



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado de Formação de Professores –
Especialização em Educação Pré-Escolar

A(Tensão)

Estudo sobre Estratégias de Intervenção
de Crianças com Défice de Atenção

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação
de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação
Pré-Escolar

Sílvia Torres Escrivães Coelho

Supervisão: Doutora Ana Cristina Dias Pinheiro

PORTO

2014/2015

RESUMO

O presente documento surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e evidencia a prática pedagógica de nove meses numa Instituição de Solidariedade Social na valência de Jardim-de-Infância. Ao longo deste relatório está presente a caracterização e contextualização da instituição, bem como o grupo de crianças e das suas famílias, o meio envolvente e toda a experiência por nós vivida. Do mesmo ainda constam os referentes teóricos sob os quais nos apoiamos para sustentar a prática pedagógica. O défice de atenção e a hiperatividade são perturbações perceptíveis em contexto pré-escolar e, portanto, deve ser refletido e comunicado aos pais para que estas crianças possam ser encaminhadas e acompanhadas por especialistas que poderão ou não diagnosticar tais perturbações.

Palavras-chave: dificuldades de aprendizagem, défice de atenção, hiperatividade.

ABSTRACT

This document arises within the Master's degree in Preschool Education and highlights the pedagogical practice of nine months in an institution of Social Solidarity in Kindergarten. Throughout this report presente the characterization and contextualization of the institution, as well as the group of children and their families, the surroundings and the whole experience for us. The same theoretical referentes are still under which support us to support the pedagogical practice. Attention deficit and hyperativity are noticable disorders in preschool context and therefore should be reflected and communicated to parents so that these children can be directed and monitored by specialists who may or may not diagnose such disorders.

Keywords: learning difficulties, attention deficit, hyperactivity.

AGRADECIMENTOS

Chegado ao fim este percurso académico venho por este meio exprimir o meu sincero agradecimento a todos aqueles que contribuíram para que tal fosse possível. Foram anos longos que passaram velozmente e nos quais tive o privilégio de me cruzar com colegas e profissionais fabulosos, que colaboraram comigo nesta experiência e me permitiram crescer como pessoa, dando-me os indicadores necessários para me tornar futuramente uma excelente profissional.

Antes de mais, quero agradecer à Doutora Ana Pinheiro por se ter revelado uma supervisora justa e atenta para comigo e com a minha intervenção e, sobretudo, por ter estado sempre presente para me apoiar e ensinar-me a ultrapassar os obstáculos que me foram surgindo ao longo do ano.

Parece-me igualmente importante agradecer à instituição que me recebeu, a toda a equipa pedagógica e principalmente à educadora cooperante por ter partilhado comigo os seus saberes e anos de experiência.

O agradecimento mais importante vai para a minha família, nomeadamente os meus pais que sempre acreditaram em mim, nas minhas capacidades e, mesmo perante as dificuldades que enfrentei, nunca desistiram; ao meu irmão que foi um grande exemplo enquanto estudante, que me revelou o caminho certo para o sucesso através das palavras sábias e, principalmente, pelas suas atitudes; Ao meu namorado que me acompanhou durante toda esta jornada e que partilhou comigo os melhores momentos e me amparou nas fases mais difíceis.

Agradeço também às minhas colegas, Cristina Araújo, Eduarda Couto e Ana Cerquinho pelas maravilhosas vivências em comum e por toda a cumplicidade e companheirismo que nos uniu.

Por fim, agradeço aos meus grandes amigos do coração: Ana Filipa Silva, Catarina Ferreira, Ricardo Graça, José Silva e António Gonçalves que sempre me ouviram e me auxiliaram nos estudos.

Para colmatar posso afirmar que foram sem dúvida, apesar de cansativos, os melhores anos da minha vida e que jamais os esquecerei.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	6
1.1 Conceção sobre educação e educador.....	7
1.2 Perspetivas sobre o futuro.....	10
1.3. Papel do professor investigador.....	11
1.4 Referentes teóricos que sustentam a prática pedagógica desenvolvida com o grupo de crianças.....	12
METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	22
2.1 Opções metodológicas efetuadas.....	22
2.2 Técnicas de investigação utilizadas.....	24
CONTEXTO ORGANIZACIONAL.....	26
3.1 Caracterização da instituição.....	26
3.2 Caracterização do meio, famílias e crianças.....	29
3.2.1. Caracterização do meio.....	29
3.2.2 Caracterização das famílias.....	32
3.2.3 Caracterização das crianças.....	33
3.3 Traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da Instituição e da Comunidade.....	36
INTERVENÇÃO E EXIGÊNCIAS PROFISSIONAIS.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47

SIGLAS

PHDA – Perturbações de Hiperatividade e Défice de Atenção

DHDA – Distúrbio de Hiperatividade e Défice de Atenção

OCPEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

MEM – Movimento da Escola Moderna

INTRODUÇÃO

O objetivo primordial deste relatório é a descrição da prática pedagógica por nós desenvolvida e executada em contexto de educação pré-escolar. Desde o princípio da intervenção que o maior cuidado tido em conta é a sustentação da prática através da teoria. Para que tal fosse possível, assumimos uma constante postura de observação, reflexão, registo e ação perante cada criança, de forma individualizada, agindo de acordo com os seus interesses e necessidades, permitindo-lhes a partilha de experiências e incentivando-as para a descoberta e compreensão do universo em que se inserem.

A educação pré-escolar alcança uma elevada importância para a sociedade, na medida em que oferece inúmeras vivências às crianças, que podem influenciá-las no seu desenvolvimento futuro, tendo em conta que tais vivências procuram incessantemente oferecer as aprendizagens que os seus interesses manifestam. Neste contexto é possível ainda trabalhar em parceria com a comunidade no sentido de preparar as crianças para alcançarem o sucesso escolar. Mais uma vez é necessário salvaguardar a relevância de dar voz às crianças porque apenas elas podem transmitir o que realmente carecem.

Neste documento constam os referentes teóricos sob os quais assenta a Ainda na intervenção educativa, as metodologias e instrumentos de avaliação utilizados. mesmo estão presentes a caracterização da instituição, do grupo, das famílias e do meio envolvente e uma reflexão sobre a prioridade de intervenção ao nível da instituição. Entendemos ser ainda pertinente abordar neste relatório uma descrição sobre a intervenção pedagógica, elucidando os aspetos importantes da prática que contribuíram para aprendizagens significativas para o grupo. Por fim, nas considerações finais, refletimos sobre o impacto desta experiência para a vida pessoal e futuramente profissional.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 Conceção sobre educação e educador

A educação de infância é uma profissão bastante nobre e com um papel fundamental na sociedade atual. Isto porque os educadores não só desempenham o papel de transmissores de conhecimento através da realização de atividades educativas, como também trabalham em conjunto com as famílias das crianças para torná-las seres autónomos, livres e participantes na vida democrática.

A educação é um processo que ao longo dos anos tem vindo a ser alvo de inúmeras transformações. Ao longo do século XIX, não só em Portugal como em outros países, a educação surgia, nas escolas tradicionais, com rigorosos princípios de disciplina e ordem, onde o aluno jamais deveria questionar a autoridade de um professor. Neste contexto a principal preocupação do docente não se prendia à importância da aquisição dos conhecimentos pelas crianças, mas sim ao cumprimento de todo um programa de estudos que tinham como objetivo formar as crianças para serem adultos responsáveis, trabalhadores e bem-sucedidos. *A escola antiga era, diz-se, uma escola livresca que confundia memória e inteligência, e se limitava a um ensino verbal e dogmático. (...) A escola antiga não se preocupa senão com transmitir conhecimentos, é essencialmente didática (...) A escola antiga é silenciosa e recetiva, não conhece senão o «monólogo magistral», é «a escola sentada», faz apelo aos «imperativos categóricos» e à «disciplina militar» (...) A escola de outrora não conhecia senão o aluno médio e o grupo; (...) A escola tradicional confunde adiestramento e educação, é enciclopédica, exalta «o esforço pelo esforço», mesmo que este seja inútil; (...) No passado, os programas são estruturados logicamente, são séries de disciplinas autónomas progressivamente alargadas (...) Na escola antiga, desconfia-se da coeducação, sobretudo a partir de uma certa idade, enquanto que os partidários (...) Há, na base da pedagogia tradicional, verdades incontestáveis,*

tão incontestáveis como aquelas que os modernos defendem. O perigo estaria em não se basear senão sobre umas ou sobre as outras. Apresenta-se muitas vezes o «teaching» e o «learning» como termos antagónicos, simbolizando o segundo a conquista pessoal do saber. Mas, igualmente aqui, as oposições não são nem podem ser exclusivas. Um ensino digno desse nome não pode contentar-se nem com uma nem com outra coisa. É necessário associá-las numa justa proporção. Como poderia o aluno descobrir tudo por si mesmo? (Planchard, 1975:121-137 in <http://home.dpe.uevora.pt>)

Ao longo das últimas décadas este conceito tornou-se mais amplo. A educação tornou-se mais atrativa e a relação entre professores e alunos renovou-se. Uma vez que a importância dada pelas mulheres às suas carreiras profissionais tem vindo a crescer, integrando-se no mercado de trabalho e diminuindo a disponibilidade para a família, o educador passa mais tempo com as crianças do que os próprios pais, desempenhando um papel muito mais importante na vida das crianças do que há anos atrás. Por sua vez, as crianças adquiriram a oportunidade de serem vistas de forma individualizada, com competências e ritmos de aprendizagem diferentes. Contudo, para o educador este trabalho tem vindo a tornar-se mais complexo sendo que perante si não existe uma ou duas crianças mas um grupo inteiro que pode ultrapassar as vinte crianças. Dar uma atenção individualizada e personalizada a cada criança é praticamente impossível. Todas as crianças têm diferentes ritmos de aprendizagem, dificuldades e curiosidades. Daí o educador necessitar ser metucioso no que respeita à sua planificação, dando especial importância à organização do tempo.

Desta forma tornou-se relevante a realização de um trabalho em equipa, preferencialmente de acordo com as curiosidades impostas pelas crianças, sendo que as suas vivências se podem transformar em experiências marcantes.

É no jogo de transações entre o homem, a natureza e o mundo social que cada um destes elementos se vai constituindo, adquirindo configurações diferentes (...) A experiência é o conceito aglutinador destas interações diversas: o ponto de interceção existencial entre o homem e o mundo. (Oliveira-Formosinho 2011:51)

Esta pedagogia progressiva tem como objetivo (...) *envolvimento na experiência e na construção da aprendizagem na experiência contínua e interativa. A imagem da criança é a de um ser com competência e atividade. A motivação para a aprendizagem sustenta-se no interesse intrínseco da tarefa e nas motivações intrínsecas das crianças.* (Oliveira-Formosinho 2011:15)

Nesta nova concepção de educação, todas as ações são intencionais, e pretendem fazer com que as crianças compreendam a importância de respeitar os valores da sociedade em que se inserem.

No jardim-de-infância o papel do educador é promover o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social das crianças. Existe por isso uma Área do Conhecimento denominada *Área de Formação Pessoal e Social* cujo objetivo é ensinar as crianças a interagir com outras crianças, com os adultos, com objetos, a convivência em grande e em pequenos grupos entre crianças da mesma idade e/ou de idades diferentes. Com isto não pretendemos dizer que as outras áreas de conhecimento são menos importantes. Apenas esta é talvez a área mais trabalhada em qualquer circunstância.

Para alguns indivíduos esta realidade não existe. Os educadores de infância não são vistos para além de cuidadores das crianças, que satisfazem as suas necessidades fisiológicas. Este trabalho não é reconhecido e muitas vezes chega a ser alvo de críticas. Todavia, questionámo-nos: *O que seria da sociedade se não existissem jardins-de-infância? Como seria se a educação de infância não fosse uma profissão mas um mero passatempo que não exigisse formação académica?*

Enquanto profissionais a nossa opinião baseia-se na importância da educação pré-escolar para a sociedade atual. Embora a educação de infância não faça parte da escolaridade obrigatória em Portugal, o seu papel não deixa de ser menos importante. Exige formação por parte dos educadores (atualmente no mínimo uma licenciatura), e pretende trabalhar com as crianças o domínio da linguagem, a matemática, a criatividade na expressão plástica, dramática, motora e musical e o conhecimento do mundo. Não é um antecessor ao primeiro ciclo do ensino básico, mas funciona como um impulsionador para a fase seguinte.

1.2 Perspetivas sobre o futuro

Educar as crianças nos dias de hoje tem-se tornado uma responsabilidade cada vez maior. Cabe-nos a nós, educadores, pensar de que forma podemos e devemos agir perante e com as crianças. É importante ressaltar que o adulto é sempre um modelo para a criança e que esta irá seguir todos os seus passos. Assim, esta consciência deve estar sempre presente, uma vez que formamos os cidadãos do futuro próximo e é neles que se irá espelhar todo o nosso trabalho. Desta forma, o que se pretende é (...) *formar cidadão livres, responsáveis, autónomos e solidários, preparando-os para uma participação responsável nas distintas atividades e instâncias sociais.* (Cabral Pinto, 2004:143)

As experiências que as crianças vivenciam diariamente irão, certamente, influenciá-las no futuro e portanto todo o trabalho que o educador desenvolve, desde o momento da planificação, avaliação de conhecimentos previamente adquiridos, execução e avaliação final, deve ser cuidadosamente refletido.

Posto isto, a nossa forma de atuar deve sempre seguir esta linha orientadora, partir das experiências pessoais de cada criança, dando-lhes liberdade de expressão para decidirem quando, como e o que querem aprender. Para tornar possível este objetivo, o educador necessita ter a capacidade de observar e registar aspectos fundamentais sobre as crianças que tem à sua frente, de forma individual mas também em grupo. Só fazendo uma reflexão sobre as suas características e sobre as características gerais de um grupo de determinada faixa etária é que um educador pode, de forma mais íntima, conhecer as crianças pois, o mais importante é o educador ter consciência do que pretende que as crianças aprendam consigo e com as atividades e projetos desenvolvidos em contexto de sala e quais as competências que se pretende que o grupo adquira.

Partir da democracia como crença e valor fundador deste conjunto de princípios é partir de uma certa visão do mundo. Não se trata de um otimismo ingénuo, mas antes de um desafio árduo para criar condições para que os seres humanos, tanto crianças como adultos, possam exercer a capacidade de

que dispõem – a agência que os afirma como seres livres e colaborativos e com capacidade para pensamento e ação reflexiva e inteligente. (Oliveira-Formosinho 2011:17)

1.3. Papel do professor investigador

Para além da ação dentro da sala de jardim-de-infância, o educador desempenha outras tarefas como por exemplo a investigação. Esta constante prática pedagógica acaba por ser um pouco desgastante, embora gratificante, visto que nos incumbe estar sempre atualizados, a par das reformas educativas e da evolução dos conhecimentos.

Segundo Alarcão, (...) *vêm surgindo vozes na defesa dos professores como investigadores da sua ação, como inovadores, como autodirigidos, como observadores participantes.* John Dewey, 1959 (in Alarcão, 2001:2) considera os professores como *estudantes do ensino.*

(...) executor de currículos previamente definidos ao milímetro, mas um decisor, um gestor em situação real e um intérprete crítico de orientações globais. Exige-se hoje ao professor que seja ele a instituir o currículo, vivificando-o e co-construindo-o com os seus colegas e os seus alunos, no respeito, é certo, pelos princípios e objetivos nacionais e transnacionais. (Alarcão, 2001: 2)

Enquanto futuros educadores é gratificante observar a confiança que nos é depositada e o poder de iniciativa que nos é dado. Investigar pressupõe fazer uma busca sobre determinada área da educação, com o objetivo de contribuir para o conhecimento geral dos educadores sobre educação. Em parceria com os colegas podemos tornar a nossa prática flexível e dinâmica, decidir qual a forma mais eficaz de ensinar as crianças e como fazê-lo. Por isso, *Os professores levantam hipóteses que eles mesmo testam ao investigarem as situações em que trabalham.* (Stenhouse, 1975:141; in Alarcão, 2001:3)

Nem todos os professores/educadores são recetivos a esta ideia, no entanto o nosso pensamento é: *Tantos anos de formação para, mais tarde, nos tornarmos estanques no conhecimento?* Não. É preciso acompanhar o tempo, as mudanças. Está nas nossas mãos o futuro dos profissionais de educação e nós podemos contribuir para a sua formação, através de conhecimentos sempre atualizados e credíveis.

1.4 Referentes teóricos que sustentam a prática pedagógica desenvolvida com o grupo de crianças

O tema que abordamos surge com base em nove meses de observação de crianças de cinco anos num contexto de jardim-de-infância. Este grupo demonstrou desde o início dificuldades em se concentrar tanto nas atividades orientadas como nas atividades livres e, por vezes, até mesmo nas próprias brincadeiras. (Registo nº 9)

As Perturbações de Hiperatividade e Défice de Atenção resultam da insuficiência de determinados mensageiros químicos no cérebro da criança e são uma realidade que afeta milhares de crianças no nosso país e milhões em todo o mundo. (...) *do Centro de Controlo de Doenças dos EUA, apontam para uma percentagem de 11% de crianças entre os 4 e os 17 anos (6,4 milhões de crianças) (...) portadoras destas perturbações* (Rodrigues e Antunes, 2014:18)

Rodrigues e Antunes definem a PHDA como *...uma perturbação do desenvolvimento cujo diagnóstico se baseia num conjunto de comportamentos observáveis em vários contextos de vida.* (2014:13). Os sintomas desta perturbação surgem na infância e prolongam-se pela adolescência até à idade adulta e variam consoante vários fatores, entre eles o sexo e o percurso de vida de cada criança.

