

**ANEXOS**

**Anexo I - Projeto Lúdico “A nossa cidade”**

**1.Descrição do projeto**

Projeto Lúdico:

A nossa cidade

████████████████████ (IPSS)

Grupo: 16 crianças com 5 anos

Educadora: ████████████████████

Estagiária: Cecília Frada

2014/2015

# Contexto do projeto

Data de início: julho de 2014

## **Áreas de conteúdo com maior incidência**

Tendo em conta as características e necessidades do grupo e dos conteúdos que pretendem investigar, todas as áreas de conteúdo contempladas nas Orientações Curriculares para Educação Pré-escolar (1997) serão abordadas de forma integrada. Porém, as mais privilegiadas serão a área de Conhecimento do Mundo, Formação Pessoal e Social e, na área da Expressão e Comunicação, os domínios da Linguagem Oral e Escrita e Expressão Plástica.

## **Situação desencadeadora**

No final do ano letivo de 2013/2014, a Instituição decidiu que o passeio de final de ano seria uma viagem num autocarro panorâmico pela cidade do Porto. Esta viagem suscitou no grupo um grande interesse, dado que apesar de terem tido a oportunidade de ver várias partes da cidade, não puderam sair do autocarro para as explorarem melhor. Ficou então a curiosidade de descobrir mais sobre a sua cidade e desvendar o que esta contém.

## **Motivação: extrínseca**

A motivação para a temática da cidade do Porto surgiu então do passeio de final de ano, num autocarro panorâmico que faz todo o trajeto da cidade. Depois deste passeio e do interesse demonstrado pelo grupo dos 5 anos, o pai de dois meninos da sala forneceu imagens reais da cidade e todos representaram estas imagens através de desenhos e pinturas. A partir desta visita, surgiu no grupo o interesse de descobrir mais sobre a nossa cidade e em conversa com a educadora ficou decidido que faria mais sentido começar pelo local onde se situa o Jardim-de-Infância.

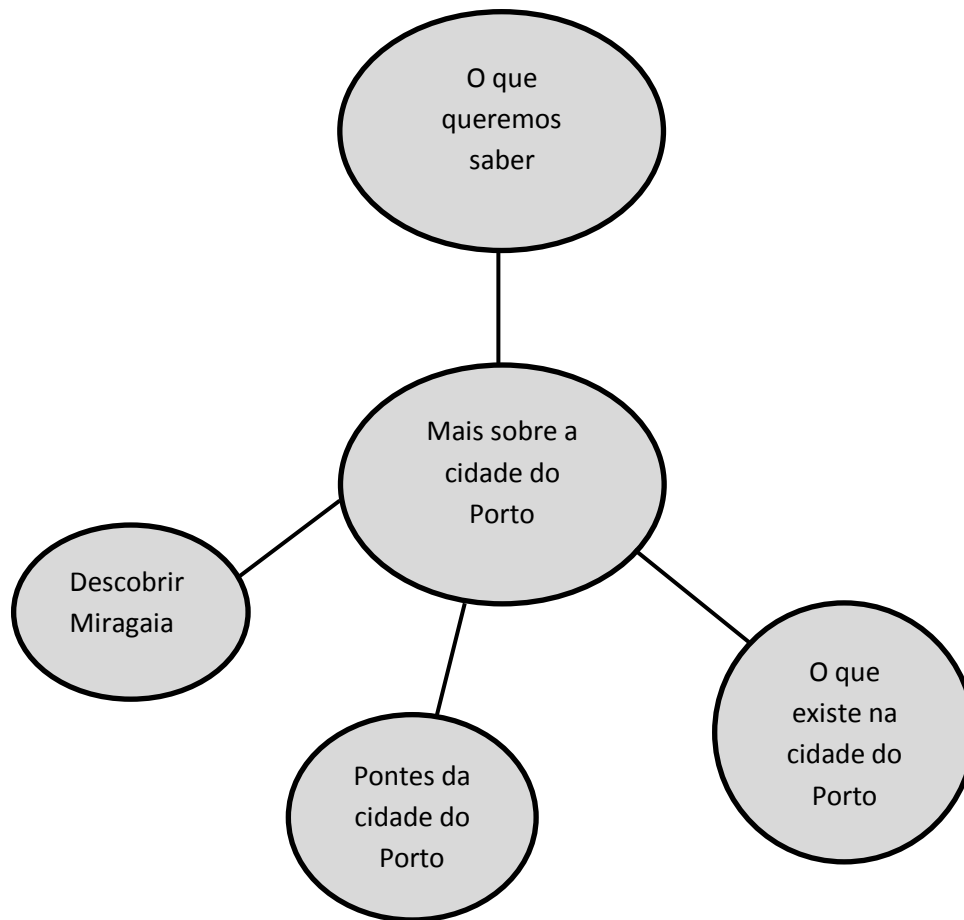
## **Grandes intenções do projeto**

Dado que o interesse pelo tema era geral e estava adequado ao contexto em que as crianças estavam inseridas, formularam-se as grandes intenções pedagógicas:

- Proporcionar vivências com as gentes da cidade do Porto;
- Descobrir características da cidade como monumentos, profissões, meios de transporte,...
- Criar um clima de comunicação para que as crianças se expressem e partilhem as suas opiniões;
- Estimular a aquisição de autonomia ao nível do questionamento, da pesquisa e da análise;

## Fase I – Definição do Problema

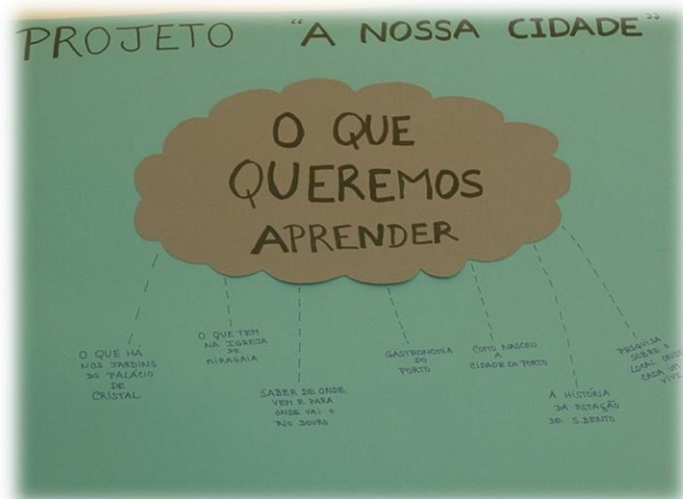
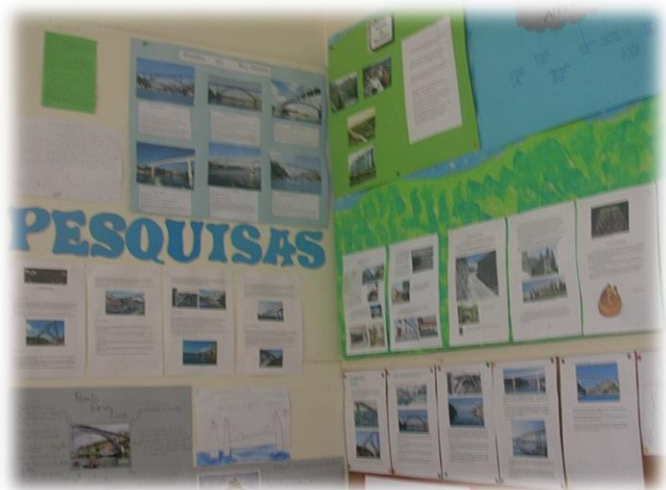
O grupo pretendia saber mais sobre o local onde vivia, sobre a sua cidade: o Porto. Depois de se ter decidido iniciar este projeto, em conversa com o grande grupo, ficou então decidido começar a investigar-se a partir do sítio onde se situa o Jardim-de-Infância e só depois partir para um conhecimento mais alargado da cidade e do que a constitui.





## Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho

A planificação foi sendo não-linear, feita maioritariamente em momentos de assembleia, visto que os interesses foram surgindo à medida que o grupo ia fazendo as visitas e delas trazia dúvidas e curiosidades. As inúmeras pesquisas, feitas com as famílias, foram também elas sendo um motor para despertar novos interesses e fazer com que o grupo quisesse saber um pouco mais de tudo aquilo que ali se apresentava. Para fazer um balanço e uma esquematização daquilo que pretendiam aprender, foi também realizada uma chuva de ideias, que poderá vir a ser complementada sempre que for pertinente.



## Fase III – Execução

Depois de levantadas as curiosidades e dúvidas das crianças, as etapas que se seguem, organizadas de forma cronológica, partem dos interesses e vontades das crianças. A execução deste projeto é apresentada em atividades sequenciadas, sendo que a primeira etapa corresponde ao lançamento do projeto.

### Etapa 1: Conhecer Miragaia

Como o grupo decidiu que começaria a explorar a cidade do Porto partindo do local mais próximo (Miragaia), foi feita uma visita às ruas de Miragaia, para falar com as gentes que lá habitam a fim de descobrir mais sobre aquela zona histórica.



**Crianças envolvidas na atividade:** Todas as crianças do grupo  
**Comentários das crianças:** “Nas cheias, a água vinha daqueles buracos”(B); “Aqui era uma praia?” (MV); “Nós já estivemos aqui neste parque” (MC); “As casas são altas e estreitas!” (MSP);  
**Competências trabalhadas:**  
Responsabilização; Comunidade;  
História/Cultura/Tradições.



Os avós da B. mostraram imagens antigas sobre as cheias e explicaram um pouco sobre elas.



Foram vendo as características das ruas e das casas de Miragaia.



Conheceram um ateliê de cerâmica.



Visitaram os tanques públicos de Miragaia.



As crianças falaram com as gentes de Miragaia e foram-nas questionando.



Depois de termos feito a visita a Miragaia e visto as características das ruas e das casas, as crianças fizeram, com a ajuda da educadora e da auxiliar, um placar para a sala com as casas de Miragaia, o Rio Douro, o Palácio das Sereias e uma ponte.



Depois da visita a Miragaia na qual as crianças ficaram a conhecer os tanques públicos de Miragaia, surgiu a vontade de todo o grupo em levar uma peça da sua roupa e lavá-la no tanque “à moda antiga”.



Transportaram da instituição até aos tanques as suas bacias com uma peça de roupa sua e um sabão.



“A água é tão fria” (Ti); “Tens que esfregar bem com o sabão” (Sa); “Ai que a minha roupinha cheira tão bem” (MSP); “Devíamos ter trazido mais roupa para lavar” (PL);



Depois de lavadas as roupas, voltamos para a instituição, para pendurarmos no nosso estendal as nossas peças de roupa - “Agora temos que esperar que a roupa seque” (Ru); “Está mesmo cheirosa” (MV);

Esta ida ao ateliê de cerâmica “LIMBO” foi também no seguimento da visita a Miragaia. Depois de visitarem o ateliê, todas as crianças demonstraram interesse em fazer as suas próprias produções, com a ajuda do ceramista. Foi uma manhã recheada de criatividade, em que o ceramista deu a oportunidade a todos os meninos de criarem uma peça única. Cada criança teve acesso a um pouco de cerâmica, instrumentos para moldar e água, para fazer a figura que pretendia. Nesta atividade, algumas crianças que usualmente não optam pela expressão plástica nem demonstram interesse por esta área, surpreenderam os adultos com as suas produções.



A B., que mora em Miragaia, costuma ir várias vezes a este ateliê de cerâmica. Por isso, dá dicas aos amigos para melhorarem as suas produções.



“Fiz um arco-íris” (PL); “Eu fiz um caracol” (Ru); “Para colares tens que por água” (MC)



## Etapa 2: Jogo de memória “ A cidade do Porto”

A pedido das crianças, foi feito um jogo de memória em ponto grande com fotografias da cidade do Porto, alusivas a pontes e monumentos. Foi uma forma de dar a conhecer às crianças locais desconhecidos do Porto e também ficar a saber aquilo que já conheciam. Esta atividade serviu para auscultarmos os interesses das crianças e pudemos verificar que as pontes era

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:** “Esta é a ponte Luís I” (PD); “Esta é a ponte que eu passo quando venho para a escola” (RM); “Olha, o Palácio de Cristal!”(F); “Isto é no São João, tem foguetes” (PL);

**Competências trabalhadas:** Associação; Memória.



um dos temas que mais os entusiasmava.



À medida que iam virando as fotografias, as crianças falavam daquilo que já conheciam.



No final do jogo, o grupo pediu para que este ficasse na sala na área dos jogos, para que pudessem jogar sempre que quisessem.

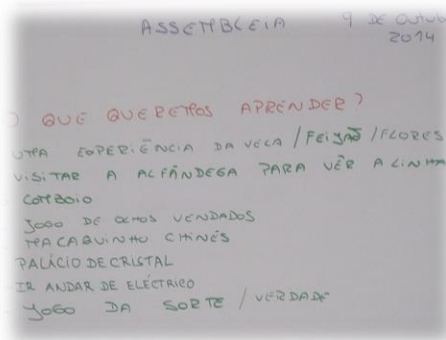
### Etapa 3: Jogo da sorte e da verdade

A fim de verificar se as novas informações que o grupo obteve nas visitas, a estagiária fez um jogo gigante que as crianças intitularam de “Jogo da sorte e da verdade”. O jogo consistia numa espécie de jogo de tabuleiro, no qual os peões eram as próprias crianças e era lançado um dado gigante. O jogo era composto por 30 casas, algumas casas com o trevo da sorte, outras casas com o verdadeiro ou falso e ainda outras que tinham uma fotografia das visitas que tinham sido feitas até ao momento. A ideia era que as crianças respondessem a perguntas e mimassem momentos passados (por exemplo, lavar as roupas nos tanques de Miragaia ou fazer cerâmica).



### Etapa 4: Visita à Alfândega do Porto/ Pavilhão Rosa Mota

Tal como foi dito anteriormente, a planificação deste projeto foi sendo feita à medida que as crianças conheciam novas realidades e exploravam o que a cidade continha. Em momento de assembleia, as crianças manifestaram a sua vontade em conhecer a Alfândega do Porto para ver a linha dos comboios e também o Palácio de Cristal.



**Crianças envolvidas na atividade:** Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:** “Havia comboios na alfândega?” (PD); “ Na alfândega tem dois túneis de onde vinham os comboios” (B); “ Antes a alfândega era uma praia, mas agora é enorme” (RM); “Agora já não é Palácio de Cristal, é Pavilhão Rosa Mota, porque o Palácio de Cristal foi destruído antigamente” (PL);

**Competências trabalhadas:**

Oralidade; Responsabilização;  
Comunidade; História/Cultura.





Pudemos perceber o trajeto das mercadorias e descobrimos que não existiam comboios dentro da alfândega, mas sim carrinhos com mercadorias. Os trilhos existentes na alfândega eram para os carrinhos, ao contrário do que as crianças pensavam.



Conhecemos a “girafa”, que é o guindaste que levantava as mercadorias que vinham nos barcos.



Percebemos como se travavam os comboios.

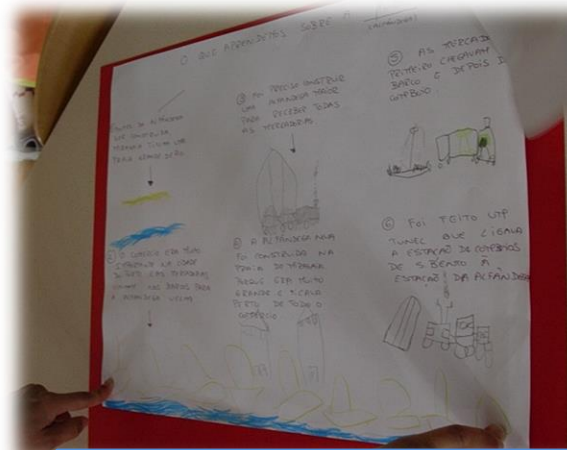


Fomos até à biblioteca da alfândega – “Esta biblioteca é para adultos” (RM); “Não podemos mexer em nada porque são coisas importantes”(G);



Vimos até onde chegava a água quando havia cheias.





Já na sala, registamos o que aprendemos na alfândega e desenhamos o que descobrimos de novo.



Vimos imagens antigas da praia onde atualmente se situa a alfândega, como os avós da B. já nos tinham mostrado.

## Visita ao Pavilhão Rosa Mota

Quando as condições atmosféricas o permitiram, fomos explorar o Pavilhão Rosa Mota, tão característico da nossa cidade.



No início da visita vimos uma maquete do Pavilhão Rosa Mota e foi-nos explicado que o Palácio de Cristal já não existia. “Eu pensava que isto se chamava Palácio de Cristal” (B); “O Pavilhão tem muitas janelas em forma de círculos” (PD);



Passeamos nos jardins do Palácio e exploramos a natureza no Outono.



Conhecemos alguns espaços dos jardins e para que servem.



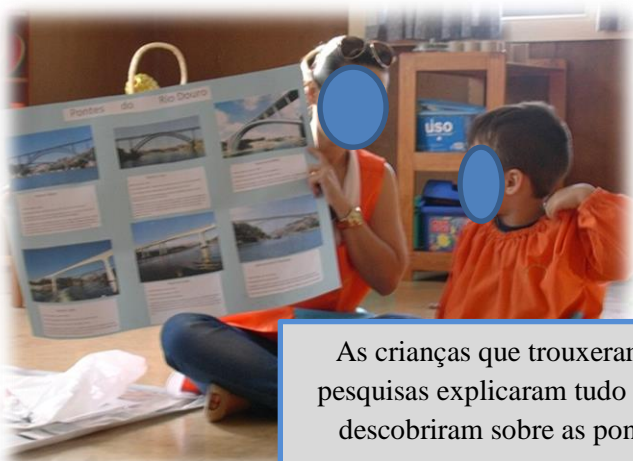


“ Olha olha, está ali a Ponte da Arrábida” (PD)

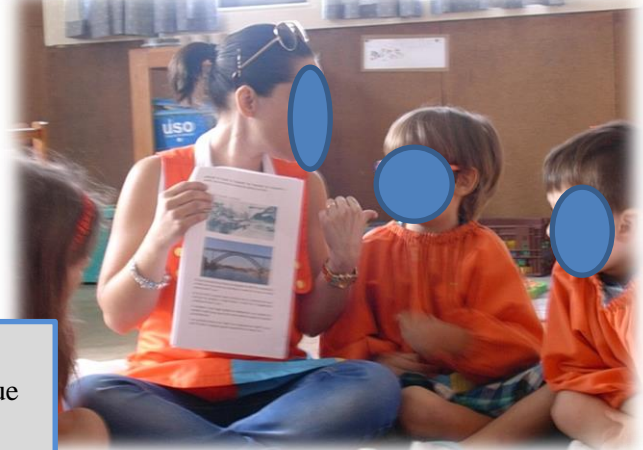


### **Etapa 5: Pesquisas trazidas de casa – Pontes da cidade do Porto**

Algumas crianças foram trazendo pesquisas feitas com os pais e apresentaram os seus trabalhos ao grande grupo no início da manhã. Como estas pesquisas surgiram de forma espontânea, a planificação sofreu algumas alterações, visto que nos dias em que foram trazidas pesquisas, o momento de acolhimento foi mais prolongado. Todas as pesquisas feitas em casa foram sobre as pontes da cidade do Porto, tema que suscita muito entusiasmo na maioria das crianças do grupo.



As crianças que trouxeram as pesquisas explicaram tudo o que descobriram sobre as pontes.



**Crianças envolvidas na atividade:** Algumas crianças que trouxeram pesquisas.

**Comentários das crianças:**

“Na ponte Luís I passa o metro” (PL); “Eu sei o nome de todas as pontes” (PD); “A ponte Luís I vai ter a minha casa em Gaia” (PL);

**Competências trabalhadas:** Família/Comunidade; T.I.C.; Oralidade; Responsabilização; Compreensão.

Fizemos um cantinho na sala para por as pesquisas que os meninos trouxeram de casa.



### Etapa 6: Canção “Limpa os vidros”

Dado que o nosso projeto é sobre a cidade, a estagiária decidiu que faria sentido ensinar uma música, através de um pictograma, com vocabulário alusivo à cidade.



Todas as crianças memorizaram com facilidade a canção e foram-na cantando nos dias seguintes, com ajuda do pictograma.



**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:**

“Olha ali um autocarro! Eu ando no 500 com a minha mãe” (PL); “Na cidade há polícias também” (MSP); “E também há muitos carros” (MV);



## Etapa 7: Canção “Urbion” e Atividade do Rio Douro

Depois de denotada a vontade das crianças para saberem de onde vem o rio que passa debaixo das pontes que bem conhecem, decidimos que daríamos a conhecer um pouco da história do rio Douro. Utilizando uma sessão musical, a estagiária decidiu levar uma música chamada *Urbion*, montanha onde nasce o rio Douro, em Espanha. A letra da música falava do trajeto do rio até chegar à foz. As crianças mostraram-se muito curiosas quando perceberam que o rio nascia pequenino e chegava à cidade do Porto com o caudal intenso. Depois de ouvida a canção, pedi a cada criança que dissesse uma palavra que reteve da letra. Exploramos a letra e demos resposta a todas as perguntas das crianças.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“A minha família faz as vindimas à beira do rio Douro” (RM); “O rio vem assim de tão longe?” (MV); “O que são margens?” (F); “Onde é a foz?”, “O rio junta-se com o mar?” (MSP)

### **Competências trabalhadas:**

Relação Música/Palavra; Geografia; Ambiente; Compreensão.



Ouvimos a música sobre o rio Douro e percebemos onde ele nasce e onde desagua.



Pudemos relaxar ao som da música, enquanto ouvíamos a letra com atenção.

Depois de ouvida a canção e explorada a letra, a estagiária trouxe um mapa da Península Ibérica e quatro imagens: as vindimas que acontecem nas margens do rio, o peixe mais pescado no rio Douro, uma fotografia da nascente do rio e outra da foz do Douro.



Traçamos o trajeto do rio Douro e fizemos uma marca no local onde nasce o rio.



Colamos as imagens nos locais corretos e exploramos o mapa.





## Etapa 8: Observação de uma obra de arte – reprodução da obra

Dado o tamanho interesse das crianças nas pontes, foi apresentado ao grupo uma pintura de Zambeziana, para que as crianças observassem e a reproduzissem. A estagiária explicou às crianças quem era Zambeziana e um pouco da sua história e das suas características enquanto pintor.



### **Crianças envolvidas na atividade:**

Algumas crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Olha a ponte da Arrábida” (PD); “Tem ali barcos no rio” (B); “Isto é pintado com pincel, por isso também queremos pintar com os nossos pincéis” (RM); “Mostra árvores dos dois lados do rio” (PL);

**Competências trabalhadas:** Comparação; Representação criativa – Pintura; Atitude/Interesse.



“Eu estou a fazer igual ao pintor... aqui nesta parte ele pintou com os dedos, por isso também tenho que pintar, para ficar igual” (AB)



“Fiz as árvores azuis como tinha naquele quadro” (B)



Pintura de Zambeziana

## Etapa 9: Pesquisa sobre os monumentos da cidade do Porto

Em momento de assembleia, as crianças pediram para descobrir o que eram monumentos e sugeriram que se fizessem pesquisas para obterem uma resposta. A estagiária levou o seu computador e um livro e dividiu o grupo em dois, a fim de pesquisarem o que eram monumentos e os principais da cidade do Porto.

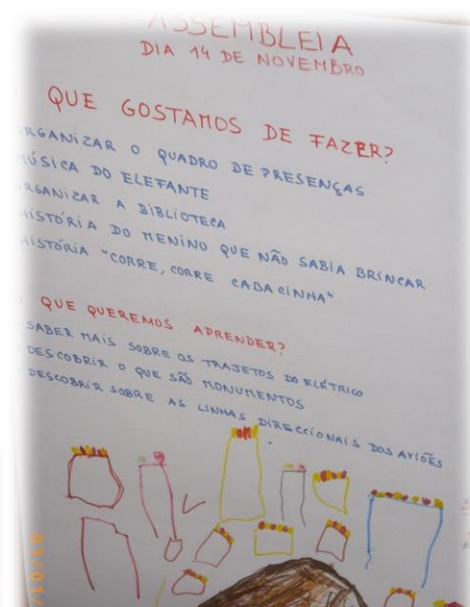


Vimos imagens dos monumentos que queríamos no computador e depois cada criança desenhou o monumento que pretendia.



Algumas crianças quiseram desenhar o Palácio de Cristal e o Pavilhão Rosa Mota e ainda quiseram copiar as letras para escreverem nos seus desenhos.

Fizemos um placar com os desenhos das crianças e as imagens reais que tínhamos retirado da internet.



### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo, divididas em dois grupos.

### **Comentários das crianças:**

“Nós estivemos aqui, no Pavilhão Rosa Mota” (G); “A minha tia trabalha no Palácio da Bolsa, também é um monumento...Podemos ver uma imagem?” (MSP); “ Já sei, vamos ver imagens do Palácio de Cristal antigo e o novo” (Ru);

**Competências trabalhadas:** T.I.C.; História/Cultura; Representação criativa-desenho



## Etapa 10: Histograma dos transportes

Sabendo que os transportes da cidade era um dos maiores interesses do grupo, foi feito um gráfico de barras para tentar perceber qual seria o transporte que mais curiosidade suscitava e quem se interessava por qual. Após uma conversa introdutória, cada criança colocou a sua fotografia em cima da imagem alusiva ao transporte que mais gostaria de aprofundar conhecimentos.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Eu quero descobrir mais sobre o metro, porque ando todos os dias de metro com a minha mãe” (PD); “ Eu quero pesquisar sobre o comboio, que falamos na alfândega” (Sa); “Nós queremos ir andar de elétrico, nunca andamos”(F)

### **Competências trabalhadas:**

Serviços/Meios de transporte; Leitura de histograma; Número/Quantidade.



