

## **Agradecimentos**

Começo com agradecimento especial à Dra. Fátima Godinho e à Dra. Assunção Folque que me orientaram ao longo da minha PES e na construção deste relatório com imensa paciência, disponibilidade e sempre a incentivar-me para fazer mais e melhor.

Aos meus pais, que me educaram com sonhos e projectos, lutando sempre comigo em busca das minhas realizações.

Ao meu irmão e namorado, pelo apoio, compreensão e incentivo, dando-me força e alento para que chegasse até ao fim deste projecto.

À minha amiga Fátima e colegas que me apoiaram e encorajaram para a concretização deste relatório.

Às educadoras cooperantes Alexandra Rosa e Ana Arimateia que sempre me encorajaram e ajudaram para que me tornasse melhor profissional.

Às crianças da ADBES que me receberam com todo o seu amor. Ficarão sempre no meu coração.

A todos os que directa ou indirectamente contribuíram para a concretização deste trabalho, o meu profundo agradecimento.

## **Resumo**

Ao longo da minha prática de ensino supervisionado tanto em Creche como em Jardim de Infância tentei ter em mente que uma educação de qualidade contribui para o êxito das aprendizagens de todas as crianças, promove a sua auto-confiança, auto-estima e simultaneamente desenvolve-lhes competências que se tornarão num marco decisivo no seu sucesso escolar e social.

Pelo facto de se acreditar que as crianças têm um papel activo nas próprias aprendizagens será fundamental que os educadores tenham como factor referencial o que estas sabem e querem aprender, respeitá-las e valorizar a sua identidade.

Pretendo demonstrar a importância do saber escutar o que as crianças nos transmitem, de ser capaz de adequar e desenvolver o espaço em que estamos inseridos, da importância das rotinas e finalmente referenciar a mais-valia do desenvolvimento de projectos e, de como este pode facultar aprendizagens através de participação activa dos envolvidos.

Palavras-Chave: Educação, aprendizagens, participação activa

*Supervised Teaching Practice in Pre-School Education held by the student Ana Filipa Duarte Caçador in Associação Desenvolvimento e Bem-Estar Social – ADBES*

## ***Abstract***

Throughout my experience in the supervised education in nursery and kindergarten I tried going towards what's mentioned in the report, keeping in mind that a quality education contributes to the success of learning for all children, promotes their self-confidence, self-esteem and at the same time develops skills that will become a decisive mark in their school and social success.

It's believed that children have an active role in their learning so it's fundamental that teachers have as reference point what children know and want to learn, respect them and value their own identity.

I intend to demonstrate the importance of knowing how to listen what children want to transmit, of being able to adjust and develop the space where we are inserted, the importance of routines and finally refer the added value of developing projects and, how this can give learning through active participation of those who are involved.

Key-words: Education, learning, active participation

## Índice geral

Agradecimentos .....	I
Resumo .....	II
<i>Abstract</i> .....	III
Índice de Figuras .....	VI
Índice de Quadros .....	IX
Índice de Gráficos .....	IX
Introdução .....	1
Capitulo I - Conceção sobre Educação e Educador .....	3
1 - Educar hoje .....	3
2 – A profissionalidade do Educador de Infância .....	4
3 –A intervenção educativa: Alguns princípios sustentadores da acção .....	7
Capitulo II - Enquadramento institucional .....	18
1 - Caracterização da instituição.....	18
2 - Origem e Desenvolvimento.....	20
3- Organização .....	22
3.1 - Administração .....	22
3.2 – Funcionamento .....	22
3.3- Disposições Complementares.....	23
4 – Recursos Humanos .....	23
4.1 - Quadro de Pessoal da Instituição.....	23
4.2 – Destinatários.....	24
5 - Infra-estruturas .....	24
5.1 – Instalações .....	24
Capitulo III - Os grupos da Prática de Ensino Supervisionado .....	32
1 - Caracterização do grupo da sala de berçário: .....	32

Capítulo IV - Concepção da acção educativa.....	41
1 - Importância dos espaços na Creche e no pré-escolar.....	41
2 – A organização do tempo: uma dimensão fundamental na dinâmica educativa .....	48
3 - Importância do trabalho em equipa .....	56
4 -Trabalho e cooperação com as famílias e comunidade.....	61
Capítulo V - De estagiária a Educadora: Os processos que suportaram a minha acção no contexto: a reflexão como caminho.....	67
1 - Registos fotográficos.....	67
2 - Registos de incidência.....	69
3- Caderno de formação .....	70
4 - Quadro com as actividades desenvolvidas na PES .....	73
5 - Escala de Envolvimento da criança – DQP .....	76
5.1 -Trabalho Prático utilizando a Escala de envolvimento da criança – PES I.....	80
Análise dos dados da PES I.....	83
Análise dos dados PES II .....	84
Gráfico 2 - Níveis de envolvimento da PES II .....	84
6 – Metodologia de trabalho em projecto em Creche .....	85
7 - Projecto “À descoberta do universo” .....	86
Conclusão.....	111
Bibliografia .....	114
Anexos.....	118

## Índice de Figuras

Fig. 1- Hall Entrada.....	24
Fig. 2 - Porta acesso Hall de Entrada.....	24
Fig. 3- Secretaria.....	25
Fig. 4 - Casa de banho dos Funcionários.....	25
Fig. 5 Sala de Reuniões.....	25
Fig.6 - Sala de Refeições.....	25
Fig. 7 - Corredor de Acesso às salas.....	26
Fig. 8 - Casa de banho da Creche.....	26
Fig. 9 e 10 Pátio da Instituição.....	26
Fig. 11 - Planta da Sala do Berçário.....	27
Fig. 12 - Porta Entrada Berçário.....	28
Fig. 13 – Placar de Informações.....	28
Fig. 14 - Cesto de recados feitos pelos pais.....	28
Fig. 15 – Arrecadação.....	29
Fig. 16 – Lavandaria.....	29
Fig. 17 – Despensa.....	29
Fig. 18 – Cozinha.....	29
Fig. 19 - Casa de banho Crianças e Adultos.....	29
Fig. 20- Planta da sala de Jardim de Infância.....	30
Fig. 21 - Sala Creche.1.....	31
Fig. 22 - Sala de Creche 2.....	31
Fig. 23 - Actividade Exploração Berçário - com ovos cozidos, massa de cores, tintas sobre tela, jornais, trampolim, gelo, flores.....	34

Fig. 24 - Momentos de partilha de um livro entre mim e a L. (6meses).....	36
Fig. 25 - Exploração de uma história “A que sabe a Lua?” E o A. (5 anos) a explicar a um menino de 3 anos qual é o terceiro animal.....	39
Fig. 26 – Algumas actividades realizadas em Jardim de Infância em que as crianças demonstraram grande envolvimento.....	39
Fig. 27 - Actividades de movimento e de dança realizadas na sala de Jardim de Infância.....	43
Fig. 28 - Visita ao circuito da Malagueira.....	44
Fig. 29 - Actividade realizadas no espaço exterior da instituição.....	45
Fig. 30- Visita à sala Snoezelen.....	46
Fig. 31 - Exploração de bolas no hall de entrada.....	48
Fig. 32 - Cartaz de Responsabilidade.....	55
Fig. 33 - Momentos de conto.....	55
Fig. 34 - Postais dia da mãe.....	59
Fig. 35 – Elaboração das prendas para o dia da mãe .....	60
Fig. 36 - Pregadeiras para oferecer às mães.....	60
Fig. 37 - Exploração com areia.....	64
Fig. 38- Visita ao Colégio da Mitra.....	66
Fig. 39 - Visitas dos pais no dia da mãe/pai.....	66
Fig. 40 - J. (4 anos) explora a massa na hora de almoço.....	68
Fig. 41 - Actividades do projecto conhecimento de si e do outro.....	86
Fig. 42 - Fotos tiradas a 2 de Maio – Pesquisa em livros.....	88
Fig. 43 - Pesquisa através de livros científicos e de um modelo de sistema solar.....	91
Fig. 44 - Construção e pintura dos planetas e do sol.....	92
Fig. 45 - Construção e pintura da lua.....	94
Fig. 46 - O nosso sistema solar.....	94

