

Um percurso de aprendizagens e reflexão em Educação de
Infância e no 1.º CEB: a interação entre o adulto e a
criança na área da casinha

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Adriana Filipa Coelho Ferreira

Trabalho realizado sob a orientação de
Professora Rita Alexandra Bettencourt Leal
Professora Clarinda Luísa Ferreira Barata

Leiria, março de 2023

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Este relatório representa o culminar do meu percurso académico, tendo sido este repleto de aprendizagens e experiências significativas. Deste modo, é inevitável agradecer ao Instituto Politécnico de Leiria, mais precisamente, à Escola de Educação e Ciências Sociais pela oportunidade de me formar na área de educação.

Obrigada aos meus pais, por toda a força, por todos os esforços e por todo o apoio ao longo destes anos, pois sem a vossa ajuda não seria possível chegar até aqui. Obrigada por me acompanharem sempre a seguir o meu grande sonho, por acreditarem em mim e nunca me terem deixado desistir.

Ao meu namorado, por acompanhar todo o meu percurso e ter sempre as palavras certas no momento certo. Por toda a paciência, por cada abraço e por toda a ajuda que me disponibilizou sempre.

À minha família, por me dar sempre força e me incentivar a valorizar cada esforço. Aos meus amigos, por estarem sempre presentes e me ajudarem a alcançar o meu sonho.

À Catarina, meu par pedagógico, por todo o companheirismo, por toda a ajuda e por estar sempre disponível para me ouvir. Obrigada por se tornar numa amiga e por estar sempre presente nos bons e nos maus momentos.

À professora Rita e à professora Clarinda, por todos os ensinamentos, por cada momento de reflexão e aprendizagem. Obrigada pela vossa disponibilidade, por todo o apoio e por nunca desistirem de mim.

Por último, deixo um agradecimento a todas as educadoras, professoras cooperantes e crianças que fui conhecendo e das quais guardo diversas aprendizagens e um enorme carinho.

RESUMO

O presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o intuito de partilhar e refletir acerca das vivências das práticas pedagógicas nos anos letivos 2018/2019 e 2019/2020. Este relatório está dividido em duas partes, sendo que a primeira se intitula “Dimensão Reflexiva” e a segunda “Dimensão Investigativa”.

A primeira parte do presente relatório exhibe as principais aprendizagens e dificuldades vivenciadas em cada um dos contextos educativos das práticas pedagógicas. Estas estão relacionadas com a gestão de um grupo de crianças e a funcionalidade do ciclo pedagógico. Primeiramente em contexto de Creche, de seguida em Jardim de Infância e por fim, em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Através de cada análise crítica e fundamentada, encontram-se também expostas as expectativas e os receios iniciais, algumas experiências educativas implementadas ao longo das diferentes Práticas Pedagógicas, assim como estratégias utilizadas durante a ação educativa.

A segunda parte apresenta o estudo empírico de natureza qualitativa, recorrendo à observação e à entrevista, realizado em JI sobre as interações criança-adulto na área da casinha e as aprendizagens potenciadas a partir destas interações quanto ao jogo simbólico. Os resultados obtidos indicaram a presença de vários tipos de interação entre pares e entre criança-adulto, sendo os mais recorrentes a interação verbal e a interação não verbal através do olhar. Quanto às aprendizagens ao nível do jogo simbólico, os resultados indicaram que as crianças participantes no estudo, ao longo das suas brincadeiras na área da casinha, (i) inventaram e representaram personagens e situações (representaram um membro da família que cozinha para os restantes familiares ou um vendedor de gelados) por iniciativa própria ou a partir de alguma proposta do adulto, e (ii) utilizaram e recriaram o espaço e os objetos dando-lhe significados múltiplos (o mesmo espaço ter sido representativo de uma casa ou de uma loja, assim como uma caixa de cartão ter representado um carro) quer individualmente, quer na relação com o outro. Os resultados também demonstraram que houve alguma

curiosidade e preferência por parte das crianças em interagir com o adulto quando da sua presença na área da casinha, o que parece evidenciar que incluir o adulto nas suas brincadeiras é significativo e faz sentido para as crianças.

Palavras chave: Aprendizagem, Área da casinha, Desafios, Interação criança-adulto, Jogo simbólico e Reflexão.

ABSTRACT

This present Supervised Teaching Practice's report was developed within the scope of the Pre-School Education Master's Degree and "Teaching of the 1st Cycle of Basic Education". The aim of the report is to share and reflect upon experienced Pedagogical Practices carried out during 2018/2019 and 2019/2020 school periods. This report is composed by two distinct parts, the first of which is entitled "Reflective Dimension" and the second "Investigative Dimension".

The first part of the present report outstands the main learnings and challenges experienced in each one of the educational contexts of the pedagogical practices. These are directly related with the management of a children's group and the role of the pedagogical cycle. The analysis was primarily focused by Nursery context, then Kindergarten and finally followed by the Teaching of the 1st Cycle of Basic Education. Through each critical and reasoned analysis, there are also exposed expectations and initial concerns, some educational experiences implemented throughout the different Pedagogical Practices, as well as strategies used during the educational action.

The second part presents the empirical study of a qualitative nature carried out in Kindergarten on the child-adult interactions in the Playhouse Area and the learning sums enhanced from these interactions regarding the symbolic game. The results indicated the presence of several types of interaction among peers and between child-adult, the most recurrent being verbal interaction and nonverbal interaction through the gaze. As for learning at symbolic game level, the results pointed out that children participating in the study, throughout their games in the Playhouse Area, (i) invented and represented characters and situations (represented a family member who cooks for other relatives or an ice cream salesman) on their own initiative or from some adult proposal, and (ii) used and recreated the space and objects giving it multiple meanings (the same space representing a house or a store, as well as a cardboard box representing a car) either individually or in the relationship with the other. The results also demonstrated there is some curiosity and preference from children to interact with the adult when they are present in the Playhouse Area, which seems to highlight that

including the adult in their games is significant and makes sense for the children.

Keywords: Challenges, Child-Adult's interaction, Learning, Playhouse Area, Reflection and Symbolic Play.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	v
Índice geral	vii
Índice de figuras	xii
Índice de tabelas	xiv
Índice de abreviaturas	xv
Introdução.....	1
PARTE I – DIMENSÃO REFLEXIVA.....	3
CAPÍTULO I – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA ...	3
A. EM CONTEXTO DE CRECHE	3
1. Caracterização do contexto educativo e do grupo de crianças.....	3
2. Expetativas e receios iniciais.....	4
3. Observação em contexto de creche	5
4. Planificação e intervenção em contexto de creche	7
5. Avaliação em contexto de creche	12
6. Relação com a família	15
B. EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA.....	16
1. Caracterização do contexto educativo e do grupo de crianças.....	16
2. Expetativas e receios iniciais.....	17
3. Observação em contexto de jardim de infância.....	18
4. Planificação em contexto de jardim de infância.....	19
5. Intervenção em contexto de jardim de infância.....	21
5.1. Metodologia de trabalho de projeto	22
5.1.1. Fase I do trabalho de projeto.....	24

5.1.2.	Fase II do trabalho de projeto	25
5.1.3.	Fase III do trabalho de projeto	25
5.1.4.	Fase IV do trabalho de projeto.....	27
6.	Avaliação em contexto de jardim de infância	28
CAPÍTULO II – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO I E II		31
1.	Caraterização do contexto educativo e do grupo de crianças	31
2.	Expetativas e receios de intervir no 1.º CEB	32
3.	Entre ensino presencial e EaD	33
4.	Papel do professor em ensino presencial e em EaD	36
5.	Materiais didáticos como potenciadores do interesse na aprendizagem	40
PARTE II – DIMENSÃO INVESTIGATIVA		44
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO		44
1.1.	Interações sociais no jardim de infância	45
1.1.1.	Tipos de interação.....	45
1.1.2.	A interação adulto-criança.....	47
1.1.3.	As interações entre pares	48
1.2.	Área da casinha	49
1.2.1.	Organização do espaço: área da casinha.....	50
1.2.2.	Jogo simbólico: aprendizagens das crianças	50
1.3.	A brincadeira do faz de conta e o papel do adulto	52
CAPÍTULO II - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO		55
2.1.	Contextualização do estudo.....	55
2.2.	Opções metodológicas.....	55
2.3.	Contexto e participantes	56
2.4.	Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	58
2.5.	Método de análise de dados	60

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	63
3.1. Análise dos dados presentes nos registos videográficos recolhidos (análise individual, por vídeo)	63
(A) Primeiro registo videográfico	63
(B) Segundo registo videográfico	65
(C) Terceiro registo videográfico	67
(D) Quarto registo videográfico	69
(E) Quinto registo videográfico	71
3.2. Análise dos dados presentes nas entrevistas realizadas às crianças	73
3.3. Reflexão sobre os resultados obtidos a partir da análise dos registos videográficos escolhidos com a perceção das crianças	75
a) Quanto às interações entre pares e aprendizagens antes da presença do adulto	75
b) Quanto às interações e aprendizagens durante a presença do adulto ...	75
c) Quanto às interações entre pares e aprendizagens após a presença do adulto	77
CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS E LIMITAÇÕES DO ESTUDO	79
Conclusão	81
Referências Bibliográficas.....	83
Apêndices	i
Apêndice I – Grelha de observação	ii
Apêndice II – Rotina diária.....	v
Apêndice III – 1.ª Reflexão semanal – Período de observação	v
Apêndice IV – 1.ª Planificação semanal - De 8 a 10 de outubro	viii
Apêndice V – 12.ª Planificação semanal - De 7 a 9 de janeiro	x
Apêndice VI – 3.ª Planificação semanal de 22 a 24 de outubro - Contextualização ..	xi
Apêndice VII – 3.ª Reflexão semanal – Reflexão semanal de 15 a 17 de outubro.....	xii

Apêndice VIII – 9. ^a Planificação semanal de 3 a 5 de dezembro.....	xiv
Apêndice IX – 10. ^a Reflexão semanal – Reflexão semanal de 3 a 5 de dezembro....	xv
Apêndice X – 13. ^a Reflexão semanal – Reflexão semanal de 7 a 9 de janeiro	xvii
Apêndice XI – Avaliação referente à semana de 8 a 10 de outubro	xix
Apêndice XII - Avaliação referente ao dia 5 de dezembro	xxi
Apêndice XIII – 7. ^a Planificação semanal de 19 a 21 de novembro	xxi
Apêndice XIV – 2. ^a Planificação semanal – De 25 a 27 de março.....	xxii
Apêndice XV – 1. ^a Reflexão semanal – Semanas de observação	xxv
Apêndice XVI – 4. ^a Planificação semanal – De 23 e 24 de abril.....	xxvii
Apêndice XVII – 3. ^a Reflexão semanal – Reflexão semanal de 18 a 20 de março	xxviii
Apêndice XVIII – Tabela com as respostas das crianças – Fase I do trabalho de projeto	xxx
Apêndice XIX – Teia do trabalho de projeto.....	xxxii
Apêndice XX – 9. ^a Reflexão semanal – Reflexão semanal de 13 a 15 de maio	xxxii
Apêndice XXI – Registos diários da 2. ^a intencionalidade educativa.....	xxxiii
Apêndice XXII – Avaliação das crianças da sala B2	xl
Apêndice XXIII – 10. ^a Reflexão semanal – Reflexão semanal de 25 de maio a 8 de junho	xliv
Apêndice XXIV – 7. ^a Planificação semanal - De 18 a 20 de novembro.....	xlvii
Apêndice XXV – 21. ^a Planificação semanal - De 18 a 20 de maio	li
Apêndice XXVI – 18. ^a Reflexão semanal – Reflexão semanal de 14 e 15 de abril ...	lii
Apêndice XXVII – 5. ^a Reflexão semanal – Reflexão semanal de 4 a 6 de novembro	lv
Apêndice XXVIII – Autorização para realizar o estudo empírico	lviii
Apêndice XXIX – Transcrição do primeiro registo videográfico.....	lviii
Apêndice XXX – Transcrição do segundo registo videográfico.....	lxii
Apêndice XXXI – Transcrição do terceiro registo videográfico	lxv
Apêndice XXXII – Transcrição do quarto registo videográfico.....	lxviii

Apêndice XXXIII – Transcrição do quinto registo videográfico	lxxii
Apêndice XXXIV – Entrevista semiestruturada realizada às crianças	lxxv
Apêndice XXXV – Transcrição das entrevistas realizadas às crianças participantes no estudo empírico (E1, E2, E3 e E4).....	lxxvi
Apêndice XXXVI – Tabelas com sistema de categorias e subcategorias de análise do primeiro registo videográfico.....	lxxx
Apêndice XXXVII – Tabelas com sistema de categorias e subcategorias de análise do segundo registo videográfico	lxxxiv
Apêndice XXXVIII - Tabelas com sistema de categorias e subcategorias de análise do terceiro registo videográfico	lxxxviii
Apêndice XXXIX – Tabelas com sistema de categorias e subcategorias de análise do quarto registo videográfico	xcí
Apêndice XL – Tabelas com sistema de categorias e subcategorias de análise do quinto registo videográfico	xcvii

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Pintura da forma do corpo com tinta guache.....	6
Figura 2 a): Excerto da 1. ^a Planificação semanal de 8 a 10 de outubro.....	7
Figura 2 b): Excerto da 12. ^a Planificação semanal de 7 a 9 de janeiro.....	7
Figura 3: Exploração de sombras projetadas num lençol branco.....	10
Figura 4 a): Proposta de avaliação de 19 de novembro.....	13
Figura 4 b): Proposta de avaliação de 7 de janeiro.....	13
Figura 5: 2. ^a Documentação Pedagógica de 23 de outubro de 2018.....	14
Figura 6: 10. ^a Documentação Pedagógica de 7 a 9 de janeiro de 2019.....	14
Figura 7: Excerto da 2. ^a Planificação semanal – De 25 a 27 de março.....	16
Figura 8: Excerto da 2. ^a Planificação semanal de 25 a 27 de março (Apêndice XIV).....	21
Figura 9: Visualização do teatro de fantoches “João e o Pé de Feijão”.....	23
Figura 10 a): Pesquisas realizadas pelas crianças em conjunto com as famílias.....	24
Figura 10 b): Pesquisas realizadas pelas crianças em conjunto com as famílias.....	24
Figura 11: Resultados das votações referentes ao teatro.....	24
Figura 12 a): Realização e definição de acessórios/adereços a utilizar na representação teatral.....	26
Figura 12 b): Realização e definição de acessórios/adereços a utilizar na representação teatral.....	26
Figura 13: Carrinho das pipocas para assistir ao teatro.....	26
Figura 14: Apresentação final do trabalho de projeto.....	27
Figura 15: Tarefa do manual escolar de Matemática/ 1.º ano – Plim (página 48).....	34
Figura 16: Exemplo de turma representada na ClassDojo.....	35
Figura 17: Texto Uma formiga na Torre dos Clérigos – Aula Digital.....	37

Figura 18 a): Atividade de representação de elementos correspondentes aos números escutados no texto.....	41
Figura 18 b): Atividade de representação de elementos correspondentes aos números escutados no texto.....	41
Figura 19: Tarefa presente na apresentação em formato Power Point – Simetrias.....	42
Figura 20: A área da casinha.....	58
Figura 21: Utensílios presentes na área da casinha.....	58
Figura 22: Roupas presentes na área da casinha.....	58
Figura 23: Excerto do segundo registo videográfico.....	66
Figura 24: Excerto do segundo registo videográfico.....	66
Figura 25: Excerto do terceiro registo videográfico.....	69
Figura 26: Excerto do quarto registo videográfico.....	70
Figura 27: Excerto do quinto registo videográfico.....	72

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Registos videográficos, de acordo com a transcrição dos mesmos.....59

Tabela 2: Sistema de categorias e subcategorias construído.....61

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EaD – Ensino à Distância

EPE – Educação Pré-escolar

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PLNM – Português Língua Não Materna

PP – Prática Pedagógica

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico lecionado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. Neste documento será espelhado o percurso atravessado ao longo das quatro práticas pedagógicas, tendo sido duas no contexto de Educação de Infância e duas no âmbito de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O relatório encontra-se dividido em duas dimensões, sendo uma primeira parte direcionada à dimensão reflexiva e a segunda parte à dimensão investigativa. No decorrer da dimensão reflexiva irei apresentar e refletir essencialmente os aspetos que considero essenciais e marcantes para o meu percurso enquanto mestranda, sendo estes baseados nas principais dificuldades e aprendizagens que desenvolvi ao longo de cada prática pedagógica, de modo a evidenciar os aspetos mais significativos que contribuíram para o meu desenvolvimento enquanto futura educadora e professora.

A dimensão investigativa apresenta um estudo empírico realizado em contexto de jardim de infância, onde me debruço sobre as interações entre o adulto e a criança na área da casinha, bem como nas aprendizagens envolvidas a nível de jogo simbólico. Neste estudo participaram as crianças do grupo com o qual desenvolvi a minha prática pedagógica em Jardim de Infância, sendo que quatro destas crianças foram selecionadas para participarem numa entrevista de acordo com a presente investigação.

Esta dimensão encontra-se repartida em quatro capítulos, sendo o primeiro capítulo referente à revisão da literatura que tem como intuito fundamentar a investigação. O segundo capítulo corresponde à metodologia de investigação que contempla a contextualização do estudo, as opções metodológicas, o contexto e os participantes, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados e o método de análise de dados. O terceiro capítulo, é alusivo à apresentação, análise e reflexão dos resultados obtidos ao longo do presente estudo. Por fim, no quarto capítulo inserem-se as considerações finais, onde procuro dar resposta à pergunta de partida e evidenciar os objetivos alcançados, bem como as limitações do estudo.

Findando, é apresentada a conclusão do presente relatório onde evidencio as minhas principais aprendizagens e dificuldades sentidas ao longo das diversas experiências e

contextos que vivenciei, de forma sucinta. Seguidamente, estão presentes a bibliografia consultada e os apêndices.

PARTE I – DIMENSÃO REFLEXIVA

No decorrer desta primeira parte do Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, é abordado o percurso vivenciado ao longo das quatro Práticas Pedagógicas. Está dividido em dois capítulos, seguindo uma ordem sequencial e cronológica. O primeiro capítulo é referente à Prática Pedagógica em Creche e em Jardim de Infância; e o segundo capítulo é alusivo a ambas as Práticas Pedagógicas em 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em cada capítulo é apresentado o contexto a que se refere, seguindo-se de uma reflexão apoiada nas principais vivências, aprendizagens e dificuldades sentidas.

CAPÍTULO I – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

A. EM CONTEXTO DE CRECHE

A primeira Prática Pedagógica realizou-se no contexto de Creche, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) do concelho de Leira, no primeiro semestre do ano letivo de 2018/2019. Esta instituição abrangia as valências de Creche e Jardim de Infância, sendo que a cada uma destas correspondiam três salas da instituição.

1. Caracterização do contexto educativo e do grupo de crianças

A presente PP desenvolveu-se na sala da Creche I, numa sala espaçosa, adequada à faixa etária das crianças em questão. Esta sala tinha uma boa iluminação e estava dividida em duas partes, sendo que uma continha maioritariamente brinquedos e objetos elaborados a partir de recursos naturais e do quotidiano e a outra, brinquedos comuns.

Frequentava este espaço, um grupo de 14 crianças entre os 12 e os 24 meses de idade, mais precisamente oito crianças do sexo masculino e seis do sexo feminino. Cinco destas crianças ainda não tinham adquirido a marcha, duas estavam na iniciação e as restantes crianças já tinham facilidade na mesma. Todas as crianças do grupo usavam fralda diariamente, no entanto, existiam quatro delas que já tinham dado início à utilização do bacio regularmente, de forma a se adaptarem a este e posteriormente à sanita.

No geral, era um grupo caracterizado pela boa disposição, pronto a explorar o espaço e as suas próprias capacidades, assim como também mostrava uma boa relação e bastante próxima com a educadora e a auxiliar. Outra das principais características deste grupo de crianças, era o gosto peculiar pela audição de músicas. Nos momentos de brincadeira

livre, o grupo mostrava muito interesse em explorar livros, brincar com objetos de cozinha, andar no escorrega, entre outras brincadeiras.

2. *Expetativas e receios iniciais*

Ao iniciar a presente Prática Pedagógica senti de imediato alguns receios relativamente ao meu papel enquanto educadora destas crianças tão “pequeninas”. Isto, tendo em conta que até ao momento ainda não tinha tido contacto com a valência de creche e não sabia ao certo o que me esperava. Esses meus receios incidiam essencialmente na minha relação com as crianças e no modo como poderia demonstrar-lhes que estava ali para elas nos melhores e piores momentos do seu desenvolvimento, do seu crescimento e também em cada conquista. Para além disto, sentia também algum receio no que respeitava à capacidade de acalmar as crianças em momentos de desconforto. Por exemplo, quando estas não se demonstravam satisfeitas em algum momento/atividade e também pela manhã quando se despediam de uma figura de vinculação e geralmente tendiam a chorar. Um dos aspetos que considero que me deixava um pouco receosa, refere-se também ao meu conhecimento no que respeita a alguns cuidados essenciais e fundamentais da rotina diária, como a alimentação adequada, assim como toda a higiene e algumas das doenças recorrentes nestas faixas etárias.

Apesar dos receios nomeados anteriormente, também tinha a certeza que iria vivenciar momentos bastante positivos e marcantes. Sempre vi nestas idades uma magia especial, dada a afetividade que há entre o adulto e a criança e as inúmeras capacidades e competências que se vão adquirindo ao longo de pouco tempo. Por exemplo, o gatinhar, a introdução de novos alimentos, o desenvolvimento da fala, a aquisição da marcha, a capacidade da criança “comer” sozinha, entre outras conquistas que para qualquer educador são sinónimos de gratidão e orgulho.

Como forma de me sentir mais segura aquando das minhas futuras intervenções e momentos partilhados com este grupo de crianças, ao longo do tempo fui pesquisando em diversas obras que exploravam assuntos relacionados com as minhas principais dúvidas e dificuldades. Esta pesquisa foi complementada e explorada, também a par com os momentos de observação, os quais ocorreram desde o início da PP e ao longo da mesma. Enquanto mestrande e futura educadora, é essencial ter em conta que a pesquisa é uma prática que auxilia bastante o nosso papel ao longo de todo o ciclo pedagógico, podendo apresentar-nos exemplos significativos e boas formas de atuar ao longo da nossa vida profissional.

3. *Observação em contexto de creche*

Relativamente à fase de observação, considero que esta etapa foi fulcral para o desenvolvimento de toda a minha Prática Pedagógica, pois é nestes momentos que temos a oportunidade de conhecer o grupo de crianças, todo o espaço envolvente, bem como possíveis situações com as quais nos podemos deparar futuramente. Para estruturar cada observação, recorri a uma grelha (apêndice I) que posteriormente, também me auxiliou bastante na realização da caracterização do contexto educativo, o que proporcionou que me sentisse mais confiante e consciente. Considero que esta forma de observação orientada me deu a oportunidade de refletir e estruturar o meu pensamento de forma mais organizada, tendo em conta que deste modo defini a minha própria observação, com base em questões e tópicos que considere essenciais para o conhecimento do meio.

Ao longo da fase de observação, considero que uma das minhas principais aprendizagens incidiu na importância da rotina diária (apêndice II) para qualquer grupo de crianças, assim como na sua contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas. É através destes momentos que podemos ter consciência do desenvolvimento de determinadas capacidades e competências das crianças, por exemplo, aquando da muda da fralda, dos cuidados higiénicos, da alimentação e da sua autonomia ao longo da mesma. Ao iniciar a PP, tinha consciência que a rotina diária se tratava de algo bastante importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, mas não com um nível de importância igual ou superior ao de uma atividade de aprendizagem/desenvolvimento das crianças e tal como refere Mendonça (1994), são as “(...) rotinas que marcam ritmos e constituem uma estrutura de segurança para a criança” (p.52). Com o término da PP no presente contexto e de acordo com cada vivência e aprendizagens desenvolvidas, tomo como aspeto fundamental para o desenvolvimento de qualquer criança, a presença de uma rotina diária que seja implementada de forma estruturada e sobretudo consciente a nível pedagógico, pois “Com crianças pequenas, as rotinas exercem o importante papel de lhes dar segurança, de os fazer sentir comodamente (...) sentem-se muito mais donos do seu tempo e mais seguros, pois sabem fazer” (Zabalza, 1992, p.170).

Ao longo desta fase, um dos aspetos que considere também muito importante foi a determinação do meu papel, ou seja, ser uma observadora participante, sendo que para além de observar, tinha como princípio interagir. Assim, para além das observações, fui sentindo que a minha ligação com as crianças era cada vez maior e que as mesmas viam em mim, alguém em quem poderiam confiar. Esta ligação deveu-se à minha participação

em toda a rotina diária e à entrega que era dada, pois de acordo com Hohmann e Weikart (2011),

Durante a infância o desenvolvimento do sentimento de crença nos outros permitir-lhe-á explorar o quarto ao lado, fora da vista do adulto. Contudo, a criança necessita verificar e saber que o adulto permanece lá, para ela, sempre que queira regressar (p.66).

Saliento que esta fase de observação, apesar de ser fundamental para o conhecimento de todo o contexto, se deve desenrolar em par com as restantes, uma vez que é com base na mesma que temos a capacidade de planear, intervir, avaliar e refletir de acordo com as características, os interesses e as dificuldades das crianças. Tal como apresentado na 1ª reflexão semanal (apêndice III),

Tencionamos continuar a observar de forma participativa ao longo de todo o semestre, pois só assim conseguiremos ter as bases necessárias para o sucesso de todos os momentos e para o desenvolvimento de todas crianças, ou seja, será sempre importante refletir a finalidade de cada atividade (apêndice III – 1.ª Reflexão semanal – período de observação).

Saliento que é através deste exercício desenvolvido pelo adulto, que a criança desenvolve aprendizagens e competências significativas e de forma a respeitar o seu crescimento,

Enquanto as crianças interagem com materiais, pessoas, ideias e acontecimentos para construir o seu próprio entendimento da realidade, os adultos observam e interagem com elas para descobrir como as crianças pensam e raciocinam (...) tentam reconhecer os interesses e capacidades particulares das crianças (...) (Hohmann & Weikart, 2011, p. 27).

No decorrer desta PP, sinto que a minha capacidade de observação se desenvolveu bastante, pois considero que inicialmente não conseguia intervir e observar em simultâneo e, ao longo do tempo, fui desenvolvendo esta capacidade, sendo que inconscientemente observava aspetos determinantes para o desenvolvimento e aprendizagem destas crianças nos momentos de intervenção. Por exemplo, no decorrer de uma atividade em que ao intervir me deparei com duas crianças a observarem a barriga uma da outra. Desta observação, adveio a planificação da atividade apresentada na figura 1, em que as crianças puderam explorar a forma do corpo humano, através da pintura.

Figura 1

Pintura da forma do corpo com tinta guache.



Nos momentos de observação, fui percebendo que para uma boa interação com crianças desta faixa etária era muito importante ter a magia como um elo de ligação entre cada exploração de novos elementos e a aprendizagem de cada criança, pois foi algo que observei em muitos dos momentos referentes às primeiras semanas. A “magia” como referi anteriormente era uma estratégia utilizada pela educadora cooperante como forma de dar início a cada exploração, começando por fazer suspense, enquanto destapava algo coberto ou retirado de dentro de uma caixa, dizendo: “- Uau”, “ - O que será que está aqui?”. Constatei que esta seria uma boa estratégia a utilizar como forma de “provocar” admiração e curiosidade ao longo de cada atividade.

4. Planificação e intervenção em contexto de creche

No que respeita à planificação, ao longo desta PP considero que desenvolvi diversas aprendizagens significativas para o meu futuro enquanto educadora de infância, nomeando como principal dificuldade inicial, a proposta de atividades adequadas à faixa etária das crianças da sala da Creche I.

Figura 2 a)

Excerto da 1.ª Planificação semanal de 8 a 10 de outubro.

Intencionalidade Educativa (educador)	
Promover o desenvolvimento de competências e autonomias;	Procurar assegurar, de forma equilibrada e adaptada às competências das crianças, ocasiões para brincar no interior e exterior do estabelecimento;
Encorajar as crianças a explorarem o meio que as rodeia;	Promover um conjunto de cuidados, de forma equilibrada e adequada ao nível da segurança, higiene e nutrição, promotoras do desenvolvimento global das crianças;
Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;	Encorajá-las a apreciar diferentes tipos de comidas;
Respeitar os ritmos de cada criança e não impor a realização de determinada atividade;	Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.

Ao longo do tempo também desenvolvi diversas aprendizagens relacionadas com a intencionalidade educativa que deve constar em cada planificação. Inicialmente, nos momentos de planificação havia alguma tendência em planificar atividades adequadas à faixa etária, no entanto, confesso que não tinha a capacidade de justificar qual a

Figura 2 b)

Excerto da 12.ª Planificação semanal de 7 a 9 de janeiro.

Intencionalidade Educativa (educador)
Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;
Promover a realização de tarefas individuais;
Promover o envolvimento do esquema corporal;
Promover a visualização/projeção de sombras;
Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.

intencionalidade da mesma, bem como as razões para a sua escolha. Contudo, com o desenrolar da atividade de planificar, fui-me apercebendo que era fundamental apresentar objetivos concretos e correspondentes à realidade do grupo de crianças, generalizando-os, ou seja, apresentar apenas aqueles que se direcionam às capacidades essenciais que tinha como intuito promover. É possível observar essa capacidade de seleção a partir das figuras 2 a) e 2 b) (apêndices IV e V),

em que inicialmente são apresentadas inúmeras intencionalidades para as quais seria difícil recolher informação para posterior interpretação.

Como apresentado em cada um dos documentos referentes a planificações semanais, aprendi que para além de apresentar cada proposta e a respetiva intencionalidade, era fundamental apresentar também uma contextualização, ou seja, a origem de cada uma destas, de acordo com o funcionamento do ciclo pedagógico. Podemos verificá-lo no apêndice VI.

A planificação é um exercício que me acompanha desde a licenciatura, mas que está sempre em processo de construção e desenvolvimento, pois requer muitos conhecimentos que vão sendo adquiridos ao longo das PP, tal como do meu futuro, enquanto profissional de educação. Considero que semana após semana desenvolvi bastante o meu olhar perante a planificação, tendo em conta os seus princípios e a definição de cada intencionalidade, competências a desenvolver e momentos a avaliar. É importante referir que estes conhecimentos adquirem-se com base na experiência e interação com as crianças, uma vez que para cada faixa etária e para cada grupo de crianças há diferentes competências a desenvolver, assim como atividades a propor de acordo com as suas necessidades, pois como afirma Pim e Tito (2011) “O educador deve organizar e planificar todos os recursos, tanto físicos como pedagógicos, para favorecer este desenvolvimento, mas tendo sempre em conta e respeitando as características, os desejos e sentimentos individuais das crianças que tem a seu cargo” (p.12).

Um dos pontos essenciais a referir na planificação de qualquer atividade, é que esta requer que haja referência e descrição de possíveis estratégias a utilizar. Assim, com base nas vivências da presente PP, aprendi que estas devem ser pensadas e definidas, de acordo com as características de cada grupo, bem como apresentadas e argumentadas de forma coerente. Isto porque o exercício de planificação também requer que haja a capacidade de refletir e prever possíveis acontecimentos, de forma a organizar cada proposta, contruindo para o sucesso da aprendizagem.

Esta foi uma aprendizagem bastante significativa para o meu percurso, pois inicialmente era algo complicado de entender, uma vez que pensava apenas na atividade em si e não na forma de a gerir e concretizar previamente, podendo ou não retificar possíveis falhas e lacunas.

No âmbito da intervenção, uma aprendizagem que considero bastante significativa para o meu percurso, refere-se ao modo como eram iniciadas as atividades, ou seja, quais as estratégias a utilizar e quais os princípios das mesmas. Tendo em conta a faixa etária e características do presente grupo de crianças, considero que a iniciação de qualquer exploração através da “magia”, como referi anteriormente, foi uma forma bastante positiva de integrar as crianças e despertar a curiosidade das mesmas. A surpresa é algo que as envolvia facilmente, enquanto grupo predisposto a descobrir o meio que o rodeia.

Embora seja um dos papéis principais do educador, dar a conhecer o mundo à criança, considero que também é essencial partilhar este mundo com ela, ou seja, utilizar como estratégia, o seu próprio envolvimento físico, através da exploração conjunta que envolve uma mistura de sentimentos e vivências que marcarão certamente a aprendizagem e desenvolvimento de ambos. De acordo com Oliveira e Godinho (2013),

(...) apoiar o envolvimento da criança *continuum e experiencial* e a construção da aprendizagem através da experiência interativa e contínua, reconhecendo-se à criança tanto o direito à participação como o direito ao apoio sensível, autonomizante e estimulante por parte da educadora (p.60).

Através das minhas vivências com o presente grupo de crianças, aprendi que é fundamental participar nas suas brincadeiras, tal como relatado em determinada situação,

(...) tenho a noção que ao longo deste dia houve outro ponto que deve ser melhorado, pois ao início da exploração com as crianças nem sempre nos mantivemos envolvidas na atividade, o que fez com que elas não tivessem tanta curiosidade e dispersassem mais facilmente, sem demonstrar interesse. Depois disto, ambas “brincámos” mais com as crianças e com os elementos da natureza, o que fez com que muitas participassem também mais (apêndice VII – 3.ª Reflexão semanal - 15 A 17 de outubro).

Para além das estratégias de iniciação a qualquer atividade ou exploração com as crianças, antecedentemente a qualquer intervenção, tinha a ideia de que cada atividade tinha de ter a duração de acordo com o tempo que foi estipulado anteriormente, ou seja, de acordo com a planificação. No entanto, com base em vivências conjuntas com o grupo e com a interação com o mesmo, tive a perceção que o mais importante não se trata do tempo que a criança se envolve em cada exploração, mas sim cada conquista que esta faz, bem como a forma como participa, uma vez que os bebés e as crianças “estão poderosamente auto-motivados para explorar e aprender – ao seu próprio ritmo, através dos seus próprios meios. A aprendizagem desenvolve-se a partir da sua actividade intrinsecamente

motivada” (Post & Hohmann, 2003, p. 28). É importante referir que por vezes, as atividades mais simples e apenas de exploração foram aquelas que observámos mais interesse e descobertas na maioria das crianças. Por exemplo, quando as crianças exploraram a sua própria sombra projetada num lençol branco (figura 3) e perceberam que os movimentos destas sombras eram emitidos por si mesmas.

Figura 3

Exploração de sombras projetadas num lençol branco.



De acordo com as planificações, em cada proposta, tinha por hábito definir uma estratégia possível para a sua implementação. Contudo, ao longo das intervenções, percebi que em qualquer situação devíamos possuir para além da principal, uma segunda estratégia. Isto, tendo em conta que cada criança tem as suas características e nem sempre o que resulta com uma, poderá resultar entre todas, assim como a forma como uma criança reage a determinado objeto, pode diferir da reação de outra criança ao mesmo objeto, “Ainda que os adultos tenham preparado o ambiente para apoiar os interesses e as necessidades das crianças, não conseguem antecipar com precisão aquilo que elas farão, nem como eles próprios irão reagir” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 52).

Refletindo em momentos passados com este grupo de crianças, houve situações em que o decorrido não correspondeu às nossas expectativas, como por exemplo, numa atividade (apêndice VIII) que envolveu a dança de roda, e em que a maioria das crianças não demonstrou interesse. No documento da planificação estavam propostas, para o mesmo dia, duas atividades, sendo que na primeira, as crianças iriam colar um coração do afeto (de feltro) numa fita para decorar a sala; e na segunda, em dois grupos diferentes (à vez), as crianças iriam realizar uma dança de roda de mãos dadas ao som de uma música. No entanto, devido à quantidade de atividades e momentos diferentes num mesmo dia, as crianças acabaram por dispersar e procurar explorar objetos/brinquedos presentes na sala. Ao sentir que o primeiro grupo não estava a mostrar interesse em participar na dança de roda, “(...) optei por passar para o segundo grupo, não as trocando de “local”, mas sim ir eu para a outra parte da sala, evitando assim mais desordem” (Apêndice IX -10.^a Reflexão semanal – 3 a 5 de dezembro). Nesta situação, senti a necessidade de alterar a planificação no momento, uma vez que ao longo do meu percurso escolar, adquiri o conhecimento de que esta

pode ser alterada a qualquer momento, uma vez que não é possível prever tudo o que irá acontecer na [sala de atividades] (...) é importante estar atento às reais necessidades, interesses e possibilidades [das crianças], podendo sofrer alterações adequando-os às características reais [das mesmas] (Alvarenga, 2011, pp. 43-44).

Também no âmbito de intervenção, um ponto que considero crucial e no qual senti que evoluí bastante, foi relativamente à minha posição na sala perante as crianças em momentos de intervenção. Por exemplo, nos momentos em que eu estava numa posição à altura das crianças, a minha interação era muito maior do que nos momentos em que eu estava mais “alta” e mais distante das mesmas. Apercebi-me da importância da localização e posição do educador em cada contacto diário com o grupo de crianças. Deste modo, fui criando o hábito de ter sempre em consideração a minha posição na sala de atividades, procurando colocar-me num local adequado, de modo a observar todas as ações das crianças. Isto para que me fosse permitido visualizar tudo em meu redor, bem como recolher alguns dados que pudessem ir ao encontro de possíveis momentos a avaliar em determinada criança. Como referem Carvalho e Portugal (2017) “Muitas observações não são planeadas e ocorrem espontaneamente durante o dia, oferecendo informações valiosas que podem ser complementadas com observações programadas (...)” (p.24).

Apesar de ter sentido algumas dificuldades em desenvolver estas aprendizagens, com a prática de intervenção, sinto que as desenvolvi como formas de hábito e, também me apercebi que para além da localização, a par desta deve estar sempre a importância da interação com as crianças, tal como já referi anteriormente. Notei que fui aumentando a minha disponibilidade perante as crianças, participando de forma mais ativa em cada interesse que estas iam demonstrando. Com isto, para além de ser positivo para estas, para mim também foi muito vantajoso, partilhar os gostos destas crianças, envolvendo-as em explorações do seu agrado. Esta interação facilita e estabelece uma relação de confiança perante o educador e aumenta o proveito que a criança retira enquanto exploradora, uma vez que aumenta o seu interesse sob imitação/observação do adulto. Como defendem Papalia e Olds (1981), “Observar e copiar outras pessoas é uma forma de aprendizagem que tem origem na infância” (p.146), pois é um dos comportamentos mais frequentes nas crianças desta faixa etária.

Pretendo salientar que os momentos de planificação e intervenção, ao longo do tempo, foram se desenvolvendo cada vez mais, conforme o desejado. No entanto, e de acordo com a naturalidade destas intervenções, houve momentos de exceção que não decorreram

como pretendido. Por exemplo, a falta de determinados materiais, à qual me refiro num dos documentos reflexivos

(...) Rapidamente, dado que não havia mais nenhum retroprojetor na instituição, em conjunto com a educadora, arranámos uma solução para continuar a proposta de atividade. Optámos por colocar dentro do mesmo, uma outra fonte de luz, neste caso uma luz de presença a pilhas, que não tinha tanta potência, mas que deu para resolver o problema e dar a oportunidade de exploração às crianças (...) (Apêndice X -13.^a Reflexão semanal – 7 a 9 de janeiro).

É importante referir que, foi a partir destas “surpresas” que desenvolvi diversas aprendizagens, assim como tive oportunidade de explorar a minha criatividade e conhecer possíveis reações a situações que requeem improvisação e capacidade de resposta perspicaz. É de salientar que em momento algum, deixamos de proporcionar momentos de exploração às crianças da creche I por falta de material ou incapacidade de resolução de problemas inesperados.

5. Avaliação em contexto de creche

Por fim, de acordo com a organização da presente dimensão, e seguindo o ciclo pedagógico, fica uma breve reflexão relativamente à avaliação das crianças, sendo que considero que esta foi a tarefa mais complicada ao longo de toda a PP. Tendo sido este um exercício complicado, também tenho consciência que me proporcionou, de semana para semana, muitos momentos de aprendizagem e de crescimento enquanto estagiária. É de salientar que este crescimento se deveu a todo o auxílio prestado pela professora supervisora, que ao longo de todo o tempo nos apresentou diversas estratégias a utilizar para desenvolver uma boa avaliação, sendo esta estipulada por metas que nos permitissem evoluir e familiarizar progressivamente com o tema.

Inicialmente, senti muita dificuldade em recolher informação, dada a idade das crianças e o facto de avaliarmos as 14 crianças em simultâneo, mas após uma reflexão oral conjunta sobre o assunto, fui praticando e entendendo melhor o processo da avaliação, a sua estrutura e as formas de recolher informação mais adequadas a utilizar. Senti igualmente que a interpretação das observações que fui realizando, nem sempre eram apresentadas de forma estruturada e de acordo com os princípios deste processo. Necessitei de tempo e prática para desenvolver os meus conhecimentos, tal como podemos comparar nos documentos apresentados nos apêndices XI e XII em que inicialmente não era diferenciada a observação da interpretação. No primeiro exemplo, podemos verificar apenas uma descrição dos acontecimentos, enquanto no segundo exemplo, há uma interpretação do sucedido de acordo com a observação que foi realizada

em conformidade com as características previamente conhecidas de cada criança. Apesar de ter sentido alguma angústia, de acordo com algumas leituras que realizei (nomeadamente os autores Carvalho & Portugal, 2017), consciencializei-me também que este é um processo naturalmente complicado e que se desenvolve através da experiência e contacto com as crianças, ou seja, através do desenvolvimento do nosso olhar crítico e atento.

Na presente PP, predominou essencialmente a recolha de informação através da observação direta, em que a evolução se destacou pelo aumento de crianças a observar de semana para semana, tendo em conta a nossa comodidade na realização da tarefa, tal como podemos verificar nas figuras 4 a) e 4 b) (apêndices V e XIII).

Também acrescentámos progressivamente momentos a avaliar diariamente, sendo estes

baseados em comportamentos naturais e espontâneos das crianças, “A avaliação será autêntica e genuína se ocorrer no ambiente natural da criança” (Carvalho & Portugal, 2017, p. 22). Mesmo assim, tive a consciência que o conceito de avaliação não ficou claro ao longo deste período e que foi essencial alargar os meus conhecimentos acerca do tema, tendo em conta a diferença de contextos, da faixa etária e algumas das dúvidas que foram surgindo relacionadas com este tipo de questões. “A avaliação faz parte da ação dos profissionais de educação de infância e deve fornecer informações importantes para a melhoria das suas práticas pedagógicas” (Carvalho & Portugal, 2017, p. 23).

Através do ato de avaliar, pude também compreender o seu verdadeiro conceito, tendo em conta que a avaliação nos permite conhecer características essenciais da criança, assim como dar a oportunidade a qualquer educador de melhorar a sua intervenção pedagógica, correspondendo às necessidades do grupo de crianças. É importante salientar que estas aprendizagens também se desenvolveram em conjunto com a professora supervisora, na medida em que me fez refletir na importância da observação, como sendo o princípio fundamental da avaliação, pois inicialmente tinha a noção de que a avaliação se baseava na aquisição ou não aquisição de determinada capacidade. No entanto, aprendi que a

Figura 4 a)

Proposta de avaliação de 19 de novembro.

Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
A criança explora mais do que um aroma?
Relaciona-se com outras crianças para brincar?
Crianças a avaliar: VR e SS, pela forma como demonstram interesse diariamente em cheirar a tinta.

Figura 4 b)

Proposta de avaliação de 7 de janeiro.

Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
Ao ver as fontes de luz pela primeira vez, a criança reage? De que forma?
Crianças a avaliar: XM e VR pelo facto de apresentarem bastante curiosidade em todas as propostas de atividade que envolvem exploração. SS e FR pela forma como demonstram só ter gosto em explorar de forma individualizada. (A avaliação será realizada com base na observação destas quatro crianças ao longo de três dias

avaliação deve ser devidamente justificada e fundamentada, de acordo com a individualidade de cada criança, essencialmente em ambiente natural. Assim, “A observação, enquanto processo principal de recolha de informação, constitui a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo” (Carvalho & Portugal, 2017, p. 22).

Também como uma forma de avaliação, de partilha com os encarregados de educação e de reconhecimento memorável por parte das crianças, em conjunto com a educadora

cooperante, determinámos que seria essencial recorrer à documentação pedagógica, uma vez que nesta estariam demonstrações das aprendizagens e descobertas da criança, bem como possíveis formas de a escutar. A documentação pedagógica não só nos permitiu avaliar e

refletir sobre cada atividade conjunta com as crianças, como se tornou um ótimo método de partilhar as vivências com os pais, chamando assim a sua atenção e interesse em

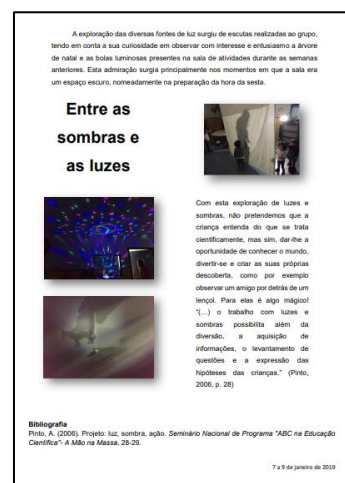
relação às mesmas. É importante referir que inicialmente a nossa documentação pedagógica continha apenas um texto sob a forma de prosa ou poema, no qual explicávamos como decorreu cada atividade. Com o desenvolver da documentação pedagógica, e entendendo melhor a sua importância, para além da explicação da atividade das crianças, passou a haver também o cuidado de evidenciar a origem de cada exploração com base nos interesses das crianças, bem como fundamentar a mesma com base em outros autores essencialmente da área da educação, tal como podemos comparar nas evidências presentes nas figuras 5 e 6.

Com isto, pretendo também salientar que com esta prática semanal, aprendi e percebi ao certo os objetivos da documentação pedagógica, tal como a sua significação: “(...) a documentação pedagógica e todo o seu tratamento é um procedimento complexo, que se

Figura 5
2.ª Documentação Pedagógica de 23 de outubro de 2018.



Figura 6
10.ª Documentação Pedagógica de 7 a 9 de janeiro de 2019.



retroalimenta de todas as fases do ciclo de trabalho docente e em simultâneo alimenta todo o processo ensino-aprendizagem” (Gamboa, 2016, p. 27).

6. Relação com a família

Para terminar, refiro o meu agrado no que respeita à relação que foi estabelecida com os pais/família do presente grupo de crianças. Desde o início que foi positiva, tendo crescido bastante ao longo do tempo, pois de ambas as partes fomos adquirindo mais confiança e empatia. Considero que o papel da educadora cooperante foi fundamental, uma vez que nos deu essa liberdade de interagir com os pais das crianças, assim como recebê-las pela manhã. Dada a experiência, creio que a relação entre o educador e os pais é essencial para o bem-estar da criança e desta forma, contribui para a sua segurança. Tal como defendem Post e Hohmann (2003), “Ao prestarem uma atenção redobrada ao que uns e outros dizem e ao participarem em atividades conjuntas, educadores e pais utilizam uma abordagem de trabalho em equipa para criarem um ambiente apoiante para as suas crianças” (p.327).

Concluindo, com esta experiência considero que desempenhei um bom papel enquanto futura educadora, pois desde os primeiros momentos até ao fim da PP em contexto de creche senti um crescimento constante na minha interação com as crianças. No entanto, tenho consciência que há muitos aspetos ainda a melhorar ao longo das próximas intervenções e do futuro enquanto profissional. É importante referir que também adquiri a noção de que qualquer educador/professor ao longo dos anos e do contacto com as crianças, para além de colaborar para o seu desenvolvimento e aprendizagem, tem o papel de crescer também enquanto profissional, ou seja, alargando os seus conhecimentos, conhecendo novas perspetivas e adquirindo novas estratégias. A nível pessoal, gostei bastante de conhecer toda a instituição, bem como todos os adultos e crianças com as quais tive a oportunidade de interagir. Foi uma experiência que me enriqueceu bastante a todos os níveis e da qual guardo excelentes memórias.

B. EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

A segunda prática pedagógica realizou-se no contexto de jardim de infância, numa instituição pública que abrangia os níveis de Educação Pré-escolar e 1.º CEB também nos arredores da cidade de Leiria, nomeadamente numa zona rural.

1. *Caraterização do contexto educativo e do grupo de crianças*

Com o início do segundo semestre no ano letivo 2018/2019, após “pisar” pela primeira vez este espaço onde iria decorrer a presente Prática Pedagógica, apercebi-me que tudo seria diferente, desde a faixa etária do público-alvo, às características do espaço. Na mesma sala havia crianças de diferentes idades, nomeadamente entre os três e os cinco anos de idade. Para além de se tratar de uma sala com um grupo de crianças heterogéneo, sendo esta uma instituição pública, o horário da sala era distinto da instituição anterior, tal como apresentado na figura, inserida no apêndice XIV.

Figura 7
Excerto da 2.ª Planificação semanal – De 25 a 27 de março.

Horário: 9h00 -15h30
Atividades Letivas
9h00 – 10h30
11h00 – 12h00
Almoço
13h30 – 15h30

A presente PP desenvolveu-se na sala B2 do Jardim de Infância, estando esta situada no rés-do-chão da instituição. Esta era uma sala com boa iluminação e sobretudo exposta à luz natural. Continha as condições adequadas a uma boa aprendizagem e desenvolvimento, assim como uma dimensão apropriada ao grupo, sendo este composto por 23 crianças, 17 do sexo masculino e seis do sexo feminino. No entanto, o espaço estava pouco aproveitado em termos de organização, uma vez que possuía várias áreas na mesma sala e demasiadas estruturas de grande dimensão destinadas para arrumação de recursos. Desta forma, as crianças acabavam por ter mais dificuldade em escolher as áreas a explorar, bem como encontrar determinados brinquedos, pois havia a possibilidade de no mesmo armário constarem recursos muito distintos e com finalidades muito diversas, não havendo assim uma organização lógica. Relativamente ao espaço para as brincadeiras, também se tornava apertado, impossibilitando as crianças de construir uma pista de carros de maior dimensão, por exemplo. As áreas referidas anteriormente estavam denominadas, como “Área da Conversa e Área dos Livros, Área do Computador, Área da Casinha composta por Quarto da Boneca e Cozinha, Área dos Desenhos e Escrita, Área da Plasticina/ Recorte e colagem/ Carimbagem e Pintura (Plástica), Área dos Jogos de Tapete (a que as crianças chamavam Garagem), Área dos Jogos de Mesa e Área da

Ciência”, sendo que cada uma destas possuía determinado fim para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, bem como regras distintas.

No geral, este grupo de crianças caracterizava-se por ser bastante ativo, por demonstrar autonomia, inteligência e sobretudo, espontaneidade. Mostrava frequentemente o seu interesse em atividades lúdicas e que envolvessem especialmente aprendizagens significativas, assim como em explorações que pudessem desenvolver a criatividade e a imaginação. Para além de aprendizagens, pude observar e entender que se tratava de um grupo que gostava bastante de brincar livremente em vários momentos do dia, assim como mantinha o seu interesse em explorar cada área da sala, como se fosse a primeira vez, ou seja, com a mesma curiosidade do início de cada ano letivo. É de salientar que havia crianças que gostavam de brincar em todas as áreas, embora houvesse outras que tendessem a brincar apenas entre uma ou duas.

2. Expetativas e receios iniciais

Relativamente às minhas expetativas iniciais, senti algum receio no que respeita ao facto de se tratar de um grupo heterogéneo, em que à partida teria de manter coerência entre as suas atividades, bem como aprendizagens, ou seja, teria de ter consciência que apesar de haver crianças com idades distintas, as suas aprendizagens deveriam desenvolver-se em conjunto e a partir de propostas adequadas para cada idade. É importante referir que não só era importante ter em conta que havia crianças de diferentes idades, como nem todas estavam no mesmo nível de competências adquiridas. Como futura profissional de educação, também tinha a noção que era fundamental desenvolver propostas para um grupo de crianças em que antecedentemente houvesse uma reflexão quanto à autonomia de cada elemento, o tempo necessário de acordo com as suas necessidades, tal como os conhecimentos adquiridos até ao momento.

Para além dos receios, também senti uma enorme nostalgia, pois os meus três anos de educação pré-escolar teriam sido exatamente nestas condições, sendo eu uma das crianças de um grupo heterogéneo. De imediato, revivi algumas das minhas alegrias do passado e senti que queria ser uma educadora tão marcante e proporcionadora de momentos memoráveis para estas crianças, como teria sido a minha educadora.

3. *Observação em contexto de jardim de infância*

Como forma de iniciar esta PP, decorreram as semanas de observação, nas quais nos preocupámos essencialmente em conhecer algumas das características da instituição, do seu meio envolvente, da sala das atividades e sobretudo do grupo de crianças. Tal como na PP anterior, criámos uma grelha de observação, a qual preenchemos de acordo com as informações que nos iam sendo facultadas ou observadas de forma direta por mim e pelo meu par pedagógico. Tendo algumas destas informações, senti que era fundamental observar as ações da educadora e das crianças, nos diversos momentos do dia, ou seja, de acordo com a rotina desta instituição pública e deste grupo de crianças. Para as minhas futuras intervenções não bastava conter demasiada informação do espaço e do meio, mas sim complementá-la através da observação participante. De acordo com o documento *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*,

Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.13).

No decorrer desta etapa, os principais pontos que observei de imediato relacionaram-se com a comunicação e interação das crianças desta faixa etária, uma vez que a autonomia predominava bastante em cada momento da rotina diária, relativamente ao grupo de crianças da PP anterior. Por exemplo, nos momentos de higiene, em que o meu papel enquanto educadora se baseava no apoio e acompanhamento ao local adequado. Em relação à comunicação entre as crianças, pude observar que esta é mais visível de forma direta, assim como as suas brincadeiras comuns se tornam mais prolongadas. Tal como evidenciado na 1.ª reflexão semanal (apêndice XV),

(...) notei bastante diferença na comunicação e interação com estas da presente faixa etária. Enquanto na creche era constantemente necessário o auxílio do adulto perante a criança, no jardim de infância a criança consegue desempenhar a maioria das suas ações de uma forma bastante autónoma (Apêndice XV – 1.ª Reflexão semanal – semanas de observação).

É de salientar que uma das minhas observações principais e imediatas, foi o facto de entender que estava perante um grupo que tem um gosto peculiar pela brincadeira livre e que mantinha a preferência de que o seu dia se baseasse maioritariamente nestes momentos de lazer e aprendizagem. Enquanto futura educadora, é fundamental entender

que o ato de brincar se baseia em momentos de aprendizagem comum e autônoma e que é crucial no desenvolvimento de qualquer criança. Tal como refere Lourdes Mata (2010),

O brincar é uma das formas do comportamento mais comuns e características da infância. Grande quantidade de tempo e energia são utilizadas pelas crianças em atividades de jogo e brincadeira e é através dos múltiplos papéis que desempenham (...) que elas constroem as suas representações e conhecimentos sobre muitas coisas (...) (Mata, 2010, p. 31).

Através das observações iniciais, foi fundamental também entender que cada atividade era implementada com o intuito de integrar cada criança no seu próprio meio e na sua cultura, principalmente no que respeitou a festividades e ao modo como a educadora proporcionou momentos em que a partir destas as crianças partilhassem as suas tradições com os pares. Por exemplo, quando questionou a uma criança como era o carnaval no seu país. Através destes momentos, as crianças sentiram-se ouvidas e sobretudo envolvidas na sua aprendizagem, uma vez que para além de partilhar as suas vivências também se mostravam interessadas em aprender. Este é também um dos pontos de partida para a implementação da metodologia do trabalho de projeto, tendo em conta que esta era a metodologia a desenvolver com este grupo de crianças. De acordo com Leite et. al (como citado em Vasconcelos et al., 2011, p.10), o trabalho de projeto é “(...) uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados”.

4. *Planificação em contexto de jardim de infância*

Em relação à planificação, para além de eu e o meu par pedagógico nos basearmos na recolha de informação e nos interesses das crianças que teríamos vindo a observar até ao momento, também determinámos que seria importante rever e refletir acerca do documento orientador e específico para a presente PP, sendo este as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE). Este documento auxiliou-nos bastante ao longo de cada planificação, uma vez que nos foi consciencializando e advertindo diversas vezes para a importância do papel da criança na sua aprendizagem, bem como a sua participação e partilha de vivências em cada atividade. “As crianças, neste contexto, planificam o dia, circulam entre atividades, gerem projetos, experimentam, integram as suas vivências (...)” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.4).

Nesta transição do contexto de creche para o jardim de infância, para iniciar o processo de planificação, uma das minhas principais dificuldades baseou-se em saber lidar com as principais diferenças entre ambos os contextos. Tal como fundamentado na 1.^a reflexão semanal (apêndice XV) de acordo com Bee (como citado em Silva, 2009, p.7), “A criança pré-escolar encontra-se numa fase particular do seu desenvolvimento, da qual a autonomia é parte integrante”. Assim, dado que as crianças desta faixa etária mostravam muita autonomia em relação às crianças com as quais contactei anteriormente, em alguns momentos de complicação para as mesmas, senti dificuldade em perceber se era importante auxiliar as crianças nas tarefas/brincadeiras ou se devia esperar que estas testassem as suas próprias capacidades.

Para além da dificuldade apresentada acima, inicialmente senti que seria complicado colocar em prática a metodologia de trabalho de projeto, pois seria o meu primeiro contacto com esta abordagem e com as crianças e sentia algum receio em não saber “escutar” corretamente as suas ideias ou encaminhá-las para que este se desenvolvesse de forma fluída e dentro das fases que o constituem.

É importante aferir que em cada planificação houve muitos momentos destinados à brincadeira livre, comparando as descrições das propostas educativas dos apêndices XIV e XVI, também por ser comum nas planificações da educadora cooperante. Assim como referi anteriormente, na fase de observação pudemos verificar que se tratava de um grupo com muito interesse em brincar nas diversas áreas presentes na sala, mostrando sempre o seu agrado em poder explorá-las. Nesta faixa etária, a brincadeira livre deve constituir a maioria dos dias das crianças, sobretudo como forma de promover a linguagem e a vivência entre pares. Considero que esta constatação foi uma aprendizagem que desenvolvi ao longo de toda a PP, pois ajudou-me a entender que para além da importância das atividades e da sua intencionalidade, a brincadeira é fundamental na estrutura de uma planificação e nesta também está implícita uma intenção no desenvolvimento do ser humano a vários níveis. Este foi um dos motivos que me levou a escolher o tema da investigação deste relatório e a recolher dados nesse sentido.

Relativamente à estrutura dos nossos planos semanais, esta manteve-se ao longo da PP (figura 8), pois estava organizada e perceptível.

Figura 8

Excerto da 2.^a Planificação semanal de 25 a 27 de março (Apêndice XIV).

Dia 25 de março de 2019 – segunda-feira				
Intencionalidade Educativa (educador)	Aprendizagens a promover (criança)	Proposta(s) educativa(s)	Recursos	Avaliação*
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorizar e respeitar cada criança; - Estar atento a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente; - Dar oportunidade e tempo à criança; - Organizar as áreas e materiais da sala; - Falar com as crianças sobre os momentos da rotina e cada proposta educativa; - Observar a capacidade de memória; - Incentivar as crianças a ser autónomas. <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Educação Artística</u> Subdomínio das Artes Visuais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incentivar as crianças a serem autónomas e competentes ao longo das suas produções; 	<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; - Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; - Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros; - Ter capacidade de escolha do local para brincar; - Mostrar interesse nas propostas educativas colaborando nas mesmas; <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Educação Artística</u> Subdomínio das Artes Visuais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Picotar de acordo com a linha definida; <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p>	<p>9h00 – 10h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento das crianças; - Ação de sensibilização apresentada pelos Bombeiros; - Lanche na sala de atividades. <p>10h30 – 11h</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intervalo (brincadeira livre no exterior). <p>11h – 12h</p> <p>Em pequeno grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunião com as crianças na área da conversa (tapete): - Nomeação do “chefe do dia”; - Indicação da cor correspondente ao dia da semana; - Preenchimento do quadro das presenças; - Contagem do número de crianças e preenchimento do respetivo quadro (presenças e ausências); - Preenchimento do calendário mensal e meteorologia; - Canção do “Bom dia” (escolhida pelo chefe); - Continuação da leitura do livro “João 	<p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; - Casa de banho; - Espaço exterior e respetivo material. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quadros das presenças e respetivos complementos; - Calendário mensal meteorológico; - Livro “João e o Pé de feijão” de Josephine Poole; - Canção do “Bom dia”; - Telemóvel (para fotografar); 	<p>Esta criança revela conhecimento de memórias relativamente à primeira parte da história “João e o Pé de Feijão”, contada na semana anterior?</p> <p>Reconhece os elementos essenciais para a germinação de uma planta?</p> <p>Crianças a avaliar: MB e TM pela forma como demonstram ter boa capacidade de memória.</p>

5. Intervenção em contexto de jardim de infância

Nos momentos de intervenção, uma das minhas principais aprendizagens ao longo desta PP, relacionou-se com a importância do trabalho em grupo e as vantagens que este pode ter na aprendizagem de cada criança. Isto, devido ao facto de muitas vezes, eu e a minha colega optarmos por realizar uma atividade em grande grupo de modo a reduzir a sua duração. Com as minhas intervenções, apercebi-me que o mais importante seria que as crianças tivessem experiências e vivências significativas e não que participassem apenas. Para isso, optámos por recorrer algumas vezes ao trabalho em pequenos grupos, de modo a dar mais atenção e tempo de exploração a cada criança, tendo também em conta uma situação vivenciada e relatada num documento reflexivo no início da PP: “Relativamente às estratégias a melhorar (...) considero que correria de forma mais positiva se fosse realizada em pequenos grupos, embora estivéssemos quatro adultos presentes na sala a auxiliar o grupo de crianças” (Apêndice XVII– 3.^a Reflexão semanal – 18 a 20 de março).

No decorrer da presente PP, uma das principais dificuldades com a qual me deparei em muitas situações, foi “(...) conseguir manter as crianças atentas ao longo da leitura de uma das histórias mais longas, bem como mantê-las em silêncio aquando da explicação das propostas de atividade ao longo dos dias” (Apêndice XVII– 3.^a Reflexão semanal – 18 a 20 de março). Ou seja, gerir o grupo de forma que mantivessem a atenção e concentração, não estando constantemente a conversar. É importante referir que para além de se destacar como uma dificuldade, também foi uma aprendizagem para mim, pois

ao longo destes dias preocupei-me em saber mais, lendo artigos referentes ao tema. Como forma de melhorar a situação, defini uma estratégia que me auxiliou a cativar a atenção e o interesse das crianças, através de uma canção curta e com gestos que rapidamente aprenderam e me acompanhavam ao longo da mesma,

“Palminhas truz, truz,
Palminhas truz, truz,
As mãos na cabeça e os braços em cruz
Shhh (silêncio).” (Domingos, 2010).

É de salientar que estas estratégias de retorno à calma muitas vezes se baseiam em canções ou lengalengas e segundo Antero (2010), “(...) a música ensina, acalma e chama a atenção da criança para aprender de forma lúdica” (p.29).

5.1. Metodologia de trabalho de projeto

Tal como mencionei anteriormente, as nossas planificações e intervenções ao longo desta PP basearam-se na metodologia de trabalho de projeto, tendo sido esta a minha primeira experiência enquanto “orientadora” do mesmo. Embora tenhamos conseguido desenvolver o projeto até ao fim, houve algumas dificuldades ao longo da sua concretização, como por exemplo o tempo reduzido que proporcionou outras complicações que no fundo acabaram por nos fazer crescer enquanto futuras profissionais.

Primeiramente, antes de refletir acerca do trabalho de projeto acima mencionado, é importante referir que esta metodologia se divide em quatro fases. De acordo com Vasconcelos, et al. (2011), a primeira fase intitula-se como *definição do problema*, tendo sido baseada no questionamento e na afirmação por parte das crianças acerca do que sabiam e desejavam descobrir sobre o tema definido, seguindo os seus interesses. Numa fase seguinte, *planificação e desenvolvimento do trabalho*, houve como intuito responder às questões “Como?” e “Onde?”, bem como orientar e definir objetivamente como seriam alcançadas essas mesmas respostas. Na terceira fase, denominada *execução*, as crianças iniciaram as suas experiências, através de pesquisas e de acordo com os instrumentos definidos anteriormente. Por fim, na quarta e última fase, *divulgação/avaliação*, terminámos o trabalho de projeto conjunto com as crianças, divulgando às crianças de outra sala da instituição, uma síntese do trabalho e pesquisas realizadas ao longo dos meses antecedentes.

A abordagem de projeto era uma metodologia bastante valorizada na presente instituição, sendo esta desenvolvida ao longo de todos os anos e em ambas as salas de jardim de infância. Dado que as crianças já estariam envolvidas num projeto com a educadora cooperante desde o início do ano letivo, achámos que seria interessante desenvolvermos de raiz um outro projeto com as mesmas. Ao ser proposto, pelos professores supervisores, o desenvolvimento desta metodologia surgiram de imediato muitas dúvidas e receios, tal como referi anteriormente. As primeiras questões relacionaram-se com o modo como iria iniciar o projeto e qual o nosso papel, ou seja, “como iremos determinar um interesse ou uma curiosidade das crianças como sendo o indutor de um trabalho de projeto?” e “qual é mesmo o nosso papel?”, “devemos dar ideias também?”. No entanto, a partir de algumas leituras de obras direcionadas ao tema e reflexões conjuntas com docentes, fomos desenvolvendo algumas aprendizagens e entendendo de forma mais clara como se desenvolve um projeto. Percebemos que “O adulto observa a organização do grupo, aconselha, orienta, dá ideias, regista. (...) ajuda as crianças a fazerem o ponto da situação, intervém para ajudar” (Katz, Ruivo, Silva & Vasconcelos, 1998, p.142).