Para surpresa da equipa pedagógica, a maioria das crianças votou no autocarro.

Tendo em conta esta eleição, será desenvolvida uma atividade que permita às crianças investigar mais sobre os transportes.



## Etapa 11: À descoberta das profissões

Após uma atividade de mímica das profissões mal sucedida, na qual as crianças não foram capazes de representar nenhuma profissão corretamente, surgiu a necessidade de perceber o que as crianças já sabiam sobre algumas profissões e aquilo que ainda não sabiam. Para isso, foram apresentadas imagens de certas profissões e as crianças teriam que escolher sobre qual profissão queriam falar e dizer o que já sabiam. O grupo foi então dividido em pequenos grupos que ficavam responsáveis, cada um, por uma profissão cada. Durante as atividades livres, as crianças juntamente com a estagiária, foram dizendo o que já sabiam sobre a profissão que escolheram e ilustraram o que disseram.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Algumas crianças do grupo, em pequenos grupos

### **Comentários das crianças:**

“Eu quero falar sobre o cabeleireiro” (F); “Os policiais prendem as pessoas que fazem asneiras” (MC); “Os médicos de animais chamam-se veterinários” (B); “Vou desenhar uma mangueira enorme dos bombeiros” (G);

### **Competências trabalhadas:**

Comunidade/Serviços/Funções; Saberes sociais – Profissões; Representação Criativa -Desenho.



Todas as crianças assumiram a tarefa que se tinham responsabilizado fazer. A estagiária escreveu o que cada um disse sobre a profissão que escolheu e quem disse. As crianças ilustraram o que haviam dito.



## Etapa 12: Visita à Estação de S.Bento

Assim que as condições atmosféricas o permitiram, visitámos a estação de S.Bento, monumento que é próximo da Instituição e que poucas crianças tinham tido já a oportunidade de aí entrar. Antes de nos dirigirmos ao local, a Educadora já tinha abordado com o grupo os temas de alguns dos azulejos da estação. Os pais da So., que trabalham perto da estação e estão bastante familiarizados com ela, fizeram questão de acompanhar o grupo durante toda a visita, enriquecendo-a com os seus conhecimentos.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Os azulejos mostram a guerra, dantes os cavalos tinham roupas porque eram cavalos dos ricos” (Sa); “Os comboios aqui também têm uma coisa igual para travar, como na alfândega” (PD); “Os comboios são parecidos com o metro” (PL);

### **Competências trabalhadas:**

Comunidade/Serviços/Meios de transporte; Relação Interpessoal; História.



Percebemos a história retratada nos azulejos.



Os pais da So. também nos contaram algumas histórias que sabiam sobre a estação.



Estávamos a ver os comboios a chegar e a partir, quando encontramos um senhor que trabalhava na estação que nos ofereceu uma viagem até Campanhã.



“Que sorte que tivemos” (Sa);  
“Vamos andar de comboio a sério”  
(RM);

“Olha, a ponte do Infante!” (PD)





### Etapa 13: Jogo de palavras – Qual é a maior?

Durante uma atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a estagiária utilizou algum vocabulário alusivo ao projeto para fazer o jogo das palavras grandes e pequenas. As palavras eram lidas aos pares e as crianças teriam que contar o número de letras de cada palavra para a classificarem com o círculo correspondente.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“ Autocarro é maior do que mota porque tem mais letras” (G); “Rio é uma palavra pequenina, só tem três letras” (MSP);

#### **Competências trabalhadas:**

Competências de escrita; Oralidade; Contagem; Interesse pela leitura.



As crianças iam colocando o círculo que correspondia às palavras pequenas e às palavras grandes.



#### Etapa 14: Chuva de ideias – O que queremos aprender agora?

Para fazer a avaliação do projeto com o grupo, apresentei todas as atividades e experiências que já tínhamos vivido, para que as crianças pudessem lembrar-se do que tínhamos feito e do que havíamos descoberto. Durante a visualização das imagens, as crianças iam comentando e mostravam lembrar-se de muitas situações já experienciadas.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

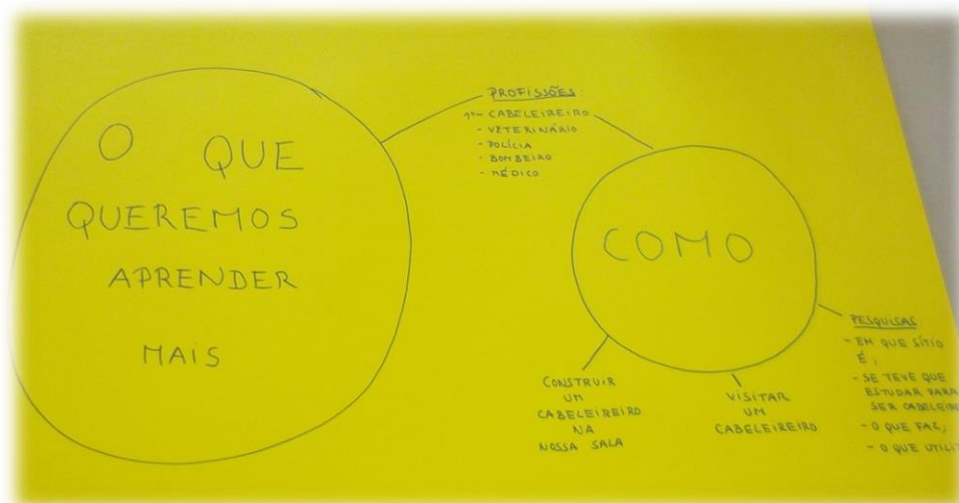
**Comentários das crianças:** “Olha as pontes onde passa o Rio Douro” (Sa); “Nós conhecemos muitos monumentos da cidade” (MSP); “Já fomos a tantos lados” (B); “Eu lembro-me que Miragaia era uma praia” (MV)

#### **Competências trabalhadas:**

Linguagem Oral; Memória; Iniciativa

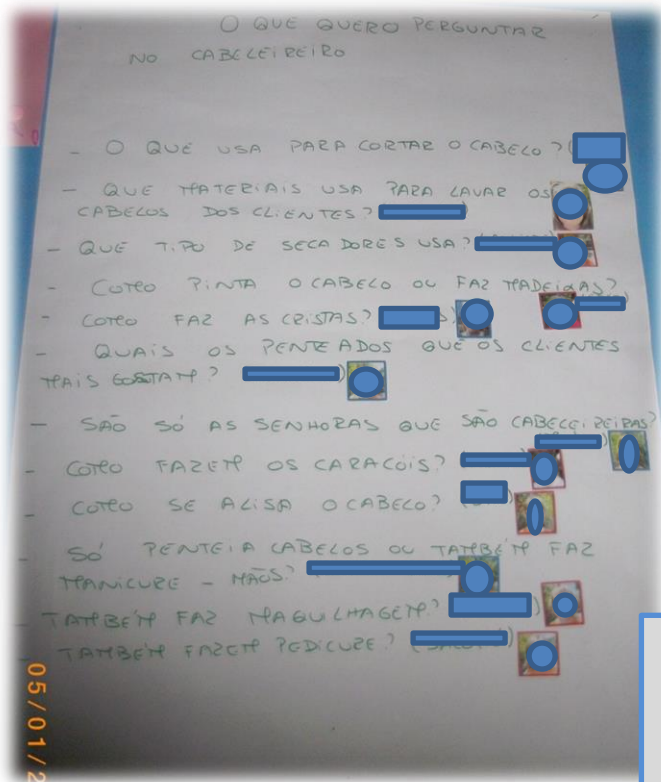


Depois de lembrado o que tinham feito até ao momento, chegou a altura de decidir que rumo ia tomar o nosso projeto. Todo o grupo queria descobrir mais sobre as profissões da cidade e começar pela profissão de cabeleireiro. Deste modo, foi registado o que as crianças queriam aprender mais e como. Durante este momento, algumas crianças foram dizendo que podíamos ir a um cabeleireiro e até podíamos construir um cabeleireiro na sala. “ Eu queria saber o que usam no cabeleireiro” (B); “Vamos visitar um cabeleireiro” (So); “Até podemos ter um cabeleireiro na nossa sala” (MV).



## Etapa 15: Profissão – Cabeleireiro

Depois de decidida qual a profissão que iríamos falar em primeiro lugar e, sabendo que íamos visitar um cabeleireiro de senhoras e um barbeiro de senhores, surgiram as perguntas que as crianças queriam fazer na visita.



### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:** “Temos que fazer perguntas para descobrirmos” (To); “Eu quero saber se os cabeleireiros só penteiam cabelos ou também fazem manicure” (PD); “Pintar as unhas dos pés chama-se pedicure” (MSP); “Os cabeleireiros são diferentes dos barbeiros” (G).

### **Competências trabalhadas:**

Iniciativa; Linguagem Oral;  
Responsabilização; Saberes sociais (Profissões).

Todos levamos perguntas na mão para fazer no cabeleireiro e no barbeiro. Alguns conseguiram decorar a sua pergunta.

### • **Visita ao cabeleireiro/barbeiro**

Fomos a um cabeleireiro e a um barbeiro perto da Instituição e as crianças puderam fazer as suas perguntas e esclarecer as suas dúvidas. No cabeleireiro, tiveram a oportunidade de ver alguns objetos que eram usados naquela profissão. “Como alisam os cabelos?” (Sa); “Eu queria ver com o que fazem caracóis” (F); “Nós temos que ter espelhos no cabeleireiro da nossa sala” (RM).

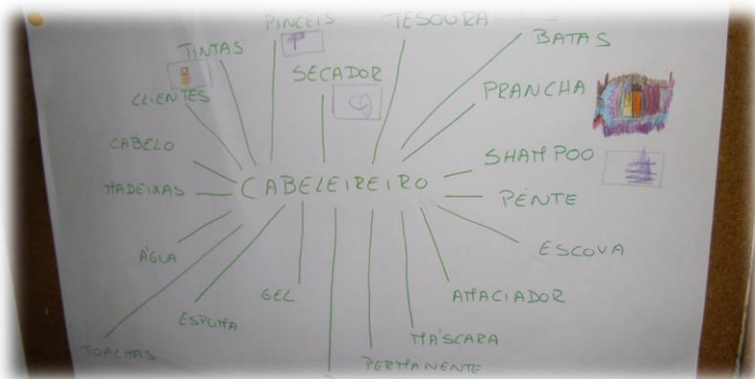


Entrámos num cabeleireiro da nossa cidade e fizemos as perguntas que levávamos nas nossas mãos.



- **Registo da visita**

Chegados à Instituição, fizemos o registo daquilo que descobrimos e escrevemos as diferenças entre o cabeleireiro e o barbeiro, consoante as respostas que nos deram nos estabelecimentos que visitámos.



Descobrimos o que usam os cabeleireiros e apontamos para depois pormos no nosso cabeleireiro. Também escrevemos as respostas que nos deram nas entrevistas que fizemos.

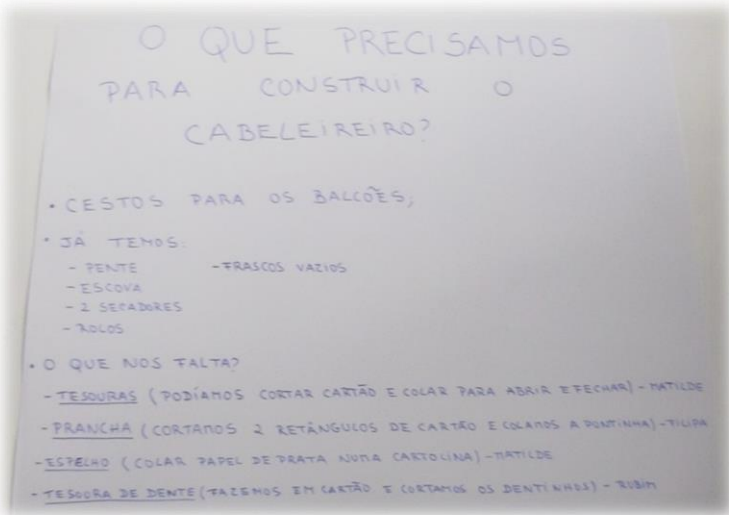
- **Montagem do canto do cabeleireiro**

Para a montagem do nosso cantinho do cabeleireiro, fizemos um levantamento do que já tínhamos e o que faltava para termos um canto do cabeleireiro parecido com o que tínhamos ido visitar. A primeira dificuldade foi fazer os balcões do cabeleireiro e, para isso, pedimos ajuda ao jardineiro da Instituição que nos emprestou uns cestos. Para montar os balcões, a ajuda dos adultos foi imprescindível, mas as crianças deram sempre o seu contributo, tentando ajudar no que podiam.

**Crianças envolvidas na atividade:**  
Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:**  
“O nosso cabeleireiro tem que ser igual ao que fomos” (RM); “ Não podemos ter tesouras verdadeiras” (MC); “Podemos fazer tesouras nós” (F); “Já temos pente, secadores e rolos” (Ru); “Temos que ter balcões como no outro cabeleireiro” (MSP).

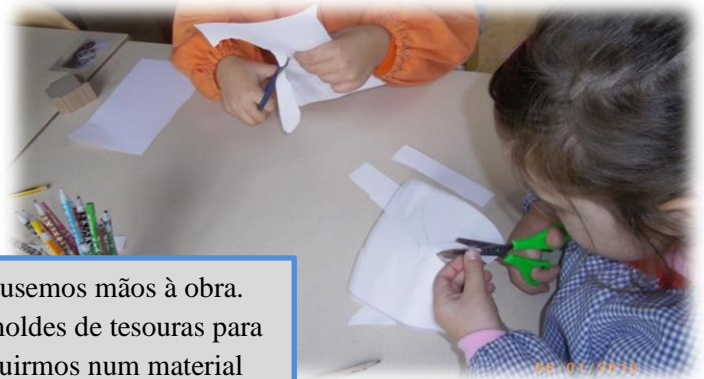
**Competências trabalhadas:**  
Representação criativa (desenho e construção tridimensional; Motricidade fina; Responsabilização; Saberes sociais (Profissões); Jogo Simbólico.



Registámos o que já tínhamos e o que nos faltava pôr para completar o cabeleireiro.



Depois pusemos mãos à obra. Fizemos moldes de tesouras para as construirmos num material mais resistente.



O nosso cantinho do cabeleireiro já tinha tudo o que queríamos! Até "lavatórios para lavar as cabeças" (MC)



- **Fomos cabeleireiros!**

Durante as atividades livres, o canto do cabeleireiro era sempre uma área que todas as crianças queriam frequentar e faziam de conta que eram cabeleireiros, imitando aquilo que tinham visto durante a visita. Com os objetos que estavam no cabeleireiro, as crianças brincavam ao faz de conta. Quando não estavam na área do cabeleireiro, algumas crianças desenhavam-no, tal e qual como o viam.



O nosso cabeleireiro estava sempre cheio de clientes e as nossas cabeleireiras não tinham mãos a medir. “Eu já sei pôr rolos” (To).



“Eu estou a lavar o cabelo como num cabeleireiro a sério” (G);  
“Até temos shampoo e tudo” (MC).





- **Divisão silábica – Palavras relacionadas com o cabeleireiro**

Como o grupo estava muito entusiasmado e envolvido com a profissão de cabeleireiro, foi feita uma atividade de divisão silábica em que, depois de identificadas as palavras, as dividimos por sílabas, com a ajuda das palmas. As crianças simbolizaram o número de sílabas de cada palavra com uma bolinha e tinham que construir as palavras através da junção das sílabas. Durante a atividade, apenas duas crianças tiveram dificuldades em articular corretamente uma palavra, pelo que insisti para que dividissem as sílabas e pronunciassem pausadamente a palavra, até conseguirem pronunciar corretamente.

**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:** “A palavra cabelo tem três palmas”(Ru); “Aprendemos uma palavra nova: sílaba”(MV); “Eu juntei e escrevi tesoura” (B); “São palavras do cabeleireiro”(F).

**Competências trabalhadas:**

Oralidade; Competências de escrita.



As palavras depois foram postas no cantinho do cabeleireiro, e nós íamos lá contar as sílabas outra vez.

- **Elaboração do preço para o cabeleireiro**

Depois de montado o cantinho do cabeleireiro, surgiu a necessidade de assinalar os preços que se “praticam” neste cantinho. Para isso, fizemos adições simples com imagens alusivas às ações que se podem fazer naquele espaço, como cortar, esticar, lavar, encaracolar, pintar as unhas, entre outros. No decorrer da atividade, algumas crianças escreveram os algarismos em espelho, pelo que tiveram que o corrigir com a ajuda do friso numérico presente numa das paredes da sala. As adições foram entendidas pelo grupo todo, mas quando alguma criança tinha mais dificuldade, fazia-se a contagem com objetos da sala, para facilitar a soma.

**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:**

“Assim já sabemos quanto custa cortar e pintar” (So); “Três mais dois dá cinco, tenho que escrever um cinco (G); “Pintar as unhas custa três” (MSP).

**Competências trabalhadas:**

Número/Quantidade; Contagem



Foram as crianças que decidiram os preços de tudo e que escreveram o resultado das contas que fizemos.





- **Jogo “ Experimenta os cabelos”**

Aproveitando o interesse do grupo pelo cantinho do cabeleireiro, introduzi um jogo de combinar cabelos com as caras correspondentes. Uma a uma, cada criança vinha preencher um quadrado da tabela de dupla entrada. Durante esta atividade, pude notar alguma dificuldade nalgumas crianças em conjugar o cabelo com a cara correta, não por não saberem ler uma tabela de dupla entrada, mas por estarem presas ao lado estético e portanto colocando o cabelo que pensavam que mais se adequava a cada cara. À exceção de duas crianças, todas completaram a tabela corretamente e quiseram expor também numa parede do cabeleireiro.

**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:** “Tens que seguir com o dedo para ver qual é o que vais pôr” (Sa); “ Esta cara tem que ser com este cabelo” (G); “Eu posso fazer o jogo todo?” (RM); “Eu acho que este cabelo fica melhor com esta cara, por isso vou pôr assim” (B)

**Competências trabalhadas:**

Relação binária; Correspondências



Jogamos o jogo e depois de completo, pusemos numa parede do cantinho do cabeleireiro.

Para guardar as peças do jogo, inventamos uma caixa e escrevemos o nome do jogo! “Eu estou a passar por cima das letras que a Cecília fez, vai ficar muito colorido” (B)



## Etapa 16: Profissão – Ator

Dado que, no Plano Anual de Atividades, constava esta semana como a semana do Teatro, a equipa pedagógica decidiu abordar a profissão de ator com o grupo.

- **Dramatização da atriz convidada**

Para mostrar às crianças o que era e o que fazia um ator, eu interpretei duas personagens diferentes, uma de mendigo e outra de senhora rica, fazendo um pequeno teatro em torno destas duas personagens. Todo o grupo assistiu atentamente ao teatro e quando solicitados, todos participavam e respondiam ao que lhes era pedido. Durante toda a atuação, tentei passar a mensagem da justiça e da verdade, com a história que inventei com aquelas personagens. No final do teatro, em frente a todos, despi as roupas que caracterizavam as personagens e fiquei com a roupa habitual, para que as crianças entendessem que por detrás de cada ator está uma pessoa como todas as outras. Esta foi provavelmente a profissão mais complicada de explicar ao grupo e portanto, depois da atuação, estive disponível para responder às perguntas das crianças e às suas dúvidas em relação a esta nova profissão.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“ É mesmo um ator ou é a Cecília?” (RM); “Um ator trabalha onde?” (Sa); “É preciso estudar para ser ator?” (F); “Como se chamam as outras pessoas que trabalham com os atores?” (Sa);

### **Competências trabalhadas:**

Compreensão; Oralidade; Saberes sociais – Profissões.



Primeiramente, interpretei um mendigo que não tinha casa nem dinheiro mas tinha encontrado uma carteira recheada de notas.

- **Entrevista à atriz**



Depois, entrei como sendo uma senhora chique, a dona da carteira perdida. Enquanto mendigo, questionei as crianças se deveria devolver a carteira ou ficar com o dinheiro para mim. As crianças entraram em desacordo e foi muito interessante verificar os diferentes pontos de vista.



Depois de explicado ao grupo o que era um ator, foi a vez das crianças fazerem perguntas.



- **Circolândia**

Na semana do teatro, todas as crianças da Instituição tiveram a oportunidade de assistir a um teatro de verdade, interpretado por uma só personagem cômica. Deste modo, e como já tínhamos falado em sala acerca da profissão de atriz, as crianças puderam observar o trabalho de uma verdadeira atriz.



- **Entrevista a uma atriz de verdade**

Depois da atuação, a atriz deu-nos a oportunidade de a conhecermos e de lhe fazermos algumas perguntas. Visto que se tratava de uma verdadeira atriz, as respostas dadas foram mais aproximadas da realidade e as crianças perceberam que são precisas muitas horas de treino para se conseguir ser uma boa atriz.



- **Roupas para interpretarmos diferentes personagens**

Depois de vista e explicada a profissão de ator, as crianças queriam disfarçar-se e serem, também elas, atrizes durante as atividades livres na sala. Para isso, juntando à arca das trapalhadas, levei um *charriot* para pendurarmos todas as roupas com as quais as crianças pudessem brincar ao faz de conta. Criou-se assim uma área dedicada à profissão de ator, com algumas roupas e acessórios. Pedimos às crianças que, se os pais pudessem, trouxessem algum acessório ou peça de roupa para pendurarmos e aumentar o leque de alternativas.



No dia em que trouxe o bengaleiro e algumas roupas, todas as crianças quiseram experimentar e a sala transformou-se num verdadeiro reboleiro de roupas e acessórios.

### **Etapa 17: Profissão – Operador de câmara**

- **Preparação do telejornal**

Como forma de envolver as famílias, foi pedido que partilhassem a sua profissão connosco, da forma que mais lhes conviesse. Posto isto, o pai de duas crianças da sala, disponibilizou-se a vir gravar a vida de uma manhã na sala dos 5 anos, dado que a sua profissão é a de operador de câmara. Depois de saberem que vinham filmar-nos, surgiu a ideia de organizarmos um telejornal, em que as crianças iam apresentar cada canto da nossa sala, dizendo o que gostam de fazer em cada área.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“ É o meu pai que vem cá” (G); “Vão-nos filmar”(RM); “O microfone é mesmo grande” (MSP); “Vamos mostrar a nossa sala!” (MC); “Vamos apresentar o nosso cabeleireiro novo” (Sa).

#### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões e Comunidade; Oralidade; Independência Pessoal; Relação Interpessoal



Para isso foi preciso ensaiar as falas...



Definiu-se quem iria apresentar cada canto e ensaiaram-se possíveis diálogos.

- **Gravação do telejornal**

Chegado o grande dia das filmagens, todas as crianças tinham um lugar e uma função. Foi uma manhã cheia de filmagens, em que todas as crianças puderam contactar com o material de filmagem e com o material de som. Algumas crianças mais tímidas tiveram dificuldades em falar perante uma câmara e, mesmo as mais extrovertidas, sentiram-se um pouco inibidas em falar. Durante o ensaio, todas as crianças estavam bastante mais à vontade do que no dia das filmagens.



Com a ajuda dos adultos, as crianças apresentaram a sala e os diferentes espaços. Duas crianças fizeram de apresentadoras do telejornal e as restantes estavam nas áreas.





No fim da manhã, depois das gravações, as crianças tiraram as suas dúvidas sobre esta nova profissão e ouviram o pai a falar um pouco sobre o seu dia-a-dia no trabalho.

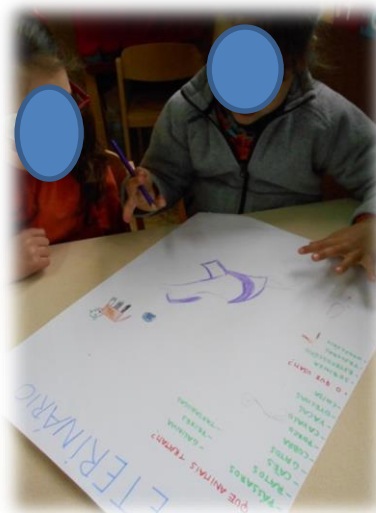




## Etapa 18: Profissão – Veterinário

- **Início da pesquisa sobre a profissão:  
Veterinário/Registo**

A próxima profissão que as crianças pediram para saber mais foi a de veterinário. Para isso, iniciou-se uma pesquisa em pequeno grupo, seguida de um registo. As crianças queriam descobrir que tipo de instrumentos usam os veterinários e o que fazem nos seus consultórios. Durante a pesquisa, as crianças queriam ver as imagens e reproduzi-las no papel do registo.



- **O Veterinário vem à escola**

Para exemplificar um pouco do dia-a-dia num veterinário, foi pedido às crianças que trouxessem um peluche de casa e quando chegaram à sala tiveram uma surpresa: assumi na sala a função de veterinária para analisar e tratar todos os animais doentes. Enquanto alguns ficavam na sala de espera, outros eram atendidos um a um para que o veterinário cuidasse do seu animal ferido. Quando as crianças traziam o seu animal, tinham que preencher uma ficha de veterinário, na qual deveriam escrever o nome do seu animal e outros dados acerca do problema de saúde do seu peluche. Esta atividade foi do agrado geral, todas as crianças estavam contentes e entusiasmadas por terem o seu peluche na sala e por terem contacto com os instrumentos do veterinário.



### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Quero saber o que usam os veterinários” (Ru); “ Que animais vão ao veterinário?”(B); “ O meu bolinhas está doente, podes tratar dele?” (MSP); “Está com febre o meu cão” (F); “ Os veterinários também usam otoscópios?” (MV).

### **Competências trabalhadas:**

Compreensão; Oralidade; Saberes sociais – Profissões; Representação Criativa: Desenho; T.I.C.

Visita ao Veterinário

Nome do animal:

Cão  Gato  Coelho  Outro  Outros:

Batimentos cardíacos  Bom 😊 Mau 😞

Temperatura \_\_\_\_\_

Injeção

Nome do veterinário: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Ficha do veterinário que todos os donos dos animais tinham que preencher.

Durante as consultas, o veterinário pedia a colaboração das crianças que estavam na sala de espera, perguntando o que achavam que podia curar o animal.





- **Jogo de matemática com animais – Conjuntos**

Na sequência da profissão de veterinário, foi feita uma atividade de matemática com as características dos animais. Cada criança tinha uma imagem de um animal na mão e, consoante os conjuntos que eu formava, elas deviam levantar-se se o seu animal fazia parte do conjunto e continuar sentadas se não se encaixava naquelas características. Durante a atividade, todas as crianças deveriam justificar o porquê de se terem levantado.



**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:**

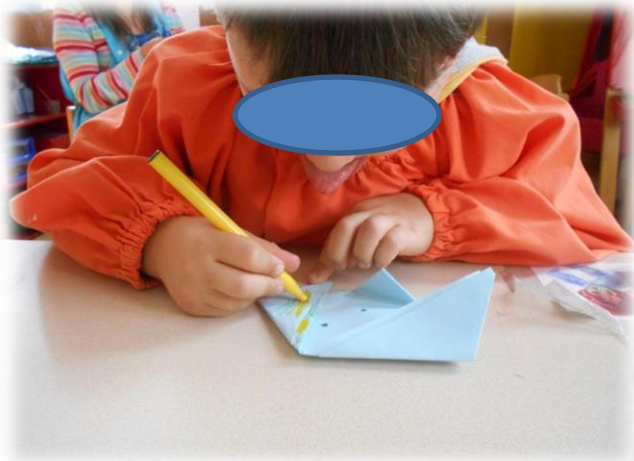
“O meu não é porque tem pelo e anda na água” (So); “ O meu dá porque é grande, tem quatro patas e tem pelo” (PD); “O meu pode ser porque não tem penas, não tem quatro patas e anda na água” (Ti); “Eu não me posso levantar porque o meu tem quatro patas” (E).

**Competências trabalhadas:**

Matemática: Classificação; Negação; Conjuntos.

- **Origamis de animais**

Em pequenos grupos, atendendo às preferências das crianças, fizemos origamis de animais para colocar num placard vazio que tínhamos na sala. Esta atividade teve mais impacto do que se pensava e as crianças queriam fazer mais do que um origami.



**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo, em pequenos grupos.

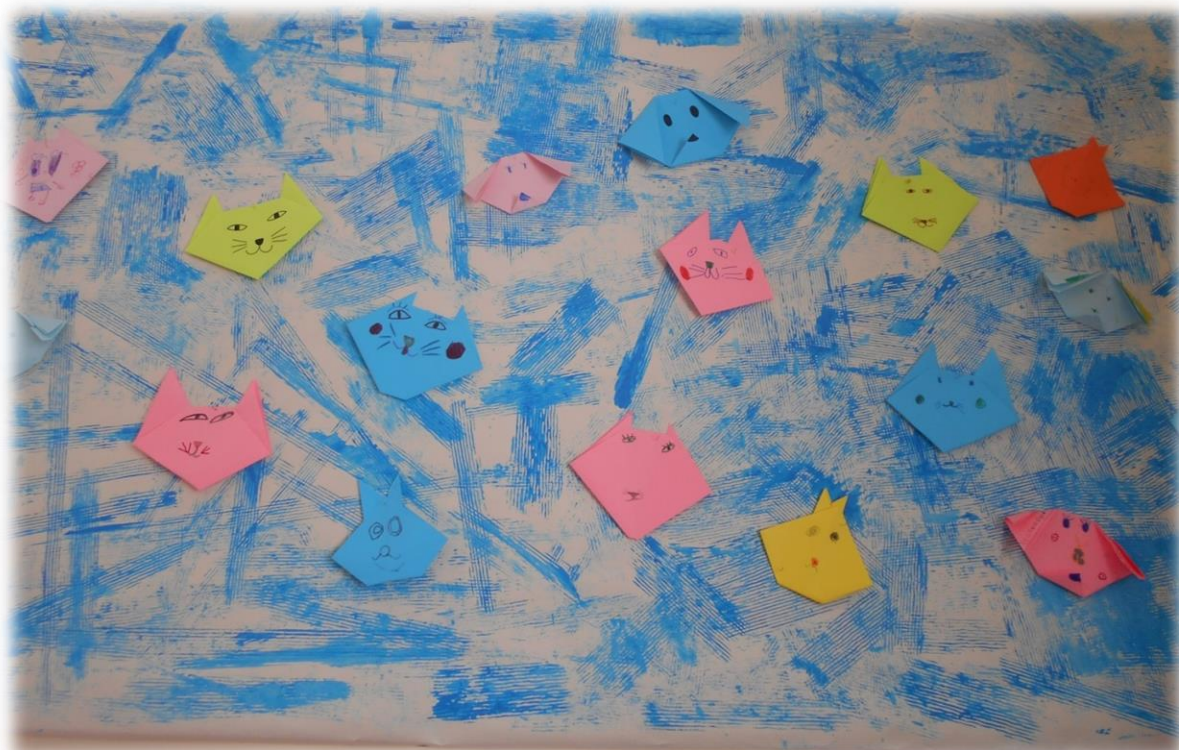
**Comentários das crianças:**

“Eu quero fazer um cão” (PL); “Vou fazer o meu com a língua de fora” (Sa); “Olha eu a fazer um origami com o guardanapo” (Ru).

**Competências trabalhadas:**

Representação Criativa: Construção Tridimensional e Desenho; Respeito pela diferença; Motricidade fina.

Durante a hora do almoço, as crianças começaram a experimentar fazer origamis com os guardanapos.





- **Cantinho do veterinário**

Depois da visita do veterinário, foi criado um pequeno cantinho do veterinário na sala, com alguns dos instrumentos que os veterinários usam. As crianças ficaram muito entusiasmadas e contentes por poderem experimentar e desenvolveram competências de jogo dramático, fazendo de conta que eram veterinários.



O nosso cantinho do veterinário.



Os pacientes na sala de espera do veterinário.



Todos fomos veterinários e tratamos dos animais uns dos outros. Pusemos pensos, ligaduras, demos vacinas e medimos a febre. E, no fim, preenchemos a ficha do doente.



- **Classificação dos objetos do veterinário**

Depois de criados os pensos para o veterinário, surgiu a necessidade de os classificar para conseguirmos organizá-los. Para isso, fizemos uma atividade matemática de conjuntos, com as sugestões das crianças. As crianças disseram que podíamos classifica-los de duas formas diferentes e foram capazes de os organizar com alguma facilidade. Durante a atividade, pudemos também explicar o conceito de conjunto singular e vazio, que as crianças não conheciam.



**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:**

“Podemos separar pelas formas” (MC);  
“Ou então podemos separar por cores” (Ti);  
“Por isso dá para fazer três conjuntos diferentes de formas”(MSP);  
“Um conjunto não pode ficar só com um elemento”(Ru);

**Competências trabalhadas:**

Classificação; Resolução de conflitos;  
Contagem.

Percebemos que podia haver conjuntos com um só elemento e também sem nenhum.

- **Construção do balcão para o veterinário**

Tal como havia sido pedido em momento de assembleia, as crianças quiseram construir um balcão para o cantinho do veterinário e decidiram que poderia ser construído com pacotes de leite. Para isso, todos iam trazendo pacotes de leite, ao longo de vários dias. Antes de começar a construir o balcão, as crianças fizeram em conjunto com a Educadora a planificação do balcão, concluindo que necessitávamos de 30 pacotes de leite. Apesar disso, ao longo da construção, as crianças foram se apercebendo que 30 pacotes não eram suficientes e propuseram que o balcão tivesse mais pacotes para ficar mais alto e mais largo. As crianças estiveram bastante envolvidas nesta atividade, iam contando os pacotes, registando quantos tínhamos e foram resolvendo os problemas à medida que se iam confrontando com novas situações.

**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:**

“Precisamos de 30 pacotes de leite”(G);  
“Temos que ter 5 filas de 6 pacotes”(MSP);  
“Já temos pacotes a mais, porque eu contei” (Fi);  
“Temos que pôr mais uma fila, para o balcão ficar mais alto”(RM);  
“Se calhar púnhamos mais pacotes atrás destes, para podermos pousar coisas em cima”(B).

**Competências trabalhadas:**

Resolução de problemas; Contagem;  
Representação Criativa – Construção Tridimensional;  
Relação Interpessoal com os pares.





Ao início pensávamos que chegavam 30 pacotes, mas depois percebemos que não. O balcão tinha que estar mais alto e mais largo, para podermos pousar objetos em cima do balcão.



- **Elaboração da janela para o veterinário**

Durante a assembleia, as crianças pediram para decorar o veterinário, pondo uma janela com o animal magoado do lado de fora. Apesar da janela ser em tamanho A3, a criança que se propôs a desenhar o cão, foi capaz de o desenhar à primeira e de adaptar o tamanho à folha. Esta atividade demonstrou a grande evolução que se tem sentido ao nível do ampliar e reduzir desenhos.

**Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

**Comentários das crianças:**

“Eu desenhei um cão enorme com uma ferida na perna”(RM); “Eu fiz as nuvens”(So); “Eu também ajudei a pintar” (B); “Está mesmo como nós queríamos”(MSP).

**Competências trabalhadas:**

Representação Criativa – Desenho;  
Relação Interpessoal com os pares.



A janela ficou tão como queríamos. Assim a parede do nosso veterinário está mais completa e podemos ver um animal que vem ser tratado no veterinário.

### Etapa 19: Profissão – Cozinheiro

- **Culinária – Queijadinhas de leite**

Como forma de dar continuidade às profissões, dinamizei uma semana de culinária, em que todos juntos fizemos queijadinhas de leite para todos os meninos da Instituição. Uma criança registou a receita, outra “leu” com a minha ajuda as quantidades necessárias as outras crianças ajudaram na elaboração da receita.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“Eu posso misturar, cozinheira Cecília?” (MSP); “Hoje tu és cozinheira, não és estagiária” (B); “Tenho que desenhar quatro ovos” (RM).

#### **Competências trabalhadas:**

Relação Interpessoal; Oralidade;  
Representação Criativa: desenho;  
Número/Quantidade.







## Etapa 20: Profissão – Polícia

### • Preparação da visita à Polícia

Foi também com apoio da família de uma das crianças da sala, que surgiu a oportunidade de visitarmos uma esquadra e conhecermos de perto a profissão de polícia. Para preparar a visita, mostrei um vídeo que desvendava um pouco sobre a profissão e explicava o que era ser polícia. Depois de visualizado o vídeo, registámos o que já sabíamos e o que queríamos perguntar na esquadra aos polícias.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

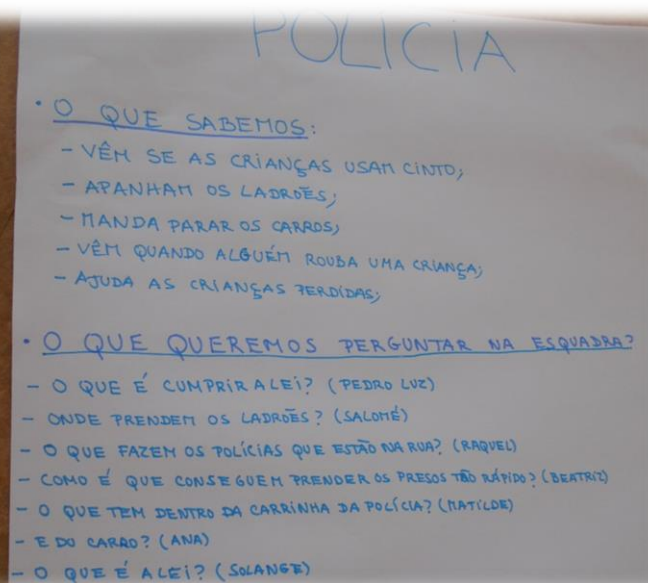
Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Os polícias prendem os maus nas cadeias” (RM); “ Os polícias veem se as crianças têm cintos de segurança” (E); “Também mandam parar os carros” (PL); “Os polícias ajudam as crianças perdidas” (Sa).

### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Oralidade; Comunidade; Segurança; Relação Interpessoal; Relação Música/Palavra.





- **Visita à esquadra da Polícia**

Visitámos a esquadra onde trabalha o tio de uma criança da sala e pudemos ver todas as instalações da esquadra e falar com dois polícias que nos receberam. Durante toda a visita, as crianças queriam conhecer tudo e estavam preocupadas em fazer as perguntas que lhe estavam destinadas, conseguindo fazê-lo durante a visita e tirarem as suas dúvidas.



Entramos dentro do carro da polícia e até ligaram a sirene para nós!



Pudemos experimentar o que usam os polícias e até nos algemaram. No fim, fizemos muitas perguntas aos polícias.





- **Registo da Visita**

Quando chegámos à sala, fizemos o registo da visita com tudo o que descobrimos sobre esta nova profissão e registámos as respostas que deram às nossas perguntas.



- **Canção do polícia**

A pedido de uma criança, foi ensinada a canção do polícia da “Sónia e as Profissões”, acompanhada pelos respetivos gestos.

As crianças aprenderam a canção com facilidade e pediram para aprender mais músicas relacionadas com as profissões.

### Etapa 21: Profissão – Socorrista

Para abordar a profissão de socorrista, entrei em contacto com a Cruz Vermelha para que viessem fazer uma ação de sensibilização de primeiros socorros ao grupo de 5 anos. Foi uma manhã cheia de desafios em que todos aprendemos muito, através de vídeos, questões e diálogos com os socorristas. No final da ação, em pequenos grupos, os socorristas simularam feridas leves e mais graves e explicaram às crianças como se devia agir em caso de acidente.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“Os socorristas são como os médicos?” (Ti); “Os socorristas andam nas ambulâncias?” (B); “ Os socorristas ajudam as pessoas e as crianças” (E); “Isto é sangue a fingir, que giro!” (AB).

#### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Oralidade; Comunidade; Segurança; Relação Interpessoal.



Aprendemos a tratar de feridas e a fazer curativos.



Aprendemos a comportar-nos na rua, vimos vídeos, respondemos a perguntas e ainda pudemos fazer perguntas.



## **Etapa 22: Pesquisas com as famílias**

Como as crianças queriam conhecer muitas profissões diferentes e a planificação não permitia abarcar todas essas profissões, cada criança escolheu uma profissão e comprometeu-se a pesquisar em casa com a família. As crianças escolheram o dia no qual queriam apresentar a sua pesquisa ao grande grupo e esta apresentação era totalmente livre. Apesar de nem todas as crianças terem cumprido a data combinada, a grande maioria cumpriu aquilo a que se tinha proposto. Durante uma semana, as crianças foram apresentando as suas pesquisas com a ajuda de um adulto.

Foi verificado que a maioria das crianças sabia falar da profissão que escolheu e mesmo não sendo capaz de ler, sabiam dizer o que estava escrito na sua pesquisa. Todos mostraram grande entusiasmo em mostrar ao grupo o que tinham feito em casa e sentiam-se satisfeitos em terem feito as pesquisas com a ajuda das famílias. Algumas crianças que normalmente não se mostram muito à vontade para falar em grande grupo, sentiram-se confiantes e transmitiram aos amigos aquilo que tinham aprendido.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

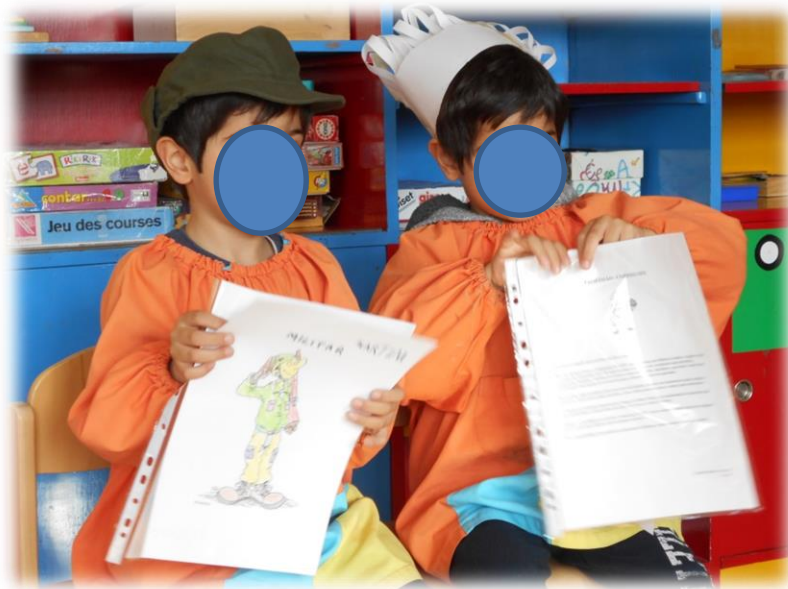
Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

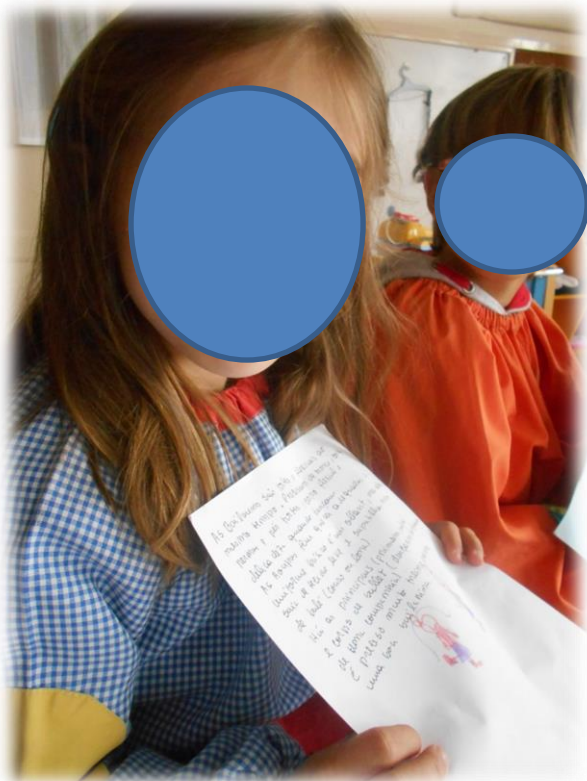
“Eu fiz a pesquisa com a minha mãe”(E); “Eu fiz este chapéu de cozinheiro em casa com a mãe” (G); “Eu fiz a pesquisa da minha profissão preferida” (PD); “Eu trouxe a letra de uma música que gostava de aprender aqui na escola” (MSP).

### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Oralidade; Responsabilização; Iniciativa; Comunidade.



Trouxemos informações escritas a computador, alguns adereços das profissões e também muitas imagens e desenhos feitos por nós.



Estávamos todos contentes a mostrar as nossas pesquisas aos amigos.

### Etapa 23: Profissão - Bombeiro

- **Canção “O Bombeiro”**

Uma das crianças tinha trazido a letra da música, mas não sabia a melodia e pediu para aprender a música do bombeiro da “Sónia e as Profissões”. Levada a música para a sala, todas as crianças tiveram facilidade em aprender a letra e em mimar a música com os gestos sugeridos. Mostraram grande interesse e entusiasmo e pediram para conhecer mais músicas sobre as profissões.

- **História “Era uma vez um bombeiro...”**

Durante a catalogação da biblioteca coletiva, as crianças encontraram um livro que falava sobre um bombeiro. Motivados pelo tema das profissões, as crianças que o encontraram pediram para que eu o contasse para todo o grupo. Apelando ao currículo emergente, contei a história e o grupo esteve atento e interessado pela história, que permitiu conhecer mais sobre esta profissão.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“Esta música fala dos bombeiros e até rima”(MSP); “Queremos aprender mais músicas das profissões”(B); “Podemos levar este livro para cima, Cecília?” (AB); “Este livro é sobre as profissões, podes ler-nos?” (Fi).

#### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Oralidade; Relação Música/Palavra; Compreensão; Interesse pela Leitura.



Nós pedimos para ouvir a história e pudemos ouvi-la logo no mesmo dia. Ficamos muito satisfeitos por conhecer mais sobre esta profissão.



## **Etapa 24: Profissão – Agricultor**

- **História “Ainda nada?” de Christian Voltz**

Para falar da profissão de agricultor, fomos para um local muito especial para o grupo, nos jardins da Instituição. Quando se aperceberam de onde estavam, as crianças ficaram muito motivadas e entusiasmadas. Ali, contei uma história que falava sobre um agricultor que semeava uma flor, tal como íamos fazer de seguida. Durante a narração, as crianças foram participando e falando sobre as ilustrações do livro, dizendo que seria bom se pudesse ver a terra por baixo para percebermos se a planta estava a nascer ou não. Depois da história contada, as crianças pediam insistentemente para irmos semear as nossas flores.



- **“Vamos semear flores!” – Canteiro da Primavera/Registo**

Chegados ao canteiro que estava dedicado ao nosso grupo, todas as crianças contribuíram de alguma forma para semear as flores. Algumas crianças mexeram a terra, outras colocaram as sementes e as restantes regaram a terra. Todas as crianças estavam muito entusiasmadas ao semear e perguntavam quanto tempo iria demorar as flores a crescer. Pediram para irmos ver todas as semanas a sementeira e quando chegaram à sala fizeram o registo do mesmo.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“A flor está a nascer debaixo da terra”(Sa); “Quem me dera que conseguíssemos ver a terra por baixo”(MSP); “O Sr. Leitão é agricultor como o senhor do livro”(MV); “Nós vamos semear as nossas plantas”(PL); “Espero que não demore tanto tempo a nascer como a flor do livro”(B); “Obrigada por nos teres trazido ao esconderijo, já tinha saudades”(RM).

### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Oralidade; Interesse pela leitura; Compreensão.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Eu fiz a pesquisa com a minha mãe”(E); “Eu fiz este chapéu de cozinheiro em casa com a mãe”(G); “Eu fiz a pesquisa da minha profissão preferida”(PD); “Eu trouxe a letra de uma música que gostava de aprender aqui na escola”(MSP).

### **Competências trabalhadas:**

Ambiente; Relação Interpessoal entre os pares e os adultos.





Tínhamos um canteiro só para nós semearmos as nossas flores. Pusemos as sementes debaixo da terra e agora temos que esperar. Vimos ver todas as semanas a nossa sementeira, para ver se cresce.

### Etapa 25: Profissão – Pintor

- **Apresentação e reprodução da obra de Van Gogh “A ponte”**

Para apresentar a profissão de pintor, foi apresentada a obra de Van Gogh “A ponte” e foi proposto às crianças que reproduzissem a obra com a técnica de pontilhismo com cotonetes. Esta atividade apresentou-se como um desafio para a maior parte do grupo, pois sentiram alguma dificuldade em fazer pontos para imitar a mancha de cor semelhante à do quadro.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“És um pintor!”(RM); “Essa ponte parece de primavera, tem muitas cores e flores”(B); “Nunca tinha pintado com cotonetes”(MC); “Só podemos fazer pintinhas, não podemos fazer riscos”(MV); “Eu estou a tentar fazer as cores iguais à do quadro”(Fi).

#### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Motricidade fina; Representação criativa – pintura; Atitude/Interesse.



Gostamos muito que viesse um pintor à nossa sala para nos mostrar um quadro. O pintor fez-nos o desafio de fazermos um quadro parecido com o dele.



## Etapa 26: Visita ao Sapateiro

Dado que algumas crianças trouxeram de casa pesquisas sobre a profissão de sapateiro, em momento de assembleia, algumas crianças pediram para irmos visitar um sapateiro de verdade, afim de descobrirmos o que eles fazem realmente. Lá, as crianças puderam ver um pouco do dia-a-dia de um sapateiro e puderam tirar as dúvidas que tinham em relação a essa profissão. Descobriram que é uma profissão cada vez menos usada na cidade e que não arranjam somente sapatos, como as crianças pensavam.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Nós vimos o senhor a coser sapatos numa máquina” (Fi); “Vimos como se fazem os buracos para os cordões”(RM); “Os sapateiros têm imensas máquinas”(MV); “Os sapateiros arranjam também carteiras e cintos”(MSP).

### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Comunidade; Relação interpessoal com os adultos; Oralidade; Cultura/Tradições



## Etapa 27: Visita à Kidzania – Feira das Profissões

Aproveitando a oportunidade da Feira das Profissões ter vindo à cidade do Porto, as crianças foram fazer uma visita a este local para conhecer e experimentar novas profissões. Esta feira proporcionava todos os objetos e utensílios próprios de cada profissão e permitiu que as crianças pudessem encarar o papel de diferentes profissões. As crianças estavam muito entusiasmadas e iam comparando as profissões da feira com algumas das que já aprendemos na sala. O contacto com os objetos e o facto de as crianças puderem de facto experimentar tarefas das profissões foi muito gratificante para todo o grupo.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Isto é uma cidade das profissões? Tem tantas”(MSP); “Nós não conhecíamos esta profissão de construtor civil”(Fi); “Temos que pôr cimento e tijolos para construir esta parede” (PL); “Esta profissão é como o que aprendemos dos socorristas”(MSP).

### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Oralidade; Responsabilização; Comunidade; Relação Interpessoal entre os pares e os adultos; Jogo Simbólico.



No INEM, estávamos à espera de uma chamada de emergência para irmos ajudar alguma pessoa ferida.



Construímos uma parede com tijolos e cimento. Tínhamos capacetes de proteção para não nos magoarmos.



Os polícias andavam a ver se estava tudo bem na cidade das profissões. Tínhamos até uma capa para registar as ocorrências.



## Etapa 28: Visita – Profissão: Empregado de Balcão

A mãe de uma das crianças do grupo proporcionou ao grupo um grande momento de partilha e aprendizagem. Para apresentar a sua profissão, a mãe do PL preparou um vídeo que veio apresentar à Instituição e no dia seguinte, deu-nos a possibilidade de visitarmos o seu local de trabalho. Para descobrirmos tudo o que queríamos acerca desta profissão e para tirarmos as dúvidas das crianças, todas foram munidas de perguntas elaboradas no dia anterior à visita. As crianças estiveram muito participativas e entrevistaram com perguntas e dúvidas que tinham sobre a profissão. Durante a visita, algumas crianças foram capazes de fazer a sua pergunta sem auxílio do adulto.

### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“A minha mãe é empregada de balcão” (PL); “Eu quero saber o que vendem”(MSP); “Eu gostava de saber o que faz um empregado de balcão”(Sa); “Temos que fazer perguntas para descobrirmos mais sobre a profissão da mãe do Pedro”(RM).

### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Oralidade; Responsabilização; Comunidade; Compreensão.



A mãe do PL fez um vídeo muito completo para nós vermos. Estávamos muito interessados em saber mais sobre a sua profissão.

Pusemos as nossas dúvidas e registamos as perguntas num papel, para no dia da visita cada um ter uma pergunta na mão para fazer.

Fomos muito bem recebidos na papelaria onde trabalha a mãe do PL. Tinha tanta coisa para vender lá!

EMPREGADA DE BALCAO

- O QUE VENDE? (MATELDE)
- O QUE FAZ? (SALOME)
- QUE MATERIAIS TÊM NAS NÃO VENDEN? (FILIPA)
- ONDE VÃO BUSCAR OS MATERIAIS? (PEDRO LUC)
- VENDEN LIVROS? (RAQUEL)
- SE TÊM LÁ CASA DE BANHO? (TONY)
- QUE MÁQUINAS USAM PARA REGIEMER OS PAGAMENTOS? (EM)
- VENDE BANCOS? (ANA)
- PARA QUE USAM OS COMPUTADORES? (SOLANGE)
- COSTUMAM VENDER MUITAS COISAS? (TANIA)
- VENDEN TICHUIAS? (PEDRO DIAS)
- VENDEN JORNALIS? (DEBATAIZ)
- VENDEN DEÇOS? (ROBIN)
- SE VENDEN COISAS DE TRAJA? (PEDRO LUC)
- TRABALHA DE NOITE? (MATELDE)
- A QUE HORAS SAÍ? (FILIPA)
- GOSTA DA SUA PROFISSÃO? (MARTIN)
- QUANTAS HORAS TRABALHA? (RAQUEL)



### **Etapa 29: Jogo de atenção auditiva – “Os sons da cidade”**

Esta atividade consistia em ordenar sequencialmente as imagens alusivas aos sons da cidade. Primeiro, o grupo ouviu os sons da cidade para depois poder ordená-los pela ordem correta. Durante a atividade as crianças estavam atentas a identificar os diferentes sons e bastantes concentradas para conseguirem colocar as imagens na sequência correta. Todas as crianças foram capazes de ordenar corretamente, apesar de que pudemos verificar que uma minoria ordenou da direita para a esquerda, demonstrando que ainda não adquiriu totalmente o sentido direcional da escrita.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“Isto são os passarinhos”(Ti); “Isto são os carros a apitar” (Ru); “Temos que ouvir com atenção, não façam barulho”(E); “Olha a sirene das ambulâncias”(PD).

#### **Competências trabalhadas:**

Sequências; Comunidade /serviços/ meios de comunicação; atenção auditiva.



Estávamos a ouvir com muita atenção os sons. Conseguimos perceber todos os sons da cidade.



### **Etapa 30: Sopa de letras “Profissões”**

Este jogo foi introduzido na área dos jogos, para estimular as crianças à identificação das letras e para que pudessem escrever algumas profissões já abordadas. Foi muito bem recebido pelo grupo e as crianças jogam à sopa de letras várias vezes nas atividades livres sozinhas ou em grupo. Algumas crianças aproveitam este jogo para copiar as letras para uma folha e escrevem assim algumas palavras.

#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“Temos que pôr as letras em ordem para escrevermos as palavras”(PD); “Tem aqui tantas letras diferentes”(Ti); “Estou a procurar as letras para escrever cabeleireiro”(To).

#### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Interesse pela leitura; Competências de escrita; Comparação.





### **Etapa 31: Jogo do peixinho com as profissões**

Foi também introduzido um jogo de cartas com diversas profissões na área dos jogos para que as crianças pudessem jogar ao peixinho com as profissões. Este é um grupo muito interessado pelas cartas e de forma a adaptar um jogo preferido pelo grupo, criei cartas com as profissões. É um dos jogos mais escolhidos pelas crianças, que jogam em equipa e enriquecem o seu vocabulário em relação às profissões.



#### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

#### **Comentários das crianças:**

“Tens que ter quatro profissões iguais para fazeres um peixinho” (Sa); “Isto tem muitas profissões diferentes” (Ru); “Quem quer jogar comigo às cartas das profissões?”(Ti).

#### **Competências trabalhadas:**

Saberes sociais – Profissões; Contagem; Classificação; Relação Interpessoal com os pares; Oralidade; Compreensão.

## **Etapa 32: Danças urbanas**

A equipa pedagógica escolheu algumas músicas típicas das danças urbanas e apresentou ao grupo, para ver qual seria a sua reação e de que forma receberiam este novo tipo de música. Numa primeira abordagem, algumas crianças ficaram envergonhadas e não dançavam, enquanto outras começaram de imediato a dançar, mostrando conseguir marcar o ritmo e fazendo movimentos adequados ao tipo de música. Em seguida, explicámos às crianças o que eram as danças urbanas e também mostrámos alguns vídeos dessas danças. As crianças estiveram entusiasmadas, motivadas e não queriam parar de dançar, sugerindo inclusive que dançássemos este tipo de dança na festa de final do ano.



## **Etapa 33: Teatro “O rato da cidade e o rato do campo”**

No âmbito da semana das histórias tradicionais presente no Plano Anual de Atividades da Instituição, foi apresentada ao grupo a história do “Rato do Campo e do Rato da Cidade”, para que preparássemos uma dramatização para apresentar aos restantes grupos. As crianças mostraram-se muito empenhadas e muito responsáveis em relação ao papel que lhes foi atribuído e sentiam vontade de repetir constantemente o teatro, querendo sempre

melhorar a sua prestação e a dos colegas.



### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Eu já vi pessoas a dançar nas ruas” (PL); “É assim que fazem nas danças da cidade?”(Fi); “Eu gosto destas músicas todas” (RM); “Nós gostávamos de dançar estas danças na festa do final de ano”(MSP)

### **Competências trabalhadas:**

Motricidade global; Ritmo; Cultura; Comunidade, Respeito pela diferença, Relação Interpessoal com os pares.



### **Crianças envolvidas na atividade:**

Todas as crianças do grupo

### **Comentários das crianças:**

“Eu gostei muito de fazer de rato”(MV); “Esta história também fala da cidade”(B); “Podemos repetir o teatro?”(G); “Eu adoro esta história”(RM)

### **Competências trabalhadas:**

Jogo Dramático; Comunidade/serviços; Independência pessoal; Responsabilização.



## Fase IV - Divulgação

### Divulgação na Instituição

Para a divulgação do projeto lúdico na Instituição, foi dinamizada, pelas estagiárias das três salas, uma caça ao tesouro nas salas e jardins da Instituição. As crianças dos três, quatro e cinco anos foram organizadas em grupos mistos, cada grupo com um capitão, sendo este as três estagiárias, as educadoras e auxiliares da ação educativa. A caça ao tesouro consistia em responder a perguntas e adivinhas, fazer mímicas, completar puzzles, imitar sons, entre outras atividades. A divulgação culminou num piquenique coletivo no jardim da Instituição. Esta manhã de divulgação permitiu que todas as crianças ficassem a conhecer os projetos das outras salas, pudessem ver o que foi construído e descoberto. Esta divulgação fomentou assim o trabalho em equipa, a cooperação, a curiosidade, contribuindo para uma maior proximidade e amizade entre todos os intervenientes. No decorrer da divulgação, as crianças sentiam-se orgulhosas pelo trabalho que tinham desenvolvido ao longo do ano, mostrando com satisfação aos outros aquilo que tinham alcançado.









## Divulgação para a comunidade

A divulgação para as famílias e restante comunidade, realizou-se na festa de final de ano, na qual o grupo apresentou o teatro “o rato camposino e o rato citadino”, adaptado da história tradicional “o rato do campo e o rato da cidade”. Este teatro foi escrito pela equipa pedagógica e continha um resumo daquilo que o grupo tinha aprendido e descoberto sobre a cidade do Porto. Depois de muitos ensaios, as crianças apresentaram este teatro a toda a comunidade. Neste teatro, as crianças puderam reviver alguns dos momentos que tinham acontecido ao longo do ano e ainda relembrar algumas das vivências. O grupo estava visivelmente orgulhoso daquilo que tinha desenvolvido e empenhou-se para mostrar tudo à comunidade. O feedback das famílias foi muito positivo e as crianças sentiram-se satisfeitas por verem o seu esforço reconhecido. Durante o teatro, iam passando fotografias das crianças nos diversos locais da cidade, retratando todos os locais que tínhamos visitado. Os cenários do teatro eram quatro monumentos da cidade e os adereços e roupas das personagens foram construídos pela equipa pedagógica. Este momento permitiu que todos se entreasudassem e colaborassem para atingir o final pretendido.



# Anexo I - Projeto Lúdico “A nossa cidade”

## 2. Grelha de avaliação do Projeto Lúdico

Grelha de avaliação de projetos lúdicos

**Procure caracterizar o projeto em termos das competências adquiridas no que diz respeito ao grupo de crianças**

**Aprendizagem:** Aquisição maior ou menor de saberes e competências relativas a problemáticas enfrentadas no projecto.

O projeto “A nossa cidade” envolveu as várias áreas de desenvolvimento, dando mais relevância a uma do que a outras. Em relação à **área de formação pessoal e social**, vários foram os valores desenvolvidos ao longo do projeto, como a cooperação, o respeito pelo outro, a autonomia, a responsabilização. Dado que o projeto se caracterizou por diversas saídas ao exterior por vontade das crianças, houve uma constante necessidade de responsabilizar as crianças, tanto pelo facto de terem de saber as regras para andar na rua com segurança, como pelas perguntas que eram preparadas antes das diferentes visitas. Antes de visitarmos algum local, as crianças faziam as suas perguntas ou dúvidas e levavam-nas para a saída, a fim de vê-las respondidas. Esta rotina criou nas crianças um sentido de responsabilidade e autonomia, porque chegavam a lembrar os adultos que as perguntas ainda não estavam feitas. Valores como a amizade e o respeito foram sendo desenvolvidos nos momentos de assembleia ou outros momentos em que as crianças deveriam aceitar, respeitar e ouvir as opiniões dos colegas, mesmo se não partilhassem da mesma opinião. Em tudo o que foi feito em conjunto, como as criações das novas áreas, a construção da janela e do muro do veterinário, estreitaram-se os laços de amizade e cooperação, dado que tinham que trabalhar em equipa para obterem o resultado que pretendiam. Constantemente se podia ouvir algumas crianças do grupo afirmarem que “em equipa era mais fácil” e “com as ideias dos outros podemos fazer uma coisa mais gira”. Importa também referir que, devido às saídas ao exterior, as crianças desenvolveram o respeito também pelo outro, dado que ao entrarmos num estabelecimento ou ao contactarmos com pessoas que não conhecíamos, tiveram que saber ouvir o que lhes era dito e manter a ordem e a calma, quando o local assim o exigia.

Ao nível da responsabilidade, foi notória uma grande evolução das crianças, visto que quando eram pedidas pesquisas para fazerem com a família, eram as crianças que indicavam o dia exato de quando as iriam trazer para o jardim-de-infância e quase todas cumpriam aquilo a que se tinham proposto. Com o decorrer do projeto, o grupo foi demonstrando cada vez mais curiosidade e motivação em descobrir mais sobre a cidade e as suas profissões, perguntando em vários momentos “que instrumentos usam as pessoas que têm esta profissão?” e “o que fazem?”.

A **área de conhecimento do mundo** foi uma das áreas com mais enfoque neste projeto lúdico, derivado ao seu tema de base. Mais no início do projeto, as crianças queriam saber mais sobre Miragaia e foram conhecendo algumas tradições da zona, um pouco da sua cultura e história, através das visitas que fizemos, das conversas que tivemos com os habitantes de Miragaia e com as experiências que tivemos, como a ida ao ceramista local, a lavagem das roupas nos tanques públicos, o passeio nas ruelas, a visita à florista e estofador da zona. Depois de conhecido o local onde pertence a Instituição, as crianças quiseram conhecer os monumentos e locais emblemáticos da cidade do Porto e portanto a equipa pedagógica dinamizou visitas à Alfândega do Porto, ao Pavilhão Rosa Mota, à Torre dos Clérigos, à Estação de S.Bento onde pudemos ver as pontes do Rio Douro e vários passeios pelas ruas da cidade. Em cada visita que fazíamos, éramos acompanhados por uma pessoa responsável que nos explicava um pouco acerca daquele monumento ou local e respondia às nossas perguntas e dúvidas. Na segunda parte do ano letivo, as crianças quiseram



descobrir mais sobre as profissões da cidade, tendo tido também a oportunidade de ir a alguns locais conhecer profissões também de fazerem pesquisas sobre as profissões pelas quais tinham interesse. Foram criadas duas novas áreas na sala, do veterinário e do cabeleireiro, com os utensílios e objetos característicos de cada uma destas profissões. Através destas visitas, pesquisas e contacto direto com certas profissões, as crianças puderam alargar o seu conhecimento acerca dos serviços e profissões da cidade. Na profissão de agricultor, semeamos flores, o que veio sensibilizar as crianças para as questões do meio ambiente e do cuidado com a flora. Também com as pesquisas trazidas de casa, as crianças puderam partilhar conhecimentos com os seus colegas acerca das pontes, dos monumentos e de outras profissões da cidade. Estas pesquisas vieram enriquecer o projeto, dado que não haveria tempo para abordar tudo o que as crianças queriam durante o ano, se estas não tivessem existido.

Na área de Expressão e Comunicação, no domínio da **expressão motora**, as crianças foram desenvolvendo a sua motricidade fina para a elaboração de alguns registos e para a construção de alguns elementos para os novos cantos da sala. Ao nível da motricidade global, a pedido das crianças, foram sendo ensinadas e mimadas algumas músicas alusivas às profissões que tínhamos aprendido. Também numa fase final do projeto, e para a preparação da festa do final do ano, as crianças aprenderam danças urbanas, que conheceram através de alguns vídeos e demonstrações.

No domínio da **expressão musical**, as crianças foram aprendendo canções sobre a cidade, sobre o Rio Douro e sobre algumas profissões. As letras das canções eram exploradas e contribuía para alargar o vocabulário e conhecimento das crianças acerca das temáticas abordadas durante o projeto lúdico.

O domínio da **expressão dramática** assumiu uma grande importância no decorrer do projeto, dado que as crianças encarnaram constantemente, nas atividades livres e em algumas orientadas, diversas profissões, usando as roupas, adereços e objetos que estavam na sala. Os dois novos cantos contribuíram para o aperfeiçoamento das dramatizações das crianças, que mimavam recorrentemente situações do quotidiano de algumas profissões que tinham abordado. O cabide das trapalhadas foi uma mais-valia nesta área, dado que permitiu às crianças que se mascarassem de bombeiro, cabeleireiro, cozinheiro, veterinário, entre outros. Também na visita à Feira das Profissões, tiveram a oportunidade de experimentar, de forma realista, diversas profissões. Quando abordamos a profissão de ator, o grupo teve a oportunidade de assistir a uma peça de teatro e descobrir mais sobre esta prática, tendo estado em contacto com câmaras, microfones e outros aparelhos ligados com a filmagem e gravação de dramatizações.

No que concerne ao domínio da **expressão plástica**, vários foram os momentos em que as crianças puderam experimentar novas técnicas. Fizeram origamis de animais quando estávamos a falar da profissão de veterinário, interpretaram um quadro de miragaia, reproduziram com a técnica de pontilhismo um quadro de uma ponte da cidade do Porto, desenharam em conjunto uma janela para o veterinário, construíram um balcão para o veterinário com pacotes de leite, utilizaram aguarelas para desenhar a sua profissão favorita, carimbaram o colchão da maca do veterinário, enfeitaram os dois novos cantos com recortes, desenhos e pinturas, criaram um mural de Miragaia através de recortes com diferentes materiais, experimentaram fazer cerâmica, desenharam os monumentos que viram, ilustraram todos os registos das visitas que fomos fazendo, elaboraram pictogramas e foram desenhando livremente tudo aquilo que iam aprendendo ao longo do projeto.

No domínio da **linguagem oral e abordagem à escrita**, as crianças foram desenvolvendo a sua oralidade, quando ouviam histórias e as recontavam, quando criavam histórias através de conto redondo, em momentos em que

partilhavam o que tinham descoberto em casa ou nas pesquisas no jardim-de-infância, nas situações de saídas ao exterior em que tinham que dialogar com algumas pessoas e fazer-lhes perguntas, nos momentos de assembleia em que formulavam propostas de atividades a realizar na próxima semana, entre outros momentos de partilhas de informações, questões e vontades. Ao longo de todo o projeto e com a aquisição de novos vocábulos, as crianças iam nos empregando nos seus discursos e alargaram o seu vocabulário. Várias foram as atividades feitas em torno do projeto, como um jogo de sopa de letras, com as profissões, um jogo de cartas das profissões para fomentar e incentivar ao diálogo, uma atividade de divisão silábica com palavras do campo lexical de cabeleireiro, uma atividade de contagem de letras e sílabas com vocabulário relacionado com a cidade, jogo de verdadeiro e falso com perguntas relacionadas com o projeto, leitura de pictogramas, interpretação e compreensão das letras das canções, entre outras atividades. Sempre que íamos a algum local as crianças preparavam a visita, elaborando perguntas que queriam fazer no dia da visita e posteriormente, chegados à sala, faziam o registo do que tinham aprendido, com a ajuda dos adultos da sala.

Finalmente, em relação ao domínio da **matemática**, as crianças foram desenvolvendo, ao longo do projeto, noções de associação e memória com o jogo de memória gigante com imagens da cidade do Porto; noções de cardinalidade e contagem, através do jogo do peixinho com as profissões, na elaboração do preçário para o cabeleireiro e nas quantidades para fazer uma receita quando abordámos a profissão de cozinheiro; leitura de gráficos e tabelas de dupla entrada com gráfico de barras dos transportes, a tabela dos diferentes cabelos e a tabela de registo da sementeira quando exploramos a profissão de agricultor; noções de conjunto e negação, com as atividades de conjuntos de animais que fizemos aquando da abordagem à profissão de veterinário; resolução de problemas, contagem e classificação com a organização dos pensos do veterinário, a contagem dos pacotes de leite para a construção do balcão do veterinário; e, finalmente, noções de sequencialidade, com as sequências de sons da cidade e o reconto de histórias.

**Autonomia:** Capacidade maior ou menor de as crianças implicadas no projecto gerirem espaços de autonomia existentes no contexto em que se movem.

O desenvolvimento da autonomia esteve na prevalência da equipa pedagógica, que sempre estimulou e incentivou o grupo a tomar as suas decisões e em resolver os problemas através do diálogo. Durante todo o projeto, as crianças tiveram um papel ativo, foram elas que decidiram o que queriam descobrir a seguir, onde gostariam de ir, que perguntas queriam fazer nos locais que visitavam, davam ideias de atividades que iam ao encontro do projeto lúdico, traziam pesquisas de casa de forma espontânea, tiveram a iniciativa e participaram na construção dos novos cantos da sala. Os momentos de assembleia ou de conversa em grande grupo, deram voz às crianças e permitiram a troca de ideias e propostas de trabalho. Durante o ano, várias vezes eram as crianças que lembravam os adultos do que havia para fazer, como por exemplo: “nós contamos os pacotes de leite para ver se já temos suficientes para fazer o balcão” (MSP) e “como viemos da sementeira, temos que preencher o registo da nossa capa” (F). O projeto contribuiu de facto para uma autonomia cada vez mais notória no grupo de crianças, dado que estas assumiram progressivamente o papel principal neste projeto.

**Cooperação:** Capacidade maior ou menor de trabalhar em grupo e partilhar experiências e saberes.



Durante o desenvolvimento do projeto, foi visível a constante cooperação entre as crianças. Quando traziam pesquisas de casa ou mesmo quando faziam as pesquisas no jardim-de-infância, as crianças faziam questão de contar ao restante grupo aquilo que tinham descoberto e partilhar saberes “eu pesquisei com a minha mãe e descobri o nome das pontes que passam no Rio Douro” (PL) e “nós descobrimos que o veterinário trata muitos animais, não é só cães e gatos” (B). Também na construção de alguns elementos para os novos cantos, as crianças mostraram saber cooperar com os colegas, como foi o exemplo da construção do balcão do veterinário, em que três crianças se juntaram para o construir, dividiram tarefas e, com a ajuda do adulto, construíram o balcão como o tinham planificado. No que concerne à partilha de experiências, depois da visita à Feira das Profissões, as crianças fizeram questão de contar às restantes quais as profissões que tinham experimentado e o que tinham feito. De facto, as crianças mostraram constantemente vontade em partilhar com os amigos o que descobriam de novo. Quando fomos catalogar a biblioteca coletiva, as cinco crianças que estavam lá descobriram um livro sobre um bombeiro e disseram imediatamente “Cecília, podemos levar para leres para todos na sala?”(AB).

A interação e cooperação com a família foi uma mais-valia para o projeto, dado que nos deu a oportunidade de conhecer novas profissões, de nos deslocarmos a alguns locais de interesse e de enriquecer o projeto com as inúmeras pesquisas que as crianças foram efetuando com as famílias.

**Eficácia:** Capacidade maior ou menor de, isoladamente ou em grupo, contribuir para que sejam conseguidos resultados considerados positivos no processo.

Este ponto foi evidente na construção dos elementos para os novos cantos, dado que, todos contribuíram para a construção dos diversos elementos, alguns construídos em grupo e outros de forma individual. Mostravam aquilo que tinham feito com grande orgulho e entusiasmo, sendo capazes de explicar todo o processo. Sempre que algo estava estragado ou fora do sítio, as crianças alertavam os adultos da sala para a conservação destes materiais, como por exemplo o preçário do cabeleireiro e a caixa das cartas das profissões. Neste projeto, o processo foi realmente o mais relevante: a estimulação para a resolução dos problemas, a constante curiosidade das crianças e vontade em descobrir mais e a forma como as crianças se responsabilizaram por aquilo que tinham e queriam fazer foi mais importante que o produto final.

**Implicação:** Sentimento de pertença e responsabilidade maior ou menor que as crianças terão em relação ao projecto em que trabalham.

As crianças mostraram-se bastante envolvidas no projeto, dado que numa primeira fase, traziam pesquisas de monumentos e pontes e estavam constantemente a pedir para visitarmos diferentes locais da cidade do Porto. Em praticamente todos os momentos de acolhimento, as crianças falavam no projeto e no que tinham descoberto em casa ou no que haveríamos de fazer nos momentos seguintes. Numa segunda fase, quando estávamos a abordar as profissões da cidade, todos os dias as crianças mostravam vontade de conhecer cada vez mais profissões, traziam recortes, notícias de jornais e revistas, pesquisas, imagens e novas profissões para conhecermos. Exemplo disso foi o registo que fizemos das profissões que as crianças queriam conhecer e por não termos tempo suficientes para aprofundá-las a todas, como forma de resolver esta falta de tempo, as crianças propuseram-se a pesquisar em casa e marcaram dias concretos para apresentarem as suas pesquisas ao grande grupo, o que denotou grande responsabilidade por parte da maioria do grupo, que cumpriu o que estava acordado.

**Negociação:** Capacidade maior ou menor de lidar com situações conflituais surgidas no decurso do projecto

No decorrer do projeto, o grupo não foi muito conflituoso, conseguindo gerir bem as diferentes opiniões e perspetivas, havendo respeito entre todos. As situações conflituais foram mais recorrentes em algumas crianças em particular, na partilha de materiais e objetos e também na gestão da quantidade de crianças que iam brincar para as novas áreas. Em todas estas situações, os adultos da sala incentivaram para que as crianças se entendessem por via do diálogo e chegassem a uma solução em conjunto. As crianças eram constantemente estimuladas a negociar soluções com os colegas, de forma democrática e respeitosa.