Fig. 47 - Experiencia das fases da lua.....	97
Fig. 48- Observação dos trabalhos realizados em casa.....	97
Fig. 49 - Sessão astronómica.....	99
Fig. 50 - Pais na sessão astronómica.....	99
Fig. 51 - Discussão divulgação do projecto.....	100
Fig. 52 - Contagem das salas.....	101
Fig. 53 - Digitação do convite.....	102
Fig. 54 - Construção dos desenhos para os convites.....	102
Fig. 55 - Assinatura dos convites e entrega dos mesmos às salas.....	103
Fig. 56 - Convites - frente e verso.....	103
Fig. 57 - Entrega dos convites às salas.....	103
Fig. 58 - Construção dos fantoches.....	105
Fig. 59 - Fantoches e respectivos esboços.....	105
Fig. 60 e 61- Construção do cenário.....	107
Fig. 62 - Ensaios da dramatização.....	107
Fig. 63 - Apresentação do projecto “À descoberta do universo”.....	109
Fig. 64 - Visita das duas salas de Creche.....	109
Fig. 65 - Dança dos planetas.....	110
Fig. 66 - Visita dos bebés/Dança planetas.....	110



## **Índice de Quadros**

Quadro_1 – Crianças da sala de Berçário e as datas de nascimento.....	32
Quadro_2 – Crianças da sala de Jardim de Infância e as datas de nascimento.....	37
Quadro_3 – Momentos de rotina na sala de Jardim de Infância.....	49
Quadro_4 – Momentos de rotina na sala de Berçário.....	52
Quadro_5 – Actividades desenvolvidas em contexto de Berçário.....	73
Quadro_6 – Actividades desenvolvidas em contexto de Jardim de Infância.....	74
Quadro_7 – Indicadores da Escala de Envolvimento da Criança.....	78
Quadro_8 – Níveis da Escala de Envolvimento da Criança.....	79

## **Índice de Gráficos**

Gráfico_1 – Níveis de envolvimento na PES I.....	83
Gráfico_2 – Níveis de envolvimento na PES II.....	84

## Introdução

“Toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática,  
e toda a prática deve obedecer a uma teoria.

Só os espíritos superficiais desligam a teoria da prática,  
não olhando a que a teoria não é senão uma teoria da prática,  
e a prática não é senão a prática de uma teoria.”

Fernando Pessoa

No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar, foi-me proposto um estágio com intervenção em contexto de Creche e Jardim de Infância, sob a orientação da Dra. Fátima e da Dra. Assunção Folque docentes da Universidade de Évora. Este estágio teve como objectivo principal a aquisição de conhecimentos práticos nestas duas valências.

A instituição que me acolheu durante esta minha prática foi a Associação para o Desenvolvimento e Bem-Estar Social da Cruz da Picada (ADBES), que no ano lectivo 2010/2011, possuía em creche 9 crianças, e em Jardim de Infância 20 crianças.

Para o resultado final deste trabalho muito contribuíram as educadoras Alexandra Rosa e Ana Arimateia assim como as auxiliares de acção educativa Carla, Paula e Vanda e a professora e educadora supervisora Fátima Godinho.

Pretendo ao longo do relatório dar principal relevo aquilo que foram não só as minhas aprendizagens mas também as aprendizagens e interacções que as crianças estabeleceram com mundo e com os outros, sendo algumas propostas fundamentadas por contributos teóricos, que, penso, que as tornam mais completas.

Este trabalho é composto por cinco capítulos e cada um destes, dividido em subtítulos.

O primeiro capítulo é constituído por desenvolvimento teórico sobre a Concepção da Educação e do Educador, aqui reflecto sobre a importância destes na sociedade actual.

No segundo Capítulo farei referência ao enquadramento Institucional da ADBES, à sua localização e origem, esperando conseguir desta forma situar o leitor no espaço e tempo para que possam perceber melhor o que se irá passar a seguir. Nele tento dar uma

visão clara não só da instituição mas também de toda a sua envolvimento, tentarei relatar da forma mais clara possível o que consegui investigar sobre as suas origens, valências e objectivos.

O seguinte Capítulo é composto pela caracterização do grupo de Berçário e de Jardim de Infância, aqui tento fazer uma fotografia o mais fiel possível do que ali se passou, referindo as necessidades e interesses das crianças.

Posteriormente encontrarão no capítulo quatro a concepção da acção educativa na qual reflecto sobre alguns temas que me fizeram crescer enquanto formanda.

Por último encontraremos o quinto capítulo, aqui, descrevo de forma sucinta os processos que suportaram a minha acção e onde falarei sobre os instrumentos que me ajudavam a reflectir profundamente sobre a minha acção, tais como: os registos de incidência, os fotográficos, o caderno de formação, a escala de envolvimento da criança, os quadros de actividades e faço ainda menção a como a metodologia em projecto foi vivida nas salas de berçário e de Jardim de Infância.

Ao longo do relatório tendo dar a conhecer as actividades mais significativas realizadas tanto em contexto de Berçário como de Jardim de Infância.

Em forma de conclusão e para terminar faço uma pequena reflexão do que foi este meu percurso, as minhas aprendizagens, dificuldades e obstáculos.

Desejo que a leitura do presente relatório consiga traduzir tudo o que vivi neste estágio e que o leitor se sinta motivado e envolvido.

## **Capítulo I - Conceção sobre Educação e Educador**

### **1 - Educar hoje**

“O homem não se pode tornar homem a não ser pela educação. Ele não é senão, o que a educação faz dele.” (Kant 1985:75)

O conceito de educação tem evoluído ao longo dos tempos de acordo com as realidades sociais, culturais e económicos de cada ocasião.

Actualmente a educação tem uma visão com um carácter mais universal. Cada vez mais se reconhece que esta deve ter uma perspectiva multicultural e com um maior reconhecimento e aceitação das diferenças. É importante hoje preparar as crianças para a cooperação, para a capacidade de trabalho em equipa e de ser solidário.

Desta forma, cada vez mais a relação do educador com a criança tem assumido um papel fulcral na educação.

“O jardim de Infância, formando as crianças a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, prepara-as para uma efectiva prática de cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social.” (Vasconcelos, 2007:113)

Hoje em dia considera-se essencial que a criança se realize, que experimente que seja um participante activo nas suas aprendizagens e que o educador tenha capacidade de se adaptar às suas necessidades e ao seu ritmo de desenvolvimento.

O educador, neste mundo globalizado em constante evolução, deve estar capacitado para estimular a curiosidade da criança, a sua atenção, a sua autonomia, o prazer de compreender, de descobrir e construir o seu próprio conhecimento.

Segundo Jacques Delors (1998), cada vez mais a aquisição “de competências e habilidades, agilidade e sensibilidade, pressupostos de carácter humano que solicitam novos valores e critérios compatíveis com as mudanças da sociedade actual.”

E para Gadotti (2000), “o conhecimento tem presença garantida em qualquer projecção que se faça no futuro”, assim sendo, penso que não pode haver desenvolvimento de um país, sem uma prática de qualidade na sua educação.

A tarefa de educar “é delicada porque pressupõe, em princípio, amor, desprendimento, doçura, firmeza, paciência e decisão, além do domínio dos conteúdos e metodologias.” (Moacir Gadotti, 2000:6)

## 2 – A profissionalidade do Educador de Infância

“Um excelente educador não é um ser perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender”

(Augusto Cury 1998:58)

Com as mudanças na maneira com se vivencia a educação hoje e em perspectiva futura, o papel do educador, tem vindo cada vez mais a ser valorizado, mas também mais exigente, este deve possuir capacidade para acompanhar essas mudanças, investindo sempre na sua formação ao longo da vida, nas melhores práticas e adequando-as à sua realidade.

Segundo a Lei – Quadro nº5/97, de 10 de Fevereiro, a qual consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei-Bases do Sistema Educativo, refere que:

“ A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.”

Por esse facto o educador deve promover:

- O desenvolvimento pessoal e social da criança;
- Fomentar a interculturalidade e o respeito pela diversidade cultural;
- Contribuir para a igualdade de oportunidades;
- Desenvolver a expressão e a comunicação;
- Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança;

- Proceder à despistagem de anomalias no desenvolvimento, encaminhando a criança para um correcto acompanhamento;
- Incentivar a participação das famílias e a colaboração com a comunidade.