Parece-nos que estas crianças devem ser encaminhadas para um especialista que poderá, posteriormente, trabalhar no sentido de obter um diagnóstico preciso.

A obra *Mais Forte Do Que Eu* descreve alguns comportamentos observados por nós em contexto de sala como sinais e sintomas que ...*podem ser agrupados em três dimensões comportamentais: o défice de atenção; o excesso de atividade motora (também designado por hiperatividade); e a impulsividade.* (Rodrigues e Antunes, 2014:15)

Mark Selikowitz afirma que *Todas as crianças com PHDA apresentam alguns sintomas desta perturbação; são poucas as que os manifestam todos. Enquanto certas crianças com PHDA do tipo hiperativo-impulsivo revelam sintomas de hiperatividade e impulsividade, algumas manifestam apenas hiperatividade e outras apenas impulsividade (...)* (2010:20)

Foram atribuídas mundialmente algumas características como sendo os principais sintomas do PHDA e é a partir da avaliação desses mesmos sintomas que mais tarde é realizado um estudo clínico, que será posteriormente avaliado e determinado o diagnóstico.

Após uma retrospeção e uma reflexão individual destes momentos vividos com o grupo, pareceu-nos importante recuar um pouco, no sentido de tentar compreender através de algum distanciamento a realidade deste grupo perante o tema em estudo. Torna-se, assim, pertinente a observação dos dados recolhidos visualmente para nos inteirar sobre a incidência de possíveis problemas de comportamento. (Comparar todos os registos)

Segundo a APA, 2002 (in Rodrigues e Antunes, 2014:16/17) ...*existem alguns critérios que servem de guia para o diagnóstico desta perturbação. São eles: a) Um padrão persistente de falta de atenção e/ou impulsividade/hiperatividade, com uma intensidade que é mais frequente e grave que o observado habitualmente nas pessoas com um nível semelhante de desenvolvimento; b) Alguns sintomas (...) devem-se ter manifestado antes dos sete anos de idade. Mas o diagnóstico pode ser feito antes ou depois dos sete anos. Em muitas crianças o diagnóstico é feito mais tarde, porque os sintomas não são tão evidentes; c) Alguns problemas relacionados com os sintomas devem ocorrer, pelo menos, em duas situações (em casa, na escola ou no trabalho); d) Deve haver provas claras de um défice clinicamente significativo do funcionamento social, académico ou laboral; e) Para fazer o diagnóstico, é preciso que os sintomas não se enquadrem noutras*

perturbações, como é o caso da Perturbação Global do Desenvolvimento, Esquizofrenia ou de outra Perturbação Psicótica ou Perturbação Mental (por exemplo, Perturbação do Humor, Perturbação da Ansiedade, Perturbação Dissociativa ou Perturbação da Personalidade).

Segundo o DSM IV (em português: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) existem três subtipos de sintomas que devem ser tidos em conta para o diagnóstico destas perturbações, sendo eles **Subtipo misto ou combinado** – *quando são evidentes os sintomas nas duas dimensões de forma equilibrada. É o subtipo mais comum e a PHDA mais típica;* **Subtipo desatento** – *quando há sobretudo sintomas de desatenção e os sintomas de inquietude e impulsividade são poucos e têm fraco impacto. É o subtipo mais frequente no sexo feminino;* **Subtipo hiperativo-impulsivo** – *uma forma de expressão mais rara que normalmente está associada a outros diagnósticos comportamentais.* (DSM IV in Rodrigues e Antunes, 2014:17) No entanto, a versão mais atualizada do DSM, o DSM V caracteriza as pessoas com PHDA através de um tipo e não de um subtipo. Assim torna-se possível diagnosticar na idade pré-escolar os sintomas de PHDA através de *apresentação hiperactiva-impulsiva, que evoluem para formas de apresentação combinada ou mista e ainda hipoteticamente para formas de apresentação desatentas.*

A bibliografia existente sobre o diagnóstico do PHDA incide maioritariamente sobre crianças a frequentar o primeiro ciclo *A idade média do diagnóstico são os sete anos, mas os casos mais graves são normalmente reconhecidos mais cedo pelos pais.* (Rodrigues e Antunes, 2014)

Contudo, uma vez que passamos uma grande quantidade de horas semanais com estas crianças, em contexto de jardim-de-infância, também se torna possível observar a falta de atenção e inquietude que deles se apropria.

Uma investigação realizada na Universidade de Coimbra nos anos 90 provou que a PHDA afeta mais frequentemente as crianças do sexo masculino no tipo hiperativo-impulsivo do que as do sexo feminino, já no tipo desatento o rácio é equilibrado. Estes dois tipos têm idades mais específicas de aparecimento, sendo que o tipo desatento surge na escola primária ou secundário e o tipo hiperativo-impulsivo observa-se mais cedo, em idade pré-escolar ou na escola primária. Este estudo vai de encontro a (Selikowitz,

2010:19 tabela 1). Efetivamente, tendo em conta as observações registadas, percebemos que a maioria das crianças que apresentam sinais de uma atividade excessiva e impulsiva são rapazes. Embora o grupo com que nos deparamos não seja significativo, e eticamente nós não possamos conceber diagnósticos, há aqui uma aparente relação entre a incidência nos rapazes quanto ao tipo hiperativo-impulsivo e, embora o rácio seja considerado equilibrado, do tipo desatento relativamente às raparigas, e a teoria que apresentamos. Este estudo revelou ainda que *os números variam e a tendência é para haver mais casos nas zonas urbanas e em meios nos quais a situação socioeconómica é desfavorável.* (Rodrigues e Antunes, 2014:19) As crianças que frequentam esta instituição e, em particular a nossa sala, são crianças cujo nível socioeconómico dos pais é, na sua maioria, médio-baixo. Conforme é possível observar na caracterização das famílias presentes no ponto três deste documento, em algumas famílias acontece um dos pais estar desempregado e o cônjuge estar empregado numa área que exige poucas habilitações literárias, como é o caso da prestação de serviços e comércio. (Gráficos 4 e 5)

Direcionando-nos novamente para o tema em estudo, *A PHDA é uma condição crónica, ou seja, pode persistir em todo o ciclo de vida. (...) um grande número de crianças continua a apresentar alguns ou todo os sintomas na adolescência e mesmo na idade adulta, embora possam ser manifestadas de maneiras diferentes nas diversas fases do desenvolvimento.* (Rodrigues e Antunes, 2014:19).

No contexto em que me insiro existem crianças que requerem uma atenção mais personalizada por parte do adulto para a execução das tarefas e, geralmente, as chamadas de atenção são inúmeras. (Registo nº7) Todavia, as crianças deste grupo demonstram ser desorganizadas e esquecidas. Diariamente surgem pais na nossa sala conscientes e preocupados com este comportamento desatento dos filhos relativamente não só à vida escolar, mas a qualquer atividade seja em casa ou em outro contexto que exija o mínimo de concentração e tranquilidade. Pelo que consegui averiguar junto dos pais, em casa, tal como na escola, muitas crianças têm dificuldades em cumprir os pedidos e/ou instruções dadas pelo adulto. Alguns pais surpreendem-se

quando, por vezes, os convocámos à instituição para uma reunião onde lhes são relatados os comportamentos impulsivos e excessivos e/ou desatentos dos seus filhos, alegando que desconhecem por completo essa característica nas crianças e muitos recusam-se a acreditar.

As crianças com PHDA não conseguem concentrar-se com a mesma facilidade com que as outras crianças da mesma idade o fazem. Os mecanismos de atenção dos seus cérebros são ineficazes. Isto significa que têm uma grande dificuldade em concentrarem-se em tarefas entediadas como, por exemplo, trabalhos escolares, que põem sistematicamente à prova estes mecanismos. (...) Estas crianças revelam especiais dificuldades em manterem-se atentas num contexto como é o da sala de aula, onde existem inúmeras distrações. (Selikowitz, 2010:21)

Nem todos os casos de PHDA têm o mesmo grau e, nos casos menos graves estas crianças podem conseguir manterem-se concentradas durante um curto período de tempo, notando-se a diferença no início e no final das atividades que realiza. Porém, no final do último trimestre do ano de 2014, durante a realização das avaliações das crianças, foram surpreendentes os resultados que a maioria das crianças obteve. Muitas das vezes as crianças interrompem as atividades pedindo para ir beber água ou ir à casa de banho e nós, educadora, estagiárias e auxiliar, esforçamo-nos para criar estratégias motivadoras para a concentração destas crianças.

As crianças com défice de atenção geralmente sentem dificuldades em prestar atenção aos pormenores (...) Normalmente não seguem as instruções todas e não conseguem acabar (...) as tarefas e outras coisas que lhes sejam pedidas. (...) distraem-se facilmente, em especial quando estão em grupo. Têm tendência para se esquecerem de coisas do dia-a-dia. O défice de atenção é aparentemente maior quando têm de ouvir (atenção auditiva) do que quando têm de ver (atenção visual). (Selikowitz, 2010: 40)

É do conhecimento geral que um dos momentos mais ricos no jardim-de-infância ocorre durante o acolhimento, no princípio da manhã. Na nossa sala podemos observar o constante atraso de um pequeno número de crianças que perdem os momentos/atividades ali partilhados e, quando chegam, não

conseguem aperceber-se do que está a acontecer, nem o porquê das atividades que estão a decorrer e, sem dúvida, é fundamental para qualquer pessoa, quer seja criança ou adulto, estar a par do trabalho que tem de desenvolver. (Tabela 2) Posto isto, as crianças não se sentem motivadas a participar acabando por perturbar o regular funcionamento da sala e do decorrer das atividades.

Conforme afirmam Rodrigues e Antunes (2014:23) *A observação atenta revela crianças com um comportamento pouco persistente, pouco focalizado para objetivos e muito distrátil. (...) Este comportamento de distração relaciona-se muitas vezes com dificuldades ao nível da atenção selectiva e reflete-se, por vezes, num “excesso de curiosidade” ou “necessidade de exploração do envolvimento”.*

Por sua vez, algumas crianças apresentam sintomas como a impulsividade e, no recreio, já pudemos testemunhar momentos de agressividade entre crianças da mesma idade, da mesma sala e/ou de salas diferentes e até mesmo para com crianças mais velhas. (Registos nº 5, 6, 8 e 10) No entanto, a impulsividade e agressividade é natural nas crianças em idade pré-escolar quando se sentem frustradas em relação a determinado aspeto. Contudo, as crianças com PHDA sabem, tal como as outras crianças, o que é certo e o que é errado mas não conseguem controlar e repetem os mesmos erros consecutivamente. Segundo Selikowitz (2010:45) *A impulsividade – a dificuldade de pensar antes de agir – é fonte de grandes problemas para as crianças com PHDA, em casa e na escola. Ensinar à criança a pensar nas consequências de uma atitude não resolve o problema da impulsividade numa criança com PHDA. Estas crianças não possuem mecanismos inibidores comportamentais e reflexivos para aplicar o que lhes é ensinado na sua vida diária.* O nosso grupo alvo expressa uma imensa dificuldade em esperar pela sua vez, passando à frente dos colegas, gerando discussões desnecessárias. Durante a realização das atividades, quando um adulto coloca uma questão, algumas crianças respondem de imediato, sem pensar e muitas vezes sem ouvir a pergunta até ao fim. Quando chamados à atenção mostram-se enfurecidos e muitas vezes ofendidos alegando que a (...) *escola é chata.* (K.F) No entanto, estas crianças são as primeiras a mencionar

comportamentos inadequados por parte de outros colegas e o incumprimento de (...) *regras que elas próprias não cumprem* (Selikowitz, 2010:24). A par da impulsividade surge o excesso de atividade observado diariamente no grupo, sobretudo nos momentos de reunião em que determinadas crianças não conseguem estar sentadas mais do que breves instantes e mesmo quando estão sentadas encontram sempre uma forma de movimentarem partes do corpo, quer sejam as mãos, os braços, os pés ou a cabeça, até que, depois de aborrecidos direcionam-se aos colegas ao redor para interação. Esta interação provoca por sua vez um outro sintoma, o barulho.

As crianças com PHDA do tipo hiperativo-impulsivo são geralmente agitadas e barulhentas. É-lhes difícil participar calmamente nas atividades. (...) Há crianças que têm o distúrbio de estar sempre a imitar vozes de animais ou ruídos motores. Podem ficar caladas durante uns momentos, quando lhes chamam à atenção, mas não tardam a repetir aqueles sons, muitas vezes sem se aperceberem de que os estão a fazer. (Selikowitz, 2010:24)

No ponto *Distúrbio Hiperativo com Défice de Atenção e Problemas de Aprendizagem*, as autoras, (in Serra e Leal, 2007:120) *No que concerne ao desenvolvimento de crianças com DHDA, talvez devido às próprias características do distúrbio, são crianças que falam muito.* (Barkley, Cunningham & Carlson, 1983; Zentall, 1988: in Lopes 2003). *Este aspeto, implica, em contexto sala de aula, falar de outros assuntos não relevantes para as matérias em estudo, para além do próprio discurso ser menos elaborado, menos fluente e contendo défices de articulação, relativamente às outras crianças.* (Barkley et al., 1991; Hartsough & Lambert, 1985: in Lopes, 2003)

A teoria de vários autores coincide com as observações por nós realizadas no que respeita às dificuldades de aprendizagem *Uma criança com PHDA tem baixo resultado escolar por uma série de razões (...)* porém, *As dificuldades de aprendizagem também se verificam em crianças sem problemas de comportamento.* Tal afirmação sublinha novamente o facto de que a nossa formação profissional não nos permite realizar diagnósticos ou tecer qualquer juízo de valor. *Nos casos em que se registam problemas de comportamento, as dificuldades de aprendizagem estão mais relacionadas com*

incapacidades no processamento de informação do que com as questões do comportamento. (Selikowitz, 2010:61) No grupo em questão apenas um pequeno número de crianças revela dificuldade no processamento de informação. Ainda assim, tentámos dissipar as dúvidas que possam surgir na construção das aprendizagens, uma vez que em algumas crianças as expressões faciais ou o facto de estarem visualmente ausentes revela a falta de interesse que pode estar associada a alguma dificuldade na retenção e articulação de informações. *Algumas crianças com PHDA captam e retêm muito pouca informação (...) Põem-se a olhar pela janela, ficam a olhar para o vazio e os seus pensamentos estão muito distantes do que é dito (...)* (Selikowitz, 2010:63)

Alguns sintomas comuns aos dois tipos de PHDA são a baixa autoestima *Muitos comportamentos indesejáveis manifestados por crianças com PHDA ficam a dever-se a um problema de auto-estima. É essencial que pais e professores o reconheçam antes de tratar o comportamento* (Selikowitz, 2010:83). Tornou-se, para nós, claro que algumas crianças no grupo se julgam incapazes de realizar determinadas tarefas. Quando são lhes prestámos uma atenção mais individualizada, ou mesmo o facto de estarmos por perto, transmite-lhes uma maior segurança. Enquanto profissionais temos o dever de incentivar estas crianças e lhes demonstrar que são seres com capacidades; a inconsistência no desempenho *Todas as crianças revelam alguma incoerência no que fazem (...)* *Com muito esforço, estas crianças conseguem concentrar-se ou parar para pensar antes de agir, como fazem as outras, mas é um esforço que não conseguem manter muito tempo.* (Selikowitz, 2010:25). A memória ativa fraca relaciona-se com o esquecimento anteriormente descrito mas não se cinge apenas a tal. A memória a curto prazo, ou seja, as memórias mais recentes de uma criança podem ser comprometidas devido a este distúrbio. Outro sintoma é conhecido como motivação incentivadora fraca, que *(...) diz respeito à capacidade de trabalhar para se ter uma recompensa. (...)* *As crianças com PHDA dificilmente admitem que tenham de se sacrificar por uma recompensa imediata.* (Selikowitz, 2010:27) Num final de tarde em que pudemos assistir a uma mãe a vir à sala buscar o seu filho e a questionar-nos sobre o seu comportamento, elogiámos a criança e incentivámo-la a continuar

com o comportamento adequado dentro da sala. Esta criança foi congratulada pela mãe e, após esse momento afirmou: *Disseste que se me portasse bem hoje me davas um presente. Onde está o meu presente?* Ao que a mãe respondeu *Vamos agora comprá-lo*. Deste modo, para a criança seguir as regras impostas a mãe tem constantemente de prometer recompensas. A inadequação social é outro problema relacionado com esta perturbação, em que as crianças não conseguem compreender as consequências dos seus atos nem tão pouco a reação das pessoas, mostrando-se indiferentes a sentimentos de frustração por parte de terceiros. As crianças que são abrangidas por estes dois sintomas podem ainda ser bastante inflexíveis, sendo que, para eles, tem de ser tudo muito claro e específico, sem margem para mal entendidos. Este sintoma pode confundir-se com insistência, tendo em conta que estas crianças quando assumem uma postura dificilmente mudam de ideias ou se deixam convencer. As crianças com PHDA mostram-se geralmente insaciáveis (...) *ficam excitadíssimas com uma brincadeira e não conseguem parar. Em vez disso, ficam cada vez mais excitadas e desobedientes* (Selikowitz, 2010:29). Por fim, um outro sintoma que estas crianças podem apresentar são os problemas de sono, geralmente combatem a sensação de sono e, mesmo depois de adormecer, o seu sono é agitado, Daí podem advir outros problemas como o sonambulismo e os pesadelos.

Após o estudo sobre esta perturbação e das consequências que tal pode trazer para as crianças, tornou-se necessário fazer uma pesquisa sobre o papel dos pais, dos professores e da escola no acompanhamento das crianças que podem sofrer deste distúrbio. Como foi anteriormente referido, em idade pré-escolar dificilmente é possível para um especialista diagnosticar estas crianças. No entanto, para pais e professores que passam muito tempo com essas crianças, tais comportamentos não passam despercebidos quando comparados com crianças da mesma idade. O professor, através da observação pode comparar o nível de desenvolvimento destas crianças, conhecem os seus pontos fortes e reconhecem-lhes características de ordem social, emocional e comportamental.