Relativamente ao tema do projeto – “Patrulha Pata – Os cães salvam o dia de piscina”, este teve origem num teatro de fantoches que eu e a minha colega apresentámos ao grupo de crianças, a partir da história “O João e o Pé de Feijão” – figura 9. No seguimento desta apresentação, uma das crianças (M.N.) sugeriu “- Podíamos fazer um teatro assim, mas com o “Capuchinho Vermelho”, ao que outra criança (A.R.) acrescentou “- Mas podíamos também fazer o teatro de outras histórias.” Tendo em conta que não seria a primeira vez que o grupo mostrava interesse em realizar um teatro, em conjunto com a educadora cooperante, considerámos que seria um bom ponto de partida para o projeto, pois tínhamos em consideração que era fundamental partir de alguma curiosidade ou interesse demonstrado por uma ou mais crianças.

Figura 9
Visualização do teatro de fantoches "João e o Pé de Feijão".



5.1.1. Fase I do trabalho de projeto

Figuras 10 a) e 10 b)

Pesquisas realizadas pelas crianças em conjunto com as famílias.



Como forma de dar seguimento ao nosso projeto, em conjunto com as crianças, definimos as questões iniciais, sendo estas “o que é o teatro?”, “o que se faz no teatro?” e “quem trabalha no teatro?”. Tendo em conta alguma dificuldade por parte das crianças em responder diretamente às mesmas, eu e a minha colega propusemos uma pesquisa em conjunto com as famílias. Desta pesquisa resultaram respostas como “O teatro é onde se conta histórias e com fantoches” (M.B.), bem como as que podemos observar nas figuras 10a) e 10b). Considero que esta participação da família no desenvolvimento do projeto foi bastante positiva, uma vez que proporcionou momentos de interação entre ambos, bem como aprendizagens conjuntas entre pais e filhos. Enquanto educadores, devemos ter consciência que para além da nossa presença na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, a presença dos pais é fundamental, sendo esta uma entidade de referência para as mesmas. De acordo com Silva et al. (2016), “Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (p.28).

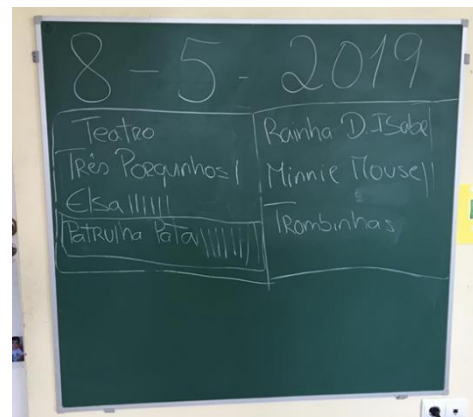
Dando continuidade ao projeto, em conjunto com as estagiárias, as crianças responderam às questões “O que sabemos?”, “O que queremos saber?” e “Como vamos saber?”. Para tal, preenchemos uma tabela com as respostas dadas pelo grupo, apresentada no apêndice XVIII.

Muitas das ideias partilhadas relacionaram-se com o quotidiano das crianças, tendo por base desenhos animados que visualizavam frequentemente, bem como histórias apresentadas pela educadora cooperante ao longo do ano letivo. Saliento que foi neste momento que tive uma verdadeira noção de como as crianças têm a capacidade de se envolver num trabalho de projeto e expor as suas ideias de

Como forma de dar seguimento ao nosso projeto, em conjunto com as crianças, definimos as questões iniciais, sendo estas “o que é o teatro?”, “o que se faz no teatro?” e “quem trabalha no teatro?”. Tendo em conta alguma dificuldade por

Figura 11

Resultado das votações referentes ao teatro.



forma consciente e sobretudo coesa, tendo em conta os desenvolvimentos até ao momento. Para além disto, foi notável a interação que houve entre todo o grupo de crianças, a partilha de ideias/opiniões e a participação na construção das suas aprendizagens, desenvolvendo diversas competências no âmbito da formação pessoal e social. Das várias histórias sugeridas pelas crianças, a mais votada foi a “Patrulha Pata” (figura 11).

5.1.2. Fase II do trabalho de projeto

Relativamente à fase seguinte do projeto, sendo esta em torno da questão “O que queremos saber?”, bem como os processos e envolvimento na construção e representação de um teatro, sucedeu-se a execução de uma teia (apêndice XIX) que teve como intuito organizar as ideias.

Enquanto observadora e participante de todo o trabalho de equipa do presente grupo, pude constatar que houve um crescimento gradual do interesse de todos, pois quanto mais era abordado e desenvolvido o tema, mais eram as crianças a intervir e apresentar as suas ideias, assim como a mostrar a sua ansiedade perante a última fase do projeto, ou seja, a divulgação ao público. Com isto, pretendo salientar que para mim, enquanto estagiária, este interesse por parte das crianças, tornou-se num dos principais aspetos positivos que me fez refletir na importância de todo o nosso envolvimento até ao momento, bem como no entendimento do que é um projeto e quais as aprendizagens realizadas pelas crianças.

5.1.3. Fase III do trabalho de projeto

Já numa terceira fase do projeto, em conjunto com as crianças, deu-se a visualização de um dos episódios “Os cães salvam o dia de piscina”, tendo sido escolhido aleatoriamente por mim e pela minha colega. De seguida, realizou-se a distribuição dos papéis/personagens do teatro. O método utilizado para a escolha foi a votação e após a referência a cada personagem, as crianças interessadas colocariam o dedo no ar. É de salientar que dada a nossa experiência até ao momento com o grupo de crianças, refletimos em conjunto que seria importante adoptar uma estratégia para o caso de haver mais de duas crianças a colocar o dedo no ar em simultâneo, sendo esta a retirada de um número aleatório entre 1 e 16 de dentro de um saco e a criança que possuísse o maior número ficaria com o papel atribuído. Como evidenciado na reflexão referente à presente semana,

(...) funcionou de forma muito positiva e objetiva para o grupo de crianças, uma vez que houve justiça em todas as atribuições e nenhuma personagem foi atribuída a uma criança que não o desejasse; e também pela forma como não causou conflitos e distração entre o grupo, sendo uma estratégia rápida e eficaz (Apêndice XX – 9.ª Reflexão semanal – 13 a 15 de maio).

Ao longo do meu percurso enquanto estagiária, aprendi que qualquer educador/professor deve ter sempre um plano B ou uma estratégia de resolução de possíveis “problemas” que possam surgir em atividade com as crianças. Isto, porque nos ajudará certamente a resolver a situação com consciência e precisão, assim como poupar tempo.

Neste mesmo dia, iniciou-se a escolha e realização dos adereços/acessórios a utilizar pelos apresentadores e personagens na apresentação final, assim como foi escolhido e planeado o local para a divulgação do trabalho de projeto. Surgiram algumas respostas por parte das crianças, como por exemplo:

Figura 12 a) e b)
Realização e definição de acessórios/adereços a utilizar na representação teatral.



- “Podíamos mostrar aos meninos da professora T.” (A.R.);
- “Se for na sala, o palco tem de ser uma mesa em cima de outra.” (M.M.).

Dada a participação da escola num outro projeto “Eco Escolas”, determinámos construir o cenário com materiais reciclados, bem como reutilizar acessórios, tal como podemos observar na figura 13.

Figura 13
Carrinho das pipocas para assistir ao teatro.



Seguindo o desenvolvimento do projeto, as crianças iniciaram os ensaios da representação teatral, sendo que inicialmente eram em pequenos grupos e posteriormente, em grande grupo com o auxílio das estagiárias e da educadora cooperante. Considero que foi positivo a realização de pequenos grupos como forma de iniciar os ensaios, pois é importante que as crianças se sintam confiantes e desinibidas, em ambiente mais calmo, para poderem desenvolver atividades de jogo dramático, onde muitas vezes é comum haver algum desconforto no que respeita à exposição oral.

5.1.4. Fase IV do trabalho de projeto

Figura 14

Apresentação final do trabalho de projeto.



Por fim, na quarta e última fase, após decisão entre as estagiárias em conjunto com o grupo de crianças, deu-se a apresentação do resultado final do projeto desenvolvido até ao momento, sendo que as crianças da sala B1 se deslocariam à sala B2, para assistir à peça, tal como proposto por uma das crianças em momentos de discussão. O

tempo destinado à divulgação foi de cerca de meia hora, tendo havido antes alguns minutos destinados à venda de bilhetes e pipocas para o público.

Após a representação, deu-se o momento de avaliação e reflexão conjunta, sendo a palavra das crianças muito relevante, pois foi fundamental para nós enquanto futuras educadoras saber os sentimentos de cada criança relativamente a todo o processo e poder sentir a alegria e o orgulho que pairava no ambiente da sala de atividades após representarem algo para outras crianças e adultos. Ouviu-se afirmações como:

- “(...) correu bem e os amigos sabiam o que dizer e a MN não chorou.” (M.B.);
- “Correu bem porque gostei da minha boia.” (M.O.).

Ao longo de toda a preparação foi notável o empenho por parte da maioria das crianças e o modo como envolveram e partilharam cada processo com as suas famílias, pois muitas vezes fomos abordadas pelos encarregados de educação, curiosos com o tema do trabalho de projeto, devido à alegria com que os seus educandos se referiam a este em casa. Com base nestas situações diárias apercebi-me que para se estabelecer uma boa relação entre a escola e a família, nem sempre precisamos de ser nós a abordar os encarregados de educação, mas sim criar vivências significativas para as crianças.

Considero que o desenrolar do atual projeto permitiu, não só dar às crianças a oportunidade de desenvolver uma apresentação teatral, como interiorizar valores e a importância dos mesmos na interação entre pares, pois foi fascinante para mim observar e sentir a interajuda entre todas as crianças no momento de atribuir os acessórios, uma vez que cada criança disponibilizou-se por trazer algo de casa, mesmo não sendo apropriado para a sua personagem.

Finalizado o projeto e depois de questionarmos as crianças acerca de quais os aspetos que poderiam ser melhorados numa futura representação, é importante referir que se o tempo fosse alargado, haveria certamente mais brio e pormenores em relação aos acessórios e disfarces. Para além disto, a dimensão da teia inicial seria também maior, o que faria com que desta resultassem mais aprendizagens e vivências por parte das crianças. A partir de cada uma dessas experiências vividas, e com base na autonomia das mesmas, enquanto orientadoras e participantes do projeto, poderíamos também escutar muitos dos interesses das crianças que certamente constituiriam uma base para as nossas futuras intervenções. Tal como referem Vasconcelos, et al., (2011), “(...) A criança demonstra ser capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem com o apoio do adulto, é autora de si própria com a ajuda dos outros” (p. 18).

6. Avaliação em contexto de jardim de infância

Relativamente à última fase do ciclo pedagógico, sendo esta referente à avaliação, já não era algo desconhecido para mim, embora ainda determine a mesma como um processo complexo e que exige bastante tempo para que se desenvolva de forma assertiva. É importante referir que tal como na PP no âmbito da valência de creche, a avaliação foi um trabalho de evolução que me permitiu desenvolver aprendizagens a cada semana, sendo que passaram a ser-nos propostas metas a alcançar, recorrendo na mesma à observação como principal técnica de recolha de dados.

Inicialmente, a avaliação foi desenvolvida segundo a estrutura da PP anterior, ou seja, com base em três crianças escolhidas aleatoriamente para observar ao longo de três dias. Como forma de desenvolver a nossa prática de avaliar e o nosso conhecimento em relação a este conceito, passámos a avaliar duas crianças distintas em cada um dos dias da semana. No entanto, escolhendo cada uma delas, tendo em conta as intencionalidades descritas anteriormente no documento da planificação e as características de cada criança observadas até ao momento. Com estas alterações e formas diferentes de avaliar o grupo de crianças, aprendi que numa faixa etária podemos recorrer a vários métodos de explicitar as nossas observações, assim como, enquanto futura educadora, devo consciencializar-me que nem sempre é essencial avaliar todo o grupo em simultâneo, mas privilegiar cada observação de um indivíduo com consciência. Citando Portugal e Laevers (2018), “(...) o brincar é uma forma de aprendizagem e os educadores sensíveis e conhecedores podem, através do que proporcionam para as crianças de interações e

intervenções estimulantes no brincar das crianças, assegurar desenvolvimento e aprendizagens curriculares” (p.121).

Definimos também uma outra forma de avaliar, mais complexa e duradoura, definindo, à partida, duas intencionalidades educativas direcionadas a todo o grupo e uma outra intencionalidade direcionada apenas a uma criança específica. É importante referir que a complexidade de definição das intencionalidades, deve-se ao facto de cada intencionalidade se estender ao longo de várias semanas. Deste modo, senti alguma dificuldade em determinar o momento e as ações necessárias à recolha de informação, uma vez que o desenvolvimento de cada capacidade não estava explícito em cada uma das atividades propostas, mas coube a cada uma das estagiárias promover e criar situações da rotina diária em que fossem desenvolvidas as intencionalidades definidas. Tal como podemos observar no apêndice XXI, cada observação refere-se a um momento do quotidiano e em várias circunstâncias, isto tendo em conta que teríamos de obter cerca de três registos de cada criança para cada uma das duas intencionalidades. Estes eram obtidos em anotações no diário de bordo. Com a culminação dos registos, segundo a observação e interpretação dos mesmos, deu-se a avaliação final e individual das crianças tendo por base ambas as intencionalidades, como podemos analisar no apêndice XXII.

Enquanto estagiária, para além de desenvolver a capacidade de observação e interpretação de determinada situação, também desenvolvi a capacidade de comparação, de modo a determinar a evolução de uma ou mais crianças relativamente a um dos pontos da intencionalidade educativa definida. Esta capacidade é fundamental para a prática de avaliação de cada educador/professor, por exemplo, no término de um ano letivo em que a avaliação se baseia em três períodos.

Comparando os dois contextos, considero que nesta última PP também seria importante recorrer à realização de documentação pedagógica como forma de avaliar e partilhar as aprendizagens das crianças, uma vez que nesta instituição havia vários momentos de entrada e saída de encarregados de educação e esta seria também uma forma de envolver toda a comunidade. Ser educador/a é partilhar experiências e ter interesse em experiências vividas por outros.

Saliento também que ao longo dos últimos anos, enquanto profissional na área de educação, a partilha com as minhas colegas foi fundamental para o início da minha

carreira, uma vez que foi através deste método de interajuda que muitas das vezes pude refletir *à priori*, prevendo determinadas estratégias fulcrais para cada experiência.

Em forma de conclusão, em ambos os contextos houve um aspeto muito importante na aprendizagem de todas as crianças e também na minha formação enquanto educadora, sendo esta a escuta das mesmas. Por exemplo, no contexto de creche pelas atividades que se desencadeavam semanalmente e seguindo os interesses observados e, no contexto de jardim de infância, pela participação de todos na metodologia desenvolvida e no resultado que desta adveio.

CAPÍTULO II – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO I E II

No Mestrado de Educação em Ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, há diversas mudanças relativamente aos contextos em que somos inseridas, enquanto mestrandas, ou seja, quer nas instituições nas quais vamos desenvolver a nossa prática, quer em relação às faixas etárias das crianças com as quais contactamos.

Apesar de ter sido uma escolha pessoal e, sobretudo, um gosto contactar com as crianças tanto em contexto de educação de infância, como em contexto de 1.º Ciclo de Ensino Básico (CEB), e ter o sonho de ser educadora/professora, antes de iniciar cada PP, as dúvidas também existiram. Ao nível do contexto de 1.º CEB há um currículo a seguir e aprendizagens “expectáveis” para cada ano de escolaridade. Assim, surgiram muitas questões como: “Será que consigo que as crianças aprendam e retenham aprendizagens para a sua vida?”, “Terei capacidade para responder a possíveis questões difíceis e complexas referente a determinada matéria?”.

Entre dúvidas e anseios percorri os diferentes contextos que me trouxeram diferentes aprendizagens e diferentes perspetivas sobre o que é ser educador/professor.

1. Caracterização do contexto educativo e do grupo de crianças

As práticas pedagógicas em 1.º CEB I e II, decorreram no ano letivo de 2019/2020, ambas em instituições da rede pública que pertenciam ao mesmo agrupamento. A primeira desenvolveu-se numa sala de 1.º ano e a segunda numa sala de 3.º ano de escolaridade. Relativamente à turma do 1.º ano, esta era constituída por 24 crianças, sendo oito do sexo feminino e 18 do sexo masculino. Caracterizava-se por ser uma turma bastante participativa e atenta, especialmente no que respeitou à aprendizagem das letras a nível fonético e gráfico. Mostrava ter conhecimento das regras de sala de aula, sendo que a maioria dos alunos, pedia sempre permissão para participar, levantando o dedo. Relativamente à realização de tarefas, em grupo ou individuais, desenvolviam as mesmas com alguma perspicácia à exceção de duas ou três crianças que necessitavam de mais tempo.

No que respeita à turma com a qual desenvolvemos a PP 1.º CEB II no 3º ano, era constituída por 20 crianças, sendo que dez eram do sexo feminino e dez eram do sexo masculino. Apresentava diferenciação pedagógica, tendo por base os acontecimentos e

aprendizagens referentes aos anos anteriores. É importante referir também que esta turma ao longo do tempo foi sofrendo alterações quanto à sua constituição, com a transferência de duas crianças para outras escolas.

Com base em observações durante as primeiras semanas, a turma do 3.º ano demonstrava interesse e motivação em desenvolver aprendizagens, sobretudo através da participação e execução de projetos, tendo um gosto peculiar por exploração e manipulação de materiais como forma de adquirir conhecimentos. No geral, era uma turma bastante criativa, em especial nas expressões artísticas. Eram notórias as dificuldades de atenção/aprendizagem em algumas crianças. Quanto às suas disciplinas preferidas, os alunos evidenciavam as áreas do português e matemática. Havia crianças que se inseriam nas Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão, sendo que cinco crianças se inseriam nas Medidas Universais e três destas também nas Medidas Seletivas, segundo o Decreto-Lei nº 54/2018. Algumas crianças frequentavam também os apoios prestados pela instituição, como apoio educativo, terapia da fala e consultas de Psicologia. Em relação ao Português Língua Não Materna (PLNM), três crianças da presente turma frequentavam este tipo de apoio educativo.

2. Expetativas e receios de intervir no 1.º CEB

No que concerne às minhas expetativas e receios referentes às PP em 1.º CEB, sempre tive consciência de que seria uma realidade bastante distinta das práticas anteriores. No entanto, quis manter o meu foco de terminar que haveria sempre uma ligação muito importante, pois serão sempre dois contextos que se interligam, dando continuidade e seguimento à vida escolar das crianças, uma vez que transitam de um para o outro. Uma das minhas principais ideias, enquanto futura professora, é proporcionar às crianças momentos de desenvolvimento de criatividade e a dinamização de atividades lúdicas que permitam o progresso da aprendizagem. Isto porque é através destes que podemos motivá-las, bem como criar ambientes e vivências que resultem numa adaptação saudável. É importante, ter consciência que os alunos do 1.º CEB continuam a ser crianças e as crianças precisam de brincar, aprender e suscitar interesses, mantendo uma característica muito comum - a curiosidade.

Antes de iniciar qualquer intervenção no presente contexto, senti alguns receios, em especial dentro das áreas do português e matemática. Por exemplo, como é que iria abordar de forma fluente determinados tempos verbais se sentia também alguma

dificuldade em conjugar alguns verbos no tempo correto, ou seja, como poderia ensinar sem induzir as crianças em erro. Outro dos receios que senti foi o modo como as estratégias matemáticas se desenvolveram ao longo do tempo e a distinção que há entre a forma como aprendi e os alunos aprendem atualmente. Para além disto, senti também muito receio em que a turma não me conseguisse acompanhar ao longo do processo ensino-aprendizagem, podendo resultar numa grande discrepância entre os alunos. No entanto, em conversas com as professoras supervisora e cooperante, bem como através de algumas leituras, consciencializei-me de que, tal como na educação pré-escolar, nem todas as crianças aprendem da mesma forma e que as “As diferenças individuais são uma realidade e os ritmos de aprendizagem também. Umhas crianças conseguem com mais facilidade, outras medianamente e outras com dificuldade” (Pinto, 2007, p. 119).

Relativamente às questões que referi anteriormente como sendo alusivas a dúvidas iniciais, com o tempo de observação, planificação e intervenção, fui respondendo às mesmas de forma positiva, pois eram notáveis as aprendizagens das crianças, tal como as minhas. Por exemplo, quando respondiam corretamente a uma questão sobre determinado assunto que teria sido abordado numa aula lecionada pelas estagiárias ou quando partilhavam descobertas com os restantes colegas. Enquanto mestranda, saliento que o nosso papel, para além de ensinar, também se resume a aprendizagem e ao desenvolvimento de respostas a questões que nos acompanham diariamente, tal como no futuro.

3. *Entre ensino presencial e EaD*

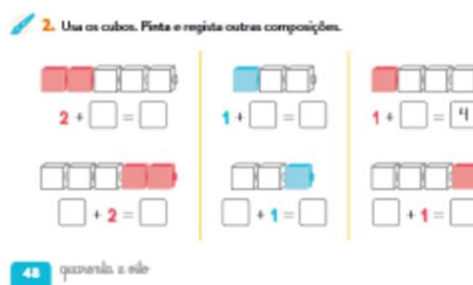
No primeiro semestre do ano letivo de 2019/2020, pude desenvolver a minha PP I dentro da “normalidade” de um ensino presencial - num local em que os alunos e professores mantinham o contacto físico e direto. Já na segunda PP, as condições alteraram e devido à situação pandémica com a qual o mundo se deparou, como medida de prevenção, optou-se pelo *EaD*. Na visão de Moore e Kearsley (como citado em Rocha et al., s.d., p.16), *EaD* “é a aprendizagem planificada que se adquire normalmente num lugar diferente do local de ensino, «exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais»”.

No que respeita às minhas intervenções e do meu par pedagógico ao longo da primeira PP no contexto de 1.º CEB, estas incidiram essencialmente na introdução de novos

conteúdos, por exemplo, a iniciação a novas letras do abecedário e numeração; em propostas de tarefas dos manuais e de outras fichas de trabalho, algumas realizadas também por nós; bem como muitos momentos de desenvolvimento da leitura de ditongos, palavras e posteriormente, frases. É importante

Figura 15

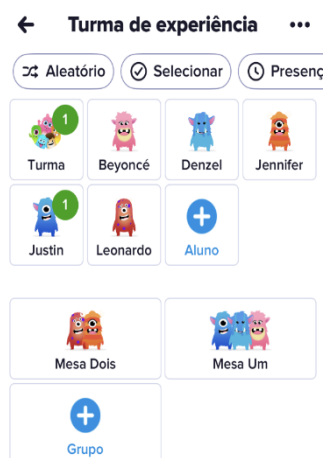
Tarefa do manual escolar de Matemática/ 1º ano – Plim (página 48).



referir que de modo a criarmos uma ligação entre a realização das tarefas e a motivação dos alunos, propusemos várias vezes a exploração de materiais didáticos aquando da realização das tarefas do manual escolar como complemento à aprendizagem. Por exemplo, quando as crianças resolveram uma tarefa da área da matemática (figura 15) através da exploração do material *Cuisinaire*. Conheci este material precisamente ao longo desta PP, num dos momentos em que abordámos com a professora cooperante a importância da exploração “física da matemática” como fonte de aprendizagem. Segundo Lesh et al. (como citado em Valério, 2005, p.42), “(...) estas são a forma pelas quais uma ideia matemática pode ser comunicada e é apresentada sobre a forma de objectos físicos, desenhos, linguagem falada ou escrita com os símbolos”.

De acordo com a PP que desenvolvemos com o 3.º ano de escolaridade, como já referi anteriormente, esta não decorreu de acordo com o programa da presente Unidade Curricular, sendo um desafio para qualquer interveniente. Deste modo, realizámos apenas uma intervenção em regime de ensino presencial. É importante referir que desde os primeiros dias de confinamento, devido ao vírus SARS-CoV-2, eu e a minha colega mantivemos o contacto com a professora cooperante, tendo também a oportunidade de acompanharmos a turma. O agrupamento disponibilizou-se para apoiar as crianças que não tinham acesso a computadores e internet, partilhando recursos tecnológicos ou as mesmas tarefas impressas. As crianças começaram as suas tarefas “à distância”, desenvolvendo atividades, sob a exploração de diversas ferramentas digitais como *ClassDojo*, *Escola Virtual* e *Padlet*, partilhando as suas resoluções com a professora titular e também com as estagiárias. Saliento que algumas propostas eram de resposta “prática”, respondidas diretamente na devida plataforma, enquanto outras tarefas eram respondidas no caderno diário e posteriormente partilhadas fotografias das mesmas para correção. Inicialmente, enquanto mestrandas, dávamos feedback das propostas de

Figura 16
Exemplo de turma
representada na ClassDojo.



resolução das crianças sob a orientação da professora cooperante, sendo que mais tarde, de modo a “normalizar” as nossas intervenções, intervínhamos autonomamente, uma semana cada uma, como em qualquer PP até ao momento. Apesar de estarmos a viver uma situação muito tenebrosa e com muitas dúvidas no que respeitava ao modo como iria ser a nossa vida dali para a frente, posso afirmar que aprendi bastante e cresci muito com o *EaD*, enquanto futura professora. Embora tivesse conhecimento de determinadas ferramentas digitais, como a *Escola Virtual*, algumas desconhecia completamente, como por exemplo a *ClassDojo* que nos permite criar uma sala

de aula virtual com todos os nossos alunos e partilhar experiências e aprendizagens com os mesmos, como podemos observar na figura 16. Nesta sala de aula era permitido partilhar ficheiros, como documentos, apresentações, imagens e vídeos com base em conteúdos pertencentes ao programa do 3.º ano de escolaridade.

Dado que ao longo das semanas nos deparámos com algumas adversidades, como por exemplo, manter o contacto com a maioria das crianças e obter resposta das mesmas às propostas apresentadas, determinámos que seria importante alterar a dinâmica de “sala de aula” e reunir as crianças, de modo a sentirem de novo uma aproximação e sobretudo alguma motivação em adquirir novos conhecimentos e aprendizagens. Assim, tivemos a oportunidade de ver de novo os rostos das nossas crianças em momentos de videoconferência na plataforma *Zoom Meeting*. Antes de intervirmos através destas aulas síncronas, foi muito importante para mim, poder assistir a uma “aula” dinamizada pela professora titular, pois possivelmente com os nervos de intervir pela primeira vez de forma síncrona, iria resultar no esquecimento de muitos fatores importantes ao bom desenvolvimento desta dinâmica de ensino, como por exemplo, ter em atenção que há possíveis falhas de rede e que nem sempre estariam todas as crianças conectadas em simultâneo. Tal como evidenciei num dos documentos reflexivos, “Neste tipo de aulas síncronas, penso que os pontos negativos são a instabilidade da rede, bem como do som, pois poderão impossibilitar a comunicação e a demonstração de vídeos ou sons partilhados, tal como no presente dia” (apêndice XXIII – 10.ª Reflexão semanal – 25 de maio a 8 de junho). Tal como esta aprendizagem, também pude adquirir mais experiência com as videoconferências, embora só tenhamos tido a oportunidade de participar em três

delas. Provavelmente se fosse algo comum e pelo qual já tivéssemos vivido, teríamos recorrido a esta estratégia anteriormente. No entanto, devemos ter em conta que este tipo de ensino se tratou de uma experiência nova para todos, desde professores supervisores a mestrandos e que provavelmente ficará marcado nas nossas memórias como um período de tempo em que nos “reinventámos” e do qual nos podemos orgulhar por conseguirmos desenvolver o nosso papel, enquanto “professores” e sobretudo como fontes de suporte às crianças. Do ponto de vista de Arends (2008),

Os professores eficazes têm uma disposição pessoal para a reflexão e a resolução de problemas. Consideram a aprendizagem do ensino um *processo ao longo da vida*, conseguindo diagnosticar situações e adaptar e utilizar o seu conhecimento profissional de forma apropriada, para favorecer a aprendizagem dos alunos e melhorar as escolas (p. 19).

4. *Papel do professor em ensino presencial e em EaD*

Em ambas as PP, primeiramente em contexto presencial e depois à distância, enquanto futura professora, senti que era fundamental ter consciência do meu papel enquanto “docente”, essencialmente transmitindo às crianças confiança e mostrar-lhes que estava ali para elas em qualquer ocasião ou necessidade, sendo esta pessoal ou a nível escolar. Como referem Caron et al. (2013), “O Papel do professor será o de estimular a busca de conhecimentos; mas, para que essa relação ocorra, é necessário que haja confiança” (p.1). Deste modo, para que se desenvolvam aprendizagens e conhecimentos por parte das crianças, também é muito importante que o professor crie um bom ambiente de empatia que transmita à criança confiança e à vontade em expor as suas dúvidas.

Na PP relativamente à turma do 1.º ano, senti que para além da confiança, as crianças sentiam também muito a necessidade de atenção e presença do adulto para aperfeiçoarem os seus conhecimentos e as suas competências. Por exemplo, quando nas várias propostas, em que eu e o meu par pedagógico, em conjunto com a professora cooperante acompanhámos individualmente cada criança na leitura de frases em voz alta, como podemos verificar um desses exemplos na planificação semanal referente ao apêndice XXIV. Tratou-se de uma prática bastante positiva, não só para nós como para as crianças, uma vez que nos deu a oportunidade de entender quais os alunos com maior e menor dificuldade na leitura de grafemas e sílabas. Permitiu também a cada criança que repetisse a leitura de cada palavra em que mostrasse dificuldade, como forma de entender e perceber quais os erros de fonética, corrigindo-os. Citado por Silva, a leitura em voz alta é fundamental para a iniciação de qualquer criança na aprendizagem da mesma, uma vez

que “envolve, assim, duas capacidades chave: a decifração, isto é, a identificação das palavras escritas, relacionando a sequência de letras com a sequência de sons correspondentes (Sim-Sim, 2009), e a compreensão, ou seja, a atribuição de significado ao que é lido (Sim-Sim, 2007)”, (p.18).

Os momentos de leitura em voz alta devem inserir-se nos vários anos de escolaridade do ensino básico, uma vez que o vocabulário e a estrutura textual estão em constante desenvolvimento. Já em ensino à distância, como forma de continuar os hábitos de leitura e entender as dificuldades de cada criança, propusemos também à turma do 3.º ano que gravasse um vídeo/áudio, lendo um texto partilhado por uma das estagiárias através de um vídeo (figura 17) e que posteriormente partilhasse na plataforma *ClassDojo*. Foi muito proveitoso sentir o envolvimento e o sentido de autonomia e responsabilidade com que as crianças apresentaram os seus momentos de boa leitura e sobretudo fluida. No entanto, esta foi uma das propostas em que mais senti a distância dos alunos, ou seja, a falta das práticas de ensino presencial, em que podemos estar frente a frente com a criança, escutar as suas dúvidas e aperfeiçoar competências no momento.

Ao invés de incentivarmos a criança a repetir de imediato a leitura como teríamos feito com a turma do 1.º ano, demos o nosso *feedback* através de comentários que provavelmente as crianças desvalorizaram e nem demonstraram interesse em rever uma tarefa já apresentada. É importante referir que os nossos comentários não só se basearam em críticas construtivas, mas também em incentivos e formas de motivar os alunos na continuação do desenvolvimento e partilha de tarefas connosco e com a professora titular, tal como podemos verificar:

“Olá D..., apesar de algumas hesitações, realizaste um boa leitura. Deves continuar a treinar e não te esqueças de respeitar os sinais de pontuação! Bom trabalho... Um beijinho :)”;

Olá G...! Fizeste uma boa leitura com alguma entoação! Deves ter apenas atenção à leitura de algumas palavras... Bom trabalho, beijinho :).



Enquanto interveniente à distância, para além da dificuldade em apresentar *feedbacks* perceptíveis à mente dos alunos, também senti dificuldade em aproximar-me “fisicamente” dos mesmos nos momentos de apresentar as tarefas a propor. Deste modo, achei que seria fundamental colocar-me na pele das crianças, refletindo sobre a forma como são lidos os enunciados e como, por vezes, um simples exemplo pode mudar a construção do nosso pensamento. Com a turma do 1.º ano, após o conhecimento da maioria das letras do alfabeto, havia o hábito de uma das crianças ler o enunciado em voz alta e posteriormente, uma das mestrandas explicava por palavras mais simples e de forma mais direta o que era pretendido em determinada tarefa, exemplificando também. Durante a experiência de *EaD*, determinámos que seria positivo, gravar vídeos e áudios em que explicássemos em que consistia cada uma das tarefas propostas, de modo que os alunos sentissem também um bocadinho da nossa presença, pois tal como disse anteriormente, um dos fatores que possibilitou a continuação das nossas intervenções e contacto com as crianças foram as ferramentas digitais e toda a tecnologia que nos permite chegar uns aos outros sem sair das nossas casas. Também como futuras professoras, capazes de refletir e prever determinadas situações à priori, em cada planificação apresentámos as possíveis dificuldades a sentir pelas crianças, como podemos comprovar no apêndice XXV. Com este método de ensino, e com estas práticas, aprendi mais uma vez que é fundamental para o nosso papel enquanto futuras docentes, saber colocarmo-nos no papel dos alunos, uma vez que nem sempre o que é visto por nós a olho nu, para as crianças é algo complexo. Tal como evidenciado anteriormente,

Considero que se não tivéssemos optado também pela forma de escrita, muitas crianças acabariam por não entender ao certo cada tarefa, uma vez que seria muita informação recebida em pouco tempo e, provavelmente, iria resultar em trabalhos incompletos e em desacordo com o que era pretendido (apêndice XXVI – 18.ª Reflexão semanal – 14 e 15 de abril).

Durante a PP na sala do 1.º ano era comum priorizarmos momentos de aprendizagem conjunta, tendo por base dúvidas de determinada criança, surgidas aquando da realização de tarefas propostas. Tendo em conta que podia tratar-se de uma dificuldade comum, abordávamo-la entre turma, criando assim momentos de diálogo e interajuda, como forma de fomentar conhecimentos. Relativamente ao ensino à distância, as dúvidas pertinentes que surgiam ao longo dos dias não permitiam que a turma as discutisse de igual forma, pois cada criança partilhava apenas a sua resolução de tarefas com a professora cooperante e com as estagiárias, mantendo assim a privacidade. Com a implementação das aulas síncronas, senti que houve de novo a oportunidade de “todos aprenderem com

todos”, pois através da plataforma *Zoom Meeting* era permitido esclarecer dúvidas, realizar tarefas em conjunto, assim como partilhar vivências, como muitas crianças sentiam gosto em fazê-lo. Por exemplo, quando teriam feito algo de diferente na quarentena – fazer um bolo com a família.

No que respeita à gestão do tempo, no primeiro contexto, a planificação era desenvolvida de acordo com o horário da turma, sendo que estava com as crianças na sala de aula a tempo inteiro, independentemente de ser a minha semana de intervenção ou do meu par pedagógico. Nas primeiras semanas de *EaD*, embora seguissemos o horário presencial da turma e desenvolvêssemos os documentos de planificação de acordo com este, tal como nós, as crianças tinham de gerir o seu próprio tempo de acordo com as suas famílias, sendo que poderiam desenvolver as suas tarefas em horários distintos. Deste modo, senti que foi um desafio organizar o meu dia em prol das respostas das crianças, uma vez que apesar de haver tarefas para comentar ao longo da manhã, a maioria das crianças partilhava as suas produções entre a tarde e a noite. Foi como “estar presente”, enquanto interveniente durante 24 horas diárias. Tal como apresentado num dos documentos reflexivos,

(...) considero que foi difícil adaptar-me a este “novo” horário, uma vez que de forma presencial podemos auxiliar os nossos alunos, conversar com eles, olhá-los nos olhos e entender as suas dúvidas, assim como conseguimos mais facilmente organizar o tempo de cada proposta e o nosso dia-a-dia. Inicialmente senti-me confusa e pouco “útil” enquanto professora estagiária, pelo facto de estar em horário letivo, mas não ter resposta imediata dos alunos (...) (apêndice XXVI – 18.^a Reflexão semanal – 14 e 15 de abril).

Saliento que esta situação também me proporcionou aprendizagens enquanto futura educadora, pois como já referi anteriormente e que se insere no papel de professor, foi necessário adaptarmo-nos à nossa turma, ao horário mais frequente de contacto com os alunos e sobretudo, saber organizar o nosso trabalho consoante as necessidades e dificuldades dos mesmos. É importante referir que nem todas as crianças mantiveram o contacto connosco, assim como havia crianças que estavam “presentes” todos os dias e outras “dia sim, dia não”. Posto isto, foi difícil entender a situação de cada criança – se tinha apoio por parte da família ou não.

Após vivenciar ambas as PP, de acordo com as características distintas e comuns entre si, considero que apesar dos desafios e dificuldades mencionados anteriormente, seria ainda mais desafiante ensinar um 1.º ano de escolaridade à distância, especialmente no que

respeita à iniciação à leitura/escrita, bem como números e operações. Isto porque ao iniciarmos cada letra na PP I do 1.º CEB, era essencial representá-la fisicamente aos alunos, de acordo com as suas formas possíveis – maiúscula, minúscula, manuscrita ou de imprensa. Para além da sua representação, a cada grafema pode corresponder mais do que um fonema e embora as tecnologias permitam a partilha de áudios, devemos ter consciência que os ruídos e a partilha entre dispositivos diferentes podem resultar na distorção dos sons. Todas estas aprendizagens requerem muitos pormenores que devem ser essencialmente abordados junto à criança, como por exemplo, na explicação do algoritmo em que a representação dos números, bem como a sua posição referente ao mesmo, origina o resultado final e assertivo.

5. Materiais didáticos como potenciadores do interesse na aprendizagem

Como evidenciei anteriormente, um dos objetivos a cumprir em intervenções do 1.º CEB era proporcionar às crianças momentos de aprendizagem com base nos seus interesses e sobretudo de cariz lúdico. Ao contrário do que por vezes se possa afirmar - que as atividades lúdicas são essencialmente ligadas às expressões, esta não é uma conceção válida, pois há muitas possibilidades de “trazer” este tipo de atividades para a sala de aula, direcionando as mesmas à área do português e da matemática, por exemplo.

Tal como propomos diversas vezes aos alunos, enquanto futuras professoras, devemos também dar asas à nossa imaginação e proporcionar o máximo de experiências de contacto com materiais didáticos às crianças, como estratégia de promoção das suas aprendizagens. Por exemplo, na área do português, numa fase em que as crianças já tinham abordado todas as vogais e a consoante «p», criámos o jogo “saco das palavras”, que consistia em retirar duas palavras (escritas com as letras que já conheciam) por um dos alunos dentro de um saco e, após a leitura destas e identificação dos grafemas constituintes, teriam de formar frases com a restante turma, tal como descrito no apêndice XXIV. Para as crianças, só o facto de poderem palpar algo ao invés de lerem apenas um enunciado e resolver uma tarefa numa ficha de trabalho, já se tornou em algo proveitoso e que gerou curiosidade. Para além disto, a brincadeira também faz parte do quotidiano das crianças, assim como qualquer jogo que seja adequado para a sua faixa etária. Para além da dedicação com que desenvolveram a atividade, também foi muito proveitoso ouvir as crianças a lerem as palavras, identificando os grafemas e sentir que desenvolvemos uma boa proposta, “Durante e após a concretização desta atividade, considero que se tratou de uma proposta em que as crianças puderam desenvolver diversas

aprendizagens, tais como o trabalho em equipa, a oralidade e sobretudo, a leitura e a escrita” (apêndice XXVII – 5.ª Reflexão semanal – 4 a 6 de novembro).

Também no âmbito da **Figuras 18 a) e b)** *Atividade de representação de elementos correspondentes aos números escutados no texto.*

exploração do material didático “*Cuisinaire*”, com base no interesse em desenhar mostrado pelas crianças ao longo das semanas, determinámos que seria positivo criar uma história e lê-la em voz alta. Esta história continha números de

A Eva e os números

Numa aldeia chamada ~~XXXX~~, vivia uma menina que gostava muito de passear pelo campo. Essa menina chamava-se Eva. Numa tarde de verão, a Eva pediu aos pais que fossem passear com ela pela floresta e os pais acelleraram.

Mal chegou à floresta encontrou logo **3** passarinhos. A Eva andou muito pela floresta com os pais, até que sentiu muita fome. Foi comer **1** gelado!

Enquanto comia o gelado, uma senhora perguntou-lhe:

- Eva, já sabes as letras todas?
- E a menina respondeu:
- Sei **5** letras! São as vogais.

E escreveu-as numa folha.

No caminho de volta para casa, a Eva parou e apanhou **4** flores amarelas e **2** flores azuis.

Chegando a casa, deu as flores aos seus pais e agradeceu-lhes pelo passeio fantástico que fizeram com ela.

determinados elementos que as crianças teriam de representar numa folha que lhes era entregue, como podemos observar nas figuras 18 a) e 18 b). Com esta atividade proporcionámos às crianças o desenvolvimento da capacidade de reconhecimento dos diferentes números, representando-os através de elementos, assim como o desenvolvimento da concentração e interpretação de textos, ou seja, definimos uma proposta interdisciplinar. Enquanto estagiária, senti alguma dificuldade em criar um texto que fosse coerente e de acordo com os conhecimentos e aprendizagens das crianças até ao momento. No entanto, foi também um desafio ao qual eu e a minha colega nos propusemos como forma de criar novos recursos didáticos e estratégias de ensino-aprendizagens nas aulas de matemática.

Em relação à PP com o 3.º ano de escolaridade, inicialmente senti alguma frustração no modo como poderíamos explorar este tipo de materiais com uma turma em ensino à distância, pois certamente que não teriam os recursos em casa e provavelmente nem todas as crianças teriam também a oportunidade de os “construir”. Como forma de colmatar a situação, pesquisámos possíveis ferramentas a explorar com crianças de ensino básico e determinámos que seria interessante criar um *quizz* online referente a dois conteúdos abordados na área do estudo do meio – formas de relevo e ciclo da água. Saliento que para além de conhecer uma ferramenta nova, senti muito interesse em estruturar toda esta atividade, uma vez que me senti desafiada a criar algo apelativo que para além das questões, deveria ter imagens e apresentar uma estrutura coerente. Tratou-se de uma aprendizagem à qual certamente irei recorrer novamente no futuro enquanto professora e

que me mostrou que os recursos didáticos podem estar presentes em ensino presencial e à distância, assim como os professores ao estarem motivados em apresentar novas tarefas/atividades, acabam por fomentar também a motivação das crianças. Tal como referem Tyack & Cuban (como citado em Arends, 2008, p.18), “(...) os computadores e as tecnologias podem ser ferramentas de ensino e aprendizagem bastante úteis, quando utilizadas por professores que sabem como integrá-las de forma apropriada (...)”.

Figura 19

Tarefa presente na apresentação em formato Power Point – Simetrias.



Como ferramenta digital e sobretudo didática que permitisse aos alunos explorar livremente, criámos apresentações em formato *Power Point* com tarefas baseadas nos conteúdos abordados, por exemplo quando explorámos as simetrias, como podemos verificar na figura 19. É

importante referir que este conteúdo adveio das aulas do programa emitido na RTP Memória #EstudoEmCasa com o qual interligámos as nossas intervenções e que as crianças acompanhavam ao longo da semana. Considero que foi positivo o facto de as crianças terem a oportunidade de aprender com o programa #EstudoEmCasa, uma vez que se tratou também de uma forma de motivação, variando os métodos e as estratégias de ensino ao longo dos vários dias da semana. Saliento que de acordo com a professora titular, à turma do 3.º ano era proposto a participação no programa apenas cerca de três ou quatro aulas por semana, pois as crianças também deveriam desenvolver as restantes tarefas propostas por si e pelas estagiárias, mantendo assim o contacto com mais frequência. Enquanto acompanhante da turma, gostei bastante de assistir a muitas das aulas do programa da RTP Memória, recordando também muitos dos conteúdos abordados, especialmente na área de estudo do meio.

Tendo em conta a turma do 1.º ano, evidencio o meu agrado quanto à dinamização que era feita diariamente em sala de aula ao início da manhã pela professora cooperante, pois decorriam momentos ligados à prática de *Mindfulness*. De acordo com Kabat-Zinn (como citado em Costa, 2020, p.2), este termo significa: “prestar atenção de um modo particular: propositadamente, no momento presente, e sem julgar”. Desde o primeiro dia de observação que senti bastante admiração por este momento vivido entre a professora e as crianças – o silêncio na sala, a união entre os pensamentos e toda a paz que envolvia o

círculo de alunos no começo do dia. Dada a nossa curiosidade e participação, foi-nos proposto conduzir estes momentos em dias de intervenção. Apesar de não estar propriamente ligado ao currículo, tratou-se de uma prática, a qual desconhecia e que me proporcionou muitas aprendizagens e desenvolvimentos a nível psicológico e emocional. Como forma de aprender ainda mais e manter esta ligação, mais tarde participei também numa formação de *Mindfulness* para crianças que poderia certamente dar-me outra confiança para partilhar estes momentos com a turma do 3.º ano. Dadas as circunstâncias vividas, não foi possível propor estas práticas à turma. No entanto, enquanto futura professora, tenciono dar continuação a estes ambientes que promovem a confiança, o relaxamento e a autorregulação.

Concluindo, enquanto mestrande na área de educação, considero que ao longo das quatro PP referidas anteriormente, tive a oportunidade de crescer muito a nível pessoal e profissional. Sinto que a cada dia, aprendi algo quer com as professoras supervisora e cooperante, quer com os diferentes grupos de crianças ou outros indivíduos com os quais me cruzei. Independentemente de sentir muitos receios iniciais relativamente ao 1.º CEB, considero que estes se foram transformando em conhecimentos, pois fui-me apercebendo que estes receios se inseriam num misto de emoções saudáveis. Nestas situações, ter receio é algo positivo, pois significa que me preocupo com o que viria e como seria enquanto “profissional”. Apesar de algumas instabilidades e alterações relativamente ao programa da presente Unidade Curricular, sinto que a nossa atitude foi bastante positiva, uma vez que não “baixámos os braços” e conseguimos manter sempre o contacto com os alunos, continuando assim a nossa PP. Ambos os contextos também me deram segurança no que respeita à capacidade de improviso e flexibilidade perante o currículo e a gestão de turma, uma vez que também se trataram de duas turmas bastante distintas e, enquanto futura professora, foi importante perceber que a cada grupo correspondem determinadas características e que cada grupo nos leva a um caminho de descobertas diferentes.

PARTE II – DIMENSÃO INVESTIGATIVA

No decorrer da segunda parte do Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, apresenta-se o estudo empírico desenvolvido na Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância.

O presente estudo surgiu da observação do interesse das crianças na exploração da área da casinha, sendo que para além destas desenvolverem brincadeiras entre si, também mostravam interesse em interagir com o adulto, inserindo-o em diversos momentos do jogo simbólico.

Tendo em conta que com base nestas interações potencializadas na área da casinha se desenvolvem diferentes aprendizagens a nível do jogo simbólico, surgiu a minha pergunta de partida “Como é que a interação criança-adulto, através da exploração da área da casinha, potencia as aprendizagens e interações de um grupo de crianças da EPE da rede pública quanto ao jogo simbólico?”.

De acordo com a questão anterior, defini os meus objetivos:

- i. Identificar diferentes formas de interação entre criança-adulto e criança-criança na “área da casinha”;
- ii. Identificar aprendizagens realizadas pelo grupo de crianças da EPE da rede pública na área da casinha, sem e com a presença do adulto, ao nível do jogo simbólico;
- iii. Refletir sobre a importância do papel do educador enquanto elemento integrante nas brincadeiras livres das crianças.

A presente dimensão investigativa está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo encontra-se o enquadramento teórico; no segundo capítulo está presente a metodologia de investigação; o terceiro corresponde à apresentação e discussão dos resultados; e o quarto e último capítulo, às considerações finais e limitações do estudo.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste primeiro capítulo reúnem-se diferentes conceitos, sendo estes considerados como fundamentais para sustentar este estudo empírico. O capítulo divide-se então em três grandes temas, sendo estes as “Interações sociais no Jardim de Infância” que aborda os

tipos de interação, a interação entre o adulto e a criança e a interação entre pares¹; a “Área da Casinha” no qual se desenvolvem os subtemas da organização do espaço e o jogo simbólico, remetendo às aprendizagens das crianças; e por fim, “A brincadeira do faz de conta e o papel do adulto”.

1.1. Interações sociais no jardim de infância

Tendo como intuito de criar um bom ambiente e de dar às crianças a oportunidade de se sentirem psicologicamente protegidas e saudáveis, o adulto preocupa-se em apoiar a criança ao longo das suas conversas e brincadeiras. Deste modo, através da compreensão do pensamento e raciocínio das mesmas, o adulto promove momentos de interação positiva entre ambos, preparando assim a criança para futuros conflitos sociais (Hohmann & Weikart 2011).

A maioria das interações entre sujeitos advém das múltiplas vivências em comum. Assim, segundo Schaffer (como citado em Azeres & Colaço, 2014, p.113), entende-se por interação “o comportamento dos indivíduos que participam numa atividade conjunta, podendo esta ser uma conversa, um jogo, um conflito ou qualquer atividade que implique o comportamento de ambos os participantes”.

Também de acordo com Azeres e Colaço (como citado em Vilhena, 2019/20, p.28), “As interações que as crianças estabelecem nos primeiros anos são distintas das outras interações, uma vez que apresentam muitas particularidades”. As crianças socializam entre si de forma distinta, pois há crianças que têm mais facilidade em interagir do que outras. Assim, há um condicionamento de interações, de acordo com as emoções sentidas por cada indivíduo (*Ibidem*).

1.1.1. Tipos de interação

As relações interpessoais, sendo estas entre pares ou entre a criança e o adulto, decorrem sob dois tipos de interação - a interação verbal e a interação não-verbal. Para comunicar com os outros, nos primeiros meses de idade, as crianças utilizam o corpo como forma de interação, recorrendo assim a uma interação não-verbal. Mais tarde, tendo a capacidade

¹ A investigação desenvolvida pelo meu par pedagógico (Fialho, 2023) centrava-se na interação e brincadeiras entre pares na área da casinha, e havendo partes semelhantes em ambos os estudos desenvolvidos, algumas partes foram escritas colaborativamente: os tipos de interação e as interações entre pares.

de se exprimir através de sons e palavras, a criança utiliza a interação verbal (Sim-Sim et al., 2008).

Como referem Sim-Sim et al. (2008), no decorrer da interação verbal, para “aprender a comunicar é essencial o uso dos sentidos de distância (a visão e a audição) e a vivência de experiências sociais e cognitivas significativas (...)”. É também através da capacidade de saber ouvir e falar que as crianças iniciam a sua vida social, como “comunicadores fluentes e falantes competentes na sua língua materna” (Ibidem, p. 33).

A interação verbal insere-se no processo de desenvolvimento da comunicação da criança, nomeadamente em diversos contextos e para funções variadas (Sim-Sim et al., 2008). Por exemplo, quando nas suas brincadeiras, as crianças conversam sobre os acontecimentos de determinada história, quando caracterizam determinados objetos ou justificam as suas escolhas.

Com as interações verbais, “as crianças aprendem sobre o mundo físico, social e afectivo, ao mesmo tempo que adquirem e desenvolvem os vários domínios da língua (fonológico, semântico, sintáctico, pragmático)” (Sim-Sim, 2008, p. 34). Havendo muitos momentos de diálogo no jardim de infância, este tem um papel determinante na promoção do desenvolvimento da capacidade de comunicação da criança (Ibidem).

Tal como a interação verbal, a interação não-verbal ocorre em situações entre pares ou entre a criança e o adulto. Esta é visível quando o educador mostra a sua empatia para com a criança “(...) através de contacto visual (...) ou de uma acção mais directa, como pegar ao colo, baloiçar, abraçar ou tocar” (Post & Hohmann, p.70). Desta forma, de acordo com Corraze (como citado em Mesquita, 1997), entende-se por interação não verbal, um meio de transmitir a informação, não utilizando linguagem escrita ou falada.

A interação não-verbal engloba os olhares, os gestos, as expressões faciais e a postura corporal. Para que haja uma interação deste tipo, um dos indivíduos recorre a determinada parte do corpo para interagir com o outro.

A interação através do olhar é “(...) um dos canais não-verbais que menos controlamos conscientemente, apesar de ser um dos mais potencialmente expressivos, a bem dizer, o que mais fala sem dizer uma palavra” (Esperança, 2000, p. 51). Assim, “Os olhos são a ferramenta de maior impacte pessoal. São o nosso instrumento táctil – de toque – com o qual literalmente «apalpamos» o(s) nosso(s) interlocutor(es)” (Ibidem, p. 53).

É através do olhar que outras formas de interação acontecem, uma vez que é uma das formas de comunicação mais utilizadas na interação entre sujeitos. É comum uma relação entre duas pessoas em que se estabelece uma amizade para além de interação, ter início através de uma troca de olhares. Também como alegam Belini e Fernandes (2007), “o olhar não é simplesmente a visão: tem função psíquica no diálogo olho a olho, apoiando a comunicação e construindo a relação com o Outro” (p. 166). Este tipo de interação é notável entre um grupo de crianças, essencialmente quando um dos pares se movimenta ou se desloca e involuntariamente, chama a atenção dos restantes, sendo que estes redirecionam o seu olhar de imediato, seguindo-o (Alexandre & Vieira, 2004).

Na interação através dos gestos, é relevante considerar-se que “o corpo fala, cria e aprende com o movimento. Expressando-se através de gestos, que são ricos de sentidos e de intencionalidades” (Basei, 2008, p. 5). Pode ocorrer então uma interação baseada em troca de ideias ou informação, sem que se recorra à linguagem verbal, utilizando apenas o corpo.

A interação através da expressão facial ocorre quando um sujeito utiliza a sua face para demonstrar determinada emoção ou sentimento. Para que exista este tipo de interação, é essencial que haja um reconhecimento por parte de outro sujeito relativamente às expressões faciais e o que cada uma pode representar. Desta forma, é fundamental que haja um contacto prévio e conhecimento dos pares entre si (Mendes & Moura, 2009).

Uma interação através da postura corporal ocorre quando uma criança ou adulto a partir da sua posição e através do seu corpo tem a capacidade de transmitir algo. Por exemplo, quando coloca uma postura em que mantém o seu corpo direito e tem como intenção de dar uma ordem ou indicação a outro indivíduo. Sendo esta interação baseada em movimentos corporais, envolve também o contacto físico entre os pares ou o adulto e a criança (Alexandre & Vieira, 2004).

1.1.2. A interação adulto-criança

Para as crianças há um papel de maior exigência entre pares, assim como uma maior complexidade, relativamente às interações com os adultos. Ashley e Tomasello (como citado em Azeres & Colaço, 2014, p.115), afirmam que “as interações entre pares são caracterizadas por uma semelhança de poder e conhecimento que leva as crianças a desempenharem um papel mais ativo do que quando elas interagem com os adultos”.

Para existir uma interação entre a criança e o adulto, é necessário que haja algum tipo de comunicação ou partilha de brincadeiras entre ambos os indivíduos. Assim, de acordo com Oliveira (2017), “A interação com adultos acontece sempre que o adulto participa por iniciativa própria ou segundo a solicitação da criança” (p.52).

Em ambiente pré-escolar, para a promoção de aprendizagens significativas é fundamental que haja uma relação interpessoal saudável entre a criança e o adulto, sendo que “A aprendizagem pela ação depende das interações positivas entre os adultos e as crianças” (Hohmann & Weikart, 2011, p.6). Também é fundamental criar um ambiente onde a criança se sinta protegida, pois um “clima de apoio interpessoal é essencial para a aprendizagem activa, porque esta é, basicamente, um processo social interactivo” (*Ibidem*, p.63).

Concordando com as menções aferidas anteriormente, para o desenvolvimento de interações positivas e aprendizagens significativas, o afeto partilhado entre o adulto e a criança também influencia bastante nas relações interpessoais da mesma com os seus pares. Desta forma, “(...) 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” (Silva et al., 2016).

1.1.3. As interações entre pares

No jardim de infância refletimos frequentemente acerca das interações entre pares, sendo este um tema bastante abrangente. Nestas interações sociais, na qual a criança está envolvida, ocorrem também os processos de desenvolvimento e aprendizagem, estando assim interligados entre si. Hohmann e Weikart (2011) apresentam o seu ponto de vista, afirmando que as “relações sociais que as crianças Pré-escolares formam, bem como a sua capacidade de iniciativa, estão apoiadas na sua competência crescente em representar ideias através da linguagem e das brincadeiras” (p. 572). Estas relações têm também grande importância nas suas vivências com os seus companheiros, sendo estes adultos ou crianças, uma vez que dão também abertura ao conhecimento do mundo social (Hohmann & Weikart, 2011).

Em idade pré-escolar, entre os 3 e os 6 anos de idade, as interações entre pares complexificam-se, mantendo assim a ligação entre os pares, uma vez que a curiosidade intelectual e a capacidade de escolha e interesse das crianças se encontra mais desenvolvida (Jesus, 2021). Ladd e Coleman (2000) sustentam que “a partir dos 3 anos

as crianças são mais capazes de conceptualizar, refletir sobre e descrever as suas amizades devido ao desenvolvimento das suas capacidades cognitivas e linguísticas” (p. 123).

Desta forma, estando a criança numa faixa etária que se caracteriza pelo desenvolvimento social, esta mostra um gosto peculiar por manter diálogos e brincar em conjunto com os seus pares. Encontra-se “apta a brincar em cooperação com outras crianças durante períodos longos” (Gesell, 1979, p. 270).

1.2. Área da casinha

A área do faz de conta é um local comum entre as diversas salas de atividade dos Jardins de Infância. É uma área onde as crianças “(...) imitam as coisas que vêem os membros da sua família fazer em casa – falar ao telefone, pôr a mesa, abrir e fechar a torneira do lava-loiças de brincar (...)” (Post & Hohmann, 2003, p.158). É um espaço desafiante para as crianças, no qual devem constar provocações “que contemplem tais interações com objetos e materiais diversificados, promotores de atividades que não são exclusivas das salas de referência” (Horn, 2017, citado por Santos, 2022, p.49). Tais desafios, surgem por exemplo, quando as crianças brincam ao faz-de-conta e fingem “que uma almofada é uma cama para a boneca ou que uma panela é um chapéu” (Post & Hohmann, 2003, p.158), recorrendo também à capacidade de improviso e criatividade.

Em atividades que envolvem jogos de exploração, imitação e “faz-de-conta”, as crianças mostram-se satisfeitas, quando brincam acompanhadas ou entre pares, tendo preferência por representar situações que vivenciaram anteriormente ou que observaram. Por exemplo, uma ida ao dentista (Hohmann & Weikart, 2011). Na área da casinha, as crianças desenvolvem uma imagem geral do que observam no seu mundo, “(...) têm múltiplas oportunidades para trabalharem cooperativamente, expressarem os seus sentimentos, usarem a linguagem para comunicar sobre os papéis que representam e responderem às necessidades e pedidos umas das outras” (*Ibidem*, p. 188).

A área da casinha destina-se como um espaço que proporciona interações entre os pares, bem como entre o adulto e a criança, sendo este também um espaço onde o adulto pode observar muito dos interesses da criança, analisando também o seu mundo dentro e fora do processo educativo. De acordo com os autores Post e Hohmann (2011), “Para captar e construir sobre os entusiasmos naturais das crianças, os adultos colocam-se, sempre que possível, nas mãos delas. Seguem as indicações das crianças: simulam com vontade os papeis de faz-de-conta que as crianças lhe atribuem (...)” (p.79).

1.2.1. Organização do espaço: Área da casinha

Na Educação Pré-Escolar, o espaço deve ter uma organização adequada, com os materiais adequados para que estes sejam utilizados pelas crianças como forma de promover o desenvolvimento das suas aprendizagens. A organização do espaço é o reflexo da intenção do educador, bem como da dinâmica do grupo de crianças, sendo essencial que este tenha a capacidade de refletir nas finalidades de cada objeto presente na área da casinha, de modo a fundamentar a sua disposição/localização em relação ao espaço (Silva et al., 2016).

Para que as crianças desenvolvam as suas brincadeiras do faz de conta, recorrendo à imitação e às suas observações prévias, também é fundamental que este espaço para além de organizado se assemelhe ao seu quotidiano. De acordo com os autores Hohmann e Weikart (2011), “A maneira como poderá tornar a área da casa mais desejável para as crianças é fazê-la parecida com as casas em que as crianças habitam. Tal pode implicar, numa escola, ter uma mesa com toalha colorida e flores e, noutra, tapetes escuros e velas” (p.190). A par com o espaço, também é essencial que estejam presentes neste local de brincadeira, materiais que lhes sejam familiares e de uso doméstico, como por exemplo, bonecas, objetos relacionados com a cozinha e peças de vestuário (Post & Hohmann, 2003).

A área da casinha deve localizar-se num dos cantos da sala de atividades, sendo este um espaço aberto. É necessário que a casinha das bonecas se localize junto à zona de preparação de alimentos e refeições, potencializando assim, momentos próximos da realidade (Post & Hohmann, 2003). Sendo o tamanho das crianças distinto do tamanho dos adultos, também os materiais devem corresponder à escala, de modo a criar situações de imitação por parte das crianças. Assim, também “Os materiais devem ser arrumados num local onde as crianças os possam facilmente ver e alcançar” (*Ibidem*, p.158).

1.2.2. Jogo simbólico: Aprendizagem das crianças

Nas brincadeiras desenvolvidas na área da casinha, está implícito o jogo simbólico. Este que de acordo com Piaget (como citado em Sousa, 2003, p.18), “é uma actividade natural da criança onde ela desenvolve de modo muito especial as suas capacidades intelectuais”. Para além destas, também a capacidade de relação social está inerente, sendo um dos espaços da sala de atividade pelo qual muitas crianças se interessam e interagem entre si. Entende-se também como uma “(...) forma de extensão da imaginação em

representações de vários papéis (faz-de-conta), através da expressão verbal e não-verbal, sons, linguagem e objetos e numa imensa variedade de relações entre o real e a fantasia (...)” (Neto, 2020, p.38).

Através da brincadeira na área do faz-de-conta, o educador promove o desenvolvimento psicológico da criança a nível emocional, tal como as suas capacidades cognitivas, recorrendo frequentemente ao uso de imagens e representações, uma vez que

Brincar fantasiosamente, ou, fazer-de-conta, quando as crianças fingem que são outras coisas ou pessoas, muitas vezes é uma estratégia agonística através da qual elas trabalham seus medos, lidam com conflitos emocionais e satisfazem suas necessidades de domínio de situações da vida (Papalia & Olds, 1981, p.260).

Através da curiosidade e da imitação, a criança tem interesse em representar o que observa no seu mundo, fazendo-o por meio do jogo simbólico. Para além de recriar as situações, “(...) utiliza livremente objetos, atribuindo-lhes significados” (Silva et al., 2016, p.52), também de acordo com as suas memórias.

Com o jogo simbólico, a criança desenvolve a sua capacidade de autonomia, bem como a capacidade de agir perante determinada questão/problema. Faz descobertas e explora livremente, enquanto utiliza a criatividade como forma de alcançar os seus objetivos em determinada brincadeira (Antunes, 2004).

Sendo este tipo de jogo tão importante no desenvolvimento emocional das crianças, permites-lhe viver num mundo onde “não existem sanções, coações, normas e regras, provenientes do mundo dos adultos, o que possibilita a ela transformar a realidade com o objetivo de atender as suas necessidades e desejos” (Freitas, 2010, p. 146).

Com a envolvimento no jogo simbólico, a criança alarga os seus interesses de representação e evolui para o jogo dramático. Caracteriza-se por ser mais organizado e estruturado com a intenção de criar personagens que se interligam com a realidade e que expressam os seus sentimentos, de acordo com uma ordem lógica. O jogo dramático pode envolver uma ou mais crianças, que representam papéis e desenvolvem ações conjuntas “criando um «enredo» ou narrativa, que vai sendo livremente interpretado e construído pelos intervenientes (Silva et al., 2016, p.52).

O jogo dramático pode entender-se como um meio pela qual a criança exprime as suas necessidades e desejos, recorrendo a uma personagem. Apesar de todo o rigor que a

criança mantém nas suas interações com o jogo e com os restantes intervenientes, é também uma forma de se sentir pronta a experimentar os seus receios ao mesmo tempo que experiencia situações da vida real. Parafraseando Sousa (2003), é uma forma de ajudar as crianças a “(...) se autodesenvolverem equilibradamente em todos os factores da sua personalidade” (p.32).

1.3.A brincadeira do faz de conta e o papel do adulto

Brincar é uma atividade natural que se insere na vida de qualquer criança, “é um comportamento de escolha livre, dirigido pessoalmente, com um propósito explorador de risco e procura adaptativa, aprendizagem e com enorme empenho de imaginação e de fantasia” (Neto, 2020, p.39). Os momentos de brincadeira livre são períodos de tempo em que a criança tem oportunidade de se sentir livre para manusear objetos, criar situações a partir dos mesmos e participar nesta atividade de forma individual ou em conjunto. É permitido, assim, que as crianças transmitam a sua realidade através da imaginação (Sousa, 2012).

O ato de brincar corresponde a um interesse intrínseco da criança, que lhe dá prazer e oportunidade de agir segundo os seus interesses e imaginação (Silva et al., 2016). Nestes momentos, “A participação do/a educador/a, desde que não se sobreponha às intenções da criança, permite alargar e enriquecer o brincar, e o jogo da iniciativa da criança” (*Ibidem*, p.105). Assim, o educador consegue captar informações que lhe permitam futuramente planificar de acordo com interesses e as necessidades das crianças ao mesmo tempo que conhece mais do *ser* que é cada criança.

É fundamental que o educador encare a brincadeira do faz de conta no jardim de infância como relevante não só para a criança, possibilitando que desenvolva capacidades a nível cognitivo, psicológico e social, mas também como uma prática que permite ao educador conhecer melhor o seu grupo de crianças (Fernandes, 2012).

A criança, tendo a oportunidade de se sentir livre, “Os benefícios são muito significativos em termos de capacidade adaptativa (motora, cognitiva, emocional e social), cultura de sobrevivência, confronto com a adversidade, regulação emocional, autoconfiança, relação social e de ganhos significativos de competências motoras, cognitivas e sociais” (Neto, 2020, p.39). Desta forma, o educador deve considerar que brincar acarreta o desenvolvimento de aprendizagens que se enquadram numa educação holística.