(Lei nº5/97, de 10 de Fevereiro)

Além dos objectivos atrás descritos, o educador deverá ter também em consideração a organização do ambiente educativo, as áreas de conteúdo: a continuidade educativa e a intencionalidade educativa, factores presentes nas Orientações Curriculares.

Como referi anteriormente, actualmente defende-se que as crianças têm um papel activo na construção do seu próprio desenvolvimento e aprendizagem. Por esse facto, pretende-se que os educadores conheçam as características individuais de cada criança do seu grupo, para que dessa forma consigam dar resposta às suas necessidades e interesses. Para o conseguir o educador deverá valorizar os saberes de cada um, estimulá-los, escutá-los e respeitar as suas opiniões e desejos de aprender.

“Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades (...) são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.” (OCEPE,1997:25)

A relação individualizada que o educador de infância consegue estabelecer com cada criança, poderá desta forma facilitar a sua inserção no grupo, nas relações com as outras crianças e assim, criar um ambiente em que cada uma se sente valorizada e motivada.

É a partir de uma observação contínua e do conhecimento aprofundado sobre cada criança de forma individualizada e em grupo, que o educador tem a possibilidade de organizar um ambiente de maior estímulo e de desenvolvimento, facilitando e promovendo aprendizagens significativas, diversificadas e adequadas à sua acção pedagógica.

O educador deve ainda ter a capacidade de avaliar o processo de aprendizagem e simultaneamente conseguir envolver as crianças na sua própria avaliação, pois estes como sujeitos activos das suas aprendizagens devem ter consciência da importância desse momento.

Assim observa-se que o educador tem um papel fulcral na formação da personalidade das crianças, na formação de atitudes positivas ou negativas face ao processo de ensino-aprendizagem, este deve servir-lhes de guia, de conselheiro e de companheiro na sua procura de informação contribuindo assim para o desenvolvimento da participação activa das crianças.

Segundo Hohmann, M. e Weikart, D. (2009:5) através das aprendizagens activas vive-se “experiências directas e imediatas” e retira-se delas “significados através da reflexão”. Estes autores defendem ainda que as crianças através destas reflexões “constroem o conhecimento que as ajudam a dar sentido ao mundo”.

A organização e a utilização do espaço estão inerentes às intenções educativas de um educador, que o concebe e organiza em função das crianças e das suas necessidades ao longo do tempo, criando um ambiente favorável ao seu desenvolvimento e ao processo de ensino-aprendizagem. “A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e a finalidade educativa dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (OCEPE, 1997:37)

Por outro lado as rotinas educativas irão permitir que o educador e as crianças organizem o tempo, introduzindo correcções e ajustamentos quando necessários.

Outro aspecto que devo também realçar é a forma como os educadores cada vez mais estão presentes na vida dos educandos e como uma relação construtiva com os familiares das crianças permite que esta se sinta mais confiante e segura na Creche ou Jardim de Infância. Tendo em conta que as famílias são os principais responsáveis pela educação da criança, cabe assim ao educador “Envolver as famílias e a comunidade nos projectos a desenvolver” (Decreto-Lei nº241/2001, Perfis específicos de desempenho profissional do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do ensino básico). A participação da família e comunidade envolvente possibilita um enriquecimento do trabalho educativo baseado na participação de ideias e experiências.

É importante ter-se ainda noção que um educador ao longo do ano não reflecte apenas para planificar ou avaliar a sua prática, este está sempre em constante reflexão crítica, onde “questiona e se questiona”(Alarcão, 2001:6). A partir dessas reflexões consegue reformular as suas formas de trabalho mas também de as melhorar, das enriquecer e conseqüentemente proporcionar melhores soluções para a aprendizagem do

grupo. Eraut e Schon revelam diferentes tipos de reflexão a que os educadores podem recorrer “ a reflexão antes da acção, a reflexão depois da acção e a reflexão distanciada da acção” (1995:22).

Para reflectir o educador deverá sempre, admitir e identificar os eventuais problemas, questionar os porquês e observar o contexto escolar em que se encontra.

### **3 –A intervenção educativa: Alguns princípios sustentadores da acção**

"Quem nada conhece, nada ama.  
Quem nada pode fazer, nada compreende.  
Quem nada compreende, nada vale.  
Mas, quem compreende, também ama, observa, vê...  
Quando mais conhecimento houver inerente  
numa coisa, tanto maior o amor...  
Aquele que imagina que todos os frutos  
amadurecem ao mesmo tempo como as cerejas, nada sabe a respeito das uvas..."  
(Paracelso)

A acção do educador marca a diferença pela pedagogia que utiliza. Existem ao dispor dos educadores diferentes modelos curriculares e referentes teóricos que podem sustentar a prática da Educação pré-escolar:

“A acção pedagógica é sempre baseada em princípios educativos, mesmo que implícitos e automatizados, sendo eles que explicam e justificam essa acção e, como tal, se constituem como seu fundamento. De forma a melhor consciencializar e clarificar aquilo que se faz e, sobretudo, os porquês do que se faz, bem como a facilitar uma avaliação mais reflexiva e rigorosa do que é feito e a sua posterior correcção. “ (Luísa Homem, 2009)

É importante referir que quando um educador opta por um modelo curricular, reflecte sobre o mesmo, partilha-o com a comunidade educativa e adapta-o à sua realidade (comunidade, instituição e grupo de crianças), tornando-o um pouco seu.

A minha prática foi sendo sempre apoiada em conceitos divulgados por diferentes teóricos que se vinculam numa perspectiva construtivista a qual era também defendida pelas educadoras cooperantes com quem trabalhei.



As educadoras cooperantes Ana e Alexandra pelo que pude observar nos seus projectos curriculares e, depois mais tarde quando tive oportunidade de conversar com elas sobre o assunto, seleccionaram aqueles que de entre um manancial de possíveis princípios legítimos, estivessem mais de acordo com o contexto físico e humano em que se encontravam a trabalhar e que simultaneamente fossem de acordo com as suas crenças pessoais e profissionais, estas últimas construídas a partir das suas experiências de vida e dos conhecimentos que foram adquirindo ao longo das suas carreiras como profissionais.

Desta forma, as suas acções, para além de devidamente fundamentadas, penso que sejam as adequadas aos contextos. Mantém o seu carácter natural e espontâneo, carácter esse, na minha opinião manifestamente desejável nas interacções com crianças.

As educadoras cooperantes referiram-me que partiram do princípio de que o desenvolvimento é um fenómeno básico da existência humana, que cada pessoa é única sob o ponto de vista do seu desenvolvimento e, ainda também, que há tempos optimais (ZDP) (Vygotsky,1991:105) para certos tipos específicos de aprendizagens. Por esse facto, referem que uma experiência, processo ou método educativo é válido em termos de desenvolvimento se:

- 1) Exercitar e desafiar as capacidades daquele que aprende, capacidades essas emergentes numa dada etapa de desenvolvimento;
- 2) Encorajar e ajudar aquele que aprende a desenvolver o seu padrão específico de interesses, aptidões e objectivos a longo prazo;
- 3) Apresentar a experiência da aprendizagem quando aquele que aprende está, em termos de desenvolvimento, mais apto a dominar, generalizar e reter o objecto da aprendizagem e a relacioná-lo com experiências anteriores e expectativas futuras.

(Projectos curriculares de sala de Creche e Jardim de Infância)

Ao longo da minha PES, constatei (e também pratiquei) que qualquer intervenção da uma educadora, deve ter sempre como base uma intencionalidade educativa. Isto é:

“Esta intencionalidade exige que o educador reflecta sobre a acção e a forma como a adequa às necessidades das crianças e, ainda sobre valores e intenções que lhes estão subjacentes.”(OCEPE, 1997:93)

A intencionalidade que caracteriza a intervenção de um educador passa por diferentes etapas que se “interligam” e se vão “sucendo” e “aprofundando” (OCEPE,1997:25). As quatro etapas são: Observar, planificar, agir e avaliar.