Os pais, antes de ensinarem coisas à criança, devem falar com os professores dela. São eles que lhes dizem que o que estão a ensinar complementa o que está a ser feito na escola. Um bom professor ficará contente em dar-lhes orientações sobre temas e estratégias. (Selikowitz, 2010:170)

Atualmente existem procedimentos usados para recolher informação sobre crianças que sofrem de PHDA: escalas de avaliação comportamental, entrevistas que são realizadas aos educadores, consulta do processo escolar das crianças e testes de observação dentro da sala.

No caso específico das crianças com DDA os pais (...) são notificados com bastante rapidez, quando os seus filhos estão a ter um problema. Estas crianças normalmente têm dificuldades ao nível do autocontrolo e podem apresentar uma hiperatividade e uma impulsividade tão severas que não podem ser supervisionadas com facilidade nas salas da educação pré-escolar. (...) os pais de crianças hiperativas que são também agressivas são coagidos a retirarem os seus filhos da escola que frequentam, o que culmina numa procura desesperada de outra escola que seja capaz de gerir o comportamento dessas crianças. (Parker, 2003)

Para realizar um diagnóstico preciso ao nível da PHDA, são vários os intervenientes que para ele contribuem. Primeiro o médico pediatra que presta os cuidados primários, sendo que conhece o historial clínico da criança e, por vezes, da família; realiza exames de rotina e pode elaborar ao pormenor a história clínica e social da criança com questões que coloca aos pais e à própria criança. O médico por sua vez encaminha a criança para um especialista, neste caso um psicólogo que realiza uma série de testes para determinar o grau de dificuldades de aprendizagem, avalia o nível de funcionamento cognitivo e competências percetivas; avalia possíveis fatores como a autoestima, tensão familiar, ansiedade e a depressão bem como o desempenho contínuo da criança. O professor ou educador colabora através do preenchimento de documentos clínicos fornecidos pelo psicólogo. Aos pais, cabe colaborar com os especialistas e com a escola para que se possa proceder a uma intervenção no sentido de controlar esta perturbação.

O acompanhamento médico pode sugerir o uso cauteloso de medicação ou pode recorrer à escola e aos pais para utilizarem estratégias de modificação

de comportamento. Neste caso, os professores devem prestar um maior suporte à criança, dando-lhe tarefas menos extensas e mantendo a criança sentada perto de si. Se o grau de PHDA for elevado, a criança pode ter um acompanhamento mais específico na escola através do departamento de ensino especial. Os especialistas devem, por sua vez, explicar aos pais o que é a PHDA e informá-los sobre os problemas associados; dar um apoio não só à criança como aos pais que podem sentir frustração e, em conjunto, os pais e o psicólogo podem e devem reparar a autoestima da criança e ajudá-la a compreender o seu comportamento.

METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

2.1 Opções metodológicas efetuadas

O trabalho desenvolvido ao longo da prática pedagógica assentou na recolha e registo de informações sobre o grupo, uma vez que desde o início algumas crianças se destacaram pelo seu comportamento desatento, impulsivo e, por vezes agressivo, e um excesso de atividade superior comparativamente com as restantes crianças do grupo. Para iniciar a intervenção pedagógica começámos com um período de observação do grupo, bem como da dinâmica da sala e da instituição. Nos primeiros dias foi importante compreender a rotina destas crianças para saber como e quando atuar. Para o grupo também é importante ter tempo e espaço para conhecer-nos e se darem-se a conhecer e perceber qual o objetivo da nossa presença. A observação tornou-se importante na medida em que permitiu-nos conhecer e avaliar o processo pedagógico e encarar a realidade perante nós.

Para além da observação, o registo das observações efetuadas adquiriram, à medida que o tempo foi passando, novos e relevantes significados. No entanto, observar e registar as informações que se processavam diariamente não nos permitiu ter acesso a um conhecimento

global do contexto educativo. Desta forma, tornou-se necessário um estudo mais aprofundado sobre as crianças, as suas famílias, o meio envolvente e a história da instituição, como também os objetivos a que esta se propõe. Para tal, procedemos à análise dos documentos existentes na instituição, bem como às fichas individuais de cada criança.

Relativamente à prática, principiámos por uma reunião semanal com a educadora, não só para planear, como também para planificar estratégias de intervenção que fossem de encontro aos obstáculos que foram surgindo ao longo do tempo e durante a realização das atividades. Estas estratégias foram implementadas de forma a não modificar o modo como as aprendizagens são concretizadas, bem como o respetivo ambiente educativo em que as mesmas decorrem sugerindo sempre uma aplicação de técnicas adequadas às necessidades do grupo que expressaram desde o início do ano uma extrema desmotivação para as aprendizagens. A primeira atividade realizada demonstrou o valor que a avaliação alcança para a evolução das crianças individualmente e em grupo. Apenas através da avaliação é possível captar o potencial de cada criança, assim como as lacunas que requerem ser preenchidas. Uma das preocupações presentes, durante toda a intervenção pedagógica, baseou-se na evolução paralela de todo o grupo e na completa obtenção das competências definidas. Todavia, é essencial lembrar que todas as crianças são diferentes, têm ritmos de aprendizagem e necessidades distintas. Posto isto, as planificações semanais foram cuidadosamente pensadas para irem de encontro a estes factos. Mais uma vez, durante a concretização das atividades a observação foi um elemento fundamental para uma posterior reflexão sobre as estratégias, permitindo-nos traçar novos planos de intervenção caso os anteriores não fossem bem-sucedidos.

A avaliação na educação pré-escolar diferencia-se da avaliação nos restantes ciclos de estudo. Esta pode ser feita através de diferentes instrumentos, cada um com características muito próprias. O educador pode avaliar uma criança ou o grupo através não só da observação de acontecimentos ou realização de atividades, como também através de documentos que vai construindo ao longo do ano com e para a criança. Neste caso em concreto os documentos construídos para avaliação foram um

portfólio reflexivo, de onde constam todos os momentos que exigiram um registo e reflexão. Quando necessário, esse portfólio pode ser utilizado para conseguir determinar novas estratégias para crianças que possam, ou não, sofrer de PHDA. Para além deste, foram realizados dois portfólios de crianças, que consistem num conjunto de registo de atividades realizadas pelas crianças, orientadas ou não por nós ou ainda pela psicóloga da instituição. Este instrumento também é valiosíssimo na avaliação das crianças, pois permite ter uma noção do seu desenvolvimento intelectual e ainda incutir-lhes a responsabilidade de preservação dos seus trabalhos. Através deste portfólio a própria criança pode compreender a sua evolução em determinadas áreas e ainda se aperceber das dificuldades existentes, tendo assim a oportunidade de trabalhar no sentido de melhorar. Por fim, foi também elaborado um caderno de registos onde estão presentes as planificações, as avaliações, os registos de observação, fotografias e outros instrumentos de avaliação que podem ser utilizados.

2.2 Técnicas de investigação utilizadas

Como anteriormente referido, os instrumentos de recolha de informação foram vários. Desde os registos de observação, reflexões, amostragem de acontecimentos, avaliações, portfólios de crianças, entre outros. No que respeita aos défices de atenção, a inquietude, a impulsividade e agressividade pensámos e utilizamos estratégias para combater estes problemas de comportamento observados no grupo.

Todos os instrumentos permitiram-nos recolher informações sobre a evolução das crianças. Se a organização destes dados for realizada com uma determinada lógica ou cronologicamente, a avaliação de cada criança é facilitada, pelo que a pesquisa nestes documentos torna o processo avaliativo mais simples.

Para a realização das avaliações, optamos por avaliações semanais ou por grelhas de avaliação, que embora mais trabalhosas, se tornam facilitadoras no sentido em que evidenciam se uma competência foi ou não adquirida. Os

registos de observação permitiram-nos, conforme anteriormente referido, estar a par dos problemas do grupo, bem como dos seus comportamentos e atitudes perante as aprendizagens e perante os colegas. Desta forma, compreendemos como se define a relação entre criança-criança, criança-adulto e criança-objeto.

As estratégias por nós utilizadas basearam-se principalmente em realizar atividades em espaços de tempo mais curtos, permitindo que as crianças pudessem levantar-se, caminhar um pouco pela sala ou até mesmo ir à casa de banho ou beber água. Perante alguns comportamentos impróprios tentámos juntamente com as crianças pensar nas consequências que tais comportamentos teriam, orientando-os a chegar à conclusão de que não agiram corretamente. Por vezes as crianças mostraram-se de tal forma agitadas que nos pareceu necessário colocá-las a dormir no fim do almoço e de facto acabou por revelar resultados surpreendentes, sendo que as crianças acordavam mais calmas e mais dispostas a participar nas atividades, conseguindo manterem-se focadas durante períodos de tempo mais longos.

As reflexões são uma prática constante para o educador. Muitas das vezes este torna-se um instrumento investigativo tanto sobre o grupo como sobre a sua própria prática. O educador deve refletir sempre que possível como e quando atuou e se resultou ou se necessita de se reajustar às respostas dadas pelas crianças. Para o grupo ter total dimensão da sua própria evolução foi importante um *feedback* da nossa parte sobre os seus comportamentos. As crianças recorriam a nós várias vezes durante o dia para nos mostrarem os seus trabalhos e nos perguntarem *Estou a portar-me bem?*

Ao longo do ano foi possível observar a consciência que as crianças adquiriram sobre a necessidade de reajustarem os seus comportamentos aos contextos, pois começaram a mentalizar-se que a passagem para a escola primária exigia um amadurecimento e sentido de responsabilidade maiores. No entanto referimos várias vezes que o facto de serem agitados faz parte de serem crianças e que quando estão a brincar estão a constituir aprendizagens sobre a vida de forma agitada, desorganizada e barulhenta.

CONTEXTO ORGANIZACIONAL

3.1 Caracterização da instituição

O centro de estágio onde a prática profissional foi desenvolvida é um Jardim-de-Infância que alberga as valências de creche, jardim-de-infância e A.T.L. Faz parte da Irmandade da Santa Casa da Misericórdia do Bom Jesus de Matosinhos desde 1975.

Esta instituição depende apenas de contributos de particulares e do Centro Regional de Segurança Social do Norte, sendo completamente independente do Estado. Estes contributos são vários e variados e não se destinam apenas a este centro mas a todas as respostas sociais que a Santa Casa oferece.

Para o bom funcionamento da instituição, a Santa Casa conta com a colaboração de vários profissionais que se dedicam ao exercício de inúmeras funções, desde educadoras de infância a auxiliares da ação educativa, porteiro, cozinheiros, auxiliares da limpeza, jardineiro, entre muitos outros. Apesar de todos os funcionários terem um papel definido, aqui verifica-se a importância da cooperatividade entre profissionais, levando-nos novamente a repensar em valores como a entreajuda, a humildade, a generosidade.

Esta instituição está organizada e preparada para responder às necessidades da população que a procura. Disponibiliza duas componentes letivas de forma a conjugar os horários dos pais no emprego com o horário de funcionamento definido pela Santa Casa.

Como sabemos, hoje em dia, a sociedade em que vivemos exige cada vez mais dos trabalhadores ativos, sobrecarregando-os com horas intermináveis de trabalho. No entanto este estabelecimento assume a responsabilidade de trabalhar em parceria com os pais, não só através do ensino de competências, como também desempenhando um papel mais ativo na vida das crianças. Assim sendo a instituição está disponível durante aproximadamente 12 horas por dia durante a semana (apenas dias úteis), em que profissionais estão presentes de manhã bem cedo para receber as

crianças e ao final do dia para receberem os pais que os vão buscar. Uma vez que nem todos os pais estão empregados e alguns têm mais do que um filho matriculado na instituição, após a análise das fichas individuais de cada criança, pude averiguar que as mensalidades variam conforme os rendimentos de cada família, sendo muito importante para os pais e para as crianças que podem frequentar o jardim-de-infância, que é excelente na medida da partilha de aprendizagens, como também na convivência com outras crianças. Não podemos esquecer que a brincadeira é a forma mais eficaz de aprender e todas as crianças têm o direito de instruir-se de uma forma dinâmica, divertida e em grupo.

Como qualquer outra instituição esta é regida por documentos oficiais que ditam a conduta profissional de uma instituição e que estão disponíveis à entrada. São eles o projeto educativo que é elaborado em conjunto com toda a comunidade educativa (profissionais, pais, crianças) e que define os objetivos da ação pedagógica e a forma como esta está organizada. Estes objetivos passam por motivar a autonomia das 249 crianças atualmente inscritas, o seu pensamento crítico e a participação ativa na sociedade em que se inserem. O atual projeto educativo estabelece princípios que devem ser cumpridos pela instituição:

Estabelecer um intercâmbio meio-família-escola; Despertar a criança para o meio que a rodeia; Despertar a criança para os valores cristãos; Estimular todas as formas de comunicação; Desenvolver a criatividade e a imaginação pondo ao seu dispor o material necessário e diversificado; Favorecer a intercomunicação entre os diferentes estabelecimentos da Misericórdia e de outras instituições culturais, inclusive de outros países. (Projeto Educativo, 2011-2014:32)

Estes objetivos preparam as crianças para a visão que terão do mundo dentro de poucos anos. Por isso é importante um trabalho conjunto entre toda a comunidade educativa que irá formar crianças para evitar comportamentos desviantes, ensinando-as a comunicar, a partilhar sentimentos, emoções, aprendizagens e contribuindo com elas para a sociedade. A criatividade é sem sombra de dúvida uma excelente forma de o fazer pois o pensamento é uma das ferramentas mais poderosas que o ser humano possui e através dele é

possível concretizar qualquer desejo. A imaginação existe, a capacidade também. Trata-se simplesmente da capacidade de estimular e criar estratégias que motivem as crianças a desenvolvê-la; outros documentos existentes na instituição e não menos importantes são o regulamento interno que define a organização e gestão da instituição, os serviços que oferece, os órgãos de assistência e todos os direitos e deveres da instituição. Depois de uma leitura aprofundada deste documento tornou-se visível a relevância deste compromisso para com a comunidade educativa. Não é tarefa fácil nem tão simples como parece ao olhar de qualquer pessoa. Existe muito empenho e muita dedicação para a elaboração das diferentes etapas que devem ser cumpridas para o regular exercício de funções; o plano anual de atividades é executado de encontro com os objetivos definidos pelo projeto educativo acima referidos e discrimina as atividades anuais planeadas. Estas atividades são planeadas em conjunto por todas as educadoras de infância da instituição e destinam-se a todas as valências. Visam proporcionar momentos de diversão/descontração e empatia entre todos e são importantes principalmente para os mais novos uma vez que servem como marco temporal e retratam festividades de extrema importância para as crianças.

Relativamente à sala onde nos encontramos a exercer a prática profissional, as atividades exercidas são semanalmente planificadas indo de encontro aos interesses das crianças e pretendem responder às suas dúvidas, às suas curiosidades e elucidá-las sobre os mecanismos do ambiente que os rodeia.

Num passado recente a avaliação era feita com base nas metas de aprendizagem. Atualmente os modelos de avaliação são outros, exigidos pelas entidades oficiais, que solicitaram um reajustamento deste procedimento. A equipa pedagógica, em reunião, definiu de acordo com as diferentes Áreas de Conteúdo e os diferentes domínios objetivos que as crianças devem atingir até ao final do ano letivo e de acordo com as suas idades. Isto porque, como sabemos, as metas de aprendizagem, para além de estarem momentaneamente suspensas, visavam objetivos gerais para todas as idades, acabando por gerar alguma desordem e preocupação da parte dos pais que ao

consultar as fichas de avaliação dos seus educandos não compreendiam o porquê de elas não atingirem determinados objetivos.

Do nosso ponto de vista parece-nos mais acertada esta nova forma de avaliação para não haver precipitações e para o ritmo de aprendizagem das crianças ser respeitado e executado a seu tempo.

3.2 Caracterização do meio, famílias e crianças

3.2.1. Caracterização do meio

Esta cidade bem como a sua população remontam a um passado bastante longínquo, que passou por inúmeras modificações ao longo dos tempos e que é, agora, considerada uma potência em desenvolvimento a nível nacional. Matosinhos situa-se entre as margens direita e esquerda do Rio Leça, fazendo fronteira com a cidade do Porto, Vila do Conde e Maia. Bem como a cidade, a instituição em questão também se tornou uma sumidade do ponto de vista da povoação sendo que surgiu com o intuito de amparar aqueles que por diferentes razões se tornaram vítimas das dificuldades da vida.

A história desta instituição começa com o *Asilo de Nossa Senhora da Conceição* (atual Internato Nossa Senhora da Conceição), que se situava em instalações provisórias e que albergava mulheres para lhes dar proteção e as necessidades básicas que careciam. Desde o início da sua existência, que a Santa Casa da Misericórdia de Matosinhos procura formar instituições preparadas para receber, ajudar e formar todos aqueles que do seu auxílio requerem.