**Procure caracterizar o projecto em termos de critérios de qualidade adquiridas no que diz respeito à equipa pedagógica**

**Adequação:** Capacidade maior ou menor de resposta do projecto às necessidades identificadas no grupo com que se trabalha.

Através do projeto lúdico, a equipa pedagógica tentou sempre adequar as suas propostas às necessidades do grupo e, em alguns casos, às necessidades individuais de cada criança. Exemplo disto era o estímulo que dávamos a todas as crianças de se expressarem em grande grupo e, com aquelas crianças que tinham mais dificuldade em falar em público, através das pesquisas que traziam de casa, sentiam-se confiantes para contarem aquilo que tinham descoberto. Também com aquelas crianças que tinham mais dificuldade ao nível da motricidade fina, pedíamos ajuda para contornarem por exemplo as tesouras para fazermos os moldes para o cabeleireiro, entre outros. Indo ao encontro dos interesses das crianças, a equipa pedagógica pesquisou e procurou constantemente propor e planificar atividades que, simultaneamente, contribuíssem para o desenvolvimento adequado à idade e ao nível das crianças e ao que elas queriam descobrir e conhecer. Sempre com vista nos objetivos que pretendíamos que as crianças alcançassem, dinamizámos atividades que abarcaram todas as áreas de conteúdo.

**Eficácia:** Qualidade e/ou quantidade de efeitos (previstos ou imprevistos) para os quais o projecto poderá estar a contribuir ao longo do seu processo de desenvolvimento.

No que concerne a este critério de qualidade, e como já referido no ponto acima, a equipa pedagógica abarcou todas as áreas de conteúdo na vivência do projeto lúdico. Quanto à eficácia, todas as crianças adquiriram novos conhecimentos que desconheciam, aumentaram o seu vocabulário, melhoraram a sua capacidade de fazer perguntas e de planificar visitas, adquiriram maior autonomia e responsabilidade, melhoraram a sua capacidade de gerir diferentes opiniões e resolver problemas, desenvolveram a sua capacidade de dar ideias e de explicar de forma precisa aquilo que queriam aprender, entre outras competências que foram inevitavelmente desenvolvidas nas diferentes áreas de conteúdo. Durante todo o processo, as crianças foram as agentes do seu próprio conhecimento, sendo elas a procurarem respostas para aquilo que pretendiam descobrir, sempre orientadas pelos adultos. A equipa foi guiada pelas ideias e vontades das crianças e o desenrolar do projeto foi graças ao interesse e motivação do grupo em saber mais, conhecer mais, descobrir mais.

**Flexibilidade:** Agilidade maior ou menor revelada pelo projecto em recorrer a diferentes metodologias que se estejam a revelar mais adequadas às características do contexto e problemas que o projecto procura enfrentar.

Na minha opinião, a equipa pedagógica foi flexível ao longo de todo o projeto lúdico, seguindo o que as crianças



queriam, tentando ir sempre de encontro ao que pediam, dando-lhes todos os recursos para o seu desenvolvimento, pensando e refletindo sobre as práticas e objetivos a atingir nas diferentes áreas de conteúdo. Sempre que era oportuno e nos parecia adequado, fomos capazes de pôr de lado o que estava planificado e dar resposta ao currículo emergente, aos interesses momentâneos das crianças. As assembleias foram evoluindo ao longo do ano e tornaram-se cada vez mais geridas pelas crianças. Eram elas que determinavam o que gostariam de fazer em cada dia da semana, explicando as atividades que queriam desenvolver, os materiais e os procedimentos oralmente. Este ponto evidencia a flexibilidade da equipa em aceitar e integrar na sua planificação as propostas das crianças, dando ouvidos aos seus interesses e vontades em relação ao desenrolar do projeto lúdico. Tudo o que era feito ou construído, era feito com base naquilo que as crianças propunham, por vezes, através de uma votação democrática, em que as crianças iam propondo as metodologias a utilizar nos diferentes momentos. Como já foi referido no primeiro ponto desta grelha de avaliação, todas as áreas de conteúdo foram contempladas no projeto.

**Negociação:** Capacidade maior ou menor que é encontrada no projecto de identificar e compatibilizar diferentes interesses e valores presentes na população abrangida pelo projecto.

A negociação foi um ponto que esteve na base de todo o desenvolvimento do projeto, também a nível dos membros que compõem a equipa pedagógica, como entre a equipa pedagógica e as crianças. Nos momentos de planificação com a equipa pedagógica, várias eram as ideias e propostas discutidas, sobre as quais refletíamos se iam ao encontro do que pretendíamos desenvolver no grupo de crianças, se se adequavam ao nível de desenvolvimento em que se encontravam e se estavam em consonância com as observações que havíamos feito durante a semana. Considero que estes momentos de planificação sempre foram ricos, numa base de discussão saudável e a negociação era feita de uma forma natural e respeitadora. Todas as opiniões eram tidas em conta e por isso nunca houve nenhum conflito. Nas últimas semanas, com a evolução das assembleias, as crianças foram cada vez mais as autoras das planificações, tendo necessariamente que haver alguma negociação de ambas as partes que se tornou benéfica no que diz respeito à aceitação das opiniões dos outros, do desenvolver de uma democracia saudável e indivíduos com valores como o respeito, a amizade e a compreensão. De todas as reuniões de planificação semanal com a Educadora, surtiam novas aprendizagens e oportunidade para o meu crescimento profissional.

**Partilha:** Capacidade maior ou menor que um projecto revela de proporcionar espaços de intervenção pelos quais os diferentes actores nele implicados se sintam responsáveis em práticas desenvolvidas cooperativamente.

Dado que foram vários os intervenientes deste projeto, importa falar sobre todo o tipo de partilhas que foi existindo ao longo do ano. Tanto a partilha da equipa pedagógica com o grupo de crianças, como a partilha das crianças com o grupo ou com a equipa pedagógica, como a partilha das famílias com todos os atores do projeto em causa.

Foi através desta partilha que as crianças foram desenvolvendo a sua linguagem oral e capacidade de falar em grupo, tanto quando traziam informações novas oriundas de pesquisas com a família, como quando expunham dúvidas ou vontades ao grande grupo. A equipa pedagógica também fez sempre questão de partilhar as suas ideias e novidades com o grupo de crianças e de as questionar quanto ao seu interesse em relação a determinados assuntos relacionados com o projeto. Por fim, as famílias foram participando ativamente no decorrer do projeto, não só com pesquisas, mas também com um contributo significativo, partilhando com todos as características das suas profissões e convidando todo o grupo a conhecer o seu local de trabalho. Este ponto foi bastante gratificante para todos, visto que as partilhas entre os vários intervenientes foram constantes, contribuindo para um enriquecimento e motor para o desenrolar do

projeto.

**Pertinência:** Grau de relevância que as propostas do projecto assumem para a qualidade de vida das crianças abrangidas.

Quando iniciei o meu estágio, as crianças já estavam envoltas no projeto “ a nossa cidade”, fruto de um passeio de autocarro que tinham feito pela cidade do Porto. Penso que este projeto permitiu que as crianças adquirissem novas competências e atingissem objetivos novos, novos conceitos e conseqüentemente, novas aprendizagens significativas para a sua formação enquanto futuros cidadãos inseridos numa sociedade atual. Como este projeto deu oportunidade para as crianças conhecerem tradições e aspetos da sua cultura, contribuiu para a sua relação de pertença a um local e a uma comunidade. Todas as brincadeiras de faz-de-conta que as crianças levaram a cabo durante as atividades livres, demonstraram diariamente a importância e o impacto que os novos conhecimentos e vivências tiveram neste grupo, que imitava de forma perfeita, aquilo a que tinha assistido nas diversas visitas e o que tinha aprendido nas inúmeras pesquisas. Todas as atividades desenvolvidas tinham um propósito e algumas competências a desenvolver com as crianças, tais como responsabilização, autonomia, iniciativa, resolução de problemas, entre outras que considero essenciais para indivíduos em formação.

**Reflexibilidade:** Estímulo maior ou menor que o projecto dá à ocorrência de actividades de auto e hetero-avaliação do processo em curso.

Foi através das várias assembleias semanais que se tornou possível às crianças fazerem a auto e heteroavaliação sobre o que vinha a ser desenvolvido. Era nestes momentos que as crianças diziam o que mais tinham gostado de fazer e aprender, o que tinham gostado menos e o que gostariam de fazer/aprender nos momentos seguintes. Esta avaliação e consequente reflexão permitia aos adultos entender o que tinha sido significativo para as crianças, se os objetivos propostos tinham sido atingidos, o que tinha sido do agrado das crianças, o que deveria continuar a ser trabalhado e o que não deveríamos repetir. Também alguns momentos no dia-a-dia, sobretudo ao fim da manhã ou início da tarde, permitiam, de uma forma informal, auscultar as crianças sobre as atividades que tinham sido desenvolvidas e, apoiados pelo registo semanal, podíamos pensar nas atividades que tinham sido levadas a cabo. Foram estes momentos de diálogo e escuta que permitiram levar o projeto pelo caminho que as crianças pretendiam, permitiu que a equipa pedagógica aprimora-se as suas práticas, melhorasse ou reorganizasse as suas propostas e intervenções. No meu ponto de vista, é importante fomentar nas crianças este espírito crítico, para aprimorar a sua capacidade de reflexão e argumentação.

**Responsabilidade:** Papel mais ou menos relevante que o projecto atribui aos contributos críticos da criança ou grupo de crianças que intervêm no projecto (difusão e uso das informações)

A responsabilidade foi uma constante ao longo de todo o ano letivo, tanto por parte das crianças como da equipa pedagógica. Foram sido feitos, pelas crianças, diversos registos daquilo que íamos descobrindo e aprendendo que expúnhamos nas paredes da sala ou na entrada. Quando havia reuniões com os encarregados de educação, dávamos a oportunidade de visualizarem todos os registos expostos na sala e informávamos sobre o que tinha vindo a ser desenvolvido no projeto, pedindo a colaboração destes. A responsabilização dada às crianças de trazerem para a sala materiais de desperdício, de trazerem as pesquisas nos dias combinados, de falarem sobre o que tinham descoberto, de registar aquilo que tinham feito sem que os adultos da sala tivessem que pedir, contribuiu para uma crescente evolução do grupo de crianças, sobretudo a nível da sua autonomia e colaboração com os colegas. A divulgação às outras salas



foi feita através de uma caça ao tesouro, na qual as crianças puderam mostrar a sala e tudo o que tinham construído, responder a perguntas sobre o seu projeto, mostrar fotografias de algumas vivências e dar a conhecer às outras crianças aquilo que aprenderam durante o ano. Na divulgação aos pais, as crianças prepararam um teatro do rato do campo e do rato da cidade, ensaiando afincadamente para mostrar a todos aquilo que tinham desenvolvido durante o ano. Para esta preparação foi preciso, não só um acompanhamento da equipa pedagógica, como uma responsabilidade de cada criança enquanto individual e em grupo, para que tudo corra como previsto.

## Anexo II – Rotina da Sala de 5 anos

### Rotina da sala

| <b>Hora</b>           | <b>Atividade</b>                              |
|-----------------------|---|
| <b>7h30</b>           | Abertura da Instituição e receção às crianças |
| <b>9h00</b>           | Chegada das Educadoras                        |
| <b>9h00 às 11h30</b>  | Acolhimento/Atividades                        |
| <b>11h30</b>          | Recreio Exterior                              |
| <b>11h45 às 12h45</b> | Higiene e Almoço                              |
| <b>12h45 às 14h00</b> | Recreio Exterior/Sala dos 4 anos              |
| <b>14h00 às 14h00</b> | Higiene                                       |
| <b>14h15 às 16h00</b> | Atividades e Higiene                          |
| <b>16h00</b>          | Lanche/Higiene                                |
| <b>17h00 às 19h00</b> | Recreio/Sala dos 4 anos                       |

A instituição abre às 7h30min e as crianças vão chegando e vão sendo recebidas por uma auxiliar, sendo encaminhadas para a sala dos 4 anos para verem televisão enquanto aguardam pelo início das atividades, com a supervisão de uma das educadoras do Jardim-de-Infância. Este é um momento que a meu ver, cria alguma agitação nas crianças que já estão há muito tempo sentadas. Algumas crianças tomam o pequeno-almoço nos bancos da entrada e só depois se dirigem para a sala. Chegadas as 9h00, as crianças dirigem-se para as suas salas para iniciarem as suas atividades. Quando o tempo o permite, as crianças vão dar uma corrida ao recreio para libertarem a energia. Já na sala, e com a entrada do quadro de responsabilidades, cada criança exerce a sua função de forma autónoma, após um breve momento de acolhimento no qual se preenche o registo semanal. Ao longo da manhã, até às 10h30min ainda vão chegando algumas crianças. O facto de algumas crianças chegarem depois das 9h30 dificulta o decorrer das atividades orientadas, porque algumas crianças interrompem a atividade e não entendem bem o que está a ser feito, por não terem acompanhado de início. Apesar da equipa pedagógica tentar que este não seja um motivo para o restante grupo dispersar, por vezes acontece.

No início da manhã, damos sempre oportunidade para que as crianças brinquem nos cantos, antes de passarmos para a atividade orientada daquele dia. Quando o grupo está o mais completo possível dá-se início às atividades orientadas planificadas para aquele dia. Usualmente, procuramos intercalar as atividades orientadas com momentos de atividades livres, para que as crianças não fiquem irrequietas e cansadas. No




final da manhã, as crianças vão para o recreio exterior até serem chamadas para a higiene que antecede o almoço.

Por volta das 11h45, as crianças fazem a sua higiene de forma autónoma e em seguida dirigem-se para o refeitório para almoçar até por volta das 12h30min. O momento do almoço tem sido cada vez mais extenso, dado que um pequeno número de crianças come muito devagar. À medida que vão terminando, as crianças vão para o recreio exterior ou para a sala dos 4 anos ver televisão, condicionados pelo tempo meteorológico. Dois dias por semana, as crianças têm expressão motora e musical por volta das 12h45.

Da parte da tarde são realizadas atividades orientadas e livres até à hora do lanche (16h). Durante a tarde as crianças estão normalmente mais agitadas e cansadas, pelo que tentamos que as atividades orientadas da tarde tenham um carácter mais lúdico e que permita movimento. Antes do lanche, as crianças são penteadas e arranjadas para serem entregues aos pais. Este é o momento mais complicado do dia, visto que as crianças que não estão a ser penteadas começam a correr pela sala e fazem muito barulho. Depois de terminado o lanche e feita a higiene, as crianças vão para o recreio exterior ou para a sala dos 4 anos, enquanto aguardam a chegada dos seus pais.

## Anexo III – Exemplos de Registos de Portefólio de criança

| Identificação do Registo   |
|--|
| Registo dos responsáveis   |
| <p><b>Data da Situação/Trabalho:</b> 28/04/2015<br/><b>Data do Comentário:</b> 19/05/2015</p> <p>Escolhido pela Estagiária </p> |



### Comentário da criança

*Estava a fazer o registo dos responsáveis, já fiz três. Primeiro fui a riscar o dia, depois fui responsável da data e depois fui responsável de mandar brincar. Da próxima vez que eu for responsável, tenho que ir outra vez buscar a capa e registar.*

### Comentário da estagiária

Quando alguma criança da sala tem uma responsabilidade, deve registá-la na capa das responsabilidades. A R [REDACTED] demonstrou que completa o seu registo de forma correta e autónoma, não sendo necessário que algum adulto lhe lembre do que deve fazer.

---

## Indicadores de desenvolvimento

- **Formação Pessoal e Social:**

- ✓ Autonomia Pessoal

- Realiza, sem ajuda, tarefas do quotidiano do Jardim-de-Infância;



- Identifica os diferentes momentos da rotina diária da sala do jardim-de-infância, reconhecendo a sua sucessão, o que faz em cada um deles e para quê;
- Encarrega-se das tarefas que se comprometeu realizar e executa-as de forma autónoma;

|   |
|---|
| <b>Identificação do Registo</b>   |
| <b>Área da Casinha – Fazer a cama</b>   |
| <b>Data da Situação/Trabalho:</b> 05/12/2014<br><b>Data do Comentário:</b> 10/12/2014 |
| Escolhido pela Estagiária <span style="float: right;">◆</span>                        |



### **Comentário da criança**

*Aprendi a arranjar a cama contigo, Cecília. Em casa é a minha mãe que faz a cama, por isso é que não sabia. Mas em casa é difícil de fazer porque a minha cama é muito alta.*

### **Comentário da estagiária**

A B [REDACTED] não sabia fazer a cama sozinha e pediu ajuda à estagiária. Depois da explicação, a B [REDACTED] demonstrou ter aprendido a fazer e quis repetir sozinha.

### **Proposta de intervenção**

Proporcionar atividades que favoreçam o progresso da B [REDACTED] nas tarefas do quotidiano, a partir do faz de conta.

---

## **Indicadores de desenvolvimento**

- **Expressão dramática:**

- ✓ Jogo simbólico

- Interage com outros em atividades de faz-de-conta de forma espontânea;
- Exprime opiniões pessoais, em situações de experimentação;
- Observa e imita adultos para entender tarefas específicas;



## **Anexo IV – Reflexões**

### **1. Instrumentos de organização do grupo de crianças**

#### **Instrumentos de organização do grupo de crianças**

Data: Abril de 2015

No início do ano letivo, na sala dos 5 anos, já existia um quadro de presenças – embora não estivesse adequado à idade nem ao grupo, dado que apenas tinha as fotografias das crianças e estas marcavam as presenças com círculos que colavam com velcro; não havia qualquer referência aos dias da semana que as crianças pudessem identificar e também não tinha os nomes das crianças. Com o avançar do ano, a equipa pedagógica foi enriquecendo e completando o quadro, pedindo às crianças que escrevessem os seus nomes junto à respetiva fotografia e pedindo que fizessem uma ilustração alusiva a cada dia da semana, para que pudessem facilmente identificá-lo e, assim, marcar corretamente a sua presença. Mais recentemente, decidimos alterar a forma como as crianças marcavam a presença e eliminámos a forma simplista dos círculos. Agora, as crianças colocam um P, de presente, caso estejam, e o responsável pelo quadro das presenças assinala com um F o amigo que esteja a faltar naquele dia.

Existia também um calendário mensal, que estava inacessível às crianças e, nele, era o adulto que marcava a passagem dos dias e que escrevia também a data no quadro.

A sala não tinha quadro do tempo e o registo semanal já tinha sido abandonado no início do ano.

“Alguns instrumentos frequentes em jardim-de-infância – quadro de presenças, quadro de tarefas e outros – podem facilitar a organização e a tomada de consciência de pertença a um grupo e, ainda, a atenção e o respeito pelo outro” (Ministério da Educação, 1997:36).

No decorrer do ano, fomos nos apercebendo que, durante as assembleias, as crianças não se recordavam de tudo o que tínhamos feito durante a semana e que isso as inibia de dar ideias coesas em relação ao que queriam aprender na semana seguinte. Para ultrapassar essa insuficiência, voltámos a introduzir o registo semanal, que é feito no final de cada dia, em que o adulto escreve o nome da atividade e as crianças ilustram, para que possam ler este registo. O registo semanal é agora um instrumento essencial nos momentos de assembleia. Graças a esse registo semanal, as crianças começaram a ter noção dos dias da semana; tendo em conta essa evolução, recentemente decidimos modificar o registo da assembleia e transformá-la numa planificação semanal, em que as crianças dizem o que querem fazer/aprender em cada dia da semana e, ulteriormente, vão confrontar com o registo semanal. Esta alteração teve forte impacto no grupo, que soube assimilar esta nova experiência de registo da assembleia, de tal forma que, sempre que se introduz algum desvio ao planeado, as crianças notam e chamam a atenção para essa modificação.

Foi também num momento de assembleia que as crianças pediram para se colocar de novo na sala um quadro do tempo e, por votação unânime do grupo, decidiram que queriam o quadro do ano passado de volta na sala, tal qual como era.

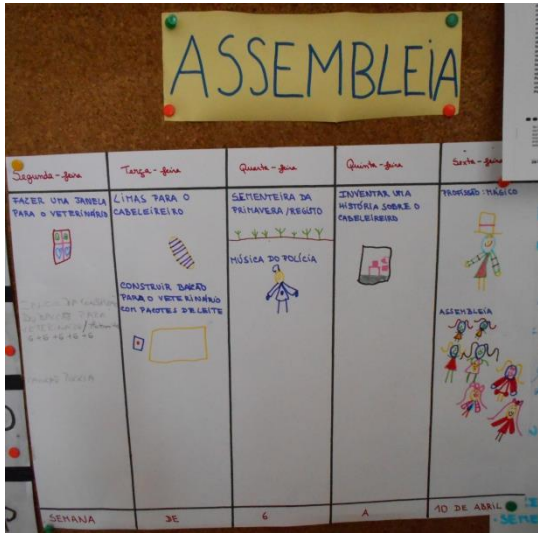
Durante a maior parte do ano letivo, na sala só existia um responsável por dia, que estava encarregue de distribuir os amigos pelos cantos e verificar o número de crianças que podem estar nos cantos. Por um lado, a equipa pedagógica começou a sentir que o responsável do dia acabava por demonstrar algumas atitudes de egocentrismo e, por outro lado, pensámos que seria positivo dividir tarefas e mostrar aos grupos que, todos juntos, conseguimos fazer várias tarefas ao mesmo tempo e que conseguem ser as crianças as responsáveis pela organização da sala. Por isso, surgiu um quadro com 6 responsabilidades, em que cada criança terá, durante uma semana, uma responsabilidade. No quadro das responsabilidades constam as seguintes tarefas: distribuir os amigos pelos cantos (responsabilidade que já existia anteriormente), pôr o tempo no quadro do tempo, escrever a data no quadro branco, verificar se a sala está arrumada, riscar os dias no calendário mensal e, por fim, verificar se as presenças e ausências são marcadas. Com o quadro de responsabilidades, surgiu um problema que foi discutido em grande grupo e adultos e crianças, em conjunto, consensualizaram o seguinte: organizar uma capa com o registo individual das responsabilidades para evitar repetição de responsabilidade em cada criança e para assegurar uma rotatividade mais justa. Cada criança tem uma folha com uma tabela onde coloca a o seu nome, a data e a responsabilidade que lhe foi atribuída em cada semana. Além desta capa, quiseram também organizar uma capa semelhante para registar a evolução da sementeira de primavera, que preparámos, assinalando cada um o que observou.

Com a introdução do quadro das responsabilidades, a equipa pedagógica percebeu que o grupo está cada vez mais autónomo, independente e responsável; neste momento são as crianças que delegam as responsabilidades e decidem, em conjunto, quem é o responsável por cada tarefa. Aos poucos, fomos notando que as crianças já não precisam que lhes diga o que têm que fazer, que já leem o quadro das responsabilidades, exercendo a sua função de responsável e, inclusivamente, avisam os amigos quando eles não estão a cumprir os seus deveres. Agora, todos estes registos estão ao alcance das crianças e são elas que são responsáveis por, todos os dias, completá-los e organizá-los. Outra demonstração da autonomia e independência do grupo verifica-se na dispensa da ajuda do adulto para as tarefas tão rotineiras como, por exemplo, aguçar os lápis. Neste momento, o grupo é capaz de resolver os seus problemas e de se organizar sem qualquer auxílio do adulto.

## **Bibliografia**

Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa.

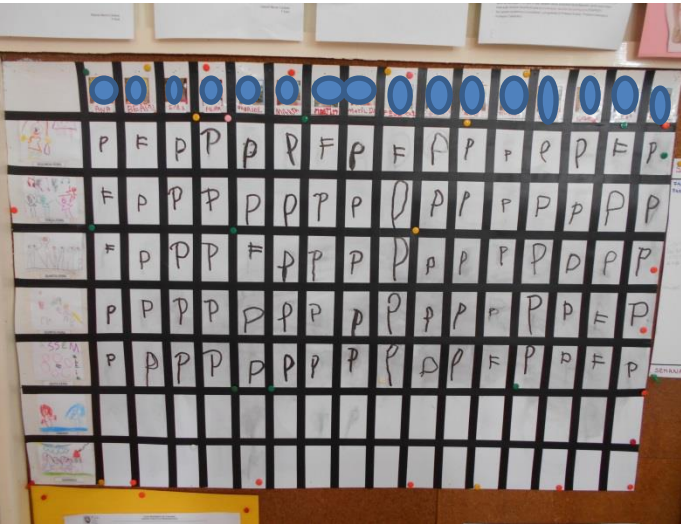




Fotografia 1 - Registo da assembleia



Fotografia 2 - Data no quadro branco



Fotografia 3 - Quadro de Presenças atualizado



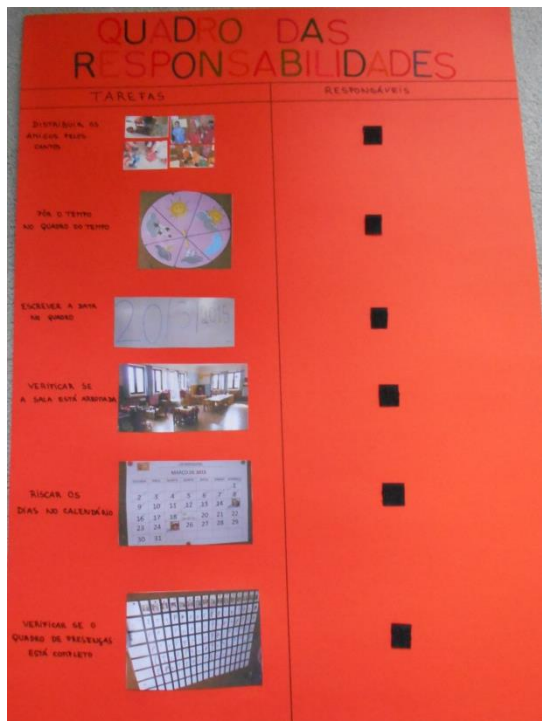
Fotografia 4 - Registo Semanal



Fotografia 5 - Calendário mensal



Fotografia 6 - Quadro do tempo



Fotografia 7 - Quadro das Responsabilidades



Fotografia 8 - Capas de registo



Fotografia 9 - Criança a aguçar o lápis



Fotografia 10 - Criança a aguçar o lápis



## 2. Registos de observação

### Registo e reflexão sobre um incidente crítico

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 17/10/2014

#### **Incidente:**

Depois de realizada uma experiência proposta pela So., a Educadora pediu a todos que fizessem o registo desta através do preenchimento de uma tabela. Todos estavam a desenhar uma vela quando vi a So. a chorar em silêncio. Fui ter com ela e perguntei o que se passava e a So. disse-me que estava a chorar porque não sabia desenhar uma vela.