### **Observar**

Durante o meu estágio tanto as educadoras como depois eu própria, observávamos cada criança individualmente assim como em grupo para desta forma melhor conhecer as suas capacidades, interesses ou dificuldades. Era prática corrente a recolha de informações sobre o seu contexto familiar e o meio em que as crianças vivem. Estas práticas, na minha opinião são óptimas e muito necessárias para compreender as características das crianças de forma a adequar o processo educativo às suas necessidades. A observação permite também recolher momentos significativos sobre cada criança que ajudam na avaliação segundo as experiências - chave.

Como elemento facilitador utilizei ao longo da minha PES as experiências adquiridas com a realização de um trabalho sobre o instrumento de observação, que visa medir o nível de envolvimento das crianças em actividades e projectos - Escala de envolvimento da criança do manual do Ministério da Educação “*Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*”. Com este manual, tive a possibilidade de aprender a observar as crianças com um olhar mais objectivo, para dessa forma conseguir tirar ilações fundamentadas e criticas sobre a qualidade da educação e das aprendizagens que proporcionava às crianças.

Penso que as nossas observações são importantíssimas pois através delas podemos partilhar com os pais os acontecimentos, quer seja para festejar as suas acções e progressos, quer seja para alimentar a relação com as famílias, de forma a que as crianças sejam sempre apoiadas de forma consistente tanto em casa como na instituição.

### **Planear**

Pelo que observei durante todo o tempo de estágio, o planeamento do processo educativo é elaborado de acordo com o que a educadora sabe do grupo e de cada criança assim como do seu contexto familiar e social. Este planeamento visa proporcionar um ambiente estimulante de desenvolvimento tendo sempre em vista promover aprendizagens significativas e diversificadas.

No meu estágio de PES II em contexto de Jardim de Infância, reunia o grupo todas as Sexta-feira, sentávamo-nos e escutava as suas opiniões e desejos em realizar determinadas actividades. Posteriormente quando realizava a planificação dada pela Universidade de Évora (Anexo\_1) para a semana seguinte tinha sempre em consideração não só as minhas observações e registos recolhidos, mas também as opiniões recolhidas nessas reuniões. Pretendia que desta forma as crianças sentissem que faziam parte da elaboração da planificação, tornando-a assim também mais apelativa. Reflectindo agora sobre este aspecto, penso que estas reuniões ajudaram bastante para o nível de envolvimento do grupo ser muito bom na realização das diferentes actividades, havia sem dúvida um maior empenho em alcançar os objectivos propostos.

No decorrer do meu estágio fui percebendo que as planificações são uma ferramenta importantíssima e que estas partem dos interesses e necessidades das crianças. Através da elaboração das planificações (diárias e semanais) conseguia com maior facilidade “espelhar” o ambiente estimulante de desenvolvimento e aprendizagens significativas e diversificadas que tentei promover aos grupos (Creche e Jardim de Infância), ficando desta forma mais visível o meu trabalho para o transmitir aos pais e comunidade envolvente.

Penso ainda que estas são um instrumento que nos ajuda a “focar” e a reflectir antecipadamente no que queremos fazer, como o queremos fazer e, o que precisamos para o fazer.

Ao longo da minha PES quando realizava uma planificação diária ou semanal, sentia que me projectava para o grupo e para a sala, mesmo sem estar presente e que idealizava o cenário que pretendia presenciar. Aprendi com a prática que muitas vezes não é possível fazer como idealizamos nas planificações, na acção temos de ter capacidade de intervir e resolver qualquer problema que nos vão surgindo, mas sem uma “base, um chão” (planificação diária) seria muito mais complicado intervir.

### **Agir**

Como referi anteriormente a concretização da acção, as intenções educativas, são sempre adaptadas aos desejos e necessidades do grupo de crianças assim como de cada uma em particular.

A participação de outros adultos, auxiliares de acção educativa, pais e membros da comunidade, na realização de oportunidades educativas planeadas por nós, são uma forma de alargar as interacções das crianças e de enriquecer o processo educativo.

O conhecimento que a educadora adquire da criança e do modo como esta evolui é enriquecido ainda pela partilha com outros adultos que também têm responsabilidades na sua educação, nomeadamente colegas ou auxiliares de acção educativa mas, muito particularmente com os pais. Pelo que observei, no contexto em que estive inserida, sempre que os pais podiam dispor de algum tempo, uma manhã/tarde, eram incentivados a fazerem. Na sua maioria faziam-no, participavam nas actividades da sala sem nenhum constrangimento e as crianças adoravam as suas visitas.

### **Avaliar**

No Projecto Curricular da Sala, a educadora Ana Arimateia refere que “avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo bem como à sua evolução.”

Ao longo da minha PES (quer em creche quer em jardim de infância), tentei avaliar se os objectivos identificados nas planificações eram alcançados ou trabalhados. Para isso utilizei registos fotográficos com os quais podia observar e posteriormente avaliar as suas reacções realizando uma análise/reflexão.

Usei ainda registo de incidência onde através das minhas observações descrevia o interesse, a postura e a participação das crianças nas actividades, salientando sempre os aspectos mais significativo. Estes constituíram um dos principais instrumentos que me ajudaram a realizar os registos semanais e a conseguir reflectir com maior profundidade. Quando pretendia utilizar a Escala de Envolvimento em jardim de Infância, observava e analisava o envolvimento da/s criança/s, através da compreensão dos indicadores: concentração, energia, complexidade e criatividade, expressão facial e postura, persistência, precisão, tempo de reacção, linguagem e satisfação. Estes indicadores foram os meios que utilizei para melhor compreender o comportamento da/s criança/s. A sua utilização tinha como função permitir-me apreciar o envolvimento da/s criança/s na actividade.

Outro dos momentos de avaliação aconteciam no final da tarde e/ou da manhã, nestes momentos as crianças discutiam e davam também o seu contributo, falavam sobre: O que fizeram? O que gostaram? O que não gostaram?

Penso que a melhor forma de executar uma avaliação com qualidade é através do envolvimento activo dos participantes no processo. Desta forma, “o processo de avaliação é visto como algo feito “com” os participantes e não “aos” participantes.” (Christine Pascal e Tony Bertram, 1996:27) Penso que ao ser feita a avaliação com os participantes, as crianças tomam consciência das suas dificuldades e evoluções nas aprendizagens realizadas e podem reflectir sobre as mesmas, tomando depois uma decisão sobre o que desejam fazer com essa avaliação.

Outro momento de avaliação que decorria ao longo do dia eram as conversas com as educadoras cooperantes e as auxiliares, estas permitiam-me também partilhar experiências e obter *feedbacks*, o que me ajudava a reflectir sobre o meu empenho como educadora (o que correu bem? O que correu pior? O que posso mudar ou melhorar?).

Nos dois contextos da minha PES na ADBES, verifiquei ainda que nenhuma educadora se rege de um modelo em particular mas sim vão “beber” alguns princípios do MEM (Movimento da Escola Moderna) e do High-scope.

Através do High-Scope recorreremos aos princípios essenciais deste modelo, como por exemplo contemplar a aprendizagem pela acção, ou seja a aprendizagem centrava-se na participação activa das crianças onde estas experimentam, exploram e vivenciam os acontecimentos, as pessoas e objectos são directamente contempladas.

O modelo High-Scope defende que esta é condição necessária para a reestruturação cognitiva e, deste modo, para o seu desenvolvimento; ou seja, as crianças apreendem os conceitos por meio da actividade que é da sua própria iniciativa.

A criança pode, facilmente agir sobre coisas que estão espaciais e temporalmente presentes. Foi sem dúvida um desafio tentar proporcionar aprendizagens activas à medida que, aumentava a capacidade das crianças.

Nas salas da Creche e Jardim de Infância onde estagiei, havia sempre a preocupação em manter um ambiente desafiador e estimulante, não esquecendo que a organização dos materiais e do espaço ajudavam no desenvolvimento da criança, proporcionando-lhes interesse e oportunidades.

Constatei e tentei fomentar, a interacção positiva entre os adultos e as crianças onde a relação entre ambos se centrava no escutar, dialogar e orientar, para uma melhor compreensão do mundo.

Recorremos (educadoras, auxiliares e eu) também a alguns instrumentos do Movimento da Escola Moderna (MEM) para nos ajudar a organizar e facilitar o nosso

dia-a-dia, como por exemplo a tabela das presenças, quadro do tempo, calendário mensal, anual e dos aniversários sendo todos manipulados pelas crianças.