As brincadeiras das crianças, tal como as suas capacidades, também se desenvolvem em conformidade com o seu desenvolvimento. Na Educação Pré-Escolar, a brincadeira começa por se denominar como exploratória, seguidamente como brincadeira construtiva, evoluindo para a brincadeira de faz-de-conta. Esta envolve experiências diversas, nas quais as crianças teatralizam, se envolvem com outras crianças, das quais surgem também as brincadeiras cooperativas (Hohmann & Weikart, 2011). Nestes momentos, os pares têm a oportunidade de “falar com os outros sobre experiências significativas do ponto de vista pessoal; divertir-se com a linguagem; e antecipar, lembrar e descrever sequências de acontecimentos” (*Ibidem*, p.304).

Brincar é uma tarefa preponderante para a criança que o educador deve considerar com uma intencionalidade pedagógica fundamental e na qual deve participar, envolvendo-se e divertindo-se em simultâneo, pois de acordo com Goucha (como citado em Oliveira, 2017, p.53), é “um trabalho que a criança leva muito a sério que merece todo o nosso respeito e consideração”.

Um dos papéis fundamentais do educador é prestar atenção às situações vivenciadas no jogo simbólico, assim como valorizar cada uma delas, tendo em conta o envolvimento de cada criança. Para além disto, deve estar atento aos materiais utilizados pelas crianças, conversando com estas sobre a possibilidade de os acrescentar (Silva et al., 2016).

Com a participação em brincadeiras que envolvam o jogo simbólico, o educador observa e conhece a criança, assim como participa na construção da sua personalidade. Guimarães e Costa (1986) salientam que “o faz de conta permite à criança desenvolver várias competências e permite que a criança trace a sua personalidade” (p.111). Ao mesmo tempo, o educador ao participar e envolver-se com a criança no jogo simbólico também se relaciona, fomentando oportunidades de aprendizagem, pois como afere Mallaguzzi (como citado em Horn, 2004, p.98), “os relacionamentos e a aprendizagem coincidem em um processo ativo de educação por meio das expectativas e habilidades das crianças, da competência profissional dos adultos e do próprio processo educacional”.

O envolvimento do adulto nas brincadeiras de faz de conta das crianças não se torna o mais significativo, mas sim a sua intervenção ativa no ato de brincar. É fundamental que se estimulem as crianças a lidar com as ideias, com os conceitos e a moralidade que permanece no exterior da área da casinha, evitando o fracasso, pois tanto o adulto como a criança agem sob a fantasia em que no mundo real não há alterações (Moyles, 2006).

De acordo com a mesma autora, “o adulto que está desempenhando um papel não só oferece às crianças um modelo de comportamento, como também pode alterar esse papel para introduzir no brincar uma infinidade de «pessoas», problemas, desafios e assim por diante” (p. 120).

CAPÍTULO II - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O segundo capítulo apresenta a metodologia utilizada ao longo do presente estudo empírico. Nesta parte da investigação é revelada a contextualização do estudo, as opções metodológicas, o contexto e os participantes, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados e o método de análise de dados.

2.1. Contextualização do estudo

Este estudo empírico incide essencialmente nas interações entre o adulto e a criança na área da casinha. O presente tema surgiu tendo como base as minhas observações realizadas nos primeiros meses de prática pedagógica em jardim de infância. Apercebi-me do interesse da maioria das crianças nos momentos de brincadeira livre na “área da casinha”, tendo as crianças muito interesse em representar situações observadas no seu quotidiano, como tomar conta de bebés, cozinhar e participar noutras tarefas domésticas. Era também comum as crianças dirigirem-se ao adulto e darem-lhe um “café”, levando assim o jogo simbólico até si e proporcionando interações bastante significativas. Assim, dada a minha curiosidade nas brincadeiras das mesmas e o gosto em reviver as minhas memórias de infância relacionadas com a minha área de brincadeira preferida, escolhi o tema. Para além disto, enquanto investigadora, também tive interesse em explorar o facto de a interação entre o educador e a criança ser um dos fatores principais para o desenvolvimento holístico da criança na Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016).

É através da interação entre o educador e as crianças que esta desenvolve aprendizagens e valores, assim como é incentivada a ser autónoma nas suas decisões e interesses. É de salientar que esta interação deve basear-se essencialmente na ajuda do educador relativamente ao desenvolvimento da criança nas mais diversas capacidades. Deste modo, cabe a este mostrar o seu afeto à criança, criar uma ligação estável e positiva, assim como auxiliar e incentivar a criança na construção do seu “ser”, através de atividades, jogos, brincadeiras, diálogos, ou seja, partindo dos mais diversos momentos vivenciados num jardim de infância.

2.2. Opções metodológicas

No presente estudo empírico, a metodologia utilizada denomina-se como qualitativa, dado que é considerada como adequada em estudos que envolvam interações na área da

casinha. Interliga-se também com a descrição e interpretação dos dados recolhidos, sendo que esta,

Tende, portanto, à compreensão dos fenómenos na sua globalidade, não se destacando do seu contexto (...) Utiliza normalmente uma série de observações complexas e de natureza variada, que se orienta em diversas direcções e níveis, através do uso de técnicas não-estruturadas (Dias, 2009, p.84).

Numa investigação qualitativa, na perspectiva de Bogdan e Biklen (1994), existem cinco características a ter em conta: a fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo o instrumento principal – o investigador; trata-se de uma investigação descritiva; o processo é fundamental para o tipo de investigação, não sendo os resultados e o produto os mais significativos; os dados são analisados de forma indutiva; e, o significado é de extrema importância. Posto isto, a presente investigação segue um modelo de cariz qualitativo, reunindo as características apresentadas anteriormente, enquanto tem como princípio relatar e interpretar momentos de interação entre o adulto e a criança na área da casinha em que cada pormenor é relevante e são consideradas todas as interações verbais e não verbais.

Como forma de desenvolver o meu estudo empírico qualitativo, recorri aos métodos de pesquisa exploratória e descritiva. Este primeiro método de pesquisa tem “(...) como objectivo adquirir familiaridade com o fenómeno, poder dar-se conta dele, formular um problema de investigação, de modo mais específico, ou ainda desenvolver hipóteses para estudos posteriores” (Dias, 2009, p. 77). Relativamente às pesquisas descritivas, estas têm como intuito descrever as características da população em estudo, de determinado fenómeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, tendo como suporte um conhecimento prévio das mesmas (Gil, 1999; Dias, 2009). Assim, o meu estudo tem como finalidade conhecer características das interações das crianças com os pares e com o adulto em determinada situação, neste caso, nas interações que envolvem a área do faz de conta, mais precisamente nos momentos de brincadeira livre.

2.3. Contexto e participantes

O estudo realizou-se no contexto de uma instituição pública do concelho de Leiria, durante a prática pedagógica em jardim de infância. Decorreu no ano letivo de 2018/2019, precisamente entre os meses de abril e junho.

Os participantes do estudo foram as 23 crianças do grupo, mais precisamente 17 crianças do sexo masculino e seis crianças do sexo feminino. Estas crianças caracterizavam-se por serem bastante ativas, autónomas e sobretudo muito espontâneas. Mostravam interesse em envolver-se em brincadeiras nas quais pudessem explorar a sua criatividade e imaginação, recorrendo frequentemente ao adulto para contar as suas ideias. Era um grupo que frequentava a área da casinha sempre que tinha a oportunidade, sendo este um local de preferência para os momentos de brincadeira livre. De forma a desenvolver este estudo empírico, as famílias das crianças foram informadas e autorizaram a participação das mesmas no estudo, permitindo a recolha de dados através de registos videográficos destinados para tal (apêndice XXVIII).

De modo a obter dados mais individualizados, posteriormente selecionei quatro dessas crianças para entrevistar, sendo duas do sexo masculino e duas do sexo feminino.

Para selecionar os quatro participantes foram definidos alguns critérios, sendo estes a participação regular na área da casinha e a variedade quanto à idade e género das crianças (duas crianças entre os três e os quatro anos de idade, uma do sexo masculino e outra do sexo feminino; e duas crianças entre os cinco e os seis anos de idade, sendo também uma do sexo masculino e outra do sexo feminino). As quatro crianças entrevistadas serão identificadas apenas através das suas iniciais, como forma de proteger a sua identidade, respeitando assim a privacidade das mesmas e das suas famílias. Assim, participaram no estudo as crianças B, L, M e T.

A área da casinha estava situada num dos cantos da sala de atividades, junto a uma janela, sendo uma área com bastante luz natural. Neste espaço estavam muitos objetos característicos de uma casa comum, como por exemplo, uma mesa de madeira, três bancos de madeira, um fogão também de madeira, um lava-loiça de plástico, diferentes armários de madeira com prateleiras e gavetas, uma cama, uma mesa de cabeceira, vestuário e calçado diverso e também muitos utensílios domésticos, direcionados especialmente à culinária, tal como apresentado nas seguintes figuras.

Figura 20
A área da casinha.



Figura 21
Utensílios presentes na área da casinha.



Figura 22
Roupas presentes na área da casinha.



Em cada área da sala de atividades estava um cartão com o número máximo de crianças presentes naquele espaço, sendo que na área da casinha eram permitidas cinco crianças em simultâneo. As brincadeiras comuns envolviam a vida quotidiana, mais precisamente “pais e mães”, onde as crianças representavam a vida familiar dentro de uma casa e aos “vendedores”, onde representavam situações de compra e venda numa loja tradicional. Enquanto estagiária, durante a minha comparência no presente contexto, a presença do adulto na área da casinha não era habitual. No entanto, era comum as crianças levarem objetos da área da casinha até ao adulto, pedindo-lhe e envolvendo-o nas suas brincadeiras de jogo simbólico.

É importante referir que decorreram alterações ao longo da investigação relativamente aos materiais disponíveis na área da casinha para brincar, sendo que ocorreu uma investigação paralela do meu par pedagógico no mesmo local (Fialho, 2023)².

2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Partindo de uma metodologia qualitativa, recorri a duas técnicas de recolha de dados, sendo elas a observação e a entrevista.

Relativamente à observação esta decorreu nos dias 24 e 29 de abril, 7 e 29 de maio e 4 de junho, na área da casinha, nos momentos de brincadeira livre das crianças. Optei por uma observação participante, uma vez que enquanto observei, partilhei momentos de brincadeira no espaço destinado, acompanhando as crianças nas suas diversas ações, interagindo assim diretamente com os participantes. De acordo com Marconi e Lakatos

² A investigação desenvolvida pelo meu par pedagógico centrou-se também na área da casinha, partindo da questão “*Como se desenrolam as interações entre pares na área da casinha nos momentos de brincadeira espontânea e de que forma o material existente nesse espaço as influencia e às suas brincadeiras*”.

(1996) entende-se como observação participante algo que envolve a “participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa nas atividades normais deste” (p.82).

De modo a registar a observação, recorri à realização de vídeos, tendo sido este o instrumento mais frequente e credível ao longo de toda a investigação. Este instrumento de recolha de dados permite o registo “(...) de uma forma adequada, de modo a que depois do acontecimento a análise seja rápida e fácil (Bell, 1997, p.144). Permitiu representar e memorizar experiências vividas pelas crianças na área da casinha em conjunto com o adulto, de modo que posteriormente fosse possível captar de forma mais eficaz a exploração de objetos e diálogos entre o investigador e os participantes.

Para este tipo de recolha de dados, foi utilizada uma máquina fotográfica que ao longo de todos os momentos de investigação se manteve sobre um tripé, num móvel pertencente à área da casinha. É importante referir que antecedentemente à recolha de dados, a máquina fotográfica esteve presente na sala, no mesmo local e ativa durante alguns dias, de modo que as crianças da sala se habituassem à sua presença.

Posteriormente à recolha de dados, procedi à transcrição dos vídeos (apêndices XXIX, XXX, XXXI, XXXII e XXXIII). De seguida, apresento a tabela 1, referente aos registos videográficos, utilizados no presente estudo empírico.

Tabela 1

Registos videográficos, de acordo com a transcrição dos mesmos

Data	Vídeo	Total de duração	3 minutos antecedentes à presença do adulto	3 minutos durante a presença do adulto	Tempo total de duração da presença do adulto	3 minutos após a presença do adulto	Crianças Participantes no vídeo (antes, durante e após a presença do adulto)
24/04/2019	1	00:20:20	00:01:39 – 00:04:39	00:04:40 – 00:07:40	00:07:15	00:12:36 – 00:15:36	Antes: B, EN, ST e TS. Durante: B, EN, MB, ST e TS. Após: B, EN, ST e TS.
29/04/2019	2	00:15:41	00:00:55 – 00:03:55	00:03:56 – 00:06:56	00:06:14	00:10:34 – 00:13:34	Antes: L, ST e T. Durante: L, ST e T. Após: L, ST e T.
07/05/2019	3	00:19:00	00:01:42 – 00:04:42	00:04:43 – 00:07:43	00:09:25	00:14:15 – 00:17:15	Antes: B, M, MO, T e TS. Durante: B, M, MO, T e TS. Após: B, M, MO, T e TS.

29/05/2019	4	00:27:06	00:00:07 – 00:03:07	00:03:08 – 00:06:08	00:08:02	00:11:11 – 00:14:11	Antes: B, EN, L, MB, T e TS. Durante: B, EN, L, T e TS. Após: EN, L, MS, PF, T e TS.
04/06/2019	5	00:15:35	00:00:05 – 00:03:05	00:03:06 – 00:06:06	00:06:44	00:12:35 – 00:15:35	Antes: L, M, MN e T. Durante: L, M, MN, PF e T. Após: L, M, MN, PF e T.

Por fim, recorri também à entrevista semiestruturada, sendo que esta “tem um guião, com um conjunto de tópicos ou perguntas a abordar na entrevista. Também dá liberdade ao entrevistado, embora não o deixe fugir muito do tema” (Sousa & Baptista, 2011, p. 80). Esta técnica foi utilizada na recolha de informação do investigador, em relação a quatro dos participantes da investigação, tratando-se de entrevistas individuais e tendo como objetivo entender as ideias das crianças quanto à presença do adulto na interação adulto-criança nos momentos de brincadeira na área da casinha (apêndice XXXIV). Tratando-se de uma entrevista realizada a crianças, tal como citado em Carvalho et al. (2004), de acordo com Yates e Smith (1989), esta entende-se como uma “forma de obtenção de dados sobre fenómenos pouco suscetíveis de serem observados diretamente (...) ou ainda, com o objetivo de investigar percepções ou concepções da criança (...)” (p.292).

As entrevistas decorreram no início do mês de junho, mais precisamente nos dias 3, 5 e 12 de junho, tendo cada uma a duração de dois a quatro minutos. Como forma de registo das questões e respostas formuladas nos momentos evidenciados, foram utilizados dois recursos de gravação de voz, sendo estes o computador e o telemóvel, de modo a tornar mais credíveis e nítidos os dados no caso da ocorrência de falhas. Posteriormente à recolha de dados, transcrevi as respostas às questões colocadas (apêndice XXXV). Relativamente ao espaço, as entrevistas decorreram na sala de atividades, quando as restantes crianças do grupo se encontravam no exterior em atividades livres, de modo a não existirem distrações por parte do entrevistador e dos entrevistados.

2.5. Método de análise de dados

Na presente investigação, como forma de analisar os dados, recorri à análise de conteúdo que de acordo com Bardin (2004), entende-se por “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p. 37). Os dados obtidos foram essencialmente as

interações, diálogos e ações entre mim e as crianças participantes do estudo, analisados segundo os vídeos recolhidos nos momentos de brincadeira livre.

Estruturei um sistema de categorias e subcategorias para análise dos dados referentes aos registos videográficos (tabela 2), sendo que a categoria da interação entre o adulto e a criança foi preenchida somente nos momentos da sua presença. No que respeita às entrevistas, a análise das mesmas foi realizada segundo a análise descritiva, tendo como ponto de partida os objetivos apresentados no respetivo guião.

Tabela 2

Sistema de categorias e subcategorias construído

Categoria	Sub-categoria		Definição	Evidência (s) ilustrativas presentes nos dados recolhidos
Interação Criança-Criança	Interação Verbal		Quando a criança se dirige a outra criança através da fala.	– A criança EN (...) para a criança L, afirma (...): “- Aqui sou eu!”
	Interação Não Verbal	Através do olhar	Quando a criança dirige o olhar a outra criança.	– A criança M olha para a criança MO (...)
		Através de gestos	Quando a criança realiza um movimento.	- A criança L solta as suas mãos da criança TS e retira-se de cima da cómoda, sentando-se no chão, junto à cama.
		Expressão facial	Quando a criança utiliza o rosto para se exprimir.	- A criança L aproxima-se da criança ST e sorri.
		Postura Corporal	Quando a criança transmite uma emoção ou um sentimento através de uma posição corporal.	– A criança MN olha para a criança T encolhe os ombros e baixa a cabeça, mostrando-se triste.
Interação Criança-Adulto	Interação Verbal		Quando adulto e criança interagem através da fala.	– A criança B olha para o adulto e pergunta-lhe: “- Queres o quê?”
	Interação Não Verbal	Através do olhar	Quando adulto e criança interagem através do olhar.	– A criança EN olha para o adulto (...)
		Através de gestos	Quando a criança/adulto realiza um movimento.	– A criança B dirige-se ao lava-loiça e finge encher o copo. Posto isto, coloca o copo em cima da mesa, junto ao adulto.
		Expressão facial	Quando a criança/adulto utiliza o rosto para se exprimir.	– A criança ST ouve o diálogo entre o adulto e a criança B e sorri.
		Postura Corporal	Quando a criança/adulto transmite uma emoção ou sentimento através de uma posição corporal.	– A criança T debruça-se sobre a mesa e abre a mala, verificando se há mais alguma coisa dentro desta.
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		Quando a criança dá um significado distinto a determinado objeto.	– A criança L coloca a sua mala ao ombro e finge sair da casinha de carro (Para representar o carro, utilizou uma caixa de cartão).
	Planifica a brincadeira		Quando a criança imagina ou prevê o que e como poderá acontecer.	– A criança TS dirige-se novamente para junto da cama e questiona: “- Outra vez?”. A criança TS sorri e afirma, olhando para a criança L: “- Agora tu vais para aqui e eu para ali,

			pode ser?”, enquanto aponta para o lado oposto da casinha.
	Assume diferentes papéis	Quando a criança distribui um ou mais papéis pelos elementos presentes na brincadeira.	- A criança B afirma: “- Eu sou a mãe!”
	Recria situações reais ou imaginárias	Quando a criança brinca com o intuito de imitar algo que observou ou imagina algo novo.	- A criança EN dirige-se para junto do lava-loiça da casinha e pega na esponja e no detergente, fingindo lavar a loiça.
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	Quando a criança determina uma solução para um problema.	- O adulto responde: “- Está bem pronto. Então pomos aqui os pratos para o cão.”, colocando-os em cima dos bancos de madeira e junto às crianças MO e M.
	Exprime as suas ideias e sentimentos	Quando a criança exprime a sua opinião durante a brincadeira.	- A criança ST aproxima-se das crianças que estão na casinha e pergunta em voz alta: “- Quem é quer fazer um bolo?”

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste terceiro capítulo, vou apresentar, analisar e refletir acerca dos resultados obtidos ao longo da presente investigação. Inicialmente, vou analisar o conteúdo de cada um dos registos videográficos, seguindo as categorias de análise construídas. Num segundo momento, vou refletir sobre a análise antes apresentada, essencialmente no que respeita a alterações observadas nos momentos de brincadeira na área da casinha antes, durante e após a presença do adulto. Seguidamente, vou apresentar e refletir acerca da perspetiva das crianças quanto à presença do adulto, segundo os dados obtidos nas entrevistas realizadas às mesmas.

3.1. Análise dos dados presentes nos registos videográficos recolhidos (análise individual, por vídeo)

Como forma de organizar e categorizar os dados obtidos a partir dos registos videográficos, preenchi tabelas com os dados categorizados tendo em conta o sistema de categorias construído, sendo que cada uma corresponde a um dos momentos de observação (apêndices XXXVI, XXXVII, XXXVIII, XXXIX e XL). Em seguida, é apresentada a análise por registo videográfico, havendo lugar à descrição das interações e aprendizagens das crianças na área da casinha na ausência, presença e pós-presença do adulto.

(A) Primeiro registo videográfico

Como podemos verificar no apêndice I, na tabela referente aos primeiros minutos antecedentes à presença do adulto, foram notáveis mais evidências de interação verbal entre as crianças. Com base nestas, verificamos que as crianças interagiram entre si, enquanto representaram situações de contexto familiar, nomeadamente quando partilham entre si as suas ações/pensamentos. Podemos verificá-lo nas seguintes evidências:

- A criança EN aproxima-se da criança B, (...) e pergunta: “- B... O que estás a fazer?”, ao qual esta responde: “- Estou a tirar o colar ao bebé.” (...)
- A criança EN (...) diz para a criança B: “- Olá, queres dar primeiro o leite?” (24 de abril de 2019, apêndice XXXVI).

Para além da interação verbal, as crianças também interagiram através da interação não-verbal, especialmente através do olhar. Este tipo de interação foi notável quando houve uma interação verbal em simultâneo ou quando uma das crianças teve interesse em observar as ações de outra criança. Por exemplo:

- A criança EN ouve a criança B enquanto olha para ela (...)
 - A criança EN coloca o colar no pescoço do boneco e a criança B, olhando para esta (...)
- (24 de abril de 2019, apêndice XXXVI).

No que respeita às aprendizagens a nível do jogo simbólico, é de salientar que houve algum rigor por parte das crianças na distribuição de papéis, uma vez que se preocuparam não só com o seu papel, como com o papel das restantes crianças presentes, tentando que não houvesse repetições (irmã mais velha, irmã mais nova, cão...). Ao mesmo tempo, as crianças pretenderam representar as suas personagens, agindo sob imitação do que observavam no seu quotidiano. Podemos constatar estes factos nas seguintes evidências:

- A criança EN levanta-se, aponta para a criança TS e diz: “- Eu sou a mana mais velha.” e olhando para a criança ST diz: “- Tu podes ser a mana mais nova.”
 - A criança TS deita-se no chão e movimenta-se em direção à cama, como um cão .
 - A criança B continua sentada na cama com o boneco ao colo, fingindo tratar do bebé
- (24 de abril de 2019, apêndice XXXVI).

Com a presença do adulto, de acordo com o mesmo apêndice, verificou-se que a brincadeira se manteve, havendo de imediato muito interesse demonstrado pelas crianças em interagir de forma verbal e não-verbal com o adulto. Deste modo, houve quase uma anulabilidade de interações verbais entre os pares, sendo verificado um grande número de evidências de interação verbal entre o adulto e as crianças. Temos como exemplos deste fenómeno, respetivamente:

- A criança MB (...) para o adulto e diz: “- Está aqui um bebezinho que tá doente.” O adulto responde: “- Então quero o bebé. Dás-me o teu bebé?” (...)
- A criança B aproxima-se do adulto com o boneco ao colo e diz: “- Vou fazer a tua comida.”, “- Sou a mãe.”
- O adulto agradece à criança B, dizendo: “- Ai, muito obrigada.” (24 de abril de 2019, apêndice XXXVI).

Também durante a presença do adulto, neste momento de observação, foram notáveis mais interações não verbais, nomeadamente no que respeita à expressão facial. As crianças expressaram diversos sorrisos, como por exemplo, nas seguintes evidências:

- A criança EN (...) para o adulto, sorri e acena a cabeça, afirmando que sim.
- A criança ST ouve o diálogo entre o adulto e a criança B e sorri. (24 de abril de 2019, apêndice XXXVI).

Para além do rigor na atribuição de papéis que abordei anteriormente, também as crianças mostraram manter a mesma exigência no que respeita à interpretação das suas ações por parte do adulto, ou seja, tiveram por hábito especificar ao adulto o seu interesse em representar situações reais, tornando-as inatas e deste modo, mostrando as suas aptidões

para o desenvolvimento de aprendizagens a nível simbólico. Podemos verificar este tipo de situações, nos seguintes momentos transcritos:

- A criança B aproxima-se do adulto e diz: “- Olha, agora vou só ali ao médico com o bebé” e desloca-se para a entrada da casinha.
- A criança B olha para o hambúrguer que a criança ST preparou, aponta para este e olhando para o adulto, diz: “- Depois é o segundo.” De seguida, aponta para o prato amarelo e diz: “- Isso é a sopa.” (24 de abril de 2019, apêndice XXXVI).

Nos três minutos seguintes, após a presença do adulto na área da casinha, verificou-se uma redução de ambos os tipos de interação analisados (verbal e não verbal), havendo menos evidências que nos minutos antecedentes à presença do adulto nas brincadeiras.

Analisando as aprendizagens no âmbito de jogo simbólico, é notável que na presente brincadeira, as crianças expuseram a sua criatividade, por exemplo, quando não tinham um objeto que correspondesse à realidade do que pretendiam simbolizar e utilizaram outro (exemplo: uma cesta em vez de um tabuleiro), apresentando-o como solução. Podemos verificar este tipo de situação a partir do exemplo seguinte:

- A criança TS pega no peixe e coloca-o dentro de uma cesta. De seguida, coloca a cesta com o peixe dentro do forno (24 de abril de 2019, apêndice XXXVI).

(B) Segundo registo videográfico

Como podemos verificar no apêndice II, mais precisamente nos minutos antecedentes à presença do adulto, a maioria das evidências resultou da interação verbal entre os pares presentes na área da casinha. A partir destas podemos constatar que a brincadeira que decorreu neste momento de observação relaciona-se com vivências que representam o contexto familiar, pois foi através deste tipo de interação que as crianças mostraram o seu interesse em representar personagens, utilizando roupas e acessórios diversos. Assim, consideramos os seguintes exemplos:

- A criança L (...) para a criança ST e diz: “- Olha aqui. (sorri) Agora vou pôr uma saia e umas cuequitas!”
- A criança ST (...) pergunta: “- E a saia?” (...) De seguida, em frente à criança L, pergunta novamente: “- E esta saia?”(...) (29 de abril de 2019, apêndice XXXVII).

Neste segundo registo videográfico, nos minutos antecedentes à presença do adulto, a segunda subcategoria com mais evidências foi a interação através do olhar, sendo que parece ser natural as crianças antes de interagirem de outra forma, seja verbalmente, através de gestos ou de expressões faciais, direcionarem o olhar antes de agir.

Parecendo a brincadeira explorada relacionada com as vivências de um contexto familiar, as crianças mostraram interesse em representar papéis que pareciam ser fundamentais para si, como por exemplo, “a mãe” de uma família e outros membros de um núcleo familiar. Podemos verificar esta afirmação, com base nas seguintes transcrições direcionadas a aprendizagens no âmbito do jogo simbólico:

- A criança ST observa o espaço da casinha, olha para a criança L e afirma: “- Eu era a mãe.”
- A criança L, enquanto veste o boneco, diz em voz alta: “- Eu era a filha mais velha.” (29 de abril de 2019, apêndice XXXVII).

Com a entrada do adulto na área da casinha, verificamos que as crianças tenderam a preferir interagir com este em relação aos seus pares. Houve uma redução a nível de interações entre as crianças ao mesmo tempo que surgiu um número elevado de interações entre o adulto e as crianças. Ao longo destas interações, em especial nas interações verbais, podemos verificar que houve uma exploração no que respeita a tarefas domésticas, bem como situações de jogo simbólico que invocaram o quotidiano de uma família em casa. Comprovamos estas ações nas seguintes evidências, assim como a partir da figura 23:

- O adulto (...) afirma: “- Passa lá esta camisolinha a ferro, do bebé.”
- O adulto (...) afirma: “- Vamos lá deitar o bebé.” (29 de abril de 2019, apêndice XXXVII).

Figura 23

Excerto do segundo registo videográfico.



A exploração conjunta de tarefas domésticas entre o adulto e as crianças também está evidente nas aprendizagens que remetem ao jogo simbólico, por exemplo nos excertos e na figura 24:

- O adulto pega numa saia que está em cima da mesa e dobra-a.
- A criança ST pega na camisola e dirige-se para junto de um armário e finge passar a camisola a ferro (29 de abril de 2019, apêndice XXXVII).

Figura 24

Excerto do segundo registo videográfico.



De acordo com as evidências apresentadas neste sistema de categorias, é notável que ao longo da brincadeira, as crianças mostraram interesse em trazer a sua realidade para o jogo simbólico, imitando possíveis afirmações que tenham escutado anteriormente de um familiar, por exemplo:

– A criança T responde: “- Antes de ir para a cama, é para fazer xixi.”, sorrindo e colocando o bebê sentado no bacio (29 de abril de 2019, apêndice XXXVII).

Nos minutos seguintes, após a presença do adulto, houve um acréscimo de evidências referentes à interação verbal entre os pares, sendo que o tipo de brincadeira se manteve. Relativamente às interações não verbais, estas também são notáveis, mas com menor frequência.

De acordo com as evidências inerentes à presença do jogo simbólico, verificamos que depois da presença do adulto, surgiram novas ideias partilhadas pelas crianças como forma de dar continuidade ao contexto da brincadeira desenvolvido até ao momento. Estas sugestões basearam-se em propostas de ações sugeridas pelas crianças, considerando o excerto abaixo:

– A criança ST aproxima-se das crianças que estão na casinha e pergunta em voz alta: “- Quem é quer fazer um bolo?” (29 de abril de 2019, apêndice XXXVII).

Saliento que a exploração de tarefas domésticas esteve presente até aos últimos minutos, sendo que após a presença do adulto foram representadas novas ações resultantes deste tipo de situações reais, como nos exemplos:

– A criança ST vai para junto do lava-loiça, fingindo lavar algo.
– A criança T fecha a porta do forno e prepara a comida no fogão (29 de abril de 2019, apêndice XXXVII).

(C) Terceiro registo videográfico

No apêndice XXXVIII, mais precisamente nos minutos antecedentes à entrada do adulto na área da casinha, podemos verificar que há uma semelhança entre o número de evidências a nível de interações verbais e interações não verbais através do olhar. Em especial, nos excertos atribuídos à interação verbal entre pares, são notáveis alguns momentos de discordância, sobretudo no que respeita a ações, como evidenciado nos seguintes exemplos:

– A criança T (...) a criança MO e grita: “- Para! Para! Tu não podes!”, pegando nos sapatos.
– A criança T (...) a criança MO e grita: “- Para! Agora vais apanhar!” (...)
– A criança T (...) para a criança B e responde: “- Não. Vais-me ajudar!” (7 de maio de 2019, apêndice XXXVIII).

De acordo com as evidências inerentes a situações de jogo simbólico, podemos considerar que o tipo de brincadeira vivida correspondeu à exploração de situações que representam o contexto familiar. Isto tendo em conta o excerto abaixo:

- A criança B embala o boneco no seu colo (7 de maio de 2019, apêndice XXXVIII).

Nesta mesma tabela, podemos verificar que não há evidências de diálogo entre as crianças no que respeita à atribuição de papéis.

Nos minutos referentes à presença do adulto, houve uma decadência de interações entre os pares, verificando-se um elevado número de interações que decorreram entre o adulto e as crianças. Verificamos também que ao longo deste registo videográfico houve alguns momentos de interação não verbal através de gestos, em especial entre o adulto e as crianças, por exemplo quando interagiram através do toque, como nas evidências que irei apresentar posteriormente.

- A criança B toca no braço direito do adulto (...)
- O adulto faz uma “festinha” na cabeça da criança M (...)
- A criança T toca no braço esquerdo do educador (...) (7 de maio de 2019, apêndice XXXVIII).

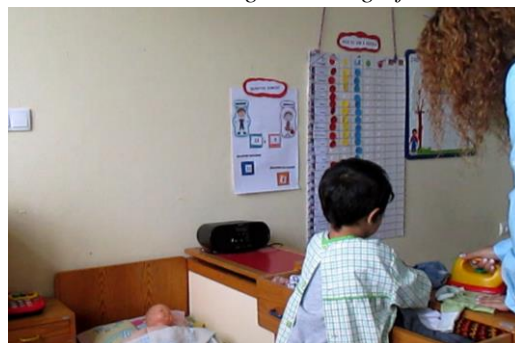
Relativamente às aprendizagens no âmbito de jogo simbólico, é notável que na presente brincadeira, as crianças mostraram a sua criatividade, por exemplo, quando não tinham um objeto que correspondesse à realidade do que pretendiam simbolizar e utilizaram outro, apresentando-o como solução. Podemos verificar este tipo de situação na seguinte evidência:

- A criança B afirma: “- Não. O xarope dele é este.”, enquanto pega num recipiente de detergente da loiça que estava perto do fogão (7 de maio de 2019, apêndice XXXVIII).

No presente registo, tanto as crianças como o adulto mostraram o seu interesse em representar situações que observaram possivelmente no seu quotidiano, por exemplo quando tiveram o cuidado de apresentar pequenos pormenores que evidenciam situações da vida real, utilizando objetos de plástico ou madeira com funcionalidade apenas de brincadeira. Os seguintes excertos ilustram estas situações:

- O adulto dirige-se ao armário dos utensílios, pega numa frigideira e num tacho e coloca no fogão.
- A criança B pega no copo e finge deitar algo do recipiente para o copo. De seguida, dá o xarope ao bebé, com a colher de medida (7 de maio de 2019, apêndice XXXVIII).

Figura 25
Excerto do terceiro registo videográfico.



Considerando o apêndice XXXVIII, após a presença do adulto na área da casinha, houve poucas evidências de interação entre as crianças, sendo que existiram apenas interações verbais e não verbais através do olhar. De acordo com a segunda categoria, após a saída do adulto da área do faz de conta, decorreu uma situação em que uma das crianças invocou e dirigiu-se a este, mesmo estando em áreas espaciais distintas. Deste modo, verificamos que houve de novo algum tipo de interação entre o adulto e a criança. Temos como evidência deste ato:

- A criança T dirige-se para junto do forno, coloca a luva de cozinha na mão e diz em voz alta: “- A... (adulto), já fiz o bolo!”, olhando para a sala de atividades e sorrindo (7 de maio de 2019, apêndice XXXVIII).

(D) Quarto registo videográfico

Como podemos observar no apêndice XXXIX, precisamente nos minutos antecedentes à presença do adulto, no que respeita ao tipo de interações entre os pares houve uma distribuição uniforme de evidências relativamente a interações verbais, interações não verbais através do olhar, através de gestos, através da expressão facial e através da postura corporal. Também nestes minutos iniciais, com base nos excertos apresentados, podemos ter uma noção do tipo de brincadeira escolhido pelas crianças. Consideremos os exemplos:

- A criança T olha para a criança L e afirma: “- Eu sou o vendedor!”, e a criança L, afirma, sorrindo e movendo o seu dedo indicador na vertical: “- Eu sou também a vendedora!”.
- A criança TS olha para as crianças L e T e sorrindo, afirma: “- Eu sou o vendedor de gelados!”, ao qual a criança L responde: “-Eu é que sou!” (29 de maio de 2019, apêndice XXXIX).

Com a entrada do adulto na área da casinha, verificamos que as crianças tiveram preferência nas suas interações, direcionando-se na maioria das vezes para o adulto. No que concerne às interações verbais entre os pares, de acordo com estas podemos constatar

que a brincadeira explorada pelas crianças foi em torno da representação de compra e venda de produtos, como evidenciado nos seguintes exemplos:

- A criança L (...) para as restantes crianças e com a mão no ar, questiona: “- Quem quer comprar gelados?”
- A criança TS (...) aproxima-se da criança L e diz: “- Eu quero um gelado de chocolate, por favor.” (29 de maio de 2019, apêndice XXXIX).

É de salientar que apesar das crianças terem demonstrado que a sua brincadeira envolveu a venda de gelados, neste momento de registo videográfico estavam apenas presentes na área da casinha duas malas, uma carteira e a mobília habitual, como representado na figura 26.

Figura 26

Excerto do quarto registo videográfico.



Para além das evidências exibidas anteriormente, também as crianças mostraram interesse em apresentar a sua brincadeira ao adulto nos momentos em que interagiram com este. Nos momentos iniciais da presença do adulto na área da casinha, foi notável o cuidado das crianças em apresentar de imediato as suas ações, papéis e funções:

- A criança B, olha para o adulto, levanta o braço direito e o dedo indicador e diz em voz alta: “- Sou a mãe, sou a mãe!” Posto isto, a criança TS, levanta-se da cama e afirma, enquanto arruma alguns objetos da casinha “- E eu sou o pai, sou o pai!” (29 de maio de 2019, apêndice XXXIX).

Ao longo da presença do adulto, para além de terem existido vários momentos de interação verbal entre este e as crianças, também estão presentes diversas evidências de interação não verbal através de gestos, tendo sido comum a partilha e a troca de objetos/elementos entre ambos. Podemos confirmar esta ideia com base nos seguintes excertos:

- O adulto finge receber o que a criança T lhe oferece (...)
- O adulto abre a sua carteira e finge retirar de lá dinheiro, esticando a sua mão e entregando à criança T (...)
- A criança EN (...) para o adulto, estica-lhe a mão e finge dar-lhe pipocas (29 de maio de 2019, apêndice XXXIX).

Considerando as aprendizagens inerentes à presença de jogo simbólico, nas evidências referentes aos papéis assumidos pelas crianças, foi comum a presença da palavra “mãe”,

entre outras palavras que se referem a elementos da família. As evidências abaixo verificam este facto:

- A criança T finge retirar novamente o que deu à criança B e afirma, enquanto abana a mão: “-Não. Você é um bebé!”
- A criança L olha para o adulto e diz, enquanto aponta para a criança TS: “- Tu eras a mãe dele.” (29 de maio de 2019, apêndice XXXIX).

Na presente brincadeira foi visível que as crianças em conjunto com o adulto recriaram situações de compra e venda, nas quais agiram pormenorizadamente de acordo com a ordem de ações de um vendedor. Primeiramente tomaram nota de um pedido, seguidamente serviram o cliente e por fim, fizeram a conta e o troco, tal como expresso nas seguintes evidências:

- A criança T pega no papel e na caneta e diz: “- Era para fazer assim!” e finge escrever o pedido rapidamente.
- A criança T olha para o adulto e diz em voz alta, inclinando a cabeça para trás: “- São 50 euros.” O adulto abre a sua carteira e finge retirar de lá dinheiro, esticando a sua mão e entregando à criança T, enquanto o olha nos olhos e diz: “-Toma. Obrigada” (29 de maio de 2019, apêndice XXXIX).

Nos minutos seguintes, após a presença do adulto, neste registo videográfico notamos que a interação entre as crianças se manteve, sendo que as mesmas deram continuação à brincadeira explorada desde o início. As interações com mais destaque foram a interação verbal e a interação não verbal através de gestos onde mais uma vez há muitas evidências que relatam a troca de algo físico entre os pares. É visível também que as crianças continuaram a criar a sua história e a ordenar os acontecimentos da sua brincadeira, como podemos verificar nas seguintes evidências onde novamente houve a presença do jogo simbólico:

- A criança L olha para a criança EN e afirma, sorrindo: “- Nós ficávamos a dormir.” e pega no braço da criança EN.
- A criança L vai em direção à entrada da casinha com a mala ao ombro e diz, enquanto olha para a criança EN: “- Eu ia buscar gelados para ti.” (29 de maio de 2019, apêndice XXXIX).

(E) Quinto registo videográfico

Nos primeiros minutos, antes da presença do adulto, a interação verbal foi a que mais se destacou. Tendo em conta as evidências referentes a este tipo de interação, percebemos que a brincadeira explorada pelas crianças parece envolver a compra e venda de gelados. Os excertos seguintes comprovam esta afirmação:

- A criança T (...) diz, gritando: “- Hoje há gelado!” (...) para a criança PF e pergunta: “- Olha aqui. Queres gelado?”
- A criança T (...) para a criança M e pergunta: “- Quem quer gelado?” (...) (4 de junho de 2019, apêndice XL).

De acordo com as interações entre pares através da expressão facial, verificamos que as crianças expressaram sobretudo sorrisos entre si. Temos como exemplos:

- A criança T (...) olha para a criança MN (...) sorrindo (...)
- A criança L sorri para a MN (...) (4 de junho de 2019, apêndice XL).

Considerando as aprendizagens destacadas, verificamos a presença de evidências nas quais as crianças mostraram a criatividade ao longo das suas brincadeiras. Saliento que neste dia a área da casinha continha apenas caixas de cartão, garrafas de plástico e sacos de plástico³. Consideremos os excertos:

- A criança L (...) finge sair da casinha de carro (Para representar o carro, utilizou uma caixa de cartão).
- A criança L sorri para a MN, fecha a porta do armário das roupas e de seguida (...) diz: “- Anda, vamos neste carro (caixa de cartão)” e vai para a entrada da casinha (4 de junho de 2019, apêndice XL).

Figura 27
Excerto do quinto registo videográfico.



Durante a presença do adulto, de acordo com a segunda tabela do apêndice XL, verificamos que houve apenas seis evidências de interação entre os pares e que a atenção foi direcionada de imediato para o adulto. Há um grande número de evidências de interação verbal entre o adulto e as diversas crianças presentes na área da casinha, assim como de interação não verbal através de gestos.

Considerando as evidências no âmbito das aprendizagens, é visível que o adulto questionou as crianças quanto ao significado que pretenderam atribuir a determinado objeto, como no exemplo abaixo:

- A criança L aproxima-se do adulto e coloca uma caixa em cima da mesa. O adulto pergunta: “- O que é isso?”, ao qual a criança responde: “- É pastel de nata.” (4 de junho de 2019, apêndice XL).

³ A investigação desenvolvida pelo meu par pedagógico centrou-se também na área da casinha, partindo da questão “*Como se desenrolam as interações entre pares na área da casinha nos momentos de brincadeira espontânea e de que forma o material existente nesse espaço as influencia e às suas brincadeiras*”.

Nos minutos seguintes, após a presença do adulto na área da casinha, há um acréscimo de evidências referentes à interação verbal entre os pares, sendo que o tipo de brincadeira se manteve. Relativamente às interações não verbais, estas também são notáveis, mas com menor frequência, sendo que a que mais se destacou foi a interação através de gestos. A partir destas podemos considerar que houve algumas reações de discordância entre as crianças, como podemos comprovar nos seguintes excertos:

- A criança MN dirige-se para um dos armários da cozinha para ajudar a criança T, ao qual esta reage empurrando-a (...)
- A criança T pega na mão da criança MN e tira-a da porta, mostrando não querer que esta criança o faça (4 de junho de 2019, apêndice XL).

No que concerne às aprendizagens a nível do jogo simbólico, após a presença do adulto, verificamos também que as crianças expressaram as suas ideias, recorrendo possivelmente a ideias que escutaram ou observaram anteriormente no seu quotidiano. Para além disto, também mostraram a sua criatividade, através de ações que parecem representar ações reais como tarefas domésticas. Temos como exemplos:

- A criança TM finge lavar a loiça, junto ao lava-loiça da casinha.
- A criança T levanta-se do banco, sorri e diz: “- Já dormi. Já é de dia!” (4 de junho de 2019, apêndice XL).

3.2. Análise dos dados presentes nas entrevistas realizadas às crianças

Relativamente à questão inicial a respeito das brincadeiras que as crianças costumavam vivenciar na área da casinha entre pares, é notável que estas identificaram as brincadeiras que envolvem a representação de vivências do “contexto familiar” como as mais comuns (a mãe, o pai, os avós, ...). Podemos constatar esta informação a partir das seguintes evidências:

E: Quando brincas na casinha, o que é que tu costumavas brincar?

B: Às avós... aos pais... (Apêndice XXXV, E1).

E: Quanto brincas na casinha, o que costumavas brincar?

L: Às mães e aos pais (Apêndice XXXV, E2).

No que respeita à presença do adulto nas brincadeiras na área da casinha, partindo dos dados presentes na transcrição das entrevistas, podemos verificar que as crianças mostraram o seu agrado, como exibem os seguintes exemplos:

E: Com quem é que tu mais gostas de brincar na casinha?

BM: Contigo (Apêndice XXXV, E1).

E: Gostas que eu esteja lá na casinha com vocês?

LM: Sim.

E: Porquê?

LM: Porque nós gostamos de ter alguém para brincar connosco (Apêndice XXXV, E2).

A partir de algumas respostas dadas pelas crianças, podemos constatar que nas brincadeiras conjuntas com o adulto na área da casinha, estas gostavam essencialmente de interagir com este, atribuindo-lhe papéis na sequência das suas brincadeiras ou criando novos com influência direta no jogo que já estava a acontecer. Podemos comprová-lo nos seguintes excertos:

E: Tu gostas que eu vá para a casinha brincar?

M: Sim.

E: Porquê?

M: Porque uma pessoa não vende e outra pessoa vende (Apêndice XXXV, E3).

E: Tu gostas que eu esteja na casinha a brincar?

T: Sim.

E: Porquê?

T: Porque... tu és o cliente (Apêndice XXXV, E4).

Ao atribuir estes papéis, as crianças demonstram fazer aprendizagens ao nível do jogo simbólico na presença do adulto, inserindo-o no jogo. Neste sentido, surge nas entrevistas a referência, novamente, a personagens correspondentes a membros da família (retratando o contexto familiar), e a personagens como o vendedor e o comprador, conseguindo as crianças explicitar, de forma pormenorizada, detalhes das suas brincadeiras, como por exemplo o produto que foi vendido e comprado.

Consideremos as seguintes evidências ilustrativas do referido anteriormente:

E: Às escondidas na casinha? Foi? Nós brincámos às escondidas?

MV: Aos pais e às mães.

E: E quem é que tu eras?

MV: O pai.

E: E eu era quem?

MV: A que vende (Apêndice XXXV, E3).

E: Então, qual é que foi?

TC: Aos vendedores de compras.

E: E quem é que eu era?

TC: Eras a nossa cliente que queria comprar as frutas (Apêndice XXXV, E4).

3.3. Reflexão sobre os resultados obtidos a partir da análise dos registos videográficos escolhidos com a percepção das crianças

Considerando a análise efetuada aos cinco registos videográficos recolhidos e às entrevistas realizadas às crianças, podemos constatar que:

a) Quanto às interações entre pares e aprendizagens antes da presença do adulto

A interação verbal entre pares foi a que mais se destacou. Tratando-se de crianças entre os três e os seis anos, é natural que a interação verbal se torne a mais eficaz e pragmática a utilizar nas suas brincadeiras, sendo também uma forma de exprimir as suas ideias. Como referenciado anteriormente, seguindo a ideia de Sim-Sim em conjunto com outros autores, nos primeiros meses de idade, as crianças utilizam o corpo como forma de interação, recorrendo a uma interação não-verbal, no entanto, tendo a capacidade de se exprimir através de sons e palavras, a criança utiliza a interação verbal (Sim-Sim et al., 2008).

A segunda interação que as crianças mais utilizaram para comunicar foi a interação através do olhar, sendo que se tratou também de uma forma de complemento à interação verbal, por exemplo, quando as crianças cruzaram olhares enquanto se expressavam verbalmente.

Quanto às aprendizagens no jogo simbólico, as crianças mostraram interesse e rigor na distribuição dos papéis a explorar nas suas brincadeiras, pois tenderam a identificar a sua preferência, assim como a entender quais os papéis que os pares pretendiam desempenhar. Também a partir das evidências apresentadas anteriormente, podemos constatar que na atribuição de papéis as crianças mostraram a sua atenção quanto à ideia de não haver a “possibilidade” de se repetir o membro de um núcleo familiar, ou seja, foi comum haver apenas uma “mãe”, um “pai” ou uma “irmã mais velha” em cada brincadeira.

O rigor da escolha de roupas e acessórios também esteve bastante presente nas evidências, uma vez que a seleção e a adequação dos tamanhos de roupa para cada personagem também foi bastante explorada pelas crianças.

b) Quanto às interações e aprendizagens durante a presença do adulto

A maioria das interações que ocorreram nos momentos em que o adulto esteve presente na área da casinha também foram as interações verbais.

Verificamos que a interação através do olhar também está presente em muitas das evidências resultantes dos registos videográficos analisados, tendo sido esta verificada essencialmente entre o adulto e as crianças. Pelo facto de as crianças mostrarem interesse em imitar as ações do adulto nas suas brincadeiras, a interação através do olhar pode ter levado à necessidade de observar as suas ações para posteriormente as representar, desenvolvendo assim as suas aprendizagens a nível do jogo simbólico.

Seguidamente, verificamos que a interação através dos gestos também se constatou em diversos momentos de brincadeira na presença do adulto, sendo marcada essencialmente pela partilha de objetos entre ambos, bem como na demonstração de afetos. Possivelmente, uma das formas das crianças mostrarem a sua alegria na presença do adulto nas suas brincadeiras foi através de toques suaves num dos braços ou numa das mãos, enquanto expressavam um sorriso. Com isto, os resultados parecem atestar a ideia defendida por Basei (2008) de que o corpo fala com o movimento e que os gestos expressados são “ricos de sentidos e de intencionalidades” (p.5).

Após a análise das tabelas de sistema de categorias referentes aos cinco registos videográficos, em cada um destes verificamos que imediatamente após a entrada do adulto na área da casinha, ou seja, durante os três primeiros minutos em que o adulto acompanhou as crianças nas suas brincadeiras, o número de evidências de interações entre o adulto e as crianças foi muito superior ao número de evidências entre os pares. É importante referir que tal como alude Oliveira (2017), “A interação com adultos acontece sempre que o adulto participa por iniciativa própria ou segundo a solicitação da criança” (p.52). Assim, também de acordo com a perceção das crianças subjacente nas entrevistas, o adulto foi visto pelas crianças como uma das personagens essenciais na sua brincadeira com a qual tinham interesse em interagir. Se fosse habitual a presença do adulto nas brincadeiras do faz-de-conta provavelmente as crianças mostravam o seu gosto em interagir com o adulto, mas igualando as interações com os pares em simultâneo. Deste modo, sendo a presença do adulto nas brincadeiras pontual, é natural que as crianças tenham mostrado a sua admiração e surpresa, e sobretudo interesse, em usufruir da sua presença, podendo também esta transmitir-lhes alguma segurança e incentivar momentos de diálogo e desenvolvimento de vocabulário. Estes acontecimentos interligam-se com o pensamento de Hohmann e Weikart (2011), quando defendem que um “clima de apoio interpessoal é essencial para a aprendizagem activa, porque esta é, basicamente, um processo social interactivo” (p. 6).

Com base nos resultados acima descritos e recorrendo a memórias do quotidiano do presente grupo de crianças ao longo de toda a PP e investigação, foi notório que algumas crianças frequentaram a área da casinha apenas pelo facto de ter a presença do adulto, provavelmente agindo como um manifesto de curiosidade em saber o que se faria ali num dos locais de brincadeira. Esta situação verifica-se essencialmente no primeiro registo videográfico em que a criança MB apenas é referida nas interações em momentos nos quais o adulto esteve presente, sendo estas interações direccionadas ao adulto. O mesmo aconteceu com a criança PF que raramente frequentava a área da casinha e que no quarto e quinto registo, como se verifica, deslocou-se à mesma após verificar que houve a presença do adulto. Em forma de curiosidade, por exemplo, se o adulto se deslocasse a outra área da sala ao invés da área da casinha para brincar, possivelmente haveria mais interesse por parte de algumas crianças que raramente frequentavam aquele local de brincadeira em ir até lá, vendo assim o adulto como um “estímulo”.

Considerando as evidências presentes nas tabelas de sistema de categorias e nas respostas presentes na transcrição das entrevistas, é visível que as crianças gostaram de ter a presença do adulto na área da casinha, pois quase sempre se mantiveram no local aquando da entrada deste, bem como mostraram bastante interesse em interagir e aproximar-se. Torna-se uma vantagem, pois tal como referem Silva et al. (2016), “A participação do/a educador/a, desde que não se sobreponha às intenções da criança, permite alargar e enriquecer o brincar, e o jogo da iniciativa da criança” (p. 105). Desde o início da presença do adulto, em cada registo videográfico, verificamos também que houve muita curiosidade por parte das crianças em saber qual a personagem a desempenhar pelo adulto, como forma de organizar e planear de seguida a brincadeira, ou seja, mostrando entusiasmo em que o adulto faça parte da mesma.

c) Quanto às interações entre pares e aprendizagens após a presença do adulto

Nos primeiros registos videográficos são poucas as evidências que correspondem a interações a nível verbal e não verbal. No entanto, nos restantes vídeos, os tipos de interação entre pares mais evidentes após a presença do adulto são a interação verbal e a interação não verbal através do olhar.

Nos dois últimos registos videográficos, verificamos que houve um acréscimo de interações entre as crianças após a presença do adulto, sobretudo interações verbais em que muitas destas consistiram na troca de ideias entre os pares. Esta evolução do número

de evidências poderá estar relacionada com o facto da presença do adulto na área da casinha ao fim de alguns registos videográficos não se tratar de uma novidade. Deste modo, as crianças após a sua presença poderão não ter notado tanto a ausência e mostraram-se predispostas a dar continuidade à brincadeira explorada até ao momento. Partindo desta ideia, podemos constatar que a presença contínua do adulto ao longo dos diversos registos videográficos facilitou a organização da brincadeira, proporcionando também um aumento de interações entre os pares. De acordo com Moyles (2006), “o adulto que está desempenhando um papel não só oferece às crianças um modelo de comportamento, como também pode alterar esse papel para introduzir no brincar uma infinidade de «pessoas», problemas, desafios e assim por diante” (p. 120).

As crianças mostraram o seu interesse em representar tarefas domésticas, através do jogo simbólico, pois foi algo que se sucedeu nos vários registos videográficos. É importante salientar que após a presença do adulto, as crianças continuaram a desenvolver aprendizagens no âmbito do jogo simbólico, através de ações que envolveram tarefas domésticas, dando continuidade e trazendo novas tarefas a explorar para as suas brincadeiras. Para além disto, podemos constatar que após a presença do adulto, em especial nos últimos registos videográficos, as crianças continuaram a ordenar os acontecimentos das suas brincadeiras de forma conjunta, através da distribuição de ações e papéis. Isto pode ter acontecido possivelmente pelo facto de haver menos um membro (adulto) na área da casinha e ter de haver alterações nas histórias “criadas”.

CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS E LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Considerando a pergunta de partida para este estudo empírico “Como é que a interação criança-adulto, através da exploração da área da casinha, potencia as aprendizagens e interações de um grupo de crianças da EPE da rede pública quanto ao jogo simbólico?” e os objetivos definidos i. identificar diferentes formas de interação entre criança-adulto e criança-criança na “área da casinha”, ii. identificar aprendizagens realizadas pelo grupo de crianças da EPE da rede pública na área da casinha, sem e com a presença do adulto, ao nível do jogo simbólico e iii. refletir sobre a importância do papel do educador enquanto elemento integrante nas brincadeiras livres das crianças, podemos constatar que os objetivos foram alcançados, na medida em que se identificou as diferentes formas de interagir entre o adulto e a criança na área da casinha, assim como algumas aprendizagens desenvolvidas a nível do jogo simbólico. Assim, quanto ao primeiro objetivo foi possível identificar diferentes formas de interação entre criança-criança e criança-adulto na área da casinha, sendo que de acordo com os cinco registos videográficos, em ambos os tipos de interação, as interações mais evidenciadas foram a interação verbal e a interação não verbal através do olhar. No entanto, também estiveram presentes outras formas de interação como a interação não verbal, através dos gestos, através da expressão facial e com menor comparência a interação através da postura corporal.

Quanto ao segundo objetivo foi possível identificar aprendizagens ao nível do jogo simbólico realizadas pelas crianças na área da casinha, com e sem a presença do adulto, essencialmente nos momentos em que as crianças tiveram a capacidade de atribuir diferentes funções e significados aos objetos, quando assumiram diferentes papéis entre si e recriaram situações reais e imaginárias, de acordo com vivências do seu quotidiano.

Saliento que ao longo de toda a investigação, as crianças facilmente integraram o adulto nas suas brincadeiras na área da casinha. Durante a sua presença, as crianças mostraram preferência em interagir com este, mostrando algum interesse e curiosidade relativamente a brincadeiras em comum com o adulto na área da casinha. A presença do adulto teve também alguma influência na presença de algumas crianças na área da casinha, sendo que despertou alguma curiosidade e permitiu que essas crianças que não era frequente se deslocassem ao local e diversificassem um pouco as suas brincadeiras.

Sintetizando, a presença do adulto teve mais influência a nível de interações, como analisado anteriormente, do que a nível de aprendizagens, tendo sido o jogo simbólico explorado de forma idêntica nos momentos em que o adulto esteve presente e nos momentos em que as crianças tiveram apenas a presença dos seus pares. Refletindo sobre estes resultados, com base nas ideias apresentadas pelas crianças, assim como nos dados patenteados até ao momento, a presença do adulto nas brincadeiras das crianças foi vista como um meio de motivação, assim como potenciadora de interações que possivelmente resultarão no desenvolvimento de gestão pessoal de emoções, bem como relações afetivas estáveis. Para além disto, é importante referir que as crianças mostraram agrado e felicidade em ter a presença do adulto nas suas brincadeiras, pelo que é fundamental que este integre esta ação na rotina das crianças, pois algumas intencionalidades que devem ser sempre tidas em conta são as de proporcionar momentos de aprendizagem, interação, brincadeira e felicidade às crianças.

Durante a realização deste estudo surgiram algumas limitações que tiveram algum impacto no seu desenvolvimento, sendo que a principal limitação se deve ao facto de eu ser inexperiente enquanto investigadora. Relativamente aos registos videográficos, esta técnica de observação não se processou com a naturalidade desejada, uma vez que apesar da câmara de filmar já estar presente na área da casinha há alguns dias, as crianças não se mostraram indiferentes e ao início de cada registo videográfico mostraram sempre a sua curiosidade em se deslocar para junto desta, verificando a imagem projetada na mesma, assim como transpareceram alguma inibição nas suas ações. É importante referir que estes registos videográficos também foram recolhidos com alguma distância de tempo entre si, uma vez que decorreram diversas festividades pelo meio, nas quais as crianças estiveram envolvidas e, deste modo, não foi possível que se deslocassem para a área da casinha nas condições habituais.

No que respeita às entrevistas realizadas às crianças, devido também à minha inexperiência em investigação, não foi permitido que estas fossem validadas em tempo útil, após a sua realização. O tempo passado entre a recolha de dados e a construção de todo o processo de investigação, devido aos trabalhos e às PP que decorreram em simultâneo, assim como o facto de ter estado em atividade profissional até ao momento, tornou-se também uma limitação do estudo.

CONCLUSÃO

A concretização do presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me lembrar e refletir acerca das minhas vivências experienciadas no decorrer das minhas Práticas Pedagógicas em quatro contextos distintos entre a educação pré-escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Com a concretização deste relatório tive também como intuito partilhar as minhas aprendizagens e dificuldades, estando estas alicerçadas a experiências vividas.

Em cada um dos contextos conheci muito de mim e dos outros, assim como cresci muito. Com estes aprendi a compreender as crianças, a sua individualidade e a visualizar e a sentir cada vez mais a magia e a alegria, independentemente da faixa etária. Com estas crianças colecionei momentos que guardarei na minha memória e nas minhas aprendizagens enquanto futura educadora e professora. Essencialmente, tomei consciência de que as crianças, para o seu desenvolvimento e aprendizagem, requerem adultos que vivam e ajam de forma consciente e sobretudo preocupada com o seu bem-estar. Adultos que tenham a capacidade de os escutar, observar e proporcionar momentos de aprendizagem em que as crianças se sintam seguras, prontas a questionar as suas dúvidas e a expor os seus “porquês” e sobretudo que se sintam felizes.

Com o desenvolvimento do presente relatório ainda tive a oportunidade de ser investigadora. Este foi para mim um grande desafio, pois tratou-se da primeira investigação que desenvolvi com rigor e detalhe e ao longo da qual surgiram muitas dúvidas e receios em não atingir os objetivos esperados. Após o término da mesma, sinto que cada momento de incerteza e angústia foi fundamental para o meu crescimento e construção da minha identidade enquanto futura profissional na área da educação. No entanto, ao longo de todo este percurso, também desenvolvi a minha consciência quanto ao facto de que estarei em constante formação e que, para corresponder às necessidades e interesses das crianças, também devo fomentar as minhas próprias aprendizagens.

Retenho como uma reflexão pessoal e principal deste percurso que os obstáculos e as dificuldades não devem ser considerados como barreiras, mas sim aprendizagens que nos tornam melhores e mais conscientes.

Em suma, a execução do presente relatório para além de constituir parte do meu desenvolvimento a nível reflexivo e investigativo, é também o reflexo de muito tempo de

trabalho, dedicação e sobretudo de superação pessoal, representando este o alcance de uma conquista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexandre, D. T., & Vieira, M. L. (2004). Relação de apego entre crianças institucionalizadas que vivem em situação de abrigo. *Psicologia em Estudo*, 9 (2), pp. 207-217.
- Alvarenga, I. J. (2011). *A planificação docente e o sucesso do processo ensino-aprendizagem*. Universidade Jean Piaget de Cabo Verde.
- Antero, R. R. (2010). *Música na educação infantil: considerações a partir da lei 11.769*. Criciúma.
- Antunes, C. (2004). *Educação infantil: prioridade imprescindível*. Editora Vozes.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. McGraw-Hill.
- Azeres, M., & Colaço, S. (2014). A Interação e cooperação entre pares: uma prática em contexto de creche. *Interações*, 110-137.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Basei, A. P. (2008). A educação física na educação infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. *Revista iberoamericana de educación*, 47(3), 1-12.
- Belini, A. E., & Fernandes, F. D. (2007). Olhar de bebês em desenvolvimento típico: correlações longitudinais encontradas. *Revista da sociedade brasileira de fonoaudiologia*, 12 (3), 165-173.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação?* Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Caron, A. P., Caron, A., & de Faria, J. H. (2013). PsicoFAE. *Relação de Confiança entre aluno e professor na aprendizagem*, 27-34.
- Carvalho, A. M., Beraldo, K. E., Pedrosa, M. I., & Coelho, M. T. (2004). *Psicologia em estudo*, 9 (2), 291-300.

- Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em creche: Crechendo com qualidade*. Porto Editora.
- Costa, A. F. (2020). *A relação entre o mindfulness disposicional e as funções executivas em crianças dos 7 aos 10 anos de idade*. Universidade do Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Dias, M. O. (2009). *O vocabulário do desenho de investigação: A lógica do processo em ciências sociais*. Psicossoma.
- Equipa Pim e Tito. (2011). *Projeto criativo para creche*. Mundicultura.
- Esperança, E. J. (2000). *A comunicação não-verbal*. Instituto do Emprego e Formação Profissional .
- Fernandes, A. M. (2012). *O jogo simbólico na educação pré-escolar – Diferenças e semelhanças de género*. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação.
- Fialho, C. (2023). *Percurso de reflexão e investigação em educação de infância e 1.º CEB: As interações e brincadeiras entre pares na área da casinha e a influência dos materiais nesses momentos*. Instituto Politécnico de Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Freitas, M. L. (2010). A evolução do jogo simbólico na criança. *Ciências e cognição*, 15 (3), 145-163.
- Gamboa, A. M. (2016). *O papel da documentação pedagógica no desenvolvimento de um currículo emergente em educação de infância* . Instituto Politécnico de Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Gessel, A. (1979). *A criança dos 0 aos 5 anos*. Publicações Dom Quixote.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Atlas.
- Gonçalves, H., & Mestre, C. (2016). *Plim!: Matemática - 1.º ano*. Texto Editores.
- Guimarães, M. A., & Costa, I. A. (1986). *Eu era a mãe*. Ministério da Educação e Cultura
- .
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Horn, M. d. (2004). *Saberes, cores, sons, aromas: A organização dos espaços na educação infantil*. Artmed.
- Jesus, A. C. (2021). *Interagir, descobrir e brincar: um olhar sobre a interação entre pares na creche e no jardim de infância*. Instituto Politécnico de Setúbal: Escola Superior de Educação.
- Katz, L., Ruivo, J. B., Da Silva, M. I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e projecto na educação pré-Escolar*. Ministério da Educação.
- Ladd, G. W. & Coleman, C. C. (2002). As realções entre pares na infância: Formas, características e funções. Em B. Spodek, *Manual de investigação em educação de infância*, 119-157. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Marconi, M. D. & Lakatos, E. M. (1996). *Técnicas de pesquisa*. Atlas.
- Mata, L. (2010). *Brincar com a escrita: um assunto sério*, 31-34.
- Mendes, M. D., & Moura, M. L. (2009). Expressões faciais de emoção em bebês: importância e evidências. *Estudos & pesquisas em psicologia*, 9 (2), 307-327.
- Mendonça, M. (1994). *A educadora de infância: Traço de união entre a teoria e a prática*. Edições Asa.
- Mesquita, R. M. (1997). Comunicação não-verbal: relevância na atuação profissional. *Revista paulista educação física* 11 (2), 155-163.
- Moyles, J. R. (2006). *A excelência do brincar*. Artmed Editora.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: a urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Oliveira, M., & Godinho, A. S. (2013). *Práticas pedagógicas em contextos de participação e criatividade*. Folheto Edições e Design.
- Oliveira, V. R. (2017). *Da creche ao jardim de infância: interações/brincadeiras e perspectivas dos intervenientes*. Instituto Politécnico de Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Papalia, D. E., & Olds, S. W. (1981). *O mundo da Criança*. McGraw-Hill.
- Pinto, M. d. (2007). *Nos bastiadores da iniciação à entrada no mundo da escrita*. U. Porto.

- Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar: sistema de acompanhamento das crianças*. Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rocha, H., Oitavem, I., Viseu, F., & Palha, S. (s.d.). Reinvenção do ensino a distância: a inovação ao ritmo de cada professor, 16-20.
- Santos, E. P. (2022). *Um percurso de reflexão e de investigação na educação de infância: as interações entre pares na área do faz de conta*. Instituto Politécnico de Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Silva, F. (2013). *Fluência da leitura em voz alta - Contributo da utilização do podcasting para o seu desenvolvimento*. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes pela educação*. Instituto Piaget.
- Sousa, J. F. (2012). *As brincadeiras livres no jardim de infância: percepções da educadora e dos pais de uma criança*. Universidade do Algarve: Escola Superior de Educação e Comunicação.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Pactor.
- Valério, N. (2005). Quadrante. *Papel das representações na construção da compreensão matemática dos alunos do 1º ciclo*, 37-65.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., de Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P., Mil-Homens, P., Fernandes, S., Alves, S. (2011). *Trabalho por projectos na educação de infância: Mapear*

aprendizagens, integrar metodologias. Ministério da Educação e Ciência -
Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Vilhena, A. R. (2019/20). *Como se manifestam as interações entre pares na área da casinha?* Politécnico de Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

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

WebSite

Torrado, António. (2011). *Uma formiga na Torre dos Clérigos.* Aula Digital. [https://
https://auladigital.leya.com/](https://auladigital.leya.com/)

Domingos, Diana. (2010, janeiro 27). Varias canções. *Caixinha das Trapalhadas.*
<http://caixinhadastrapalhadas.blogspot.com/2010/01/varias-cancoes.html/>

APÊNDICES

APÊNDICE I – GRELHA DE OBSERVAÇÃO

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º
Ciclo do Ensino Básico**

Grelha de Observação

Escola:		Sala:	
Nº de crianças:	Sexo masculino:	Sexo feminino:	
Idades:			
Educadora:		Auxiliar:	
Horário:			
Hora de Almoço:			
NEE/dificuldades de aprendizagem:			
Organização da sala:			
Organização do grupo de crianças:			
Recursos existentes:			
Documentação pedagógica (decoração da sala; trabalhos expostos...).			

Condições de segurança, luminosidade, (condições para crianças deficientes) ... :

Trabalhos que a sala costuma desenvolver:

Agregado familiar:

Situar as aprendizagens das crianças/alunos/ caracterização das crianças da sala:

Planificações habituais:

Contactos:

Observações:

APÊNDICE II – ROTINA DIÁRIA

	Creche I
7h45 – 9h30	Acolhimento
9h30 – 10h30	Atividades orientadas e/ou livres nas salas
10h30 – 11h	Higiene
11h – 12h	Almoço
12h – 12h30	Higiene
12h30 – 14h30	Repouso
14h30 – 15h	Levantar
15h – 15h30	Lanche
15h30 – 16h	Higiene
16h00 – 16h30	Atividades na sala ou no exterior
16h30 – 18h30	Saída

APÊNDICE III – 1.ª REFLEXÃO SEMANAL – PERÍODO DE OBSERVAÇÃO

Reflexão do Período de Observação

No âmbito da Prática Pedagógica em Creche neste 1.º Ano/semestre do Mestrado em Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, o meu grupo foi atribuído ao Centro Social Paroquial dos Pousos, mais precisamente, na sala da Creche I, composta por 14 crianças nascidas no ano de 2017.

Ao longo da primeira semana, contámos com menos um dia de observação do que na segunda, pois o primeiro dia dessa mesma semana foi dedicado à atribuição de cada grupo à presente instituição/sala em que realiza a Prática Pedagógica, assim como de cada professor supervisor ao longo da Prática Pedagógica.

No primeiro dia da primeira semana, dirigimo-nos à nossa instituição pelas 8h30 acompanhadas de outro grupo que também está a realizar a Prática Pedagógica na mesma instituição. Ao chegarmos, fomos recebidas pelas educadoras cooperantes e apresentadas a algumas das funcionárias restantes, assim como fomos conhecer alguns dos espaços envolventes. Eu e a minha colega já conhecíamos o espaço, pois na Prática Pedagógica III do 3.º ano de licenciatura, presenteamos neste mesmo local, no entanto na sala do Jardim III, crianças com 4/5 anos. De seguida, apresentamo-nos às crianças e ajudámos a educadora no transporte das mesmas para a sala de atividades, pois apesar de ser ainda a fase de observação, nós acabamos por interagir de alguma forma com as crianças, embora seja apenas como forma de auxílio e assim, observando também de forma participativa, “(...) O papel que o investigador assume é ténue, passando

completamente despercebido à população observada, sem que esse facto possa considerar-se incorreto do ponto de vista deontológico (...). (Carmo & Ferreira, 1998, p. 106)

Ao longo da manhã, fomos interagindo, ajudando e observando simultaneamente. Desta forma, pretendemos entender a rotina das crianças, as suas características, algumas das competências já adquiridas e também, o espaço em redor, a forma como é explorado pelas mesmas e principalmente, tentando perceber quais os cuidados principais/essenciais a ter com crianças destas idades, pois não se trata de uma idade com que estejamos propriamente habituadas a interagir diariamente.

Um dos fatores essenciais é perceber o modo como é a relação entre as crianças e a educadora, para que ao longo das nossas intervenções futuras não cometamos erros, nem exponhamos as crianças a algo que estas não estejam habituadas ou que seja prejudicial para o seu desenvolvimento, pois por vezes, tendemos a pensar que determinada criança não adquiriu ainda uma competência só porque não o demonstrou e que na verdade, esta afirmação é falsa.

Tendo em conta que ainda só estivemos presentes ao longo de duas semanas, ou seja, ainda não observamos grande quantidade de atividades que se podem realizar com as crianças destas idades, não consigo descrever ao certo as minhas expectativas da Prática Pedagógica no âmbito da creche. Sinto que a minha maior dificuldade será adequar as atividades de acordo com a idade e as competências de cada criança bem como, manter a atenção das mesmas durante um curto espaço de tempo sem que se dispersem demasiado.

“A adequação de cada atividade ao nível de desenvolvimento da criança é fundamental. É difícil, por exemplo, querer que crianças menores de 3 anos se concentrem em jogos de regras. Elas ainda não têm capacidade para estarem todas ao mesmo tempo prestando nas orientações do educador.” (Oliveira, Mello, Vitória, & Ferreira, 1993, p. 95)

Inicialmente, antes de interagir com este grupo, tive receio de não me conseguir adaptar tão bem ao meio, pois não se trata de não gostar de trabalhar com crianças tão pequenas, mas sim porque não é uma idade em que alguma vez tenha tido contacto ao longo de toda a licenciatura. Sentia também algum receio em conseguir acalmar as crianças em momentos de desconforto por parte das mesmas, por exemplo, quando não se demonstram satisfeitas em algum momento/atividade e também pela manhã quando se despedem de uma figura de vinculação e tendem a chorar. Para que haja uma boa relação entre a educadora e as crianças este é um dos momentos mais importantes para demonstrar que há confiança ou até mesmo um vínculo afetivo entre ambas. A rotina pode também transmitir confiança a esta, pois ao longo dos dias, a criança tem uma pequena noção do seu dia-a-dia e assim se vai adaptando mais facilmente, uma vez que tem conhecimento dos seus hábitos. “Com crianças pequenas, as rotinas exercem o importante papel de lhes dar

segurança, de os fazer sentir comodamente (...) sentem-se muito mais donos do seu tempo e mais seguros, pois sabem que sabem fazer.” (Zabalza M. A., 1992, p. 170)

Uma das aprendizagens mais significativas ao longo desta experiência até ao momento têm sido os cuidados de higiene e a alimentação das crianças, pois trata-se de crianças que nasceram no mesmo ano, mas com diferença de alguns meses que se reflete bastante no que toca ao seu desenvolvimento. Relativamente à higiene, é algo que se destaca de forma positiva nesta instituição, pois ao longo das observações fui me apercebendo do quanto esta é importante para o bem-estar de uma criança, tanto a nível físico, psicológico e também social. “A creche (...) além de prestar cuidados físicos, ela cria condições para o seu desenvolvimento cognitivo, simbólico, social e emocional.” (Oliveira, Mello, Vitória, & Ferreira, 1993, p. 64) Quando me refiro às aprendizagens, de acordo com a alimentação, tenho observado e adquirido muitos conhecimentos dos alimentos que cada criança pode ingerir, a forma como o faz (com ou sem ajuda) e toda a organização da instituição e preocupação com a tolerância das crianças a certos alimentos. É importante salientar também o facto de me ter apercebido ao longo destes dias, o quanto é importante o momento da muda da fralda e a comunicação que deve existir entre a criança e o adulto “Os bebés precisam de ouvir falar (...) vá dizendo ao seu bebé que «agora vai tomar banho», «agora vai mudar a fralda». É preciso que ele ligue os acontecimentos à sua descrição verbal.” (Cordeiro, 2006, p. 168) tal como, a importância da música no desenvolvimento de uma criança, pois para acalmar os bebés ou “chamá-los à atenção” esta torna-se muito eficaz. “Cante. Cante para ele. Os bebés adoram música (...) A musicalidade das palavras torna-as doces”. (Cordeiro, 2006, p. 168)

Relativamente à observação, eu e a minha colega, fomos tomando notas ao longo dos dias, acerca do espaço, das crianças, da sala, da rotina, cuidados, alimentação e algumas das atividades/brincadeiras das crianças. Todas as observações têm sido recolhidas de forma participativa e com o auxílio de uma grelha de observação e um diário de bordo. Apesar de ter passado, muito pouco tempo, senti que temos vindo a evoluir no que toca a nossa relação/interação com as crianças da creche, pois ao longo dos dias vamos participando ativamente de forma mais autónoma, de acordo com a rotina estabelecida. Verificámos também que ao longo dos anos anteriores e de acordo com os planos para este ano letivo, esta instituição, utiliza a metodologia por projeto.

Concluindo, até ao momento o meu grupo tem vindo a recolher bastante informação, tal como continuará a fazer, de modo a responder a futuras questões e também a ter como bases, para a execução de intervenções futuras. Tencionamos continuar a observar de forma participativa ao longo de todo o semestre, pois só assim conseguiremos ter as bases necessárias para o sucesso de

todos os momentos e para o desenvolvimento de todas as crianças, ou seja, será sempre importante refletir a finalidade de cada atividade.

Bibliografia

Cordeiro, M. (2006). *O grande livro do bebê: O primeiro ano de vida*. Lisboa: A Esfera dos livros.

Oliveira, Z. d., Mello, A. M., Vitória, T., & Ferreira, M. C. (1993). *Creches: Crianças faz de conta & cia*. Brasil: Vozes.

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

APÊNDICE IV – 1.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL - DE 8 A 10 DE OUTUBRO

Local: Sala da creche I | **Participantes:** 14 crianças e 5 adultos

Dia 08 de outubro de 2018 – segunda-feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Descrição da atividade	Recursos materiais	Avaliação
<p>Promover o desenvolvimento de competências e autonomias;</p> <p>Encorajar as crianças a explorarem o meio que as rodeia;</p> <p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Respeitar os ritmos de cada criança e não impor a realização de determinada atividade;</p>	<p>Desenvolver competências e autonomias;</p> <p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar;</p> <p>Saber ser e saber estar.</p> <p>Participar em atividades de exploração;</p> <p>Explorar formas e sabores de diversos alimentos;</p> <p>Explorar o meio envolvente (interior/exterior);</p> <p>Relacionar-se com o outro;</p>	<p>8h30 – 9h30</p> <p>- Acolhimento das crianças;</p> <p>- Brincadeira livre.</p> <p>9h30 – 10h30</p> <p>- Reforço matinal: pão ou fruta;</p> <p>- Música do Bom dia (ver em anexo);</p> <p>- Leitura e exploração da história infantil <i>A lagartinha muito comilona</i>, acompanhada de frutas reais;</p> <p>- Prova de alguns dos frutos referidos na história (pera e maçã);</p> <p>- Exploração de frutos em forma de peluche;</p> <p>- Brincadeira livre no exterior.</p>	<p>- História infantil <i>Uma lagartinha muito comilona</i> de Eric Carle;</p> <p>- Aparelhagem;</p> <p>- Diversas frutas reais;</p> <p>- Cesto com diversas frutas em peluche;</p> <p>- Material pedagógico existente na sala de atividades.</p>	<p>As crianças demonstram interesse na história e exploração da mesma?</p> <p>Revelam gosto pela prova e exploração de frutas?</p> <p>Exploram livremente os materiais da sala?</p> <p>Demonstram perceber a associação entre o fruto real e de peluche?</p>

<p>Procurar assegurar, de forma equilibrada e adaptada às competências das crianças, ocasiões para brincar no interior e exterior do estabelecimento;</p> <p>Promover um conjunto de cuidados, de forma equilibrada e adequada ao nível da segurança, higiene e nutrição, promotoras do desenvolvimento global das crianças;</p> <p>Encorajá-las a apreciar diferentes tipos de comidas;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.</p>	<p>Adaptar-se à rotina diária e tudo o que esta envolve (hábitos de higiene, repouso e alimentação);</p> <p>Desenvolver a capacidade de exprimir as suas necessidades básicas;</p>	<p>10h30 – 11h</p> <p>- Higiene (lavar mãos/rosto e colocação de babetes).</p> <p>11h – 12h</p> <p>- Almoço.</p> <p>12h – 12h30</p> <p>- Higiene (lavar rosto/mãos e muda de fralda);</p> <p>12h30 – 14h30</p> <p>- Repouso.</p> <p>14h30 – 15h</p> <p>- Levantar e higiene (muda de fralda);</p> <p>15h – 15h30</p> <p>- Lanche</p> <p>15h30 – 16h</p> <p>- Higiene (lavar rosto/mãos e muda de fralda);</p> <p>16h – 17h</p> <p>- Continuação da exploração de alimentos;</p> <p>- Brincadeira livre.</p>		
--	--	---	--	--

Dia 09 de outubro de 2018 – terça feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Descrição da atividade	Recursos materiais	Avaliação
<p>Promover o desenvolvimento de competências e autonomies;</p> <p>Desenvolver condições adequadas de acordo com as características individuais de cada criança, recorrendo a diferentes estratégias tais como a experimentação, a inquirição e a observação de atividades/brincadeiras;</p> <p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Utilizar as atividades da vida diária e as rotinas de cada criança para promover a aquisição de novas</p>	<p>Desenvolver competências e autonomies;</p> <p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar;</p> <p>Saber ser e saber estar.</p> <p>Participar em atividades de exploração;</p> <p>Explorar texturas de diversos alimentos e elementos da natureza, através do tato;</p> <p>Explorar o meio envolvente (interior/exterior);</p> <p>Relacionar-se com o outro;</p> <p>Adaptar-se à rotina diária e tudo o que esta envolve (hábitos de higiene, repouso e alimentação);</p>	<p align="center">8h30 – 9h30</p> <p>- Acolhimento das crianças;</p> <p>- Brincadeira livre.</p> <p align="center">9h30 – 10h30</p> <p>- Reforço matinal: pão ou fruta;</p> <p>- Música do Bom dia;</p> <p>- Continuação da exploração do livro infantil <i>Uma lagartinha muito comilona</i>;</p> <p>- Exploração de um tapete com diferentes texturas de alimentos e de elementos da natureza;</p> <p>- Brincadeira livre.</p> <p align="center">10h30 – 11h</p> <p>- Higiene (lavar mãos/rosto e colocação de babetes).</p> <p align="center">11h – 12h</p> <p>- Almoço.</p>	<p>- História infantil <i>Uma lagartinha muito comilona</i> de Eric Carle;</p> <p>- Aparelhagem;</p> <p>- Tapete com diversas texturas (papel eva, cola, feijão, algodão, açúcar, paus, bolachas, roilhas de cortiça);</p> <p>- Material pedagógico existente na sala de atividades.</p>	<p>As crianças demonstram interesse na exploração do tapete das texturas?</p> <p>Exploram todas as texturas apresentadas?</p> <p>Exploram livremente os materiais da sala?</p>

<p>competências pessoais e sociais;</p> <p>Promover um conjunto de cuidados, de forma equilibrada e adequada ao nível da segurança, higiene e nutrição, promotoras do desenvolvimento global das crianças;</p> <p>Encorajá-las a apreciar diferentes tipos de comidas;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos;</p> <p>Respeitar os ritmos de cada criança e não impor a realização de determinada atividade.</p>	<p>Desenvolver a capacidade de exprimir as suas necessidades básicas;</p>	<p align="center">12h – 12h30</p> <p>- Higiene (lavar rosto/mãos e muda de fralda);</p> <p align="center">12h30 – 14h30</p> <p>- Repouso.</p> <p align="center">14h30 – 15h</p> <p>- Levantar e higiene (muda de fralda);</p> <p align="center">15h – 15h30</p> <p>- Lanche</p> <p align="center">15h30 – 16h</p> <p>- Higiene (lavar rosto/mãos e muda de fralda);</p> <p align="center">16h – 17h</p> <p>- Continuação da exploração de alimentos;</p> <p>- Brincadeira livre.</p>		
--	---	--	--	--

Dia 10 de outubro de 2018 – quarta feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Descrição da atividade	Recursos materiais	Avaliação
<p>Promover o desenvolvimento de competências e autonomies;</p> <p>Encorajar as crianças a explorarem o meio que as rodeia;</p> <p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Respeitar os ritmos de cada criança e não impor a realização de determinada atividade;</p> <p>Promover um conjunto de cuidados, de forma equilibrada e adequada ao nível da segurança, higiene e</p>	<p>Desenvolver competências e autonomies;</p> <p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar;</p> <p>Saber ser e saber estar.</p> <p>Participar de forma espontânea na construção da lagartinha comilona;</p> <p>Explorar o meio envolvente (interior/exterior);</p> <p>Relacionar-se com o outro;</p> <p>Adaptar-se à rotina diária e tudo o que esta envolve (hábitos de higiene, repouso e alimentação);</p> <p>Desenvolver a capacidade de exprimir as suas necessidades básicas;</p>	<p align="center">8h30 – 9h30</p> <p>- Acolhimento das crianças;</p> <p>- Brincadeira livre.</p> <p align="center">9h30 – 10h30</p> <p>- Reforço matinal: pão ou fruta;</p> <p>- Música do Bom dia;</p> <p>- Continuação da exploração do livro infantil <i>Uma lagartinha muito comilona</i>;</p> <p>- Pintura e decalque das mãos das crianças em papel de cenário de modo a completar o corpo da lagartinha comilona;</p> <p>- Brincadeira livre.</p> <p align="center">10h30 – 11h</p> <p>- Higiene (lavar mãos/rosto e colocação de babetes).</p> <p align="center">11h – 12h</p> <p>- Almoço.</p>	<p>- História infantil <i>Uma lagartinha muito comilona</i> de Eric Carle;</p> <p>- Aparelhagem;</p> <p>- Papel de cenário;</p> <p>- Tintas coloridas;</p> <p>- Pincéis;</p> <p>- Godés;</p> <p>- Material pedagógico existente na sala de atividades.</p>	<p>As crianças demonstram interesse em participar na “construção” da lagartinha?</p> <p>Demonstram divertir-se ao longo da atividade?</p> <p>Exploram livremente os materiais da sala?</p>

<p>nutrição, promotoras do desenvolvimento global das crianças;</p> <p>Encorajá-las a apreciar diferentes tipos de comidas;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.</p>	12h – 12h30	- Higiene (lavar rosto/mãos e muda de fralda);		
	12h30 – 14h30	- Repouso.		
	14h30 – 15h	- Levantar e higiene (muda de fralda);		
	15h – 15h30	- Lanche		
	15h30 – 16h	- Higiene (lavar rosto/mãos e muda de fralda);		
	16h – 17h	- Continuação da exploração de alimentos; - Brincadeira livre.		

APÊNDICE V – 12.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL - DE 7 A 9 DE JANEIRO

Local: Sala da creche I | **Participantes:** 14 crianças e 5 adultos

Dia 7 de janeiro de 2019 – segunda feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
<p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Promover a exploração autónoma;</p> <p>Promover a exploração de luz através de objetos;</p> <p>Desenvolver o sentido da visão;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.</p>	<p>Saber ser e saber estar;</p> <p>Aprimorar o sentido da visão;</p> <p>Explorar fontes de luz;</p> <p>Explorar autonomamente novos objetos presentes na sala;</p> <p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar.</p>	<p style="text-align: center;">9h30 – 10h30 Em grande grupo</p> <p>- Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Exploração livre de fontes de luz, como por exemplo lanternas, luzes coloridas, tubos de cor fluorescentes e projetor LED; - Exploração de caixa com recortes de papel celofane (com luzes no interior); - Brincadeira livre.</p> <p style="text-align: center;">Rotina diária habitual</p>	<p>Físicos: - Sala de atividades.</p> <p>Materiais: - Lanternas; - Luzes coloridas; - Tubos de cor fluorescentes; - Caixa de cartão; - Papel celofane; - Luz de presença; - Projetor LED; - Material pedagógico existente na sala de atividades.</p>	<p>Ao ver as fontes de luz pela primeira vez, a criança reage? De que forma?</p> <p>Crianças a avaliar: XM e VR pelo facto de apresentarem bastante curiosidade em todas as propostas de atividade que envolvem exploração. SS e FR pela forma como demonstram só ter gosto em explorar de forma individualizada. (A avaliação será realizada com base na observação destas quatro crianças ao longo de três dias consecutivos)</p>

Dia 8 de janeiro de 2019 – terça feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
<p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Promover a comunicação não verbal;</p> <p>Promover a realização de tarefas individuais;</p> <p>Desenvolver o sentido da visão;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.</p>	<p>Saber ser e saber estar;</p> <p>Aprimorar o sentido da visão;</p> <p>Ter noção do grande e do pequeno;</p> <p>Explorar autonomamente novos objetos presentes na sala;</p> <p>Desenvolver tarefas individualmente;</p> <p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar.</p>	<p style="text-align: center;">9h30 – 10h30 Em grande grupo</p> <p>- Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Exploração de projeções feitas através do retroprojetor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • visualização de diversos objetos pequenos à escolha das crianças, bem como formas definidas em cartolina e papel celofane colorido; • visualização do aumento e diminuição do tamanho dos objetos; <p>- Brincadeira livre.</p> <p style="text-align: center;">Rotina diária habitual</p>	<p>Físicos: - Sala de atividades.</p> <p>Materiais: - Retroprojetor; - Cartolina; - Papel celofane colorido; - Material pedagógico existente na sala de atividades.</p>	<p>A criança utiliza as formas definidas ao longo da exploração?</p> <p>Depois da sesta, ao levantar-se, vai buscar os seus sapatos ao local onde estes estão arrumados?</p>

Dia 9 de janeiro de 2019 – quarta feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;	Saber ser e saber estar; Desenvolver tarefas individualmente;	9h30 – 10h30 Em grande grupo	Físicos: - Sala de atividades;	A criança observa a sombra dos colegas?
Promover a realização de tarefas individuais;	Desenvolver a observação do esquema corporal/ silhueta;	- Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Exploração das próprias sombras, silhuetas e diferentes objetos através da projeção num lençol branco, sendo a fonte de luz o retroprojektor; - Brincadeira livre.	Materiais: - Retroprojektor; - Lençol branco;	Depois da sesta, ao levantar-se, vai buscar os seus sapatos ao local onde estes estão arrumados?
Promover o envolvimento do esquema corporal;	Desenvolver a capacidade de observação;	Rotina diária habitual	- Material pedagógico existente na sala de atividades.	
Promover a visualização/projeção de sombras;	Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar.			
Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.				

APÊNDICE VI – 3.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL DE 22 A 24 DE OUTUBRO - CONTEXTUALIZAÇÃO

Local: Sala da creche I | **Participantes:** 14 crianças e 5 adultos

Contextualização: Tendo em conta as observações realizadas ao longo da semana anterior, durante uma proposta de atividade, deparamo-nos com uma das crianças (rapaz) a levantar a camisola de uma das meninas, comparando a sua barriga com a desta. Consideramos que o objetivo desta criança com esta exploração, seria entender se a sua barriga era igual à da outra criança. Durante um desses três dias, num determinado momento uma das educadoras estagiárias questionou essa mesma criança e outras, onde se encontra cada uma das partes do seu corpo (ex: barriga, olhos, pés, mãos, boca, olhos, nariz...). Posto isto, considerámos explorar melhor, com as crianças, o corpo humano ao longo da semana seguinte.

Dia 22 de outubro de 2018 – segunda feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
Encorajar as crianças a ter conhecimento de novas músicas;	Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar;	9h30 – 10h30 Em grande grupo	Físicos: - Sala de atividades;	As crianças participam ativamente ao longo da música?
Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;	Saber ser e saber estar. Explorar o meio envolvente (interior/exterior);	- Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Exploração da música infantil: <i>Cabeça, Ombros, Joelhos e Pés</i> ;	Materiais: - Aparelhagem	Conseguem imitar facilmente os gestos identificando cada parte do corpo?
Promover às crianças uma noção da sua medida;	Relacionar-se com o outro;	- Apresentação do <i>quadro das alturas</i> às crianças;	- Quadro das alturas em papel de Cenário;	Demonstram divertir-se ao serem medidos e ver o seu retrato no <i>quadro das alturas</i> ?
Respeitar os ritmos de cada criança e não impor a realização de determinada atividade;	Ter uma pequena noção das partes que constituem o corpo;	Individualmente	- Lã colorida;	
Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.	Desenvolver a motricidade grossa;	- Medição de cada criança, com o auxílio de uma fita métrica; - Corte de um pedaço de lã colorida, de modo a representar a medida de cada criança.	- Tesoura;	
	Ter uma pequena noção de tamanho;	- Colocação da lã no <i>quadro das alturas</i> ;	- Cola;	
	Desenvolver a capacidade de exprimir as suas necessidades básicas.	Rotina diária habitual	- Brincadeira livre;	
			- Retrato de cada criança;	
			- Material pedagógico existente na sala de atividades.	

Dia 23 de outubro de 2018 – terça feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
<p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Promover o desenvolvimento da motricidade grossa;</p> <p>Promover a criatividade;</p> <p>Ter uma pequena noção de cores básicas;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos;</p> <p>Respeitar os ritmos de cada criança e não impor a realização de determinada atividade.</p>	<p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar;</p> <p>Saber ser e saber estar;</p> <p>Desenvolver a motricidade grossa;</p> <p>Desenvolver a criatividade e imaginação;</p> <p>Ter conhecimento de algumas cores básicas;</p> <p>Explorar o meio envolvente (interior/exterior);</p> <p>Relacionar-se com o outro;</p> <p>Desenvolver a capacidade de exprimir as suas necessidades básicas;</p>	<p>9h30 – 10h30 Em grande grupo</p> <p>- Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Colocação de um tapete gigante (papel cenário) com gotas de tinta colorida espalhadas pelo mesmo. Nota: As crianças estarão descalças e o objetivo será decorarem o tapete com a forma dos seus pés, escolhendo o seu próprio caminho. - Brincadeira livre.</p> <p>Rotina diária habitual</p>	<p>Físicos: - Sala de atividades;</p> <p>Materiais: - Aparelhagem; - Papel de cenário; - Tintas coloridas; - Sacos de plástico; - Material pedagógico existente na sala de atividades.</p>	<p>As crianças demonstram divertir-se ao longo do percurso no tapete gigante?</p> <p>Revelam criatividade ao longo da proposta de atividade?</p> <p>Conseguem identificar algumas cores básicas?</p>

Dia 24 de outubro de 2018 – quarta feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
<p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Promover a motricidade fina;</p> <p>Dar a entender a forma do corpo;</p> <p>Promover a exploração de pintura;</p> <p>Respeitar os ritmos de cada criança e não impor a realização de determinada atividade;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.</p>	<p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar;</p> <p>Saber ser e saber estar;</p> <p>Desenvolver a motricidade fina;</p> <p>Entender a forma do corpo;</p> <p>Explorar cores e formas de pintura;</p> <p>Explorar o meio envolvente (interior/exterior);</p> <p>Relacionar-se com o outro;</p> <p>Desenvolver a capacidade de exprimir as suas necessidades básicas.</p>	<p>9h30 – 10h30 Em grande grupo</p> <p>- Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta;</p> <p>Em pequeno grupo</p> <p>Atividade com 4 crianças de cada vez: - Pintura do desenho com a forma de um corpo em papel de cenário exposto na parede, com diversas tintas; Nota: antes de ser pintado o “corpo” de cada criança, é colocado o puzzle* do respetivo retrato por cima deste. *haverá na sala para exploração das crianças, desde segunda-feira, o retrato plastificado de cada criança dividido em duas partes para que comecem a entender as partes que constituem a cara e como estas devem organizadas. Em grande grupo - Brincadeira livre.</p>	<p>Físicos: - Sala de atividades.</p> <p>Materiais: - Aparelhagem; - Papel de cenário; - Tintas; - Pincéis; - Sacos de plásticos; - Godés; - Retrato plastificado de cada criança; - Material pedagógico existente na sala</p>	<p>As crianças demonstram entender que estão a pintar a forma do “seu” corpo?</p> <p>Divertem-se ao longo da atividade proposta?</p> <p>Exploram diversas cores ao longo da mesma?</p> <p>Revelam entender o que é suposto fazer na proposta de atividade?</p>

APÊDICE VII – 3.ª REFLEXÃO SEMANAL – REFLEXÃO SEMANAL DE 15 A 17 DE OUTUBRO

Reflexão semanal – 15 a 17 de outubro

Ao longo desta semana, iniciando as intervenções individuais, quem interveio foi a minha colega – Catarina. No entanto, ao longo de todos os dias, ambas fomos ajudando quando necessário, partilhando ideias e tomando decisões em conjunto.

Na passada segunda-feira, dia 15 de outubro, devido às condições meteorológicas, a nossa planificação sofreu alterações. Dado que iríamos utilizar a areia do recreio na atividade de exploração da mesma, não foi possível realizar esta proposta de atividade, pois a areia estava completamente molhada e ao utilizá-la iríamos repetir o mesmo ao longo de dois dias. Posto isto, assim que chegámos à instituição falámos com a educadora cooperante e em conjunto, optámos por explorar com as crianças elementos da natureza que caracterizam o outono, uma vez que estes tinham sido trazidos pelos pais das crianças e se enquadravam com o indutor da semana.

Ao longo desta proposta de atividade e outras já realizadas, eu e a minha colega sentimos que a nossa principal dificuldade é iniciar cada atividade, tendo em conta o modo com a apresentamos às crianças, pois tencionamos fazê-las entender do que se trata, como pode ser explorado e também tentar demonstrar-lhes qual o interesse.

Após cantarmos a música do bom dia, apercebemo-nos que ainda faltavam algumas coisas para preparar, então de imediato tentamos organizar-nos, pois a Catarina foi preparar o que faltava e eu continuei sentada na manta com as crianças. Tendo em conta este aspeto que devemos melhorar, tenho a noção que ao longo deste dia houve outro ponto que deve melhorado, pois ao início da exploração com as crianças nem sempre nos mantivemos envolvidas na atividade, o que fez com que elas não tivessem tanta curiosidade e dispersassem mais facilmente, sem demonstrar interesse. Depois disto, ambas “brincámos” mais com as crianças e com os elementos da natureza, o que fez com que muitas participassem também mais.

“(…) apoiar o envolvimento da criança *continuum e experiencial* e a construção da aprendizagem através da experiência interativa e contínua, reconhecendo-se à criança tanto o direito à participação como o direito ao apoio sensível, autonomizante e estimulante por parte da educadora.” (Oliveira & Godinho, 2013, p. 60)

Na terça-feira, conseguimos que a intervenção corresse tal como explicito na planificação e explorámos então a areia molhada em grande grupo novamente. Uma das coisas que conseguimos alterar na planificação, mas que se tornou mais vantajoso, foi o facto de darmos a fruta às crianças só depois de todos cantarmos a música do bom dia, fazendo com que estas participassem mais.

Esta atividade durou toda a manhã, o que foi muito bom, pois todas as crianças foram participando, brincando e principalmente, demonstrando divertir-se ao longo desta. E isto, porque nós ao iniciar a exploração, optámos por levar um saco das surpresas que continha um borrifador com água e chapéus de chuva. Depois de o mostrarmos às crianças em forma de magia, “molhámo-las” e demos a entender que estava a chover e a areia se ia molhando. Para além disto, também nos demonstrámos muito mais envolvidas na exploração da areia, brincando com todas as crianças e assim, transmitir-lhes que a exploração era divertida.

Na quarta-feira, a nossa proposta de atividade consistia na decoração de folhas naturais com areia colorida. Inicialmente, uma vez que era a Catarina a intervir, ela começou a atividade com uma criança de cada vez, mas devido ao facto das restantes crianças se manterem perto da “mesa de trabalho” para observar e mostrar que queriam fazer, achei por bem ajudá-la, pois estávamos cinco adultos na sala.

Foi também uma atividade em que as crianças demonstraram divertir-se bastante, pois tratava-se de mexer novamente em areia como no dia anterior. Embora nem todas as crianças tenham tido o mesmo gosto e curiosidade em participar, conseguimos que todas decorassem minimamente a sua

folha, uma vez que ao final do dia expusemo-las todas no *cantinho de outono*, à entrada da sala de atividades.

Em suma, sinto que conseguimos alcançar as intencionalidades referidas na planificação, tal como fazer com que as crianças explorassem elementos da natureza de diversas formas. Ao longo da semana, houve também alguma evolução da nossa parte, uma vez que fomos melhorando alguns dos aspetos que sentimos mais dificuldade – os que referi anteriormente. É importante também referir, que embora não tenha sido eu a intervir ao longo desta semana, consigo facilmente refletir acerca do que foi bom e mau, pois é difícil para o elemento do grupo que não intervém, não estar maioritariamente envolvido.

Bibliografia

Oliveira, M., & Godinho, A. S. (2013). *Práticas Pedagógicas em Contextos de Participação e Criatividade*. Leiria: Folheto Edições e Design.

APÊNDICE VIII – 9.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL DE 3 A 5 DE DEZEMBRO

Local: Sala da creche I | **Participantes:** 14 crianças e 5 adultos

Dia 3 de dezembro de 2018 – segunda feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
<p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Promover a participação dos pais em atividades conjuntas;</p> <p>Promover a interação do grupo;</p> <p>Desenvolver trabalhos em pequeno grupo;</p> <p>Promover hábitos de higiene;</p>	<p>Saber ser e saber estar;</p> <p>Realizar tarefa individualmente;</p> <p>Interagir com o grupo;</p> <p>Participar na dança de roda;</p> <p>Desenvolver hábitos de higiene;</p> <p>Conhecer novos ritmos e melodias;</p> <p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar.</p>	<p>8h30 – 9h30</p> <p>- Entrega da caixinha do afeto (caixa de sapatos), em que está presente uma mensagem para os encarregados de educação. Essa caixinha será enfeitada pelos mesmos em conjunto com as crianças em casa e no seu interior deverá colocado um objeto que identifique cada criança, tal como a justificação dessa escolha. A entrega e exploração destas caixas com as crianças será feita ao longo das próximas semanas.</p> <p>9h30 – 10h30 Em grande grupo</p> <p>- Música do Bom dia com as crianças expostas em círculo à volta do paraquedas colorido</p>	<p>Físicos:</p> <p>- Sala de atividades.</p> <p>Materiais:</p> <p>- Caixas de sapatos;</p> <p>- Paraquedas colorido circular;</p> <p>- Corações de feltro;</p> <p>- Fita;</p> <p>- Material pedagógico existente na sala</p>	<p>Esta criança coloca “o seu coração” na fita sem necessitar de ajuda?</p> <p>Demonstra interesse imediato em participar na dança de roda?</p> <p>No momento de higiene, depois do almoço, consegue lavar o rosto e as mãos sozinho?</p> <p>Crianças a avaliar: XM pela forma como tem demonstrado interesse em participar em propostas de atividades ativamente. ML,</p>
<p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.</p>		<p>circular;</p> <p>- Distribuição de pequenos corações em feltro (um para cada criança) ao longo da música do Bom dia;</p> <p>- Reforço matinal: pão ou fruta;</p> <p>- Colocação dos corações de cada criança com velcro numa fita vertical: cada criança coloca o seu coração individualmente;</p> <p>Em pequeno grupo (metade do grupo)</p> <p>- Metade do grupo é acompanhado pela educadora estagiária para parte da sala de atividades: exploração do paraquedas colorido circular (dança de roda);</p> <p>- Realização de uma dança de roda de mãos dadas acompanhada pela música “Vamos fazer uma roda”;</p> <p>- Atividades livres.</p> <p>Rotina diária habitual</p>	<p>de atividades.</p>	<p>pelo modo como tem reagido às propostas de atividade de forma pouco participativa e sem demonstrar muito interesse. (A avaliação será realizada com base na observação destas duas crianças ao longo de duas semanas).</p>

Dia 4 de dezembro de 2018 – terça feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
<p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Promover a interação do grupo;</p> <p>Desenvolver trabalhos em pequeno grupo;</p> <p>Promover o conhecimento da própria união de objetos;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.</p>	<p>Saber ser e saber estar;</p> <p>Explorar em pequeno grupo;</p> <p>Observar ligação entre objetos;</p> <p>Interação com materiais metálicos;</p> <p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar.</p>	<p align="center">9h30 – 10h30 Em grande grupo</p> <p>- Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta;</p> <p align="center">Em pequeno grupo</p> <p>- Colocação dos bibes de pintura nas crianças. Nestes bibes estarão incorporados ímanes que possibilitarão a atração dos materiais; - Exploração de materiais metálicos e sua interação através de ímanes.</p> <p align="center">Rotina diária habitual</p>	<p>Físicos:</p> <p>- Sala de atividades;</p> <p>Materiais:</p> <p>- Bibes de pintura;</p> <p>- Ímanes;</p> <p>- Colheres;</p> <p>- Correntes;</p> <p>- Chaves inglesas;</p> <p>- Canecas de metal;</p> <p>- Tachos;</p> <p>- Porta-chaves;</p> <p>- Material pedagógico existente na sala</p>	<p>A criança observa a ligação dos objetos ao seu bibe (com íman)?</p> <p>Consegue “agarrar” algum objeto propositadamente ao seu bibe?</p>

Dia 5 de dezembro de 2018 – quarta feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
<p>Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;</p> <p>Promover experiências com novas técnicas de colagem;</p> <p>Promover tarefas em equipa entre crianças e adultos;</p> <p>Promover a autonomia no momento da refeição;</p> <p>Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a</p>	<p>Saber ser e saber estar;</p> <p>Ter contacto com uma técnica de colagem;</p> <p>Desenvolver tarefas em equipa;</p> <p>Interagir com o restante grupo de crianças e adultos;</p> <p>Desenvolver autonomia no momento da refeição;</p> <p>Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar;</p>	<p align="center">9h30 – 10h30 Em grande grupo</p> <p>- Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Decoração de dois círculos em cartolina (um grande e um pequeno) através da técnica de colagem com vários tipos de papel – metade do grupo de cada vez em conjunto com educadoras e auxiliar.</p> <p align="center">Rotina diária habitual</p>	<p>Físicos:</p> <p>- Sala de atividades;</p> <p>Materiais:</p> <p>- Cartolina;</p> <p>- Cola branca;</p> <p>- Papel crepe;</p> <p>- Papel de lustro;</p> <p>- Papel de jornal;</p> <p>- Material pedagógico existente na sala de atividades.</p>	<p>A criança participa na decoração dos círculos?</p> <p>No lanche, consegue comer a papa sozinho?</p>

APÊNDICE IX – 10.ª REFLEXÃO SEMANAL – REFLEXÃO SEMANAL DE 3 A 5 DE DEZEMBRO

Reflexão semanal – 3 a 5 de dezembro

Ao longo destes dias a principal interveniente fui eu, tendo as nossas propostas de atividade enquadrando-se com o tema da união. Em conjunto com a educadora cooperante, achámos por bem abordar este tema das diversas formas em que este pode incidir. Por exemplo, através do afeto, amizade, amor e ligação entre pessoas como também entre um íman e objetos de metal, onde a união está presente.

No dia 3 de dezembro, realizámos em conjunto com as crianças uma fita com um coração que representasse cada criança, explorámos o paraquedas circular colorido e a dança de roda com o grupo de crianças dividido em duas partes.

Na elaboração da fita do afeto (com os corações), com o grupo todo junto, consegui que a maioria das crianças colocasse o seu coração e que fosse observando os colegas também, não dispersando

pela sala. Quando separei o grupo de crianças pelos dois locais, gerou-se um pouco de confusão, dado que algumas crianças queriam ficar a brincar na outra parte da sala.

Na exploração do paraquedas e na dança de roda, a maioria do primeiro grupo participou, mas pouco tempo. Percebi então, que as crianças não estavam a aderir como espectado e optei por passar para o segundo grupo, não as trocando de “local”, mas sim ir eu para a outra parte da sala, evitando assim mais desordem. No entanto, devido à maior quantidade de distrações no local, fiz com que este grupo dispersar-se mais, não demonstrando tanto interesse.

Para que esta proposta de atividade tivesse mais pontos positivos, penso que não devia ter proposto todas as atividades que planeamos, pois faz com que as crianças ao longo do tempo não participem tanto nem demonstrem interesse. Relativamente ao espaço, devia ter retirado mais distrações das duas partes da sala.

Antes do almoço, tendo em conta que as crianças demonstraram mais interesse na elaboração da fita, pedi que se sentassem no cantinho da biblioteca e observassem a colocação da mesma no teto. E deste modo, perceberem que ajudaram na decoração da sala com algo feito por todos. Com base neste dia e neste momento, refleti acerca do facto desta atividade ter sido mais participativa se fosse em grande grupo, dado que assim as crianças em atividade com a educadora, não teriam tanta curiosidade na outra parte da sala.

No dia 4 de dezembro, explorámos a ligação entre ímanes incorporados nos bibes das crianças e materiais de metal. Esta atividade ocorreu de forma positiva, uma vez que optamos por fazer a exploração em pequenos grupos e eu e a minha colega fomos participando ativamente com as crianças, observando-as e incentivando-as a descobrir o que podiam fazer. Antes da exploração, havia muito barulho e falta de atenção por falta das crianças. No momento, como forma de as acalmar, utilizei uma rena de peluche da sala como um fantoche que interagiu com as crianças. Esta estratégia ajudou bastante e fez com que as crianças se mantivessem mais interessadas em participar.

Como forma de iniciação, eu e a minha colega, vestimos os bibes das crianças e mostrámos o que acontecia se dessemos um abraço. Esta iniciação teve como objetivo, demonstrar-lhes um pequeno pormenor da exploração com os materiais e os colegas, dado que iriam explorar algo que não têm muito contacto no seu quotidiano e que poderiam ter receio em fazê-lo. “Enquanto se planifica (...) em torno de novos materiais ou acções é preciso ter duas coisas em mente: Primeiro, mantendo a simplicidade da ideia geral (...) Segundo, centrar-se em *fazer* em vez de *realizar*” (Post & Hohmann, 2007, p. 284), ou seja, não observar como é feita a exploração por parte das crianças nem esperar que façam todas da mesma forma, mas sim a importância que esta terá, seja da forma mais simples ou não.

Relativamente ao dia 5 de dezembro, decoramos em conjunto com as crianças dois círculos, um maior e outro menor, com vários tipos de papel. Para dar início a esta proposta de atividade, fi-lo como uma “provocação”, deixando uma caixa na sala com todos os papéis com o objetivo das crianças os descobrirem e explorarem por si próprias. Segundo Edwards, Forman e Gandini (1999) “O papel do professor [educador] centraliza-se na provocação de oportunidades de descobertas, através de uma espécie de facilitação alerta e inspirada e de estimulação do diálogo, de acção conjunta e da co-construção do conhecimento pela criança” (p.161). Foi uma estratégia de iniciação a meu ver, positiva, mas que para que houvesse mais exploração por parte das crianças, devia ter colocado a caixa mais antecipadamente. Assim, propôs uma nova exploração com estas, dos diferentes papéis para dar uma continuidade depois com a utilização destes para a decoração.

Para que a decoração dos círculos corre-se de forma positiva e que não houvesse demasiada confusão na sala e “sujidade” com cola, eu e a minha colega optámos por colocar o papel de cenário na papel, em vez de ser no chão, assim não ocupava tanto espaço na sala, tendo em conta que nem todas as crianças teriam de estar dispostas a participar na mesma altura, sendo esta uma atividade contínua.

Concluindo, ao longo das três intervenções senti que nos momentos em que as expectativas foram distintas da realidade, consegui dar volta à situação através de estratégias que não perturbassem o envolvimento e participação das crianças e deste modo, visualizar mais aspetos positivos do que negativos.

Bibliografia

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.

Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

APÊNDICE X – 13.^a REFLEXÃO SEMANAL – REFLEXÃO SEMANAL DE 7 A 9 DE JANEIRO

Reflexão semanal – 7 a 9 de janeiro

Durante a semana de 7 a 9 de janeiro, realizámos a nossa intervenção em conjunto, eu e a minha colega de estágio. Ao longo destes três dias explorámos com as crianças as mais diversas fontes de luz e as formas como estas podem surgir.

No dia 7 de janeiro, demos às crianças a oportunidade de explorarem diferentes fontes de luz, sendo estas muito comuns e que as crianças contactem facilmente no seu quotidiano ou não. Antes da canção do bom dia, eu e a minha colega preparámos todos os materiais que iriam ser

necessários ao longo da exploração e no momento de dar início a esta, apagámos todas as luzes da sala e ativámos todas as fontes existentes. Ao longo desta proposta de atividade, ambas estivemos envolvidas ativamente com o grupo de crianças, pois explorámos em conjunto com estas, fomos dizendo o nome de cada fonte, bem como as cores que estas iam reproduzindo. Considero que foi uma atividade bastante positiva para o desenvolvimento das crianças como também para nós, pois podemos envolver as crianças em algo que estas têm demonstrando interesse, como também observar a sua alegria em ver luzes de diferentes cores no teto da sua sala.

Ao longo deste dia, observámos que havia muito interesse por parte da maioria das crianças em observar as luzes que incidiam no teto, então de modo a participar e estimular mais esse agrado nas crianças, optámos por pedir-lhes que se deitassem no chão connosco de barriga para cima, a observar as estrelas no céu. Assim, proporcionámos um momento às crianças, de criatividade, tendo em conta que observariam as luzes no teto como se de estrelas se tratassem.

No segundo dia, a principal fonte de luz seria o retroprojektor, em que as crianças tinham à sua escolha diferentes objetos que posteriormente, colocariam no vidro do retroprojektor e observavam esse reflexo numa das paredes da sala. Ao iniciar esta atividade, enquanto a minha colega estava com o grupo a terminar o reforço da manhã, eu fui apagar as luzes da sala e ligar a fonte de luz, mas nesse momento a luz acendeu e fundiu. Rapidamente, dado que não havia mais nenhum retroprojektor na instituição, em conjunto com a educadora, arranjámos uma solução para continuar a proposta de atividade. Optámos por colocar dentro do mesmo, uma outra fonte de luz, neste caso uma luz de presença a pilhas, que não tinha tanta potência, mas que deu para resolver o problema e dar a oportunidade de exploração às crianças. Deste modo, conseguimos que a atividade corresse de forma positiva e as crianças puderam observar a sombra dos objetos na parede, inclusive no teto da sala. Quando ocorreu o erro, senti que teria de determinar de imediato algo para fazer com as crianças, no entanto senti-me bem ao conseguirmos arranjar uma solução, pois considero que foi uma exploração muito interessante e conseguimos alcançar os nossos objetivos. De acordo com *Educadora E.*, citado por Oliveira & Correia, “Muitas vezes a dificuldade também que surge é a nível de materiais, podemos querer fazer certas e determinadas coisas e depois não temos os materiais que tanto gostaríamos. Mas tentamos sempre improvisar e arranjar soluções.” (p.28)

Relativamente a quarta-feira, a fonte de luz seria novamente o retroprojektor, mas devido ao mesmo problema do dia anterior, refletimos em conjunto acerca de uma solução. Esta seria a utilização de candeeiros de mesa que projetassem uma luz idêntica. Antes da canção do bom dia, preparámos toda a sala para o decorrer da atividade e conseguimos que as crianças observassem as suas sombras, as dos colegas e dos diversos objetos que iam sendo projetados no lençol.

Durante esta exploração, notámos que havia muito interesse por parte das crianças em passar o lençol branco de um lado para o outro e posto isto, “alimentámos” esse mesmo interesse, estimulando as crianças a participar e explorar também a sua criatividade. Ao longo do tempo, as crianças foram dispersando, mas nós mantivemos o lençol branco no mesmo local, de modo a proporcionar às crianças que ainda não tinham explorado, a oportunidade de o fazerem. Consoante a exploração de algumas crianças que o faziam individualmente, tive o cuidado de me dirigir a elas e falar acerca do que estavam a fazer e o que ia observando, assim como mostrar-lhes a representação de animais apenas com as mãos.

Concluindo, penso que foi uma semana em que as atividades de exploração decorreram de forma bastante positiva, mesmo tendo existido alguns “acidentes” e alterações da planificação. Senti bastante interesse por parte das crianças e relativamente a mim e à minha colega, senti que ambas intervimos com segurança. Tendo em conta, que foi a última intervenção com este grupo de crianças, considero que foi uma semana em que as crianças se divertiram bastante e houve uma participação bastante ativa da maioria do grupo ao longo dos três dias.

Bibliografia

Oliveira, I., & Correia, M. (s.d.). *As conceções dos educadores de infância sobre a educação em ciências*. Lisboa, Santarém: Instituto Politécnico de Santarém; UIDEF.

APÊNDICE XI – AVALIAÇÃO REFERENTE À SEMANA DE 8 A 10 DE OUTUBRO

Avaliação sobre a Intencionalidade Educativa

Semana de 08 a 10 de outubro de 2018

Dia 8 de outubro de 2018

1. As crianças demonstram interesse na história e exploração da mesma?

Ao longo do conto da história, a maioria das crianças estava desatenta, uma vez que já estavam a terminar o seu reforço da manhã e começaram a dispersar pela sala, saindo do tapete onde estavam todos com as educadoras. No entanto, lemos a história até ao fim e fomos conseguindo captar a atenção de algumas das crianças mais interessadas.

2. Revelam gosto pela prova e exploração de frutas?

Sim, algumas crianças ao observarem as frutas reais, quiseram tocar-lhes de imediato, assim como tentar prová-las, uma vez que têm a noção que estas já fazem parte da sua alimentação.

3. Exploram livremente os materiais da sala?

Sim, ao longo do dia, em tempo de brincadeira livre, as crianças costumam explorar todo o material da sala de atividades, sozinhas ou em pequenos grupos, ou até mesmo com as educadoras e auxiliares. Principalmente, quando se deparam com algo novo no espaço, estas têm por hábito chamar a atenção do adulto, apontando ou mostrando que têm interesse.

4. Demonstram perceber a associação entre o fruto real e de peluche?

Algumas crianças, principalmente as que já falam, demonstraram perceber qual o fruto que se trata, dizendo o seu nome. Outras crianças, tiveram a noção de que se tratava de alimentos, no entanto, depois de os colocarem na boca, percebem que não são iguais ao que estão habituados, ou seja, o sabor não é o esperado. Esta associação só foi realizada em alguns frutos (pera, maçã, banana e laranja) pois há muitos que as crianças desconhecem ou contactaram pouco, como a melancia e o kiwi.

Dia 9 de outubro de 2018

1. As crianças demonstram interesse na exploração do tapete das texturas?

Sim, uma vez que ao colocarmos o tapete na sala, as crianças demonstraram logo curiosidade e começaram de imediato a sentir as diversas texturas. Ao longo de toda a manhã, todas as crianças tiveram contacto com o tapete das texturas embora em momentos distintos. Apesar da estrutura do tapete ter sido danificada, as várias texturas foram sendo exploradas por todas as crianças ao longo de todo o espaço.

2. Exploram todas as texturas apresentadas?

Sim, todas as crianças exploram todas as texturas apresentadas ao longo do dia. Observámos que houve mais exploração por parte das crianças nos elementos da natureza do que nos alimentos, no entanto salientamos que houve uma boa análise de todos os elementos.

3. Exploram livremente os materiais da sala?

Embora tenha sido um dia de exploração dos materiais pedagógicos da sala de atividades idêntico ao anterior, notámos que houve uma interligação por parte das crianças entre os materiais da sala e os elementos apresentados no tapete das texturas, principalmente com os paus e as rolas de cortiça.

Dia 10 de outubro de 2018

1. As crianças demonstram interesse em participar na “construção” da lagartinha?

Todas as crianças participaram na “construção” da lagartinha, no entanto, houve umas crianças mais interessadas que outras. Há também algumas que demonstram receio ao pintar as mãos, contudo podemos afirmar que conseguimos realizar a atividade com elas na mesma.

2. Demonstram divertir-se ao longo da atividade?

Todas as crianças que participaram na atividade mostraram que se divertiam no decorrer desta, no entanto só algumas crianças é que continuaram entusiasmadas com a construção da lagarta, nomeadamente com as cores utilizadas. Como já referido, houve uma criança que demonstrou hesitação em pintar a mão, o que não impossibilitou a realização da atividade, uma vez que conseguimos fazê-la pintar.

3. Exploram livremente os materiais da sala?

Podemos referir que enquanto algumas crianças brincavam pela sala de atividades, outras estavam sentadas à volta da mesa principal da sala a verem as outras crianças a realizar a atividade, demonstrando muito interesse em continuar a utilizar as tintas. Ao longo de todo o dia, todas as crianças exploraram os materiais pedagógicos existentes na sala.

APÊNDICE XII - AVALIAÇÃO REFERENTE AO DIA 5 DE DEZEMBRO

	Criança	Observação	Interpretação
A criança participa na decoração dos círculos?	ML	A ML, assim que estimulada pela educadora estagiária a participar na atividade, pega com a mão direita num pequeno pedaço de papel e coloca-o na cola, e de seguida, com as duas mãos, cola-o no círculo, olhando para a educadora estagiária, sorrindo e pedindo mais pedaços de papel para decorar os círculos.	Esta criança repete este processo várias vezes ao longo da atividade, participando ativamente na mesma, do início ao fim.
	XM	O XM olhou para os papéis espalhados pela sala, e de seguida, olhou para uma das educadoras estagiárias a colar pedaços de papel nos círculos. Pediu à educadora estagiária que lhe desse papel e de seguida, com a sua mão direita colou-o no círculo grande.	O XM participou de imediato assim que iniciou a exploração dos papéis, no entanto, dispersou pela sala brincando com os rolos de cartão espalhados pela sala. No final, voltou a participar na atividade.

APÊNDICE XIII – 7.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL DE 19 A 21 DE NOVEMBRO

Local: Sala da creche I | **Participantes:** 14 crianças e 5 adultos

Dia 19 de novembro de 2018 – segunda-feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;	Saber ser e saber estar; Ouvir música;	9h30 – 10h30 Em grande grupo - Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Exploração da música “Os nossos sentidos”; - Sentido do olfato: exploração de diferentes aromas de frutas, especiarias e outros alimentos; - Brincadeira livre.	Físicos: - Sala de atividades. Materiais: - Saco das surpresas; - Saquinhas de organza; - Paus de canela; - Hortelã; - Salsa; - Vinagre; - Alecrim; - Grãos de café; - Cascas de tangerina;	A criança explora mais do que um aroma? Relaciona-se com outras crianças para brincar? Crianças a avaliar: VR e SS, pela forma como demonstram interesse diariamente em cheirar a tinta.
Dar a explorar os cinco sentidos;	Desenvolver o olfato;	Rotina diária habitual		
Dar a explorar diferentes aromas;	Distinguir diferentes aromas;			
Desenvolver o processo de identificação;	Associar o nome ao aroma;			
Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.	Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar.			

Dia 20 de novembro de 2018 – terça-feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;	Saber ser e saber estar; Ouvir música;	9h30 – 10h30 Em grande grupo - Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Dia do pijama: observação e participação de um teatro musical “A minha festa do pijama”, realizado pelas educadoras estagiárias da sala da creche I e creche III; - Brincadeira livre.	Físicos: - Sala de atividades – Creche I. Materiais: - Papel de cenário; - Aguarelas;	A criança presta atenção à representação criativa? Interage com as crianças da sala da creche I? Crianças a avaliar: XM, pela forma como demonstra ter interesse em produzir música. MP, pela forma como mostra receio em relacionar-se com outras crianças.
Promover o conhecimento de representações criativas;	Brincar ao faz de conta; Observar representação criativa;	Rotina diária habitual	- Pincéis;	
Promover a interação entre crianças;	Interagir com outras crianças;		- Material pedagógico existente na sala de atividades.	
Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.	Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar.			

Intencionalidade Educativa (educador)	Competência (criança)	Proposta educativa	Recursos	Avaliação sobre a intencionalidade educativa*
Promover a participação ativa das crianças, encorajando o desenvolvimento da sua autonomia, independência, capacidade de escolha, de experimentar novos desafios e de autoexpressão;	Saber ser e saber estar; Ouvir música;	9h30 – 10h30 Em grande grupo - Música do Bom dia; - Reforço matinal: pão ou fruta; - Exploração da música “Os nossos sentidos”; - Sentido do Paladar e Tato: exploração de um tapete com diversos pedaços de frutas e gelatina; - Brincadeira livre.	Físicos: - Sala de atividades. Materiais: - Papel de cenário; - Frutas diversas; - Gelatina de diferentes sabores; - Material pedagógico existente na sala de atividades.	A criança tem curiosidade em provar fruta? Sente a textura da gelatina? Crianças a avaliar: RN, pela forma como tem demonstrado receio em tocar em elementos desconhecidos. AM, devido à sua curiosidade em provar tudo o que manuseia.
Dar a explorar os cinco sentidos;	Desenvolver o paladar e o tato.	Rotina diária habitual		
Promover a exploração do sentido do paladar e do tato;	Identificar diferentes frutas;			
Promover a exploração de diferentes frutas;	Identificar diferentes cores;			
Observar atentamente o grupo e intervir de forma a evitar a ocorrência de conflitos.	Associar a fruta pelo toque e pelo sabor; Ter a capacidade de selecionar objetos para brincar;			

*Nota: Ao longo dos dias, a técnica de avaliação que iremos utilizar será a observação direta, tendo em conta apenas três crianças pertencentes ao grupo, no entanto estas não serão as mesmas da semana anterior.

APÊNDICE XIV – 2.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL – DE 25 A 27 DE MARÇO

Local: Sala B2 | **Participantes:** 23 crianças e 4 adultos

Participantes: 1 educadora; 1 auxiliar de ação educativa; 2 educadoras estagiárias da ESECS; 23 crianças.

Intervenientes: Adriana

Público – alvo: Crianças da sala B2

Idades: Dos 3 aos 6 anos.

Local: Sala de atividades e exterior.

Horário: 9h00 -15h30
Atividades Letivas
9h00 – 10h30
11h00 – 12h00
Almoço
13h30 – 15h30

Contextualização e fundamentação teórica:

Dando continuidade à exploração da obra “João e o Pé de Feijão”, pretendemos desenvolver diversas atividades de acordo com esta. De forma a continuar também a exploração da germinação das sementes do feijão, iniciaremos a semana com a semente da planta do feijoeiro, em conjunto com as crianças, dando-lhes assim a oportunidade de observarem o crescimento da mesma ao longo das próximas semanas. “A observação de germinação de sementes e seu desenvolvimento torna-se, assim, indispensável nestas idades, quer por permitir (re)organizar as suas ideias, no sentido de as ir tornando mais próximas de ideias científicas (...), quer por ajudar a estruturar a noção do tempo (...)” (Martins, et al., 2007, p. 13)

Dia 25 de março de 2019 – segunda feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Aprendizagens a promover (criança)	Proposta(s) educativa(s)	Recursos	Avaliação*
Área de Formação Pessoal e Social - Valorizar e respeitar cada criança; - Estar atento a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente; - Dar oportunidade e tempo à criança; - Organizar as áreas e materiais da sala; - Falar com as crianças sobre os momentos da rotina e cada proposta educativa; - Observar a capacidade de memória; - Incentivar as crianças a serem autónomas. Área da Expressão e Comunicação <u>Domínio da Educação Artística</u> Subdomínio das Artes Visuais - Incentivar as crianças a serem autónomas e competentes ao longo das suas produções;	Área de Formação Pessoal e Social - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; - Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; - Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros; - Ter capacidade de escolha do local para brincar; - Mostrar interesse nas propostas educativas colaborando nas mesmas; Área da Expressão e Comunicação <u>Domínio da Educação Artística</u> Subdomínio das Artes Visuais: - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Picotar de acordo com a linha definida; <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u>	9h00 – 10h30 - Acolhimento das crianças; - Ação de sensibilização apresentada pelos Bombeiros; - Lanche na sala de atividades.	Físicos: - Sala de atividades; - Casa de banho; - Espaço exterior e respetivo material. Materiais: - Quadros das presenças e respetivos complementos; - Calendário mensal e meteorológico; - Livro “João e o Pé de feijão” de Josephine Poole; - Canção do “Bom dia”; - Telemóvel (para fotografar);	Esta criança revela conhecimento de memórias relativamente à primeira parte da história “João e o Pé de Feijão”, contada na semana anterior? Reconhece os elementos essenciais para a germinação de uma planta? Crianças a avaliar: MB e TM pela forma como demonstram ter boa capacidade de memória.
		10h30 – 11h - Intervalo (brincadeira livre no exterior). 11h – 12h Em pequeno grupo - Reunião com as crianças na área da conversa (tapete): - Nomeação do “chefe do dia”; - Indicação da cor correspondente ao dia da semana; - Preenchimento do quadro das presenças; - Contagem do número de crianças e preenchimento do respetivo quadro (presentes e ausentes); - Preenchimento do calendário mensal e meteorologia; - Canção do “Bom dia” (escolhida pelo chefe); - Continuação da leitura do livro “João		

<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento da linguagem através de questões; - Contar histórias e criar oportunidades de diálogo acerca das mesmas. <p>Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar situações do dia a dia que proporcionem oportunidades de contagem; <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar ambientes que estimulem a curiosidade da criança; - Estar atento às explorações das mesmas, apoiando-as; - Promover o conhecimento da criança sobre si própria e o seu meio; 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; - Saber expressar mensagens oralmente; - Escutar e compreender a leitura de histórias; <p>Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens); <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber quais os elementos essenciais para o crescimento de uma planta; 	<p>e o Pé de Feijão”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com as crianças acerca da história; - Higiene. <p>12h – 13h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Almoço. <p>13h30 – 15h00</p> <p>Em pequeno grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conversa com as crianças acerca dos elementos necessários para semear um feijoeiro; - Realização de uma sementeira de feijões no exterior; - Fotografar cada criança a “travar” uma hera, para posteriormente decorar o feijoeiro; - Picotagem de folhas de feijoeiro em cartolina, onde seguidamente irá ser atribuído a cada criança um número de 1 a 23; - Brincadeira livre na sala de atividades. <p>15h00 – 15h20</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brincadeira livre no exterior. <p>15h20 – 15h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunião acerca do dia com as crianças na área da conversa; - Canções diversas; - Despedida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Feijões; - Material de picotagem; - Copos de plástico; - Algodão; - Regador; - Água; - Quadro dos elementos necessários para o crescimento do feijoeiro; - Material pedagógico existente na sala de atividades.
---	---	---	--

Dia 26 de março de 2019 – terça-feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Aprendizagens a promover (criança)	Proposta(s) educativa(s)	Recursos	Avaliação*
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorizar e respeitar cada criança; - Estar atento a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente; - Dar oportunidade e tempo à criança; - Falar com as crianças sobre os momentos da rotina e cada proposta educativa; - Incentivar as crianças a ser autónomas. <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Artística</p> <p>Subdomínio das Artes Visuais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover a exploração e conhecimento das artes visuais, disponibilizando diferentes materiais; - Incentivar as crianças a serem autónomas e 	<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; - Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros; - Ter capacidade de escolha do local para brincar; - Mostrar interesse nas propostas educativas colaborando nas mesmas; <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Artística</p> <p>Subdomínio das Artes Visuais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a técnica de pintura e colagem; <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender que a leitura de poemas proporciona prazer e satisfação; - Escutar e compreender a leitura de histórias; 	<p>9h00 – 9h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento das crianças; - Brincadeira livre na sala de atividades. <p>9h30 – 10h30</p> <p>Em grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunião com as crianças na área da conversa (tapete): - Nomeação do “chefe do dia”; - Indicação da cor correspondente ao dia da semana; - Preenchimento do quadro das presenças; - Contagem do número de crianças e preenchimento do respetivo quadro (presenças e ausentes); - Preenchimento do calendário mensal e meteorologia; - Canção do “Bom dia” (escolhida pelo chefe); - Leitura do livro “O Livro da Selva”, de Ana Oom; - Leitura do poema “A flor amarela”, de Cecília Meireles, em conjunto com as 	<p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; - Casa de banho; - Espaço exterior e respetivo material. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quadros das presenças e respetivos complementos; - Calendário mensal e meteorológico; - Livro “O Livro da Selva”, de Ana Oom; - Poema “A flor amarela”, de Cecília Meireles 	<p>A criança demonstra entusiasmo na pintura do papel kraft?</p> <p>Revela interesse em participar em todas as estações?</p> <p>Crianças a avaliar:</p> <p>HC pela forma como demonstra gosto pela pintura. FC pela forma como demonstra interesse em atividades relacionadas com a expressão motora.</p>
<p>competentes ao longo das suas produções;</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento da linguagem através de questões; - Contar histórias e criar oportunidades de diálogo acerca das mesmas; - Promover a aprendizagem de um poema, utilizando a repetição de palavras; <p>Domínio da Educação Física</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento da motricidade grossa; - Promover o conhecimento de atividades que envolvam a expressão motora. <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar ambientes que estimulem a curiosidade da criança; - Estar atento às explorações das mesmas, apoiando-as; - Promover o conhecimento da criança sobre si própria e o seu meio; 	<p>Domínio da Educação Física</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar em situações de jogo, cumprindo as regras; - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; - Controlar movimentos de pericia e manipulação. <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal e anual, compreendendo a influência que têm na sua vida; 	<p>crianças (ver em anexo);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Higiene (cada criança dirige-se à casa de banho acompanhada pelo seu respetivo afilhado/padrinho após a ordem do chefe); - Lanche na sala de atividades. <p>10h30 – 11h</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intervalo (brincadeira livre no exterior). <p>11h – 12h</p> <p>Em pequeno grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pintura em papel kraft para a elaboração de um feijoeiro na porta de entrada da sala de atividades; - Elaboração de um castelo com paus de madeira e feijões; - Elaboração de uma nuvem com algodão; - Brincadeira livre na sala de atividades; - Higiene. <p>12h – 13h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Almoço. <p>13h30 – 14h00</p> <p>Em pequeno grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção do feijoeiro na porta de entrada da sala de atividades; <p>14h00 – 15h00</p> <p>Em pequenos grupos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; - Papel kraft; - Paus de madeira; - Feijões; - Algodão; - Pés gigantes em cartão; - Arcos; - Pinos; - Bolas; - Material pedagógico existente na sala de atividades. 	