#### **Reflexão**

Como pode ler-se em Parente (2010:36), invocando Oliveira Formosinho & Araújo (2008), “a escuta atenta do que a criança diz torna possível construir conhecimentos sobre os seus saberes e as suas ideias, os seus pensamentos e os seus sentimentos, os seus interesses e motivações”. É na absorção de acervo informativo que colhemos ensinamentos habilitadores da perceção e reflexão dos problemas ou comportamentos desviantes das crianças e da adoção de estratégias para contornar esse tipo de obstáculos.

Este episódio é sintomático de um fenómeno muito frequente nos alunos em geral e nas crianças em particular: a falta de autoestima geradora de impotência. Como sustenta José António Alcântara (2000), “assumir a transcendência da auto-estima é um pressuposto determinante da eficácia e da perfeição que desejamos atingir na sua formação. Descura-se a educação da auto-estima nos objectivos, programações e actividades escolares pela ignorância ou inadvertência face ao influxo decisivo que ela tem em todo o processo de maturação pessoal”.

Na verdade, a predisposição para o fracasso gera incapacidade de realização, a falta de realização redundando em fracasso, constituindo um círculo vicioso que tem de ser quebrado, sob pena de se caminhar progressivamente para um auto aniquilamento. Esta é, na minha opinião, uma das principais causas do insucesso escolar, muitas vezes não atendida no esforço da formação educativa. Por isso, tem sido preocupação das orientações e dos objetivos traçados para os programas escolares – vide Lei de Bases do

Sistema Educativo, que nos princípios gerais que estabelece focaliza repetidamente a educação das atitudes, dos comportamentos e o estímulo à intervenção criativa. Com efeito, a atitude comportamental perante a vida, a sociedade, a escola, os outros, é a par dos conhecimentos técnicos, o outro pólo basilar de uma formação e educação de nível elevados.

Considerarei relevante este incidente crítico, por se tratar de uma situação recorrente em relação com a criança So., que, por diversas vezes e em variadas situações, começa a chorar por insegurança e baixa autoestima. Sempre que lhe é apresentado algo novo ou diferente, ou mesmo quando é colocada perante qualquer tarefa ainda que já antes realizada, começa por ficar como que paralisada e, de pronto, reage como acima descrito. Das primeiras vezes, ainda pensei que fosse nova no grupo e a sua reação decorresse de um acanhamento normal de quem se insere em ambiente desconhecido, afetada pela vergonha perante nova educadora e novos colegas. Todavia, em conversa com a Educadora, a quem coloquei a minha constatação deste comportamento da So., fui informada de que não só já integrava este grupo como já no ano anterior, com mais acentuação no seu início, revelava o mesmo tipo de atitudes, mas que, com o decorrer do ano letivo, se foram atenuando. A melhoria relatada sobre a sua evolução positiva ao longo do ano, com o retrocesso no início deste, permite tirar duas ilações: a interrupção das férias provoca uma recaída, como se viesse, após elas integrar-se num novo ambiente e o apoio ativo da comunidade dá-lhe o à vontade e a confiança para se afirmar sem medo de falhar.

A criança em questão é bastante introvertida e não se dá a conhecer, portanto penso que será fundamental intervir de forma a tentar colmatar este entrave que tem vindo a ser cada vez mais emergente.

Primeiramente penso que seria útil tentar aproximar-me mais da criança e tentar conhecê-la, devotando atenção aos trabalhos que realiza e dando feedback positivo sempre que ela demonstrar empenho em alguma tarefa ou atividade. Se a criança for valorizada pelo adulto, vai passar a acreditar mais em si e a sentir-se mais segura no grupo em que se insere e na resposta aos “inputs” que lhe são apresentados.

Como ferramenta instrumental para lidar com este género de personalidades, podemos socorrer-nos também de histórias infantis particularmente pensadas para este efeito. À laia de exemplo, podemos apontar “Feliz por ser quem sou! – um livro para crianças sobre auto-estima” de Christine Adams e alguns manuais para professores e educadores com propostas de atividades e alguns exercícios para trabalhar com as crianças estas questões. Uma, entre várias, atividade que neles se indica consiste em propor que, em grande grupo, todas as crianças digam qualidades umas das outras.

A meu ver, o desafio que me propus para ajudar esta criança, baseada nos ensinamentos dos autores e dos seus guias práticos, com a adaptação que o contexto me sugere, passa não só por dar uma atenção mais individualizada, mas também passa por promover momentos com todo o grupo de crianças, para que a S. não se sinta inferiorizada e, paulatinamente, vá adquirindo confiança em si própria e receba dos outros o reconhecimento das suas qualidades. Estou certa que, no final deste seu ciclo educativo – o pré-escolar – a So. atinja a meta preconizada na área de formação pessoal e social, mais precisamente no “Domínio:



Identidade / Auto-estima”, ou seja, capaz de “identificar as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades”.

## **Bibliografia**

- Alcántara, J. A. (2000). *Como educar a auto-estima*. Lisboa: Editora Plátano.
- Lei nº 46/86, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Ministério Da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2010), *Metas de Aprendizagem*. Circular nº 4/ DGIDC/ DCDC/ 2011.
- Parente, C. (Janeiro-Abril de 2010). Avaliação: Observar e escutar as aprendizagens das crianças. *Cadernos de Educação de infância*. Lisboa: APEI.
- Plummer, D. (2007). *Como aumentar a auto-estima das crianças – Guia Prático para Educadores, Psicólogos e Pais*. Porto Editora.

## Anexo V – Registos de observação

### 1. Descrição diária nº1

#### Descrição diária

**Intervenientes:** Todo o grupo de crianças

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 11 de março de 2015

Esta atividade começou com a apresentação de uma lengalenga dos números, em que alguns números estavam tapados por um quadrado de cartolina. À medida que ia lendo a lengalenga, as crianças iam tentando descobrir qual o número que estava tapado pela cartolina.

O PD dizia:

- *Um mais um são dois, por isso o que está tapado é o um.*

Depois de terem percebido a lógica da lengalenga, as crianças iam tentando fazer as adições e descobrindo o algarismo tapado. O Ti dizia:

- *Dois mais dois são quatro, acertei?*

Apesar de algumas crianças estarem a perceber as adições feitas, outras houve que não entenderam e portanto houve necessidade de recorrer a objetos da sala para auxiliar nas

adições que algumas crianças não conseguiam fazer mentalmente.





Depois de todos terem sido capazes de entender a lengalenga e de fazer as adições que eram pedidas para desvendar os números escondidos, repetiram em conjunto a lengalenga e pediram para que esta fosse colocada na parede.

Partindo de uma observação que havia feito, e para complementar o friso numérico que já existia na sala, propus ao grupo que fizéssemos um friso numérico com o corpo. Para isso, dividi as crianças em nove pequenos grupos e atribui a cada grupo um algarismo que deviam reproduzir com o corpo.

Depois de ter dividido as crianças pelos diferentes grupos, deparei-me com diversas formas de trabalho em grupo e cooperação.

Algumas crianças desenharam o algarismo no papel e tentavam arranjar uma forma de o representarem com o corpo, outras apenas discutiam oralmente como haviam de fazer o número e ainda havia as que foram logo para o chão tentar fazer o algarismo que lhes foi proposto.

- *Tu és pequeno por isso fazes a bolinha do nove, eu faço o traço para baixo.* (Sa)

- *Então deita-te para eu tentar enrolar-me.* (Ru)

- *Cecília, olha para nós, parece um nove?* (Sa)

Outras crianças tiveram mais dificuldades em representar o seu algarismo:

- *Cecília, como parece mais um três?* (RM)

- *Com as cabeças no meio ou dos lados?* (B)

Outras crianças houve que depois de terem desenhado no papel o algarismo, tiveram facilidade em reproduzir através dos corpos:



- Nós temos que dois círculos para fazer o oito, como acham que podemos fazer? (MSP)

- Podemos dar as mãos e fazer uma bola no chão, não é? (PL)

- Vamos tentar no chão. (AB)

- Eu acho que não vai dar assim, temos que perguntar à Cecília se parece um oito. (To)



- Se eu inclinar as pernas vamos parecer um nove não achas So.? (G)

- Sim e eu também não posso fazer uma bola, é difícil. (So)

- Cecília, achas que está bem? Parece um quatro? (So)



Esta atividade dos números humanos, mostrou que o grupo consegue trabalhar em equipa, debatendo ideias e fazendo tentativas, sempre em cooperação com o restante grupo. Dado que esta atividade foi com total participação da criança, o resultado final foi fruto das suas planificações, tentativas e falhas



## 2. Descrição diária nº2

### Descrição diária

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 16 de janeiro de 2015

**Descrição:** Durante o momento da assembleia, a So. levantou o dedo para participar, já a chorar silenciosamente. Depois de chamada a participar com a sua ideia, a So. deu a sua ideia com voz baixa e a chorar.

**Comentário:** Esta é uma criança que participa sempre com ideias criativas e apropriadas em quase todas as assembleias. Nesta assembleia, dado que as outras crianças não estavam a participar, a So., quando decidiu participar não se sentiu à vontade para participar e então, por estar insegura, chora. Deve ser trabalhada a capacidade de falar em grande grupo com esta criança.



### 3. Descrição diária nº3

#### Descrição diária

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 11 de março de 2015

**Descrição:** Quando a So. estava a experimentar uma nova técnica de expressão plástica – origamis – começou a chorar mesmo antes de iniciar a dobragem de papel. A So. não pediu ajuda, simplesmente chorava em silêncio, enquanto os outros colegas seguiam as indicações para a realização dos origamis. Perante este cenário, fui ter com a criança e disse-lhe que ela era capaz de fazer os origamis, bastava seguir com atenção as minhas indicações e que se precisasse de ajuda, poderia pedir-me sem problema nenhum.

**Comentário:** Esta criança demonstra sempre receio e medo perante uma situação nova para si. Este comportamento tem vindo a ser recorrente em diversas situações do dia-a-dia desta criança. A criança deve continuar a ser apoiada e deve perceber que é capaz, assim como os seus colegas, de realizar as atividades novas que são propostas ao grupo.

## 4. Descrição diária nº4

### Descrição diária

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 11 de março de 2015

**Descrição:** Todas as crianças estavam a recortar uma cruz que a Cruz Vermelha tinha mandado para que preparássemos a ação de formação que eles iriam fazer com o grupo, quando a So. começa a chorar silenciosamente por não se sentir capaz de recortar. Dirigi-me perto dela e perguntei porque estava a chorar, dizendo que não havia problema em enganar-se, que podíamos resolver o assunto e que tudo tinha solução. Pedi para que não chorasse mais e disse-lhe que para a próxima já faria melhor.

**Comentário:** Era a segunda vez neste dia que esta criança chorava por pensar que não era capaz de realizar determinada tarefa. A equipa pedagógica deverá estar atenta a esta criança e passar-lhe segurança nas tarefas mais desafiantes para ela.

## 5. Descrição diária nº5

### Descrição diária

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 6 de novembro 2014

Tendo em conta algumas observações de comportamentos que tinha vindo a verificar na So., decidi construir um dispositivo que permitisse, não só ajudá-la a exprimir-se em frente ao grande grupo, mas sobretudo que se sentisse valorizada e pudesse perceber que, aos olhos dos amigos, ela possuía qualidades. Para isso, usando um tapete colorido, escondi debaixo dele fotografias de todas as crianças da sala, para que cada criança, à medida que iam saindo as fotografias, pudessem apontar apenas características positivas dessa criança. Propositadamente coloquei a fotografia da So. em primeiro lugar, para que os colegas dissessem o que pensavam de positivo sobre ela.

Quando as crianças entraram na sala e viram o tapete no centro, afirmavam espantadas:

*- O que é aquilo? É uma surpresa para nós?*

Depois de ter todas as crianças sentadas em torno do tapete e conseguido um momento calmo e de silêncio, retirei a fotografia da So. e expliquei que apenas poderiam apontar qualidades dos amigos.

A RM disse:

*- A So. é carinhosa e minha amiga. Ela brinca com todos no recreio.*

Depois de a RM ter começado a falar, outras crianças também quiseram participar e foram dizendo que a So. era sobretudo amiga e brincava com qualquer amigo, sem escolher.

Enquanto os amigos apontavam as suas qualidades, a So. permanecia calada, em silêncio, mas visivelmente comovida e agradecida pelas palavras dos colegas.

Depois de terem participado todos os que o quiseram fazer, perguntei:

*- So., queres dizer alguma coisa aos teus amigos, depois de tantas coisas boas que eles disseram?*

A So., muito envergonhada, agradeceu baixinho, olhando somente para mim.





## 6. Descrição diária nº6

### Descrição diária

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 18 de fevereiro de 2015

Depois de apresentado o Tapete dos Amigos, era essencial que este fosse complementado com as características positivas que as crianças haviam dito de cada um dos seus amigos. Para isso, e também com o objetivo de aumentar o campo lexical de palavras para as crianças terem mais hipóteses de se caracterizarem, li uma história sobre a amizade e em conjunto com o grupo, dividimos as palavras do coração e as palavras para o lixo. Para o Tapete dos Amigos só fazia sentido utilizar as palavras do coração – características positivas.

Infelizmente, como a So. chega geralmente tarde ao Jardim-de-Infância, esta não teve oportunidade de assistir à primeira parte da atividade, logo quando chegou as crianças já estavam a escrever qualidades ao lado da fotografia do amigo a quem as queriam dirigir.



## 7. Descrição diária nº7

### Descrição diária

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

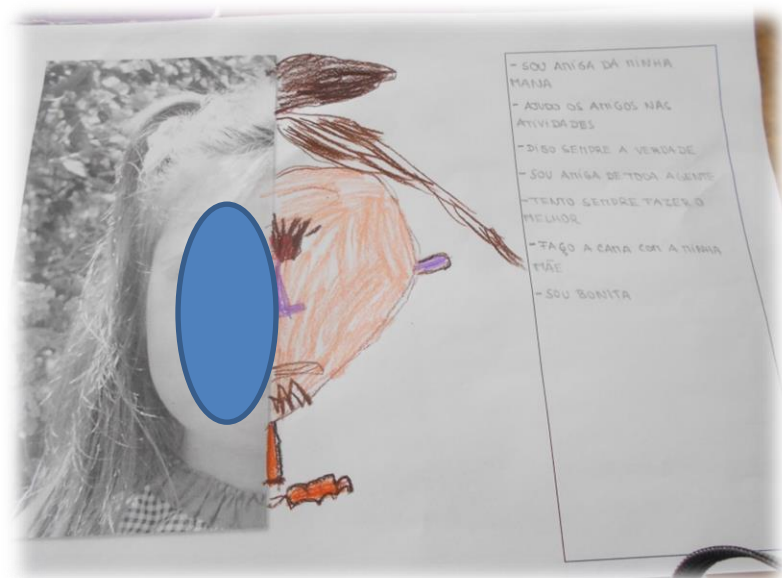
**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 14 de abril de 2015

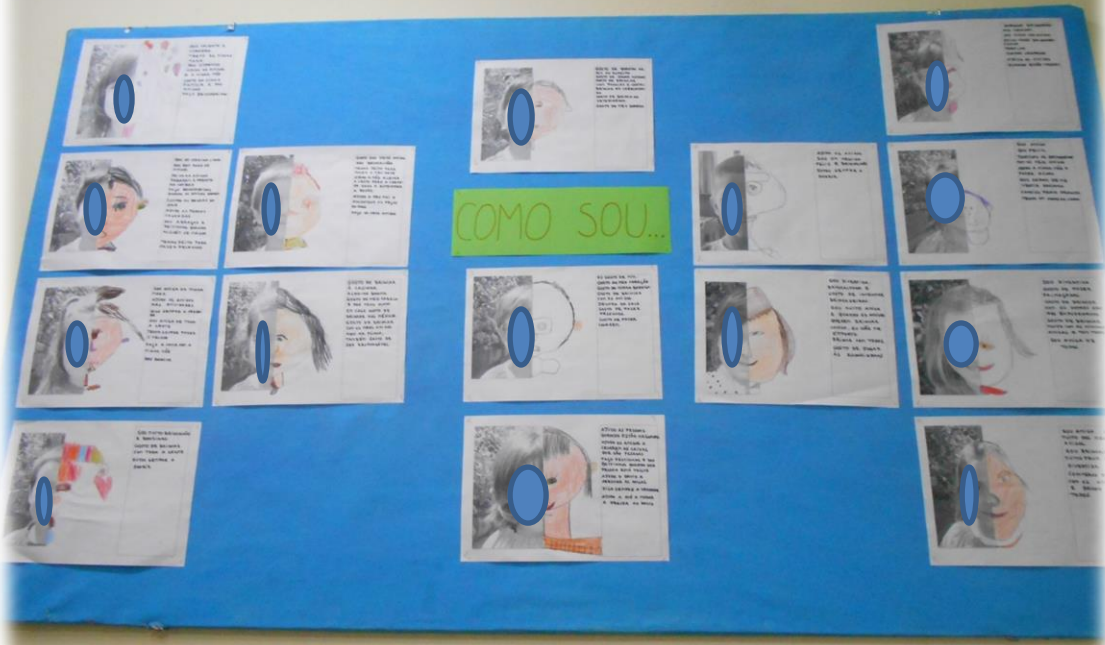
Esta atividade tinha como objetivo que a So. reconhecesse características positivas da sua personalidade e se valorizasse, contribuindo para a aceitação de si mesma e das suas características individuais.

Num primeiro momento, as crianças tinham de completar simetricamente a fotografia do seu rosto e num segundo momento, chamei as crianças uma a uma, para que, num lugar sossegado e isolado do restante grupo, apontassem pontos positivos de si mesmo e dissesse atitudes positivas que tem. Quando me reuni com a So. para que ela dissesse porque é que era uma menina especial, ela estava envergonhada e um pouco reticente em dizer-me qualidades acerca de si mesma.

Para facilitar o processo fui fazendo perguntas orientadoras e a So. foi gradualmente ganhando confiança e dizendo características positivas. No final da atividade, já sorria e estava descontraída, finalizando a sua descrição dizendo que era bonita. É notória a relação que a So. tem com a família e a vontade que tem de ajudar os amigos e de ser apreciada por todos.







## 8. Descrição diária nº8

### Descrição diária

**Intervenientes:** Todas as crianças do grupo

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 28 de abril de 2015

A atividade iniciou-se com a leitura da história “Orelhas de Borboleta”, explorando a mensagem de que todos temos diferenças, mas em todas essas diferenças conseguimos encontrar algo de importante e positivo. À medida que a história ia sendo lida, fui transmitindo às crianças que, tal como a personagem da história, não devíamos apontar os defeitos dos outros nem excluí-los devido às suas dificuldades, mas sim aceitar o outro como sendo diferente e fazendo parte do grupo. No decorrer da leitura, as crianças iam comentando o que se passava na história:

- *A Mara da história é diferente porque tem as orelhas muito grandes.* (PL)

- *Nós temos que aceitar as diferenças dos outros.* (MSP)

- *A Mara no início ficou triste porque os amigos gozaram com ela, mas depois conseguiu responder-lhes.* (RM)

A atividade prosseguiu com uma conversa com todo o grupo sobre o que haviam entendido da história e se conseguiam transpô-la para a sala e para o relacionamento em concreto com os seus amigos. Neste momento, aos poucos, as crianças foram expondo algumas situações que, de alguma forma, as tinham deixado tristes ou motivado terem sido postas de lado pelos amigos:

- *Um dia a B. disse que eu estava feia porque vinha sempre com as mesmas leggings e eu fui muito triste para casa e pedi à minha mãe para me comprar uma saia.* (MV)

Ao dizer isto, a MV começou a chorar, visivelmente incomodada com o que a amiga tinha dito. Perante esta situação a equipa pedagógica falou com o grupo, passando a mensagem de que cada um é livre de usar o que entender, tendo direito à diferença, e de que não devemos apontar esses defeitos mas sim aceitá-los. Nesta conversa, outras crianças quiseram também reportar casos em que foram intervenientes.

- *Eu antes brincava com a Fi. mas agora ela só quer brincar com a MSP e não me deixa brincar com elas.* (E)

- *Para brincar com a Fi temos que pedir se faz favor e perguntar se ela quer brincar connosco.* (MSP)

As crianças que participavam na atividade estavam visivelmente emocionadas e frágeis. Dado que não esperávamos esta receção da história, mostrámos fotografias do início do ano, em que todos os meninos brincavam com todos, não havendo seleção de amigos. Estas fotografias tiveram grande impacto no grupo, que se apercebeu das atitudes menos boas que tem vindo a ter.

- *Eu brinco com toda a gente.* (So)

Com a divulgação desta história, almejou-se transmitir um conjunto de mensagens de conteúdo muito relevante, de uma forma que as tornassem de mais fácil apreensão pelas crianças. O aspeto porventura mais saliente é assinalar que cada um de nós, desde cedo, constitui uma individualidade única, autónoma, com personalidade própria, com as suas qualidades e com os seus defeitos e que, por esse facto não é melhor nem pior que os outros: é apenas diferente. Daqui decorrem, desde logo, duas ilações: temos por obrigação respeitar o outro como ele é, sem pretender moldá-lo ao nosso gosto ou que aja como nós; a crítica negativa e destrutiva ou o menosprezo pelo outro minam e corroem um bom relacionamento social, desencadeando um mal-estar que impede o estabelecimento de um clima de convivência sã e de ajuda mútua. Por outro lado, quisemos que as crianças interiorizassem que não se devem deixar abater por ouvirem dos seus colegas comentários depreciativos ou depararem com atitudes de segregação. Ao contrário, devem esforçar-se por transformar em aspectos positivos o que foi motivo de troça, valorizando as suas qualidades ou mais-valias e que os tornam diferentes de outros. E fazê-lo convencendo que o que fortalece uma comunidade é o somatório das múltiplas personalidades, cada uma com os seus traços próprios e diferenciadores: da riqueza da diferença nasce o crescimento e o desenvolvimento! Na trama da história, a conduta da Mara (protagonista) molda-se por estes conteúdos comportamentais, designadamente quando transforma aspetos defeituosos por todos apontados em elementos de que todos são carentes. Dando sequência às mensagens retiradas, foram trabalhados, temas relacionados com a identidade própria de cada um, numa ótica de afirmação da aceitação pessoal da sua individualidade e, outros, conducentes à assimilação do direito à diferença e ao respeito pela diversidade.

Em seguida, foi proposto ao grupo que, em pares, desenhassem o rosto do colega que estava à sua frente. Embora trabalhando outros aspetos, no âmbito da promoção da autoestima, esta atividade visou o reconhecimento, aceitação e apresentação da identidade física, para que cada um se apercebesse que é um ser único e especial. Durante o retrato físico que faziam do seu par, as crianças iam apontando características que nunca tinham reparado no seu amigo. Realçavam pormenores como sinais, cores dos olhos, entre outros. Foram-se apercebendo, aos poucos, das diferenças de todas as crianças da sala.

A So. revelou bem-estar e interesse em participar nesta atividade e desenhava com muita atenção o seu par. Apesar disso, chamava constantemente o adulto para receber feedback positivo acerca do seu



trabalho. Esta atividade procurou contribuir para o desenvolvimento do sentido de identidade e respeito pela diversidade. A So. ajudou a criança que a desenhava, apontando algumas das suas características físicas, para que a amiga pudesse desenhar com maior facilidade. Toda esta intervenção surtiu um efeito positivo na valorização pessoal da So.

A história partilhada remete para a valorização das diferenças, alicerçada em valores como o respeito, a autoestima positiva como aceitação pessoal, a alegria na vida, dando a volta a situações adversas. A sua mensagem assinala a necessidade de nos reconhecermos como seres de qualidade, diferentes nas características mas iguais na consideração, com identidade própria, o que determina que encaremos os outros de igual forma, valorizando-se, assim a diversidade dos indivíduos e o respeito pelos outros, como condição essencial ao engrandecimento do grupo.





## 9. Descrição diária nº9

### Descrição diária

**Intervenientes:** Todas as crianças do grupo

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 15 de maio de 2015

Quando entrei na sala com uma caixa que as crianças não conheciam, todas mostraram interesse em descobrir o que estava lá dentro. Para motivá-los ainda mais, comecei a perguntar o que achavam que teria dentro daquela caixa. Como a caixa tinha ilustrações de quatro diferentes emoções, as crianças foram dizendo o que viam, entusiasmadas:

- *Deve ser uma caixa mágica!* (MV)

- *Tem pessoas felizes e tristes.* (So.)