Estes instrumentos tinham a particularidade de organizar socialmente a vida do grupo e tornar os mesmos mais autónomos na sala. Outro princípio defendido pelo Movimento da Escola Moderna e que regia a nossa prática (minha e das educadoras) era que o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais. A criança era vista como parte integrante do grupo, que inclui outras muito diferentes dela, que importa conhecer e respeitar, reconhece a mesma como construtora de saberes com os outros. A vida do grupo era organizada em torno de uma experiência democrática directa, onde a comunicação, cooperação e negociação eram privilegiadas.

Como referi anteriormente, não existe no nosso país um currículo oficial que estabelece orientações nacionais para a educação pré-escolar. Do Ministério da Educação emanam algumas directrizes que, embora sem carácter de obrigatoriedade, orientam e apoiam a prática pedagógica e o trabalho dos educadores.

Eu e, tal como pude observar na minha PES, também a educadora Ana assim como a educadora Alexandra, orientávamo-nos muitas vezes pelas Orientações Curriculares para a educação pré-escolar.

Estas surgiram na sequência da Lei-Quadro da Educação Escolar – Lei n.º5/97, em 10 de Fevereiro de 1997, que consignaram a definição de referenciais comuns para a orientação do trabalho educativo dos educadores de infância, nos estabelecimentos da rede nacional. Destinam-se aos educadores de infância no apoio das suas decisões sobre a sua prática, ou seja, ajudam o educador a conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças dos 3 anos até à idade de ingresso no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Deste modo, o objectivo das Orientações Curriculares consiste em promover uma melhoria da qualidade da educação pré-escolar, uma vez que constitui um instrumento de apoio à investigação, reflexão e desenvolvimento do trabalho do educador que lhe permita ir compreendendo e melhorando a sua prática profissional. As nossas orientações baseiam-se, num princípio em que não há uma única maneira de educar todas as crianças em todos os contextos sociais e que, a adequação de diferentes modelos curriculares depende das crianças, dos educadores e dos contextos.

Quanto à sua estrutura, as orientações apresentam-se divididas em dois capítulos, em que o primeiro faz referência aos princípios gerais e aos objectivos pedagógicos presentes na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, os fundamentos e organização das OCEPE e as orientações globais para o educador. Enquanto o segundo

se refere, mais especificamente, à Intervenção Educativa e se apresenta subdividido em quatro partes, organização do ambiente educativo, as áreas de conteúdo, continuidade educativa e intencionalidade educativa. A organização do ambiente educativo inclui a abordagem sistémica e ecológica do ambiente educativo; a organização do grupo, do espaço e do tempo; a organização do meio institucional; e a relação com os pais e outros parceiros educativos. No que diz respeito às áreas de conteúdo fala-se da articulação dos conteúdos; da área de Formação Pessoal e Social; da área de Expressão e Comunicação com os seus três domínios (domínio das expressões musical, motora, plástica e dramática, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática) e da área de Conhecimento do Mundo.

Sempre com o intuito de preparar bem a criança para o futuro, eu e as educadoras consultamo-lo várias vezes, pois existe sempre algo de novo e interessante que pode estimular novos métodos e novas aprendizagens.

Em colaboração com a educadora Ana ao longo da minha PES, consultamos ainda as metas de aprendizagem.

Estas foram ao longo do meu estágio, um auxiliar importante na execução e clarificação dos objectivos das minhas propostas para as planificações, pois nestas encontramos uma sequência de aprendizagens definidas para algumas áreas que ajudam os educadores a compreender melhor o que as crianças devem saber no final da educação pré-escolar.

“A definição de metas finais para a educação pré-escolar, contribui para esclarecer e explicitar as “condições favoráveis para o sucesso escolar” indicadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, facultando um referencial comum que será útil aos educadores de infância, para planearem processos, estratégias e modos de progressão de forma a que todas as crianças possam ter realizado essas aprendizagens antes de entrarem para o 1.º ciclo. Não se pretende, porém, que esgotem ou limitem as oportunidades e experiências de aprendizagem, que podem e devem ser proporcionadas no jardim-de-infância e que exigem uma intervenção intencional do educador.”

([www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-prescolar/apresentacao/](http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-prescolar/apresentacao/))

As metas baseiam-se nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e estão globalmente estruturadas pelas áreas de conteúdo aí enunciadas, como por exemplo: Formação Pessoal e Social; Expressão e comunicação e Conhecimento do mundo.



Por fim, utilizei a metodologia em Projecto. Esta metodologia permite valorizar a participação da criança e do educador no processo ensino-aprendizagem, tornando os envolvidos no projecto responsáveis pela elaboração e desenvolvimento do mesmo.

Podemos definir um Projecto como sendo “um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo.” (Katz; Chard, 1997:3).

Estas autoras referem ainda que o trabalho em projecto se pode estender por alguns dias, meses ou até o ano inteiro dependendo do tema ou tópico a ser explorado, da faixa etária das crianças e dos interesses demonstrados pelas mesmas.

Tendo tido possibilidade de estar também em contexto de creche, pude verificar que aqui o projecto é vivenciado de outra forma, centra-se mais no projecto pessoal e profissional do educador.

No final da minha PES I em contexto de Creche, depois de conhecer melhor as crianças, as suas necessidades e interesses, desenhei um projecto pessoal e profissional, no qual achei pertinente incidir na problemática do conhecimento de si e do outro, partindo do princípio que o outro pode não ser, necessariamente, um ser vivo, poderão e deverão ser, também, objectos.

Esta minha pretensão envolvia, por isso, uma dimensão que não se refere apenas à interacção entre pares ou adultos mas, também à interacção entre criança e o objecto.

Face a isto seria indispensável que as crianças tivessem acesso a uma variedade de experiências e que estas fossem graduais, que lhes oferecesse benefícios e não apenas uma oportunidade limitada.

“Valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais supõe que o educador estimule construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor. Cabe ao educador, planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de auto-estima.”(OCEPE,1997:61)

Relembro que também em contexto de Creche (no final da minha PES I e para a PES II) tinha traçado alguns objectivos pessoais, um deles era sem dúvida continuar a evoluir e dessa forma poder proporcionar novos desafios tanto às crianças como a mim mesma. Outro dos meus grandes objectivos era tentar ultrapassar a timidez que me caracteriza, comunicar sem medo, não ter medo de cair no “ridículo” e assim proporcionar mais alegria e bem-estar às crianças.



Em relação ao contexto de Jardim de Infância, houve uma directa envolvência e responsabilidade das crianças no Projecto, tendo existido um planeamento e diferenciadas actividades propostas por elas durante algum tempo.

“Segundo Kilpatrick alguns projectos podiam favorecer a fruição estética, outros a resolução de problemas, ou mesma a aquisição de competências. Podiam estender-se ao longo de dois, três dias ou vastas semanas. Mas em todos, os mesmos passos vitais deveriam acontecer: definição da problemática, planificação, execução, avaliação.”

(Qualidade e Projectos na educação Pré-escolar 1998:139).

Segundo Vasconcelos na fase I (Definição do problema), são realizadas questões acerca do tema, tópico ou problema no qual as crianças estão interessadas. Aqui as crianças partilham o que sabem e o que desejam saber sobre o assunto e é registado por exemplo por desenho. Com auxílio de um adulto é construída uma “teia” ou “rede” (Katz e Chard,1997:243) com as suas questões, ideias e verificações. À medida que começam a desenhar a “teia” as crianças tomam “consciência da orientação que pretendem tomar” (Vasconcelos, 1998:142)

Cabe ao educador nesta fase manter e ajudar nos diálogos pois é nestas discussões que as crianças tomam consciência das suas intenções e interesses.

Na fase II, Planificação e lançamento do problema, segundo Vasconcelos (1998:142), decide-se com ajuda do educador ou auxiliar o que querem fazer, como fazer, por onde começar e atribuem-se tarefas a cada elemento do projecto. O adulto tem como papel gerir e orientar o grupo, dar sugestões e registar.