		<ul style="list-style-type: none"> - Percursos no exterior, divididos em três estações (Pés de Gigante, Percurso de obstáculos e Passa a bola), utilizando diversos materiais, nomeadamente pés gigantes em cartão, pinos, arcos e bolas; - Brincadeira livre na sala de atividades. <p style="text-align: center;">15h00 – 15h20</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brincadeira livre no exterior. <p style="text-align: center;">15h20 – 15h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunião acerca do dia com as crianças na área da conversa; - Canções diversas; - Despedida. 		
--	--	---	--	--

Dia 27 de março de 2019 – quarta feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Aprendizagens a promover (criança)	Proposta(s) educativa(s)	Recursos	Avaliação*
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorizar e respeitar cada criança; - Estar atento a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente; - Falar com as crianças sobre os momentos da rotina e cada proposta educativa. <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Educação Artística</u></p> <p>Subdomínio das Artes Visuais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incentivar as crianças a serem autónomas e competentes ao longo das suas produções; <p>Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover momentos de criatividade em representações dramáticas; - Promover o recurso à memória; 	<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; - Ter capacidade de escolha do local para brincar; - Mostrar interesse nas propostas educativas colaborando nas mesmas; <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Educação Artística</u></p> <p>Subdomínio das Artes Visuais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a técnica de pintura com lápis de cor; <p>Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Representar personagens e situações; - Desenvolver a criatividade de representação; <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escutar e compreender a leitura de histórias; 	<p style="text-align: center;">9h00 – 9h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento das crianças; - Brincadeira livre na sala de atividades. <p style="text-align: center;">9h30 – 10h30</p> <p style="text-align: center;">Em grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunião com as crianças na área da conversa (tapete): - Nomeação do “chefe do dia”; - Indicação da cor correspondente ao dia da semana; - Preenchimento do quadro das presenças; - Contagem do número de crianças e preenchimento do respetivo quadro (presentes e ausentes); - Preenchimento do calendário mensal e meteorologia; - Canção do “Bom dia” (escolhida pelo chefe); - Leitura da obra “A Zebra Zezé”, de Alberto Faria. - Colocação das folhas picotadas de cada criança no feijoeiro, numeradas de 1 a 23, por ordem sequencial; - Higiene (cada criança dirige-se à casa de 	<p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; - Casa de banho; - Espaço exterior e respetivo material. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quadros das presenças e respetivos complementos; - Calendário mensal e meteorológico; - Canção do “Bom dia”; - Livro “A Zebra Zezé”, de Alberto Faria. 	<p>A criança demonstra capacidade em comunicar de acordo com a sua personagem na representação da obra “João e o Pé de Feijão”?</p> <p>Utiliza as cores corretas de acordo com a sequência de pintura dos feijões?</p> <p>Crianças a avaliar:</p> <p>ST como demonstra timidez na comunicação oral e o MM como demonstra ter interesse em comunicar oralmente.</p>
<p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contar histórias e criar oportunidades de diálogo acerca das mesmas; <p><u>Domínio da Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o desenvolvimento da capacidade de reconhecer padrões; <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar ambientes que estimulem a curiosidade da criança; - Estar atento às explorações das mesmas, apoiando-as; - Promover o conhecimento da criança sobre si própria e o seu meio; 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a capacidade de memória para recontar a história; <p><u>Domínio da Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens); - Descobrir e completar padrões; <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal e anual, compreendendo a influência que têm na sua vida; 	<p>banho acompanhada pelo seu respetivo afilhado/padrinho após a ordem do chefe);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lanche na sala de atividades. <p style="text-align: center;">10h30 – 11h</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intervalo (brincadeira livre no exterior). <p style="text-align: center;">11h – 12h</p> <p style="text-align: center;">Em grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconto da história “João e o Pé de Feijão”, recorrendo a apresentação de imagens das personagens (plastificadas e com paus de espetada) e audição da mesma; - Pintura de desenho de feijões, de acordo com uma sequência de cores (ver em anexo); - Brincadeira livre em sala de atividades. <p style="text-align: center;">12h – 13h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Almoço. <p style="text-align: center;">13h30 – 15h00</p> <p style="text-align: center;">Em pequeno grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Divisão do grande grupo em pequenos grupos; - Distribuição das personagens da história “João e o Pé de Feijão” por cada elemento do grupo; - Reconto da história e apresentação da mesma, realizado por cada grupo sequencialmente para os restantes grupos, com o auxílio das imagens 	<ul style="list-style-type: none"> - Imagens das personagens plastificadas; - Coluna de som; - Fantocheiro; - Lápis de cor; - Folha com desenhos dos feijões; - Material pedagógico existente na sala de atividades. 	

		das personagens plastificadas.		
		15h00 – 15h20		
		- Brincadeira livre no exterior.		
		15h20 – 15h30		
		- Reunião acerca do dia com as crianças na área da conversa;		
		- Canções diversas;		
		- Despedida.		

APÊNDICE XV – 1.ª REFLEXÃO SEMANAL – SEMANAS DE OBSERVAÇÃO

Reflexão das semanas de observação

Ao longo das semanas de 19 a 27 de fevereiro, eu e a minha colega de estágio iniciamos as nossas observações no âmbito de Jardim de Infância, no JI/EB da Barosa – Leira, com as crianças da sala B2. Desde o primeiro dia até ao momento fomos sempre muito bem recebidas e integradas na instituição, tanto pelas crianças como pelos educadores, professores e auxiliares presentes, o que foi bastante positivo para a nossa ambientação e recolha de dados.

Relativamente à primeira semana, tendo em conta que o último contacto com crianças fora no âmbito de creche, notei bastante diferença na comunicação e interação com estas da presente faixa etária. Enquanto na creche era constantemente necessário o auxílio do adulto perante a criança, no jardim de infância a criança consegue desempenhar a maioria das suas ações de uma forma bastante autónoma. De acordo com Bee (1996), citado por Silva (2009) “A criança pré-escolar encontra-se numa fase particular do seu desenvolvimento, da qual a autonomia é parte integrante.” (p.7) Por exemplo, na hora da higiene, no jardim-de-infância, a maioria das crianças não necessita do auxílio de um adulto, pois precisa apenas que este as apoie ou encaminhe.

Para além de pouca necessidade de ajuda por parte do educador/auxiliar, notei que dentro da sala de atividades ou mesmo no exterior a maioria das crianças não procura o adulto com tanta frequência como as crianças da idade da creche, pois comunicam mais entre si e as suas brincadeiras tendem a durar mais tempo.

Um dos pontos importantes a acrescentar das minhas observações até ao momento, foi a rotina diária do grupo, pois apesar de ser distinta da rotina em contexto de creche, acaba por manter os mesmos objetivos como, por exemplo, o de transmitir segurança e estabilidade à criança, bem como desenvolver a sua autonomia. Como defende Zabalza (1992), “(...) as rotinas exercem o importante papel de lhes dar segurança, de os fazer sentir comodamente: libertam as crianças da necessidade de estar aprendendo sempre como se faz cada coisa.” (p.170)

Tendo em conta que se trata de uma instituição pública e que até ao momento ainda não tinha contactado desta forma com nenhum jardim de infância público, tive como principais pontos a observar, a forma como são geridas as atividades com as crianças e toda a sua envolvência. Tive então o cuidado de entender melhor como é definida e delineada a metodologia por projeto, pois é algo que sinto não ter os conhecimentos aprofundados e necessários para exercer e daí

preocupar-me em adaptar-me ao método de trabalho. Adquiri maior consciência de como a maioria das atividades das crianças incide sob o tema do seu projeto, sendo este “Da História, nascem histórias” e também a forma como cada data festiva é “trabalhada” com as crianças com o intuito de as integrar no seu próprio meio e na sua cultura, pois foi algo que conversámos com ambas as educadoras cooperantes, Lúcia Santos e Teresa Martinho, dadas as nossas futuras intervenções.

Ao longo destas duas semanas eu e a minha colega procurámos logo interagir com as crianças da nossa sala durante cada momento do dia, sendo dentro ou fora da sala de atividades, de forma a entender como decorre cada dia na instituição, quais os principais interesses das crianças e a gestão necessária para o decorrer de cada proposta de atividade. Senti bastante interesse em perceber as atividades que as crianças foram desenvolvendo, sendo estas principalmente no âmbito dos temas do carnaval e do projeto de sala e também gosto em poder participar com elas, sentindo o seu interesse em querer nos conhecer e perceber qual o nosso papel.

Em relação à última semana de observação, tive a oportunidade de assistir os três dias aos ensaios das crianças e educadoras/professoras para a peça que apresentaram às famílias no Carnaval. Para além de ter a oportunidade de recordar a peça da *Menina do Mar*, observei e tive maior consciência de todo o tempo e dedicação necessários para ensaiar os diferentes grupo de crianças, principalmente as mais novas. Apesar de lhes terem sido atribuídos movimentos simples, apercebi-me que é necessário ensaiar e relembrar os mesmos com estas ao longo de todos os dias, de forma a ativar a sua memória, coordenação e aperfeiçoamento dos movimentos.

Concluindo, dada a diferença de metodologias e público-alvo relativamente às últimas intervenções, as minhas observações centraram-se maioritariamente em comparações, pois decorreram diferentes momentos idênticos entre ambos os contextos, embora a resposta e ação das crianças se distinguisse bastante.

Bibliografia

Da Silva, M. C. (2009). *Comportamentos de Autonomia: Nos anos Pré-escolares na Transição para a Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

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

APÊNDICE XVI – 4.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL – DE 23 E 24 DE ABRIL

Local: Sala B2 | Participantes: 23 crianças e 4 adultos

Dia 23 de abril de 2019 – terça-feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Aprendizagens a promover (criança)	Proposta(s) educativa(s)	Recursos	Avaliação*
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover a sensibilização de temas que se podem interligar com o seu meio. <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Artística</p> <p>Subdomínio do Jogo Dramático</p> <ul style="list-style-type: none"> - Envolver as crianças em desenvolvimentos de representações dramáticas, através de propostas educativas. <p>Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover situações diversas e lúdicas em que a contagem esteja presente; - Colocar situações que envolvam a atenção e recolha de informação. 	<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perceber a importância e consciencializar-se com o tema da prevenção dos maus tratos infantis. <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Artística</p> <p>Subdomínio do Jogo Dramático</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inventar e representar personagens, a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização. <p>Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o sentido de número e a contagem oral de forma lúdica; - Ter capacidade de recolher informação para dar resposta a situações colocadas. 	<p>9h00 – 9h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento das crianças; - Brincadeira livre na sala de atividades. <p>9h30 – 10h30</p> <p>Em grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunião com as crianças na área da conversa (tal como descrito em planificações anteriores); - Visionamento de um vídeo acerca da história do Laço Azul - prevenção dos maus tratos das crianças; - Conversa com as crianças acerca do tema do vídeo e questionamento das mesmas com base nos seus conhecimentos: Já conheciam esta história? Já viram estes laços azuis em algum lado? (...); - Higiene; - Lanche na sala de atividades. <p>10h30 – 11h</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intervalo (brincadeira livre no exterior). <p>11h – 12h</p> <p>Em grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jogo da mimica com animais. Estarão colocadas no saco das surpresas várias imagens 	<p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; - Casa de banho; - Espaço exterior e respetivo material. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quadros das presenças e respetivos complementos; - Calendário mensal e meteorológico; - Canção do “Bom dia”; - Vídeo acerca da história do Laço Azul; - Caixa de cartão; 	<p>A avaliação será feita de acordo com as duas intencionalidades definidas para o grupo de crianças e uma para uma das crianças escolhidas. Estas intencionalidades estarão presentes na avaliação até ao fim da prática pedagógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar ambientes e situações que permitam à criança desenvolver a sua capacidade de enfrentar a emoção da frustração; - Promover situações que envolvam o valor da partilha entre o grupo de crianças; - Promover a interação do RF com outras crianças em brincadeiras conjuntas, sendo livres ou orientadas.
		<p>de animais. É escolhida uma criança inicialmente, esta retira uma imagem e imita-a virada para o público. Posto isto, a primeira criança que adivinhar trocará com essa mesma criança inicial e assim sucessivamente. Depois de cada imitação, ou seja, assim que cada criança for à frente representar o seu animal, é-lhe dado um laço azul para colocar no seu bibe.</p> <p>Nota: Quando a criança que adivinha já tem um laço, ou seja, já participou, tem a oportunidade de escolher para participar uma das crianças que ainda não tem o laço.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brincadeira livre na sala de atividades; - Higiene. <p>12h – 13h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Almoço. <p>13h30 – 15h00</p> <p>Em pequeno grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jogo do “Rei manda” no exterior, onde estará uma caixa com vários laços azuis. Uma das educadoras estagiárias será o rei e as crianças estarão dispostas em fila lado a lado. A educadora pedirá a cada criança, individualmente ou a pares, para ir retirar ou colocar um determinado número de laços azuis à caixa ou dar a outra criança. (Exemplo: o rei manda a Maria dar três laços ao Miguel). As crianças, após a ordem do rei, terão de contar 	<ul style="list-style-type: none"> - Laços azuis pequenos e grandes; - Imagens de animais; - Saco das surpresas; - Material pedagógico existente na sala de atividades. 	
		<p>em voz alta o número de laços que este referiu, obedecendo à ordem estipulada;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brincadeira livre na sala de atividades. <p>15h00 – 15h20</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição da fruta pelas crianças; - Brincadeira livre no exterior. <p>15h20 – 15h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunião acerca do dia com as crianças na área da conversa; - Canções diversas; - Despedida. 		

24 de abril de 2019 – quarta-feira

Intencionalidade Educativa (educador)	Aprendizagens a promover (criança)	Proposta(s) educativa(s)	Recursos	Avaliação*
<p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Artística</p> <p>Subdomínio do Jogo Dramático</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o contacto e apreciação de práticas teatrais de diferentes estilos. <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover a linguagem oral 	<p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Artística</p> <p>Subdomínio do Jogo Dramático</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar espetáculos teatrais que envolvam a interação com fantoches. <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral em 	<p>9h00 – 9h30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento das crianças; - Brincadeira livre na sala de atividades. <p>9h30 – 10h30</p> <p>Em grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunião com as crianças na área da conversa (tal como descrito em planificações anteriores); - Representação da história “O Capuchinho Vermelho” através do fantocheiro, dando início ao trabalho de projeto; 	<p>Físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; - Casa de banho; - Espaço exterior e respetivo material. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quadros das 	<p>A avaliação será feita de acordo com as duas intencionalidades definidas para o grupo de crianças e uma para uma das crianças escolhidas. Estas intencionalidades estarão presentes na avaliação até ao fim da prática pedagógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar ambientes e situações que permitam à criança desenvolver a sua

através da comunicação oral entrevista; - Promover a aprendizagem de uma lengalenga, utilizando a repetição de palavras.	contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; - Compreender que a audição e produção oral de lengalengas proporciona prazer e satisfação.	- Higiene; - Lanche na sala de atividades. 10h30 – 11h - Intervalo (brincadeira livre no exterior). 11h – 12h Em grande grupo - Apresentação de uma lengalenga sobre o dia da mãe; - Diálogo com as crianças acerca da primeira fase do trabalho de projeto (conclusão da mesma): o que sabemos? O que queremos saber?; início da segunda fase do trabalho de projeto: definição de "como?" e "onde?" vamos responder às nossas questões; - Brincadeira livre em sala de atividades. 12h – 13h30 - Almoço. 13h30 – 15h00 Individualmente - Elaboração de uma entrevista às crianças sobre a mãe (ambas as educadoras estagiárias estarão a fazer as entrevistas às crianças); - Brincadeira livre na sala de atividades. 15h00 – 15h20 - Brincadeira livre no exterior.	presenças e respetivos complementos; - Calendário mensal meteorológico; - Canção do "Bom dia"; - Fantocheiro; - Fantoches da história do "Capuchinho Vermelho"; - Lengalenga sobre o dia da mãe; - Entrevista sobre a mãe; - Material pedagógico existente na sala de atividades.	e capacidade de enfrentar a emoção da frustração; - Promover situações que envolvam o valor da partilha entre o grupo de crianças; - Promover a interação do RF com outras crianças em brincadeiras conjuntas, sendo livres ou orientadas.
		15h20 – 15h30 - Reunião acerca do dia com as crianças na área da conversa; - Canções diversas; - Despedida.		

APÊNDICE XVII – 3.ª REFLEXÃO SEMANAL – REFLEXÃO SEMANAL DE 18 A 20 DE MARÇO

Reflexão semanal - 18 a 20 de março

Ao longo desta última semana eu e a minha colega de estágio iniciámos as nossas intervenções, sendo que intervimos de forma conjunta.

Dado que ao início da semana continuámos a proposta educativa da educadora cooperante Lígia Santos de acordo com a comemoração do dia do pai, decidimos iniciar a abordagem da germinação advinda da obra João e o Pé de Feijão apenas na quarta feira. Em conversa com a minha colega e com a educadora cooperante, antecipadamente achámos por bem repartir a história em duas partes, pois para além de se tratar de um texto bastante longo, notámos também que a história contada na passada segunda feira era muito longa, o que fez com que a meio da leitura desta, as crianças tendessem a dispersar.

Ao longo de segunda e terça feira, como as crianças terminaram o presente para o dia do pai antes do tempo previsto, eu e a minha colega optámos por seguir as ideias propostas pelo grupo de crianças na semana anterior, sendo que cada criança teve a oportunidade de realizar o seu próprio presente da forma que desejasse e com os materiais reciclados disponibilizados à sua escolha. Isto é bastante positivo para a criança, uma vez que a faz sentir-se útil e capaz de tomar decisões.

“Quando as crianças são livres de fazer escolhas e de tomar decisões, os potenciais conflitos entre o adulto e a criança são muitas vezes evitados e são substituídos por

experiências cooperativas e de aprendizagem. Quando os adultos compreendem as necessidades que as crianças têm de ser activas, envolvem-se no apoio e alargamento das actividades por elas auto-iniciadas (...)” (Hohmann & Weikart, Educar a criança, 2011, p. 53)

Durante esta proposta de atividade eu e a minha colega conseguimos auxiliar as crianças individualmente, consoante a solicitação das mesmas. É importante referir que cada uma de nós se manteve em mesas separadas, de forma a apoiar os dois grupos de crianças de igual forma.

Relativamente às estratégias a melhorar, ao longo da atividade referida anteriormente, considero que correria de forma mais positiva se fosse realizada em pequenos grupos, embora estivéssemos quatro adultos presentes na sala a auxiliar o grupo de crianças. Desta forma haveria mais comunicação e aproximação entre o educador e as crianças, tal como referem Post & Hohmann (2003): “(...) permite que haja um maior contacto físico com o seu educador e possibilita que o educador preste muita atenção a cada uma das crianças. (...) uma oportunidade (...) de partilharem ou utilizarem materiais comuns e comuniquem num contexto social próximo.” (Post & Hohmann, Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens, 2003, p. 280)

Retomando o dia de quarta feira, depois da leitura da história João e o Pé de Feijão, achámos por bem abordar alguns elementos e unidades de medição convencionais e não convencionais e assim, interligar com o facto do feijoeiro que iremos semear na próxima semana ir crescendo ao longo do tempo e, posteriormente poder ser medido semanalmente em conjunto com as crianças. “Estas experiências possibilitam que as crianças compreendam progressivamente a utilidade de instrumentos de medida e de medidas padronizadas, dado que estas também fazem parte do seu quotidiano.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 82)

Ao longo destes três dias, dado que foram os primeiros de intervenção, penso que conseguimos interagir com as crianças de forma positiva, assim como pôr em prática as propostas educativas explícitas na planificação. Em diferentes momentos do dia também fomos dialogando com as crianças, dando oportunidade a todas de participar, de modo a poderem partilhar as suas ideias, conversando com o restante grupo. No entanto, durante esta semana, a principal dificuldade que senti foi conseguir manter as crianças atentas ao longo da leitura de uma das histórias mais longas, bem como mantê-las em silêncio aquando da explicação das propostas de atividade ao longo dos dias.

Por fim, considero que as intervenções desta semana correram bastante bem, embora tenha noção que ao longo do tempo devamos “adotar” determinadas estratégias que nos auxiliem enquanto

educadoras deste grupo de crianças, pois cada educador deve manter as suas, consoante o grupo de crianças e dependo das suas características.

Bibliografia

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

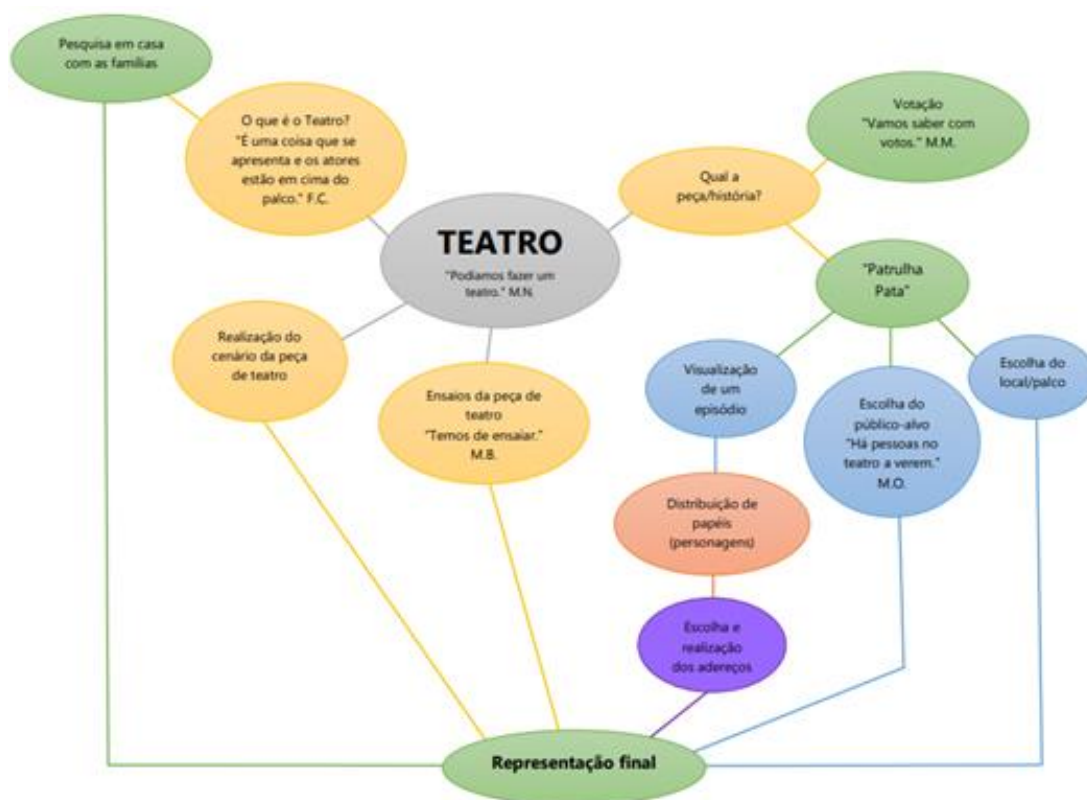
Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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

APÊNDICE XVIII – TABELA COM AS RESPOSTAS DAS CRIANÇAS – FASE I DO TRABALHO DE PROJETO

O que sabemos?	O que queremos saber?	Como vamos saber?
“É algo que se apresenta.”	“Fatos a utilizar.”	“Fazer votação.”
“Há um segurança e um palco.”	“Quem faz os fatos.”	“Pensar.”
“Há atores e atrizes.”	“A história que vamos contar.”	“Pedir autorização.”
“Queremos fazer um teatro.”	“Onde é o palco.”	“Ensaiar.”
“Apresenta-se uma história.”	“Quem é o quê.”	
“Há um vendedor de bilhetes e um porteiro.”	“Se há cortina.”	
Possíveis histórias: “Frozen (Elsa)”, “Os três porquinhos”, “Quinta”, “Patrulha Pata”, “Rainha Santa Isabel”, “Minnie” e “Trombinhas”.	“Como arranjamos luzes com cores.”	
	“Quem é o público e onde se senta.”	

APÊNDICE XIX – TEIA DO TRABALHO DE PROJETO



APÊNDICE XX - 9ª REFLEXÃO SEMANAL – REFLEXÃO SEMANAL DE 13 A 15 DE MAIO

Reflexão semanal – 13 e 15 de maio

Na passada semana de 13 a 15 de maio a educadora estagiária interveniente foi a minha colega.

Na manhã de segunda-feira, após a visualização do episódio da “Patrulha Pata” correspondente à representação a realizar no âmbito do trabalho de projeto, em conjunto com as crianças atribuímos as personagens a cada elemento do grupo, através de votações. Eu e a minha colega optámos por elaborar um quadro a divisão das personagens em diferentes categorias, sendo estas as personagens principais, secundárias, vendedores de bilhetes, vendedores de pipocas, segurança, apresentadores e porteiros. Representámos cada categoria com a escolha de uma imagem que caracterizasse cada papel, o que foi bastante positivo, uma vez que desta forma as crianças têm a capacidade de olhar para o quadro e conseguir interpretá-lo segundo as personagens existentes na representação do episódio referido, “(...) deve haver o predomínio absoluto das imagens, simples e de fácil comunicação visual, retratando histórias comuns relacionadas ao cotidiano da criança, que possam ter algum significado para ela” (Silva et al. (s.d.)). Para além disto, considero que foi correto o facto de termos uma fotografia individual de cada criança para colocar ao lado da personagem escolhida por estas, pois auxilia também a criança a interpretar e a lembrar qual o seu papel e dos seus colegas. Escolhemos esta estratégia, pois se colocássemos apenas o nome da criança ou apenas registássemos nós num documento, prejudicaríamos a criança, pois esta teria

facilidade em esquecer-se da sua função e não teria forma de lembrá-la sem ser com a ajuda do adulto.

Ao longo desta mesma proposta, um dos pontos que poderia ter sido melhorado, foi o facto de a minha colega ter iniciado a atribuição/escolha das personagens principais, uma vez que seria de esperar que a maioria das crianças colocasse o dedo no ar – o que gerou alguma agitação na sala de atividades entre o grupo de crianças. Deste modo, considero que deveríamos ter previsto esta situação e a minha colega teria iniciado por referir outra categoria de personagens em que considerássemos que fosse menor o número de voluntários. Referindo a estratégia que utilizámos para atribuir uma só criança a cada personagem, tendo em conta o número de voluntários em algumas destas, considero que foi adequada à proposta. Isto, porque funcionou de forma muito positiva e objetiva para o grupo de crianças, uma vez que houve justiça em todas as atribuições e nenhuma personagem foi atribuída a uma criança que não o desejasse; e também pela forma como não causou conflitos e distração entre o grupo, sendo uma estratégia rápida e eficaz.

Em relação à proposta de atividade referente à construção de instrumentos musicais realizados pelas crianças, considero que foi positivo o facto de termos auxiliado cada criança de forma individual, pois alguns dos instrumentos necessitavam da ajuda do adulto, dados alguns perigos para as crianças, como a utilização da cola quente e materiais de corte. No caso de termos optado por trabalhar em pequeno grupo, penso que haveria mais agitação por parte das crianças, uma vez que se deparariam com algumas situações de dificuldade e tenderiam a ficar impacientes enquanto a espera de uma das educadoras, após a solicitação de ajuda.

Relativamente a um ponto negativo que me deparei e refleti ao longo e após esta proposta de atividade, foi o facto de eu e a minha colega decidirmos questionar a cada criança qual o instrumento que desejaria construir apenas no momento de elaboração, pois a maioria das crianças agiu e decidiu sob forma de imitação dos colegas e através da observação de instrumentos musicais já construídos. Deste modo, considero que teria sido mais proveitoso se anteriormente à realização dos instrumentos, aquando reunidos em grande grupo, a minha colega questionasse a cada criança qual a sua escolha. É importante referir que seria dito às crianças que a escolha não poderia ser alterada, assim como neste momento seriam expostas as imagens dos instrumentos musicais, de modo a facilitar a opção das crianças (como ocorreu).

Em suma, apesar de eu e a minha colega já termos mais facilidade em prever situações que possam surgir, aquando planificamos, e diferentes estratégias a utilizar em situações de conflito entre o grupo, considero que é algo fundamental e um processo que estará em constante desenvolvimento ao longo do tempo, enquanto futuras educadoras.

Referências bibliográficas

Silva, A. E., Guimarães, A. D., Da Conceição, L. B., & Farias, T. D. (s.d.). Leitura na Educação Infantil: Práticas necessárias à formação de bons leitores.

APÊNDICE XXI – REGISTOS DIÁRIOS DA 2ª INTENCIONALIDADE EDUCATIVA

2.ª intencionalidade educativa: Promover situações que envolvam o valor da partilha entre o grupo de crianças.

Criança MN

Data de registo	Observação	Interpretação
20 de maio	No momento da partilha de ideias acerca dos acessórios a utilizar na representação teatral, uma das educadoras estagiárias perguntou às crianças se alguém tinha uns óculos de natação para emprestar à colega LM. Posto isto, a MN respondeu: “Sim, mas depois eles voltam para a minha casa, não é?”.	Esta criança, ao perceber que tinha uns óculos, os quais seriam necessários para emprestar à colega, afirmou que poderia emprestar. No entanto, mostrou ter receio em partilhá-los, uma vez que questionou se os voltaria mesmo a ter em sua posse.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança MM

Data de registo	Observação	Interpretação
28 de maio	Dado que, segundo as crianças, era necessário um walkie talkie para o segurança do teatro relacionado com o nosso projeto, o MM, após a solicitação desta necessidade, levantou o seu dedo e afirmou de imediato: “Eu trago o meu de casa e empresto ao TM.”	Neste momento, esta criança demonstrou disponibilizar-se para partilhar um objeto seu com o colega.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança AF

Data de registo	Observação	Interpretação
24 de abril	O AR trouxe para a sala de atividades umas cartas de coleção. No intervalo, o PF perguntou-lhe: “Posso ver as tuas cartas?” ao qual o AR respondeu: “Sim, podes ver metade que eu vejo a outra metade.”	O AF, ao ter trazido as cartas de casa e partilhar com um amigo, mostrou entender o sentido da partilha, percebendo que ambos poderiam usufruir das cartas simultaneamente.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança FC

Data de registro	Observação	Interpretação
30 de abril	O FC estava a construir um jardim zoológico com os legos de construção da sala. O TM chegou perto dele e perguntou: “Posso brincar com o teu jardim zoológico?” ao qual o FC respondeu: “Sim podes mas eu também brinco.”	Neste momento, o FC demonstrou gostar de partilhar as suas construções com os colegas, no entanto estando presente nessas mesmas brincadeiras.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança RF

Data de registro	Observação	Interpretação
8 de maio	No momento em que uma das educadoras estagiárias estava com metade do grupo de crianças na sala de atividades, estes estavam a tocar instrumentos musicais estando cada criança com um diferente. No momento em que a educadora estagiária pede às crianças para trocarem de instrumento entre si, o RF diz: “Não, é meu!”. A educadora estagiária disse: “Todos temos de trocar os instrumentos para todos terem oportunidade de experimentar instrumentos diferentes.” Posto isto, esta criança partilhou o seu instrumento com um dos colegas e foi buscar outro.	Esta criança, apesar de manifestar não querer partilhar, após conversa com a educadora estagiária, percebeu que iria ser uma mais valia para si ter a hipótese de experimentar diversos instrumentos, partilhando-os com os colegas.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança BS

Data de registro	Observação	Interpretação
30 de abril	Uma das crianças do sexo feminino (HC), dirige-se ao BS, questionando “Emprestas-me um lápis?” Este, sem hesitar, após a questão da colega, procura o lápis e entrega-lhe de imediato.	O BS, ao longo desta situação, demonstra partilhar os seus materiais com os colegas sem qualquer problema, emprestando o lápis à HC assim que esta lhe pede.
15 de maio	Esta criança trouxe um brinquedo seu para dentro da sala de atividades, nomeadamente uma concertina. Assim que entrou, uma das crianças, o AR, perguntou-lhe: “Também posso brincar com a tua concertina?” De seguida, o BS respondeu: “Sim podes, todos podem tocar! Quem quiser.”	Ao trazer o seu brinquedo para dentro da sala de atividades, o BS mostrou entender o sentido da partilha, uma vez que afirmou ao seu colega que este também poderia brincar com o seu objeto e que para além dele, todas as restantes crianças também poderiam tocar. Esta criança mostrou também que, ao trazer um brinquedo de casa, pretende partilhá-lo com todo o grupo, independentemente das crianças que o desejarem.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança MB

Data de registro	Observação	Interpretação
30 de abril	Uma das crianças dirigiu-se a uma das educadoras estagiárias afirmando: “A MB não me empresta aquela mala.” Posto isto, a educadora estagiária conversa com as duas crianças questionando a MB: “Porque não lhe empresta a mala?” Posteriormente, a MB responde: “Não empresto a mala à LM, porque quando eu estou na casinha sou sempre eu que uso esta mala porque sou a tia.”	A MB, ao não emprestar a mala à colega, demonstra não partilhar determinados objetos da área da casinha aquando brinca no local, pois afirma que há determinados objetos, como por exemplo a mala que só ela deve utilizar. Para além disto, esta criança demonstra não entender que há objetos que podem ser utilizados por figuras que representem papéis distintos na área da casinha.
14 de maio	No momento de brincadeira livre, a MB estava a realizar um desenho juntamente com a HC e a ST. De seguida, a HC perguntou às colegas: “Podem emprestar-me o lápis azul?” ao que a MB respondeu: “Sim, toma mas depois dá-me.”	Nesta situação, a MB revelou partilhar o seu material com os colegas, no entanto exige que este lhe seja devolvido após a sua utilização.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança SM

Data de registro	Observação	Interpretação
27 de maio	No momento de brincadeira livre, o SM dirigiu-se para junto da área do computador. De seguida, o FC chegou perto dele e perguntou: “S, posso jogar contigo?” ao qual o SM respondeu: “Sim, jogamos os dois ao mesmo tempo.”	Esta criança revelou partilhar o equipamento eletrónico com o colega de forma espontânea.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança PM

Data de registro	Observação	Interpretação
27 de maio	No momento do lanche da manhã, o PM, enquanto comia bolachas de chocolate, e o TC comia cereais, o PM perguntou ao TC: “Queres uma das minhas colegas?” ao qual o TC respondeu: “Sim, toma também estes cereais.”	Com esta atitude, o PM demonstrou entender o sentido da partilha, assim como gostar de partilhar o seu lanche com o seu colega.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança AR

Data de registro	Observação	Interpretação
8 de maio	Estava uma criança a brincar com massa de modelar e outra criança aproximou-se. Uma das educadoras estagiárias dirigiu-se ao local e a segunda criança afirma: “Ele não me dá massa.” E de seguida, a educadora estagiária afirma: “AR, partilha	Após solicitação da educadora estagiária, o AR mostrou não entender o sentido da partilha, uma vez que possuía uma grande quantidade de massa de modelar e deu apenas um pequeno pedaço desta ao seu amigo. Mostrou também só partilhar esse

	massa com o PF.” Posto isto, o AR deu ao PF apenas uma mínima porção da quantidade de massa que continha nas mãos, afirmando “Já está!”	pequeno pedaço como forma de obedecer à educadora estagiária.
13 de maio	No momento de brincadeira livre, enquanto o AR e o BS estavam a brincar com os legos, o MO aproximou-se deste e questionou: “Posso brincar com vocês?” ao qual o AR respondeu: “Não, se quiseres vais brincar com aqueles legos, porque também nunca me deixas brincar contigo.”	Na presente situação, o AR, devido a momentos anteriores de incompatibilidade com o colega, optou por não querer partilhar a construção com o mesmo.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança MO

Data de registo	Observação	Interpretação
30 de abril	O TM estava a explorar o quadro magnético. O MO chegou junto do colega e disse que também queria jogar. Posto isto, uma das educadoras estagiárias que estava junto das crianças disse: “Agora está o TM a jogar. Quando ele acabar, jogas tu, pode ser?” Ao que o MO respondeu que sim, abanando a cabeça com movimentos verticais.	Esta criança, após o diálogo com uma das educadoras estagiárias, demonstrou ter capacidade de esperar pela sua vez, assim como, entender que o material da sala é para partilhar com os colegas.
27 de maio	Em conversa com a educadora cooperante, esta afirmou ter tido uma conversa com o MO, em que ele afirmou: “Não quero que a minha irmã venha para a minha sala para o ano, porque não quero que ela seja amiga dos meus amigos.”	
5 de junho	Num momento do dia, a educadora cooperante em conversa com as educadoras estagiárias, disse-lhes que o MO tem vindo a ter comportamentos negativos, pois não tem partilhado brincadeiras com um dos colegas – AR.	

Criança LM

Data de registo	Observação	Interpretação
27 de maio	Num momento de brincadeira na área da casinha, a EM pegou numa carteira. A LM viu a EM a pegar nesse objeto e disse: “Não podes, quem estava a brincar com essa carteira era eu”, ao que a EM respondeu: “Mas eu também queria”, mas a LM respondeu: “Brincas quando eu já não estiver a brincar.”	Neste momento, a LM demonstrou não gostar de partilhar objetos de brincadeira em simultâneo com os colegas, pois disse à EM que se quisesse brincar com a carteira, seria apenas depois dessa abandonar o objeto.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança ST

Data de registo	Observação	Interpretação
29 de abril	Num diálogo em grande grupo acerca de uma possível peça de teatro do “Capuchinho Vermelho”, uma das crianças do grupo disse: “Uma menina podia-se vestir de capuchinho vermelho.” ao qual a ST respondeu: “Eu tenho o fato de capuchinho vermelho. Posso emprestar.”	Esta criança, com esta atitude prestável, demonstrou, como forma de simpatia, entender o sentido da partilha, tendo gosto em partilhar o seu fato com alguma das colegas.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não		

ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança TC

Data de registo	Observação	Interpretação
24 de abril	No momento do intervalo, o TC e o MO estavam a brincar com um carro de madeira que era puxado com um cordão. O MO, quis ficar com o carro só para si, mas o TC afirmou: “Eu tinha primeiro!”, ao que uma das educadoras estagiárias respondeu, após vê-los em discussão: “É melhor ficar eu com o carro.” Posteriormente, o TC respondeu: “Mas há dois!”	Esta criança, ao longo deste acontecimento, mostrou saber lidar com a situação, resolvendo-a facilmente, uma vez que havia dois carros, ou seja, um para um.
4 de junho	O TC estava a brincar na área da casinha em conjunto com uma das educadoras estagiárias, como sendo um vendedor de garrafas de água. De seguida, outra criança da sala chegou perto do mesmo e agarrou em duas das garrafas de água. Posto isto, o TC disse para o colega: “Não podes, eu é que estou a brincar!”	Esta criança demonstrou não gostar de partilhar as brincadeiras com os colegas, uma vez que estando a brincar sozinho, mostrou que não queria a companhia do colega.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança PF

Data de registo	Observação	Interpretação
13 de maio	O PF trouxe um carrinho de brincar de casa para a escola. Assim que chegou à sala de atividades, o MO perguntou: “O que é isso P?” ao qual ele respondeu: “É um carrinho novo. Queres brincar com ele?” ao qual o MO respondeu também: “Sim, eu tenho um parecido.”	Nesta situação, o PF mostrou ter capacidade de partilhar o seus objetos com outras crianças, pois, espontaneamente, após a questão do MO, este mostrou-se disposto em partilhar o seu carrinho.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança TM

Data de registo	Observação	Interpretação
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança DD

Data de registro	Observação	Interpretação
13 de maio	O DD estava sentado numa mesa a jogar o jogo “Magpad” e quando uma das educadoras estagiárias se aproximou, este questiona: “Queres jogar comigo?” A educadora estagiária respondeu: “Claro que sim DD.” Após começarem os dois a jogar, dado que não poderia ser os dois em simultâneo, esta criança foi gerindo as funções de cada um repartindo o tempo em partes semelhantes.	O DD mostrou interesse em puder jogar com uma das educadoras estagiárias e ao longo do jogo, mostrou também entender que o jogo apesar de ser individual, através de estratégias pode ser partilhado por mais do que uma pessoa.
4 de junho	O DD trouxe um porta-chaves para a escola que tinha um botão que ao ser pressionado, transmitia luzes coloridas. O RF dirigiu-se ao DD enquanto este explorava o seu porta-chaves e perguntou: “Posso ver D?”. O DD respondeu: “Sim, podes brincar com ele.”	O DD, após levar um objeto seu para a escola, demonstrou entender o sentido da partilha, uma vez que a partir do questionamento do colega, de imediato o emprestou.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança MS

Data de registro	Observação	Interpretação
29 de maio	O MS estava a brincar na casinha. Dirigiu-se ao armário da roupa para ir buscar um colete preto, mas aquando o estava a vestir apareceu o MV que disse: “Eu ia buscar esse colete”. O MS respondeu: “Mas eu é que costume vesti-lo para andar na minha moto.”, ao qual o MV disse: “Mas hoje sou eu!”. Posto isto, o MS afirmou: “Está bem, amanhã visto eu outra vez!”	Neste momento de brincadeira, o MS demonstrou inicialmente não gostar de partilhar uma peça de roupa que costuma utilizar frequentemente. No entanto, após conversar com o colega, entendeu que neste dia devia ser o MV a utilizá-lo e que futuramente, o MS terá oportunidade de o vestir mais vezes.
4 de junho	O MS estava a brincar com os colegas na área da garagem com dois carros, um azul e um vermelho. O RF dirigiu-se ao pé do MS e disse: “Podes emprestar-me esse carro azul?” ao qual o MS respondeu: “Posso, mas o vermelho não, porque tenho de ter um carro para brincar.”	Nesta situação, o MS demonstrou de imediato disponibilidade para emprestar o objeto ao colega, no entanto com intenção de ficar com outro objeto em sua posse, de forma a brincarem os dois.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança HC

Data de registro	Observação	Interpretação
6 de maio	Na proposta de atividade da colagem de sílabas, a HC estava sentada junto da LM e tinha de partilhar a embalagem da cola com ela. No momento em que a LM pega na embalagem da cola, a HC diz: “É minha!” Após tal situação, uma das educadoras estagiárias presente afirma: “A cola é para partilhar. É para usar uma de cada vez.” Com tal afirmação, esta criança aceitou e partilhou com a colega.	Inicialmente, esta criança mostrou não querer partilhar, mas após a intervenção de uma das educadoras estagiárias, esta conseguiu aceitar e demonstrou saber partilhar.
20 de maio	A HC trouxe um yo-yo seu para a sala de atividades. Assim que entrou, três crianças aproximaram-se e uma delas perguntou: “Esse yo-yo é teu?” A HC respondeu: “Sim.” E de imediato, esticou a sua mão que continha o objeto para uma das crianças.	Esta criança mostrou, que apesar de estar a brincar com o seu objeto, tinha como objetivo partilhá-lo com os restantes colegas pois, após a questão de uma das crianças, esticou os braços como forma de partilha.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que		

permitted interligar com a mesma.		
-----------------------------------	--	--

Criança MV

Data de registo	Observação	Interpretação
23 de abril	Estando na casinha a brincar com os colegas, o MV tinha em sua posse um cartão que trouxe de casa. A LM disse: “M, empresta-me o teu cartão para ir às compras, porque eu sou a mãe.” O MV esticou a mão e deu o cartão à LM.	Neste momento de brincadeira livre, o MV, após solicitação da colega, emprestou o seu objeto trazido de casa de imediato.
6 de maio	O MV trouxe um livro infantil seu de casa. Na hora do intervalo, o MS pediu-lhe para ver o seu livro. Neste momento, o MV disse ao MS: “Anda, vamos ali para o banco ver o meu livro.”	Esta criança, ao deixar o colega ver o seu livro, revelou entender o sentido da partilha, pois mesmo sendo um objeto seu, demonstrou-se disposto a explorá-lo em conjunto com o colega.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança EM

Data de registo	Observação	Interpretação
28 de maio	A EM estava na sala de atividades, quando chegou o TS. Assim que o viu, esta criança disse-lhe: “Olha o meu porta-chaves T. Toma, brinca com ele.” O TS segurou no porta-chaves, observou-o e devolveu-o à EM, dizendo: “É um cão.”	Perante esta situação, esta criança demonstrou disponibilizar-se de imediato em partilhar algo de sua posse com um colega, revelando sentido de partilha com os outros.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança TS

Data de registo	Observação	Interpretação
23 de abril	No momento em que uma criança brincava com o quadro magnético e várias estavam em seu redor, discutindo que eram elas que queriam utilizar, uma outra criança – TS sentada numa cadeira perto do jogo magnético, afirmou calmamente “Depois é a minha vez.”	Esta criança, ao observar a discussão gerada pelos seus colegas, e em simultâneo esperando a sua vez, afirma ser o próximo a brincar com o quadro magnético. Tendo em conta que os colegas discutiam entre si, sem saber ao certo quem seria o próximo, o TS mostrou saber esperar pela sua vez, assim como o facto de cada jogo da sala ser partilhado por todos.
20 de maio	O TS estava a jogar o jogo do MagPad quando a MN chegou e lhe tirou uma carta, para jogar também. O TS olhou para ela e disse: “Eu estou a jogar.” Ao qual ela respondeu: “Está bem, vou só fazer uma coisa.” Posto isto, o TS disse para a MN: “Está bem, mas é só um bocadinho.”	O TS, embora estivesse a jogar e tivesse sido interrompido pela colega, mostrou que sabe partilhar os jogos da sala com os colegas pois permitiu à colega jogar um pouco em conjunto consigo.
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

Criança BM

Data de registo	Observação	Interpretação
	Num momento de brincadeira, a BM ao brincar com o TS, não quis emprestar alguma peças de um jogo, afirmando: “Preciso de mais peças! Estas não	A BM, com esta atitude egoísta, demonstrou não saber partilhar os objetos da sala com os colegas.

30 de abril	chegam.” Posto isto, o TS abandonou o local, dirigindo-se a outra área da sala.	
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		
Dados não observáveis de acordo com esta intencionalidade, pois não ocorreram situações que permitissem interligar com a mesma.		

APÊNDICE XXII – AVALIAÇÃO DAS CRIANÇAS DA SALA B2

Avaliação das crianças da sala B2

1.ª intencionalidade educativa: Entender o modo como a criança desenvolve a sua capacidade de enfrentar a emoção da frustração.

2.ª intencionalidade educativa: Promover situações que envolvam o valor da partilha entre o grupo de crianças.

Nome da criança: MN

No que toca à primeira intencionalidade apresentada, esta criança não demonstrou evolução ou diferença entre os dois registos evidenciados, pois tem por hábito reagir à frustração optando por se afastar dos locais de acontecimento, baixando a cabeça e preferindo não manter qualquer contacto, seja este verbal ou não verbal, com os colegas ou os adultos em seu redor.

Relativamente à segunda intencionalidade, apesar de termos apenas um registo, em determinada situação, a MN demonstrou-se pronta a partilhar um objeto de sua posse a uma das colegas, sem que lhe fosse pedido diretamente. No entanto, referiu que, mesmo emprestando, os seus objetos devem regressar à sua posse.

Nome da criança: MM

Em relação à primeira intencionalidade referida, esta criança não revelou momentos em que retratasse a frustração, ou seja, com a ausência de registos, consideramos que esta criança revela capacidade de enfrentar a emoção da frustração.

No que concerne à segunda intencionalidade, apesar de apenas termos conseguido um registo, esta criança revela sentido de partilha, uma vez que, ao solicitarmos um objeto aquando o momento em grande grupo, o MM levantou o seu braço dizendo que tinha esse mesmo objeto e que o disponibilizaria ao seu colega, sem qualquer problema.

Nome da criança: AF

Relativamente à primeira intencionalidade apresentada, esta criança não revelou evolução nem diferença ao longo dos registos. Apesar de termos apenas dois registos, a maneira como se comportou em ambos foi idêntica. Assim, consideramos que a forma que arranjou para lidar com a emoção da frustração é chorar, uma vez que não gosta de repreendido pelos seus comportamentos e atitudes.

No que toca à segunda intencionalidade apresentada, apesar de apenas conseguirmos ter um registo acerca da mesma, consideramos que esta criança demonstra entender o sentido da partilha dado que, ao ser solicitado que empreste o seu objeto ao colega, revela que podem brincar ambos com o mesmo, não o querendo apenas para si.

Nome da criança: FC

No que concerne à primeira intencionalidade referida, temos apenas um registo acerca da mesma, no entanto esta criança apresenta lidar mal com a emoção da frustração, uma vez que não revela conseguir resolver os seus problemas, não deixando o colega tomar o seu lugar na brincadeira com naturalidade, tendo de existir estimulação por parte da educadora estagiária. Posto isto, consideramos que esta criança não tem capacidade de reagir à frustração, dado que a forma que encontra para lidar com a mesma é isolando-se.

Relativamente à segunda intencionalidade, conseguimos apenas um registo sobre a mesma, no entanto esta criança demonstrou entender o valor da partilha, uma vez que, ao ser solicitado pelo colega que lhe emprestasse o objeto com que estava a brincar, mostrou-se de imediato disponível. No entanto, é notável que afirmou que, para o colega brincar com o objeto de sua posse, teria de estar presente na brincadeira.

Nome da criança: RF

Em relação à primeira intencionalidade apresentada, esta criança não demonstrou qualquer evolução ou diferença referente a esta. Assim, consideramos que, apesar desta criança mostrar autonomia na realização das suas construções e atividades individuais, revela não lidar bem com a emoção da frustração, na medida em que, sempre que alguém destruía algo da sua responsabilidade, seja por ser hora de arrumar ou apenas por comportamento negativo, revelou não conseguir entender o porquê daquelas atitudes e por vezes, chorou como forma de demonstrar o seu desagrado com a situação.

No que toca à segunda intencionalidade, esta criança apresenta não ter envolvimento no que toca ao valor da partilha, uma vez que quando é solicitado que empreste o objeto que tem em sua posse a um dos colegas, este franze as sobrancelhas demonstrando não o querer fazer, mas após estimulação por parte da educadora estagiária, esta criança já o quer fazer porque observa que se emprestar o seu objeto aos colegas, conseguirá ter outro objeto diferente em sua posse, ou seja, irá ser algo proveitoso para si. Assim, apesar de apenas termos um registo acerca desta intencionalidade, esta criança deverá ter mais contacto com a partilha de objetos com os outros.

Nome da criança: BS

Relativamente à primeira intencionalidade referida, tendo em conta que não houve momentos em que pudéssemos registar situações de frustração, podemos inferir que esta criança revela capacidade de enfrentar a frustração.

No que respeita à segunda intencionalidade, ao longo dos registos apresentados, esta criança revela não ter qualquer problema em partilhar objetos com os colegas do grupo, uma vez que ao solicitarem a exploração do objeto que possui, esta criança afirma de imediato que todas as crianças da sala podem mexer, não mostrando que seja necessário este estar presente aquando desses momentos.

Nome da criança: MB

Quanto à primeira intencionalidade, esta criança apresentou a mesma situação duas vezes, o que revela não saber lidar com a situação apresentada. Deste modo, consideramos que a mesma lida mal com a emoção da frustração, pois demonstra não aceitar a opinião dos colegas.

No que respeita à segunda intencionalidade, esta criança revela uma pequena evolução acerca da mesma, uma vez que, inicialmente, afirmava que existiam objetos que possuía, mesmo não sendo seus, e demonstrava não querer partilhá-los com mais nenhum colega. Porém, ao longo dos registos, notou-se que mais tarde, aquando solicitado um lápis por um dos seus colegas, esta partilhou com o mesmo, no entanto, deu indicações que no fim da sua utilização, lhe seria devolvido.

Nome da criança: SM

No que toca à primeira intencionalidade educativa, apesar de termos apenas um registo acerca da mesma, esta criança demonstra não apresentar sinais de frustração, uma vez que quando tem um problema consegue resolvê-lo por si, com auxílio de um adulto, não revelando comportamentos ou atitudes negativas.

Relativamente à segunda intencionalidade educativa, esta criança apresenta sinais de partilha de objetos, uma vez que ao ser solicitado pelo colega, consegue partilhar de forma espontânea. Realçamos ainda que, esta inferência tem por base apenas um registo, dado que não nos foi possível obter mais.

Nome da criança: PM

No que respeita à primeira intencionalidade, esta criança não demonstrou evolução mas alguma diferença perante a mesma, dado que inicialmente, após ser contrariada, esta criança isola-se não mantendo qualquer contacto com ninguém, seja criança ou adulto. Posteriormente, a criança ao invés de se isolar do contacto com os outros, começa a chorar, utilizando esse método como demonstração da sua frustração.

Quanto à segunda intencionalidade educativa, apesar de apenas termos um registo, consideramos que esta criança apresenta entender o valor da partilha, dado que, ao ter algo ao gosto do colega e o próprio saber disso mesmo, este fornece algo que é seu ao mesmo, mostrando que gosta de partilhar.

Nome da criança: AR

Relativamente à primeira intencionalidade referida, tendo em conta que houve ausência de momentos em que pudéssemos registar situações de frustração, podemos inferir que esta criança revela capacidade de enfrentar a mesma.

No que concerne à segunda intencionalidade educativa, esta criança apresentou momentos distintos em relação à partilha com os colegas. Deste modo, o AR demonstrou querer ficar com o material que possuía só para si, apenas após estimulação por parte da educadora estagiária e como forma de obediência a esta, partilhou uma pequena parte

com o seu colega. Outro dos momentos em que esta criança não demonstrou gostar de partilhar, teve a ver com o facto de, em momentos anteriores, a criança em questão não gostar de partilhar materiais e/ou objetos com o AR, logo por acontecimentos anteriores de incompatibilidade, optou por não partilhar com o colega. Assim, consideramos que esta criança, para partilhar algo seu ou que tem em sua posse, tem de manter uma boa relação com o colega que lhe solicita ou então, tem de existir participação da parte de um adulto para o efeito.

Nome da criança: MO

Em relação à primeira intencionalidade educativa, ao longo dos registos acerca da mesma, esta criança não demonstrou qualquer evolução entre os três registos evidenciados, apesar de transmitirem situações diferentes. Com isto, consideramos que esta criança não sabe lidar com a emoção da frustração, tendo comportamentos e atitudes negativas perante as vivências apresentadas, bem como isolando-se ou até mesmo, chorando.

No que toca à segunda intencionalidade educativa, apesar de demonstrar conseguir partilhar com os colegas, apenas o consegue realizar após estimulação por parte de uma das educadoras estagiárias, ou seja, se a mesma não estivesse presente, podemos inferir que a criança não partilharia o objeto com o colega. É notável que, em conversas que tivemos com a educadora cooperante, notamos que esta criança é uma criança que não entende o sentido da partilha tanto em objetos, como por exemplo, os seus colegas com a sua irmã, dado que referiu não a querer na mesma sala que ele para não brincar com os colegas ditos seus.

Nome da criança: LM

No que respeita à primeira intencionalidade, esta criança apresenta ter uma evolução acerca da mesma. Inicialmente, a forma que a criança demonstrou para lidar com a frustração, foi não lhe dar importância, saindo do local onde estava e indo para outro, onde sabia que não ia sentir essa emoção. Posteriormente, relativamente à segunda situação registada, esta estava isolada, mas após estimulação por parte da educadora estagiária, conseguiu abstrair-se da situação, lidando bem com a mesma. Posto isto, consideramos que esta criança consegue lidar com a frustração, não dando importância às situações em que não está a ser bem sucedida, seja esse um ponto positivo ou negativo.

Quanto à segunda intencionalidade, esta criança demonstrou que consegue emprestar objetos aos colegas, mas apenas depois de ser ela própria a utilizá-los, não podendo partilhar em simultâneo. Esta inferência foi baseada apenas num registo, uma vez que não existiram situações em que fosse possível recolher mais dados.

Nome da criança: ST

Em relação à primeira intencionalidade apresentada, não foram possíveis registos de observação segundo a mesma. No entanto, considerando as observações e o contacto diário com a criança até ao momento, consideramos que se trata de uma criança que não apresenta reações frequentes de frustração.

No que concerne à intencionalidade relacionada com o sentido da partilha, embora seja apresentado apenas um registo, a ST revelou ter capacidade de partilhar com todo o grupo de crianças, pois em determinada situação disponibilizou-se para partilhar algo de sua pertença, tendo possibilidade e intenção de deslocar objetos para a instituição.

Nome da criança: TC

Relativamente à intencionalidade referente à frustração, esta criança revela reagir a momentos de frustração, segundo atitudes negativas, pois ao invés de optar por resolver os seus problemas, chora e abandona o local de brincadeira, assim como transmite as situações aos adultos presentes na sala. No entanto, embora tenha estes comportamentos, imediatamente após os mesmos, o TC de forma autónoma, reflete sobre as suas atitudes e situações vivências e opta por reagir de forma positiva, resolvendo os seus problemas.

Em relação à segunda intencionalidade, esta criança demonstrou ainda não ter capacidade de partilha muito acentuada, pois em dado momento soube lidar com uma situação referente à mesma e noutro momento mostrou que aquando necessário este valor, prefere não desenvolvê-lo, mantendo os bens materiais em sua posse.

Nome da criança: PF

No que toca à primeira intencionalidade, não foram possíveis registos com base em observações relacionadas com a mesma, no entanto, com base nas vivências em comum com esta criança, revela ter capacidade de lidar facilmente com a frustração, pois resolve os seus problemas de forma espontânea e autónoma.

Relativamente à intencionalidade referente ao sentido da partilha, embora haja apenas um registo, o PF revelou gostar de partilhar os seus objetos com os colegas, uma vez que sem lhe ser pedido ou questionado, esta criança afirma ter possibilidade e disponibilidade de partilhar algo seu.

Nome da criança: TM

Em relação à primeira intencionalidade referida anteriormente, o TM com base nos registos apresentados, revelou não ter desenvolvida a capacidade de lidar com a frustração de forma positiva, pois aquando esta é vivenciada, a criança opta por abandonar o local do acontecimento, mostrando-se desmotivada. Para além disto, por vezes, decide terminar todas as suas ações e “refugiar-se” de forma solitária junto a uma parede.

Tendo em conta a segunda intencionalidade, o TM não apresentou situações vivenciadas que permitissem ser registadas.

Nome da criança: DD

Relativamente à intencionalidade relacionada com o sentido da frustração, com base nos registos obtidos, o DD não demonstrou um desenvolvimento a nível da capacidade de lidar com o mesmo. Apesar de num dos momentos ter sido capaz de reagir de forma positiva autonomamente, esta criança, no segundo momento revelou não saber lidar com ocorrências em que é contrariada, optando por chorar e esperar que seja o adulto a resolver o problema.

No que respeita à segunda intencionalidade, referente à partilha, mostrou ter adquirida a capacidade de partilhar objetos diversos com os colegas e adultos, pois de forma autónoma e espontânea em ambas as situações registadas, o DD partilha de forma livre.

Nome da criança: MS

Relativamente à primeira intencionalidade, apesar de termos apenas um registo, o MS revelou saber lidar com a frustração, pois na presente situação, apesar de se sentir frustrado, continuou a sua ação de forma natural e diariamente, consideramos que se trata de uma criança que não tem por hábito ter reações que se interliguem de todo com a intencionalidade apresentada.

Quanto à segunda intencionalidade, sendo esta de acordo com o valor da partilha, o MS demonstrou ter desenvolvido este sentido, uma vez que entende que os objetos presentes na sala de atividade e em toda a instituição devem ser partilhados por todas as crianças, assim como, relativamente aos seus pertences, mostra que tem interesse em partilhados com os colegas de forma autónoma, ou seja, sem necessidade de ser estimulado para tal.

Nome da criança: HC

Tendo em conta a primeira intencionalidade apresentada, embora haja apenas um registo de situações vivenciadas com base na mesma, a criança HC revelou ter capacidade de lidar de forma positiva e autónoma perante ocorrências de frustração, uma vez que demonstra resolver os seus problemas sem necessidade de auxílio. No entanto há necessidade de maior desenvolvimento, pois nestas situações, opta ainda por abandonar o local de acontecimento.

Em relação à intencionalidade referente ao valor da partilha, interligando os dois registos, a HC demonstrou um desenvolvimento positivo, uma vez que partilha objetos de sua pertença com os seus colegas de sala, sem que haja necessidade de estimulação por parte de alguém, ou seja, de forma autónoma.

Nome da criança: MV

No que concerne à intencionalidade apresentada no âmbito do sentido da frustração, esta criança revelou ainda não ter adquirido a capacidade de lidar com situações do género, pois ao invés de tentar resolver os seus problemas em conjunto com os colegas ou adultos, o MV tem atitudes negativas, uma vez que usa a violência ou o lançamento de objetos para o chão aquando se sente frustrado e contrariado. É importante que esta criança, consiga desenvolver esta capacidade de lidar com momentos de frustração, pois estes comportamentos não são adequados.

Relativamente à segunda intencionalidade, o MV apresenta reações e comportamentos bastante positivos, uma vez que de forma espontânea e autónoma se disponibiliza perante os colegas para partilhar objetos de sua posse, sejam estes advindos de casa ou da própria instituição. Esta criança revela um bom sentido de partilha em ambos os momentos registados.

Nome da criança: EM

Em relação à primeira intencionalidade referida, tendo em conta que houve a ausência de momentos que fosse possível registar situações de frustração, podemos inferir que esta criança revela capacidade de enfrentar a mesma.

Quanto à intencionalidade referente ao sentido da partilha, embora haja apenas um registo, a EM demonstra ter capacidade e interesse em partilhar objetos de sua pertença com os colegas de forma livre e espontânea, uma vez que implementa este valor em ações que não são estimuladas, por parte de um adulto ou de outras crianças.

Nome da criança: TS

No que toca à intencionalidade referente à capacidade de lidar com a frustração, esta criança revelou não ter ainda uma capacidade bem desenvolvida de enfrentar situações referentes a este sentido. Embora consiga ultrapassá-las de forma autónoma, mostrou que tem por hábito afastar-se do local de acontecimento, assim como baixar a cabeça e gesticular como forma de demonstrar esse mesmo sentido, ao invés de resolver o problema de forma imediata e mais positiva, tal como faz posteriormente.

Em relação à segunda intencionalidade, mostrou ter capacidade de desenvolvimento a nível da partilha com os colegas, pois dados os registos, esta criança para além de partilhar objetos de forma espontânea com os seus pares, também revelou que tem interesse em que as crianças com quem comunica e convive entendam a positividade do valor da partida.

Nome da criança: BM

Com base nos registos apresentados referentes à intencionalidade inicial, a BM revela que ainda necessita bastante do auxílio e estimulação por parte de um adulto para conseguir resolver os seus momentos de frustração. Para além disto, esta criança tem reações negativas relacionadas com a intencionalidade evidenciada. Reações essas como, por exemplo, mostrar-se contrariada perante as ocorrências ou simplesmente desistir das atividades em que estava inserida. Deste modo, consideramos que é necessário um desenvolvimento a este nível, segundo tais registos.

No que concerne à segunda intencionalidade, apesar de termos apenas um registo desta criança, a mesma revelou uma atitude egoísta perante uma situação de partilha, revelando não ter interesse nem ter capacidade de entender que os materiais/objetos devem ser partilhados entre todas as crianças.

3ª intencionalidade educativa: Promover a interação do RF com outras crianças em brincadeiras conjuntas, sendo livres ou orientadas.

Nome da criança: RF

De acordo com a intencionalidade definida segundo esta criança, consideramos que, com base nos registos evidenciados anteriormente, houve um desenvolvimento positivo nos comportamentos da criança. Ao longo do tempo, a criança foi demonstrando conseguir interagir com outras crianças através de brincadeiras, nomeadamente jogos de construção. Inicialmente, esta criança demonstrou ter uma obsessão perante um dos jogos de encaixe presente na sala de atividades, em que fazia questão de explorar o jogo de forma solitária. Ao fim de algumas observações realizadas aquando algumas brincadeiras deste género por parte da criança em questão, notámos algum desenvolvimento no que toca às suas atitudes, pois começou a explorar o mesmo jogo em conjunto com outras crianças, assim como interagindo com elas aquando este momento de manipulação. Tendo em conta a provocação realizada, o RF também teve a capacidade de interagir e cooperar com os seus pares ao longo de outras brincadeiras, nomeadamente na modelação de plasticina. Deste modo, pretendemos realçar a evolução da criança, não só em situações que envolvam uma brincadeiras, mas sim em relação às diversas áreas presentes na sala de atividades.

APÊNDICE XXIII – 10.ª REFLEXÃO SEMANAL – REFLEXÃO SEMANAL DE 25 DE MAIO A 8 DE JUNHO

Reflexão semanal – de 25 de maio a 8 de junho

Ao longo destas semanas, nomeadamente entre os dias 25 de maio e 8 de junho, no âmbito da Prática Pedagógica em 1.º CEB II, de acordo com o ensino à distância, eu e a minha colega tivemos a oportunidade de intervir através de videoconferências com os alunos.

Relativamente à primeira semana, considero que conseguimos realizar materiais adequados às aprendizagens dos alunos, bem como de acordo com as condições atuais de intervenção. Na apresentação de matemática, considero que foi bastante positivo o facto de esta envolver uma parte inicial como forma de abordar o conteúdo das simetrias e, posteriormente serem propostas tarefas aos alunos que pudessem ser realizadas no momento. Isto, tendo em conta que a participação dos mesmos não tem sido tão positiva e desta forma é lhes permitido realizar a tarefa no momento, sem que lhes seja “exigido” recorrer a outros materiais. Apesar das crianças demonstrarem, por vezes, alguma saturação no que respeita a este método de ensino, ao longo do tempo temos partilhado *feedbacks* positivos para que os alunos se sintam motivados e se esforcem para participar – o que considero que também tem sido um desafio, pois as participações têm

vindo a diminuir e as crianças que se demonstram interessadas são as mesmas, diariamente. Saliento também que poderia ter gravado também a minha voz neste documento, pois enquanto estudante e professora, devemos ter em conta que a perceção através da linguagem verbal, geralmente é mais explícita e perceptível do que por meio da escrita.

Tendo em conta a situação referida anteriormente, considero que o facto de termos vindo a intervir por meio de videoconferências se tornou algo bastante positivo, pois a maioria da turma tem vindo a participar nas mesmas, o que nos leva a “sentir” a sala de aula cheia, embora com muitas diferenças relativamente ao ensino presencial. Considero que este método também tem vindo a motivar os alunos, apesar de muitos não realizarem as propostas, esta tem sido uma forma de contactar com os mesmos e poder promover aprendizagens de certa forma.