Para alcançar com sucesso o seu objetivo, a Santa Casa conta desde sempre com as contribuições de vários beneméritos que não cooperam apenas com dinheiro, como também através de géneros substanciais, indumentárias, fármacos e, desde 1800, com a educação em escolas primárias, que mais tarde foram reestruturadas. Primeiro para indivíduos do sexo masculino e logo a seguir para indivíduos do sexo feminino. Isto porque, sendo Matosinhos uma cidade piscatória, a aquisição de conhecimentos ligados a este serviço eram,

na época, imprescindíveis para esta população. Em 1893 a importância dada à assistência cultural foi reconhecida, isentando a instituição do pagamento de qualquer imposto de beneficência. Atualmente a Santa Casa tem à disposição da comunidade outras respostas sociais, que abarcam não só jardins-de-infância como também centros de acolhimento para idosos. Esta organização fundou ainda um hospital que, segundo reza a história, foi um dos maiores e melhores serviços prestados desde sempre pela Santa Casa. Sendo que, como tudo o resto, não tinha capacidade de autossustentabilidade, foi através, mais uma vez, da boa vontade do povo desta cidade que, aos poucos, se foi melhorando e alargando os serviços de saúde prestados, estando preparados para socorrer qualquer doença infetocontagiosa grave. Após a Revolução dos Cravos, as circunstâncias forçaram a nacionalização deste hospital, bem como das escolas primárias. Durante quase mais de duas décadas esta instituição passou a ser gerida e administradas por um provedor e empreendedor que contribuiu para a construção de uma casa mortuária, também sem suporte financeiro de alguma entidade pública.

No início dos anos 90 começaram as reformas nas escolas, surgindo as primeiras respostas sociais ao nível de jardins-de-infância, inclusive a instituição onde a prática pedagógica por nós terá sido efetuada.

Da Irmandade da Santa Casa faz parte também um Museu desde 1994 e, mais recentemente, uma Unidade de Diagnóstico e Tratamento.

Como foi referido anteriormente, a gestão e administração desta instituição é responsabilidade de particulares e do Centro Regional de Segurança Social do Norte, sem qualquer ligação ao Estado, que educa cidadãos que irão integrar-se na sociedade e dá-lhes formação que será uma mais-valia para o seu percurso profissional.

Com base na história aqui narrada torna-se evidente para nós que para a existência desta organização foi necessário um trabalho cooperativo entre todos os habitantes desta cidade que disponibilizaram parte do seu tempo e a sua boa vontade e Fé pela crença em valores mais altos. A intervenção pedagógica permitiu-nos observar que para dar um passo em frente se conta com a colaboração de toda uma equipa, de toda uma comunidade educativa. Valores como respeito pelo próximo, amizade, solidariedade e entajuda estão

presentes em todas as divisões desta casa. A contribuição monetária é um fator fundamental para o funcionamento contínuo da instituição, no entanto, sem os profissionais que diariamente se dedicam ao desempenho das suas funções para o bem da sociedade, tal feito não seria possível.

A cidade de Matosinhos está carregada de história e é um ícone do nosso país pelas mais variadas razões, sendo a Irmandade da Santa Casa da Misericórdia do Bom Jesus de Matosinhos uma delas, pelas inúmeras e incansáveis ajudas que tem prestado aos mais necessitados ao longo de todos estes anos.

Relativamente aos pais das crianças matriculadas nesta instituição, uns tem melhor suporte financeiro do que outros, sendo que existe um número crescente de pais desempregados, mas todos contribuem com o que podem gerando uma onda e um movimento de solidariedade comovente e que serve com certeza de exemplo para estes pequenos cidadãos com quem trabalhamos constantemente num linha orientadora de bons valores e bons costumes. A ação de colheita e de doações por parte dos que passam por esta instituição é persistente durante todo o ano como é o caso dos fundos para crianças carenciadas, através de donativos recolhidos junto dos encarregados de educação e família alargada, no apelidado *Dia Nacional do Pijama*. Antes do Natal também foi criado um sorteio que consistia na venda de rifas cujo dinheiro revertia para crianças.

Importa ainda referir que, apesar do próprio nome tornar óbvio, esta instituição é de cariz religioso, pelo que valores religiosos também são partilhados entre todos. Mensagens de paz, amor, confraternidade estão presentes nas atividades livres, nas atividades orientadas, nas atividades da sala ou de todo um conjunto de salas. Não se pretende impor uma crença, mas fazer compreender a importância de acreditar uma força superior que nos alenta e nos protege e que nos faz caminhar diariamente de mãos dadas com objetivos e sentimentos comuns.

3.2.2 Caracterização das famílias

São poucas as informações existentes sobre a família próxima das crianças, no entanto segundo as fichas individuais de cada criança podemos observar que os pais têm idades compreendidas entre 22 e os 48 anos. Apenas os pais de cinco crianças referem as suas habilitações literárias, sendo o 12º ano que predomina. Apenas um é licenciado e os restantes têm entre o 6º e o 11º ano.

Posto isto, poder-se-á considerar que o nível de escolaridade dos pais, de maneira geral é, atualmente, a escolaridade mínima obrigatória. Tal facto pode levar as crianças a não terem um acompanhamento “escolar” em casa tão desejado quanto possível. De todo o grupo, 3 crianças têm 2 irmãos, 11 crianças têm 1 irmão e 9 crianças não têm irmãos. Estes dados apontam para a realidade que se apresenta atualmente, a diminuição do número de filhos por casal.

Praticamente todas as crianças vivem em apartamentos, com a exceção de uma criança que vive numa casa e nem todas têm quarto próprio, o que acaba por impedir que as crianças tenham um local que possam considerar como sendo apenas seu e sem hipótese de terem a sua própria privacidade.

Relativamente às profissões dos pais, todos trabalham por contra de outrem, e as profissões mais comuns são cozinheiro, motorista e empregado de balcão, sendo que os seus rendimentos mensais são apenas ligeiramente superiores ao salário mínimo nacional.

No geral, os pais das crianças vivem em união de facto, havendo um dos pais sobre o qual não existe qualquer tipo de informação (nem mesmo o nome) e uma mãe adolescente que não vive com o pai do seu educando.

Vinte crianças vivem no centro de Matosinhos, uma na freguesia de Leça da Palmeira, outras duas na cidade de Vila do Conde, sendo que uma vive mais precisamente na freguesia de Mosteiró. Todas as crianças se deslocam para a instituição de carro ou a pé, sendo um fator importante, uma vez que lhes permite conhecer os locais e caminhos por onde passam diariamente.

De um modo geral todas as crianças chegam à instituição entre as 8h30 e as 9h00 e sai da instituição entre as 17h30 e as 18h00. Algumas crianças

chegam por vezes depois das 9h00, o que acaba por dificultar as suas aprendizagens, sendo que perdem informação importante dada no momento do acolhimento.

3.2.3 Caracterização das crianças

A sala dos finalistas é constituída atualmente por 23 crianças, sendo que em meados do mês de novembro houve uma desistência. Esta sala comporta 13 rapazes e 10 raparigas. Todas as crianças irão completar 6 anos até Dezembro de 2015.

Neste grupo existem duas crianças de nacionalidade brasileira. Contudo ambos estão bem por centro integrados e não apresentam qualquer tipo de dificuldades de adaptação ou desenvolvimento.

A educadora está com este grupo desde a creche e tem vindo a ser acompanhada pela mesma auxiliar da ação educativa desde então. Apesar do grupo já ser formado por crianças mais velhas, a maioria ainda é bastante imatura, demonstrando extrema dificuldade de atenção e tranquilidade. De uma forma geral todas as crianças têm uma relação saudável, no entanto é visível a formação de grupos: os que lideram e os que se deixam subordinar. Essas características por vezes fazem ressaltar atitudes impulsivas e agressivas e muitas vezes dão lugar à desordem e ao barulho

Neste grupo, a maioria das crianças são capazes de efetuar várias atividades físicas como correrem e saltar a pés juntos, num só pé, entre objetos e em diferentes distâncias. Todos identificam as várias partes do corpo. São hábeis de fazer alongamentos dos membros rodar a cintura e o pescoço.

No que respeita à motricidade fina, todos sabem desenhar, pintar, recortar e colar, no entanto algumas crianças apresentam ainda dificuldades em representar algumas formas no desenho, pintar dentro dos limites e pegar correctamente na tesoura. Quanto a pegar correctamente no lápis/caneta/marcador não identificámos nenhuma criança que sentisse dificuldade ao fazê-lo.

No geral já todos se vestem e despem sozinhos, ainda que algumas crianças tenham dificuldade a abotoar a bata e enlaçar os atacadores. Quando

manifestam esse obstáculo, recorrem aos adultos ou até mesmo aos colegas para os ajudar que, por sua vez, manifestam aptidão e autonomia para auxiliarem os amigos.

Relativamente às refeições todas as crianças identificam os talheres e sabem a função de cada um, pegando-os corretamente e compreendendo a importância de usar a faca e o garfo em simultâneo; existem uma criança esquerdina que come a sopa com a mão esquerda e utiliza o garfo com a mão direita e a faca com a mão esquerda.

As crianças desta sala são bastante extrovertidas e que gostam de participar ativamente em todas as tarefas. De manhã manifestam um grande interesse em partilham as suas histórias e as suas novidades durante o acolhimento. No segundo semestre pudemos assistir a alguns momentos em que algumas crianças chegaram à sala ao colo dos pais e a chorar por saberem que estes não iriam trabalhar e, portanto, queriam ficar em casa na companhia dos mesmos.

Neste grupo destacam-se quatro meninas que gostam de liderar. Juntá-las numa das áreas torna-se numa situação complexa e difícil de gerir, sendo que, em poucos minutos, conseguem desentender-se. O facto de serem um pouco egocêntricas devido à idade, fá-las quererem levar a sua sempre avante. Os meninos já são mais pacíficos. De vez em quando desentendem-se por motivos banais como, por exemplo, um querer um brinquedo que está na mão do outro, contudo verifica-se um maior esforço por parte dos mesmos em resolver autonomamente os próprios conflitos.

Durante o pouco tempo que em que estivemos presentes pudemos alcançar os potenciais existentes. Ainda assim, determinadas crianças demonstram desmotivação e levando-nos a compreender a necessidade de uma atenção mais personalizada no momento de partilha de conhecimentos.

Relativamente às refeições, à exceção de uma criança as restantes do grupo têm um apetite excelente, e é notável que estão habituados a uma alimentação rica e variada. Todos os dias comem uma peça de fruta, comem carne e peixe alternados, sopa e salada. Alguns são mais pausados do que outros mas nunca contestam sobre a refeição.

No que respeita ao comportamento das crianças, até certo ponto considerámos o grupo, de uma forma geral, brando. Todavia, com base em momentos e registos de observação, deparámo-nos com situações de crianças em momentos de agressividade. Pudemos observar práticas de *bullying* contra crianças do A.T.L e agressões físicas contra os colegas quando algo os importuna. (Registo nº 10)

As crianças desta sala não têm o hábito de dar “bom dia” quando entram na sala, nem pedir “desculpa” quando se comportam de forma errada.

No entanto, no que toca à partilha de materiais e trabalho em grupo, é excelente a forma como interagem. Estão sempre prontos a ajudarem-se mutuamente e demonstram preocupação uns com os outros em situações de risco como por exemplo, no quintal, têm consciência que determinados comportamentos podem ser perigosos e tomam a iniciativa de chamar à atenção ou avisar o adulto.

Como já referi anteriormente, gostam de participar embora alguns se destaquem mais do que outros devido à-vontade/timidez. Este grupo participa ativamente na planificação das atividades, dando sugestões e demonstrando interesse em realizar determinadas tarefas.

A relação criança-criança é, como já referi, por vezes pacífica, outras vezes mais agitada, no entanto todos convivem educadamente. A relação criança-adulto é excelente, uma vez que os adultos da instituição interagem muito facilmente com as crianças, participando nas suas brincadeiras, sem ultrapassar os limites do respeito, da brincadeira e do trabalho, desenvolvendo sentimentos de confiança, segurança e respeito mútuos. Desde muito cedo que a preservação dos materiais/objetos quer da natureza quer artificiais é incutida nas crianças. A relação criança-objeto é saudável, pois sabem que devem respeitá-los e partilhá-los com os colegas. Neste grupo existem no presente cinco crianças a frequentarem a terapia da fala: dois meninos, que são irmãos gémeos, que apresentam dislalia e gaguez; os restantes apenas por dislalia. Os restantes articulam bastante bem as palavras, sendo capazes de construir frases simples e formar discursos coerentes.

Todas as crianças identificam as vogais e algumas consoantes e todos identificam a primeira letra do seu nome próprio. Já são capazes de escrever o nome próprio e o apelido em letra de imprensa ou manuscrito.

Manifestam curiosidade em aprender a escrever outras palavras e o nome dos colegas e de membros da família.

Na sua maioria conseguem associar o som às letras e aos objetos ou ao próprio nome. Existem crianças que pedem para lhes ser ensinado a ler e escrever, outras não exprimem qualquer opinião relativamente a este assunto.

3.3 Traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da Instituição e da Comunidade

As prioridades de intervenção conjunta ao nível da Instituição e da Comunidade, no ano letivo de 2014/2015, prenderam-se com a produção e participação em manhãs recreativas alusivas a determinadas datas festivas ou épocas do ano. Sendo que o grupo em questão demonstrou que as estratégias utilizadas em contexto de sala para combater as dificuldades de atenção, em reunião com as colegas e com a equipa pedagógica chegamos à conclusão de que uma maior participação e colaboração nas atividades através do contacto direto com as aprendizagens, ou seja, aprender fazendo, seria uma mais valia para o grupo que tem mais facilidade de concentração durante a atuação do que propriamente através da audição. Assim, as estagiárias da ESEPF promoveram atividades que englobassem a partilha de elementos que são comuns a todas as crianças, como a pertença a uma identidade cultural e social, permitindo-lhes integrar os projetos de forma mais ativa e desempenhando papéis fundamentais para o êxito das mesmas. Estes momentos foram concebidos para todas as valências da instituição e tinham como objetivo a aquisição de algumas competências por parte das crianças, de forma empenhada e em grupo. Através da promoção destas atividades foi possível compreender a importância que as crianças dão a tais festividades e as capacidades que estas mesmas podem suscitar em cada grupo. No plano

anual de atividades foram traçadas algumas intervenções para o presente ano letivo, sendo elas a festa de S. Martinho, festa de Natal, organizada, planejada e executada pelas estagiárias em conjunto com as educadoras de creche, jardim-de-infância e A.T.L, contando também com a participação de professores de atividades extracurriculares. Mais tarde, para terminar o primeiro semestre e para celebrar a chegada da nova estação, as estagiárias organizaram a *Festa do Inverno*. No entanto, sem estar planejado no plano anual de atividades, as estagiárias das salas dos 5 anos promoveram, logo no princípio do estágio uma manhã referente à desfolhada e às vindimas. Durante a interrupção letiva entre semestres, as estagiárias organizaram uma intervenção ao nível da estrutura da instituição. Foi realizada uma pequena obra na sala de acolhimento cujo aspeto aparentava uma estrutura degradada. Esta intervenção apenas foi possível com o patrocínio de entidades externas que nos forneceram os materiais necessários. Para tal contamos também com a mão-de-obra fornecida pelos colaboradores da Santa Casa da Misericórdia do Bom Jesus de Matosinhos. Ainda antes de iniciar o segundo semestre, apesar de as estagiárias não estarem envolvidas na produção da festa de carnaval, estiveram presentes e vestidas a rigor para proporcionar e partilhar momentos de fantasia com as crianças.

No segundo semestre, para comemorar o 25 de Abril, a sala dos 5 anos B foi como representante da instituição, juntamente com a coordenadora da mesma, à Junta de Freguesia de Matosinhos para a exposição de um placard respeitante a este marco da história portuguesa, cujo objetivo é dar a conhecer às crianças a história do seu país. A única intervenção protagonizada pelas quatro estagiárias no segundo semestre relacionou-se com o Dia da Mãe que foi celebrado com uma feira medieval que contou com a colaboração de todas as salas de jardim-de-infância, dos 3 aos 5 anos.

As atividades executadas ao longo do ano previam a aquisição de aprendizagens por parte das crianças de forma empreendedora e divertida, permitindo que estas exibissem as suas capacidades para explorar o mundo através de materiais e para extrair informação e conhecimentos para mais tarde desenvolver as suas habilidades de comunicação com os colegas e com os adultos. Para terminar a nossa passagem na instituição, estivemos

presentes nas festas do Senhor de Matosinhos, padroeiro da cidade, onde realizámos uma exposição de artefactos confeccionados e utilizados na feira medieval planificada pelas estagiárias. Ainda neste momento, a instituição organizou um pequeno espetáculo em que cada sala interpretou uma canção ou atuou com base numa coreografia relacionada com o projeto de sala desenvolvido durante o ano. No último dia, ainda nas festas do Senhor de Matosinhos, dirigimo-nos aos carrocéis para partilhar com as crianças os últimos momentos alegremente.

INTERVENÇÃO E EXIGÊNCIAS PROFISSIONAIS

Ao longo deste ponto iremos abordar a intervenção realizada na sala dos 5 anos B. Esta intervenção teve como ponto fulcral a elaboração de um trabalho de projeto intitulado *Água*. Para o triunfo deste projeto a implementação de estratégias que pudessem motivar as crianças para as aprendizagens que, como já foi referido, demonstraram falta de atenção persistente, mesmo nas atividades manifestadas pelos seus interesses, tornou-se fundamental.