Na fase III, Execução, as crianças iniciam o processo de pesquisa e começam a procurar respostas através de visitas, entrevistas, consultas de livros, dicionários, internet...Realizam registos e organizam os materiais recolhidos. Nesta fase podem surgir novas questões que levem de novo a planear. O educador ou auxiliar deve apoiar o grupo neste percurso e sempre que necessário ajudar e intervir para realizar um ponto de situação. Aqui é fundamental que as crianças usem linguagens e formas de expressão diversificadas tais como por exemplo pintar, dramatizar, realizar experiências, escrever, medir, contar, comunicar, cantar...

Na ultima fase, fase IV Avaliação/Divulgação, segundo Vasconcelos (1998:143), as crianças devem pensar a quem querem divulgar os conhecimentos adquiridos ao longo seu trabalho e como querem transmiti-lo se não o fizeram na

primeira fase, e avaliar o trabalho realizado comparando o que sabiam no início e o que aprenderam, podendo recorrer das questões referidas na teia e verificar se conseguem responder. Deste questionamento podem resultar novas perguntas e surgir novos projectos.

Esta metodologia foi levada a cabo por mim pela primeira vez desde o início da minha formação como educadora. Este facto foi um enorme desafio para mim. Ao longo deste existiram momentos de constrangimentos, medos, orgulho e principalmente uma grande aprendizagem.

## **Capítulo II - Enquadramento institucional**

Cada contexto educativo tem características organizacionais e culturais próprias que o educador deve ter em consideração na sua prática. A compreensão dessas especificidades prevê ainda, atender ao meio social envolvente e à própria inserção geográfica da instituição.

Estas características vão de encontro com uma perspectiva sistémica e ecológica que vão “influenciar, embora indirectamente, na educação das crianças” (OCEPE, 1997:33).

Esta ideia vai de encontro com Bronfenbrenner (2002), em que: “o ambiente em que as pessoas se desenvolvem é formado por vários sistemas funcionais que se encaixam umas nas outras” e “o desenvolvimento é definido por uma mudança duradoura na maneira pela qual a pessoa percebe e lida com o seu ambiente.”.

Neste capítulo pretendo caracterizar o contexto em que desenvolvi a minha PES, bem como as opções educativas adoptadas e o seu desenvolvimento.

### **1 - Caracterização da instituição**

A Instituição onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) é designada por Associação para o Desenvolvimento e Bem-Estar Social da Cruz da Picada (ADBES).

Situa-se no Bairro da Cruz da Picada, lote 19/20 cave, freguesia da Malagueira bairro periférico à cidade de Évora.

Esta freguesia (Malagueira) é constituída por 16 bairros, ocupando uma área total de 20,077 km<sup>2</sup>, possuindo aproximadamente 13.171 habitantes. ([www.evora.net/jfmalagueira](http://www.evora.net/jfmalagueira))

Esta freguesia é servida pelo SITEE - Sistemas Integrado de Transportes e Estacionamento de Évora e tem uma frequência de passagem ao bairro da Cruz da Picada de aproximadamente de 20 em 20 minutos, fazendo ligação com as restantes freguesias urbanas do Concelho de Évora. Estes recursos físicos servem de facilitador de comunicação com as diversas comunidades e instituições dos outros bairros. Tendo em conta que este é um bairro social com famílias de poucos recursos económicos, este é um dos meios de transporte mais utilizado.

O Bairro da Cruz da Picada é constituído por habitações sociais antigas e a carecer de obras de manutenção. Os espaços públicos de lazer são escassos e também a necessitar de acções de valorização. Constatei no final do meu estágio que estavam em curso algumas obras, nomeadamente pintura exterior dos edifícios.

A zona que corresponde à Freguesia da Malagueira tem uma vivência bastante rica que, se deve sobretudo à acção desenvolvida por muitos "agentes" sociais, culturais, educativos e desportivos. São eles que promovem e dinamizam regularmente actividades de grande interesse, não apenas para a população da freguesia, mas para toda a cidade.

Nesta freguesia, existem ainda diversas áreas comerciais, algumas delegações dos serviços regionais do Estado que contribuem, sem sombra de dúvida para uma maior animação vivencial.

Tal como referi anteriormente o bairro da Cruz da Picada é caracterizado como sendo um bairro social, neste podemos encontrar uma grande diversidade de culturas e de etnias.

A maioria das crianças que frequentam a Instituição ADBES são deste bairro, mas existe contudo, também algumas crianças residentes nas zonas periféricas do bairro, facto pelo qual podemos observar uma grande diversidade de culturas.

Relativamente ao nível socioeconómico das crianças, sendo este um bairro social, podemos considerar que estas pertencem maioritariamente à classe média-baixa.

A sua localização, não é muito privilegiada tendo em conta que se situa num bairro que fica na zona limítrofe da cidade de Évora. Esta localização impõe algumas dificuldades, constatei que todas as vezes que as educadoras planeavam uma visita à cidade, ficavam bastante condicionadas porque têm de solicitar transporte à Câmara Municipal ou, então, recorrer ao aluguer de um autocarro, esta última opção, nem sempre se torna viável ou acessível tendo em conta o nível socioeconómico do agregado familiar das crianças. A sala de Jardim-de-Infância, por vezes, quando o tempo está bom, e não consegue arranjar transporte, ultrapassa essa dificuldade deslocando-se a pé ou de autocarro “Trevo”.

Na minha opinião, a localização da instituição num bairro com estas características, será sempre um desafio para qualquer educadora, pois terá de dar largas à sua imaginação para organizar saídas ao exterior e nunca desistir. Este foi um dos objectivos que estabeleci a mim mesma no início da minha PES, que o facto de não ter

transporte e estar longe do centro não fosse impedimento para eventuais saídas, quer em contexto de jardim de infância quer de berçário.

## **2 - Origem e Desenvolvimento**

Segundo a educadora coordenadora Ermelinda me referiu na entrevista (Anexo\_2) e que depois pude consultar no Projecto Educativo da Instituição, em 1984 um grupo de trabalhadores sociais iniciou uma intervenção na Escola Básica do Bairro Cruz da Picada, sob proposta dos docentes e a pedido do Ministério da Educação.

De início o motor da acção foi a luta contra o insucesso e o precoce abandono escolar, mas, muito rapidamente a equipa de orientação educativa deparou-se com um conjunto de problemas, problemas esses constituídos por diversas variáveis associadas e interdependentes. Destaca-se entre elas: elevada percentagem de população infantil em risco; concentração de elevado número de famílias em crise, sendo estas caracterizadas por um conjunto de situações disfuncionais a vários níveis; elevada concentração de grupos de ciganos e de tendeiros que eram vistos como factores de conflito pela auto e hetero-exclusão social que caracterizavam as suas relações com os outros grupos sociais.

Era o que se pode chamar uma situação de "ghetto" a do Bairro Cruz da Picada, face não só ao envolvimento geográfico e demográfico dos outros bairros mas também face à própria cidade (intramuros), verificava-se uma situação generalizada de passividade social e de ausência de práticas de organização comunitária, que se constituíam como obstáculos efectivos para a mudança. Era ainda notória a inexistência de cooperação entre os diversos serviços e os vários trabalhadores sociais que aí intervinham assim como, a ausência de uma perspectiva integrada de resolução de problemas.

Em 1987, graças ao apoio técnico e financeiro da Comunidade Europeia e à integração no II Programa Europeu de Luta Contra a Pobreza, foi possível o avanço decisivo do projecto a todos os níveis, tornar-se-ia mais clara a orientação do desenvolvimento comunitário e a perspectiva sociocultural pelo que se designou por Programa Integrado da Cruz da Picada (PICP). Esta acção foi ainda suportada na cooperação inter-serviços, na participação das populações envolvidas e na inovação das soluções ensaiadas.

O desenvolvimento da prática do associativismo e graças a uma rede diversificada de associações ao nível da origem, dos interesses, da forma organizativa, enquanto processo de construção e revitalização do tecido e das relações sociais, constituiu-se, então, como base fundamental de todo o projecto.

Constataram que as Associações podem ser lugares onde se desenvolve a integração prática dos indivíduos e dos grupos, através da tomada de consciência, do controle e da iniciativa sobre as condições objectivas da sua existência. Verifica-se assim que as Associações podem funcionar como fontes de activação e de evolução individual e colectiva.

É, assim, neste contexto e para responder a estas premissas que surge a ADBES- Associação para o Desenvolvimento e Bem Estar Social da Cruz da Picada, na qual se integra o Florescer - Centro para o Desenvolvimento Sócio Educativo.