No que respeita à intervenção da minha colega ao longo da videoconferência, considero que o contacto que manteve com os alunos foi positivo, assim como o discurso para os motivar, pois estes demonstraram atenção e sobretudo curiosidade em conhecer fenómenos do seu quotidiano. De acordo com Martins et al. (2009), “A procura de respostas e explicações para fenómenos do dia-a-dia que despertam a curiosidade da criança configura-se como contexto favorável ao desenvolvimento da capacidade de pensar cientificamente, o que inclui pensar de forma crítica e criativa” (p. 13).

No entanto, penso que poderia também ter sido positivo demonstrar alguns exemplos ao longo da mesma, por exemplo, em relação aos materiais que a luz atravessa ou não. Um dos pontos positivos foi o momento de questionamento após o vídeo, pois deu oportunidade aos alunos de refletirem no que observaram, bem como nas suas aprendizagens até ao momento. Aqui foi notável o interesse na participação dos alunos e essencialmente nas curiosidades que o tema da luz envolve, “O feedback aos alunos, bem como o questionamento, são as duas formas de interação professor-alunos que mais contribuem para a regulação das aprendizagens” (Silva M. Â., 2015, p. 101).

Neste tipo de aulas síncronas, penso que os pontos negativos são a instabilidade da rede, bem como do som, pois poderão impossibilitar a comunicação e a demonstração de vídeos ou sons partilhados, tal como no presente dia. No entanto, considero que os alunos entenderam as ideias que a minha colega partilhou com os mesmos, bem como a mensagem que tivemos como intuito transmitir através do teatro de sombras. Considero que esta interligação foi uma boa estratégia, pois para além de desenvolvermos o conceito de luz, também demonstrámos aos alunos uma possível perspetiva de como será o regresso à escola futuramente, tendo em conta os cuidados que deverão ser tomados.

De acordo com a penúltima videoconferência, ao invés da demonstração de vídeos, considerámos que seria interessante nesta última, explorar os materiais referidos ao longo da mesma. Esta foi

uma boa estratégia de mostrar diretamente aos alunos os efeitos do magnetismo, assim como ter em conta a possível instabilidade da rede, pois as condições foram bastante positivas, o que permitiu que houvesse uma boa interação com os alunos e partilha de ideias/concepções acerca do tema. Desta forma, conseguimos entender as suas perspetivas quanto aos efeitos do magnetismo, intervindo com questões pertinentes para a sua aprendizagem.

Tendo em conta que após a videoconferência, os alunos visualizaram um vídeo e a segunda parte da apresentação, penso que mais uma vez foi notável alguma desmotivação, pois foram cerca de cinco crianças que realizaram as propostas. Deste modo, saliento novamente que foi positiva a interação com os mesmos na aula síncrona, pois tratou-se de uma forma de os envolver em aprendizagens, de acordo com os conteúdos abordados. Mesmo assim, devemos ter em consideração que as condições para tal nem sempre são favoráveis, o que complicou as intervenções ao longo destas semanas. Enquanto interveniente, senti que este método de ensino causa diversos obstáculos entre professor e alunos, o que considero que ao longo do tempo, resultou na desmotivação dos alunos. No entanto, considero que os esforços foram bastantes, no que respeita à alternativa de estratégias de ensino como forma de motivar e criar interesse nas crianças. É de salientar que este é um dos papéis fundamentais do professor e que com esta experiência, certamente enriquecemos bastante. Tal como defende Arends (2008), “Os professores eficazes variam as estratégias de ensino e dão aos alunos diferentes opções de atividades de aprendizagem que podem ser utilizadas por forma a atingir objectivos de aprendizagens comuns” (p. 124).

Findando, considero que apesar das condições das últimas intervenções não serem as mais favoráveis, permitiu-nos ter mais contacto com a turma e interagir com as crianças menos participativas, o que a meu ver se tornou uma boa forma de as conhecer um pouco mais.

Referências

Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Da Silva, M. Â. (2015). *A avaliação formativa como forma de garantir a aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., . . . Pereira, S. J. (2009). *Despertar para a Ciência: Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

APÊNDICE XXIV – 7.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL - DE 18 A 20 DE NOVEMBRO

Local: Sala do 1.º ano | Participantes: 24 crianças e 3 adultos

Segunda feira

Momento de receção e meditação (9:00 – 9:20)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
	1.º Momento da aula (20m): <ul style="list-style-type: none"> Entrada dentro da sala e relaxamento/ mindfulness ao som de música adequada a esse fim, segundo as cartas de mindfulness <i>Luminaris</i> (momento dinamizado pela professora estagiária). 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Almofadas; Música de relaxamento e meditação; Coluna.
Area Curricular: Português (9:20 – 10:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
Português Leitura e escrita <ul style="list-style-type: none"> Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada. Escrever frases simples e textos curtos. 	Realização de tarefas do manual escolar de Português (página 43 – anexo 1) e leitura individual em voz alta. 1.º Momento da aula (40m): <ul style="list-style-type: none"> O ajudante do dia distribuirá os manuais escolares pelas crianças da turma. A professora estagiária solicitará às crianças que abram o manual na página 43 e observem as frases apresentadas na tarefa 1. É importante referir que estas frases terão sido anteriormente lidas pelas crianças em casa, em conjunto com as famílias. De seguida, as duas professoras estagiárias, em conjunto com a professora cooperante (dividindo-se por filas), irão pedir a cada criança individualmente que leiam em voz alta as frases apresentadas. 2.º Momento da aula (30m): <ul style="list-style-type: none"> Posteriormente à leitura em voz alta, a professora estagiária realizará as restantes tarefas da página referida anteriormente em conjunto com a turma. Antecedentemente à tarefa 4, a professora estagiária questionará as crianças acerca 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Projeter; Manual escolar de Português/ 1º ano – Plim!
	do seu conhecimento sobre a definição de pergunta e resposta, explicando cada uma destas.	
Area Curricular: Expressão Musical (11:00 – 12:00)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
	<ul style="list-style-type: none"> Aula dinamizada pelo professor de música, em conjunto com a turma do 2.º ano. Esta aula incidirá essencialmente na exploração da posição em palco, entre outros conceitos neste âmbito. 	
Area Curricular: Expressão Dramática (13:30 – 14:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
Português Oralidade <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a expressão oral, expressando frases com sentido lógico. Expressão Dramática/ Teatro Experimentação e Criação <ul style="list-style-type: none"> Construir personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades. 	Apresentação oral da “Maria castanha” elaborada e caracterizada pelas crianças, na semana anterior. 1.º Momento da aula (1h): <ul style="list-style-type: none"> A professora estagiária proporá a cada criança individualmente que se dirija perto do quadro, de forma a realizar uma pequena apresentação da “Maria Castanha” elaborada e caracterizada pelas mesmas, em que dirão o nome, a idade, o que mais gosta de fazer, se anda na escola e qual é, entre outros aspetos que queira apresentar acerca da sua personagem. Enquanto cada criança faz a sua apresentação oral, as restantes ouvirão, assim como poderão fazer questões posteriormente. 	<ul style="list-style-type: none"> “Marias castanhas” caracterizadas pelas crianças.
Biblioteca Escolar (14:30 – 15:15)		
	3.º momento da aula (15m): <ul style="list-style-type: none"> A professora estagiária distribuirá a grelha de avaliação (anexo 2) por todas as crianças e solicitará a todas o seu preenchimento, consoante a sua perspetiva em relação à sua aprendizagem do respetivo dia. 	<ul style="list-style-type: none"> Folha da grelha de avaliação.

Terça feira

Momento de receção e meditação (9:00 – 9:20)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
	<p>1.º Momento da aula (20m):</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrada dentro da sala e relaxamento/ mindfulness ao som de música adequada a esse fim (momento dinamizado pela professora cooperante). 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Almofadas; Música de relaxamento e meditação; Colunas.
Area Curricular: Matemática (9:20 – 10:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Matemática</p> <p>Números e Operações</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e memorizar factos básicos da adição e calcular com os números inteiros não negativos recorrendo à representação horizontal do cálculo em diferentes situações e usando diversas 	<p>Realização conjunta de tarefas do manual escolar (páginas 46 e 47 – anexos 3 e 4).</p> <p>1.º Momento da aula (1h10m):</p> <ul style="list-style-type: none"> Inicialmente, o ajudante do dia distribuirá os manuais escolares pelas crianças da turma. A professora estagiária pedirá aos alunos que abram o manual na página 46. Dado que, as crianças irão iniciar a sua aprendizagem no âmbito da adição, a professora estagiária proporá às crianças que observem o retângulo que se encontra 	<ul style="list-style-type: none"> Manual escolar de Matemática/ 1º ano – Plim!; Projektor; Computador.
<p>estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações.</p> <ul style="list-style-type: none"> Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões. 	<p>no canto superior direito da página. Posto isto, apresentará às crianças os conceitos de operação: mais, igual, adição, parcela e soma.</p> <ul style="list-style-type: none"> Após a exploração dos conceitos em conjunto com as crianças, a professora estagiária resolverá as tarefas do manual em conjunto com as crianças. Será mostrado aos alunos um cartaz com os símbolos que ficará exposto na sala. E de salientar que aquando da realização de cada tarefa, a professora estagiária pedirá a um dos alunos que explique o seu raciocínio, de modo a que as crianças entendam que são necessários os conhecimentos abordados ao início da aula na resolução de cada tarefa. Ao longo da tarefa 3, a professora estagiária proporá a três alunos que exemplifiquem a tarefa, junto ao quadro. 	
Area Curricular: Matemática (11:00 – 12:00)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Matemática</p> <p>Números e Operações</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar materiais manipuláveis estruturados e não estruturados e outros recursos na resolução de problemas e em outras tarefas de aprendizagem. 	<p>Exploração da tarefa 5 da página 47 do manual, através de lápis de cor e material didático <i>Cuisineaire</i>.</p> <p>1.º Momento da aula (50m):</p> <ul style="list-style-type: none"> Após o intervalo, a professora estagiária solicitará às crianças que abram novamente o manual na página 47 e observem de novo a tarefa 5. Seguidamente, pedirá às crianças que exemplifiquem as decomposições apresentadas no manual com os seus próprios lápis de cor. Posteriormente, a professora estagiária distribuirá o material <i>Cuisineaire</i> pelos alunos e solicitará que, a pares, representem outras decomposições do número 5 e 6, para além das apresentadas no manual. Ao longo desta exploração, a professora estagiária convidará um dos elementos de cada par a dirigir-se ao quadro e representar através de números as decomposições que representou através do material didático. É importante referir que estas decomposições serão registadas pelos alunos, no caderno diário. <p>2.º Momento da aula (10m):</p>	<ul style="list-style-type: none"> Manual escolar de Matemática/ 1º ano – Plim!; Projektor; Computador; Material didático Cuisineaire.
	<ul style="list-style-type: none"> Seguidamente, a professora estagiária proporá aos alunos que coloquem o trabalho de casa em cima da mesa, observem-no, e que em conjunto leiam as palavras descritas no mesmo. 	

Area Curricular: Estudo do Meio (13:30 – 15:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Estudo do Meio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestar atitudes de respeito, solidariedade, de cooperação, de responsabilidade, na relação nos que lhe são próximos. • Conhecer e identificar diferenças entre o antigamente e a atualidade. 	<p>Realização de tarefas do manual escolar de Estudo do Meio (páginas 29, 30 e 31 – anexos 5, 6 e 7) e realização da atividade referente à deslocação à biblioteca no dia anterior.</p> <p>1.º Momento da aula (1h30m):</p> <ul style="list-style-type: none"> • O ajudante do dia distribuirá os manuais escolares pelos alunos. Como forma de complementar o assunto tratado na semana anterior (atitudes corretas e incorretas), a professora estagiária relembrará com os mesmos as atitudes corretas e incorretas a ter dentro da sala de aula e proporá às crianças que abram o manual na página 29. Posto isto, refletirá com as crianças acerca deste tema que estas deverão ter nos outros espaços da escola e pedirá às mesmas que observem as imagens representadas na página. A professora estagiária refletirá também com as crianças acerca de cada uma das gravuras e seguidamente proporá às mesmas que realizem a tarefa em questão. • Posteriormente, pedirá às crianças que abram o manual nas páginas 30 e 31 e dialogará com estas acerca dos espaços comuns que constituem a sua escola, assim como esta é fisicamente. Ao longo destas tarefas, a professora estagiária refletirá com as crianças acerca de outras escolas diferentes e seguidamente, apresentará aos alunos fotografias de escolas antigas, assim como salas de aula. <p>2.º Momento da aula (15m):</p> <ul style="list-style-type: none"> • O ajudante do dia distribuirá 24 folhas pelos colegas correspondente à atividade proposta pela professora Edite, no âmbito das deslocações à biblioteca da escola. As 	<ul style="list-style-type: none"> • Manual escolar de Estudo do Meio/ 1º ano – Plim!; • 24 folhas da atividade referente à biblioteca; • Folha da grelha de avaliação.
	<p>crianças irão realizar a atividade de forma individual, embora com auxílio da professora estagiária.</p> <p>3.º Momento da aula (15m):</p> <ul style="list-style-type: none"> • A professora estagiária distribuirá a grelha de avaliação por todas as crianças e solicitará a todas o seu preenchimento, consoante a sua perspetiva em relação à sua aprendizagem do respetivo dia. 	

Quarta feira

Area Curricular: Expressão Musical (9:00 – 9:45)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
	<p>1.º Momento da aula (45m):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Momento dinamizado pelo professor de Expressão Artística Musical. 	
Area Curricular: Expressão Musical e Português (9:45 – 10:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Português</p> <p>Leitura e Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar e pronunciar segmentos fónicos, tais como sílabas. 	<p>Exploração das sílabas <pa>, <pe>, <pi>, <po>, <pu> e <ta>, <te>, <ti>, <to>, <tu>.</p> <p>1.º Momento da aula (45m):</p> <ul style="list-style-type: none"> • A professora estagiária apresentará no quadro as sílabas <pa>, <pe>, <pi>, <po>, <pu> e de seguida, fará em conjunto com os alunos, as respetivas correspondências 	
<p>Expressão Musical</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e representar ritmos de forma adequada. 	<p>do um ao cinco, ou seja, cada vogal corresponderá a um número. Seguidamente, explicará às crianças que esses números correspondem ao número de palmas que terão de bater no intervalo de cada uma das sílabas. Posto isto, a professora estagiária fará em conjunto com as crianças ritmos através da expressão de sílabas ao mesmo tempo que o batimento de palmas. Após cada sílaba, fará o gesto do silêncio e dirá «shhh». Seguidamente à demonstração feita pela professora estagiária, esta apontará para cada uma das sílabas apresentadas no quadro e os alunos terão de bater o respetivo número de palmas. Suceder-se-á o mesmo em relação às sílabas <ta>, <te>, <ti>, <to>, <tu>, mas com batimentos das mãos nas pernas.</p>	

Área Curricular: Português (11:00 – 12:00)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões). <p>Leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra. 	<p>Ditado de palavras de forma individual (anexo 8).</p> <p>1.º Momento da aula (45m):</p> <ul style="list-style-type: none"> O ajudante do dia distribuirá uma etiqueta referente a um ditado de palavras por cada criança. Seguidamente, a professora estagiária explicará como irá suceder-se a tarefa a realizar e iniciará por ditar as 6 palavras. As crianças, aquando da audição de cada palavra, terão de as escrever segundo a ordem correta. É importante referir que entre cada palavra, a professora estagiária dará o tempo suficiente aos alunos para escrevê-la, repetindo-a pausadamente. <p>Palavras a ditar: pai, põe, tia, Tito, pote, tapeta.</p> <p>2.º Momento da aula (15m):</p> <ul style="list-style-type: none"> Posteriormente, as professoras estagiárias em conjunto com a professora cooperante, dividir-se-ão pelas três filas e aquando da correção das palavras, ouvirão 	<ul style="list-style-type: none"> Etiqueta com ditado de palavras.
	a leitura por parte dos alunos (das mesmas) e preencherão uma grelha de avaliação, quanto à leitura, escrita e caligrafia.	
Momento de receção e meditação (13:30 – 13:50)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
	<p>1.º Momento da aula (20m):</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrada dentro da sala e relaxamento/ meditação ao som de música adequada a esse fim (momento dinamizado pela professora cooperante). 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Almofadas; Música de relaxamento e meditação; Colunas.
Área Curricular: Português (13:50 – 15:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Português</p> <p>Leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar as letras do alfabeto nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra; Ler palavras isoladas com articulação correta e prosódia adequada. <p>Oralidade</p>	<p>Leitura de frases em voz alta e realização do jogo “O saco das palavras”.</p> <p>1.º Momento da aula (35m):</p> <ul style="list-style-type: none"> A professora estagiária solicitará aos alunos que abram o caderno diário e observem as frases que copiaram e leram em casa em conjunto com as famílias. Posteriormente, as duas professoras estagiárias, em conjunto com a professora cooperante (dividindo-se por filas), irão pedir a cada criança, individualmente, que leiam em voz alta as frases apresentadas. <p>2.º Momento da aula (50m):</p> <ul style="list-style-type: none"> Após a leitura das frases em voz alta, os alunos irão jogar novamente ao jogo “O saco das palavras”. Posteriormente, a professora estagiária apresentará novamente 	<ul style="list-style-type: none"> Saco das surpresas; Palavras plastificadas; Letras plastificadas; Pequenos círculos de cartolina colorida; Três caixas de cartolina; Folha da grelha de avaliação.
<ul style="list-style-type: none"> Formar frases com sentido, através de palavras definidas anteriormente. 	<p>as regras, sendo que apenas uma ou duas crianças de cada equipa terão a oportunidade de ir jogar representando assim a mesma. É importante referir que a professora estagiária afirmará também que, para além das palavras apresentadas na semana anterior, haverá mais palavras e estas serão constituídas também pela consoante <t>. Nesta segunda fase do jogo, os pontos serão dados de igual forma, ou seja, cinco pontos para os elementos de cada equipa que conseguirem superar o desafio sem ajuda; três pontos para os elementos que sentirem alguma dificuldade; e apenas um ponto de participação para os alunos que sentirem muita dificuldade. Após cada participação, um elemento dessa mesma equipa, a partir da palavra retirada, terá de formular uma frase e posteriormente, escrevê-la no quadro, enquanto os colegas a copiarão para o caderno diário.</p> <p>Possíveis palavras: Tito, tapa, pato, apito, teia, pote, totó.</p> <p>3.º Momento da aula (15m):</p> <ul style="list-style-type: none"> A professora estagiária distribuirá a grelha de avaliação por todas as crianças e solicitará a todas o seu preenchimento, consoante a sua perspetiva em relação à sua aprendizagem do respetivo dia. 	

APÊNDICE XXV – 21.ª PLANIFICAÇÃO SEMANAL - DE 18 A 20 DE MAIO

Local: Sala Do 3.ºano | Participantes: 20 crianças e 3 adultos

Segunda feira

Disciplina: Português (9:00 – 15:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Português</p> <p>Cramática</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar a classe de palavras determinante (possessivo). 	<p>Acompanhamento do programa #EstudoEmCasa, revisão da noção de determinante, introdução dos determinantes possessivos e realização de tarefas do manual de Português.</p> <p>1.º Momento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Inicialmente, as crianças irão assistir à aula disponibilizada no programa referido anteriormente de acordo com a área de Português. Esta aula terá a duração de 30 minutos. De seguida, os alunos irão aceder à aplicação ClassDojo e descarregar o PowerPoint disponibilizado, tendo em conta que este se refere à revisão da noção de determinante e seguidamente, à introdução dos determinantes possessivos. <p>2.º Momento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Após a visualização do PowerPoint disponibilizado pelas professoras estagiárias, como forma de aprofundar e desenvolver os seus conhecimentos, os alunos irão aceder à Aula Digital e resolver as tarefas propostas nas páginas 126 e 127 do manual de Português. Após a realização e partilha das produções dos alunos, a professora estagiária, em conjunto com a professora titular, irá comentar e auxiliar os alunos, quanto a possíveis dúvidas ou dificuldades que possam surgir. <p>Possíveis dificuldades a sentir pelas crianças:</p> <p>Ao longo da realização de tarefas relacionadas com os determinantes possessivos, os alunos poderão sentir algumas dificuldades após a leitura de algumas das frases apresentadas nas tarefas, pois dado que são apresentadas várias palavras que os alunos conhecem na mesma frase, estes poderão sentir alguma dificuldade em identificar os determinantes possessivos.</p> <p>Para além disto, os alunos ao observarem os determinantes possessivos referidos nas tarefas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ClassDojo; Computador; Internet; Televisão; Programa #EstudoEmCasa; Manual de Português; PowerPoint realizado pelas professoras estagiárias.
	propostas, poderão sentir alguma dificuldade em classificar os mesmos quanto ao seu género e número.	

Disciplina: Matemática (9:00 – 15:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Matemática</p> <p>Números e Operações</p> <ul style="list-style-type: none"> Representar números racionais não negativos na forma de fração e decimal, estabelecer relações entre as diferentes representações e utilizá-los em diferentes contextos, matemáticos e não matemáticos. 	<p>Videoconferência entre a turma e as professoras e sistematização da adição e subtração de frações.</p> <p>1.º Momento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Seguidamente ao acompanhamento do programa #EstudoEmCasa, os alunos acederão ao link disponibilizado na aplicação ClassDojo e acompanharão a videoconferência em conjunto com os colegas e as professoras, como forma de esclarecimento o de dúvidas, organização da semana e também como forma de convívio entre os adultos e as crianças. <p>2.º Momento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Posteriormente, os alunos terão de aceder à aplicação ClassDojo e descarregar o documento partilhado na mesma. Após a descarga desse mesmo documento, os alunos sistematizarão a adição e subtração de frações através de tarefas propostas. Após a resolução das tarefas referidas anteriormente, cada aluno partilhará as mesmas novamente na aplicação ClassDojo, de modo a que possam ser analisadas por uma das professoras. 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Plataforma Zoom; Internet; ClassDojo; Propostas de Matemática.

Terça feira

Disciplinas: Estudo do Meio, Cidadania e Educação Física (9:00 – 12:00)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Estudo do Meio</p> <p>Natureza</p> <ul style="list-style-type: none"> Distinguir formas de relevo e recursos hídricos (cursos de água, oceano, lagoas, lagoas, etc.). 	<p>Acompanhamento das aulas à distância disponibilizadas no canal RTP Memória, nomeadamente no programa #EstudoEmCasa.</p> <p>1.º Momento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> As crianças irão assistir à aula disponibilizada no programa referido anteriormente de acordo com a área de Educação Artística. Esta aula terá a duração de 30 minutos. De seguida, as crianças terão de aceder à aplicação ClassDojo e assistir a um vídeo/apresentação disponibilizado pela professora titular acerca dos meios aquáticos, no âmbito da disciplina de Estudo do Meio. Após a visualização deste vídeo, como forma de colocar em prática os seus conhecimentos, os alunos irão resolver algumas tarefas na plataforma Escola Virtual e por fim, de modo a complementar as aprendizagens, irão realizar tarefas do manual de Estudo do Meio, na página 109. Seguidamente à realização dessa tarefa, os alunos assistirão e acompanharão os exercícios propostos pelo professor na aula de Educação Física, mais precisamente de acordo com o programa #EstudoEmCasa. É importante salientar que ao longo desta manhã, as professoras estagiárias também assistirão às aulas referidas anteriormente, de modo a acompanhar os alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Programa #EstudoEmCasa; Televisão; Internet; Computador; ClassDojo; Escola Virtual; Video acerca dos rios e seus afluentes.

Disciplina: Português (13:30 – 15:30)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Português</p> <p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> Ler textos com entoação e ritmo adequados; Identificar o tema e o assunto do texto ou partes do texto. <p>Educação Literária</p> <ul style="list-style-type: none"> Compreender textos narrativos escutados ou lidos. <p>Sociedade</p> <p>Estudo do Meio</p> <ul style="list-style-type: none"> Ter conhecimento de espaços e meio local. 	<p>Visualização de um vídeo disponibilizado pela professora estagiária, realização de tarefas do Manual de Português e realização de um teste de ortografia.</p> <p>1.º Momento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Inicialmente, os alunos terão de aceder à aplicação ClassDojo e descarregar o vídeo disponibilizado pela professora estagiária, sendo este no âmbito da leitura do texto que os alunos terão de ler posteriormente. Para além disto, será também feita uma interligação com o próprio tema do texto, de modo a que os alunos tenham conhecimento de um dos locais a visitar na cidade do Porto. Posteriormente à visualização do vídeo, os alunos terão de aceder novamente à aplicação ClassDojo e descarregar as páginas 130, 131 e 132 do Manual de Português, disponibilizadas pela professora titular. É importante salientar que as páginas referidas anteriormente correspondem a tarefas no âmbito da exploração do texto apresentado na página 130. Após a realização e partilha das produções dos alunos, a professora estagiária, 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Internet; ClassDojo; Escola Virtual; Vídeo no âmbito da leitura de um texto (anexos 1 e 2); Manual de Português.

	<p>em conjunto com a professora titular, irá comentar e auxiliar os alunos, quanto a possíveis dúvidas ou dificuldades que possam surgir.</p> <ul style="list-style-type: none"> Para além disto, a correção de textos narrativos realizados pelos alunos será feita pela professora estagiária em formato word e, posteriormente, verificada pela professora titular antes da entrega aos alunos. <p>2.º Momento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Após a visualização do vídeo e a realização das propostas no âmbito do mesmo, os alunos irão desenvolver também os seus conhecimentos através de um ditado, relacionado com a ortografia. É importante salientar que esta tarefa estará disponível na plataforma Escola Virtual. <p>Possíveis dificuldades a sentir pelas crianças:</p> <p>Ao longo e após a leitura do texto, os alunos poderão sentir algumas dificuldades, dado o tamanho do texto apresentado. Para além de se tratar de um texto de grande dimensão, este apresenta algumas palavras, as quais os alunos poderão não conhecer o seu significado, e assim, é importante que para além de treinarem a leitura dessas mesmas novas palavras, os alunos também deverão procurar o significado de cada uma como forma de combater as suas dificuldades.</p> <p>Também será natural que, devido ao tamanho do texto, ao longo da leitura, os alunos sintam alguma dificuldade em compreender e relacionar toda a informação lida até ao momento, mantendo um sentido lógico na história apresentada. Assim, poderá ser necessário que os alunos recorram a uma segunda ou terceira leitura do mesmo texto.</p>	
--	---	--

Quarta feira

Disciplina: Matemática (9:00 – 12:00)		
Domínio/ Conteúdos/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos
<p>Matemática</p> <p>Números e Operações - Resolução de Problemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas, em contextos matemáticos e 	<p>Resolução de problemas no caderno diário.</p> <p>1.º Momento da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Inicialmente, as crianças terão de aceder à aplicação ClassDojo e descarregar o ficheiro 	<ul style="list-style-type: none"> ClassDojo; Internet; Computador; Documento com problemas matemáticos.
<p>não matemáticas, e avaliar a plausibilidade dos resultados;</p> <ul style="list-style-type: none"> Expressar, por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática. 	<p>disponibilizado pela professora titular. Posto isto, os alunos, após a leitura de cada um dos problemas, terão de os resolver no caderno diário e posteriormente aceder novamente à aplicação ClassDojo e partilhar as suas resoluções na mesma, de modo a que possam ser analisadas por uma das professoras.</p>	

APÊNDICE XXVI – 18.ª REFLEXÃO SEMANAL – REFLEXÃO SEMANAL DE 14 E 15 DE ABRIL

Reflexão semanal – 14 e 15 de abril

Ao longo da semana anterior, nomeadamente entre os dias 14 e 15 de abril, no âmbito da Prática Pedagógica em 1.º CEB II, fui eu a principal interveniente. No entanto, dada a atual situação do Covid-19, as intervenções foram realizadas à distância, ou seja, através da internet.

Apesar de esta situação durar há algumas semanas, ao longo da presente semana, é que iniciaram as nossas verdadeiras intervenções com os alunos do 3.º ARA, pois trata-se de uma situação de adaptação para todos os indivíduos envolvidos. Quanto às semanas iniciais foram essencialmente

para reflexão por parte do agrupamento e professora cooperante de quais seriam as melhores estratégias a utilizar neste modo de ensino.

Tendo em conta que ainda estamos em fase de adaptação, considero que a presente semana decorreu de forma bastante positiva, pois relativamente à planificação e comunicação com os alunos, conseguimos realizar materiais audiovisuais que permitissem facilmente contactar com as crianças. Considero que foi positivo o facto de me ter apresentado novamente aos alunos através de vídeos, pois dado que apenas intervimos um dia, é importante que estes se recordem de nós, do nosso papel e, sobretudo que entendam que apesar de não estarmos juntos presencialmente, temos como objetivo ajudá-los, apoiá-los e realizar propostas em conjunto com os mesmos. Pois, devemos ter em conta que as crianças não entendem tão facilmente a presente situação mundial e, o nosso papel para além de ensinar, deve ir ao encontro dos sentimentos dos alunos e do seu bem-estar.

Para além de ser uma forma de comunicação com os alunos, considero que os vídeos enviados para os mesmos estavam estruturados de forma positiva, pois continham uma introdução como forma de apresentação às crianças; a explicação de cada proposta com recurso a imagens, que permitissem facilmente entender o que era pretendido; e também, a apresentação de cada tarefa de forma escrita, dando oportunidade a cada criança de pausar o vídeo, ler cuidadosamente e, ao seu ritmo, entender o que era pretendido. Considero que se não tivéssemos optado também pela forma de escrita, muitas crianças acabariam por não entender ao certo cada tarefa, uma vez que seria muita informação recebida em pouco tempo e, provavelmente, iria resultar em trabalhos incompletos e em desacordo com o que era pretendido.

Relativamente aos meus sentimentos, enquanto professora estagiária e em fase de adaptação a um novo método de dar aulas, ao longo destes dias senti-me um pouco desconfortável e confusa. Apesar de ter noção de quais as minhas funções, considero que foi difícil adaptar-me a este “novo” horário, uma vez que de forma presencial podemos auxiliar os nossos alunos, conversar com eles, olhá-los nos olhos e entender as suas dúvidas, assim como conseguimos mais facilmente organizar o tempo de cada proposta e o nosso dia-a-dia. Inicialmente senti-me confusa e pouco “útil” enquanto professora estagiária, pelo facto de estar em horário letivo, mas não ter resposta imediata dos alunos, no entanto, tenho noção de que é uma situação normal e que se sucederá ao longo dos próximos tempos. Tal como conversámos com a professora titular, é uma situação natural, pois é necessário adaptarmo-nos à nossa turma, ao horário mais frequente das suas respostas e sobretudo, saber organizar o nosso trabalho consoante as necessidades e dúvidas dos alunos, de modo a corresponder às expectativas e desenvolver com os mesmos, aprendizagens significativas.

Dado que nem todos os alunos têm apresentado os seus trabalhos ao longo dos respetivos dias, também para nós, enquanto professoras estagiárias, é difícil entender a situação de cada criança,

ou seja se sente dificuldades, facilidades, se não demonstra interesse, ou se não tem auxílio por parte da família ou de um adulto. Nesta situação, também considero que devemos ser mais compreensivas, pois não devemos criticar o aluno por não apresentar o seu trabalho, mas entender o motivo, de modo a auxiliá-lo e definir estratégias mais significativas para cada situação familiar. Devemos ter consciência e refletir sobre as condições de muitas famílias, que possivelmente não têm condições suficientes para apoiar os seus filhos a nível pedagógico. Nestes casos, tal como a escola tem vindo a fazer, é importante atribuir ou disponibilizar outro tipo de materiais e recursos a estes alunos, para que possam ter um acompanhamento significativo e de acordo com as aprendizagens dos restantes colegas de turma. De acordo com Arends (2008),

“Os professores eficazes têm uma disposição pessoal para a reflexão e a resolução de problemas. Consideram a aprendizagem do ensino um *processo ao longo da vida*, conseguindo diagnosticar situações e adaptar e utilizar o seu conhecimento profissional de forma apropriada, para favorecer a aprendizagem dos alunos e melhorar as escolas” (p. 19).

Quanto às minhas participações ao longo da semana, na aplicação ClassDojo, tive o cuidado de chegar a cada criança, ou seja, responder a cada proposta realizada pelas mesmas, tendo em conta que os alunos se têm esforçado e é importante demonstrar a cada criança, que temos consciência do seu trabalho, do seu empenho e sobretudo, que continuamos a apoiá-las. Em cada comentário relativamente às produções dos alunos, considere que seria essencial escrever algo breve, mas significativo para a aprendizagem do aluno, tendo este sempre algo de positivo. Dada a situação de adaptação e o empenho da maioria dos alunos, devemos incentivá-los, chamando a atenção para possíveis erros, mas sobretudo, demonstrar que há algo positivo nos seus trabalhos, para que sintam que apesar de se tratar de um ensino à distância, também se geram aprendizagens e também, de modo a que as crianças se sintam autónomas. Assim, tal como refere Shute (2008) in Gaspar (2013/14), “o tipo de feedback que os professores fornecem aos alunos parece ser igualmente essencial para a aprendizagem, e para a aquisição de competências, podendo em particular, contribuir para a motivação, ao apoiar o envolvimento continuado no processo de aprendizagem” (p. 37).

No que concerne à planificação semanal e à sua respetiva estrutura, considero que conseguimos prever muitas das estratégias e dificuldades a sentir pelos alunos na realização de cada tarefa, pois após a análise de cada resposta entendemos quais as dificuldades e, provavelmente, qual a origem das mesmas. Assim, saliento que nem sempre os erros dos alunos são derivados do seu desenvolvimento cognitivo, mas a informação que lhes é transmitida também deve ser estudada e analisada pelo professor, tendo em conta as capacidades das crianças e a sua faixa etária. Isto, porque sentimos alguma dificuldade na estruturação do problema matemático, no que respeita à apresentação de frases simples, diretas e coerentes. Considero que se tratou de uma aprendizagem bastante significativa para mim, que tenciono desenvolver aquando da formulação futura de novos

problemas ou tarefas para os alunos. “(...) é necessário compreender que aprender a ensinar é um processo de desenvolvimento que se desenrola ao longo de toda a vida (...) mediante reflexão e juízos críticos” (Arends, 2008, p. 28).

Concluindo, apesar de ter considerado que a presente semana decorreu de modo essencialmente positivo, devemos ter o cuidado de pesquisar e desenvolver novas estratégias de ensino à distância, que nos permitam um equilíbrio entre trabalhos em frente ao ecrã e propostas em que as crianças desenvolvam a sua motricidade fina, relativamente à escrita. Para além disto, saliento que novas estratégias farão com que o interesse das crianças seja desenvolvido e que se sintam motivadas em participar em cada tarefa.

Referências

Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Gapar, C. M. (2013/14). *O feedback na organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

APÊNDICE XXVII – 5ª REFLEXÃO SEMANAL – REFLEXÃO SEMANAL DE 4 A 6 DE NOVEMBRO

Reflexão semanal – 4 a 6 de novembro

Ao longo da semana de 4 a 6 de novembro, no âmbito da Prática Pedagógica em 1.º CEB I, a principal interveniente fui eu.

Na passada segunda-feira, apresentei o jogo “O saco das palavras” aos alunos. De modo a iniciar esse mesmo jogo que nos acompanhou ao longo dos três dias de intervenção. Propus a cada equipa que escolhesse um nome, sendo que cada elemento poderia dar uma sugestão. Considerei importante que todos os alunos tivessem a oportunidade de exprimir as suas ideias, uma vez que para as crianças é fundamental sentirem que a sua participação é ativa e tida em conta por todos. Posteriormente, optei por realizar uma votação para cada um dos grupos, sendo uma das estratégias mais justas e que as crianças conhecem e entendem facilmente. Desta forma, consegui que as três equipas sugerissem e escolhessem os nomes a designar, sem que houvesse demasiado ruído e dispersão dentro da sala de aula.

Na terça-feira de manhã, aquando da realização de uma página do manual de Português em conjunto com as crianças, em conversa com a professora cooperante surgiu a necessidade de os alunos lerem individualmente algumas das frases apresentadas na mesma. Ao longo desta leitura, fui acompanhando as crianças individualmente, com a ajuda da minha colega e professora cooperante, passando cada uma por cada fila de mesas, para que o processo fosse mais célere,

incentivando-as a juntar as letras, uma vez que é fundamental que vão formando apenas um fonema, ou seja, terem a capacidade de lerem as sílabas e posteriormente as palavras. Considero que foi um momento fundamental a vivenciar com os alunos, de acordo com o nível de aprendizagem até ao momento, pois deu-me a oportunidade, enquanto professora estagiária, de entender quais os alunos com maior e menor dificuldade na leitura de grafemas e sílabas. Dada a positividade e essência deste momento, considero que será bastante proveitoso que nas próximas intervenções, haja mais momentos destinados à leitura dos alunos de forma individual, pois aquando da leitura conjunta, não é perceptível identificar quais as dificuldades mais comuns dos alunos, assim como os pontos que deverão ser desenvolvidos em cada um deles. Tal como citou Silva (2013), a leitura em voz alta é fundamental para a iniciação de qualquer criança na aprendizagem da mesma, uma vez que “envolve, assim, duas capacidades chave: a decifração, isto é, a identificação das palavras escritas, relacionando a sequência de letras com a sequência de sons correspondentes (Sim-Sim, 2009), e a compreensão, ou seja, a atribuição de significado ao que é lido (Sim-Sim, 2007)”, (p.18).

Neste mesmo dia comemorou-se o “Dia do cinema” e considerei que seria interessante falar com as crianças acerca do assunto e mostrar-lhes uma curta-metragem sobre um tema que poderá estar relacionado com as suas vivências na escola entre pares e, posteriormente refletir em conjunto com os alunos acerca do mesmo. No entanto, não foi permitido fazê-lo no momento, dado que as crianças teriam trazido peluches de animais para a escola no dia anterior, de acordo com a história contada pela professora Edite. Considerámos que era essencial a exploração desses mesmos animais, em relação ao seu nome, habitat, som que emitem, alimentação, de forma a desenvolver os conhecimentos das crianças em relação aos mesmos. Para além disto, tive a noção de que seriam demasiadas propostas ao longo de toda a tarde e que mesmo sem ter conseguido realizá-las todas em conjunto com os alunos, senti que houve momentos que poderiam ter sido mais explorados, como por exemplo a explicação dos desenhos de cada criança no âmbito da exposição “Estendal dos Direitos”, uma vez que ao observarmos cada desenho, a nossa interpretação pode ser completamente distinta da ideia que a própria criança quis evidenciar, aproveitando para interligar com o pequeno vídeo visualizado, que apelava à igualdade.

No entanto, consegui demonstrar a curta-metragem aos alunos no dia seguinte e após a visualização refleti em conjunto com os mesmos acerca do assunto. Foi interessante perceber que as crianças entenderam a mensagem que lhes foi transmitida e posto isto, alertei-os para o facto de futuramente poderem contactar com colegas que possuam deficiências físicas e motoras e que tal como as outras crianças, têm o direito à igualdade, ao brincar e ao amor. Foi essencial fazer esta interligação com as crianças, pois estas devem ter noção das suas aprendizagens, assim como quando são desenvolvidas e cabe a qualquer professor o papel de refletir sobre as mesmas com os seus alunos.

Na quarta-feira, como forma de continuar e terminar o jogo “O saco das palavras”, as duas restantes equipas tiveram a sua oportunidade de jogar. Durante e após a concretização desta atividade, considero que se tratou de uma proposta em que as crianças puderam desenvolver diversas aprendizagens, tais como o trabalho em equipa, a oralidade e sobretudo, a leitura e a escrita. Considero que consegui organizar a atividade de forma correta, pois expliquei as regras anteriormente, defini as equipas segundo a disposição da sala de aula e cumpri a ordem que defini inicialmente em conjunto com os alunos.

Ao longo da participação de cada aluno, o meu papel baseou-se em apoiar a criança e incentivando-a a ler a palavra que retirou do saco. Fui propondo aos alunos com mais dificuldade que iniciassem por identificar os grafemas presentes na palavra, de seguida ler as sílabas e posteriormente, ler toda a palavra, “(...) e é precisamente esta dissociação da consoante e da vogal na sílaba que a criança tem de operar na sua mente ao aprender a ler num sistema alfabético de escrita” (Educação, s.d., p. 6). Tive o cuidado de demonstrar a cada aluno que o seu papel deveria ser ativo, ou seja, ser ele próprio a tentar ler a palavra sem que lhe fosse dado a “resposta”. Isto, permitiu ao aluno ter consciência de que é capaz de ler, assim como identificar quais as suas facilidades e dificuldades, de modo a superá-las. Seguidamente à participação de todos, sugeri às crianças que formassem frases, partindo das palavras apresentadas no quadro, o que foi bastante positivo, pois foi muito interessante ver como há crianças que já têm bastante facilidade em fazê-lo, bem como escrevê-las. Contudo, consegui que a turma se mantivesse atenta ao longo de todo o jogo, respeitando a vez dos colegas.

Concluindo, considero que se tratou de uma semana positiva no que respeita a intervenções. Em relação à planificação houve alterações ao longo dos dias, uma vez que houve momentos que se caracterizaram pelo excesso de propostas e outros pela pouca quantidade das mesmas, permitindo assim que apenas se realizassem alterações segundo os dias de intervenção.

Referências

- Educação, D. G. (s.d.). Metas Curriculares de Português. *Caderno de Apoio: Aprendizagem da leitura e da escrita (LE)*. Lisboa: Educação, Ministério da;
- Silva, F. (2013). *Fluência da leitura em voz alta - Contributo da utilização do Podcasting para o seu desenvolvimento*. Setúbal : Instituto Politécnico de Setúbal.

APÊNDICE XXVIII – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAR O ESTUDO EMPÍRICO



fevereiro de 2019

Autorização

Como alunas de Mestrado em Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria e, presentemente, educadoras estagiárias do Jardim de Infância da (...), vimos por este meio solicitar a todos os encarregados de educação das crianças da sala (...), a autorização para, ao longo das nossas experiências educativas e no âmbito da investigação da nossa dissertação de mestrado, obtermos alguns registos videográficos. Estes serão apenas utilizados para fins relacionados com a nossa Prática Pedagógica em Jardim de Infância /Dissertação de Mestrado, não sendo de forma alguma publicados em qualquer rede social.

Desde já agradecemos a sua atenção e colaboração.

As estagiárias,
Adriana Ferreira e Catarina Fialho.

Eu _____, Encarregada de Educação de _____ autorizo/não autorizo (risque o que não interessa) que o meu educando seja fotografado no decorrer das atividades.

APÊNDICE XXIX – TRANSCRIÇÃO DO PRIMEIRO REGISTO VIDEOGRÁFICO

Transcrição Vídeo 1 (3 minutos antes da chegada do adulto, 3 minutos durante a presença do adulto e 3 minutos após a saída do adulto) – 24/04/2019

Duração da gravação – 00:20:20

3 minutos antecedentes à presença do adulto

01:39s – 04:39s

01:39s – A criança EN está sentada no chão, junto a um dos armários da casinha. Tira de dentro do armário uns sapatos e calça-os.

01:39s – A criança B está sentada na cama a brincar com um boneco e enquanto olha para a sala de atividades com um ar pensativo diz: “- Vou tirar o teu colarito.”

01:42s – A criança EN aproxima-se da criança B, senta-se com esta na cama e pergunta: “- B.... O que estás a fazer?”, ao qual esta responde: “- Estou a tirar o colar ao bebé.” E enquanto isto, tira um colar do pescoço do boneco.

02:00s – A criança EN ouve a criança B enquanto olha para ela e depois olha para a mesa que está ao lado da cama. A criança EN pega nuns óculos de sol que estão nessa mesa.

02:10s – A criança B olha para a mesa que está ao lado da cama, pega numa pulseira que estava em cima desta e coloca-a no boneco.

02:15s – A criança EN olha para a criança B e diz: “- Quero estes óculos para brilhar no (não é perceptível o que a criança diz).” e coloca os óculos na cara.

02:25s – A criança B olha para a criança EN, olha para o boneco e ao mesmo tempo que mexe nos pés deste, diz: “- Ele vai ter os pés juntinhos.”

02:33s – A criança EN olha para a criança B e sorri, enquanto retira os óculos da cara.

02:38s – A criança B continua com o boneco na mão, movimentando-o.

02:50s – A criança EN levanta-se, vai em direção a outro canto da casinha e enquanto tenta colocar um colar ao pescoço, volta para junto da criança B. A criança EN diz: “- Põe à bebé.” A criança B responde: “- Não ponho ao bebé.”

03:00s – A criança EN coloca o colar no pescoço do boneco e a criança B, olhando para esta, diz: “- Não dá.” A criança EN responde: “- Dá, dá!” e coloca o colar ao boneco, prendendo-o nas orelhas deste.

03:17s – Ambas as crianças, EN e B, ajeitam o colar ao boneco.

03:27s – A criança TS entra na área da casinha e senta-se na cama, junto às crianças EN e B, sorrindo e dizendo: “- Bom dia E...”

03:30s – A criança EN olha para a criança TS e diz: “- Eu vou brincar às mães e aos pais.”, ao qual a criança TS responde: “- Eu também.”

03:33s – A criança ST entra na área da casinha e junta-se às crianças EN, B e TS.

03:34s – A criança EN levanta-se, aponta para a criança TS e diz: “- Eu sou a mana mais velha.” e olhando para a criança ST diz: “- Tu podes ser a mana mais nova.”

03:40s – A criança EN dirige-se para junto da mesa da casinha e a criança TS vai atrás desta e afirma: “- Eu sou o cãozinho!” A criança EN responde: “- Está bem.”

03:43s – A criança ST dirige-se também para junto da mesa.

03:44s – A criança B, enquanto segura o boneco, olha para a criança TS e pergunta: “- És o cãozinho?”

03:46s – A criança TS deita-se no chão e movimenta-se em direção à cama, como um cão. Olha para a criança B e reproduz o som: “- ão, ão.”, imitando um cão.

03:50s – A criança EN dirige-se para junto do lava-loiça da casinha e pega na esponja e no detergente, fingindo lavar a loiça.

03:57s – A criança B continua sentada na cama com o boneco ao colo, fingindo tratar do bebé.

03:57s – A criança ST senta-se no chão, junto à criança TS e interage com esta, fazendo-lhe “festinhas”.

04:07s – A criança EN vira-se para trás e com o detergente na mão, diz para a criança B: “- Olá, queres dar primeiro o leite?”

04:09s – A criança B levanta-se da cama, olha para a criança EN e diz: “- Não. O bebé (não é perceptível o que a criança diz).”

04:14s – A criança EN dirige-se para junto do armário dos utensílios e pega num copo pequeno.

04:14s – A criança B volta a sentar-se na cama e a levantar-se novamente. A criança B dirige-se também ao armário dos utensílios, em passo apressado, e pega numa colher de medida.

04:20s – A criança EN aproxima-se da criança B e entrega-lhe o copo pequeno que tirou do armário.

04:30s – A criança TS sai da área da casinha e chama a criança EN para ir consigo, através de movimentos com a mão.

3 minutos durante a presença do adulto

04:40s – 07:40s

04:40s – O adulto entra na área da casinha e ajoelha-se no chão, junto à mesa.

04:46s – As crianças EN e TS voltam à área da casinha.

04:46s – A criança B olha para o adulto e pergunta-lhe: “- Queres o quê?”

04:50s – O adulto olha para a criança B e questiona: “- O que é que eu quero? O que é que eu quero...”, enquanto coloca o dedo indicador junto à boca.

04:52s – A criança MB levanta-se da cama com o boneco no seu colo, olha para o adulto e diz: “- Está aqui um bebezinho que tá doente.” O adulto responde: “- Então quero o bebé. Dás-me o teu bebé?”, esticando as mãos em direção ao boneco.

04:57s – A criança ST ouve o diálogo entre o adulto e a criança B.

04:58s – A criança B olha para o adulto e enquanto movimenta o bebé no seu colo, afirma: “- O bebé não pode (não é perceptível o que a criança diz).”

05:02s – A criança TS, ajoelhada no chão, olha para o adulto e emite novamente o som do cão: “- ão, ão, ão.”

05:04s – A criança ST dirige-se ao armário dos utensílios e tira um prato amarelo.

05:10s – A criança B aproxima-se do adulto e diz: “- Olha, agora vou só ali ao médico com o bebé.” e desloca-se para a entrada da casinha.

05:15s – O adulto olha para a criança TS e pergunta: “- Ah, tu és um cãozinho?”. A criança TS sorri.

05:17s – A criança EN dirige-se ao armário dos utensílios e tira a banheira cor de rosa, colocando-a junto à cama.

05:17s – A criança TS circula pela casinha imitando um cão e debruça-se na cama.

05:18s – A criança ST arruma os utensílios no armário.

05:22s – A criança B aproxima-se do adulto com o boneco ao colo e diz: “- Vou fazer a tua comida.”, “- Sou a mãe.”

05:25s – A criança EN pega novamente na banheira e diz em voz alta: “- Eu preciso que o bebé tome banho.”

05:30s – A criança TS olha para as crianças ST e B e finge novamente ser um cão.

05:32s – A criança B tira toda a roupa ao boneco, atirando-a para o chão.

05:40s – A criança TS levanta-se, vai junto ao lava-loiça e pega numa forma de areia em forma de caranguejo, voltando a mover-se como um cão.

05:41s – O adulto olha para a criança B e diz: “- Olha, tenho muita fome.”

05:50s – A criança B olha para o adulto e diz: “- Mas tenho de tirar isto.”, enquanto tira a última peça de roupa ao boneco. Posto isto, coloca-o na banheira cor de rosa.

05:53s – A criança B dirige-se ao armário dos utensílios e pega na cesta das frutas e vegetais, colocando-a no chão junto ao adulto.

05:55s – O adulto, ao ver a criança B chegar junto a ela, pergunta: “- O que é que eu vou comer?”

06:00s – A criança B olha para o adulto e diz, enquanto pega num copo amarelo: “- Vou te fazer um sumo.” O adulto sorri e diz: “- Está bem.”

06:01s – A criança TS aproxima-se do adulto e imita novamente o cão, através de sons.

06:02s – A criança B dirige-se ao lava-loiça e finge encher o copo. Posto isto, coloca o copo em cima da mesa, junto ao adulto.

06:02s – O adulto olha para a criança TS, sorri e diz: “- Olha o cãozinho. Que lindo! Festinhas.”, enquanto lhe dá “festinhas” na cabeça.

06:09s – A criança ST prepara um hambúrguer e um chá na cozinha, junto ao armário dos utensílios. Deixa cair o hambúrguer no chão.

06:13s – A criança EN está junto à cama, com o bebé ao colo. O adulto olha para a criança EN e pergunta-lhe: “- Vais dar banho ao bebé?”

06:14s – A criança EN olha para o adulto, sorri e acena a cabeça, afirmando que sim.

06:15s – A criança TS apanha uma folha de alface do chão e finge comê-la, mastigando (fazendo movimentos circulares com a boca).

06:16s – A criança B dirige-se ao armário dos utensílios e tira um prato amarelo. De seguida, coloca-o em cima da mesa e diz para o adulto: “- Está aqui. Toma.”, ao mesmo tempo que ajeita o copo.

06:27s – O adulto agradece à criança B, dizendo: “- Ai, muito obrigada.”

06:31s – A criança EN mantém o boneco na banheira cor de rosa, fingindo dar-lhe banho.

06:31s – A criança B baixa-se e retira da cesta dois ovos e ao mesmo tempo que os coloca no prato amarelo, diz: “- Ovo...”

06:35s – A criança B volta a baixar-se e retira da cesta uma banana, dizendo “- Banana...”, enquanto a coloca em cima da mesa.

06:38s – A criança ST apanha o hambúrguer e os outros ingredientes do chão e coloca-o num prato em cima da mesa, sorrindo.

06:41s – O adulto olha para o prato, pega na banana e diz: “- Uma banana.” A criança B coloca no prato um bolo, dizendo: “- E um bolo.”

06:46s – A criança B olha para o hambúrguer que a criança ST preparou, aponta para este e olhando para o adulto, diz: “- Depois é o segundo.” De seguida, aponta para o prato amarelo e diz: “- Isso é a sopa.”

06:47s – O adulto ouve a criança B e diz: “- Está bem.”, enquanto finge comer o bolo que a criança lhe entregou.

06:48s – A criança ST tira um bule de chá e um copo do armário dos utensílios e coloca-os em cima da mesa.

06:50s – O adulto pega num ovo e finge também comê-lo. Olha para a criança B e com um ar indignado, afirma: “- Os ovos têm casca! Eu não gosto de ovos com casca.”

06:54s – A criança EN dirige-se para junto do adulto, toca no seu braço esquerdo e, apontando para a banheira, diz: “- Olha ali.”

07:04s – O adulto coloca o ovo no prato e pega na banana, fingindo descascá-la.

07:05s – A criança B pega no outro ovo e dá o mesmo ao adulto, dizendo: “- Podes comer. Este não está com casca.”

07:05s – O adulto coloca a banana novamente no prato e aceita o ovo, dado pela criança B. O adulto finge comer o ovo, realizando movimentos circulares com a boca.

07:05s – A criança ST ouve o diálogo entre o adulto e a criança B e sorri.
07:07s – A criança TS ajoelha-se no chão, junto ao adulto e, enquanto olha para esta, imita um cão: “- ão, ão.”
07:11s – O adulto olha para a criança TS e diz, sorrindo: “- Olha um cãozinho. Festinha. (dá uma “festinha” na cabeça da criança TS). Cãozinho dá a patinha (estica a sua mão).”
07:13s – A criança TS estica a sua mão em direção ao adulto e esta pega-lhe, fazendo “festinhas”.
07:15s – A criança B retira o ovo da mão do adulto e coloca-o no prato amarelo.
07:17s – O adulto olha para a criança B e diz: “- Obrigada.”
07:19s – A criança TS aproxima-se da criança EN, enquanto esta dá banho ao bebé e imita um cão, caminhando com as mãos e pés no chão.
07:22s – A criança B pega no prato que tem o hambúrguer e coloca junto ao adulto. O adulto pega no prato e diz: “- Um hambúrguer. Então e o que é que o hambúrguer tem cá dentro?”
07:29s – A criança B ouve a questão do adulto e responde, enquanto lhe dá uma colher: “Tem alface e o hambúrguer, só.”
07:32s – O adulto pega no hambúrguer com ambas as mãos e finge comê-lo. A criança B olha para o adulto e este coloca o hambúrguer junto à sua boca e pergunta: “- Queres?”
07:36s – A criança B sorri e abana a cabeça, afirmando que não.
07:37s – O adulto, com um ar indignado, pergunta: “- Não queres? Não gostas?”
07:38s – A criança B vira costas e baixa-se em direção a um dos armários da casinha.

3 minutos após a presença do adulto

12:36s – 15:36s

12:37s – A criança B está sentada na cama com um boneco ao colo. Veste umas calças ao boneco e diz: “- A seguir vou vestir o babete.”

12:41s – A criança TS tira duas frigideiras do armário dos utensílios e coloca-as de novo no mesmo sítio.

12:48s – A criança B, sentada na cama, diz em voz alta: “- Este já está vestido, este já está vestido.”

12:49s – A criança TS abandona a área da casinha.

13:08s – A criança B olha para a sala de atividades e pergunta a outra criança: “- Consegues atar?”, enquanto aponta para o cinto das calças do boneco.

13:21s – A criança B procura o adulto e pergunta em voz alta, enquanto olha para esta: “- Olha, tu sabes atar A...? Sabes atar isto?” (o adulto encontra-se noutra área da sala de atividades)

13:23s – O adulto acena com a cabeça, afirmando que sim.

13:24s – A criança B levanta-se, dá o boneco ao adulto e afirma: “- Depois dá-me. Ele já está vestido.”

13:27s – A criança TS regressa à área da casinha e ajoelha-se no chão, junto à mesa, imitando novamente um cão, emitindo sons: “- ão, ão.” Ao mesmo tempo, olha para a criança B.

13:40s – O adulto entrega o boneco à criança B e diz: “- Já está!” e volta ao que estava a fazer anteriormente fora da área da casinha.

13:50s – A criança TS pega numa luva de cozinha e dirige-se ao fogão.

13:55s – A criança B dirige-se ao armário das roupas e abre a porta do mesmo. De seguida, vai para junto da cama.

14:00s – A criança TS pega no peixe e coloca-o dentro de uma cesta. De seguida, coloca a cesta com o peixe dentro do forno.

14:25s – A criança B, de joelhos, aproxima-se da criança TS com o boneco ao colo e diz: “-Boa (não é perceptível o que a criança diz), enquanto auxilia a criança TS a fechar a porta do forno.

14:39s – A criança EN entra na área da casinha.

14:40s – A criança B baixa os braços do boneco e dirige-se para junto da cama, sentando-se com o boneco ao colo.

14:45s – A criança TS coloca corretamente o alguidar no lava-loiça da casinha.

14:47s – A criança B pega num gorro de lã e coloca-o na cabeça do boneco.

14:55ss – A criança TS dirige-se ao armário dos utensílios e de seguida, gatinha para junto da criança EN.

15:06s – A criança TS abre as portas e a gaveta do armário das roupas, procurando algo.

15:08s – A criança EN pega numa colher e finge temperar os alimentos que estão em cima da mesa.

15:18s – A criança TS pega numa maçã verde que está no chão e num sapato de boneco.

15:20s – A criança EN olha para a criança TS e estica-lhe a mão, querendo o sapato.

15:20s – A criança TS foge da criança EN, gatinhando.

15:25s – A criança EN corre atrás da criança TS e retira-lhe o sapato da sua mão e de seguida procura o par num dos armários.

15:32s – A criança TS gatinha em direção à entrada da casinha.

15:34s – A criança B levanta-se da cama e passeio o boneco ao seu colo, pela área da casinha.

APÊNDICE XXX – TRANSCRIÇÃO DO SEGUNDO REGISTO VIDEOGRÁFICO

Transcrição Vídeo 2 (3 minutos antes da chegada do adulto, 3 minutos durante a presença do adulto e 3 minutos após a saída do adulto) – 29/04/2019

Duração da gravação – 00:15:41

3 minutos antecedentes à presença do adulto

00:55s – 03:55s

00:55s – A criança L está sentada na cama e coloca um colar no pescoço do boneco que tem ao seu colo.

01:00s – A criança ST senta-se no chão, junto à criança L, olha para esta e diz, sorrindo: “- Olha!”, enquanto lhe mostra um laço preto.

01:18s – A criança L coloca o seu boneco de pé, olha para a criança ST e diz: “- Olha aqui. (sorri) Agora vou pôr uma saia e umas cuequitas!”

01:22s – A criança ST levanta-se e ajeita a sua saia de tule colorido, enquanto olha para a criança L, sorrindo.

01:25s – A criança L levanta-se e vai para junto do armário das roupas. Abre a porta e tira umas cuecas e uma saia para o boneco.

01:38s – A criança L volta a sentar-se na cama, coloca o boneco de pernas para o ar no seu colo e veste-lhe a saia e as cuecas.

01:40s – A criança L olha para a criança ST e diz: “- Mamã?”, ao qual a criança ST, responde: “- O que é?”

01:43s – A criança ST observa o espaço da casinha, olha para a criança L e afirma: “- Eu era a mãe.”

01:47s – A criança L olha para a criança ST e afirma: “- Também não quero ser. Eu disse-te, mamã.”

01:49s – A criança ST afirma, sorrindo: “- Ok.” Abre o armário das roupas e tira os sapatos do boneco.

01:51s – A criança L, enquanto veste o boneco, diz em voz alta: “- Eu era a filha mais velha.”

02:00s – A criança L olha para a criança ST, levanta-se e diz: “- Tu mandaste-me calçar (não é perceptível o que a criança diz)”.

02:04s – A criança ST olha para ao armário das roupas e procura algo.

02:06s – A criança L toca no braço direito da criança ST e diz: “- Olha aqui.”, apontando para o boneco.

02:08s – A criança ST sorri para a criança L e dirige-se à cómoda.

02:13s – A criança L senta-se novamente na cama e continua a vestir o boneco.

02:16s – A criança ST tira uma saia de uma das gavetas da cómoda, mostra à criança L e diz: “- Uma saia.”

02:20s – A criança L olha para a saia que a criança ST tem na mão e abana a cabeça, dizendo que não.

02:24s – A criança ST olha para a criança L e diz: “- É uma saia.”

02:27s – A criança L olha para a criança ST e enquanto segura uma peça de roupa, diz: “- Está bem, mas eu vou vestir isto.”

02:29s – A criança T entra na área da casinha e dirige-se ao armário das roupas, abrindo a caixa da bijutaria que está em cima deste.

02:30s – A criança ST ouve a criança L e sorri. A criança ST pergunta à criança L: “- Isso é o quê?”

02:32s – A criança L responde: “- É uma camisola. É uma t-shirt de manga curta.”, enquanto veste a t-shirt ao boneco.

02:45s – A criança T pega num colar e dirige-se para junto do fogão da casinha.

02:58s – A criança ST observa a criança L a vestir o boneco e diz: “- Vais pôr este.”, pegando na saia com as duas mãos. A criança L responde: “- Pá, mas eu quero pôr este!” e pega numa camisola verde.

03:03s – A criança L veste a camisola verde ao bebé.

03:06s – A criança ST dirige-se para junto da criança T e com o auxílio do dedo indicador, conta as crianças que estão na área da casinha.

03:20s – A criança T olha para a criança ST e sorri.

03:26s – A criança T olha para a criança L que está a brincar com o boneco e afirma: “- Eu sou o pai.”

03:28s – A criança ST pega nos sapatos que estão em cima da mesa, olha para a criança L e diz: “- Não te esqueças destes sapatinhos.”, enquanto os levanta com ambas as mãos.

03:30s – A criança L responde: “-Ok. Não dá!”
03:31s – A criança ST olha para a criança L e para o boneco e diz, enquanto movimenta a cabeça: “- Dá, dá!”
03:34s – A criança L pega num dos sapatos (tirando-o da mão da criança ST), coloca-o no pé do boneco e diz: “- Olha aqui.”
03:39s – A criança ST olha para o boneco, encolhe os ombros e diz: “- Só queres (não é perceptível o que a criança diz)”
03:40s – A criança L olha para a criança ST e diz: “- Ok.” e coloca o sapato novamente em cima da mesa.
03:44s – A criança ST sorri e pergunta: “- E a saia?” e desloca-se para junto da cómoda, pegando numa saia cor de rosa. De seguida, em frente à criança L, pergunta novamente: “- E esta saia?”, esticando os seus braços em direção a esta criança.
03:46s – A criança L coloca uma fita na cabeça do boneco, enquanto o mantém no seu colo.
03:50s – A criança ST observa a criança L e auxilia-a a colocar a fita ao bebé.

3 minutos durante a presença do adulto

03:56s – 06:56s

03:56s – O adulto entra na área da casinha.

04:00s – O adulto aproxima-se das crianças ST e T e diz: “- Olá.”, mantendo-se de pé, junto à mesa.

04:01s – A criança T levanta a cabeça, olha para o adulto e responde: “- Olá.”, sorrindo.

04:04s – A criança T olha para a criança ST e diz, sorrindo: “- Eh, eh, eu disse!”

04:05s – O adulto dá dois passos em volta da mesa e pergunta em voz alta: “- Onde é que eu me posso sentar?”

04:07s – A criança T olha para o adulto e responde, enquanto puxa um banco: “- Aqui.”

04:07s – A criança L levanta-se da cama com o boneco ao colo e, olhando para o adulto diz: “- Olha aqui.”, levantando o mesmo.

04:11s – O adulto senta-se num dos bancos e com ar de admiração, pergunta à criança L: “- Oh! O que é isso?”

04:13s – A criança L olha para o adulto e responde: “- É uma bebé.” O adulto questiona: “- É uma bebé? Então e como se chama a tua bebé?”

04:14s – A criança ST dirige-se para junto da cama e pega no telefone.

04:15s – A criança L afirma: “- Rita.” O adulto responde: “Uau. Que nome tão giro. Pensava que era L... (o nome da criança L).”

04:22s – A criança L olha para o adulto e sorri para esta, enquanto veste o bebé.

04:25s – A criança T olha para o adulto e afirma: “- Eu era o chefe.” A criança L olha para a criança T e diz: “- Eu é que era.”

04:30s – O adulto olha para a criança ST e pergunta: “- Então e a S... é o quê?”

04:34s – A criança ST olha para o adulto, sorri e diz: “- Eu sou a mamã.”

04:38s – A criança L termina de vestir o boneco, olha para o adulto e diz: “- Olha aqui.”

04:39s – O adulto pega no bebé e afirma: “- Ai que roupas tão lindas. Não achas que o bebé tem frio?”

04:40s – A criança ST dirige-se ao armário dos utensílios e prepara algo para comer.

04:46s – A criança L sorri e afirma: “- Não. Eu vou vestir-lhe o casaco.” A criança L dirige-se junto à cama, pega no casaco do bebé e diz: “- Está aqui o casaquinho!”

04:55s – A criança T sorri e afirma em voz alta: “- É um bocado feio.”

04:56s – O adulto olha para a criança T e diz: “- Oh, não é nada feio.”

05:00s – A criança L veste o casaco ao bebé e o adulto segura-o.

05:10s – A criança T brinca com um vaso e um colar.

05:22s – A criança ST coloca o bule de chá em cima da mesa.

05:27s – O adulto pega numa saia que está em cima da mesa e dobra-a.

05:35s – A criança L termina de vestir o casaco ao bebé e mostra ao adulto, dizendo: “- Olha aqui o bebé.”

05:40s – O adulto sorri e diz para a criança L: “- E se fossemos deitar o bebé?”

05:39s – As crianças T e ST observam o adulto e a criança L.

05:41s – A criança L responde: “- Vou deitar já.”

05:43s – O adulto, enquanto dobra a saia, pergunta à criança L: “- Vais já deitar o bebé? Tens de ir adormecê-lo.”

05:47s – A criança L olha para o adulto, enquanto pega o bebé e diz: “- (não é perceptível o que a criança diz) Vou já, já!”