A Metodologia de Projeto, da qual John Dewey e William Kilpatrick continuam sendo hoje referências incontornáveis, tem (...) a sua base compreensiva na Pedagogia Progressiva. O núcleo duro desta pedagogia, como no de qualquer teoria educativa abriga-se, de forma mais ou menos explícita, uma concepção de Homem, Conhecimento e Sociedade, e é em função desta concepção que a teoria se projeta em ação educativa.
(Oliveira-Formosinho, 2011:51)

A realização de um projeto pressupõe uma prévia organização do ambiente educativo, desde a organização do espaço, dos materiais, do tempo, as interações, a formação de grupos, as planificações e respetivas realizações. Conforme nos foi possível consultar na bibliografia existente sobre PHDA, as crianças que podem ou não sofrer desta perturbação, têm maior capacidade de retenção de informação quando estão a experienciar do que quando estão a

ouvir. Assim sendo iniciámos todo o nosso trabalho com base nesta fundamentação. Começamos por explicar às crianças que iríamos nomear diariamente dois responsáveis da sala que teriam como função supervisionar os materiais e a sua preservação, a completa e organizada arrumação das áreas e ajudar os colegas e os adultos na limpeza da sala quando necessário. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997) definem que *Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender.* Ainda na mesma linha orientadora das referências teóricas que sustentaram a prática, é importante sublinhar que a PHDA pode influenciar a autoestima das crianças que se creem incapazes tornando-se inseguros. Desta forma, atribuímos às crianças a plena autonomia no que respeita à gestão dos materiais necessários para as atividades que pretendiam colocar em prática. As crianças assumiram uma postura de responsabilidade com os mesmos, tendo o dever de reportar ao adulto sempre que verificassem a falta ou escassez de algum material. Esta estratégia revelou-se positiva no sentido em que as crianças se mostraram mais motivadas e estimuladas para a realização das atividades.

Partindo desta fundamentação, é necessário refletir sobre o papel do educador no momento da planificação, de acordo com este fator, e as razões da sua escolha. O educador, sendo investigador, deve questionar sobre os motivos que levam o tempo, o espaço e os materiais a estarem organizados desta forma e o que tal implicará nas aprendizagens futuras das crianças. Posto isto, pareceu-nos elementar que as crianças compreendam a forma como tais indicadores estão organizados e de que forma poderão tirar partido delas para uma maior autonomia e confiança. Neste sentido de formar crianças autónomas, responsáveis e confiantes das suas capacidades, desafiamos as crianças a tomarem as decisões que lhes parecessem pertinentes para enriquecer o nosso projeto. Sendo que as crianças demonstraram maior facilidade em trabalhar em pequenos grupos, estes foram divididos pelas diferentes áreas, cada um com uma tarefa designada por eles próprios e que, no fim, iram complementar as tarefas que foram decorrendo simultaneamente

nos outros grupos. Ainda assim, apesar desta divisão em pequenos grupos, fomos acompanhando de perto cada um deles para dar as orientações necessárias quando solicitadas, sendo que alguns elementos dos grupos não cooperavam como era pretendido, exigindo da nossa parte a implementação de estratégias nesse sentido. Tais estratégias basearam-se na nomeação de um representante dos pequenos grupos.

No âmbito da Pedagogia-em-Participação as crianças desenvolvem, em companhia, atividades e projetos que permitem aprendizagem experiencial de conteúdos e modos de aprender. Atividades e projetos implicam o envolvimento das crianças e a mesma dinâmica motivacional, sendo que os projetos implicam necessariamente um envolvimento mais persistente e duradouro baseado na pesquisa apoiada de um grupo de crianças para resolver um problema (Oliveira-Formosinho, 2011:33).

Os espaços a que nos referimos são as chamadas *Áreas* que designam formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as experiências proporcionadas às crianças. As áreas de conteúdo supõem a realização de atividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia. Se a criança aprende a partir da ação, as áreas de conteúdo são mais do que áreas de atividades pois implicam que a ação seja de descobrir relações consigo própria, com os outros e com os objetos, o que significa pensar e compreender.

Como já referi anteriormente, a organização do espaço reflete a intencionalidade educativa pelo que os contextos devem ser adequados para promover aprendizagens significativas, alegria, gosto por estar no jardim-de-infância e que potenciam o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar grande parte do tempo.

A sala onde o grupo se encontra dispõe de um espaço pouco amplo devido à existência de paredes que separam as diferentes áreas. Deste modo, a organização do espaço não é de todo fácil sendo que o grupo no total é grande e, por vezes, dependendo das atividades, surge a necessidade de distribuir os grupos por áreas diferentes e não nos é possível estar nas diferentes áreas ao mesmo tempo, de forma a poder avaliar os mecanismos de trabalho que as crianças utilizam na execução das suas tarefas. Porém, após

uma avaliação das possibilidades de reformulação dos espaços conseguimos chegar a um consenso e articular o espaço da forma mais benéfica para as crianças e para facilitar as suas aprendizagens. A reformulação dos espaços foi pensada juntamente com as crianças que decidiram como esta deveria ser feita e determinando uma área para cada espaço da sala, para que se pudessem movimentar livre e sequencialmente.

Devido a motivos anteriormente referidos, apesar do projeto ter começado a ser considerado em meados do mês de outubro, as condições necessárias para a sua execução só se verificaram em fevereiro.

Este problema surgiu com base numa história *A Menina Gotinha de Água* que, resumidamente, explica o processo do ciclo da água. Esta história deu lugar a uma série de curiosidades e logo se tornou possível alcançar o significado que determinadas aprendizagens podem exercer sobre as crianças *Para que a situação se torne educativa deve despertar a curiosidade e o interesse dos alunos, incitando a uma atividade de procura. Mas para que tal ocorra é preciso que a mesma situação contenha em si «problematicidade», isto é, gere incerteza, dúvida, e esta interrogação seja experienciada pelos alunos como sua (...) uma situação só se configura problemática (...) quando pensada.* (Dewey, L.W.12:111 in Oliveira-Formosinho, 2011:56) Todas as atividades são planificadas com as crianças e, deste modo, vão de encontro aos seus interesses. *Os objetivos das pedagogias participativas são os do envolvimento na experiência e a construção da aprendizagem na experiência contínua interativa* (Oliveira-Formosinho, 2011:15). A formação dos grupos de trabalho foi aleatório para as diferentes atividades relacionadas com o projeto, Segundo Oliveira-Formosinho, 2005 (in Oliveira-Formosinho, 2011:31) *As perspetivas sociocolaborativas sublinham a ideia do grupo-turma ou da classe (e do centro educativo) como comunidade de aprendizagem onde as interações e relações são centrais (...) o sentimento de pertença e participação é cultivado como forma de realizar a comunidade.*

Para a realização das atividades foi necessário verificar se os materiais existentes na sala eram adequados e estavam ao alcance das crianças. Desta forma, a realização de todas as atividades permitiu então às crianças trabalharem em pequenos grupos, todos para o mesmo projeto e com o mesmo

objetivo. Por sua vez o tempo é organizado semanalmente conforme a planificação. *O tempo pedagógico (...) organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens, incorporando os requisitos de uma dinâmica participativa na organização do trabalho e do jogo.* (Oliveira-Formosinho, 2011:72) Esta estimativa pressupõe o ritmo individual de cada criança, e do tempo necessário que as crianças necessitam para trabalhar em conjunto (...) *a organização, a diversidade, a beleza e a riqueza do espaço, dos materiais e do tempo ganham significado através das relações e interações que humanizam o espaço de vida e aprendizagem* (Oliveira-Formosinho, 2011:30). Depois de realizada cada atividade os grupos vinham à área do acolhimento onde os colegas aguardavam ansiosamente para ver e apresentar os seus trabalhos. À volta do projeto foram designadas múltiplas competências que as crianças foram adquirindo à medida que o projeto ia avançando. Para a apresentação das tarefas surgiu uma necessidade de elaborar uma estratégia, tendo em conta que algumas crianças manifestavam impaciência perante a espera, não conseguindo estarem sentados e atentos, importunando os colegas nas suas apresentações. O nosso estudo levou-nos a pensar em pedir às crianças que criticassem construtivamente os trabalhos dos amigos, partilhando ideias e descrevendo como fariam o trabalho de outro modo.

Durante toda a prática pedagógica todas as áreas de conteúdo foram abordadas, umas mais do que outras. No entanto, as avaliações de cada atividade planificada permitiram verificar a interdisciplinaridade existente, mesmo quando esta não teria sido pensada pelo educador. Este facto terá influenciado a flexibilidade a que a planificação esteve constantemente sujeita. Uma das principais atividades motivadoras para a realização do projeto foi a realização de experiências semanais na Área do Conhecimento do Mundo, maioritariamente relacionadas com a água. *Quando as crianças brincam de forma ativa – sozinhas ou com outras crianças, de forma organizada ou confusamente, sossegadas ou barulhentas – estão de facto, ocupadas a aprender o mundo pela forma que é normal nas crianças – explorando e trabalhando com pessoas, materiais e ideias.* (AnnRogers in Hohmann, Banet, Weikart, 1992:151)

Após uma conversa com o grupo sobre os domínios do projeto e uma reflexão sobre os trabalhos já realizados, orientamos as crianças para a necessidade de um suporte visual onde estas pudessem consultar os subtemas que já haviam sido trabalhados e futuramente definir quais os tópicos que o grupo consideraria pertinente tratar para o desenvolvimento contínuo das suas aprendizagens. Nesta perspetiva de infância transformativa, sentamo-nos com as crianças e começámos a colocar no papel tudo o que já havia sido trabalhado. Cada tópico dava lugar a uma nova ideia e assim a nossa planificação foi alcançando maiores proporções. Esta planificação (...) *conceptualiza a criança (...) que constrói saberes e cultura, que participa como pessoa e como cidadão na vida da família, da escola, da sociedade* (Oliveira-Formosinho, 2011:32)

Cada atividade realizada exigia por parte do adulto uma observação atenta de cada criança e do seu processo de desenvolvimento. Esta observação permitiu-nos registar os vários momentos que nos pareceram relevantes e que acreditamos terem contribuído para a evolução intelectual das crianças. Os instrumentos de recolha de dados foram já acima referidos e contribuíram para a formação do adulto enquanto profissional pois segundo Azevedo, 2009 (...) *documentar permite descrever, interpretar, narrar a experiência, significá-la e (re) significá-la* (in Oliveira-Formosinho, 2011:35). Só assim se tornou possível avaliar os significados das aprendizagens que as atividades tiveram para as crianças. Outro aspeto fundamental não só para o educador como também para a criança foi o registo contínuo e posterior afixação de todas as aprendizagens. Sendo o ciclo da água o enfoque de todo o projeto, as crianças quiseram em cartolina recriá-lo através da utilização de materiais de diferentes qualidades. Este projeto abrangeu a quantidade de água existente no corpo humano, facto que as crianças desconheciam, pois nunca haviam refletido sobre a natureza do nosso corpo que permite a libertação de água através de diversas formas. Aqui colocámos uma criança deitada em papel de cenário, desenhando o contorno do seu corpo e organizando vários grupos para pintá-lo. As propriedades e os estados físicos da água também foram elementos importantes na formação das crianças que apesar de terem conhecimentos previamente adquiridos sobre estas vertentes

não estavam familiarizadas com o vocabulário técnico embora se tenham demonstrado capazes de realizar associações. As experiências realizadas foram várias, como a flutuação, a conservação de medidas, a dissolução, a separação de misturas, a germinação, a força do ar comparada com a força da água, entre outras. Ainda para o projeto fizemos uma retrospeção de aprendizagens realizadas em anos anteriores, embora nos focando no nosso tema. Assim pesquisámos vários transportes aquáticos e fizemos o seu registo. Através de um suporte audiovisual viajámos pelo mapa-mundo, abordando todos os continentes, bem como os oceanos que os banham. Ainda nesta viagem conhecemos as cascatas mais famosas do mundo e investigámos as existentes em Portugal, localizando-as no mapa. Indo de encontro à declaração de uma criança sobre (...) *a minha mãe diz que temos de poupar a água porque está cara (...)*, realizamos uma campanha de consciencialização para a economia de um recurso essencial à vida e que está a tornar-se cada vez mais escasso. Mais tarde, foi-nos revelado pelos pais que as crianças deram continuidade a esta campanha em casa e com a família mais alargada. Construimos um placard sobre os animais marinhos que acabámos por apelidá-lo *A Menina do Mar*, sendo que todas as personagens da história estavam presentes e, mesmo as que não estavam, a criatividade e a imaginação estimulada do grupo permitiu-nos determinar novos objetivos.

Para colmatar o trabalho de projeto desenvolvido ao longo do ano fizemos uma divulgação do mesmo às famílias das crianças que consistiu numa representação de uma história adaptada, por crianças do 3º ano do primeiro ciclo do ensino básico, da *Menina do Mar*. Ainda no mesmo momento as crianças cantaram uma lengalenga sobre a água, realizaram a dança da chuva e terminámos com a visita à exposição dos trabalhos realizados presentes na nossa sala.

A par do trabalho de projeto o modelo high-scope também está na base dos princípios por nós defendidos, como o direito que a criança e o adulto têm de construir o seu próprio conhecimento (...) *na interação com os objetos, as ideias e as pessoas*. (Formosinho, Spodek, Brown, Lino e Niza, 1996:55); este modelo sublinha ainda a importância das relações e das interações que influenciam o trabalho desenvolvido, bem como a necessidade de adequar os

tipos de interação à construção de conhecimento. Neste modelo há um primórdio que estabelece que a evolução da criança e do adulto deve decorrer simultaneamente: a criança através da interação e o adulto que proporciona e impulsiona tais oportunidades. Por fim, os momentos de acolhimento são vistos como lugares de construção de conhecimento, de desenvolvimento e partilha de sentimentos, emoções e vivências.

Este currículo representa (...) uma construção progressiva do conhecimento sobre a educação pré-escolar, através da ação e da reflexão sobre a ação, a vários níveis: o da criança, o do educador, o do investigador e o de todos estes na construção da ação educativa. (Formosinho, Spodek, Brown, Lino e Niza, 1996:56)

Para finalizar este ponto de abordagem ao modelos pedagógicos constituintes do nosso contexto educativo, pareceu-nos fundamental abordar o Movimento da Escola Moderna (MEM).

O Movimento da Escola Moderna assenta num Projeto Democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas. (Formosinho, Spodek, Brown, Lino e Niza, 1996:139)

A organização de um dia de escola no MEM começa no acolhimento com uma convivência entre educador e crianças onde há uma partilha de experiências vividas fora do ambiente educativo. Durante esta conversa vamos chamando as crianças para registar a presença e, no final de cada criança marcar a sua, tem a oportunidade de partilhar com o restante grupo registos de atividades que terá desenvolvido em casa, com ou sem o envolvimento dos pais.

A planificação, apesar de ser realizada apenas semanalmente, tenta criar uma ponte entre as experiências que a criança partilha no acolhimento com os interesses que as crianças manifestam em relação às aprendizagens que pretendem adquirir. Este movimento apoia ainda a total autonomia das crianças na realização de tarefas. Enquanto profissionais estamos sempre presentes e atentos às dificuldades, no entanto mantemos sempre algum

distanciamento para que a criança possa ter tempo de pensar e arriscar e, se necessário voltar atrás e recomeçar. Esse mesmo distanciamento passa pela circulação permanente por todas as áreas para avaliar as competências que as crianças adquiriram e instigá-las a fazerem mais e melhor. Outro aspeto que trabalhamos com o grupo prende-se com a resolução autónoma e responsável de conflitos, uma vez que o grupo em questão se encontra na faixa etária entre os cinco e os seis anos.

O esquema de organização geral do MEM divide-se em organização da classe, que pressupõe o planeamento (semanal, diário, atividades e jogos), a avaliação (diária, semanal, periódica) e o mapa de registos (presenças, atividades, regras e responsáveis da sala); a organização espacial de onde fazem parte as áreas de trabalho (biblioteca/jogos, garagem/construções, plástica, oficina de escrita, casinha) e, por fim, a organização diária do tempo (para o acolhimento, as atividades/projetos, as refeições, comunicações, o recreio e a avaliação). (Formosinho, Spodek, Brown, Lino e Niza, 1996:152 – figura 2)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática profissional desenvolvida ao longo deste ano revelou-se uma experiência extremamente positiva. No primeiro seminário de preparação para estágio todas as indicações que nos foram transmitidas suscitaram sentimentos assombrosos. Num espaço tão curto de tempo a informação que necessitamos digerir pareceu imensa e por breves instantes a ansiedade apoderou-se de nós, tornando-se visível nas expressões faciais de cada colega. Porém, tais emoções se dissiparam quando, no primeiro dia, ao entrar na sala de jardim-de-infância pudemos visualizar o rosto de cada criança, com olhos curiosos e sorrisos tímidos. Não há palavras que descrevam o apaziguamento que substituiu a insegurança anteriormente sentida.

Fazendo uma retrospectiva, sobre as competências que havíamos definido, a perspectiva que detenho neste momento é que tais recaíam sobre mim e sobre o meu desempenho enquanto aprendiz. Com o tempo, ao começar a caracterizar, a conhecer as crianças e os seus interesses e, conseqüentemente a planificar com elas as atividades é que realmente atingimos a dimensão desta vivência. Como que propósitos opostos, de forma consciente e por vezes inconsciente também, deixámos de estar no centro para colocar as crianças no centro das nossas ações.

Enquanto ser humano amadureci, tornei-me mais responsável para com a minha vida e principalmente para com o meu trabalho. Esta experiência permitiu-me alcançar o verdadeiro valor de um trabalhador, o estímulo e a motivação que nos movem perante uma causa na qual acreditámos verdadeiramente. Deparei-me com uma grande diversidade de obstáculos e julgo que, não só a experiência como também as características que definem a minha personalidade, me possibilitaram encará-los e resolvê-los conscientemente, tentando sempre dar a resposta correta para que todos os envolvidos conhecessem o verdadeiro significado de democracia, que nos torna, a nós profissionais e às crianças, detentores da liberdade de expressão e do direito à justiça.

Ao nível profissional fui capaz de compreender e interligar todos os conhecimentos que adquiri ao longo da minha formação académica. Durante

esta passagem pude colocá-los em prática e confesso que voltei atrás no tempo vezes e vezes sem conta à procura do suporte teórico que me elucidasse sobre como, quando e onde atuar. Compreendi verdadeiramente o significado e a importância dos documentos que regem uma instituição e a forma como tais permitem a organização da mesma. Não me revejo apenas como educador. Tenho plena consciência do quanto estas crianças me ensinaram a conviver com elas, a ser imparcial perante determinadas ocasiões.