Na ADBES “Associação para o Desenvolvimento e Bem Estar Social da Cruz da Picada” existe um Gabinete de Apoio às famílias, neste, procede-se à distribuição de roupas e brinquedos pelas várias famílias carenciadas, existe um balneário social para uso de quem dele necessitar, procede-se à distribuição de géneros alimentares PCAAC, (Banco Alimentar), há também um espaço de convívio (3<sup>a</sup> Idade), actividades de animação e ocupação de Tempos Livres para jovens e 3<sup>a</sup> idade, promovem-se actividades de animação - colaboração no projecto Musepe, Prevenção Primária das Toxicodependências e por fim, as valências de Creche e de Pré-escolar.

A valência de creche começou a funcionar em Novembro de 2001, foi criada no âmbito do projecto Arco-Íris do IGAPHE (Instituto de Gestão e Alienação do Património Habitacional do Estado).

Esta valência é composta por três salas, com crianças cujas idades estão compreendidas entre os 1 e 3 anos de idade, a outra sala é a do berçário que se destina a crianças com idades compreendidas entre os 4 e 12 meses.

A valência de jardim-de-infância iniciou o seu funcionamento em 2003, estando actualmente a funcionar num espaço improvisado, espaço esse que era anteriormente o polivalente da instituição.

Esta valência funciona com crianças cujas idades estão compreendidas entre os três e os seis anos, o espaço tem capacidade para cerca de 25 crianças.

Actualmente, a Creche e Jardim-de-Infância da ADBES, tem como objectivos: a adaptação, integração e socialização das crianças ao espaço, ao grupo e à sociedade, vivendo num clima de afecto, conforto e segurança.

Embora seja uma instituição de cariz social, a acção educativa não sofre qualquer interferência externa, apenas é adequada a algumas situações concretas.

### **3- Organização**

#### **3.1 - Administração**

A Creche e Jardim-de-Infância da Associação para o Desenvolvimento e Bem-estar Social da Cruz da Picada (ADBES) têm como suporte financeiro a comparticipação mensal da Segurança Social e dos pais das crianças, ou seja, a mensalidade, paga pelos pais. Esta é calculada tendo em conta a situação económica do agregado familiar das crianças, sendo calculada com base no ordenado dos pais, declaração rendimentos e valor de rendas de casa.

A ADBES é uma I.P.S.S. (Instituição Particular de Solidariedade Social), administrada pelos seguintes Corpos Sociais: Assembleia-geral, Direcção, Conselho Fiscal, Funcionários da Instituição eleitos e alguns pais cujos filhos estejam a frequentar a instituição.

Este tipo de Instituições (As I.P.S.S.) têm por finalidade o exercício da acção social, a prevenção e apoio nas diversas situações de fragilidade, exclusão ou carência humana promovendo a inclusão e a integração social, desenvolvendo para tal, diversas actividades de apoio a crianças e jovens, às famílias, à terceira idade e, em geral, a toda a população que delas necessita. Assim, e de acordo com o artigo 1.º do Estatuto das Instituições Particulares de Solidariedade Social (EIPSS), aprovado pelo Decreto-Lei n.º 119/83, de 25 de Fevereiro, são instituições particulares de solidariedade social (IPSS) as constituídas por iniciativa de particulares, não administradas pelo Estado ou por um corpo autárquico. Não tem finalidade lucrativa e devem ter como único propósito dar expressão organizada ao dever moral de solidariedade e de justiça entre os indivíduos.

#### **3.2 – Funcionamento**

A instituição funciona 11 meses por ano, de 2ª a 6ª feira, das 7.45h às 18.30h.

Na valência de Educação Pré-Escolar, a componente lectiva tem a duração de 5 horas, das 9h às 11h e das 13h às 16h, é gratuita de acordo com o período lectivo escolar determinado pelo Ministério de Educação, quando referenciada no acto da inscrição.

O prolongamento de horário na Educação Pré-Escolar processa-se das 8.00h às 9.00h, das 12h às 13h e das 16.00h às 18.30h.

A alimentação das crianças que frequentam a Creche e Jardim de Infância inclui três refeições diárias – fruta de manhã, almoço e lanche. A alimentação é confeccionada pela instituição e os menus diários são elaborados internamente de acordo com as boas práticas da alimentação infantil.

O serviço de refeições na sala de Berçário e na sala de Jardim de Infância processa-se nos seguintes horários:

**Sala de berçário:** Almoço → das 11.00h às 12.00h

Lanche → das 14.00h às 15.00h

**Sala de Jardim de Infância:** Fruta da manhã → das 09.30h às 10.00h

Almoço → das 11.00h às 12.30h

Lanche → das 15.00h às 16.00h

Pelo que pude constatar, na generalidade, quer em contexto de Creche quer de Jardim de Infância, o tempo de permanência das crianças na instituição é entre sete a oito horas diárias. Este horário embora alargado demonstra a resposta da instituição às necessidades das famílias têm, em assegurar a permanência das suas crianças num local seguro face aos seus horários de trabalho.

### **3.3- Disposições Complementares**

A instituição cumpre todas as normas legais de higiene e segurança. Todas as crianças que frequentam a instituição estão cobertas por um seguro de acidentes pessoais que fica activo no momento da matrícula.

## **4 – Recursos Humanos**

### **4.1 - Quadro de Pessoal da Instituição**

O quadro de pessoal da Creche é composto por pessoal de acção directa, existindo no Berçário, na sala dos 12 aos 24 meses e na sala dos 24 aos 36 meses, uma Educadora e uma Ajudante de Acção Educativa.

Relativamente ao quadro de pessoal do Pré-escolar, este é composto também por pessoal de acção directa, existindo na sala dos 3 aos 6 anos uma Educadora e uma Ajudante de Acção Educativa.



No decorrer da entrevista realizada à Educadora Coordenadora foi-me dito que nesta instituição trabalham 15 pessoas, sendo que quatro são educadoras, 7 auxiliares de acção educativa e 4 funcionárias.

A faixa etária dos funcionários está compreendida entre os 21 e os 60 anos e são todas do sexo feminino.

#### **4.2 – Destinatários**

Esta instituição destina-se a crianças cujas idades estão compreendidas entre os 3 meses e os 6 anos de idade, dando-se contudo prioridade a casos sociais assinalados pela segurança social.

### **5 - Infra-estruturas**

#### **5.1 – Instalações**

Em termos de infra-estruturas, a Creche e Jardim-de-Infância ADBES é composta por um único edifício de apenas um andar.

Tem um hall de entrada (fig.1) bastante amplo mas não muito luminoso. Este espaço tem várias funcionalidades, serve para a recepção e saída das crianças e dos adultos (fig.2), para a exposição de trabalhos das crianças e informações aos pais. Dispõe ainda de armários destinados às educadoras, auxiliares e restantes funcionárias da instituição, dispõe de uma mesa com quatro cadeirões, onde os pais podem aguardar pelas reuniões previamente agendadas, é ainda neste espaço que se encontram também os cabides das crianças da sala de jardim-de-infância.



**Fig. 1- Hall Entrada**



**Fig. 2 - Porta acesso Hall de Entrada**

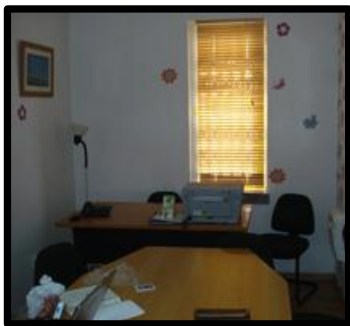
Este mesmo hall serve de entrada para um corredor com acesso a várias salas, através deste podemos encontrar a secretaria (fig.3), uma casa de banho para as funcionárias (fig.4), uma sala de reuniões (fig.5) (que serve também de sala de isolamento para eventuais casos de gripe A, foi a única solução encontrada, não havia mais nenhuma sala disponível) e ainda uma sala de refeições para as educadoras e auxiliares (fig.6);



**Fig. 3 - Secretaria**



**Fig. 4 - Casa de banho dos Funcionários**



**Fig. 5 Sala de Reuniões**



**Fig.6 - Sala de Refeições**

Na instituição existe ainda outro corredor (fig.7) que dá acesso às salas de creche, a mais uma casa de banho (fig.8) e ao pátio (fig.9 e 10). Neste corredor podemos ainda encontrar os cabides das crianças das diferentes salas de creche, aqui, expostos nas paredes, podemos também encontrar os trabalhos realizados pelas crianças tal, como se pode ver na imagem (fig.7).