- *E também zangadas.* (To.)

- *Por favor, abre a caixa!* (MC)

- *Querem que eu abra mesmo?* (estagiária)

- *SIIIIIIIM* (todos)

- *Então, para a caixa abrir, temos que pedir com muito jeitinho porque assim não dá* [enquanto fingia que tentava abrir a caixa, mas não conseguia] (estagiária)

- *Caixinha mágica, abre-te por favor...*(B)

- *Caixinha mágica, abre-te por favor...*(todos)

Quando todos disseram, abri de imediato a caixa e todas as crianças fizeram cara de espanto dizendo “UAU”. Retirei de dentro da caixa das emoções, quatro pequenas caixas que correspondiam a quatro emoções (feliz, triste, zangado e com medo). Apresentei a caixa e propus que todos imitassem as diferentes emoções. Todas as crianças, sem exceção, imitaram de imediato a expressão facial e corporal que correspondia a cada emoção.







Surpreendentemente, até as crianças mais tímidas e acanhadas mimaram as diferentes emoções. Em seguida, mostrei as quatro caixas pequenas e disse que cada caixa correspondia a uma emoção que tínhamos mimado anteriormente. Cada uma dessas caixas continha uma ranhura, onde as crianças deveriam colocar o cartão que retratava essa emoção. Assim, li vários cartões que continham diversas situações do cotidiano e pedi para que as crianças adivinhassem de que emoção se tratava. Todas as crianças estavam de braço no ar, interessadas em participar. As crianças souberam identificar e associar corretamente todas as emoções às diferentes situações, exceto algumas que confundiram o zangado e triste.

Após este momento, cada criança deveria rodar a roleta e consoante a emoção que calhasse, a criança teria que contar ao grande grupo uma experiência sua na qual tivesse sentido aquela emoção.

- *Eu fico zangada com a minha irmã quando ela não me empresta os brinquedos, em casa. (MSP)*
- *Eu também fico um bocadinho zangada com a minha mana quando ela me tira os brinquedos e depois o meu pai fica chateado comigo. (RM)*
- *Eu fico feliz quando jogo com a minha avó ao dominó e ganho. (B)*
- *Quando eu vou a uma loja e o meu pai me compra um carro, eu fico muito feliz. (To)*

- *Quando eu vou dormir a casa do meu pai e de manhã vou para a cama dele e ele me faz cócegas, eu fico mesmo feliz.* (Fi)

- *Quando a minha mana me empresta coisas como roupas, eu fico feliz.* (So)

- *Quando o avô vai ver os nossos treinos eu fico muito feliz.* (G)

- *Eu, uma vez no Pingo Doce, perdi-me da minha mãe e fiquei com muito medo.* (MV)

- *Eu às vezes sonho coisas más e fico com medo.* (Sa)

As crianças foram capazes de expor ao grande grupo situações que aconteceram com elas próprias, à medida que iam rodando a roleta. Apesar de algumas crianças não conseguirem dizer imediatamente uma situação, depois de um amigo dizer, elas já queriam participar também. As suas intervenções foram assertivas e todos os meninos partilharam pelo menos uma experiência sua. Tal era o entusiasmo com esta atividade, que as crianças queriam continuá-la no recreio, ao invés de brincar.

A So., quando foi chamada a participar pediu para pensar um pouco. Dei a vez a outro amigo e imediatamente a So. levanta o braço para intervir. É recompensante verificar que a So. consegue agora expressar-se de forma mais confiante perante o grupo.



## 10. Descrição diária nº10

### Descrição diária

**Nome da criança:** MSP, RM e Fi.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 13 a 17 de abril de 2015

Num momento de assembleia, as crianças propuseram que construíssemos com pacotes de leite um balcão para o cantinho do cabeleireiro. Para isso, foi pedido a todos que trouxessem para a Instituição pacotes de leite. Enquanto não tínhamos pacotes suficientes, as crianças planejaram o balcão no quadro branco, com a ajuda de Educadora, no sentido de perceber quantos pacotes seriam necessários.

As crianças planejaram o balcão para o cabeleireiro e chegaram à conclusão que seriam precisas cinco filas, cada uma com seis pacotes de leite o que daria um total de 30 pacotes de leite.

Durante esta semana, muitas crianças trouxeram pacotes e a MSP e a Fi., durante as atividades livres decidiram contar os pacotes que já tínhamos na sala.



As duas, contavam com muito empenho os pacotes de leite e perguntavam-me “Cecília, como vamos saber os pacotes que já contamos e os que faltam contar?”. Eu expliquei que podiam contar e dividir em dois conjuntos. Então, começaram a contar e no final vieram ter comigo e disseram “Já temos trinta pacotes e sobram doze, porque ao todo temos quarenta e dois”. Orientámos as duas crianças para registarem no quadro os números a que tinham chegado, para podermos proceder à construção do balcão.

Para construirmos o balcão usamos os trinta pacotes que a MSP e a Fi. tinham dividido e construámos tal como havíamos planejado.



[Ao planificar o balcão, a equipa pedagógica já se tinha apercebido que o balcão tal como estava planificado não ia ficar estável para pousar no chão, mas pretendíamos que as crianças chegassem a essa conclusão sozinhas.]

Durante a construção, fomos perguntando à MSP se o balcão iria ficar bem assim para pousar alguma coisa por cima. A MSP pensou e chegou à conclusão que o balcão ia ficar estreito e portanto precisávamos de mais trinta pacotes para fazer o balcão mais largo.

Depois de construído o balcão com os sessenta pacotes, a RM afirma que o balcão está muito baixo e que precisamos de acrescentar mais duas filas de seis pacotes para ficar mais alto.

## **11. Incidente crítico nº1**

### **Incidente crítico**

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 20 de novembro 2014

#### **INCIDENTE:**

Na hora do almoço, a So. chorava. Ao dirigir-me junto a ela e ao questioná-la do porquê de estar a chorar, a So. diz “Não consigo cortar a carne”. Perante este incidente, disse que em vez de chorar podia ter pedido ajuda e tentei mostrar-lhe como ela poderia cortar a carne sozinha. Depois de a ajudar, a criança acalmou e continuou a almoçar.

#### **COMENTÁRIO:**

Esta criança chora em diversas situações que se mostram como um desafio ou uma novidade para ela. A equipa pedagógica deve estar atenta e ajudar a So. a tentar ultrapassar estes entraves, de forma a mostrar-lhe que é capaz.

## **12. Incidente crítico nº2**

### **Incidente crítico**

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 11 de dezembro de 2014

#### **INCIDENTE:**

Na hora do almoço, a So. chamou por mim e disse baixinho: “Cecília, hoje fui a primeira a acabar e comi tudo sem ajuda”.

#### **COMENTÁRIO:**

Depois dos feedback's positivos que fui dando durante a hora das refeições quando a So. era capaz de cortar sozinha, a criança foi ganhando independência a confiança e agora fica contente e realizada perante estas conquistas.



### 13. Incidente crítico nº3

#### Incidente crítico

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 27 de abril de 2015

**INCIDENTE:** Durante as atividades livres, a So. está constantemente com a caixa das perícias, tentando colmatar dificuldades que tem.

#### REGISTO FOTOGRÁFICO:



**COMENTÁRIO:** A So. vai buscar várias vezes esta caixa e treina a sua motricidade fina através de algumas ações que as crianças têm que realizar no dia-a-dia. A So. sente-se realizada sempre que consegue realizar uma das ações, como por exemplo atar os cordões, tal como se pode ver na fotografia acima apresentada.

## 14. Incidente crítico nº4

### Incidente crítico

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 7 de abril de 2015

**INCIDENTE:** Seguindo a minha sugestão, a So. neste dia teve o desafio de chamar os amigos para o comboio. Fê-lo de forma calma, envergonhada e com o tom de voz baixo.

### REGISTO FOTOGRÁFICO:



**COMENTÁRIO:** Este desafio foi proposto à So. de forma intencional, para ajudá-la a superar a sua resistência em falar perante o grande grupo e para que se sinta útil e realizada no Jardim-de-Infância. Pretendo repetir esta ação, para verificar se existem algumas melhorias no à vontade demonstrado.

## 15. Incidente crítico nº5

### Incidente crítico

**Nome da criança:** So, B e Fi

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 27 de abril de 2015

**INCIDENTE:** No recreio, a B e a Fi faziam com a So um concerto e cantavam alto, utilizando alguns brinquedos do recreio, chamando adultos e crianças para assistirem.

### REGISTO FOTOGRÁFICO:



**COMENTÁRIO:** Neste registo de observação podemos ver a clara evolução da So em relação aos seus pares e concluímos que a So tem vindo a desenvolver a sua forma de estar e é capaz agora de estar mais à vontade e sente-se mais confiante em experimentar atividades novas. Neste momento do recreio, a vergonha habitual da So parece já não existir e a So sente-se realmente capaz de desempenhar um papel na brincadeira.



## 16. Incidente crítico nº6

### Incidente crítico

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 13 de maio de 2015

**INCIDENTE:** No momento de acolhimento, aquando do preenchimento do registo semanal, a So. propõe-se fazer o registo e fá-lo de forma totalmente autónoma, colocando-o na parede, sem pedir ajuda.

### REGISTO FOTOGRÁFICO:



**COMENTÁRIO:** Através deste registo, podemos verificar uma clara evolução da So. em relação à sua autonomia e confiança em realizar tarefas sem apoio do adulto. A So. oferece-se agora para levar a cabo tarefas que fazem parte da organização do grupo, o que não acontecia anteriormente.

## 17. Incidente crítico nº7

### Incidente crítico

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 13 de maio de 2015

**INCIDENTE:** Numa atividade em que as crianças iam experimentar uma nova técnica de expressão plástica, a So., antes de começar, questiona se a vou ajudar. Apesar disso, consegue concluir a atividade sem qualquer auxílio.

**COMENTÁRIO:** Perante uma situação nova ou desafiante, a So. mostra sempre ligeira insegurança e receio de falhar. Agora pede ajuda do adulto e acaba por nem precisar dessa ajuda. O seu comportamento e confiança tem vindo a evoluir, pelo que já não chora perante situações novas.

## 18. Incidente crítico nº8

### Incidente crítico

**Nome da criança:** So.

**Idade:** 5 anos

**Observadora:** Cecília (estagiária)

**Data:** 29 de abril de 2015

**INCIDENTE:** Durante as atividades livres, a So. estava sozinha na biblioteca, a usufruir de um livro, tal como se pode ver na fotografia.

### REGISTO FOTOGRÁFICO:



**COMENTÁRIO:** Pode verificar-se uma clara diferença na forma de estar da So. na sala de atividades. Mostra-se agora muito à vontade nas áreas da sala e é cada vez mais autónoma na sua forma de estar.



## 19. Amostragem de acontecimentos

### Amostragem de acontecimentos

|   |  |   |
|---|--|---|
| <b>Objetivo da observação:</b> Interações na sala   |  |   |
| <b>Data:</b> 16/04/2015   |  |   |
| <b>Observadora:</b> Cecília (estagiária)  |  |   |
| <b>Tempo de observação:</b> 10h30/11h00   |  |   |
| <u>Antecedente</u>  | <u>Comportamento</u>   | <u>Consequente</u>  |
| Durante uma atividade em que as crianças tinham que recortar palavras de jornais e revistas, a So. e a Fi. eram do mesmo grupo e tentavam encontrar palavras começadas por I. | A So. estava um pouco envergonhada e receosa de cortar palavras erradas, então não estava a participar na atividade. | A Fi., ao aperceber-se que a amiga não estava a participar, diz que a vai ajudar e pede aos outros que deixem a So. recortar e quando ela começa a participar a Fi. dá reforço positivo à colega. |

## 20. Registo Fotográfico

### Registo fotográfico



#### Comentário:

Podemos ver pelas fotografias acima apresentadas que, a So. deixou de ficar parada e sem reação perante solicitações que lhe eram apresentadas, e que representassem a exposição dos seus sentimentos ou emoções em grande grupo; pelo contrário, passou a reagir em perfeita sintonia com os seus colegas, soltando-se facilmente com plena confiança de se expressar adequadamente à situação criada. Revelando, cada vez mais, uma autoestima positiva da sua personalidade.

## Anexo VI – Instrumentos de investigação

### 1. Adaptação do *Self-Perception Profile for College Students* de dezembro

#### Como é que eu sou

*Adaptação do Self-Perception Profile for College Students de Susan Harter*

As afirmações seguintes permitem que as crianças se descrevam. Não há afirmações certas e erradas uma vez que as diferem umas das outras. Primeiro, decide qual das duas partes da frase te descrevem melhor; depois, na que escolheres, vê se é exatamente como tu és ou mais ou menos.

|   | SOU<br>TAL E<br>QUAL<br>ASSIM       | SOU<br>MAIS OU<br>MENOS<br>ASSIM    |  |     | SOU<br>MAIS OU<br>MENOS<br>ASSIM                                    | SOU<br>TAL E<br>QUAL<br>ASSIM       |                                     |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|--|-----|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Gosto de ser como eu sou.  | MAS | Gostava de ser diferente.   | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 2 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Não tenho muito orgulho com o meu trabalho na escola.                    | MAS | Tenho muito orgulho com o meu trabalho na escola.                   | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |
| 3 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Não estou satisfeita com a forma como me dou com os outros.              | MAS | Estou satisfeita com a forma como me dou com os outros.             | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 4 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Gosto da forma como me dou com os meus pais.                             | MAS | Gostava de me dar de forma diferente com os meus pais.              | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 5 | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | Sinto-me um pouco só porque não tenho um amigo para partilhar as coisas. | MAS | Não me sinto só porque tenho um amigo com quem partilhar as coisas. | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |
| 6 | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | Estou muitas vezes triste comigo.  | MAS | Estou normalmente contente comigo.                                  | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |
| 7 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Acho que sou muito boa na escola.  | MAS | Tenho dúvidas se conseguirei ser boa na escola.                     | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 8 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Acho difícil fazer amigos novos.   | MAS | Consigo fazer facilmente novos                                      | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |



|    |                                     |                                     |   |     |  |                                     |                                     |
|----|-------------------------------------|-------------------------------------|---|-----|--|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 9  | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Tenho confiança em experimentar uma atividade nova.   | MAS | amigos.<br>Preocupo-me quando tenho que experimentar uma atividade nova. | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 10 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Gosto do modo como me dou com os meus amigos.         | MAS | Gostava de me dar de forma diferente com os meus amigos.                 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 11 | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | Sinto-me tão esperta como os outros.                  | MAS | Sinto-me menos esperta que os outros.                                    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |
| 12 | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | Sinto que não sou capaz de fazer as tarefas.          | MAS | Sinto que sou capaz de fazer as tarefas.                                 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |
| 13 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Não gosto da forma como faço as atividades na escola. | MAS | Gosto da forma como faço as atividades na escola.                        | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 14 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Muitas vezes, não estou satisfeita comigo.            | MAS | Normalmente, estou satisfeita comigo.                                    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |

### Escala de importância

Ao responderes a estas perguntas, pensa o que é mesmo importante para ti. Não interessa se achas que é importante estas características existirem nos outros. O que é importante é o que tu para ti.

|   | SOU TAL<br>E QUAL<br>ASSIM | SOU MAIS<br>OU<br>MENOS<br>ASSIM |  |     | SOU MAIS<br>OU<br>MENOS<br>ASSIM          | SOU TAL<br>E QUAL<br>ASSIM |                                     |
|---|----------------------------|----------------------------------|--|-----|---|----------------------------|-------------------------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/>   | <input type="checkbox"/>         | Não é importante ser esperta.                                | MAS | É importante ser esperta.                 | <input type="checkbox"/>   | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 2 | <input type="checkbox"/>   | <input type="checkbox"/>         | Não é importante dar-me bem com os meus pais.                | MAS | É importante dar-me bem com os meus pais. | <input type="checkbox"/>   | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 3 | <input type="checkbox"/>   | <input type="checkbox"/>         | Não é importante ser capaz de fazer novos amigos facilmente. | MAS | É importante fazer amigos com facilidade. | <input type="checkbox"/>   | <input checked="" type="checkbox"/> |

|   |                                     |                          |  |     |  |                          |                                     |
|---|-------------------------------------|--------------------------|--|-----|--|--------------------------|-------------------------------------|
| 4 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/> | Não é importante ser boa na escola.                    | MAS | É importante ser boa na escola.                            | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 5 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | É importante ser inteligente.                          | MAS | Não é importante ser inteligente.                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 6 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | É importante ter uma boa relação com os meus pais.     | MAS | Não é importante ter uma boa relação com os meus pais.     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 7 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | É importante que os outros gostem de mim.              | MAS | Não é importante que os outros gostem de mim.              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 8 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | É importante ser responsável nas atividades da escola. | MAS | Não é importante ser responsável nas atividades da escola. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |

## 2. Adaptação do *Self-Perception Profile for College Students* de junho

### Como é que eu sou

*Adaptação do Self-Perception Profile for College Students de Susan Harter*

As afirmações seguintes permitem que as crianças se descrevam. Não há afirmações certas e erradas uma vez que as diferem umas das outras. Primeiro, decide qual das duas partes da frase te descrevem melhor; depois, na que escolheres, vê se é exatamente como tu és ou mais ou menos.

|   | SOU<br>TAL E<br>QUAL<br>ASSIM       | SOU<br>MAIS<br>OU<br>MENOS<br>ASSIM |  |     | SOU<br>MAIS<br>OU<br>MENOS<br>ASSIM                                 | SOU<br>TAL E<br>QUAL<br>ASSIM       |                                     |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|--|-----|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Gosto de ser como eu sou.  | MAS | Gostava de ser diferente.   | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |
| 2 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Não tenho muito orgulho com o meu trabalho na escola.                    | MAS | Tenho muito orgulho com o meu trabalho na escola.                   | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 3 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Não estou satisfeita com a forma como me dou com os outros.              | MAS | Estou satisfeita com a forma como me dou com os outros.             | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 4 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Gosto da forma como me dou com os meus pais.                             | MAS | Gostava de me dar de forma diferente com os meus pais.              | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |
| 5 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Sinto-me um pouco só porque não tenho um amigo para partilhar as coisas. | MAS | Não me sinto só porque tenho um amigo com quem partilhar as coisas. | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Estou muitas vezes triste comigo.  | MAS | Estou normalmente contente comigo.                                  | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |



|    |                                     |                                     |   |     |   |                                     |                          |
|----|-------------------------------------|-------------------------------------|---|-----|---|-------------------------------------|--------------------------|
| 7  | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Acho que sou muito boa na escola.                     | MAS | Tenho dúvidas se conseguirei ser boa na escola.               | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8  | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Acho difícil fazer amigos novos.                      | MAS | Consigo fazer facilmente novos amigos.                        | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9  | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Tenho confiança em experimentar uma atividade nova.   | MAS | Preocupo-me quando tenho que experimentar uma atividade nova. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Gosto do modo como me dou com os meus amigos.         | MAS | Gostava de me dar de forma diferente com os meus amigos.      | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/> |
| 11 | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | Sinto-me tão esperta como os outros.                  | MAS | Sinto-me menos esperta que os outros.                         | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/> |
| 12 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Sinto que não sou capaz de fazer as tarefas.          | MAS | Sinto que sou capaz de fazer as tarefas.                      | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Não gosto da forma como faço as atividades na escola. | MAS | Gosto da forma como faço as atividades na escola.             | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Muitas vezes, não estou satisfeita comigo.            | MAS | Normalmente, estou satisfeita comigo.                         | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Escala de importância

Ao responderes a estas perguntas, pensa o que é mesmo importante para ti. Não interessa se achas que é importante estas características existirem nos outros. O que é importante é o que tu para ti.

|   | SOU TAL<br>E QUAL<br>ASSIM          | SOU MAIS<br>OU<br>MENOS<br>ASSIM |  | MAS |  | SOU MAIS<br>OU<br>MENOS<br>ASSIM | SOU TAL<br>E QUAL<br>ASSIM          |
|---|-------------------------------------|----------------------------------|--|-----|--|----------------------------------|-------------------------------------|
| 1 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>         | Não é importante ser esperta.                                |     | É importante ser esperta.                                  | <input type="checkbox"/>         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 2 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>         | Não é importante dar-me bem com os meus pais.                |     | É importante dar-me bem com os meus pais.                  | <input type="checkbox"/>         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 3 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>         | Não é importante ser capaz de fazer novos amigos facilmente. |     | É importante fazer amigos com facilidade.                  | <input type="checkbox"/>         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 4 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>         | Não é importante ser boa na escola.                          |     | É importante ser boa na escola.                            | <input type="checkbox"/>         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 5 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>         | É importante ser inteligente.                                |     | Não é importante ser inteligente.                          | <input type="checkbox"/>         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>         | É importante ter uma boa relação com os meus pais.           |     | Não é importante ter uma boa relação com os meus pais.     | <input type="checkbox"/>         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 7 | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>         | É importante que os outros gostem de mim.                    |     | Não é importante que os outros gostem de mim.              | <input type="checkbox"/>         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 8 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>         | É importante ser responsável nas atividades da escola.       |     | Não é importante ser responsável nas atividades da escola. | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>            |

### 3. Guião da entrevista à Educadora

## Guião da Entrevista à Educadora Cooperante

#### Objetivo Geral:

- Obter informação sobre a importância do nível de autoestima numa criança de 5 anos e a sua relação com a capacidade de aprendizagem;
- Obter informação sobre a reação da criança So. à intervenção efetuada para a promoção da sua autoestima.

**Entrevistada:** Educadora da criança So.

**Entrevistadora:** Estagiária

| Designação das Categorias                          | Objetivos Específicos   | Tópicos   |
|--|---|---|
| <b>Impacto da autoestima no processo educativo</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Auscultar a importância que a Educadora atribui ao desenvolvimento da autoestima;</li><li>- Entender se o nível de autoestima influencia a aprendizagem;</li><li>- Conhecer a experiência da Educadora em relação a autoestima das crianças com quem tem contactado;</li><li>- Perceber qual o impacto da autoestima na integração no grupo de crianças;</li><li>- Entender qual a opinião da Educadora em relação à possibilidade do Educador promover a autoestima;</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Influência nas aprendizagens;</li><li>▪ Autoestima das crianças em idade pré-escolar;</li><li>▪ Na integração no grupo;</li><li>▪ Promoção da autoestima;</li></ul> |
| <b>Autoestima da criança So.</b>                   | <ul style="list-style-type: none"><li>- Fatores que ajudaram a promover a autoestima da criança em estudo;</li><li>- Entender o impacto que a evolução da autoestima teve para o processo educativo da criança;</li></ul>   | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fatores promotores;</li><li>▪ Influência no desenvolvimento da criança;</li></ul>   |



## 4. Transcrição da entrevista à Educadora

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA À EDUCADORA COOPERANTE

Exma. Sr<sup>a</sup> Educadora,

A presente entrevista integra-se num estudo no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, para o relatório de estágio em Educação Pré-escolar, que decorre sob a orientação da Mestre Ivone Neves da ESEPF.

O objetivo desta entrevista é recolher a sua opinião, na qualidade de Educadora da sala de 5 anos, sobre a importância da autoestima no processo educativo das crianças em idade pré-escolar. Essa opinião é muito importante para a concretização deste estudo, que poderá contribuir para o desenvolvimento de uma característica da formação da personalidade da criança.

Os dados e opiniões recolhidos nesta entrevista são confidenciais e destinam-se unicamente ao mencionado relatório.

Agradeço a sua pronta disponibilidade e colaboração.

Cecília Frada

#### Impacto da autoestima no processo educativo

- Que importância atribui ao desenvolvimento da autoestima no processo educativo das crianças?

*Atribuo bastante importância no sentido que uma criança com dificuldades ao nível da autoestima acaba por ter dificuldades ao nível da aprendizagem. Nota-se que há menos envolvimento nas atividades de grupo e até muitas vezes individuais...e eles próprios acabam por se recusar a fazer algumas coisas porque têm mesmo a percepção que não vão ser capazes e, por isso, compromete muitas vezes a aprendizagem deles.*

- Da sua experiência profissional, como avalia a autoestima das crianças com que tem contactado?

*É assim, eu não tenho tido muitos casos ao nível da baixa autoestima. Mas, os casos que eu tenho tido, têm sido muito evidentes logo nas primeiras semanas...tem sido bastante evidente. Tenho tido alguns casos, ao longo dos dezasseis anos que já trabalho aqui, alguns casos muito fáceis de ultrapassar com a ajuda da família essencialmente, e tenho tido outros casos que a criança já por si é mais introvertida e por si também acaba por ter mais dificuldades em ultrapassar essa baixa autoestima. Na verdade, tenho feito várias propostas, estratégias diversificadas a partir de muitas observações que vou fazendo, maioritariamente apostando naquilo em que as crianças se sobressaem e depois isso também ajuda a que ela vá sobressaindo onde tinha mais insegurança.*

- Consegue estabelecer alguma relação entre o nível de autoestima e a capacidade de aprendizagem da criança?