As expectativas em nada se parecem com o que realmente vivenciei nesta instituição. Tudo se revelou mais fascinante. As crianças foram sem dúvida as grandes responsáveis por tal. Elas tornaram-se uma parte de mim, conquistando a minha amizade e a minha consideração com cada carinho. Estas crianças foram a nossa primeira experiência e, como todas as primeiras experiências, marcaram-me para sempre. A cooperação e a boa vontade entre todos os membros da equipa pedagógica foi fenomenal. O centro de estágio tornou-se um local prazeroso e estimulante de onde nos custava sair todos os dias e pelo qual ansiávamos voltar. Havia uma relação cordial e encantadora entre todos os membros que constituem esta casa. Torna-se assim impossível designar os momentos marcantes pois de uma forma ou de outra cada momento foi especial à sua maneira. Os fatores que contribuíram para o sucesso desta experiência foram inúmeros, no entanto a educadora cooperante teve um papel de prestígio, pelo que me acompanhou de perto, me dando os indicadores necessários para que a aproximação ao grupo e o êxito das aprendizagens fossem possíveis.

Bibliografia

- SELIKOWITZ, M. (2010) “*Défice de Atenção e Hiperactividade*”. Alfragide, Texto Editores;
- RODRIGUES, A. e ANTUNES, N. (2014) “*Mais Forte do que Eu! – Hiperactividade e Défice de Atenção. Causas, consequências e soluções*”. Alfragide, Lua de Papel;
- PARKER, H. (2003) “*Desordem Por Défice de Atenção e Hiperactividade*”. Porto, Porto Editora;
- Associação Americana de Psiquiatria (2013) “*DSM V*”. Lisboa, Climepsi Editores;
- ALARCÃO, I. (2001) Professor-investigador: que sentido? Que formação? In CAMPOS, B. P. Formação profissional de professores no ensino superior – Porto. Porto editora;
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (2011) O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação. Porto, Porto editora, coleção infância;
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (2011) O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação. Porto, Porto editora, coleção infância;
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997) Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar - Ministério da Educação, Lisboa;
- CABRAL PINTO, F. (2004) Cidadania – Sistema Educativo e Cidade Educadora. Coleção horizontes pedagógicos. Instituto Piaget;
- SERRA, H. e LEAL, M. (2007) Distúrbio Hiperativo Com Défice de Atenção e Problemas de Aprendizagem – Cadernos de Estudo, Porto;
- HOHMANN, M., BANET, B. e WEIKART, D. (1992) A Criança em Ação – Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa;
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J., LINO, D., NIZA, S. (1996) Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Porto Editora, Porto;

- PLANCHARD, É. A pedagogia contemporânea (1975) Coimbra Editora, Coimbra.

Documentos da Instituição

- Plano Anual de Atividades (2014/2015)
- Projeto Curricular de Sala (2014/2015)
- Projeto Educativo (2011/2012) – 2015
- Regulamento Interno (2011/2012) – 2015



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado de Formação de Professores –
Especialização em Educação Pré-Escolar

A(Tensão)

Estudo sobre Estratégias de Intervenção de
Crianças com Défice de Atenção

Anexos

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação
de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação
Pré-Escolar

Sílvia Torres Escrivães Coelho

Supervisão: Doutora Ana Cristina Dias Pinheiro

PORTO

2014/2015

Índice de Anexos

Anexos

Anexo de tabelas

Tabela 1 – Dados das Famílias

Tabela 2 – Registo de Atrasos

Anexo de Gráficos

Gráfico 1 – Género

Gráfico 2 – Quantidade de crianças por idade

Gráfico 3 – Agregado Familiar

Gráfico 4 – Habilitações Literárias

Gráfico 5 – Profissões

Anexo de Registos Escritos

Registo nº1

Registo nº 2

Registo nº 3

Registo nº 4

Registo nº 5

Registo nº 6

Registo nº 7

Registo nº 8

Registo nº 9

Registo nº 10

Anexo de Fotografias

Figura 1

Figura 2

Figura 3

Figura 4

Figura 5

Figura 6

Figura 7

Figura 8

Figura 9

Figura 10

Figura 11

Figura 12

Figura 13

Figura 14

Figura 15

Figura 16

Figura 17

Figura 18

Figura 19

Figura 20

Figura 21

Figura 22

Figura 23

Figura 24

Anexo de tabelas

Tabela 1 – Dados das Famílias

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Afonso		
Data de Nascimento	1/07/2009	2/11/1970	28/09/1969
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		6º Ano/cozinheira	6º Ano/Cozinheiro

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Anaís		
Data de Nascimento	1/08/2009	15/02/1975	28/09/1969
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Diretora de Markting	Desconhecido/Técnico de Vendas

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Catarina		
Data de Nascimento	9/08/2009	15/02/1972	Desconhecido
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Desconhecido
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Rececionista	Desconhecido

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Carolina Lopes		
Data de Nascimento	14/02/2009	1980	1980
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Desempregada	Desconhecido

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Dinis R.		
Data de Nascimento	17/10/2009	20/06/1981	30/04/1976
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Empregada de balcão	Desconhecido/Técnico de gás

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Diogo A.		
Data de Nascimento	21/12/2009	Desconhecido	Desconhecido
Naturalidade	Vila do Conde	Vila do Conde	Vila do Conde
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Agente Comercial	Desconhecido/Agente de reservas e passagens

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Eduardo L.		
Data de Nascimento	13/11/2009	3/07/1971	21/07/1983
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		12º Ano/Desenhador	12º Ano/Administradora

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Felipe S.		
Data de Nascimento	06/06/2009	1984	1989
Naturalidade	Matosinhos	Brasil	Brasil
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Manicura	Desconhecido/Trolha

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Guilherme S.		
Data de Nascimento	18/11/2009	03/03/1978	11/04/1985
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Brasil
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Operadora de supermercado	Desconhecido/Técnico de Vendas

	Criança	Mãe	Pai
Nome	João Pedro		
Data de Nascimento	07/12/2009	16/02/1976	09/06/1974
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Responsável de Loja	Desconhecido/Mecânico

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Kauã F.		
Data de Nascimento	20/05/2009	28/09/1987	23/01/1984
Naturalidade	Brasil	Brasil	Brasil
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Empregada de mesa	Desconhecido/Desempregado

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Leonor F.		
Data de Nascimento	09/04/2009	24/09/1976	17/10/1982
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Secretária	9º ano/Perito averiguador

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Lara R.		
Data de Nascimento	05/01/2009	17/06/1992	Desconhecido
Naturalidade	Matosinhos	Brasil	Brasil
Habilitações Literárias/Profissão		11º Ano/Estudante	Desconhecido/Churrasqueiro

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Lara G.		
Data de Nascimento	20/11//2009	20/02/1981	21/02/1985
Naturalidade	Brasil	Brasil	Brasil
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/ Ajudante de armazém	Desconhecido

	Criança	Mãe	Pai
Nome	M ^a Carolina		
Data de Nascimento	8/11/2009	28/06/1974	29/07/1974
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/ Assistente comercial	Desconhecido/Fresador

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Máximo L.		
Data de Nascimento	28/12/2009	17/07/1984	Desconhecido
Naturalidade	Brasil	Brasil	Brasil
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/Desempregada	Desconhecido

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Marim S.		
Data de Nascimento	30/04/2009	30/05/1983	01/02/1977
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/ Chefe de caixa	Desconhecido

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Nayara		
Data de Nascimento	06/03/2009	Desconhecido	12/07/1987
Naturalidade	Vila do Conde	Vila do Conde	Vila do Conde
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido	12º Ano/ Motorista

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Núria B.		
Data de Nascimento	12/10/2009	14/01/1987	12/01/1980
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/ Desempregada	Desconhecido/ Motorista

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Pedro Rosa		
Data de Nascimento	06/09/2009	1979	1982
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/ Assistente Técnico	Desconhecido/ Assistente Técnico

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Rodrigo C.		
Data de Nascimento	15/09/2009	19/08/1980	06/09/1984
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		12ºAno/ Administradora	12ºAno/ Rececionista

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Rodrigo R.		
Data de Nascimento	17/10/2009	30/06/1981	30/04/1976
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Desconhecido/ Empregada de Balcão	Desconhecido/ Técnico de Gás

	Criança	Mãe	Pai
Nome	Sofia R.		
Data de Nascimento	05/08/2009	06/12/1977	08/06/1966
Naturalidade	Matosinhos	Matosinhos	Matosinhos
Habilitações Literárias/Profissão		Licenciatura/ Veterinária	Desconhecido/ Comerciante

Tabela 2 – Registo de Atrasos

Semana: 27/04/2015 a 30/04/2015

Terça-feira					
9h-9h15m	9h15-9h30m	9h30-9h45m	9h45m-10h	10h-10h15m	10h15m-10h30m
Lara R.	Sofia R.	Kauã F.	Rodrigo C.		
Leonor F.	João Pedro F.		Núria		
Catarina C.	Afonso B.		Martim		
Felipe S.	Pedro R.				
Anaís C.					
Lara B.					
Eduardo L.					
Máximo L.					
M. Carolina A.					
Carolina L.					
Nayara T.					
Diogo A.					
Dinis R.					
Rodrigo R.					
Guilherme Falta					

Quarta-feira					
9h-9h15m	9h15-9h30m	9h30-9h45m	9h45m-10h	10h-10h15m	10h15m-10h30m
Lara R.	Pedro R.	Rodrigo C.	Martim S.	Anaís C.	Núria B.
Lara B.					
Nayara T.					
Carolina L.					
Guilherme S.					
M ^a . Carolina A.					
Máximo L.					
Diogo A.					
Eduardo L.					
João Pedro F.					
Sofia R.					
Rodrigo R.					
Dinis R.					
Afonso B.					
Catarina, Felipe, Kauã e Leonor faltam					

Quinta-feira					
9h-9h15m	9h15-9h30m	9h30-9h45m	9h45m-10h	10h-10h15m	10h15m-10h30m
Leonor F.	Diogo A.	Kauã F.	Martim S.		Sofia
Carolina L.	João Pedro F.	Rodrigo C.	Rodrigo R.		
Anaís C.		Núria B.	Dinis R.		
Máximo L.			Pedro R.		
Lara R.					
Nayara T.					
Eduardo L.					
Afonso B.					
Guilherme S.					
Lara B.					
M ^a Carolina A.					
Catarina e Felipe faltam					

Sexta-feira					
9h-9h15m	9h15-9h30m	9h30-9h45m	9h45m-10h	10h-10h15m	10h15m-10h30m
Carolina L.	João Pedro	Rodrigo C	Anaís	Martim	
M ^a Carolina	Catarina		Núria	Kauã	
Dinis	Felipe				
Rodrigo R					
Máximo					
Nayara					
Leonor					
Pedro					
Sofia					
Lara R					
Lara B					
Eduardo					
Guilherme					
Diogo					
Afonso Barbosa faltou					

Semana: 11/05/2015 a 15/05/2015

Terça-feira					
9h-9h15m	9h15-9h30m	9h30-9h45m	9h45m-10h	10h-10h15m	10h15m-10h30m
Lara R.	Guilherme	Kauã F.	Rodrigo C.	Martim	
Leonor F.	Afonso B	João Pedro F.		Núria	
Catarina C.	Anaís C.				
Felipe S.					
Pedro R.					
Lara B.					
Eduardo L.					
Máximo L.					
M. Carolina A.					
Carolina L.					
Nayara T.					
Diogo A.					
Dinis R.					
Rodrigo R.					
Sofia R.					

Quarta-feira					
9h-9h15m	9h15-9h30m	9h30-9h45m	9h45m-10h	10h-10h15m	10h15m-10h30m
Lara R.	Pedro R.	Rodrigo C.	Martim S.	Anaís C.	Núria B.
Lara B.	Catarina	Kauã			
Nayara T.	Felipe				
Carolina L.					
Guilherme S.					
M ^a . Carolina A.					
Máximo L.					
Diogo A.					
Eduardo L.					
João Pedro F.					
Sofia R.					
Rodrigo R.					
Dinis R.					
Afonso B.					
Leonor					

Quinta-feira					
9h-9h15m	9h15-9h30m	9h30-9h45m	9h45m-10h	10h-10h15m	10h15m-10h30m
Leonor F.	Diogo A.	Kauã F.	Martim S.		
Carolina L.	João Pedro F.	Rodrigo C.	Anaís C.		
Rodrigo R.	Pedro R.	Núria B.			
Máximo L.	Sofia				
Lara R.	Catarina				
Nayara T.	Felipe				
Eduardo L.					
Afonso B.					
Guilherme S.					
Lara B.					
M ^a Carolina A.					
Dinis					

Sexta-feira					
9h-9h15m	9h15-9h30m	9h30-9h45m	9h45m-10h	9h45m-10h	10h15m-10h30m
Carolina L	Máximo	Rodrigo C	Kauã		
Lara R	João Pedro	Anaís	Martim		
Lara B	Leonor		Núria		
Afonso					
Guilherme					
Felipe					
Rodrigo R					
Dinis					
Nayara					
Catarina					
Diogo					
Eduardo					
Pedro					
M ^a Carolina					
Sofia					