05:50s – A criança ST coloca o ferro de engomar junto ao adulto.
05:50s – A criança T dá um vaso com flores ao adulto, esta pega nas mesmas e questiona: “ – Para que são estas flores? São para mim?”
05:55s – A criança T sorri e responde: “- Sim.” Posto isto, a criança T voltou a tirar o vaso das mãos do adulto e disse: “- Não, isto é aqui!” e colocou o vaso em cima da mesa.
06:03s – A criança ST pega no ferro de engomar e dirige-se para junto da criança L, dizendo: “- Olha aqui.”
06:04s – O adulto olha para a criança ST e pergunta: “- Vais passar a ferro, S...?”. A criança ST acena com a cabeça, afirmando que sim.
06:05s – O adulto pega numa camisola e afirma: “- Passa lá esta camisolinha a ferro, do bebé.”
06:08s – A criança T dirige-se para junto de uma dos armários da casinha.
06:10s – A criança ST pega na camisola e dirige-se para junto de um armário e finge passar a camisola a ferro.
06:17s – O adulto levanta-se e diz para a criança L, enquanto se dirige para junto da cama: “- Agora podemos ir deitar o bebé.”
06:20s – A criança L vai atrás do adulto em direção à cama.
06:22s – O adulto senta-se na cama e afirma: “- Vamos lá deitar o bebé.”
06:23s – A criança L sorri e deita o boneco na cama, pega numa manta e coloca-a sobre o mesmo.
06:31s – A criança T aproxima-se da cama com um bacio na mão e diz: “- O bebé quer fazer xixi.”
06:32s – O adulto olha para a criança T e pergunta: “Ah. Ele vai fazer xixi?”
06:37s – A criança T responde: “- Antes de ir para a cama, é para fazer xixi.”, sorrindo e colocando o bebé sentado no bacio.
06:41s – O adulto responde: “- Ah pronto, está bem.”
06:41s – A criança L, enquanto dobra um cobertor, afirma: “- Para não fazer xixi na cama.”
06:45s – O adulto observa o boneco e de seguida a criança T, dizendo: “- Já está. Já fez?”
06:47s – A criança T levanta o bebé do bacio, olha e diz: “- Ainda não fez.”, sorrindo.
06:48s – O adulto responde: “- Ainda não fez? Oh.”
06:51s – A criança T olha para o boneco e diz: “- Já está.”, deitando-o na cama.
06:54s – O adulto afirma: “- Pronto. Então vamos lá deitar o bebé.”
06:55s – A criança L olha para o boneco e afirma: “- Não é assim T...”.

3 minutos após a presença do adulto

10:34s – 13:34s
10:34s – A criança L dirige-se ao armário dos utensílios e pega em dois pratos rasos amarelos.
10:37s – A criança T dirige-se para junto da criança L com dois pratos rasos vermelhos na mão e afirma: “- Olha, isto são papéis.”
10:43s – A criança ST procura algo na caixa da bijuteria e diz em voz alta: “- L..., podes ser a mãe.”
10:47s – A criança L aproxima-se da criança ST e sorri.
10:48s – A criança T vai para junto das crianças ST e L e afirma, gritando: “- São grandes corações!”, enquanto movimenta os pratos.
11:00s – A criança L dirige-se para junto do armário dos utensílios, pega no bule de chá e finge servir chá, nas chávenas que estão em cima da mesa, afirmando: “- A A... (adulto) vai gostar muito desta (não é perceptível o que a criança diz).”
11:05s – A criança ST despe a saia de tule colorida que tinha.
11:10s – A criança T observa a criança L a colocar chá numa panela e diz: “- Ei, aqui é um copo ou uma panela?”, sorrindo.
11:10s – A criança ST pega num prato raso amarelo e pergunta à criança L: “- E isto?”
11:12s – A criança T retira o prato da mão da criança ST e afirma: “- São para mim!”
11:15s – A criança ST pega na saia de tule colorida e dá à criança L, dizendo: “- Toma. Eu era a filha.”
11:18s – A criança L responde, afirmando em voz alta: “- Empregada...”
11:21s – A criança L pega no ferro de engomar e dirige-se para junto da cómoda. Pega numa peça de roupa e canta: “- Eu vou passar o pijaminha.”, fingindo engomar.
11:21s – A criança ST vai para junto do lava-loiça, fingindo lavar algo.
11:37s – A criança ST ao ouvir a criança L, tira uma luva de um dos armários e grita: “- E a luva. Olha aqui a luva!”
11:48s – A criança L olha para a criança ST e aproxima-se desta. Pega na luva e volta a largá-la, dizendo: “- Eu não consigo.”

11:53s – A criança L volta para junto cama e finge engomar a peça de roupa.
12:00s – A criança T está a brincar com um colar e o vaso de flores que está em cima da mesa. Olha para a criança L e afirma em voz alta: “- Olha. Temos de voltar a tirar as coisas.”, enquanto levanta o vaso das flores de cima da mesa.
12:20s – As crianças T e ST dirigem-se para junto de um dos armários da cozinha e a criança T afirma: “- Empregada, tire aquelas coisas”, apontando para a mesa.
12:23s – A criança L desloca uma das gavetas da cómoda e chama o adulto para auxiliá-la.
12:35s – A criança T aproxima-se da criança L e afirma: “- Olha L..., precisamos de tirar a toalha, ela está suja.”
12:41s – A criança ST aproxima-se das crianças que estão na casinha e pergunta em voz alta: “- Quem é quer fazer um bolo?”
12:42s – A criança T responde: “- Eu.” E dirige-se para junto do armário dos utensílios.
12:49s – A criança ST pega em dois ovos que estão em cima da mesa e levanta-a a mão, mostrando-os à criança T.
12:54s – A criança T olha para a mão da criança ST e pega nos ovos. A criança T coloca os ovos numa tigela e junta outros alimentos que estavam na cesta.
13:07s – A criança ST aproxima-se da criança T, observa o que esta está a fazer e de seguida abre o forno.
13:08s – As criança ST e T espreitam para dentro do forno, a criança T tira um prato de dentro do mesmo e afirma, olhando para a criança ST: “- Já podes.”
13:09s – A criança L pega num cobertor, dobra-o e afirma em voz alta: “- Eu sou a mãe!”
13:20s – A criança T fecha a porta do forno e prepara a comida no fogão.
13:30s – A criança ST brinca com um colar e observa as restantes crianças na casinha.

APÊNDICE XXXI – TRANSCRIÇÃO DO TERCEIRO REGISTO VIDEOGRÁFICO

Transcrição Vídeo 3 (3 minutos antes da chegada do adulto, 3 minutos durante a presença do adulto e 3 minutos após a saída do adulto) – 07/05/2019

Duração da gravação – 00:19:00

3 minutos antecedentes à presença do adulto

01:42s – 04:42s

01:42s – A criança B está sentada na cama com um boneco ao colo.

01:43s – A criança MO está num canto da área da casinha, atrás de três bancos de madeira e atira dois sapatos para o chão.

01:48s – A criança T observa a criança MO e grita: “- Para! Para! Tu não podes!”, pegando nos sapatos.

01:49s – A criança MO grita e afirma: “- Posso sim!” e volta a atirar os sapatos.

01:49s – A criança M entra na área da casinha e aproxima-se das crianças T e MO.

01:51s – A criança T diz para a criança MO: “- Vais estragar os sapatos.”

01:56s – A criança M olha para a criança MO e pergunta: “- Posso? Eu posso?”, enquanto se debruça sobre os bancos.

02:00s – As crianças M e MO conversam (não sendo perceptível o que dizem).

02:06s – A criança MO volta a atirar sapatos para o chão.

02:07s – A criança T pega nos sapatos e no bacio que estão no chão e arruma-os no armário dos utensílios.

02:12s – A criança M tenta juntar-se à criança MO, passando por cima dos bancos e afirma: “- Mas eu não consigo subir.”

02:16s – A criança MO afasta um dos bancos e a criança M passa por entre estes. A criança MO volta a colocar o banco no mesmo sítio.

02:30s – A criança T aproxima-se das crianças MO e M, debruçando-se sobre um dos bancos.

02:37s – A criança B embala o boneco no seu colo.

02:43s – A criança MO (diz algo que não é perceptível) à criança T, enquanto aponta para o armário dos utensílios com o seu dedo indicador.

02:43s – A criança B levanta-se da cama, com o bebé ao colo, e calça uns sapatos de salto alto que estão no chão.

02:54s – A criança M procura algo dentro de um dos armários da cozinha.

02:56s – A criança B para e observa as crianças TS, MO e M.

03:04s – A criança T observa a criança M e grita, apontando para o armário: “- Olha a cabeça.”
03:06s – A criança B dirige-se para junto da cama com o boneco ao colo, para, observa as crianças na sala de atividades e larga o bebê.
03:25s – A criança B abandona a área da casinha.
03:36s – A criança MO pega no corredor da loiça e coloca-o no chão.
03:38s – A criança T observa a criança MO e afirma: “- Oh, não cabia aqui.”
03:40s – A criança B volta a entrar na área da casinha, pega no boneco e senta-se na cama.
03:46s – A criança MO pega no cesto dos talheres e atira-o para o chão e sorri, olhando para a criança T.
03:51s – A criança T observa a criança MO e grita: “- Para! Agora vais apanhar!” e aponta para o chão.
03:57s – A criança MO deita-se no chão e espalha os talheres, olhando para a criança T.
03:57s – A criança B levanta-se e aproxima-se das crianças MO, M e T com o boneco ao colo.
04:00s – A criança T pega em alguns dos talheres que estão no chão.
04:07s – A criança B olha para as crianças MO e M e pergunta: “- Eu também posso ser cão?”
04:11s – A criança T olha para a criança B e responde: “- Não. Vais-me ajudar!”
04:14s – A criança M olha para a criança B e diz: “- Ainda (não sendo perceptível o que a criança diz).”
04:17s – A criança T levanta-se, olha para a criança B e diz: “- Vou ter (não sendo perceptível o que a criança diz).”, saindo da área da casinha.
04:25s – As crianças MO e B observam a criança T a ir embora.
04:30s – A criança MO levanta-se e observa a sala de atividades.
04:34s – A criança T volta a entrar na área da casinha e continua a apanhar os talheres do chão.

3 minutos durante a presença do adulto

04:43s – 07:43s
04:44s – O adulto entra na área da casinha e aproxima-se das crianças M e MO, dizendo: “- Olhem, eu acho que vocês têm fome, por isso vou fazer o vosso comer, posso?”
04:48s – A criança MO sorri e diz em voz alta: “- Sim.”
04:55s – O adulto dirige-se ao armário dos utensílios, pega numa frigideira e num tacho e coloca no fogão.
05:01s – A criança B observa o adulto e as crianças que estão na área da casinha.
05:10s – O adulto dirige-se para junto do fogão e afirma: “- Vou fazer o comer para o bebê da B...” De seguida, tira do armário dos utensílios, dois copos, um tacho e dois pratos rasos.
05:23s – A criança MO levanta-se do chão e espreita o que o adulto está a preparar.
05:24s – A criança T chama o adulto e pergunta: “- Podes me ajudar?”
05:25s – A criança EN entra na área da casinha.
05:29s – O adulto olha para a criança T e responde: “- Posso.”
05:30s – A criança B aponta para a criança MO e diz em voz alta: “- Este é o cão.”
05:33s – O adulto coloca os copos e os pratos em cima da mesa.
05:35s – A criança MO olha para a criança B e afirma: “- Já está cá o M...”
05:42s – O adulto, enquanto põe a mesa, questiona em voz alta: “- Olhem, quantos é que somos?”
05:44s – A criança MO olha para o adulto e responde: “- Cinco e se o M... já está aqui, assim fica seis.”
05:50s – O adulto ouve a criança MO e pergunta: “- Então vamos pôr quantos pratos para comer?”
05:55s – A criança T responde: “- Cinco.”
05:55s – A criança MO afirma: “- Não. Só três.”
05:56s – O adulto retira um prato da mesa e coloca-o em cima do armário.
05:58s – A criança B pega no mesmo prato e coloca-o novamente na mesa, afirmando: “- Este prato é para o bebê.”
06:00s – O adulto olha para a criança MO e pergunta-lhe: “- E porquê só três?”
06:03s – A criança MO responde: “Ah... porque o M... é cão mais eu, enquanto olha para a criança M...”
06:06s – O adulto questiona: “- Então e os cães não podem comer?”
06:07s – A criança M volta à área da casinha e junta-se à criança MO.
06:08s – A criança MO responde ao adulto: “- Só que nós podemos comer aqui.”
06:09s – O adulto responde: “- Está bem pronto. Então pomos aqui os pratos para o cão.”, colocando-os em cima dos bancos de madeira e junto às crianças MO e M.
06:17s – O adulto dirige-se para junto da criança T e pergunta: “- Precisas aqui da minha ajuda? No que é que precisas da minha ajuda T...?”
06:19s – A criança T responde ao adulto: “- Já não é preciso.”, enquanto arruma alguns dos utensílios no armário.

06:30s – A criança B toca no braço direito do adulto e afirma, com o boneco ao colo: “- O meu bebé está a chorar, porque tem de tomar o xarope.”

06:33s – O adulto pergunta: “- Ai é? Queres que eu lhe dê o xarope?”

06:36s – A criança B afirma: “- Não. O xarope dele é este.”, enquanto pega num recipiente de detergente da loiça que estava perto do fogão.

06:38s – O adulto observa a criança B e diz-lhe: “-Dá lá.”

06:39s – A criança T ouve o diálogo entre o adulto e a criança B e afirma: “- Olha. Esta é a colher do xarope.” e entrega uma colher de medida ao adulto.

06:40s – O adulto estica a mão para dar a colher de medida à criança B e esta afirma: “- Mas tem de ser num copo.”

06:44s – O adulto pega num copo que está em cima da mesa e entrega à criança B.

06:50s – A criança B pega no copo e finge deitar algo do recipiente para o copo. De seguida, dá o xarope ao bebé, com a colher de medida.

06:51s – O adulto senta-se num banco junto às crianças MO e M e pergunta: “- Onde estão os cãezinhos?”

06:51s – A criança T arruma o cesto dos talheres em cima do armário dos utensílios.

06:52s – A criança M olha para o adulto e grita: “- Tu não podes estar aqui sentada.”

06:56s – O adulto faz uma “festinha” na cabeça da criança M e diz: “- Diz-me só como se chamam os cãezinhos.”

07:00s – A criança MO olha para o adulto e afirma: “- Eu sou o pai.”

07:03s – O adulto pergunta: “- Mas como é o vosso nome?”

07:04s – A criança MO responde: “- Pergunta ao T...”.

07:04s – O adulto olha para a criança T e pergunta: “- Olha T..., como se chamam os cães?”

07:06s – A criança T sorri e afirma: “- Não sei.”

07:09s – O adulto baixa a cabeça e diz: “- Oh.”

07:11s – O adulto olha para as crianças M e MO e, apontando com o dedo indicador, afirma: “- Então olha, é o Billy e o Max, pode ser?”

07:14s – As crianças MO e M acenam com a cabeça, afirmando que sim.

07:17s – O adulto aproxima-se da criança B e pergunta: “- E o teu bebé? Como se chama o teu bebé?”

07:19s – A criança B levanta a cabeça e afirma: “- O Toby.”

07:20s – O adulto pergunta: “- Ah e o Toby tem quantos anos?”

07:24s – A criança T toca no braço esquerdo do adulto e afirma: “- Olha, o Toby é um cão.”

07:28s – O adulto responde: “- Não faz mal. Se ela quer que o bebé se chama Toby, ele é Toby.”

07:30s – A criança B olha para o adulto e diz: “- A L... (educadora cooperante) também tem um cão chamado Toby.”

07:37s – O adulto responde: “- Ah pois é. Olha B... quantos anos tem o teu bebé?”

07:38s – A criança T pega numa tigela e dirige-se para junto do fogão, afirmando: “- Vou fazer um (não é perceptível o que a criança diz).”

07:39s – A criança B responde: “- Tem um ano.”

07:41s – O adulto levanta-se, pega nos talheres e pergunta em voz alta: “- Olhem, quem me ajudar a pôr a mesa?”

07:42s – A criança B pega no bacio e ao mesmo tempo responde ao adulto: “- Eu posso ajudar.”

3 minutos após a presença do adulto

14:15s – 17:15s

14:15s – A criança B está sentada na cama a vestir o boneco que está ao seu colo.

14:18s – A criança MO está num canto da casinha e atira as frutas para o chão.

14:19s – A criança T baixa-se e apanha uma das frutas, colocando-a dentro de uma frigideira.

14:20s – A criança MO levanta-se e atira outra fruta para o chão.

14:26s – A criança T dirige-se para o armário dos utensílios e arruma um tacho na prateleira. De seguida, pega na fruta que está no chão e coloca-a na cesta.

14:43s – A criança B veste as calças ao bebé.

14:50s – A criança T arruma alguns utensílios no armário.

14:55s – As crianças MO e M conversam (não sendo perceptível o que dizem).

15:04s – A criança TC encosta-se a um armário, junto às crianças MO e M e observa-as.

15:08s – A criança B levanta-se da cama e chama o adulto que está noutra área da sala de atividades, dirigindo-se para junto desta.

15:10s – A criança T olha para a mesa da casinha, pega num ovo e coloca-o na cesta. De seguida, pega na cesta e arruma-a no armário dos utensílios.
15:27s – A criança B regressa à área da casinha com as calças do boneco na mão e fica de pé junto à cama.
15:30s – A criança T olha para a criança B e afirma: “- Já está o comer na mesa.”
15:32s – A criança B responde. “- Não.” e senta-se na cama.
15:38s – A criança MO ladra, fingindo ser um cão.
15:40s – A criança T pega na tigela que está em cima da mesa, olha para as crianças MO e M e afirma: “- Já acabou a comida.”
15:43s – A criança MO responde: “- Ok.”
15:50s – A criança T arruma todos os utensílios que estão em cima da mesa.
16:07s – A criança T olha para a criança B e diz: “- Oh mãe, tens de me ajudar a arrumar.”
16:11s – A criança B continua a vestir as calças ao boneco, sentada na cama.
16:28s – A criança T, enquanto arruma os utensílios, olha para as crianças MO e M e pergunta: “- Já acabaram?”
16:29s – A criança MO responde: “- Não.”
16:32s – A criança B pega numa peça de roupa, olha para a sala de atividades e diz: “- O T... vai arrumar a mesa. Vai T..., vai arrumar a mesa.”
16:35s – A criança T continua a arrumar os utensílios que estão em cima da mesa no armário.
17:08s – A criança B olha para a sala de atividade e afirma: “- Agora o bebé não quer vestir a camisola. Mas é esta camisola (levanta a mão). Não quer vestir.”
17:10s – A criança T dirige-se para junto do forno, coloca a luva de cozinha na mão e diz em voz alta: “- A... (adulto), já fiz o bolo!”, olhando para a sala de atividades e sorrindo.

APÊNDICE XXXII – TRANSCRIÇÃO DO QUATRO REGISTO VIDEOGRÁFICO

Transcrição Vídeo 4 (3 minutos antes da chegada do adulto, 3 minutos durante a presença do adulto e 3 minutos após a saída do adulto) – 29/05/2019

Duração da gravação – 00:27:06

3 minutos antecedentes à presença do adulto

00:07s – 03:07s

00:07s – A criança T abre ambas as portas do armário de roupas da casinha com as duas mãos, olha para dentro deste e volta a fechar as suas portas.

00:11s – A criança TS levanta-se da cama e dirige-se à criança L, pegando nas suas mãos e dançando com esta, através de movimentos circulares da cintura.

00:19s – A criança T olha em seu redor e dirige-se a outra área da sala de atividades, correndo e afirmando: “-Vou fugir!”

00:24s - A criança L solta as suas mãos da criança TS e retira-se de cima da cómoda, sentando-se no chão, junto à cama. Após sentar-se, esta criança cruza os braços junto ao peito.

00:40s – A criança TS dirige-se novamente para junto da cama e questiona: “- Outra vez?”. A criança TS sorri e afirma, olhando para a criança L: “- Agora tu vais para aqui e eu para ali, pode ser?”, enquanto aponta para o lado oposto da casinha.

00:43s - A criança EN dirige-se junto à cama e à criança L, olha para esta e dirige-se novamente para outro local da sala de atividades, perto da área da casinha.

00:58s – A criança L, ainda sentada no chão, estica o seu braço direito, pega num dos bancos e senta-se no mesmo.

01:10s - A criança TS levanta-se novamente e olha para os colegas que estão noutra área de brincadeira e sai da área da casinha.

01:20s – A criança L levanta-se do banco e a criança T retira-lhe o banco, pegando no mesmo com as duas mãos.

01:24s – Ambas as crianças, L e T, deslocam-se para junto da mesa da área da casinha. A criança T senta-se no banco que pegou anteriormente e a criança L fica junto à mesa de pé.

01:25s – A criança TS dirige-se também para junto da mesa, ficando em pé junto às duas crianças L e T.

01:27s – A criança T olha para a criança L e afirma: “- Eu sou o vendedor!”, e a criança L, afirma, sorrindo para a criança T e movendo o seu dedo indicador na vertical: “- Eu sou também a vendedora!”.

01:29s – A criança T vai para junto do armário das roupas, abre a porta do lado direito com a sua mão direita e depois a porta do lado esquerdo.

01:30s – A criança TS olha para as crianças L e T e diz: “-Eu vou buscar café!”

01:32s – A criança L levanta-se e dirige-se para junto da criança T. Com a sua mão direita, segura a porta do armário e com a mão esquerda retira uma mala cor-de-rosa de dentro deste.

01:35s – A criança EN dirige-se para junto da mesa da área da casinha, pega num banco de madeira e senta-se no mesmo.

01:37s- A criança EN levanta-se e dirige-se para junto do móvel onde estão os pratos, talheres e copos de plástico.

01:43s – As crianças L e T vão novamente para junto da mesa e sentam-se, cada uma num banco, junto às crianças TS e EN.

01:49s – A criança EN regressa novamente para junto da mesa e, olhando para a criança L, afirma, puxando-lhe o braço direito e empurrando-a: “- Aqui sou eu!”

01:52s – A criança L olha para a criança EN e diz: “- Não, não.”

01:53s – A criança MB dirige-se junto ao armário de roupas, olha para a mesa e encosta-se à criança T, ouvindo a conversa entre as crianças que estão à volta da mesa.

01:55s – A criança EN olha para a criança L e diz com um ar aborrecido: “- Opa!” e posto, isto senta-se noutro banco que estava livre, junto à mesa.

01:57s – A criança TS levanta-se e abandona a área da casinha em silêncio.

02:00s – A criança L pega na sua mala cor de rosa, dá à criança T e diz: “- Ele precisa disto”!

02:05s – A criança EN levanta-se do banco, olha para a criança L e diz: “-Aí é o meu lugar”, mostrando um ar aborrecido. Posto isto, bate o pé direito no chão, e faz beicinho, enquanto olha para a criança L.

02:11s – A criança MB desloca-se para junto do móvel dos utensílios de cozinha e olha para as crianças EN, T e L, enquanto morde uma das pontas da sua camisola.

02:20s – A criança L olhando para a criança EN e depois para um dos bancos de madeira, afirma: “-Esse é teu!”.

02:23s – A criança EN cruza os braços, faz beicinho e vira as costas à criança L, debruçando-se num dos móveis de madeira.

02:30s – A criança TS regressa à área da casinha, para junto da mesa onde estão as outras crianças.

02:39s – A criança TS olha para as crianças L e T e sorrindo, afirma: “- Eu sou o vendedor de gelados!”, ao qual a criança L responde: “- Eu é que sou!”.

02:45s – A criança T, enquanto ouve a conversa das crianças TS e L, diz: “- Eu também sou vendedor!”

02:52s – A criança B dirige-se à área da casinha, junto à criança T e sorri para esta.

02:53s – A criança T olha para a criança B e afirma: “- Não!”. A criança B levanta a sua cabeça e diz: “- Eu quero brincar a isto.”

02:58s – A criança B olha para a criança L e questiona: “És quem?”, ao qual esta responde: “-Sou a vendedora de gelados!”, enquanto se debruça para cima da mesa.

03:00s – A criança EN senta-se no banco onde estava sentada a criança L, enquanto faz festinhas nas costas da criança L.

03:03s – A criança B afirma: “-Eu sou a mãe!”.

03:06s – A criança TS dirige-se para junto das crianças L, T, EN e B e afirma, com um volume de voz alto: “- Eu sou o pai!”

3 minutos durante a presença do adulto

03:08s – 06:08s

03:08s – O adulto dirige-se à área da casinha e senta-se junto das crianças que estavam à volta da mesa.

03:08s - A criança B olha para o adulto, levanta o braço direito e o dedo indicador e diz em voz alta: “- Sou a mãe, sou a mãe!” Posto isto, a criança TS, levanta-se da cama e afirma, enquanto arruma alguns objetos da casinha “- E eu sou o pai, sou o pai!”

03:10s – A criança L, olhando para o adulto, afirma: “- Eu sou a vendedora e tu és a que compra!”, dando-lhe a sua mala cor de rosa.

03:10s – A criança L senta-se no colo da criança EN, que está sentada num banco de madeira, em volta da mesa.

03:11s – O adulto segura um papel e uma caneta na sua mão direita, e a criança L olhando para estes objetos e para o adulto, afirma: “-Eu precisava disso.”

03:12s – O adulto estica as mãos e dá o papel e a caneta à criança L. De seguida, o adulto, pega na mala cor de rosa, levanta-se e pergunta às crianças: “Posso-me ir embora, com a minha mala?”

03:15s – A criança L olha para o adulto e sorrindo, acena a cabeça, afirmando que sim.

03:20s – A criança T tira o papel e a caneta da mão da criança L e esta, retirando-lhe novamente estes objetos da mão, afirma: “-Não! Primeiro era eu.”

03:28s – A criança B, dirige-se para junto do armário das roupas, abre ambas as portas do mesmo e observa o seu interior. De seguida, vai para junto do adulto e agarrando na mala desta, questiona: “- Não tem nada?”.

03:30s – A criança L olha para a criança B e para o adulto e responde, acenando a cabeça: “-Tem. Tem uma carteira.”

03:30s – A criança MB abandona a área da casinha.

03:31s – A criança TS dirige-se para o lado do adulto e ajuda esta a retirar a carteira de dentro da mala cor de rosa.

03:35s – A criança T debruça-se sobre a mesa e abre a mala, verificando se há mais alguma coisa dentro desta.

03:37s – A criança B dirige-se para o lado da criança L e olha para o que esta está a fazer, observando as suas mãos.

03:47s – A criança L olha para o adulto e para as restantes crianças e com a mão no ar, questiona: “- Quem quer comprar gelados?”

03:50s – O adulto levanta o seu braço direito e olhando para a criança L, afirma: “- Eu quero!”

03:54s – A criança TS ao ouvir a pergunta da criança L, diz “-Não, não. CaLa”, enquanto se levanta e volta a sentar no banco de madeira.

03:56s – A criança B circula em volta da mesa, observando as crianças que estão na área da casinha.

03:57s – A criança L olha para a criança T e afirma, olhando-o nos olhos: “- Tu dás e eu faço as contas.”

03:58 - A criança T encolhe os ombros, e com ar de aborrecido diz: “- Oh, eu faço a seguir!”, ao qual a criança L responde: “- Está bem!”

04:02s – A criança L olha para o adulto e apontando com a caneta, pergunta: “- O que é que tu queres?”

04:03s – A criança T olha para a criança L e depois para o adulto e estica a sua mão esquerda em direção a esta, afirmando: “-Toma”, fingindo ter algo na mão.

04:04s – O adulto olha para a criança L e com ar confuso, pergunta: “-O que é que se compra aqui?” e a criança L responde: “-É gelados.”

04:06s – A criança T volta a esticar a sua mão esquerda, fingindo ter algo na mesma e apontando para o adulto, diz: “-Toma!”. O adulto finge receber o que a criança T lhe oferece, enquanto afirma para a criança L: “- Quero um gelado de morango.”

04:10s – A criança L olha para a criança T e diz: “-Tu dizias-me o que era. Gelado de morango?”, enquanto isto, segura uma caneta e escreve o pedido no papel.

04:20s – A criança T pega no papel e na caneta e diz: “- Era para fazer assim!” e finge escrever o pedido rapidamente.

04:30s – A criança EN desloca-se até ao lava-loiça da casinha e finge lavar algo que possui nas suas mãos.

04:35s – A criança L pega novamente no papel e diz, olhando para a criança T: “- Também temos gelados (não sendo perceptível o que a criança disse posteriormente)”.

04:40s - A criança T olha para o adulto e diz em voz alta, inclinando a cabeça para trás: “- São 50 euros.” O adulto abre a sua carteira e finge retirar de lá dinheiro, esticando a sua mão e entregando à criança T, enquanto o olha nos olhos e diz: “-Toma. Obrigada”

04:49s – O adulto fecha a carteira e volta a colocá-la dentro da mala.

04:50s – A criança B dirige-se junto ao armário das roupas, abre as duas portas do mesmo, olha para o seu interior e volta a fechá-lo, voltando para junto do adulto.

04:52s – A criança EN volta para junto da mesa e encosta-se à mesma, mantendo-se de pé.

04:53s - A criança L fala com a criança T (não sendo perceptível o que ambos dizem) e posto isto, a criança L afirma, olhando para o adulto: “-Primeiro, vendíamos pipocas e gelados.”

04:56s - A criança T olha para o adulto e afirma: “- Agora ias embora.”

04:58s – O adulto levanta-se, pega na sua mala e afirma: “- Vou embora.” e dirige-se para um canto da área da casinha. A criança L afirma: “- Ok.”, sorrindo.

05:01s – A criança T finge agarrar algo que está no seu lado esquerdo. Toca no braço da criança B, estica a sua mão e afirma, olhando para esta: “-Toma.”, fingindo ter algo na sua mão. A criança B estica também a sua mão esquerda e finge receber o que a criança T acaba de lhe entregar.

05:03s – O adulto volta para junto da mesa, senta-se num dos bancos em volta desta e diz: “- Olá.”

05:04s – A criança T finge retirar novamente o que deu à criança B e afirma, enquanto abana a mão: “- Não. Você é um bebé!”

05:06s – O adulto afirma: “- Quero pipocas.” A criança EN olha para o adulto, estica-lhe a mão e finge dar-lhe pipocas.

05:07s – A criança T diz: “- Ok.” e de seguida, finge retirar algo do seu lado esquerdo, dando ao adulto e dizendo também: “- 50 euros.”

05:10s – A criança L escreve o pedido no papel com a caneta.

05:13s – A criança B abandona a área da casinha, dizendo: “- Vou à casa de banho.”

05:14s – O adulto abre a sua mala, retira a carteira, olha para a criança T e questiona: “- A minha conta é sempre 50 euros?” A criança T sorri, levanta-se do banco, volta a sentar-se e diz: “- Sim. Não. Então é só um euro.”

05:17s – A criança TS dirige-se para junto da mesa, onde está o adulto e as outras crianças.

05:22s – A criança L olha para o adulto e afirma também: “- É só um euro.”

05:25s – O adulto finge tirar o dinheiro da carteira e estica a mão em direção à criança L. A criança T estica a sua mão e finge pegar no dinheiro, dizendo: “- Obrigada.”

05:27s – A criança L retira a caneta à criança T e afirma, olhando para esta: “- Eu é que faço (não sendo perceptível o que diz posteriormente).

05:32s – A criança L escreve algo no seu papel.

05:34s – O adulto arruma a carteira na sua mala, fecha-a e coloca a mesma ao ombro. De seguida, afirma: “- Agora, quero um gelado de chocolate.”

05:36s – A criança EN, de imediato, direciona o seu olhar para o adulto e esticando os seus braços, diz: “- Toma.”, fingindo dar-lhe algo. A criança T também estica os seus braços em direção ao adulto para lhe dar algo.

05:40s – O adulto pega no gelado dado pela criança EN, finge comer um bocadinho e imite o som: “Nham, nham, nham”, enquanto finge mastigar. Seguidamente, afirma: “- Tão bom!”

05:78s – O adulto olha para a criança T e questiona: “- É quanto?”

05:49s – A criança L olha para o adulto e abanando a caneta, diz: “- Seis euros.”

05:53s – O adulto estica a mão e finge dar o dinheiro à criança T. Ao mesmo tempo, olha para a criança L e afirma: “- A ti já dei. Agora tenho de dar a ele, não é a ti.”

05:57s – A criança T finge receber o dinheiro que lhe é entregue e escreve o pedido no papel.

06:00s – A criança TS pega na mala cor de rosa e aproxima-se da criança L e diz: “- Eu quero um gelado de chocolate, por favor.”

06:03s – A criança L olha para o adulto e diz: “- Agora era a mim. Eu sou a vendedora de gelados e pipocas.” Ao qual o adulto, questiona: “- Então e eu sou o quê?”

06:06s – A criança L olha para o adulto e diz, enquanto aponta para a criança TS: “- Tu eras a mãe dele.”

3 minutos após a presença do adulto

11:11s – 14:11s

11:12s – A criança EN pega num talher da casinha, estica o seu braço em direção à criança PF e diz: “- Toma.”

11:20s – A criança T aproxima-se da criança EN e enquanto abre uma carteira que tem na sua mão, diz: “- Já tenho dinheiro. Queres 50 euros?” Ao qual a criança EN não responde.

11:29s – A criança L senta-se em cima da mesa, põe-se de pé e abandona a área da casinha.

11:30s – As crianças EN e T abandonam a área da casinha e voltam a entrar ao mesmo tempo. A criança EN com uma mala cor de rosa e a criança T com uma carteira roxa.

11:34s – A criança M tenta arrastar um dos móveis da área da casinha.

11:43s – A criança T fecha a carteira, desloca-se até à cama e deita-se.

11:50s – A criança MS desloca-se para junto da criança M, ajuda-o a arrastar o móvel e ambos se colocam entre este e a parede.

11:57s – A criança PF desloca-se até junto das crianças MS e M e a criança M empurra-o com a sua mão esquerda, dizendo: “- Não...”

12:05s – A criança MS grita, enquanto toca no braço da criança PF: “- Só pode ser estas!”

12:10s – A criança PF volta a insistir, mas dado que não consegue recua. A criança M afirma: “- Está bem, mas era aí, está bem?”

12:15s – A criança T levanta-se da cama e aproxima-se das crianças MS, M e PF e diz: “- Eu também entro!”, ao qual a criança M responde, gritando: “-Não! Porque já estamos aqui um, dois, três.” (enquanto diz os números, a criança toca em cada uma das outras crianças)

12:25s – A criança L volta à área da casinha e aproxima-se da criança EN, dizendo: “- Olha para mim.” A criança EN mantém a cabeça baixa e não reage.

12:30s – A criança L repete a frase “- Olha para mim”, enquanto agarra o braço da criança EN com a mão direita e com a mão esquerda, movimenta o seu dedo indicador.

12:32s – A criança EN vira costas à criança L e debruça-se sobre a mesa.

12:33s – A criança L dá uma palpada no rabo da criança EN e abandona a área da casinha, mostrando-se furiosa.

12:39s – A criança L volta a aproximar-se da criança EN e dá-lhe mais duas paLadas no rabo e a criança EN mantém-se debruçada sobre a mesa.

12:40s – A criança MS tem uma carteira na sua mão e bate várias vezes com esta num móvel.

12:45s – A criança L vai para junto das crianças M, T, PF e MS, empurra o estore e diz: “- Põe isto para aqui.”

12:46s – A criança T aproxima-se da criança MS e questiona: “- Quanto é?”, ao qual esta responde: (não é perceptível o que a criança MS afirma)

12:55s – As crianças T e MS abrem as suas carteiras, procuram algo e fingem trocar dinheiro entre si.

12:55s – A criança L toca no braço da criança EN e diz: “E... (não é perceptível o que afirma) Eu era tua filha.”

13:06s – A criança L olha para a criança EN e afirma, sorrindo: “- Nós ficávamos a dormir.” e pega no braço da criança EN.

13:10s – As crianças L e EN dirigem-se à cama e a criança L senta-se na mesma. A criança EN olha para a criança L e apontando para a cama com o seu dedo indicador, diz: “- Aí era a minha cama” e ri.

13:15s – A criança EN repete: “- Aí era a minha cama.”

13:20s – A criança L levanta-se e estica a mão para a criança EN, mostrando pedir-lhe a mala.

13:21s – A criança EN dá a mala à criança L e dirige-se à cama.

13:26s – A criança L vai em direção à entrada da casinha com a mala ao ombro e diz, enquanto olha para a criança EN: “- Eu ia buscar gelados para ti.”

13:35s – A criança T dirige-se para junto das crianças M e Ms e diz: (Não é perceptível o que a criança afirma), ao qual a criança M responde, gritando: “-Não!”

13:36s - A criança L volta à casinha, dirige-se à criança M e pergunta: “- Tem gelados?”, ao qual a criança M sorri e grita “-Yeah!”, enquanto estica o seu braço esquerdo e finge dar algo à criança L.

13:44s – A criança L finge receber o que a criança M lhe entrega e diz: “- Obrigada”.

13:55s - As crianças M, MS, L e TS conversam e discutem entre si (não sendo perceptível o que dizem).

14:03s – A criança T, afasta-se e aproxima-se da janela.

14:06s – A criança L pega na sua mala, levanta-se e tira a carteira de dentro da mala, enquanto se aproxima das crianças MS e M.

APÊNDICE XXXIII – TRANSCRIÇÃO DO QUINTO REGISTO VIDEOGRÁFICO

Transcrição Vídeo 5 (3 minutos antes da chegada do adulto, 3 minutos durante a presença do adulto e 3 minutos após a saída do adulto) – 04/06/2019

Duração da gravação – 00:15:35

3 minutos antecedentes à presença do adulto

00:05s – 03:05s

00:05s – A criança MN finge lavar a loiça no lava-loiça da casinha, junto à janela.

00:10s – As crianças M e T põem a mesa em conjunto.

00:12s – A criança L olha para a criança MN e diz: “- Vou te ajudar a lavar a loiça.”

00:16s - A criança T olha em redor e afirma em voz alta: “- Já está posta a mesa.”

00:23s – A criança L afasta-se do lava-loiça e dirige-se ao armário das roupas, abrindo as duas portas. Posto isto, retira uma mala cor de rosa.

00:30s – A criança L dirige-se para junto da mesa da casinha.

00:35s – A criança MN continua a fingir lavar a loiça.

00:48s – A criança T tira alguns utensílios de cima da mesa da casinha e leva-os até a uma das bancadas, fingindo preparar algo.

00:54s – A criança M senta-se na mesa da casinha e observa as outras crianças.

01:06s – A criança L coloca a sua mala ao ombro e finge sair da casinha de carro. (Para representar o carro, utilizou uma caixa de cartão)

01:15s – A criança M levanta-se do banco e desloca-se para uma das bancadas da cozinha, movimentando alguns utensílios.

01:16s – A criança T abre uma das portas do armário das roupas, olha para a criança MN e diz: “- Olha ali malas.”

01:17s – A criança MN mantém-se quieta num dos cantos da casinha e observa todo o espaço.

01:20s – A criança T volta a fechar a porta do armário das roupas, olha para a criança MN e aponta para a sala de atividades, sorrindo e dizendo: “- Olha ali o (não é perceptível o que diz)”

01:28s – A criança MN mantém-se no mesmo lugar, olha e sorri, enquanto balança um algarido que possui nas suas mãos.

01:30s – A criança T coloca uma caixa em cima da mesa, bate com esta com força e diz, gritando: “- Hoje há gelado!” Olha para a criança PF e pergunta: “- Olha aqui. Queres gelado?”

01:38s – A criança M aproxima-se da criança T e senta-se num banco de madeira, junto à mesa.

01:39s – A criança T olha para a criança M e pergunta: “- Quem quer gelado?”, o qual a criança M reage de imediato, colocando o dedo indicador no ar.

01:43s – A criança T abre a caixa e finge tirar um gelado do seu interior, esticando o braço e dando um gelado à criança M.

01:46s – A criança M recebe o gelado e finge colocá-lo na boca, abrindo-a e depois fazendo movimentos como se estivesse a mastigar algo.

01:55s – A criança M levanta-se e dirige-se para junto da criança L, ajudando-a a arrumar alguns utensílios no armário.

02:04s – A criança L dirige-se à criança MN e diz: “- Anda.”, enquanto abre o armário das roupas.

02:10s – A criança T pega num pano, coloca-o sobre a caixa de gelados e diz em voz alta: “- Isto é gelados.”

02:34s – A criança L sorri para a MN, fecha a porta do armário das roupas e de seguida, com a mala na mão, diz: “- Anda, vamos neste carro (caixa de cartão).” e vai para a entrada da casinha.

02:48s – A criança L circula pela área da casinha com uma caixa, fingindo andar de carro.

02:55s – A criança MN abandona a área da casinha.

03:01s – A criança T continua junto à mesa, segurando a caixa de gelados e observando as outras crianças.

3 minutos durante a presença do adulto

03:06s – 06:06s

03:06s – O adulto dirige-se à área da casinha e permanece junto ao armário dos utensílios de cozinha.

03:08s – A criança T olha para o adulto, toca-lhe no braço e pergunta: “- Queres gelados?”, ao qual esta responde: “- Quero.”

03:10s – A criança T abre uma caixa e finge tirar um gelado do seu interior, esticando a mão para o adulto e dizendo: “- Tome.”

03:12s – O adulto recebe o gelado, finge comê-lo, fazendo movimentos circulares com a boca e dizendo: “- Nham, nham, tão bom!”

03:15s – A criança M arruma alguns utensílios no armário.

03:20s – O adulto puxa um banco de madeira e senta-se no mesmo, junto à mesa.

03:26s – As crianças L e M discutem, ambas puxando uma caixa pertencente à casinha. A criança M afirma, enquanto puxa com força: “- Mas isto é para arrumar aqui.”

03:28s – A criança T dá algo ao adulto e este finge colocar o que lhe foi dado na boca. Posto isto, a criança T sorri e diz: “- Ei, isso era a moeda!”, enquanto bate com as mãos na caixa dos gelados.

03:39s – A criança L aproxima-se do adulto e coloca uma caixa em cima da mesa. O adulto pergunta: “- O que é isso?”, ao qual a criança L responde: “- É pastel de nata.”

03:50s – A criança L afirma: “Não é pastel de nata”.

03:53s – A criança PF olha para o adulto e afirma: “- São oito euros.”, ao qual o adulto diz: “- Oito euros? Isso é muito dinheiro. Não quero, obrigada.”

03:57s – A criança L ouve a conversa e diz, enquanto olha para o adulto: “- Cinco euros.” O adulto diz novamente: “- Muito dinheiro” e sorri.

03:59s – A criança PF pega numa garrafa, estica a sua mão em direção ao adulto e pergunta: “ – Queres?”, ao qual ela responde: “- Pode ser. Obrigada.”

04:06s - A criança L olha para a garrafa e para o adulto e diz: “Um euro.”

04:14s – A criança M enquanto segura numa caixa da casinha, toca no adulto olha para esta e diz: “- Tupperwares.”, ao qual esta questiona: “- Tupperwares? Boa”

04:22s – O adulto questiona à criança M: “- Quanto é que são os tupperwares?”, ao qual esta responde: “- Dez euros.”

04:24s – O adulto finge tirar o dinheiro do bolso e dá à criança M. Esta criança sorri e pega no dinheiro.

04:33s – A criança T arruma a mesa, retirando alguns dos utensílios de cima da mesma.

04:41s – A criança L olha para o adulto e questiona: “- Queres muitas pipocas?”. O adulto diz: “- Muitas pipocas? Pode ser.” E pega numa caixa que lhe é entregue pela criança L.

04:47s – A criança L diz para o adulto: “Um euro.” e esta finge tirar o dinheiro do bolso, entregando-o à criança L. A criança L sorri e senta-se na cama.

04:52s - O adulto, enquanto segura a caixa de pipocas, olha para a criança L e pergunta: “- Então é para ir ao cinema agora? Vou ao cinema com as pipocas? Pode ser?”, ao qual a criança L acena a cabeça, afirmando que sim.

04:55s – O adulto olha para as crianças que estão na casinha e pergunta em voz alta: “- Quem é que quer ir comigo ao cinema?”

04:58s – A criança T responde: “- Ninguém. Nós estamos a tratar da casa.” O adulto afirma: “- Ok, então eu venho já. Vou ao cinema. Adeus” (e acena às crianças com a sua mão esquerda)

05:01s - A criança PF olha para o adulto e sorri.

05:02s – A criança T aponta para um canto da sala de atividades e diz para o adulto: “- Olha o cinema é por ali.” O adulto responde: “- Está bem, obrigada.”

05:06s – A criança L levanta-se e corre em direção ao adulto, indicando-lhe o caminho.

05:14s – A criança L regressa à casinha e senta-se na cama.

05:15s – As crianças T e M arrumam alguns utensílios da casinha no armário, em conjunto.

05:19s – A criança M olha para a criança PF e diz: “- Mais uma!”, apontando com o dedo indicador para uma garrafa que estava em cima da mesa.

05:25s – A criança T coloca um copo em cima da mesa e ri para as crianças M e PF.

05:33s – O adulto volta à área da casinha com um chapéu na cabeça e a criança L pergunta, sorrindo: “- Olá. Queres gelado?”, ao qual o adulto responde: “- Quero. Já fui ao cinema.”

05:42s – A criança T olha para o adulto e pergunta-lhe: “- Queres água?”, enquanto segura uma garrafa. O adulto responde: “- Sim, pode ser.” e finge beber a água pela garrafa.

05:50s – A criança L pega noutra garrafa e dá ao adulto, perguntando: “-Tu queres muita água?”, ao qual este responde: “- Sim, estou cheia de sede.”

06:04s – A criança T observa a conversa entre o adulto e a criança L e diz, sorrindo: “- Não. Tu já tens uma. Estas é para arrumar aqui.”, enquanto arruma alguns utensílios da cozinha.

3 minutos após a presença do adulto

12:35s – 15:35s

12:37s – A criança MN aproxima-se da mesa e senta-se num dos bancos.

12:40s – A criança M aproxima-se da criança PF e segurando na tampa de uma caixa, pergunta: “- Isto é para quê?”. A criança M estica o seu braço direito e dá o objeto à criança PF.

12:43s – A criança PF dirige-se para a mesa com a tampa na mão e a criança M vai atrás desta.

12:45s – A criança T tira uma garrafa de dentro do armário e aproxima-se da mesa com esta na mão, colocando-a em cima da mesa.

12:48s – A criança L pega na garrafa que é colocada em cima da mesa e coloca-a debaixo do ombro.

12:50s – A criança T olha para a criança L e apontando para a garrafa diz: “- Isso é (não é perceptível o que a criança diz).” e volta-se para o armário, dizendo: “- Nós temos de começar.”

13:00s – A criança M aproxima-se da criança T e entrega-lhe a tampa da caixa que tinha na sua mão e dirige-se para junto da cama.

13:08s – A criança MN dirige-se para um dos armários da cozinha para ajudar a criança T, ao qual esta reage empurrando-a e dizendo: “- Não!”

13:12s – A criança MN insiste e tenta abrir a porta do armário. A criança T pega na mão da criança MN e tira-a da porta, mostrando não querer que esta criança o faça.

13:22s – A criança M dirige-se para junto da criança L com um saco na mão.

13:30s – A criança L, com uma carteira preta na mão, olha para a criança M e diz: “- Não era nada.” E volta-se novamente para a mesa da casinha.

13:33s – A criança MN levanta-se e baixa a cabeça, mostrando-se frustrada com a atitude da criança T.

13:34s – A criança M toca nas costas da criança L e esta vira-se e diz: “- Não, mas este saco não era.” E volta-se novamente para a mesa.

13:40s – A criança L abre a sua carteira, finge tirar dinheiro e entrega à criança PF, dizendo: “-Toma.”, enquanto estica o seu braço direito.

13:42s – A criança M retira todos os objetos de dentro do saco e coloca-os na cama.

13:43s – As crianças T e MN conversam (não sendo perceptível o que dizem). A criança MN olha para a criança T encolhe os ombros e baixa a cabeça, mostrando-se triste.

13:45s – A criança PF abre também a sua carteira e procura algo na mesma.

13:53s – A criança TM finge lavar a loiça, junto ao lava-loiça da casinha.

14:00s – A criança PF segura uma carteira preta na sua mão e movimentada-a, baloiçando-a.

14:02s – A criança MN aproxima-se da criança L, puxa um banco de madeira e senta-se.

14:07s – A criança L, enquanto segura uma carteira e alguns utensílios de cozinha, coloca-os dentro de um saco.

14:20s – A criança PF afasta-se da mesa, olha para a cama e diz em voz alta: “- Eu vou dormir aqui.” A criança M diz: “ – Eu também.”

14:30s – A criança L grita, sorrindo: “- Sim. Todos a dormir.” e corre para a cama, deita-se na mesma e retira o chapéu que tinha na cabeça.

14:36s – As crianças T e MN dirigem-se cada uma para um banco de madeira, recostam-se no mesmo e a criança T afirma: “- Vou dormir no quarto.”

14:37s – A criança PF aproxima-se da cama e a criança L, diz-lhe: “- Não. Aqui é a minha cama.”

14:45s – A criança PF deita-se na cama, ao lado da criança L. A criança L afirma: “- Ai P... estás sentado na minha roupa. Dormir, Dormir.”

14:48s – A criança T levanta-se do banco, sorri e diz: “- Já dormi. Já é de dia!”

14:58s – As crianças L, PF, M e MN levantam-se e aproximam-se da mesa.

15:00s – A criança T canta em voz alta: “- Já está de dia. Já é de dia.”, enquanto salta.

15:00s – A criança L abandona a área da casinha.

15:08s – A criança T olha para a criança MN e afirma, enquanto lhe tira o chapéu da cabeça: “ – Ei! O chapéu é só para a (não é perceptível o que a criança diz.)” A criança MN sorri.

15:17s – A criança M abandona a área da casinha.

15:20s – A criança MN aproxima-se do armário dos utensílios e pega em alguns destes, manipulando-os.

15:23s - A criança PF aproxima-se da mesa, pega numa carteira preta e diz: “- Aqui (não é perceptível o que a criança diz.)”, enquanto levanta a mesma com o seu braço direito e olha para a criança T.

15:27s – A criança T senta-se em cima de um móvel da casinha, olha para a criança PF, desce do móvel e aproxima-se desta.

APÊNDICE XXXIV – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA REALIZADA ÀS CRIANÇAS

Guião de entrevistas às crianças

Pergunta de partida da investigação: “Como é que a interação criança-adulto, através da exploração da área da casinha, potencia as aprendizagens e interações de um grupo de crianças da EPE da rede pública quanto ao jogo simbólico?”.

Objetivos da investigação:

- iv. Identificar diferentes formas de interação entre criança-adulto e criança-criança na “área da casinha”;

- v. Identificar aprendizagens realizadas pelo grupo de crianças da EPE da rede pública na área da casinha, sem e com a presença do adulto educador, ao nível do jogo simbólico;
- vi. Refletir sobre a importância do papel do educador enquanto elemento integrante nas brincadeiras livres das crianças.

Objetivos da entrevista:

1. Recolher a opinião das crianças entrevistadas sobre a presença do nos momentos de brincadeira na área da casinha.

Tabela 1

Guião de entrevistas às crianças

Bloco	Objetivos	Questões
1: Contextualização das brincadeiras na área da casinha	- Auxiliar as crianças entrevistadas a recordar as suas brincadeiras na área da casinha.	1. Quando brincas na casinha, a que costumavas brincar? E quem é que tu (que personagem) és nessas brincadeiras?
2: Brincadeiras na presença do adulto na área da casinha	- Identificar as brincadeiras entre o adulto e as crianças na área da casinha; - Entender a preferência das crianças quando à presença/ausência do adulto nas suas brincadeiras na área da casinha.	1. Com quem mais gostas de brincar na casinha? E gostas de brincar quando eu estou lá a brincar também? E a que costumamos brincar os dois? 2. Gostas de ter a minha presença na casinha? Porquê? 3. Lembraste de alguma brincadeira em particular que tenhamos feito na casinha? Quem eras? E eu, quem era? O que fazíamos juntos? Porque paramos de brincar? 4. Quando vou brincar contigo para a casinha, quem gostas que eu seja?
3: Agradecimento	- Agradecer a participação das crianças.	(...)

APÊNDICE XXXV – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS CRIANÇAS PARTICIPANTES NO ESTUDO EMPÍRICO (E1, E2, E3 e E4)

Entrevistador (E):

Identificação da entrevista: E1

Identificação do entrevistado: Criança B (3 anos, sexo feminino)

Data, hora, local: 5 de junho de 2019, 10h52, sala de atividades.

E: Quando brincas na casinha, o que é que tu costumavas brincar?
B: Às avós... aos pais...

E: E mais?
B: Mais às mães. Mais nada.

E: E quem é que tu és nessas brincadeiras?
B: A mãe, a avó e a bebé. A mana mais velha...

E: Muito bem. Tu gostas de ser quem? Quem é que tu gostas mais de ser?
B: A... a professora.

E: E porquê?
B: Porque... a LM gosta que eu seja a professora.

E: Com quem é que tu mais gostas de brincar na casinha?
B: Contigo.

E: Hum. Muito bem. E tu gostas de ir brincar para a casinha quando eu lá estou também?
B: Sim.

E: E o que é que nós costumamos brincar as duas?
B: Às espadas.

E: Às espadas? Será? O que é que nós brincamos as duas na casinha?
B: Às mães... aos pais e mais nada. Só!

E: Olha e tu gostas que eu esteja na casinha?
B: Sim.

E: E porquê?
B: Porque...a... porque sim.

E: E lembraste de alguma brincadeira que fizemos na casinha?
B: Sim.

E: Então diz lá qual é que foi.
B: Às mães e aos pais.

E: E quem é que tu eras?
B: A...a mãe.

E: E eu era quem?
B: Professora.

E: E porque é que nós paramos de brincar?
B: Porque... não sei...

E: Está bem. E quando eu vou brincar contigo para a casinha, quem é que tu gostas que eu seja?
B: A mãe.

E: Gostas que eu seja a mãe? E porquê?
B: Porque... Não temos gelados.

E: Porque não têm gelados?
B: Sim, gelados tão grandes...

E: Está bem. Obrigada!

Identificação da entrevista: E2

Identificação do entrevistado: Criança L (5 anos, sexo feminino)

Data, hora, local: 3 de junho de 2019, 10h47, sala de atividades.

E: Quanto brincas na casinha, o que costumavas brincar?

L: Às mães e aos pais.

E: É sempre às mães e aos pais?

L: Sim.

E: Quem é que tu és nas tuas brincadeiras?

L: (silêncio).

E: Quem é que tu és sempre na casinha?

L: A mãe.

E: És sempre a mãe?

L: Sim.

E: E porque é que tu gostas de ser a mãe?

L: Porque sim.

E: Com quem é que mais gostas de brincar na casinha?

L: Com a ST.

E: Gostas de brincar na casinha também quando eu lá estou?

L: Sim.

E: E o que é que nós costumamos brincar as duas?

L: Ao supermercado.

E: Então também gostas de brincar ao supermercado, não é?

L: Sim.

E: Gostas que eu esteja lá na casinha com vocês?

L: Sim.

E: Porquê?

L: Porque nós gostamos de ter alguém para brincar connosco.

E: Lembras-te de alguma brincadeira que fizemos na casinha?

L: Não.

E: Mas já disseste uma brincadeira. Não disseste que brincámos ao supermercado?

L: Sim.

E: Sim? E mais?

L: (silêncio)

E: Só te lembras dessa não é? Então e quem é que tu eras quando brincámos a isso?

L: A mãe.

E: Tu eras a mãe. E eu era quem?

L: A vendedora.

E: Muito bem. E porque é que nós paramos de brincar? Lembraste?

L: Porque era hora de arrumar.

E: Muito bem. Olha! E quando eu vou brincar contigo para a casinha, quem é que tu gostas que eu seja?

L: A mãe.

E: Só a mãe?

L: Sim.

E: Muito bem. Obrigada!

Identificação da entrevista: E3

Identificação do entrevistado: Criança M (4 anos, sexo masculino)

Data, hora, local: 12 de junho de 2019, 10h33, sala de atividades.

E: Quando brincas na casinha, o que é que tu costumavas brincar?

M: Aos pais e às mães.

E: E quem é que tu és nessas brincadeiras?

M: O pai, o filho, o cão.

E: Muito bem. Com quem é que tu mais gostas de brincar na casinha?

M: Com os meus amigos. O MO é meu amigo! O PF é meu amigo!

E: E tu gostas de brincar quando eu lá estou também?

M: Diz.

E: Gostas de brincar na casinha quando eu também lá estou?

M: Sim.

E: E o que é que nós costumamos brincar os dois?

M: Aos pais e às mães.

E: Tu gostas que eu vá para a casinha brincar?

M: Sim.

E: Porquê?

M: Porque uma pessoa não vende e outra pessoa vende.

E: Lembraste de alguma brincadeira que nós fizemos na casinha?

M: A... (silêncio).

E: Pensa lá. Numa brincadeira que nós brincámos na casinha.

M: Às escondidas.

E: Às escondidas na casinha? Foi? Nós brincámos às escondidas?

M: Aos pais e às mães.

E: E quem é que tu eras?

M: O pai.

E: E eu era quem?

M: A que vende.

E: E depois porque é que nós paramos de brincar?

M: Não sei... Porque era hora de arrumar.

E: Muito bem. E diz-me uma coisa. Quando eu vou brincar contigo para a casinha, tu gostas que eu seja quem?

M: A que vende.

E: A vendedora?

M: Sim. A vendedora.

E: Muito bem. Obrigada!

Identificação da entrevista: E4

Identificação do entrevistado: Criança T (5 anos, sexo masculino)

Data, hora, local: 12 de junho de 2019, 10h45, sala de atividades.

E: Quando brincas na casinha, o que costumavas brincar?

T: Aos vendedores de bilhetes.

E: E mais?

T: Aos vendedores de água.

E: E quem é que tu és nessas brincadeiras?

T: Vendedor de bilhetes.

E: E mais?

T: Mais nada.

E: Com quem é que tu mais gostas de brincar na casinha?

T: Com a LM.

E: E tu gostas de brincar quando eu lá estou?

T: Sim.

E: E o que é que nós costumamos brincar os dois?

T: Hum... Aos vendedores de compras. E mais nada.

E: Tu gostas que eu esteja na casinha a brincar?

T: Sim.

E: Porquê?

T: Porque... tu és o cliente.

E: Muito bem. E lembraste de alguma brincadeira que nós fizemos na casinha?

T: Sim.

E: Então, qual é que foi?

T: Aos vendedores de compras.

E: E quem é que eu era?

T: Eras a nossa cliente que queria comprar as frutas.

E: E tu eras quem?

T: O vendedor.

E: O que é que nós fazíamos juntos?

T: Brincar.

E: E porque é que paramos de brincar?

T: Porque tu tinhas coisas para fazer.

E: Hum... E quando eu vou brincar contigo para a casinha quem é que tu gostas que eu seja?

T: A nossa cliente.

E: Está bem. Obrigada!

APÊNDICE XXXVI – TABELAS COM SISTEMA DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE DO PRIMEIRO REGISTO VIDEOGRÁFICO

3 minutos antecedentes à presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<p>– A criança EN aproxima-se da criança B, (...) e pergunta: “- B.... O que estás a fazer?”, ao qual esta responde: “- Estou a tirar o colar ao bebé.” (...)</p> <p>– A criança EN (...) para a criança B e diz: “- Quero estes óculos para brilhar no (não é perceptível o que a criança diz).” (...)</p> <p>– A criança B (...) para a criança EN (...) diz: “- Ele vai ter os pés juntinhos.”</p> <p>– A criança EN diz: “- Põe à bebé.” A criança B responde: “- Não ponho ao bebé.”</p> <p>– (...) a criança B, olhando para esta, diz: “- Não dá.” A criança EN responde: “- Dá, dá!” (...)</p> <p>– A criança TS entra na área da casinha e senta-se na cama, junto às crianças EN e B (...) dizendo: “- Bom dia E...”</p> <p>– A criança EN (...) para a criança TS e diz: “- Eu vou brincar às mães e aos pais.”, ao qual a criança TS responde: “- Eu também.”</p> <p>– A criança B (...) para a criança TS e pergunta: “- És o cãozinho?”</p> <p>– A criança TS (...) para a criança B e reproduz o som: “- ão, ão.”, imitando um cão.</p> <p>– A criança EN (...) diz para a criança B: “- Olá, queres dar primeiro o leite?”</p> <p>– A criança B (...) para a criança EN e diz: “- Não. O bebé (não é perceptível o que a criança diz).”</p>	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	<p>– A criança EN ouve a criança B enquanto olha para ela (...)</p> <p>– A criança EN olha para a criança B (...)</p> <p>– A criança B olha para a criança EN (...)</p> <p>– A criança EN olha para a criança B (...)</p> <p>– A criança EN coloca o colar no pescoço do boneco e a criança B, olhando para esta (...)</p> <p>– A criança EN olha para a criança TS (...)</p> <p>– A criança EN (...) olhando para a criança ST (...)</p> <p>– A criança B (...) olha para a criança TS (...)</p> <p>– A criança TS (...) Olha para a criança B (...)</p> <p>– A criança B (...) olha para a criança EN (...)</p>
		Através de gestos	<p>- Ambas as crianças, EN e B, ajeitam o colar ao boneco.</p> <p>– A criança ST senta-se no chão, junto à criança TS e interage com esta, fazendo-lhe “festinhas”.</p> <p>– A criança EN aproxima-se da criança B e entrega-lhe o copo pequeno que tirou do armário.</p> <p>– A criança TS (...) chama a criança EN para ir consigo, através de movimentos com a mão.</p>
		Expressão facial	<p>– A criança EN olha para a criança B e sorri (...)</p> <p>– A criança TS entra na área da casinha e senta-se na cama, junto às crianças EN e B, sorrindo (...)</p>
		Postura Corporal	
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos	– A criança EN vira-se para trás e com o detergente na mão, diz para a criança B: “- Olá, queres dar primeiro o leite?”	
	Planifica a brincadeira		
	Assume diferentes papéis	– A criança EN levanta-se, aponta para a criança TS e diz: “- Eu sou a mana mais velha.” e olhando para a criança ST diz: “- Tu podes ser a mana mais nova.”	

		– A criança EN dirige-se para junto da mesa da casinha e a criança TS vai atrás desta e afirma: “- Eu sou o cãozinho!” A criança EN responde: “- Está bem.”
	Recria situações reais ou imaginárias	– A criança TS deita-se no chão e movimenta-se em direção à cama, como um cão. – A criança EN dirige-se para junto do lava-loiça da casinha e pega na esponja e no detergente, fingindo lavar a loiça. – A criança B continua sentada na cama com o boneco ao colo, fingindo tratar do bebé.
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	
	Exprime as suas ideias e sentimentos	

3 minutos durante a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	– A criança EN pega novamente na banheira e diz em voz alta: “ – Eu preciso que o bebé tome banho.”	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	– A criança TS olha para as crianças ST e B (...)
		Através de gestos	- A criança TS aproxima-se da criança EN, enquanto esta dá banho ao bebé e imita um cão, caminhando com as mãos e pés no chão.
		Expressão facial	– A criança ST (...) sorrindo.
	Postura Corporal		
Interação Criança-Adulto	Interação Verbal	<p>– A criança B (...) para o adulto e pergunta-lhe: “- Queres o quê?”</p> <p>– O adulto (...) para a criança B e questiona: “- O que é que eu quero? O que é que eu quero...” (...)</p> <p>– A criança MB (...) para o adulto e diz: “- Está aqui um bebezinho que tá doente.” O adulto responde: “- Então quero o bebé. Dás-me o teu bebé?” (...)</p> <p>– A criança B (...) para o adulto (...) afirma: “- O bebé não pode (não é perceptível o que a criança diz).”</p> <p>– A criança TS (...) para o adulto e emite novamente o som do cão: “- ão, ão, ão.”</p> <p>– A criança B aproxima-se do adulto e diz: “- Olha, agora vou só ali ao médico com o bebé.” e desloca-se para a entrada da casinha.</p> <p>– O adulto (...) para a criança TS e pergunta: “- Ah, tu és um cãozinho?”.</p> <p>– A criança B aproxima-se do adulto com o boneco ao colo e diz: “- Vou fazer a tua comida.”, “- Sou a mãe.”</p> <p>– O adulto (...) para a criança B e diz: “- Olha, tenho muita fome.”</p> <p>– A criança B (...) para o adulto e diz: “- Mas tenho de tirar isto.” (...)</p> <p>– O adulto, ao ver a criança B chegar junto a ela, pergunta: “- O que é que eu vou comer?”</p> <p>– A criança B (...) para o adulto e diz (...): “- Vou te fazer um sumo.” O adulto sorri e diz: “- Está bem.”</p> <p>– O adulto (...) para a criança TS (...) e diz: “- Olha o cãozinho. Que lindo! Festinhas.”</p> <p>- O adulto (...) para a criança EN e pergunta-lhe: “- Vais dar banho ao bebé?”</p> <p>– A criança B (...) diz para o adulto: “- Está aqui. Toma.” (...)</p> <p>– O adulto agradece à criança B, dizendo: “- Ai, muito obrigada.”</p> <p>– A criança B (...) diz: “- Ovo...”</p> <p>– A criança B (...) dizendo “- Banana...”, enquanto a coloca em cima da mesa.</p> <p>– O adulto (...) diz: “- Uma banana.” A criança B (...) dizendo: “- E um bolo.”</p>	

		<ul style="list-style-type: none"> - A criança B (...) para o adulto, diz: “- Depois é o segundo.” (...) e diz: “- Isso é a sopa.” - O adulto (...) a criança B e diz: “- Está bem.” (...) - O adulto (...) para a criança B e (...) afirma: “- Os ovos têm casca! Eu não gosto de ovos com casca.” - A criança B (...) ao adulto, dizendo: “- Podes comer. Este não está com casca.” - A criança TS ajoelha-se no chão, junto ao adulto e (...) imita um cão: “- ão, ão.” - O adulto (...) para a criança TS e diz (...): “- Olha um cãozinho. Festinha. (...) - O adulto (...) para a criança B e diz: “- Obrigada.” - O adulto pega no prato e diz: “- Um hambúrguer. Então e o que é que o hambúrguer tem cá dentro?” - A criança B ouve a questão do adulto e responde (...): “Tem alface e o hambúrguer, só.” - A criança B (...) para o adulto (...) e pergunta: “- Queres?” - O adulto (...) pergunta: “- Não queres? Não gostas?”
	Interação Não Verbal	<p>Através do olhar</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança B olha para o adulto (...) - O adulto olha para a criança B (...) - A criança MB (...) olha para o adulto (...) - A criança B olha para o adulto (...) - A criança TS (...) olha para o adulto (...) - O adulto olha para a criança TS (...) - O adulto olha para a criança B (...) - A criança B olha para o adulto (...) - O adulto olha para a criança TS (...) - O adulto olha para a criança EN (...) - A criança EN olha para o adulto (...) - A criança B (...) olhando para o adulto (...) - O adulto (...) Olha para a criança B (...) - A criança TS ajoelha-se no chão, junto ao adulto e, enquanto olha para este (...) - O adulto olha para a criança TS (...) - O adulto olha para a criança B (...) - A criança B olha para o adulto (...) <p>Através de gestos</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança B (...) coloca o copo em cima da mesa, junto ao adulto. - O adulto (...) para a criança TS (...) enquanto lhe dá “festinhas” na cabeça. - A criança B (...) aponta para o prato amarelo (...) - O adulto (...) finge comer o bolo que a criança lhe entregou. - A criança EN dirige-se para junto do adulto, toca no seu braço esquerdo (...) - O adulto (...) dá uma “festinha” na cabeça da criança TS (...) - A criança TS estica a sua mão em direção ao adulto e esta pega-lhe, fazendo “festinhas”. - A criança B retira o ovo da mão do adulto (...) - A criança B ouve a questão do adulto e (...) enquanto lhe dá uma colher. (...) - A criança B (...) para o adulto e esta coloca o hambúrguer junto à sua boca (...) <p>Expressão facial</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança TS sorri. - O adulto sorri (...) - O adulto olha para a criança TS, sorri (...) - A criança EN (...) para o adulto, sorri e acena a cabeça, afirmando que sim. - O adulto (...) para a criança B e com um ar indignado (...) - A criança ST ouve o diálogo entre o adulto e a criança B e sorri. - O adulto olha para a criança TS e (...) sorrindo (...) - A criança B sorri e abana a cabeça, afirmando que não.