*Sim, uma criança com baixa autoestima acaba por se envolver menos e, conseqüentemente, também acaba por não ser tão participativa, colaborativa e acaba por não espelhar aquilo que sabe. Embora dos casos que eu tenho tido, a evolução tem sido positiva e eu vou notando que a criança até vai sendo capaz, aos poucos, de aprender com mais facilidade e se desenvolver e se tornar mais ativa. Quando têm aqueles períodos de baixa autoestima, acabam por se isolar...isolam-se muito...recusam muitas vezes até o trabalho individualizado. E no trabalho individualizado fazem as coisas mesmo para que o adulto os liberte, mesmo esse trabalho individualizado tem que ser muito suave, muito curto no início, sempre numa base de confiança e de conquista da própria criança e depois ir transpondo aos poucos para o grupo. É importante também neste processo a relação que vão estabelecendo com alguns amiguinhos. Ao início, é em pequenos grupos e às vezes nem integram grupo nenhum, é mesmo o brincar sozinho, isolado e muitas vezes, por exemplo, tive uma criança que quando um amiguinho ia para o canto onde ela estava, ela saía. E aos poucos, depois quando a gente nota que há ali uma criança que lhe diz mais também vamos promovendo...e mesmo para se fazer a transição entre o individual e o grupo, é uma ajuda. Em termos colaborativos entre os pares e entre as várias crianças, é uma ajuda e o grupo muitas vezes é o grande motor para a evolução da criança.*

- Considera que a autoestima tem impacto na integração no grupo e no relacionamento com os seus colegas? Se sim, de que forma?

*Sim e gostava de referenciar aqui dois casos. Uma criança que entrou este ano, que veio de um contexto completamente diferente, já andava nesse jardim-de-infância desde bebé e é um miúdo que teve uma integração ótima, integrou-se muito bem com os meninos, já parecia que fazia parte do grupo há imenso tempo e é curioso que em todas as atividades, mesmo que ele não consiga chegar ao fim ou atingir os objetivos que estavam a ser propostos, ele ultrapassa muito bem isso e diz que para a próxima tenta, vai e brinca e volta e tenta outra vez e nunca desanima. E tenho outra criança, a So. que já está aqui desde os três anos, os três anos foram praticamente nulos em termos de presenças e sempre que vinha notava-se que a criança tinha uma nova adaptação, isolava-se imenso. O ano passado, com muita insistência com a família, a criança começou a vir, o terceiro período foi o melhor em termos de presenças e onde eu notei até mais evolução por parte da criança porque ela acabou por ter uma vivência de grupo e com o adulto diferente e acabou por se integrar um bocadinho mais. Mas antes disso, ela era uma criança que se isolava, ela nem queria que fossem para a beira dela e depois nas atividades ela era completamente apagada e sempre que se exigia alguma coisa ela chorava, chorava imenso. Agora não, agora noto que é uma criança que pede para vir para a escola e já não são tão frequentes os períodos de insegurança.*

-Considera que é possível promover o desenvolvimento da autoestima na criança?

*Sim, sim, sem dúvida. Sempre com muita calma e com muito diálogo com as famílias e com os próprios profissionais da Instituição. E não estando na sala, no caso da So. pedi muito ajuda à minha auxiliar que é à partida a pessoa que está logo a par do que se passa com a criança.*

### **Evolução da autoestima da criança So.**

- Tendo em conta que acompanhou este grupo nos 4 e 5 anos, notou alguma evolução no nível de autoestima da criança So.? Se sim, a que fatores atribui essa evolução?

*Sim, sem dúvida nenhuma, mas a muito custo. Eu este ano tive a certeza que grande parte da culpa, se é que podemos dizer culpa, porque também não foi nada que a família o desejasse. Mas, grande parte desta insegurança, baixa autoestima, baixa confiança da So. partia das vivências que ela tem em casa. Eu vim a descobrir aos poucos que a So. não precisa de fazer nada em casa, tiram-lhe os sapatos, tiram-lhe a roupa, dão-lhe de comer no sofá sentada e se possível tudo triturado e por isso mesmo a gente acabou por chegar à conclusão, com os próprios pais, que ela o simples facto de comer uma maçã partida em quartos, ela chorava. Mas agora chego à conclusão que afinal não é porque não gosta da maçã, é porque realmente lhe dão a maçã triturada ou os boiões de fruta. Fui pedindo aos pais, como já referi, para ela vir para a escola...é claro que tivemos bastante trabalho a fazer com ela, mesmo em termos de almoços porque a menina quando via carne, era massa com carne que é uma coisa que ela adora, mas a carne não era picada e isso já lhe fazia confusão, só que no início eu também não percebi e acabou por atrasar o processo. Se me tivesse sido dado esse feedback pela família...mas a família aqui também acabou por ocultar muitas coisas. Mas eu fui dando reforço positivo e essas pequenas aquisições foram importantes. Acontecia que a menina chegava aqui e acabava por ter um conflito entre o que se passava em casa e o que se passava aqui na escola, porque nós naturalmente púnhamos um prato ou dávamos-lhe uma tarefa. Um exemplo, eu vim a descobrir porque é que ela não queria ir para o desenho. Porque uma vez na brincadeira a irmã dela mostrou-me um desenho e disse que era ela que fazia os desenhos pela So. e depois a So. só riscava por cima. Para cortar, punham a mão na tesoura, para escrever punham a mão em cima da dela, portanto ela nunca teve que se esforçar, logo chegava aqui...ela já dela é uma menina introvertida, já uma menina que acaba por ter dificuldades em termos de confiança, se não lhe davam oportunidade dela experienciar ela também chegava aqui e nem sequer sabia estar.*

- Essa evolução teve influência no processo de desenvolvimento da criança So.? Se sim, de que forma?

*Sem dúvida nenhuma. Ela agora é uma menina que procura o desenho, sente-se feliz com o que faz, não digo que ela não tenha aqueles períodos...por exemplo ela agora gosta muito da dança, anda sempre a dançar...se algum amigo lhe diz eu não quero ir ou eu não quero fazer, ela fica logo muito triste e até é capaz de choramingar...mas esses períodos de conflito já têm sido cada vez menos. Já se vê a So. a promover uma brincadeira no recreio, já se vê a So. a ir de livre vontade participar nos projetos, já se vê a So. a arranjar estratégias quando não consegue cortar a carne...o pão por exemplo era uma dificuldade porque ela em casa só comia pão de leite. E outra coisa, eu também mudei a minha atitude desde o momento em que eu percebi...e foi difícil porque muita coisa era-me ocultada...desde o momento em que eu percebi também mudei um bocadinho a minha postura. Comecei a ser um bocadinho mais exigente, aos poucos, sem entrar em conflito...comecei a dizer “eu ajudo-te nesta metade mas tu tens que comer a outra parte sozinha” e notei que ela ficava até contente com esta minha firmeza e ao mesmo tempo também lhe fui transmitindo que confiava nela e que tinha a certeza que ela era capaz, eu dizia-lhe mesmo isso. Deixei de ser tão melada com ela e punha uma cara mais séria e notei que isto também a impulsionou a mudar a sua maneira de ser. Estou preocupada com a integração no 1ºciclo...mais com a integração da mãe do que da menina.*

Muito obrigada pela colaboração.



## 5. Análise Categrorial da entrevista à Educadora

### Análise categrorial da entrevista semiestruturada à Educadora cooperante

| Impacto da autoestima no processo educativo   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| Autoestima das crianças em idade pré-escolar  | Influência nas aprendizagens   | Na integração no grupo  | Promoção da autoestima  |
| <p>“Os casos que eu tenho tido têm sido muito evidentes logo nas primeiras semanas.”</p> <p>“Alguns casos muito fáceis de ultrapassar com a ajuda da família essencialmente.”</p> <p>“Outros casos que a criança já por si é mais introvertida e por si também acaba por ter mais dificuldades em ultrapassar essa baixa autoestima.”</p> | <p>“Sim, uma criança com baixa autoestima acaba por se envolver menos e conseqüentemente também acaba por não ser tão participativa, colaborativa e acaba por não espelhar aquilo que sabe.”</p> <p>“Isolam-se muito...recusam muitas vezes até o trabalho individualizado.”</p> <p>“Uma criança com dificuldades ao nível da autoestima (...) nota-se que há menos envolvimento nas atividades de grupo e até muitas vezes individuais.”</p> <p>“Têm [as crianças] mesmo a perceção que não vão ser capazes e por isso compromete muitas vezes a aprendizagem.”</p> | <p>“Uma criança que entrou este ano (...) teve uma integração ótima, integrou-se muito bem com os meninos, já parecia que fazia parte do grupo há imenso tempo e é curioso que em todas as atividades, mesmo que ele não consiga (...) atingir os objetivos (...) ele ultrapassa muito bem isso (...) e nunca desanima.”</p> <p>“Outra criança, a So. que já está aqui desde os três anos (...) era uma criança que se isolava, ela nem queria que fossem para a beira dela e depois nas atividades ela era completamente apagada e sempre que se exigia alguma coisa ela chorava.”</p> | <p>“Sim, sim, sem dúvida [é possível promover] Sempre com muita calma e com muito diálogo com as famílias e com os próprios profissionais da Instituição.”</p> <p>“Apostando naquilo em que as crianças se sobressaem e depois isso também ajuda a que ela vá sobressaindo onde tinha mais insegurança.”</p> <p>“O trabalho individualizado tem que ser muito suave, muito curto no início, sempre numa base de confiança e de conquista da própria criança.”</p> |
| <p><b>Análise:</b> A Educadora entende que é fácil detetar os casos de baixa autoestima, sendo uns fáceis de ultrapassar e outros que exigem muito mais dedicação para</p>  | <p><b>Análise:</b> A Educadora atribui bastante importância à autoestima no processo educativo das crianças, dado que quando estas demonstram ter baixa autoestima, participam</p>   | <p><b>Análise:</b> Perante casos concretos, é evidente a facilidade de integração num novo grupo de uma criança com alta autoestima e, em contraponto a</p>   | <p><b>Análise:</b> Tem por demonstrado que é possível promover a elevação do nível de autoestima de uma criança, devendo ser feito de modo gradual e paulatino.</p>   |

|                  |   |   |  |
|------------------|---|---|--|
| serem superados. | menos nas atividades e que o facto de não se sentirem capazes, coloca entraves na aprendizagem.<br>Dos dados da sua experiência, conclui que há uma relação direta entre a baixa autoestima e dificuldade de aprendizagem, bem como de se entregar às tarefas atribuídas. | dificuldade de interação que se nota na criança em estudo que tinha um nível baixo de autoestima. |  |
|------------------|---|---|--|

| <b>Autoestima da criança So.</b>  |  |
|---|--|
| <b>Fatores promotores</b>   | <b>Influência no desenvolvimento da criança</b>  |
| <p>“Grande parte desta insegurança, baixa autoestima, baixa confiança da So. partia das vivências que ela tem em casa. Portanto ela nunca teve que se esforçar, logo chegava aqui...ela já dela é uma menina introvertida, já uma menina que acaba por ter dificuldades em termos de confiança, se não lhe davam oportunidade dela experienciar ela também chegava aqui e nem sequer sabia estar.”</p> <p>“Tivemos bastante trabalho a fazer com ela.”</p> <p>“Fui dando reforço positivo e essas pequenas aquisições foram importantes.”</p> <p>“Mudei a minha atitude (...) comecei a ser um bocadinho mais exigente (...) fui transmitindo que confiava nela e que tinha a certeza que ela era capaz (...) isto também a impulsionou a mudar a sua maneira de ser.”</p> <p>“Agora não, agora noto que é uma criança que pede para vir para a escola e já não são tão frequentes os períodos de insegurança.”</p> | <p>“Sem dúvida nenhuma [que teve influência no seu processo de desenvolvimento].”</p> <p>“Ela agora é uma menina que procura o desenho, sente-se feliz com o que faz (...) esses períodos de conflito já têm sido cada vez menos. Já se vê a So. a promover uma brincadeira no recreio, já se vê a So. a ir de livre vontade participar nos projetos, já se vê a So. a arranjar estratégias quando não consegue cortar a carne.”</p> |
| <p><b>Análise:</b> Na perspetiva da Educadora, houve uma forte evolução no nível de autoestima e confiança da criança; para ajudar essa evolução foi importante perceber as causas da falta de confiança, sobretudo provenientes da vivência familiar, para promover momentos em que lhe fossem feitas exigências cuja superação criou confiança.</p>   | <p><b>Análise:</b> A evolução do nível de confiança determinou também, uma adesão à escola, a vontade de interagir com os outros, a alegria de participar em projetos e a capacidade de dar a volta às dificuldades.</p>   |

## Anexo VII – Pedido de autorização à encarregada de educação



**Exma. Encarregada de Educação,**

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, que estou a frequentar, tenho em preparação uma pesquisa sobre a autoestima, com orientação da docente Ivone Neves.

Para melhor ilustrar esse estudo, gostaria de nele incluir alguns registos de crianças, designadamente da sua filha, embora sem a identificar, para o que venho solicitar a sua autorização, assinando este documento.

Tomei conhecimento e autorizo.

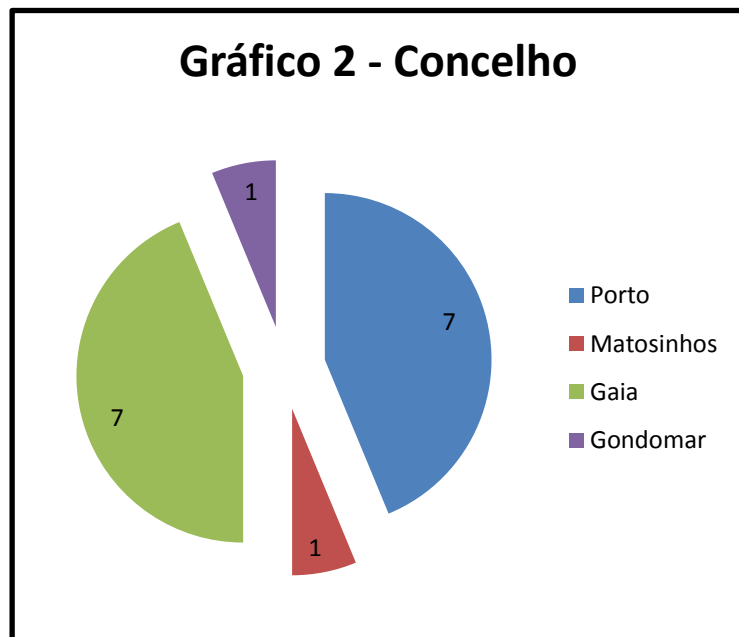
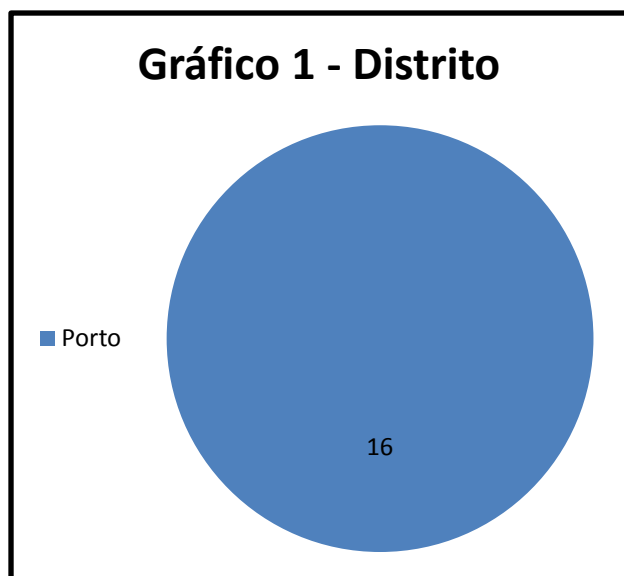
A Encarregada de Educação: \_\_\_\_\_

Antecipadamente grata,

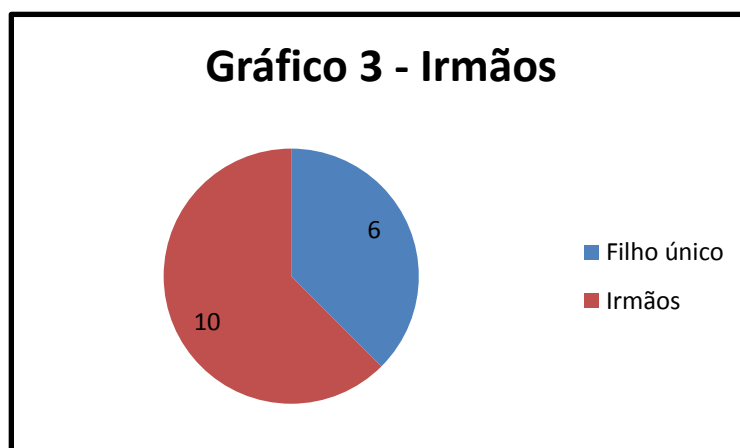
A estagiária Cecília Frada



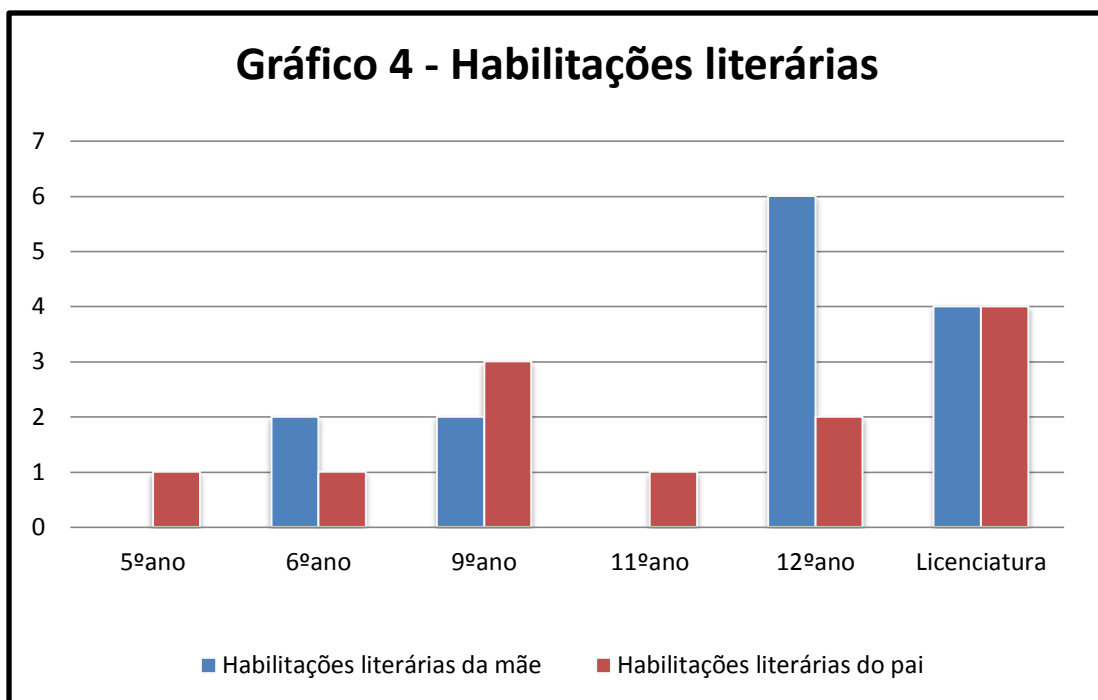
## Anexo VIII - Gráficos da caracterização sociofamiliar do grupo



Podemos perceber, através do gráfico 1 e 2, que todas as crianças pertencem ao distrito do Porto, sendo que vivem na sua maioria no concelho de Porto e Gaia. Logo, todas as crianças, à exceção de uma, vêm para o Jardim-de-Infância de carro ou transportes públicos.



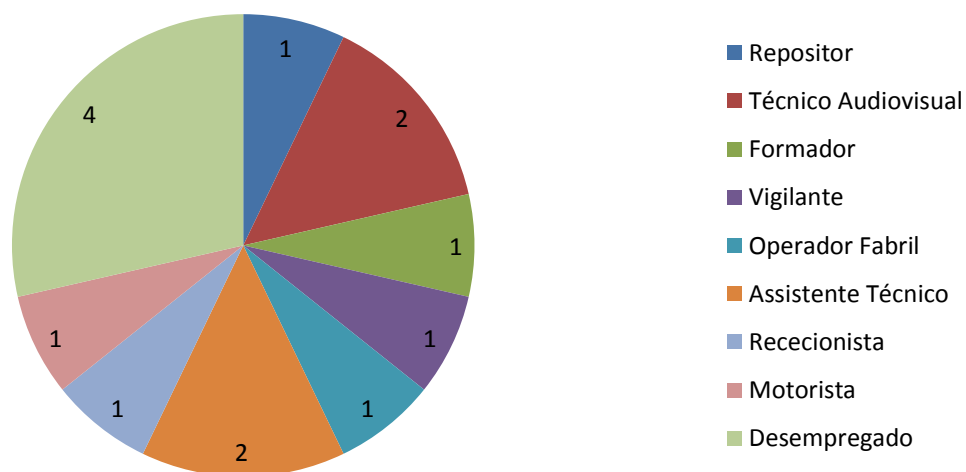
Constatamos que dez crianças têm irmãos e seis são filhas únicas.



Podemos concluir que, dentro deste mesmo grupo, existem bastantes diferenças ao nível da escolaridade dos pais das crianças. Oito pais possuem uma licenciatura e oito terminaram o ensino obrigatório. Temos também alguns pais que apenas têm os segundo e terceiro ciclos e outros que se ficaram pelo 5º e 11º anos.



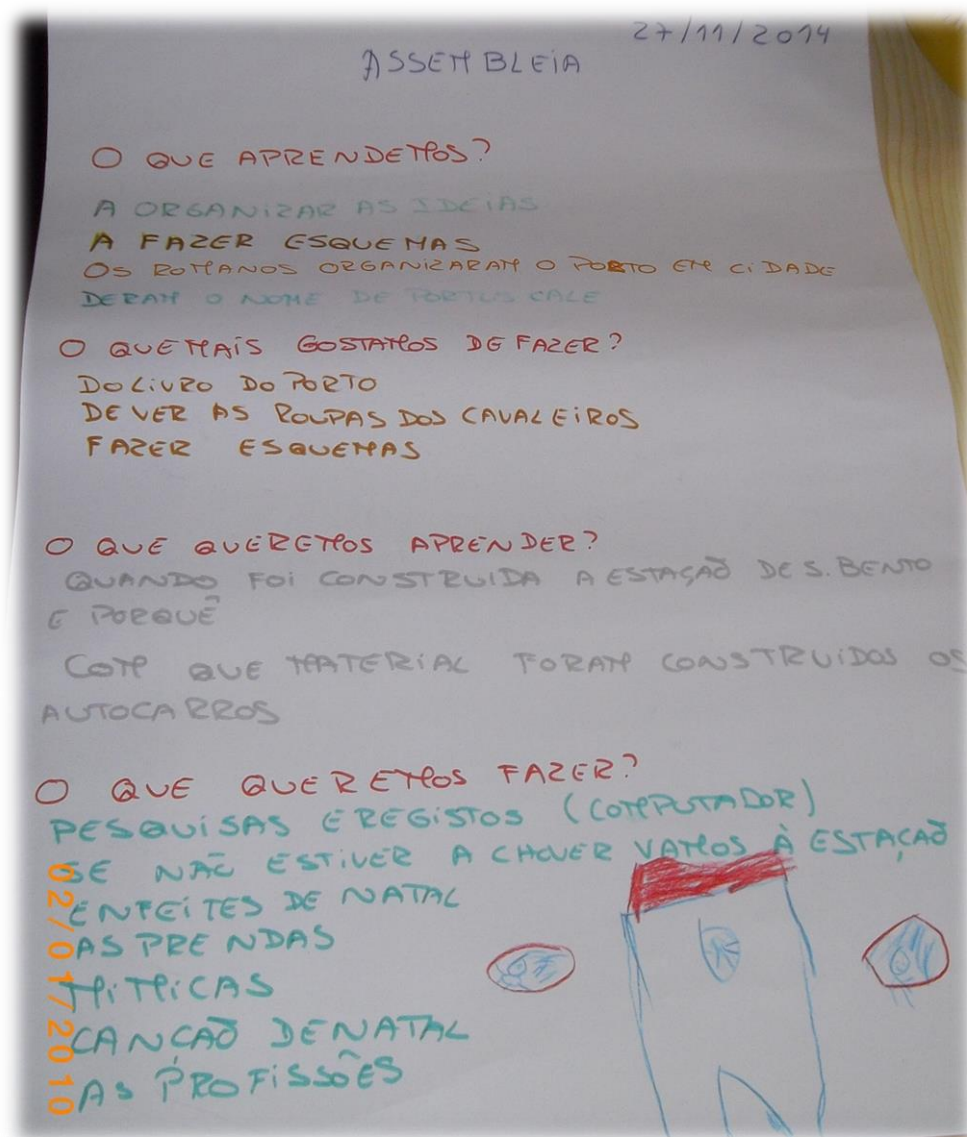
**Gráfico 6 - Situação profissional do pai**



Pelas profissões dos pais, podemos aferir que estes se situam na classe socioeconómica média e média baixa e estão empregados, na sua maioria, no sector terciário. O facto de quase todos os pais trabalharem, exceto cinco pais que se encontram desempregados, justifica algumas crianças chegarem cedo à instituição e saírem tarde, provavelmente pela impossibilidade da flexibilidade dos horários laborais.



## Anexo IX - Fotografias



Fotografia 1 - Exemplo de uma assembleia do mês de novembro



Fotografia 2 - Assembleias de abril e maio



Fotografia 3 - Área do Veterinário 1



Fotografia 4 - Área do Veterinário 2





Fotografia 5 - Área do Cabeleireiro