Anexo de gráficos

Gráfico 1 – Género

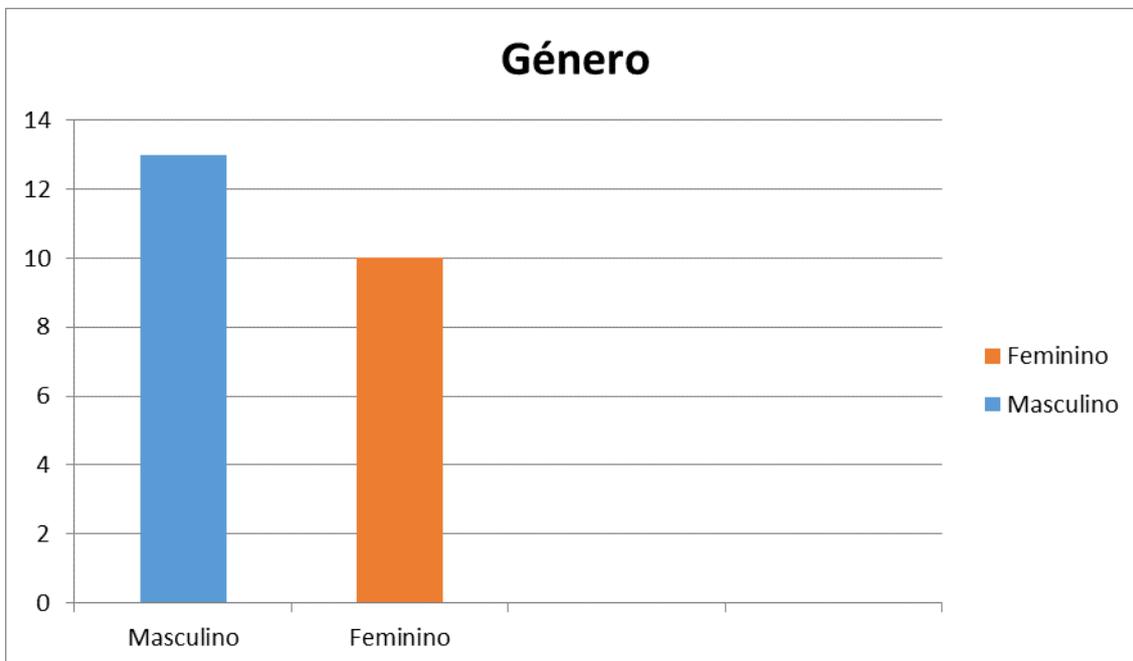


Gráfico 2 – Idades

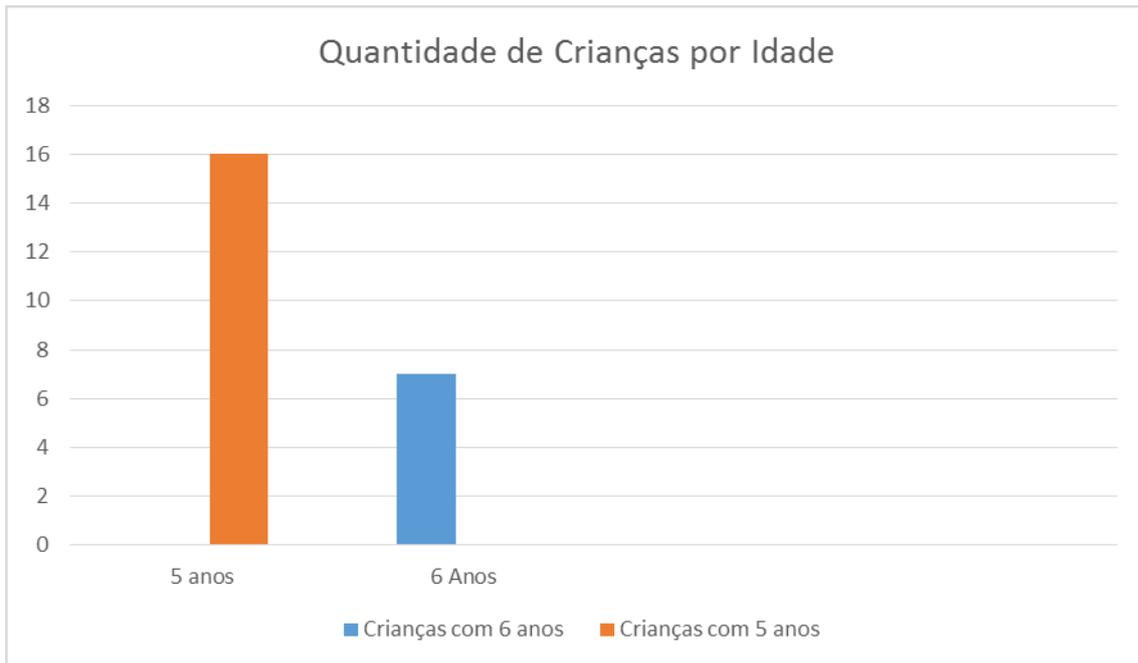


Gráfico 3: Agregado Familiar

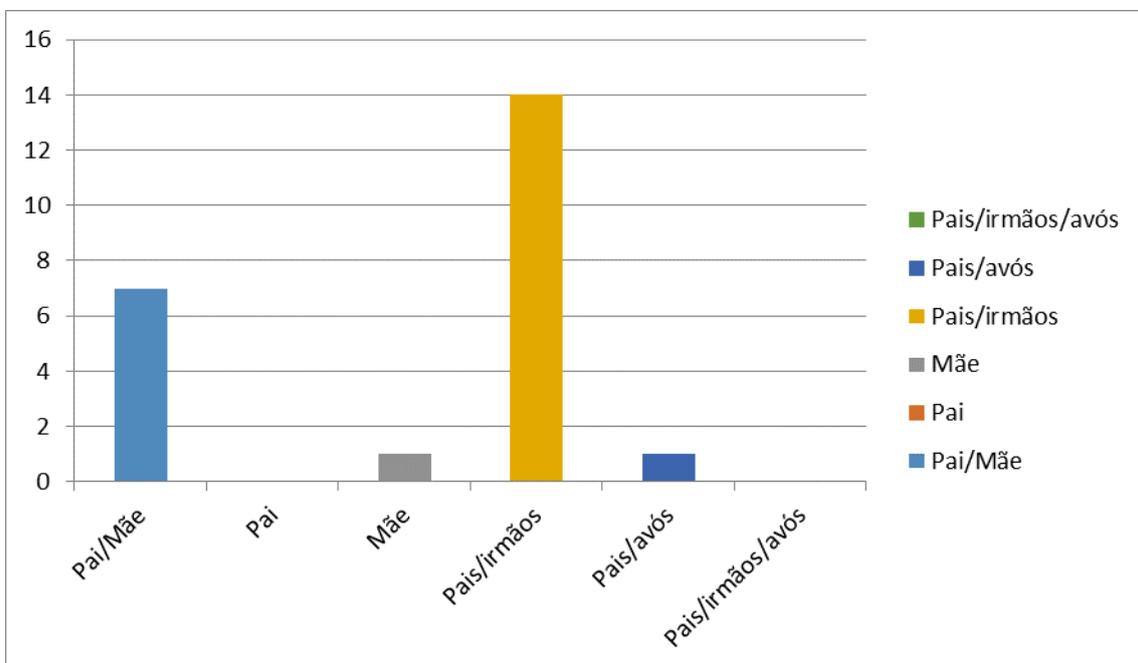


Grafico 4: Habilitações Literárias

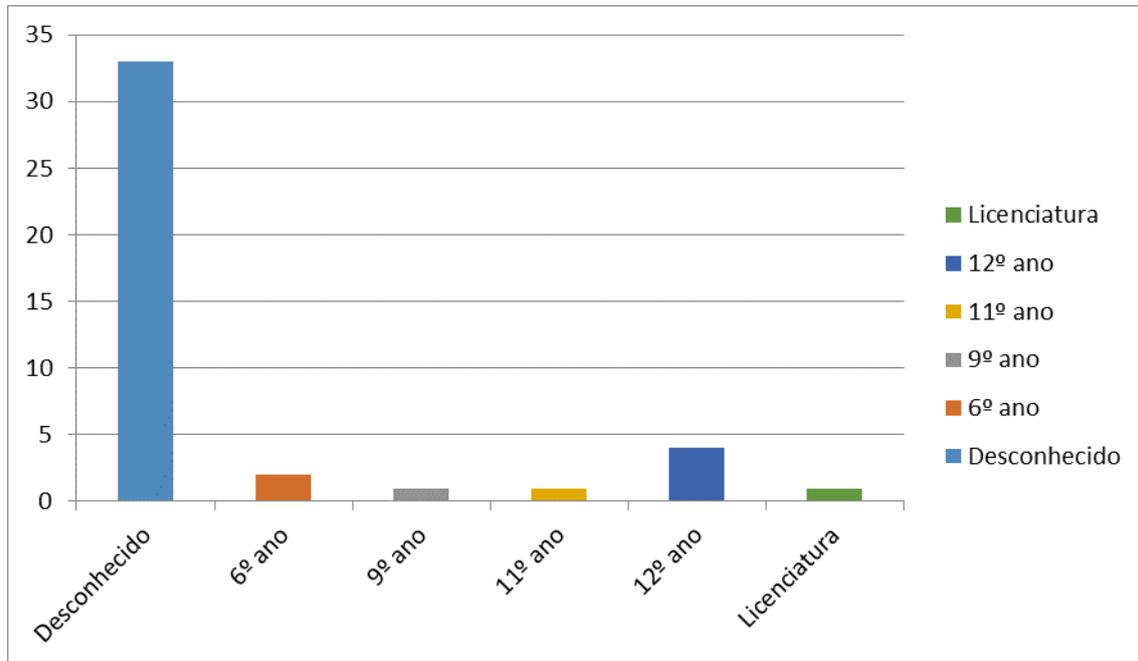
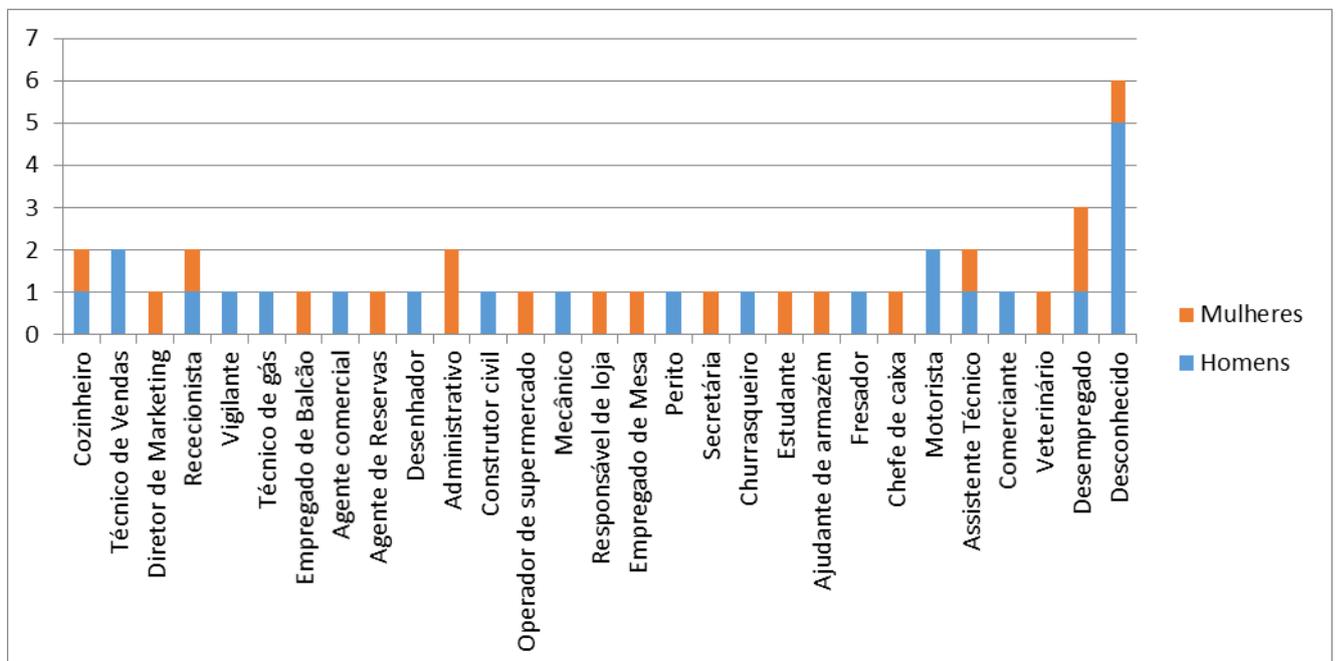


Grafico 4: Profissões



Anexo de Registos Escritos

Registo nº 1

Nome da criança: Todas as crianças da sala dos finalistas

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora participante)

Idade: 4/5 anos

Data: 15-10-2014

Comportamento:

No início da manhã, como já havia sido planificado, juntei-me ao grande grupo para criarmos as regras da sala. Pedi às crianças que me fossem dizendo que comportamentos sabiam ser adequados e os que de maneira nenhuma poderiam ter. Todos eles participavam, todos tinham noção do certo e errado, no entanto continuavam a desobedecer as regras que eles próprios estavam a criar.

Comentário:

No decorrer da atividade fiquei com a estranha sensação de não estar a corresponder às minhas próprias expectativas. Não sei se será o facto de estar mau tempo e as crianças não poderem ir para o jardim correr e brincar e, por isso, estarem inquietas, ou se fui eu mesma que não tive capacidade de as motivar o suficiente para esta tarefa. Isto porque estavam notoriamente distraídas, repetiam várias vezes as mesmas ideias (embora por palavras diferentes). Confesso que fiquei um pouco confusa, uma vez que não consegui compreender se eles não se apercebiam mesmo de que se estavam a repetir ou se o desinteresse era tanto que quando acalmavam e se concentravam repetiam as ideias por não as terem ouvido.

Esta minha confusão deve-se ao facto de várias crianças conseguirem estar distanciadas da realização das atividades apesar de estarem paradas e com o olhar fixo em nós.

Registo nº 2

Nome da criança: R.R

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora participante)

Idade: 5 anos

Data: 4-12-2014

Comportamento:

Neste dia, da parte da tarde, sugerimos às crianças que, nos seus cadernos, copiassem alguns grafismos para trabalhar a motricidade fina, sendo que algumas crianças ainda demonstram bastantes dificuldades.

Neste grupo existem crianças que demonstram prazer em realizar as atividades, outras que preferem passar o tempo a brincar nas áreas. Posto isto, enquanto ia dando, juntamente com a auxiliar e a educadora, uma atenção mais personalizada a alguns elementos do grupo, ouço a auxiliar chamar à atenção do Rodrigo para o facto de estar distraído e a distrair um colega ao invés de cumprir com a tarefa que lhe havia sido atribuída, ao que ele responde: "*Cala-te sua gorda estúpida.*"

Comentário:

A sala parou e o silêncio instaurou-se naquele instante. No mesmo dia a mãe deste menino havia ligado e falado com a auxiliar para se desculpar do mau comportamento constante do Rodrigo. A auxiliar para tranquilizar a mãe

disse que, “...apesar do Rodrigo ser uma criança bastante irrequieta e se desviar do comportamento padrão, é uma criança meiga e educada.”

Não posso deixar de concordar com esta declaração. Este comportamento surpreendeu-me de tal forma que deparei-me a pensar muito bem como abordar a criança de forma eficaz e clara para consciencializá-la de que não se pode faltar ao respeito a ninguém, nem insultar quem quer que seja. Infelizmente perdi o *timing* porque a educadora interveio na hora, colocando o menino de castigo, algo que não me pareceu apropriado pelas razões óbvias.

Nos últimos tempos tenho observado bastante esta criança, uma vez que tem um irmão gémeo, na mesma sala, com uma atitude completamente oposta. Tenho ambos como crianças educadas e afectuosas mas diferindo bastante em questões de motivação para a realização das atividades.

Já me sentei perto do Rodrigo incentivando-o a melhorar o comportamento para seu próprio bem e falando-lhe da nova etapa que surgirá no próximo ano quando entrar para a escola, ao que ele me respondeu: “*Silvia, eu quero portar-me bem mas não sei como se porta bem. Tens de me ensinar a portar bem porque eu acho que só quando for crescido é que vou ser capaz*”. A minha pouca experiência não me permite ter total noção se esta confissão foi honesta ou existe alguma malícia por detrás para me convencer.

Segundo os pais e os avós, o Rodrigo é uma criança que dorme bem durante a noite, no entanto já me deparei com ele algumas vezes a dormitar sentado à hora do lanche ou na hora do recreio na sala da televisão. Penso que o facto da criança apresentar sonolência também deve influenciar o seu comportamento, uma vez que qualquer pessoa, independentemente de ser criança ou adulto, não tem tanta disposição para estar ativa como uma pessoa desperta.

O que retiro deste episódio é a necessidade de investigar estratégias de motivação e/ou formas de combater este cansaço e mau comportamento por parte do Rodrigo.

Registo nº 3

Nome da criança: D. R.

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora participante)

Idade: 5 anos

Data: 11-12-2014

Comportamento:

Durante acolhimento e o Dinis estava constantemente a interromper, distraíndo-se com tudo, levantando-se do lugar, mudando de sítio, aborrecendo os colegas, conversando para o lado e ignorando as minhas chamadas de atenção.

Posto isto fui obrigada a intervir, dizendo à criança *“Dinis, pela última vez, porta-te bem. Estou a ficar muito aborrecida. Se continuares a comportar-te desta forma não vais aos correios levar a carta ao Pai Natal. Sabes o que acontece se o Pai Natal não receber a tua carta, não sabes? Vai pensar que não queres nenhum brinquedo...”* e o Dinis interrompe respondendo *“E o meu pai vem aqui e dá-te uma sapatada no rabo”*.

Comentário:

O Dinis tem um irmão gémeo, o Rodrigo. Geralmente este tipo de comportamento é típico do Rodrigo. Depois deste episódio deparei-me comigo a refletir sobre o que poderia ter levado o Dinis a agir desta forma e a responder deste jeito tão pouco educado. Cheguei à conclusão que o Dinis é abafado pela presença do irmão. Passamos os dias tão ocupadas a chamar à atenção do Rodrigo e a tentar que ele se sinta motivado e com vontade de participar nas atividades que nem demos conta desta falta de atenção para com o irmão. Ponderando bem a situação o Dinis apenas estava a tentar atrair a minha atenção, embora de forma errada. No entanto, permitiu-me conhecer o

seu lado mais esperto pois a criança foi capaz de perceber que para atrair a atenção do adulto, tal como o irmão, precisaria comportar-se da mesma forma que ele.

Porém, no momento do sucedido, necessitei proceder rápido e eficazmente. Respondi-lhe *“Como? Mas quem é que manda aqui? Sou eu ou é o seu pai? Sou eu. Portanto em casa o seu pai faz o que bem entender. Aqui o menino tem de cumprir as regras da sala.”* E com isto voltamos a recordar as regras da sala estipuladas no início da minha intervenção em estágio.

Registo nº 4

Nome da criança: FS

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora participante)

Idade: 5 anos

Data: 26-03-2015

Comportamento:

Neste dia realizou-se a festa alusiva ao dia do Pai. Já depois de todas as atuações previstas, dirigimo-nos à sala para um lanche partilhado com os pais das crianças do grupo. Havia uma criança do grupo, o K, cujo dente incisivo central inferior estava a abanar e prestes a cair. Esta criança dirigiu-se até mim para que fosse com ele até à casa de banho e o ajudasse a arrancar o dente que o incomodava ao comer. A estagiária e os pais da criança foram até à casa de banho para ajudar a criança K que, ao sentir alguma dor quando o dente estava a ser puxado retraiu-se. A criança FS ao ver que o amigo estava com dor dirigiu-se à estagiária e, de modo prolongado, gritou alto e em bom som “PÁRA”.

Comentário:

Este foi provavelmente o momento mais constrangedor que a estagiária viveu até então desde o início da sua intervenção. Primeiro porque os pais estavam presentes na casa de banho e ficaram boquiabertos com a agressividade e impulsividade da criança FS, acabando por sair da casa de banho e dizendo ao filho que jamais se dirigisse à estagiária nos mesmos modos que a outra criança; segundo porque a estagiária não estava à espera de uma atitude semelhante e ficou completamente abalada e sem reação uma vez que não sabia se os pais presentes na sala teriam ouvido e com receio que pudessem pensar que a estagiária pudesse ter tido algum comportamento inadequado com alguma criança; por último porque nunca havia sido confrontada com tal situação e não sabia qual seria a melhor forma de lidar com este assunto. A estagiária isolou-se por uns minutos para se acalmar e ponderar as suas ações. Chegou à conclusão que, sendo que estávamos numa festa do dia do pai e que o pai da criança FS não estava presente porque está emigrado, provavelmente esta atitude seria uma demonstração de revolta por ser a única criança cujo pai não estava presente e, também, o facto de estarem tantas pessoas em volta poderá tê-lo feito pensar que poderia agir como quisesse que não haveriam consequências. Sendo que a mãe desta criança é uma senhora muito simpática, trabalhadora e prestativa, participando ativamente na vida escolar do filho e, ainda assim, ser constantemente chamada à escola devido ao mau comportamento do filho, a estagiária decidiu não fazer qualquer tipo de intervenção no dia.

Depois de todos os convidados terem ido embora, a estagiária conversou com a educadora sobre o que se havia passado. A educadora contou que sempre que há festas desta dimensão esta criança tem comportamentos inaceitáveis numa tentativa de chamar à atenção. Aconselhou a estagiária a conversar com as crianças no dia seguinte sobre o assunto, de forma indireta sem mencionar o acontecimento do dia anterior e que iria marcar uma reunião com a mãe para que esta tomasse as devidas providências em casa.

No dia seguinte a estagiária chega à instituição e é recebida com um forte abraço da criança FS que se comportou como se nada tivesse acontecido.

Depois do acolhimento feito, a estagiária seguiu o conselho da educadora e conversou com as crianças sobre respeitarem os amigos, os adultos, aconselhando-os sempre a conversar quando estão tristes ou insatisfeitos com alguma situação. Enquanto a estagiária estava a ter esta conversa com o grupo, a criança FS esteve sempre de cabeça baixa e olhos tristes.