			– O adulto, com um ar indignado (...)
		Postura Corporal	– A criança TS, ajoelhada no chão (...) – A criança B vira costas e baixa-se (...)
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		
	Planifica a brincadeira		
	Assume diferentes papéis		– A criança B aproxima-se do adulto com o boneco ao colo e diz: “- Vou fazer a tua comida.”, “- Sou a mãe.”
	Recria situações reais ou imaginárias		– A criança B aproxima-se do adulto e diz: “- Olha, agora vou só ali ao médico com o bebé.” e desloca-se para a entrada da casinha. – A criança B aproxima-se do adulto com o boneco ao colo e diz: “- Vou fazer a tua comida.”, “- Sou a mãe.” – A criança B dirige-se ao lava-loiça e finge encher o copo. Posto isto, coloca o copo em cima da mesa, junto ao adulto. – A criança EN mantém o boneco na banheira cor de rosa, fingindo dar-lhe banho. – A criança ST prepara um hambúrguer e um chá na cozinha, junto ao armário dos utensílios. – A criança B olha para o hambúrguer que a criança ST preparou, aponta para este e olhando para o adulto, diz: “- Depois é o segundo.” De seguida, aponta para o prato amarelo e diz: “- Isso é a sopa.”
	Apresenta soluções para os problemas encontrados		– A criança B pega no outro ovo e dá o mesmo ao adulto, dizendo: “- Podes comer. Este não está com casca.”
Exprime as suas ideias e sentimentos			

3 minutos após a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria		Evidência (s) presentes nos dados recolhidos
Interação Criança-Criança	Interação Verbal		– A criança B (...) diz: “- A seguir vou vestir o babeto.” – A criança B (...) diz em voz alta: “- Este já está vestido, este já está vestido.” – A criança B (...) pergunta a outra criança: “- Consegues atar?” (...) – A criança TS (...) emitindo sons: “- Æo, Æo.” – A criança B (...) da criança TS com o boneco ao colo e diz: “-Boa (não é perceptível o que a criança diz) (...)
	Interação Não Verbal	Através do olhar	– A criança TS (...) Ao mesmo tempo, olha para a criança B. – A criança EN olha para a criança TS (...)
		Através de gestos	– A criança B (...) enquanto auxilia a criança TS a fechar a porta do forno. – A criança EN (...) para a criança TS e estica-lhe a mão, querendo o sapato. – A criança EN (...) da criança TS e retira-lhe o sapato da sua mão (...)
		Expressão facial	
		Postura Corporal	– A criança TS (...) ajoelha-se no chão, junto à mesa, imitando novamente um cão (...) – A criança B, de joelhos, aproxima-se da criança TS (...) – A criança TS foge da criança EN, gatinhando.
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		– A criança TS pega no peixe e coloca-o dentro de uma cesta. De seguida, coloca a cesta com o peixe dentro do forno.
	Planifica a brincadeira		
	Assume diferentes papéis		– A criança TS regressa à área da casinha e ajoelha-se no chão, junto à mesa, imitando novamente um cão, emitindo sons: “- Æo, Æo.” Ao mesmo tempo, olha para a criança B.
	Recria situações reais ou imaginárias		– A criança EN pega numa colher e finge temperar os alimentos que estão em cima da mesa.
	Apresenta soluções para os problemas encontrados		
Exprime as suas ideias e sentimentos			

APÊNDICE XXXVII – TABELAS COM SISTEMA DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE DO SEGUNDO REGISTO VIDEOGRÁFICO

3 minutos antecedentes à presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<ul style="list-style-type: none"> – A criança ST (...) à criança L (...) e diz, sorrindo: “- Olha!” (...) – A criança L (...) para a criança ST e diz: “- Olha aqui. (sorri) Agora vou pôr uma saia e umas cuequitas!” – A criança L (...) para a criança ST e diz: “- Mamã?”, ao qual a criança ST, responde: “- O que é?” – A criança L (...) para a criança ST e afirma: “- Também não quero ser. Eu disse-te, mamã.” – A criança ST afirma (...): “- Ok.” (...) – A criança L (...) para a criança ST (...) diz: “- Tu mandaste-me calçar (não é perceptível o que a criança diz)”. – A criança L (...) da criança ST e diz: “- Olha aqui.” (...) – A criança ST (...) à criança L e diz: “- Uma saia.” – A criança ST (...) para a criança L e diz: “- É uma saia.” – A criança L (...) para a criança ST e (...) diz: “- Está bem, mas eu vou vestir isto.” – (...) A criança ST pergunta à criança L: “- Isso é o quê?” – A criança L responde: “- É uma camisola. É uma t-shirt de manga curta.” (...) – A criança ST observa a criança L (...) e diz: “- Vais pôr este.” (...) A criança L responde: “- Pá, mas eu quero pôr este!” (...) – A criança ST (...) para a criança L e diz: “- Não te esqueças destes sapatinhos.” (...) – A criança L responde: “-Ok. Não dá!” – A criança ST (...) para a criança L e para o boneco e diz, enquanto movimenta a cabeça: “- Dá, dá!” – A criança L (...) diz: “- Olha aqui.” – A criança ST (...) diz: “- Só queres (não é perceptível o que a criança diz)”. – A criança L (...) para a criança ST e diz: “- Ok.” (...) – A criança ST (...) pergunta: “- E a saia?” (...) De seguida, em frente à criança L, pergunta novamente: “- E esta saia?”(...) 	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	<ul style="list-style-type: none"> – A criança ST (...) junto à criança L, olha para esta (...) – A criança L (...) olha para a criança ST (...) – A criança ST (...) olha para a criança L (...) – A criança L olha para a criança ST (...) – A criança ST (...) olha para a criança L (...) – A criança L olha para a criança ST (...) – A criança L olha para a criança ST (...) – A criança ST olha para a criança L (...) – A criança L olha para a criança ST (...) – A criança T olha para a criança ST (...) – A criança T olha para a criança L (...) – A criança ST (...) olha para a criança L (...) – A criança ST olha para a criança L (...) – A criança L olha para a criança ST (...)
		Através de gestos	<ul style="list-style-type: none"> – A criança L toca no braço direito da criança ST (...) apontando para o boneco. – A criança ST tira uma saia de uma das gavetas da cómoda, mostra à criança L (...) – A criança L pega num dos sapatos (tirando-o da mão da criança ST) (...) – A criança ST observa a criança L e auxilia-a a colocar a fita ao bebé.
		Expressão facial	<ul style="list-style-type: none"> – A criança ST (...) junto à criança L (...) sorrindo (...) – A criança ST (...) para a criança L, sorrindo. – A criança ST (...) sorrindo (...) – A criança ST sorri para a criança L (...)

			<p>– A criança L olha para a saia que a criança ST tem na mão e abana a cabeça, dizendo que não.</p> <p>– A criança ST ouve a criança L e sorri. (...)</p> <p>– A criança T olha para a criança ST e sorri.</p> <p>– A criança ST sorri (...)</p>
		Postura Corporal	
Aprendizagens	• Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos	
		Planifica a brincadeira	
		Assume diferentes papéis	<p>– A criança ST observa o espaço da casinha, olha para a criança L e afirma: “- Eu era a mãe.”</p> <p>– A criança L, enquanto veste o boneco, diz em voz alta: “- Eu era a filha mais velha.”</p> <p>– A criança T olha para a criança L que está a brincar com o boneco e afirma: “- Eu sou o pai.”</p>
		Recria situações reais ou imaginárias	– A criança L volta a sentar-se na cama, coloca o boneco de pernas para o ar no seu colo e veste-lhe a saia e as cuecas.
		Apresenta soluções para os problemas encontrados	
		Exprime as suas ideias e sentimentos	

3 minutos durante a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<p>– A criança L (...) para a criança T e diz: “- Eu é que era.”</p> <p>– A criança L (...) afirma: “- Não. Eu vou vestir-lhe o casaco.” A criança L (...) diz: “- Está aqui o casaquinho!”</p> <p>– A criança T (...) afirma em voz alta: “- É um bocado feio.”</p> <p>– A criança ST (...) para junto da criança L, dizendo: “- Olha aqui.”</p> <p>– A criança L (...) afirma: “- Não é assim T...”.</p>	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	– A criança L olha para a criança T (...)
		Através de gestos	
		Expressão facial	<p>– A criança L sorri (...)</p> <p>– A criança T sorri (...)</p>
		Postura Corporal	
Interação Criança-Adulto	Interação Verbal	<p>– O adulto aproxima-se das crianças ST e T e diz: “- Olá.” (...)</p> <p>– A criança T (...) para o adulto e responde: “- Olá.”, sorrindo.</p> <p>– A criança T (...) para a criança ST e diz (...): “- Eh, eh, eu disse!”</p> <p>– O adulto (...) pergunta em voz alta: “- Onde é que eu me posso sentar?”</p> <p>– A criança T (...) para o adulto e responde, enquanto puxa um banco: “- Aqui.”</p> <p>– A criança L (...) para o adulto diz: “- Olha aqui.”, levantando o mesmo.</p> <p>– O adulto (...) pergunta à criança L: “- Oh! O que é isso?”</p> <p>– A criança L (...) para o adulto e responde: “- É uma bebé.” O adulto questiona: “- É uma bebé? Então e como se chama a tua bebé?”</p> <p>– A criança L afirma: “- Rita.” O adulto responde: “Uau. Que nome tão giro. Pensava que era L... (o nome da criança L).”</p> <p>– A criança T (...) para o adulto e afirma: “- Eu era o chefe.” (...)</p> <p>– O adulto (...) para a criança ST e pergunta: “- Então e a S... é o quê?”</p> <p>– A criança ST (...) para o adulto (...) e diz: “- Eu sou a mamã.”</p> <p>– A criança L (...) para o adulto e diz: “- Olha aqui.”</p> <p>– O adulto (...) afirma: “- Ai que roupas tão lindas. Não achas que o bebé tem frio?”</p> <p>– O adulto (...) para a criança T e diz: “- Oh, não é nada feio.”</p> <p>– A criança L (...) ao adulto, dizendo: “- Olha aqui o bebé.”</p>	

		<p>– A criança L responde: “- Vou deitar já.”</p> <p>– O adulto (...) pergunta à criança L: “- Vais já deitar o bebé? Tens de ir adormecê-lo.”</p> <p>- A criança L (...) para o adulto (...) diz: “- (não é perceptível o que a criança diz) Vou já, já!”</p> <p>– A criança T dá um vaso com flores ao adulto, esta (...) questiona: “– Para que são estas flores? São para mim?”</p> <p>– A criança T (...) responde: “- Sim.” (...) e disse: “- Não, isto é aqui!” e colocou o vaso em cima da mesa.</p> <p>– O adulto (...) para a criança ST e pergunta: “- Vais passar a ferro, S...?”.</p> <p>- O adulto (...) afirma: “- Passa lá esta camisolinha a ferro, do bebé.”</p> <p>– O adulto (...) diz para a criança L (...): “- Agora podemos ir deitar o bebé.”</p> <p>– O adulto (...) afirma: “- Vamos lá deitar o bebé.”</p> <p>– O adulto (...) para a criança T e pergunta: “Ah. Ele vai fazer xixi?”</p> <p>– O adulto responde: “- Ah pronto, está bem.”</p> <p>– A criança L (...) afirma: “- Para não fazer xixi na cama.”</p> <p>- O adulto observa (...) a criança T, dizendo: “- Já está. Já fez?”</p> <p>– A criança T (...) diz: “- Ainda não fez.”, sorrindo.</p> <p>– O adulto responde: “- Ainda não fez? Oh.”</p> <p>– A criança T (...) diz: “- Já está.”, deitando-o na cama.</p> <p>– O adulto afirma: “- Pronto. Então vamos lá deitar o bebé.”</p>
Interação Não Verbal	Através do olhar	<p>– A criança T (...) olha para o adulto (...)</p> <p>– A criança T olha para a criança ST (...)</p> <p>– A criança T olha para o adulto (...)</p> <p>– A criança L (...) olhando para o adulto (...)</p> <p>– A criança L olha para o adulto (...)</p> <p>– A criança L olha para o adulto (...)</p> <p>– A criança T olha para o adulto (...)</p> <p>– O adulto olha para a criança ST (...)</p> <p>– A criança ST olha para o adulto (...)</p> <p>– A criança L (...) olha para o adulto (...)</p> <p>– O adulto olha para a criança T (...)</p> <p>- A criança L olha para o adulto (...)</p> <p>– O adulto olha para a criança ST (...)</p> <p>– O adulto olha para a criança T (...)</p> <p>– A criança T (...) sorrindo (...)</p>
	Através de gestos	<p>– A criança L veste o casaco ao bebé e o adulto segura-o.</p> <p>– A criança T dá um vaso com flores ao adulto, este pega nas mesmas (...)</p> <p>– A criança T (...) voltou a tirar o vaso das mãos do adulto (...)</p>
	Expressão facial	<p>– A criança T (...) para o adulto (...) sorrindo.</p> <p>– A criança T (...) para a criança ST (...) sorrindo (...)</p> <p>– O adulto (...) com ar de admiração (...) à criança L (...)</p> <p>– A criança L (...) para o adulto e sorri para esta (...)</p> <p>– A criança ST (...) para o adulto, sorri (...)</p> <p>– O adulto sorri (...)</p> <p>– A criança T sorri (...)</p> <p>– (...) A criança ST acena com a cabeça, afirmando que sim.</p> <p>– A criança L sorri (...)</p> <p>– A criança T (...) sorrindo.</p>
	Postura Corporal	<p>– A criança T levanta a cabeça, olha para o adulto (...)</p>
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos	
	Planifica a brincadeira	<p>– O adulto levanta-se e diz para a criança L, enquanto se dirige para junto da cama: “- Agora podemos ir deitar o bebé.”</p>
	Assume diferentes papéis	<p>– A criança T olha para o educador e afirma: “- Eu era o chefe.” A criança L olha para a criança T e diz: “- Eu é que era.”</p> <p>– A criança ST olha para o adulto, sorri e diz: “- Eu sou a mamã.”</p>
	Recria situações reais ou imaginárias	<p>– A criança ST dirige-se ao armário dos utensílios e prepara algo para comer.</p> <p>– O adulto pega numa saia que está em cima da mesa e dobra-a.</p>

		– A criança ST pega na camisola e dirige-se para junto de um armário e finge passar a camisola a ferro.
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	
	Exprime as suas ideias e sentimentos	– O adulto sorri e diz para a criança L: “- E se fossemos deitar o bebé?” – A criança T responde: “- Antes de ir para a cama, é para fazer xixi.”, sorrindo e colocando o bebé sentado no bacio.

3 minutos após a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria		Evidência (s) presentes nos dados recolhidos
Interação Criança-Criança	Interação Verbal		– A criança T dirige-se para junto da criança L (...) afirma: “- Olha, isto são papéis.” – A criança ST (...) diz em voz alta: “- L..., podes ser a mãe.” – A criança T vai para junto das crianças ST e L e afirma, gritando: “- São grandes corações!” (...) – A criança L (...) afirmando: “- A A... (adulto) vai gostar muito desta (não é perceptível o que a criança diz).” – A criança T observa a criança L a colocar chá numa panela e diz: “- Ei, aqui é um copo ou uma panela?” (...) – A criança (...) pergunta à criança L: “- E isto?” – A criança T (...) da criança ST e afirma: “- São para mim!” – A criança L responde, afirmando em voz alta: “- Empregada...” – A criança ST ao ouvir a criança L (...) grita: “- E a luva. Olha aqui a luva!” – A criança L (...) para a criança (...) dizendo: “- Eu não consigo.” – A criança T (...) para a criança L e afirma em voz alta: “- Olha. Temos de voltar a tirar as coisas.” (...) – As crianças T e ST dirigem-se para junto de um dos armários da cozinha e a criança T afirma: “- Empregada, tire aquelas coisas” (...) – A criança T (...) da criança L e afirma: “- Olha L..., precisamos de tirar a toalha, ela está suja.” – A criança T responde: “- Eu.” (...) – (...) a criança T (...) afirma (...) para a criança ST: “- Já podes.”
	Interação Não Verbal	Através do olhar	– A criança L olha para a criança ST (...) – A criança T (...) Olha para a criança L (...) – A criança T olha para a mão da criança ST (...) – (...) a criança T (...) olhando para a criança ST (...)
		Através de gestos	– A criança T retira o prato da mão da criança ST (...) – A criança ST pega na saia de tule colorida e dá à criança L (...) – A criança ST pega em dois ovos que estão em cima da mesa e levanta-a a mão, mostrando-os à criança T.
		Expressão facial	– A criança L aproxima-se da criança ST e sorri. – A criança T (...) sorrindo.
		Postura Corporal	
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		– A criança T vai para junto das crianças ST e L e afirma, gritando: “- São grandes corações!”, enquanto movimenta os pratos.
	Planifica a brincadeira		
	Assume diferentes papéis		– A criança ST procura algo na caixa da bijutaria e diz em voz alta: “- L..., podes ser a mãe.” – A criança ST pega na saia de tule colorida e dá à criança L, dizendo: “- Toma. Eu era a filha.” – A criança L responde, afirmando em voz alta: “- Empregada...” – A criança L pega num cobertor, dobra-o e afirma em voz alta: “- Eu sou a mãe!”
	Representa situações reais ou imaginárias		– Pega numa peça de roupa e canta: “- Eu vou passar o pijaminha.”, fingindo engomar. – A criança ST vai para junto do lava-loiça, fingindo lavar algo. – A criança L volta para junto cama e finge engomar a peça de roupa.

		<ul style="list-style-type: none"> - As criança ST e T espreitam para dentro do forno, a criança T tira um prato de dentro do mesmo e afirma, olhando para a criança ST: “- Já podes.” - A criança T fecha a porta do forno e prepara a comida no fogão.
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	
	Exprime as suas ideias e sentimentos	- A criança ST aproxima-se das crianças que estão na casinha e pergunta em voz alta: “- Quem é quer fazer um bolo?”

APÊNDICE XXXVIII - TABELAS COM SISTEMA DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE DO TERCEIRO REGISTO VIDEOGRÁFICO

3 minutos antecedentes à presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<ul style="list-style-type: none"> - A criança T (...) a criança MO e grita: “- Para! Para! Tu não podes!”, pegando nos sapatos. - A criança T diz para a criança MO: “- Vais estragar os sapatos.” - A criança M (...) para a criança MO e pergunta: “- Posso? Eu posso?” (...) - As crianças M e MO conversam (não sendo perceptível o que dizem). - A criança M (...) à criança MO (...) e afirma: “- Mas eu não consigo subir.” - A criança MO (diz algo que não é perceptível) à criança T (...) - A criança T (...) a criança M e grita, apontando para o armário: “- Olha a cabeça.” - A criança T (...= a criança MO e grita: “- Para! Agora vais apanhar!” (...) - A criança B (...) para as crianças MO e M e pergunta: “- Eu também posso ser cão?” - A criança T (...) para a criança B e responde: “- Não. Vais-me ajudar!” - A criança M (...) para a criança B e diz: “- Ainda (não sendo perceptível o que a criança diz).” - A criança T (...) para a criança B e diz: “- Vou ter (não sendo perceptível o que a criança diz).”, saindo da área da casinha. 	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	<ul style="list-style-type: none"> - A criança T observa a criança MO (...) - A criança M olha para a criança MO (...) - A criança B para e observa as crianças TS, MO e M. - A criança T observa a criança M (...) - A criança B (...) observa as crianças na sala de atividades e larga o bebé. - A criança T observa a criança MO (...) - A criança T observa a criança MO (...) - A criança MO (...) olhando para a criança T. - A criança B olha para as crianças MO e M (...) - A criança T olha para a criança B (...) - A criança M olha para a criança B (...) - A criança T (...) olha para a criança B (...) - As crianças MO e B observam a criança T a ir embora.
		Através de gestos	<ul style="list-style-type: none"> - A criança T (...) a criança MO (...) pegando nos sapatos. - A criança M tenta juntar-se à criança MO, passando por cima dos bancos (...) - A criança MO afasta um dos bancos e a criança M passa por entre estes. - A criança MO (...) à criança T, enquanto aponta para o armário dos utensílios com o seu dedo indicador. - A criança MO pega no cesto dos talheres e atira-o para o chão e sorri, olhando para a criança T.
		Expressão facial	- A criança MO (...) sorri, olhando para a criança T.
		Postura Corporal	<ul style="list-style-type: none"> - A criança T (...) a criança M e grita, apontando para o armário (...) - A criança MO deita-se no chão e espalha os talheres, olhando para a criança T.
Aprendizagens	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		

• Jogo Simbólico	Planifica a brincadeira	– A criança T observa a criança MO e afirma: “- Oh, não cabia aqui.”
	Assume diferentes papéis	
	Recria situações reais ou imaginárias	– A criança B embala o boneco no seu colo.
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	
	Exprime as suas ideias e sentimentos	

3 minutos durante a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	– A criança MO (...) para a criança B e afirma: “- Já está cá o M...”	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	– A criança MO olha para a criança B (...)
		Através de gestos	
		Expressão facial	
	Postura Corporal		
Interação Criança-Adulto	Interação Verbal	<p>– O adulto entra na área da casinha (...) dizendo: “- Olhem, eu acho que vocês têm fome, por isso vou fazer o vosso comer, posso?”</p> <p>– A criança MO (...) diz em voz alta: “- Sim.”</p> <p>– O adulto (...) afirma: “- Vou fazer o comer para o bebé da B...” (...)</p> <p>– A criança T chama o adulto e pergunta: “- Podes me ajudar?”</p> <p>– O adulto (...) para a criança T e responde: “- Posso.”</p> <p>– O adulto (...) questiona em voz alta: “- Olhem, quantos é que somos?”</p> <p>– A criança MO (...) para o adulto e responde: “- Cinco e se o M... já está aqui, assim fica seis.”</p> <p>– O adulto (...) a criança MO e pergunta: “- Então vamos pôr quantos pratos para comer?”</p> <p>– A criança T responde: “- Cinco.”</p> <p>– A criança MO afirma: “- Não. Só três.”</p> <p>– A criança B (...) afirmando: “- Este prato é para o bebé.”</p> <p>– O adulto (...) para a criança MO e pergunta-lhe: “- E porquê só três?”</p> <p>– A criança MO responde: “Ah... porque o M... é cão mais eu, enquanto olha para a criança M...”</p> <p>– O adulto questiona: “- Então e os cães não podem comer?”</p> <p>– O adulto responde: “- Está bem pronto. Então pomos aqui os pratos para o cão.” (...)</p> <p>– O adulto (...) da criança T e pergunta: “- Precisas aqui da minha ajuda? No que é que precisas da minha ajuda T...?”</p> <p>– A criança T responde ao adulto: “- Já não é preciso.” (...)</p> <p>– O adulto pergunta: “- Ai é? Queres que eu lhe dê o xarope?”</p> <p>– A criança B afirma: “- Não. O xarope dele é este.” (...)</p> <p>– O adulto (...) a criança B e diz-lhe: “-Dá lá.”</p> <p>– A criança T ouve o diálogo entre o adulto e a criança B e afirma: “- Olha. Esta é a colher do xarope.” e entrega uma colher de medida ao adulto.</p> <p>– O adulto (...) à criança B e esta afirma: “- Mas tem de ser num copo.”</p> <p>– O adulto (...) às crianças MO e M e pergunta: “- Onde estão os cãesinhos?”</p> <p>– A criança M (...) para o adulto e grita: “- Tu não podes estar aqui sentada.”</p> <p>– O adulto (...) da criança M e diz: “- Diz-me só como se chamam os cãesinhos.”</p> <p>– O adulto pergunta: “- Mas como é o vosso nome?”</p> <p>– A criança MO responde: “- Pergunta ao T...”.</p> <p>– O adulto (...) para a criança T e pergunta: “- Olha T..., como se chamam os cães?”</p> <p>– A criança T (...) afirma: “- Não sei.”</p> <p>– O adulto (...) diz: “- Oh.”</p>	

		<p>– O adulto (...) para as crianças M e MO (...) afirma: “- Então olha, é o Billy e o Max, pode ser?”</p> <p>– O adulto (...) da criança B e pergunta: “- E o teu bebé? Como se chama o teu bebé?”</p> <p>– A criança B levanta a cabeça e afirma: “- O Toby.”</p> <p>– O adulto pergunta: “- Ah e o Toby tem quantos anos?”</p> <p>– A criança T (...) do adulto e afirma: “- Olha, o Toby é um cão.”</p> <p>– O adulto responde: “- Não faz mal. Se ela quer que o bebé se chama Toby, ele é Toby.”</p> <p>– A criança B (...) para o adulto e diz: “- A L... (educadora cooperante) também tem um cão chamado Toby.”</p> <p>– O adulto responde: “- Ah pois é. Olha B... quantos anos tem o teu bebé?”</p> <p>– A criança T (...) afirmando: “- Vou fazer um (não é perceptível o que a criança diz).”</p> <p>– A criança B responde: “- Tem um ano.”</p> <p>– O adulto (...) pergunta em voz alta: “- Olhem, quem me ajudar a pôr a mesa?”</p> <p>– A criança B (...) responde ao adulto: “- Eu posso ajudar.”</p>
	Interação Não Verbal	<p>Através do olhar</p> <p>– A criança B observa o adulto e as crianças que estão na área da casinha.</p> <p>– A criança MO (...) espreita o que o adulto está a preparar.</p> <p>– O adulto olha para a criança T (...)</p> <p>– A criança MO olha para o adulto (...)</p> <p>– O adulto olha para a criança MO (...)</p> <p>– O adulto observa a criança B (...)</p> <p>– A criança M olha para o adulto (...)</p> <p>– A criança MO olha para o adulto (...)</p> <p>– O adulto olha para a criança T (...)</p> <p>– O adulto olha para as crianças M e MO (...)</p> <p>– A criança B olha para o adulto (...)</p> <p>Através de gestos</p> <p>– A criança B toca no braço direito do adulto (...)</p> <p>– O adulto estica a mão para dar a colher de medida à criança B (...)</p> <p>– O adulto pega num copo que está em cima da mesa e entrega à criança B.</p> <p>– O adulto faz uma “festinha” na cabeça da criança M (...)</p> <p>– O adulto olha para as crianças M e MO e, apontando com o dedo indicador (...)</p> <p>– A criança T toca no braço esquerdo do educador (...)</p> <p>Expressão facial</p> <p>– A criança MO sorri (...)</p> <p>– A criança T sorri (...)</p> <p>– As crianças MO e M acenam com a cabeça, afirmando que sim.</p> <p>Postura Corporal</p> <p>– O adulto baixa a cabeça (...)</p>
Aprendizagens	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos	– A criança B afirma: “- Não. O xarope dele é este.”, enquanto pega num recipiente de detergente da loiça que estava perto do fogão.
• Jogo Simbólico	Planifica a brincadeira	
	Assume diferentes papéis	<p>– A criança B aponta para a criança MO e diz em voz alta: “-Este é o cão.”</p> <p>– A criança MO responde: (...) o M... é cão mais eu, enquanto olha para a criança M...”</p> <p>– A criança MO olha para o adulto e afirma: “- Eu sou o pai.”</p>
	Recria situações reais ou imaginárias	<p>– O adulto dirige-se ao armário dos utensílios, pega numa frigideira e num tacho e coloca no fogão.</p> <p>– A criança B toca no braço direito do adulto e afirma, com o boneco ao colo: “- O meu bebé está a chorar, porque tem de tomar o xarope.”</p> <p>– A criança B pega no copo e finge deitar algo do recipiente para o copo. De seguida, dá o xarope ao bebé, com a colher de medida.</p> <p>– A criança T pega numa tigela e dirige-se para junto do fogão, afirmando: “- Vou fazer um (não é perceptível o que a criança diz).”</p>
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	
	Exprime as suas ideias e sentimentos	– A criança MO responde ao adulto: “- Só que nós podemos comer aqui.”

		– O adulto estica a mão para dar a colher de medida à criança B e esta afirma: “- Mas tem de ser num copo.”
--	--	---

3 minutos após a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<ul style="list-style-type: none"> – As crianças MO e M conversam (não sendo perceptível o que dizem). – A criança T (...) para a criança B e afirma: “- Já está o comer na mesa.” – A criança B responde: “- Não.” e senta-se na cama. – A criança T (...) para as crianças MO e M e afirma: “- Já acabou a comida.” – A criança MO responde: “- Ok.” – A criança T (...) para a criança B e diz: “- Oh mãe, tens de me ajudar a arrumar.” – A criança T (...) para as crianças MO e M e pergunta: “- Já acabaram?” – A criança MO responde: “- Não.” – A criança B (...) diz: “- O T... vai arrumar a mesa. Vai T..., vai arrumar a mesa.” – A criança B (...) afirma: “- Agora o bebé não quer vestir a camisola. Mas é esta camisola (levanta a mão). Não quer vestir.” 	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	<ul style="list-style-type: none"> – A criança T encosta-se a um armário, junto às crianças MO e M e observa-as. – A criança T olha para a criança B (...) – A criança T (...) olha para as crianças MO e M (...) – A criança T olha para a criança B (...) – A criança T (...) olha para as crianças MO e M (...)
		Através de gestos	
		Expressão facial	
		Postura Corporal	
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		
	Planifica a brincadeira	– A criança B olha para a sala de atividade e afirma: “- Agora o bebé não quer vestir a camisola. Mas é esta camisola (levanta a mão). Não quer vestir.”	
	Assume diferentes papéis	– A criança MO ladra, fingindo ser um cão.	
	Representa situações reais ou imaginárias	<ul style="list-style-type: none"> – A criança B está sentada na cama a vestir o boneco que está ao seu colo. – A criança T olha para a criança B e afirma: “- Já está o comer na mesa.” – A criança T dirige-se para junto do forno, coloca a luva de cozinha na mão e diz em voz alta: “- A... (adulto), já fiz o bolo!”, olhando para a sala de atividades e sorrindo. 	
	Apresenta soluções para os problemas encontrados		
	Exprime as suas ideias e sentimentos		

APÊNDICE XXXIX – TABELAS COM SISTEMA DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE DO QUARTO REGISTO VIDEOGRÁFICO

3 minutos antecedentes à presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<ul style="list-style-type: none"> – A criança T (...) afirmando: “-Vou fugir!” - A criança TS dirige-se novamente para junto da cama e questiona: “-Outra vez?”. - A criança TS (...) afirma (...) para a criança L: “-Agora tu vais para aqui e eu para ali, pode ser? (...)”

		<p>- A criança TS (...) para as crianças L e T e diz: “-Eu vou buscar café!”</p> <p>- A criança EN (...) para a criança L, afirma (...): “- Aqui sou eu!”</p> <p>- A criança L olha para a criança EN e diz: “- Não, não.”</p> <p>- A criança EN (...) para a criança L e diz (...): “- Opa!” (...)</p> <p>- A criança L (...) à criança T e diz: “- Ele precisa disto”!</p> <p>- A criança EN (...) para a criança L e diz: “-Ai é o meu lugar” (...)</p> <p>- A criança L (...) para a criança EN (...) afirma: “-Esse é teu!”.</p> <p>- A criança T (...) para a criança B e afirma: “- Não!”. A criança B (...) diz: “- Eu quero brincar a isto.”</p>
Interação Não Verbal	Através do olhar	<p>- A criança TS (...), olhando para a criança L (...)</p> <p>- A criança EN dirige-se junto à cama e à criança L, olha para esta (...)</p> <p>- A criança TS levanta-se novamente e olha para os colegas (...)</p> <p>- A criança T olha para a criança L (...)</p> <p>- A criança TS olha para as crianças L e T (...)</p> <p>- A criança EN (...) olhando para a criança L (...)</p> <p>- A criança L olha para a criança EN (...)</p> <p>- A criança EN olha para a criança L(...)</p> <p>- A criança EN (...) olha para a criança L (...)</p> <p>- A criança M (...) olha para as crianças EN, T e L (...)</p> <p>- A criança L olhando para a criança EN (...)</p> <p>- A criança TS olha para as crianças L e T (...)</p> <p>- A criança T olha para a criança B (...)</p> <p>- A criança B olha para a criança L (...)</p>
	Através de gestos	<p>- A criança TS levanta-se da cama e dirige-se à criança L, pegando nas suas mãos e dançando com esta, através de movimentos circulares da cintura.</p> <p>- A criança EN (...) para a criança L (...) puxando-lhe o braço direito e empurrando-a (...)</p> <p>- A criança L pega na sua mala cor de rosa, dá à criança T (...)</p> <p>- A criança L solta as suas mãos da criança TS e retira-se de cima da cómoda, sentando-se no chão, junto à cama.</p> <p>- A criança L levanta-se do banco e a criança T retira-lhe o banco, pegando no mesmo com as duas mãos.</p> <p>- A criança EN (...) faz festinhas nas costas da criança L.</p>
	Expressão facial	<p>- A criança TS sorri (...) para a criança L (...)</p> <p>- a criança L (...), sorrindo para a criança T (...)</p> <p>- A criança EN olha para a criança L (...) com um ar aborrecido (...)</p> <p>- A criança EN (...) faz beicinho (...) à criança L (...)</p> <p>- A criança B dirige-se à área da casinha, junto à criança T e sorri para esta.</p> <p>- A criança TS (...) para as crianças L e T e sorrindo (...)</p> <p>- A criança B (...) à criança T e sorri para esta.</p>
	Postura Corporal	<p>- A criança MB (...) encosta-se à criança T (...)</p> <p>- A criança EN (...) bate o pé direito no chão, e faz beicinho, enquanto olha para a criança L.</p> <p>- A criança EN cruza os braços (...) e vira as costas à criança L (...)</p> <p>- A criança MB (...) enquanto morde uma das pontas da sua camisola.</p> <p>- A criança EN (...) debruçando-se num dos móveis de madeira.</p> <p>- A criança B (...) enquanto se debruça para cima da mesa.</p>
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos	
	Planifica a brincadeira	<p>- A criança TS dirige-se novamente para junto da cama e questiona: “- Outra vez?”. A criança TS sorri e afirma, olhando para a criança L: “- Agora tu vais para aqui e eu para ali, pode ser?”, enquanto aponta para o lado oposto da casinha.</p>
	Assume diferentes papéis	<p>- A criança T olha para a criança L e afirma: “- Eu sou o vendedor!”, e a criança L, afirma, sorrindo e movendo o seu dedo indicador na vertical: “- Eu sou também a vendedora!”.</p> <p>- A criança L pega na sua mala cor de rosa, dá à criança T e diz: “-Ele precisa disto”!</p> <p>- A criança TS olha para as crianças L e T e sorrindo, afirma: “- Eu sou o vendedor de gelados!”, ao qual a criança L responde: “-Eu é que sou!”.</p>

		<p>– A criança T, enquanto ouve a conversa das crianças TS e L, diz: “- Eu também sou vendedor!”</p> <p>– A criança B afirma: “- Eu sou a mãe!”.</p> <p>– A criança TS dirige-se para junto das crianças L, T, EN e B e afirma, com um volume de voz alto: “- Eu sou o pai!”</p>
	Recria situações reais ou imaginárias	
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	
	Exprime as suas ideias e sentimentos	

3 minutos durante a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<p>– A criança T (...) criança L e esta (...) afirma: “-Não! Primeiro era eu.”</p> <p>– A criança L (...) para as restantes crianças e com a mão no ar, questiona: “- Quem quer comprar gelados?”</p> <p>– A criança TS ao ouvir a pergunta da criança L, diz “- Não, não. Calma” (...)</p> <p>– A criança L (...) para a criança T e afirma, olhando-o nos olhos: “- Tu dás e eu faço as contas.”</p> <p>– A criança T (...) diz: “- Oh, eu faço a seguir!”, ao qual a criança L responde: “- Está bem!”</p> <p>– A criança L pega novamente no papel e diz (...) para a criança T: “- Também temos gelados (não sendo perceptível o que a criança disse posteriormente)”.</p> <p>– A criança L fala com a criança T (não sendo perceptível o que ambos dizem) (...)</p> <p>– A criança T (...) Toca no braço da criança B, estica a sua mão e afirma (...): “-Toma.” (...)</p> <p>– A criança T (...) à criança B e afirma, enquanto abana a mão: “-Não. Você é um bebé!”</p> <p>– A criança L (...) à criança T e afirma, (...): “- Eu é que faço (não sendo perceptível o que diz posteriormente).</p> <p>– A criança TS (...) aproxima-se da criança L e diz: “- Eu quero um gelado de chocolate, por favor.”</p>	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	<p>– A criança L olha para a criança B (...)</p> <p>– A criança L olha (...) para as restantes crianças (...)</p> <p>– A criança L olha para a criança T (...)</p> <p>– A criança T olha para a criança L (...)</p> <p>– A criança L olha para a criança T (...)</p> <p>– A criança L (...) olhando para a criança T (...)</p> <p>– A criança T (...) Toca no braço da criança B, estica a sua mão e (...) olhando para esta (...)</p> <p>– A criança L (...) à criança T e (...) olhando para esta (...)</p>
		Através de gestos	<p>– A criança T tira o papel e a caneta da mão da criança L (...)</p> <p>– A criança T (...) Toca no braço da criança B, estica a sua mão (...)</p> <p>– A criança T finge retirar novamente o que deu à criança B (...) enquanto abana a mão (...)</p>
		Expressão facial	– A criança T encolhe os ombros, e com ar de aborrecido (...) a criança L responde (...)
		Postura Corporal	– A criança L senta-se no colo da criança EN (...)
Interação Criança-Adulto	Interação Verbal	– A criança B (...) para o adulto (...) diz em voz alta: “- Sou a mãe, sou a mãe!” Posto isto, a criança TS, levanta-se da cama e afirma (...) “- E eu sou o pai, sou o pai!”	

		<ul style="list-style-type: none"> - A criança L (...) para o adulto, afirma: “- Eu sou a vendedora e tu és a que compra!”, (...) - (...) a criança L olhando (...) para o adulto, afirma: “-Eu precisava disso.” - (...) o adulto (...) pergunta às crianças: “Posso-me ir embora, com a minha mala?” - A criança B (...) junto do adulto (...) questiona: “- Não tem nada?”. - A criança L (...) para a criança B e para o adulto e responde, acenando a cabeça: “-Tem. Tem uma carteira.” - A criança L (...) para o adulto (...) questiona: “- Quem quer comprar gelados?” - O adulto (...) para a criança L, afirma: “- Eu quero!” - A criança L (...) para o adulto (...) pergunta: “- O que é que tu queres?” - A criança T (...) para o adulto (...) afirmando: “-Toma”, fingindo ter algo na mão. - O adulto (...) para a criança L e (...) pergunta: “- O que é que se compra aqui?” e a criança L responde: “-É gelados.” - A criança T (...) para o adulto, diz: “-Toma!”. - O adulto (...) afirma para a criança L: “- Quero um gelado de morango.” - A criança T (...) para o adulto e diz em voz alta, inclinando a cabeça para trás: “- São 50 euros.” - O adulto (...) à criança T (...) diz: “-Toma. Obrigada” - (...) a criança L afirma (...) para o adulto: “- Primeiro, vendíamos pipocas e gelados.” - A criança T (...) para o adulto e afirma: “- Agora ias embora.” - O adulto (...) afirma: “- Vou embora.” (...) A criança L afirma: “- Ok.”, sorrindo. - O adulto volta (...) e diz: “- Olá.” - O adulto afirma: “- Quero pipocas.” - A criança T diz: “- Ok.” (...) ao adulto e dizendo também: “- 50 euros.” - O adulto (...) para a criança T e questiona: “- A minha conta é sempre 50 euros?” A criança T (...) diz: “- Sim. Não. Então é só um euro.” - A criança L (...) para o adulto e afirma também: “- É só um euro.” - A criança T (...) dizendo: “- Obrigada.” - O adulto (...) afirma: “- Agora, quero um gelado de chocolate.” - O adulto pega no gelado dado pela criança EN (...) e imite o som: “Nham, nham, nham”, (...) Seguidamente, afirma: “- Tão bom!” - O adulto (...) para a criança T e questiona: “- É quanto?” - A criança L (...) para o adulto e abanando a caneta, diz: “- Seis euros.” - O adulto (...) para a criança L e afirma: “- A ti já dei. Agora tenho de dar a ele, não é a ti.”
Interação Não Verbal	Através do olhar	<ul style="list-style-type: none"> - A criança B olha para o adulto (...) - A criança L, olhando para o adulto (...) - (...) a criança L olhando (...) para o adulto (...) - A criança L olha para o adulto (...) - A criança L olha (...) para o adulto (...) - A criança L olha para o adulto (...) - O adulto (...) olhando para a criança L (...) - A criança L olha para o adulto (...) - A criança T olha (...) para o adulto (...) - O adulto olha para a criança L (...) - A criança T olha para o adulto (...) - O adulto (...) à criança T, enquanto o olha nos olhos (...) - (...) a criança L (...) olhando para o adulto (...) - A criança T olha para o adulto (...) - A criança EN olha para o adulto (...) - O adulto (...) olha para a criança T (...) - A criança L olha para o adulto (...) - A criança EN, de imediato, direciona o seu olhar para o adulto (...) - O adulto olha para a criança T (...) - A criança L olha para o adulto (...)

			<p>– O adulto (...) olha para a criança L (...)</p> <p>– A criança L olha para o adulto (...)</p> <p>– A criança L olha para o adulto (...)</p>
		Através de gestos	<p>– A criança L (...) para o adulto (...) dando-lhe a sua mala cor de rosa.</p> <p>– O adulto estica as mãos e dá o papel e a caneta à criança L.</p> <p>– A criança B (...) junto do adulto e agarrando na mala deste (...)</p> <p>– A criança TS dirige-se para o lado do adulto e ajuda este a retirar a carteira de dentro da mala cor de rosa.</p> <p>– O adulto levanta o seu braço direito (...) para a criança L (...)</p> <p>– A criança T (...) para o adulto e estica a sua mão esquerda em direção a esta (...)</p> <p>– A criança T volta a esticar a sua mão esquerda, fingindo ter algo na mesma e apontando para o adulto (...)</p> <p>– O adulto finge receber o que a criança T lhe oferece (...)</p> <p>– O adulto abre a sua carteira e finge retirar de lá dinheiro, esticando a sua mão e entregando à criança T (...)</p> <p>– A criança EN (...) para o adulto, estica-lhe a mão e finge dar-lhe pipocas.</p> <p>– A criança T (...) finge retirar algo do seu lado esquerdo, dando ao adulto (...)</p> <p>– O adulto finge tirar o dinheiro da carteira e estica a mão em direção à criança L. A criança T estica a sua mão e finge pegar no dinheiro (...)</p> <p>– A criança EN (...) para o adulto e esticando os seus braços (...) fingindo dar-lhe algo. A criança T também estica os seus braços em direção ao adulto para lhe dar algo.</p> <p>– O adulto pega no gelado dado pela criança EN, finge comer um bocado (...) enquanto finge mastigar (...)</p> <p>– O adulto estica a mão e finge dar o dinheiro à criança T (...)</p> <p>– A criança T finge receber o dinheiro que lhe é entregue (...)</p>
		Expressão facial	<p>– A criança L olha para o adulto e sorrindo, acena a cabeça, afirmando que sim.</p> <p>– A criança L (...) sorrindo.</p> <p>– A criança T sorri (...)</p>
		Postura Corporal	A criança T debruça-se sobre a mesa (...)
Aprendizagens	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		
• Jogo Simbólico	Planifica a brincadeira		<p>– A criança L olha para a criança T e afirma, olhando-o nos olhos: “- Tu dás e eu faço as contas.” A criança T, encolhe os ombros, e com ar de aborrecido diz: “- Oh, eu faço a seguir!”, ao qual a criança L responde: “- Está bem!”</p> <p>– A criança L olha para a criança T e diz: “-Tu dizias-me o que era. Gelado de morango?”, enquanto isto, segura uma caneta e escreve o pedido no papel.</p> <p>– A criança L fala com a criança T (não sendo perceptível o que ambos dizem) e posto isto, a criança L afirma, olhando para o adulto: “- Primeiro vendíamos pipocas e gelados.”</p> <p>– A criança T olha para o adulto e afirma: “- Agora ias embora.”</p> <p>– A criança L olha para o adulto e diz: “- Agora era a mim. Eu sou a vendedora de gelados e pipocas.” Ao qual o adulto questiona: “- Então e eu sou o quê?”</p>
	Assume diferentes papéis		<p>– A criança L olhando para o adulto, afirma: “-Eu sou a vendedora e tu és a que compra!”, dando-lhe a sua mala cor de rosa.</p> <p>– A criança T finge retirar novamente o que deu à criança B e afirma, enquanto abana a mão: “-Não. Você é um bebé!”</p> <p>– A criança L retira a caneta à criança T e afirma, olhando para esta: “- Eu é que faço (não sendo perceptível o que diz posteriormente).</p> <p>– A criança L olha para o adulto e diz: “- Agora era a mim. Eu sou a vendedora de gelados e pipocas.” Ao qual o adulto, questiona: “- Então e eu sou o quê?”</p> <p>– A criança L olha para o adulto e diz, enquanto aponta para a criança TS: “- Tu eras a mãe dele.”</p>

	Recria situações reais ou imaginárias	<ul style="list-style-type: none"> - A criança L olha para o adulto e para as restantes crianças e com a mão no ar, questiona: “- Quem quer comprar gelados?” - A criança T pega no papel e na caneta e diz: “- Era para fazer assim!” e finge escrever o pedido rapidamente. - A criança EN desloca-se até ao lava-loiça da casinha e finge lavar algo que possui nas suas mãos. - A criança T olha para o adulto e diz em voz alta, inclinando a cabeça para trás: “- São 50 euros.” O adulto abre a sua carteira e finge retirar de lá dinheiro, esticando a sua mão e entregando à criança T, enquanto o olha nos olhos e diz: “-Toma. Obrigada” - A criança T diz: “- Ok.” e de seguida, finge retirar algo do seu lado esquerdo, dando ao adulto e dizendo também: “- 50 euros.” - A criança L escreve o pedido no papel com a caneta. - A criança TS pega na mala cor de rosa e aproxima-se da criança L e diz: “- Eu quero um gelado de chocolate, por favor.”
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	
	Exprime as suas ideias e sentimentos	- A criança L fala com a criança T (não sendo perceptível o que ambos dizem) e posto isto, a criança L afirma, olhando para o adulto: “- Primeiro vendíamos pipocas e gelados.”

3 minutos após a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<ul style="list-style-type: none"> - A criança EN (...) à criança PF e diz: “- Toma.” - A criança T aproxima-se da criança EN e (...) diz: “- Já tenho dinheiro. Queres 50 euros?” Ao qual a criança EN não responde. - A criança PF desloca-se até junto das crianças MS e M e a criança M empurra-o (...) dizendo: “- Não...” - A criança MS grita (...) criança PF: “- Só pode ser estas!” - A criança M afirma: “- Está bem, mas era aí, está bem?.” - A criança T (...) aproxima-se das crianças MS, M e PF e diz: “- Eu também entro!”, ao qual a criança M responde, gritando: “-Não! Porque já estamos aqui um, dois, três.” (enquanto diz os números, a criança toca em cada uma das outras crianças) - A criança L (...) aproxima-se da criança EN, dizendo: “- Olha para mim.” - A criança L vai para junto das crianças M, T, PF e MS (...) e diz: “- Põe isto para aqui.” - A criança T aproxima-se da criança MS e questiona: “- Quanto é?”, ao qual esta responde: (não é perceptível o que a criança MS afirma) - A criança L (...) para a criança EN e afirma, sorrindo: “- Nós ficávamos a dormir.” e pega no braço da criança EN. - A criança EN (...) para a criança L e (...) diz: “- Aí era a minha cama” e ri. - A criança EN repete: “- Aí era a minha cama.” - A criança T dirige-se para junto das crianças M e Ms e diz: (Não é perceptível o que a criança afirma), ao qual a criança M responde, gritando: “-Não!” - A criança L (...) à criança M e pergunta: “- Tem gelados?”, ao qual a criança M sorri e grita “-Yeah!” (...) - A criança L diz: “- Obrigada”. - As crianças M, MS, L e TS conversam e discutem entre si (não sendo perceptível o que dizem). 	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	<ul style="list-style-type: none"> - A criança L olha para a criança EN (...) - A criança EN olha para a criança L (...) - A criança L (...) enquanto olha para a criança EN (...)
		Através de gestos	<ul style="list-style-type: none"> - A criança EN (...) estica o seu braço em direção à criança PF (...) - A criança MS desloca-se para junto da criança M, ajuda-o a arrastar o móvel e ambos se colocam entre este e a parede.

		<p>– A criança PF desloca-se até junto das crianças MS e M e a criança M empurra-o com a sua mão esquerda, dizendo: “- Não...”</p> <p>– A criança MS (...) enquanto toca no braço da criança PF (...)</p> <p>– A criança L dá uma palmada no rabo da criança EN (...)</p> <p>– A criança L volta a aproximar-se da criança EN e dá-lhe mais duas palmadas no rabo (...)</p> <p>– As crianças T e MS abrem as suas carteiras, procuram algo e fingem trocar dinheiro entre si.</p> <p>– A criança L toca no braço da criança EN (...)</p> <p>– A criança EN olha para a criança L e apontando para a cama com o seu dedo indicador (...)</p> <p>– A criança L levanta-se e estica a mão para a criança EN, mostrando pedir-lhe a mala.</p> <p>– A criança EN dá a mala à criança L (...)</p> <p>– A criança L (...) estica o seu braço esquerdo e finge dar algo à criança L.</p> <p>– A criança L finge receber o que a criança M lhe entrega (...)</p>
	Expressão facial	<p>– A criança L (...) mostrando-se furiosa.</p> <p>– A criança L olha para a criança EN (...) sorrindo (...)</p>
	Postura Corporal	<p>– (...) A criança EN mantém a cabeça baixa e não reage.</p> <p>– A criança L repete a frase “- Olha para mim”, enquanto agarra o braço da criança EN (...) movimentando o seu dedo indicador.</p> <p>– A criança EN vira costas à criança L e debruça-se sobre a mesa.</p> <p>– (...) a criança EN mantém-se debruçada sobre a mesa.</p>
<p>Aprendizagens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jogo Simbólico 	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos	
	Planifica a brincadeira	<p>– A criança T levanta-se da cama e aproxima-se das crianças MS, M e PF e diz: “- Eu também entro!”, ao qual a criança M responde, gritando: “- Não! Porque já estamos aqui um, dois, três.”, enquanto diz os números, a criança toca em cada uma das outras crianças.</p> <p>– A criança L olha para a criança EN e afirma, sorrindo: “- Nós ficávamos a dormir.” e pega no braço da criança EN.</p> <p>– A criança L vai em direção à entrada da casinha com a mala ao ombro e diz, enquanto olha para a criança EN: “- Eu ia buscar gelados para ti.”</p>
	Assume diferentes papéis	<p>– A criança L toca no braço da criança EN e diz: “E... (não é perceptível o que afirma) Eu era tua filha.”</p>
	Representa situações reais ou imaginárias	<p>– A criança T aproxima-se da criança EN e enquanto abre uma carteira que tem na sua mão, diz: “- Já tenho dinheiro. Queres 50 euros?” Ao qual a criança EN não responde.</p> <p>– As crianças T e MS abrem as suas carteiras, procuram algo e fingem trocar dinheiro entre si.</p>
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	<p>– A criança PF volta a insistir, mas dado que não consegue recua. A criança M afirma: “- Está bem, mas era aí, está bem?.”</p>
	Exprime as suas ideias e sentimentos	

APÊNDICE XL – TABELAS COM SISTEMA DE CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE DO QUINTO REGISTO VIDEOGRÁFICO

3 minutos antecedentes à presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<p>– A criança L (...) para a criança MN e diz: “- Vou te ajudar a lavar a loiça.”</p> <p>– A criança T (...) afirma em voz alta: “- Já está posta a mesa.”</p> <p>– A criança T (...) para a criança MN e diz: “- Olha ali malas.”</p> <p>– A criança T (...) para a criança MN (...) e dizendo: “- Olha ali o (não é perceptível o que diz)”</p>

		<p>– A criança T (...) diz, gritando: “- Hoje há gelado!” (...) para a criança PF e pergunta: “- Olha aqui. Queres gelado?”</p> <p>– A criança T (...) para a criança M e pergunta: “- Quem quer gelado?” (...)</p> <p>– A criança L dirige-se à criança MN e diz: “- Anda.”, enquanto abre o armário das roupas.</p> <p>– A criança L (...) para a MN (...) diz: “- Anda, vamos neste carro (caixa de cartão).” e vai para a entrada da casinha.</p>
	Interação Não Verbal	<p>Através do olhar</p> <p>– A criança L olha para a criança MN (...)</p> <p>– A criança T (...) olha para a criança MN (...)</p> <p>– (...) Olha para a criança PF (...)</p> <p>– A criança T olha para a criança M (...)</p>
		<p>Através de gestos</p> <p>– As crianças M e T põem a mesa em conjunto.</p> <p>– A criança T (...) para a criança M (...) reage de imediato, colocando o dedo indicador no ar.</p> <p>– A criança T abre a caixa e finge tirar um gelado do seu interior, esticando o braço e dando um gelado à criança M.</p> <p>– A criança M recebe o gelado e finge colocá-lo na boca (...)</p> <p>– A criança M levanta-se e dirige-se para junto da criança L, ajudando-a a arrumar alguns utensílios no armário.</p>
		<p>Expressão facial</p> <p>– A criança T (...) olha para a criança MN (...) sorrindo (...)</p> <p>– A criança MN (...) olha e sorri (...)</p> <p>– A criança L sorri para a MN (...)</p>
		<p>Postura Corporal</p>
Aprendizagens	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos	<p>– A criança L coloca a sua mala ao ombro e finge sair da casinha de carro. (Para representar o carro, utilizou uma caixa de cartão)</p> <p>– A criança L sorri para a MN, fecha a porta do armário das roupas e de seguida, com a mala na mão, diz: “- Anda, vamos neste carro (caixa de cartão).” e vai para a entrada da casinha.</p> <p>– A criança L circula pela área da casinha com uma caixa, fingindo andar de carro.</p>
• Jogo Simbólico	Planifica a brincadeira	
	Assume diferentes papéis	
	Recria situações reais ou imaginárias	<p>– A criança MN continua a fingir lavar a loiça.</p> <p>– A criança T tira alguns utensílios de cima da mesa da casinha e leva-os até a uma das bancadas, fingindo preparar algo.</p>
	Apresenta soluções para os problemas encontrados	
	Exprime as suas ideias e sentimentos	<p>– A criança T pega num pano, coloca-o sobre a caixa de gelados e diz em voz alta: “- Isto é gelados.”</p>

3 minutos durante a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	<p>– A criança M afirma (...): “- Mas isto é para arrumar aqui.”</p> <p>– A criança M (...) para a criança PF e diz: “- Mais uma!” (...)</p>	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	– A criança M olha para a criança PF (...)
		Através de gestos	<p>– As crianças L e M discutem, ambas puxando uma caixa pertencente à casinha.</p> <p>– As crianças T e M arrumam alguns utensílios da casinha no armário, em conjunto.</p> <p>– A criança M (...) para a criança PF (...) apontando com o dedo indicador para uma garrafa que estava em cima da mesa.</p>
	Expressão facial	– A criança T (...) ri para as crianças M e PF.	
	Postura Corporal		
Interação Criança-Adulto	Interação Verbal	<p>– A criança T (...) para o adulto (...) pergunta: “- Queres gelados?”, ao qual esta responde: “- Quero.”</p> <p>– A criança T (...) para o adulto e dizendo: “- Tome.”</p>	

		<ul style="list-style-type: none"> - O adulto recebe o gelado (...) dizendo: “- Nham, nham, tão bom!” - A criança T (...) ao adulto (...) e diz: “- Ei, isso era a moeda!”, enquanto bate com as mãos na caixa dos gelados. - A criança L afirma: “Não é pastel de nata”. - A criança PF (...) para o adulto e afirma: “- São oito euros.”, ao qual o adulto diz: “- Oito euros? Isso é muito dinheiro. Não quero, obrigada.” - A criança L ouve a conversa e diz (...) para o adulto: “- Cinco euros.” O adulto diz novamente: “- Muito dinheiro” e sorri. - A criança PF (...) adulto e pergunta: “- Queres?”, ao qual ele responde: “- Pode ser. Obrigada.” - A criança L (...) para o adulto e diz: “Um euro.” - O adulto questiona à criança M: “- Quanto é que são os tupperwares?”, ao qual esta responde: “- Dez euros.” - A criança L (...) para o adulto e questiona: “- Queres muitas pipocas?”. O adulto diz: “- Muitas pipocas? Pode ser.” - A criança L diz para o adulto: “Um euro.” - O adulto (...) para as crianças que estão na casinha e pergunta em voz alta: “- Quem é que quer ir comigo ao cinema?” - A criança T responde: “- Ninguém. Nós estamos a tratar da casa.” O adulto afirma: “- Ok, então eu venho já. Vou ao cinema. Adeus” - (...) a criança L pergunta, sorrindo: “- Olá. Queres gelado?”, ao qual o adulto responde: “- Quero. Já fui ao cinema.” - A criança T (...) para o adulto e pergunta-lhe: “- Queres água?” (...) O adulto responde: “- Sim, pode ser.” (...) - A criança L (...) ao adulto, perguntando: “-Tu queres muita água?”, ao qual esta responde: “- Sim, estou cheia de sede.” - A criança T observa a conversa entre o adulto e a criança L e diz, sorrindo: “- Não. Tu já tens uma. Estas é para arrumar aqui.”, enquanto arruma alguns utensílios da cozinha.
Interação Não Verbal	Através do olhar	<ul style="list-style-type: none"> - A criança T olha para o adulto (...) - A criança PF olha para o adulto (...) - A criança L (...) enquanto olha para o adulto (...) - A criança L olha (...) para o adulto (...) - A criança M (...) adulto olha para este (...) - A criança L olha para o adulto (...) - O adulto (...) olha para a criança L (...) - O adulto olha para as crianças que estão na casinha (...) - A criança PF olha para o adulto (...) - A criança T olha para o adulto (...)
	Através de gestos	<ul style="list-style-type: none"> - A criança T abre uma caixa e finge tirar um gelado do seu interior, esticando a mão para o adulto (...) - O adulto recebe o gelado, finge comê-lo, fazendo movimentos circulares com a boca (...) - A criança T dá algo ao adulto e esta finge colocar o que lhe foi dado na boca. - A criança PF pega numa garrafa, estica a sua mão em direção ao adulto (...) - A criança M enquanto segura numa caixa da casinha, toca no adulto (...) - O adulto finge tirar o dinheiro do bolso e dá à criança M. Esta criança (...) pega no dinheiro. - O adulto (...) pega numa caixa que lhe é entregue pela criança L. - A criança L (...) para o adulto (...) e este finge tirar o dinheiro do bolso, entregando-o à criança L. - O adulto (...) (e acena às crianças com a sua mão esquerda) - A criança L levanta-se e corre em direção ao adulto, indicando-lhe o caminho. - A criança L pega noutra garrafa e dá ao adulto (...)
	Expressão facial	<ul style="list-style-type: none"> - A criança T (...) ao adulto e (...) sorri (...) - A criança L (...) para o adulto (...) e sorri. - O adulto (...) à criança M. Esta criança sorri (...)

			- A criança L sorri e senta-se na cama. - A criança PF (...) para o adulto e sorri.
		Postura Corporal	- (...) a criança L acena a cabeça, afirmando que sim.
Aprendizagens • Jogo Simbólico	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		- A criança L aproxima-se do adulto e coloca uma caixa em cima da mesa. O adulto pergunta: “- O que é isso?”, ao qual a criança responde: “- É pastel de nata.” - A criança M enquanto segura numa caixa da casinha, toca no adulto olha para este e diz: “- Tupperwares.”, ao qual esta questiona: “- Tupperwares? Boa”
	Planifica a brincadeira		
	Constrói Personagens, assumindo diferentes papéis		
	Recria situações reais ou imaginárias		- O adulto, enquanto segura a caixa de pipocas, olha para a criança L e pergunta: “- Então é para ir ao cinema agora? Vou ao cinema com as pipocas? Pode ser?”, ao qual a criança L acena a cabeça, afirmando que sim.
	Apresenta soluções para os problemas encontrados		- A criança T aponta para um canto da sala de atividades e diz para o adulto: “- Olha o cinema é por ali.” O adulto responde: “- Está bem, obrigada.”
Exprime as suas ideias e sentimentos			

3 minutos após a presença do adulto

Categoria	Sub-categoria	Evidência (s) presentes nos dados recolhidos	
Interação Criança-Criança	Interação Verbal	- A criança M aproxima-se da criança PF e (...) pergunta: “- Isto é para quê?”. - A criança T (...) para a criança L e (...) diz: “- Isso é (não é perceptível o que a criança diz).” e volta-se para o armário, dizendo: “- Nós temos de começar.” - A criança (...) T (...) reage empurrando-a e dizendo: “- Não!” - A criança L (...) para a criança M e diz: “- Não era nada.” E volta-se novamente para a mesa da casinha. - A criança M (...) da criança L e esta vira-se e diz: “- Não, mas este saco não era.” (...) - A criança L (...) à criança PF, dizendo: “-Toma.” (...) - As crianças T e MN conversam (não sendo perceptível o que dizem). - A criança PF (...) diz em voz alta: “- Eu vou dormir aqui.” A criança M diz: “- Eu também.” - (...) a criança L, diz-lhe: “- Não. Aqui é a minha cama.” - A criança L afirma: “- Ai P... estás sentado na minha roupa. Dormir, Dormir.” - A criança T canta em voz alta: “- Já está de dia. Já é de dia.”, enquanto salta. - A criança T (...) para a criança MN e afirma (...): “- Ei! O chapéu é só para a (não é perceptível o que a criança diz).” - A criança PF (...) diz: “- Aqui (não é perceptível o que a criança diz).” (...)	
	Interação Não Verbal	Através do olhar	- A criança T olha para a criança L (...) - A criança L (...) olha para a criança M (...) - A criança MN olha para a criança T (...) - A criança T olha para a criança MN (...) - A criança PF (...) olha para a criança T. - A criança T (...) olha para a criança PF (...)
		Através de gestos	- A criança M estica o seu braço direito e dá o objeto à criança PF. - A criança M aproxima-se da criança T e entrega-lhe a tampa da caixa que tinha na sua mão (...) - A criança MN dirige-se para um dos armários da cozinha para ajudar a criança T, ao qual esta reage empurrando-a (...)

			<p>- A criança T pega na mão da criança MN e tira-a da porta, mostrando não querer que esta criança o faça.</p> <p>- A criança M toca nas costas da criança L (...)</p> <p>- A criança L abre a sua carteira, finge tirar dinheiro e entrega à criança PF (...) enquanto estica o seu braço direito.</p>
		Expressão facial	<p>- A criança MN levanta-se e baixa a cabeça, mostrando-se frustrada com a atitude da criança T.</p> <p>- A criança MN (...) mostrando-se triste.</p> <p>- A criança L (...) sorrindo (...)</p> <p>- A criança (...) sorri (...)</p> <p>- A criança MN sorri.</p>
		Postura Corporal	<p>- A criança MN olha para a criança T encolhe os ombros e baixa a cabeça, mostrando-se triste.</p>
<p>Aprendizagens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jogo Simbólico 	Atribui diferentes funções ou significados aos objetos		<p>- As crianças T e MN dirigem-se cada uma para um banco de madeira, recostam-se no mesmo e a criança T afirma: “- Vou dormir no quarto.”</p>
	Planifica a brincadeira		<p>- A criança L grita, sorrindo: “- Sim. Todos a dormir.” e corre para a cama, deita-se na mesma e retira o chapéu que tinha na cabeça.</p>
	Assume diferentes papéis		
	Representa situações reais ou imaginárias		<p>- A criança TM finge lavar a loiça, junto ao lava-loiça da casinha.</p> <p>- A criança T levanta-se do banco, sorri e diz: “- Já dormi. Já é de dia!”</p>
	Apresenta soluções para os problemas encontrados		
	Exprime as suas ideias e sentimentos		