A estagiária optou por não aplicar nenhuma punição à criança que, do seu jeito, se mostrou arrependida e compreendeu a mensagem transmitida.

Registro nº 5

Nome da criança: CL

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora participante)

Idade: 6 anos

Data: 10-04-2015

Comportamento:

O grupo estava a chegar à sala com a estagiária depois do lanche. A educadora ia atribuindo as áreas às crianças. As meninas LF e CL estavam na garagem quando a estagiária se apercebe de uma discussão por causa de um brinquedo e aproxima-se dizendo às crianças que já têm 6 anos, que têm de aprender a gerir os seus próprios conflitos e partilhar os brinquedos que não são dos meninos mas da sala e todos têm o direito de brincar com eles.

Comentário:

Após a intervenção da estagiária as meninas pousaram o brinquedo em questão e cada uma pegou num brinquedo diferente para não dar lugar a mais problemas. Entretanto a criança LF dirige-se a mim com a bochecha toda arranhada e vermelha, choramingando que a criança CL, depois da estagiária

se concentrar em ajudar outra criança numa tarefa, lhe havia mordido e beliscado deixando-a naquele estado.

A estagiária chamou a CL e questionou-lhe sobre a veracidade do relato da colega. A criança em modo de defesa disse que a LF havia voltado a pegar no brinquedo e que ela resolveu o conflito sozinha sem pedir a intervenção do adulto.

Já não é a primeira vez que esta criança tem comportamentos agressivos perante os colegas. Sempre que se quer defender ela bate e não compreende que está errado voltando sempre a repetir. Ao início a estagiária pensou que o facto da criança CL ter tido um irmão à relativamente pouco tempo poderia estar relacionado com esta agressividade toda, uma vez que a criança poderia sentir-se revoltada, insegura, com ciúmes e sem saber como gerir estes sentimentos em relação ao irmão recém-nascido. No entanto depois de refletir a estagiária recordou outros episódios em que a criança se tornava agressiva quando contrariada, mesmo antes do irmão nascer.

Após acalmar os ânimos a estagiária reuniu as crianças na manta do acolhimento para lhes explicar que quando lhes incentiva a resolverem os seus conflitos sozinhos, isso não significa que seja bater nos colegas, mas sim conversar e chegar a um consenso. A educadora aproveitou este momento também para lembrar que quando as crianças estão a brincar e são vítimas de agressões físicas por parte dos colegas, devem ir de imediato ao encontro de um adulto para os ajudar, não se deixando intimidar por chantagens emocionais como *se fores fazer queixinhas não te deixamos brincar mais connosco*.

Entretanto chega a mãe da criança CL e a educadora conta-lhe o sucedido. A mãe da criança defendeu-a, dizendo que esse tipo de comportamento não é natural dela e que nunca a viu cometer tais atos. No entanto depois questiona a filha que lhe conta a verdade e a mãe dá autorização à educadora e estagiária para castigar a criança, o que do ponto de vista da estagiária não é uma boa estratégia de levar a criança a parar com estas atitudes mas sim uma forma de a incentivar a ser mais agressiva devido à revolta. A partir deste dia a criança será alvo de uma observação mais atenta e sempre que se manifestar algum comportamento mais agressivo, os adultos

conversarão com ela e estarão mais participativos na resolução dos seus problemas.

Registo nº 6

Nome das crianças: FS, KF e RC

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora não participante)

Idade: 5 anos

Data: 30-03-2015

Comportamento:

No dia 30 de março, segunda-feira, durante o intervalo, entre as 14 e as 15 horas as crianças estavam no quintal a brincar. Nessa hora as crianças FS e KF estavam com mais outras crianças a jogar à bola e começaram a pontapear a criança RC, ameaçando-a de não a deixarem brincar e a pontapearem mais se a criança fosse falar com um adulto sobre este assunto.

Comentário:

À segunda-feira a estagiária não está presente na instituição. Durante este horário existem profissionais responsáveis pela supervisão das crianças que não se aperceberam desta situação. No entanto passados alguns dias o pai da criança RC telefona para a escola bastante nervoso alegando que o filho estava com as pernas cheias de hematomas e que não dizia quem lhe havia feito tal maldade. Este encarregado de educação pediu à educadora que tentasse descobrir porque o filho dizia aos pais que não podia dizer se não deixava de ter amigos. Na terça-feira, dia 10 de Abril, após uma criança ter tido comportamento agressivo com outra criança, a educadora aproveitou para fazer um discurso sobre o facto de as crianças terem o dever de informar os

adultos sempre que são vítimas de agressões por parte dos colegas ou sempre que assistirem a situações semelhantes e que não devem ter medo de ameaças de ficarem sem amigos porque tal não acontecerá. A educadora, sem apontar de qual criança se tratava, falou que havia no grupo meninos que pontapeavam os amigos e ameaçavam-nos. As crianças em questão acusaram-se sem lhes ser pedido e pediram desculpa ao amigo.

Estas crianças têm estado envolvidos em vários episódios semelhantes e acabam sempre por se mostrar arrependidas. No entanto quando questionadas sobre estas atitudes as crianças dizem que se sentem aborrecidas e que estes comportamentos são como um divertimento.

Não só a educadora como as estagiárias e a auxiliar ficaram admiradas com tal resposta e preocupadas. Pois se as crianças não entendiam o problema, provavelmente para elas poderia ser algo habitual no seu quotidiano, ou seja, as crianças poderiam presenciar estas atitudes em outros contextos e acharem natural que tal acontecesse.

A educadora ligou aos pais das crianças envolvidas para uma pequena reunião e para decidirem como haviam de proceder perante o FS e o KF. As mães ficaram muito abaladas e pediram à educadora que durante uns dias os colocasse no dormitório para descansarem no final do almoço para ver se as crianças acordavam mais calmas, mais dispostas e sem comportamentos agressivos.

Registo nº 7

Nome das crianças: MC, JP, M, RR, DR, GS, FS, KF

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora participante)

Idade: 5/6 anos

Data: 24-02-2015

Comportamento:

Para a manhã deste dia a estagiária planejou algumas atividades na área da matemática. Foram abordados vários conteúdos, uma vez que na semana anterior surgiram algumas dificuldades neste âmbito. No entanto, as crianças do grupo com maior dificuldade estavam totalmente distraídas. Ou a conversar para o lado, ou a mexer no cabelo dos amigos, ou a arrancar fios da carpete, ou a descolar os registros das paredes.

A estagiária várias vezes chamou à atenção destas crianças e começou a questionar-lhes sobre os conteúdos para tentar mantê-los atentos e concentrados.

Comentário:

Depois de muito insistir a estagiária conseguiu obter a atenção de todo o grupo ou, pelo menos, conseguiu aparentemente. As crianças em questão estavam todas tranquilas e a olhar para a estagiária mas, quando questionadas, nem se apercebiam que as perguntas a elas se dirigiam, mesmo quando o nome delas era mencionado. A falta de atenção era tanta, a vontade de brincar ainda maior. Tal impedia-lhes de estarem concentrados.

Durante as avaliações a estagiária conseguiu compreender que estas crianças distraem-se mais facilmente quando estão em grupo do que quando estão sozinhas. Estes comportamentos repetitivos levaram a estagiária a fazer uma pesquisa sobre défices de atenção e descobriu no livro *Défice de Atenção e Hiperatividade* de Mark Selikowitz que existe um tipo de hiperatividade, o tipo desatento, no qual as crianças têm tendência para se esquecer facilmente das suas tarefas, não conseguem ter em atenção os pormenores e que este défice de atenção se acentua quando as atividades implicam maioritariamente ouvir ao invés de fazer.

Nos dias seguintes a estagiária começou por realizar atividades em espaços de tempo mais curtos e mais ativas para que as crianças não se abstraíssem e perdessem informação importante. Foi possível observar que a atenção destas crianças aumentou consideravelmente depois da implantação destas pequenas técnicas.

Registo nº 8

Nome da criança: CC

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora participante)

Idade: 5 anos

Data: Recolha de dados na semana de 16 a 20 de Março de 2015

Comportamento:

Sempre que a estagiária coloca uma questão, seja qual for o tema, a criança CC mostra-se sempre muito impulsiva ao responder instantaneamente, na maioria das vezes sem a pergunta ter sido terminada e, na maior parte das vezes, responder erradamente ao que foi questionado.

Comentário:

A estagiária já se havia apercebido desta atitude por parte da criança CC, no entanto nunca havia feito um registo para obter total noção de quantas vezes tal acontecia. Durante esta semana pude compreender que sempre que uma questão era colocada por qualquer adulto, a criança levantava-se do lugar respondendo a primeira coisa que lhe viesse ao pensamento. Muitas vezes a sua resposta não tinha nada a ver com a pergunta. E assim a criança sentava-se e ria-se com o despropósito que havia dito.

Depois de uma semana a observar este comportamento a estagiária começou a trabalhar com a criança no sentido de pensar antes de responder, pois ser a primeira a responder não trazia benefício nenhum quando respondia erradamente. A competência da criança nunca foi posta em causa pois esta menina é extremamente competente, distinguindo-se de outras crianças. No entanto esta atitude acabava por descompensar a sua postura e abafava os colegas que nunca conseguiam responder por sua causa.

A criança quando se concentrava para não ser precipitada acabava por não prestar atenção à atividade e nem ouvia as perguntas. Ao estranhar tal

sossego a estagiária dirigiu-lhe uma questão e a criança ficou impávida e lá confessou que não tinha ouvido porque estava a pensar que não podia responder errado.

Registo nº 9

Nome das crianças: Todo o grupo

Observadora: Estagiária Sílvia Coelho (observadora participante)

Idade: 5/6 anos

Data: Ao longo do 2º Semestre

Comportamento:

Desde o início do semestre que comecei a observar a atenção que as crianças davam a atividades que exigiam que estivessem sentadas durante um período de tempo superior a 40 minutos. Pude compreender que à exceção das crianças LF, SF, NT, CL, AC, todas as crianças não conseguiam estar sentadas a realizar a atividade sem se abstrárem do que se passava ao lado. Muitas das vezes as crianças tinham o seu trabalho à frente e, em vez de o fazerem, estavam a dar palpites no trabalho dos colegas, a pedir vezes sem conta para ir à casa de banho ou para beber água, a partir propositadamente os lápis para poderem levantar-se e ir aguçá-los entre outros comportamentos.

Comentário:

Foi perceptível a dificuldade das 18 crianças, num grupo de 23, em estarem atentas e concentradas nas suas atividades. É claro que as crianças por si só têm bastante energia e necessitam libertá-la, pelo que lhes foram concedidos momentos de pausa para que tal não acontecesse. Porém, houve crianças que mesmo assim não terminaram as tarefas que lhes foram pedidas. A estagiária não é a favor do trabalho de secretária, sendo que no jardim as crianças devem brincar e aprender de forma lúdica e espontânea. No entanto,

a estagiária teve de seguir as normas impostas pela educadora e trabalhou com o grupo desta forma, uma vez que estão prestes a entrar para a escola primária e terão de se adaptar a esta nova realidade. Oito horas de escola por dia com apenas uma hora de intervalo. Pude compreender que o grupo não consegue estar mais do que 15/20 minutos com a mesma tarefa pois a brincadeira é mais apelativa e provavelmente não se sentem motivados para fazerem fichas das três grandes áreas de conteúdo. Ainda assim, as cinco crianças que acima referi têm prazer em realizar estas atividades, sendo que o seu interesse pela iniciação à leitura e à escrita é crescente. Algumas delas já são capazes de ler algumas palavras e escrever o nome dos irmãos, dos pais ou até mesmo o nome dos adultos com quem convivem diariamente na sala.

As restantes, como já referi, estão constantemente a mexer-se na cadeira, a criticar o trabalho dos colegas, a partir os lápis de propósito para poderem se levantar, a pedir para ir à casa de banho ou beber água e, ainda mais grave, foi observar que algumas crianças que pensavam que os adultos não estavam atentos, arrumaram o livro e infiltraram-se numa área à espera que ninguém se apercebesse. A estagiária teve de intervir pois as outras crianças sentiam-se injustiçadas e a própria criança precisava ter consciência de que não estava a agir corretamente e tinha de ser responsável com o seu trabalho.

A par deste trabalho de secretária, mesmo no acolhimento, que é muito importante para as crianças e grande fonte de aprendizagens e rendimento das crianças, muitos estavam completamente distraídos por diversos motivos. Grande parte chega depois da hora de tolerância que é de 30 minutos, ou seja, até às 9h30minutos. Quando estas crianças chegavam, muitas vezes já o acolhimento estava terminar e elas sentiam-se completamente perdidas, apanhavam a informação a meio e tiravam conclusões erradas comprometendo o seu desempenho. Para quem não compreende a dinâmica de uma sala de jardim-de-infância não sabe o quão prejudicadas são as crianças por esta falta de responsabilidade dos pais que acham que estão a fazer bem aos filhos ao deixá-los dormir até mais tarde. As crianças com dificuldades de aprendizagem vão demonstrando uma baixa autoestima, falta de vontade em realizar as atividades, sentem-se inseguras e acabam por se atrasar em relação ao grupo.

Registo nº 10

Amostragem de Acontecimentos		
Data: 30-10-2014		
Objetivo da Observação: Interação entre crianças de diferentes faixas etárias no recreio		
Observadora: Sílvia Coelho (observadora participante)		
Tempo de Observação: 45 minutos		
Antecedente	Comportamento	Consequente
<p>Estavam dois meninos no quintal a brincar juntos. Chegam os meninos do A.T.L para a hora do recreio.</p>	<p>Os dois meninos, da sala dos 5 anos, começaram a praticar bullying contra uma menina de 8 anos que apresentava excesso de peso, atirando-lhe pedras e chamando-lhe “gorda”.</p> <p>A menina nem se defendeu. Permaneceu estática, a chorar e profundamente perturbada.</p>	<p>Mal me apercebi da situação, dirigi-me aos meninos, obrigando-os a pedir desculpa à menina.</p> <p>Pus termo à hora de recreio para aquelas duas crianças, levando-as para a sala e chamo-lhes à atenção da gravidade dos seus atos.</p> <p>Para além disso contei o sucedido à educadora para que esta tomasse as devidas providências e chamasse os pais para conversar com eles e pô-los a par do comportamento dos filhos.</p>

Comentário:

Esta situação foi completamente alucinante para mim. Não quis acreditar que o que os meus olhos estavam a ver era verdade. Não conseguia crer que crianças de cinco anos seriam capazes de cometer tal atrocidade. Questionei-me várias vezes se eles tinham plena consciência do que estariam a fazer.

Nunca me havia deparado com algo deste género e portanto não sabia bem como agir perante tais atos.

Por um lado foi bom para, finalmente, aprender que nem todas as crianças são tão inocentes como eu as imagino. Assim sendo concluí que tenho de estar preparada para qualquer eventualidade que possa surgir e manter-me firme perante as crianças, pensar e agir racionalmente.

Os pais foram chamados imediatamente à instituição e mostraram-se chocados com o relato dos acontecimentos. As crianças confessaram o que haviam feito e a educadora transmitiu aos pais a tarefa de punir os filhos em casa. No colégio, estas crianças ficaram uma semana sem recreio, uma vez que esse tempo passou a ser ocupado no dormitório para que descansassem e mantivessem as suas mentes sãs.

Já tenho vindo a observar que várias crianças do grupo deveriam continuar a dormir à tarde, sendo que depois do almoço se mostram ensonadas, irritadiças e alguns chegam mesmo a adormecer sentados durante o lanche.

Anexo de Fotografias



Figura 1 - Trabalho Orientado sobre o Outono

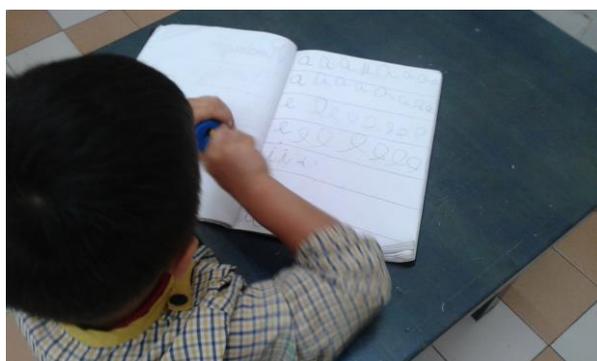


Figura 2 - Oficina de Escrita - As Vogais



Figura 3 - Desenho da Área Favorita



Figura 4 - Sessão de Motricidade



Figura 5 - Sessão de Motricidade no Salão



Figura 6 - Visita à Sala da Ciência da Instituição



Figura 7 - Experiência sobre a Flutuação



Figura 8 - Atividades na Área dos Jogos



Figura 9 - Brincar na Área das Construções



Figura 10 - Trabalho de Projeto - Registo de uma ETAR



Figura 11 - Trabalho de Projeto - Poupar Água



Figura 12 - Figuras Geométricas - Construção de uma história



Figura 13 - Construção de Máscaras



Figura 14 - Recorte e Colagem



Figura 15 - Hora do Conto - As crianças como contadoras de histórias



Figura 16 - Área dos Desenhos - Registo de uma história



Figura 17 - Representação da figura humana com plasticina



Figura 18 - Brincar na Área da Casinha



Figura 19 - Presente do Dia do Pai



Figura 20 - Elaboração do Embrulho para o presente do Dia do Pai



Figura 21 - Construção do presente do Dia da Mãe



Figura 22 - Enfeite do Saco para transportar o presente do Dia da Mãe



Figura 23 - Festa do Dia da Mãe/ Feira Medieval



Figura 24 - Festa do Senhor de Matosinhos