A casa de banho (fig.8) que é destinada para as salas de creche, está devidamente equipada para dar resposta às necessidades das crianças desta idade, ou seja, tem uma zona para muda de fraldas, bacias, sanitas e lavatórios adequados à altura das crianças que a utilizam, aqui podemos ainda encontrar um chuveiro. Esta casa de banho não tem luminosidade natural.



**Fig. 7 - Corredor de Acesso às salas Fig. 8 - Casa de banho da Creche**

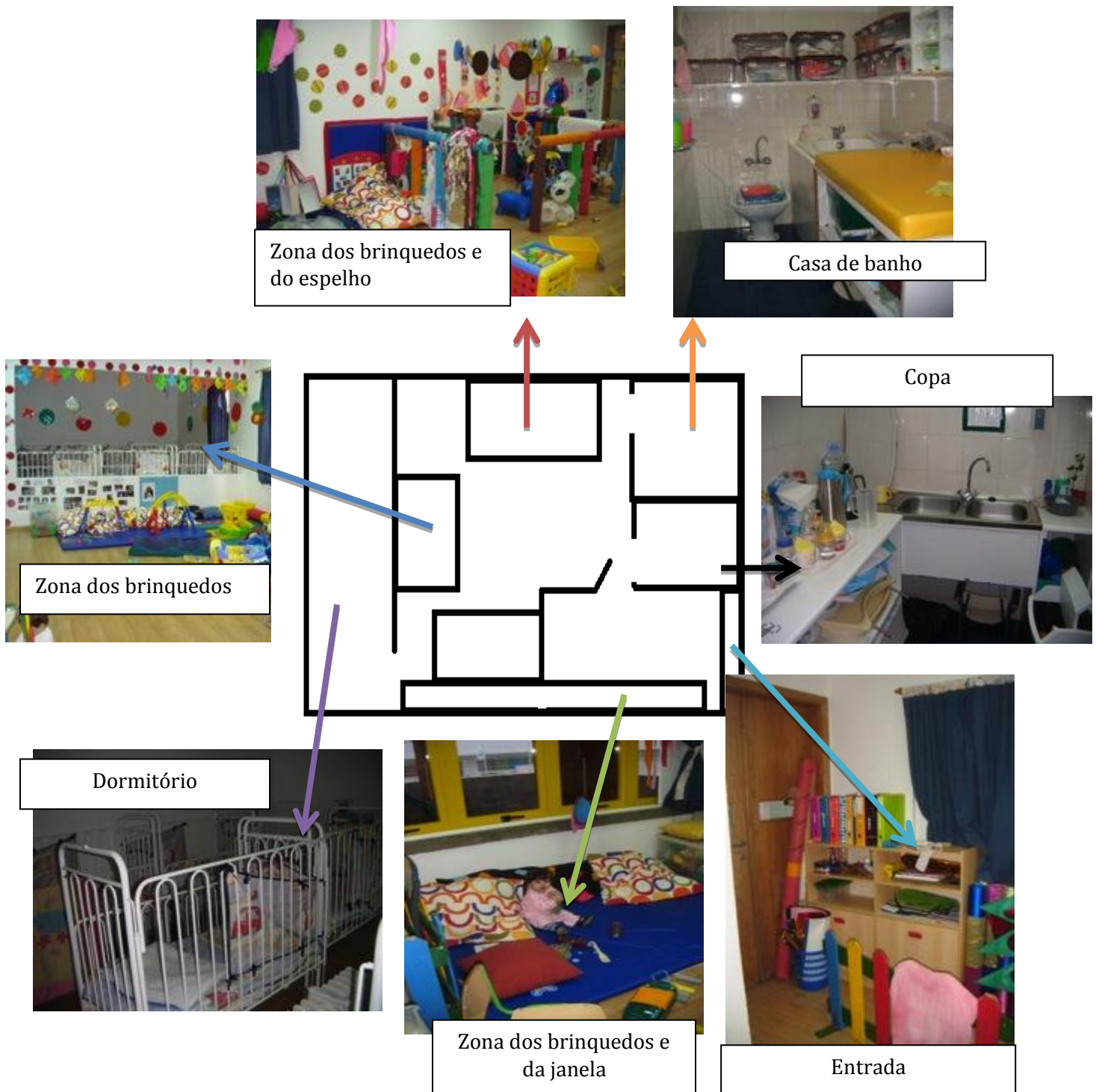


**Fig. 9 e 10 - Pátio da Instituição**

Transversal a este está outro corredor que, para além de dar acesso ao hall de entrada, dá também à sala de berçário, à arrecadação, à lavandaria e à despensa.

A sala de berçário (fig.11) encontra-se ao fundo do corredor que dá acesso ao hall de entrada, esta sala está dividida em quatro zonas, são elas: o dormitório, local onde estão as camas onde as crianças dormem; a casa de banho; a copa, onde são preparados os biberões; e a zona de brincar, local onde se encontram diversos brinquedos sempre ao dispor dos bebés e adequados à sua idade.

Esta sala recebe uma boa luminosidade natural, tem janelas viradas para o pátio.



**Fig. 11 - Planta da Sala do Berçário**

Na entrada para a sala de berçário (fig.12), a educadora Alexandra (e eu enquanto lá estive) expúnhamos trabalhos ou fotografias de actividades realizados pelas crianças, era ainda ali que existia um placar onde se colocava (fig.13) informações que

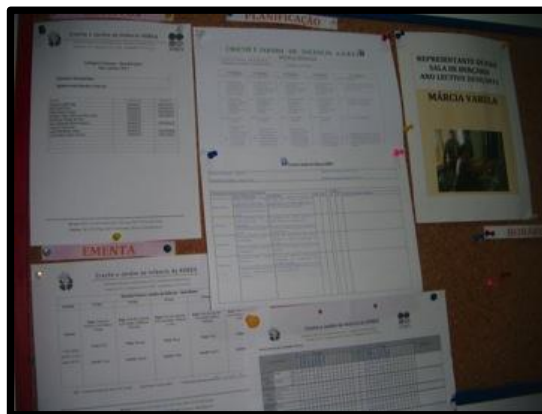


se achava pertinentes para os pais por exemplo: a planificação da semana ou a ementa, tal como podemos observar na figura.

Pendurados na parede estão ainda os cestos de “recados” (fig.14) feitos pelos pais das crianças do berçário, onde os pais, ou a educadora ou a auxiliar colocam materiais, roupas ou os cadernos das respectivas crianças quando uma das partes se desencontram e este é o ultimo recurso.



**Fig. 12 - Porta Entrada Berçário**



**Fig. 13 - Placar de Informações**



**Fig. 14 - Cesto de recados feitos pelos pais**

Neste corredor, tal como já referi anteriormente, podemos ainda encontrar a arrecadação (fig. 15), aqui guardam-se os diversos materiais de limpeza e de trabalho que podiam ser utilizados por todas as salas; encontramos também a lavandaria (fig. 16), onde são lavados todos os materiais necessários ao uso da instituição e a despensa (fig. 17), onde são armazenados os alimentos que servem a cozinha.



**Fig. 15 - Arrecadação**



**Fig. 16 - Lavandaria**



**Fig. 17 - Despensa**

Existe ainda na instituição, uma cozinha para confecção das refeições servidas diariamente às crianças (fig.18), e uma casa de banho para crianças e adultos com equipamentos próprios (fig.19) que servem à sala de Jardim de Infância. Não existe refeitório na instituição, pelo que as crianças fazem as refeições dentro da própria sala.



**Fig. 18 - Cozinha**



**Fig. 19 - Casa de banho Crianças e Adultos**

A sala de jardim-de-infância (fig. 20) encontra-se ao lado da cozinha, é esta a sala com maior luminosidade, era aqui que no passado se encontrava o refeitório. Esta é também a sala mais ampla e a única de jardim-de-infância que existe na instituição, neste espaço estão também trabalhos realizados pelas crianças e expostos por toda a parte.

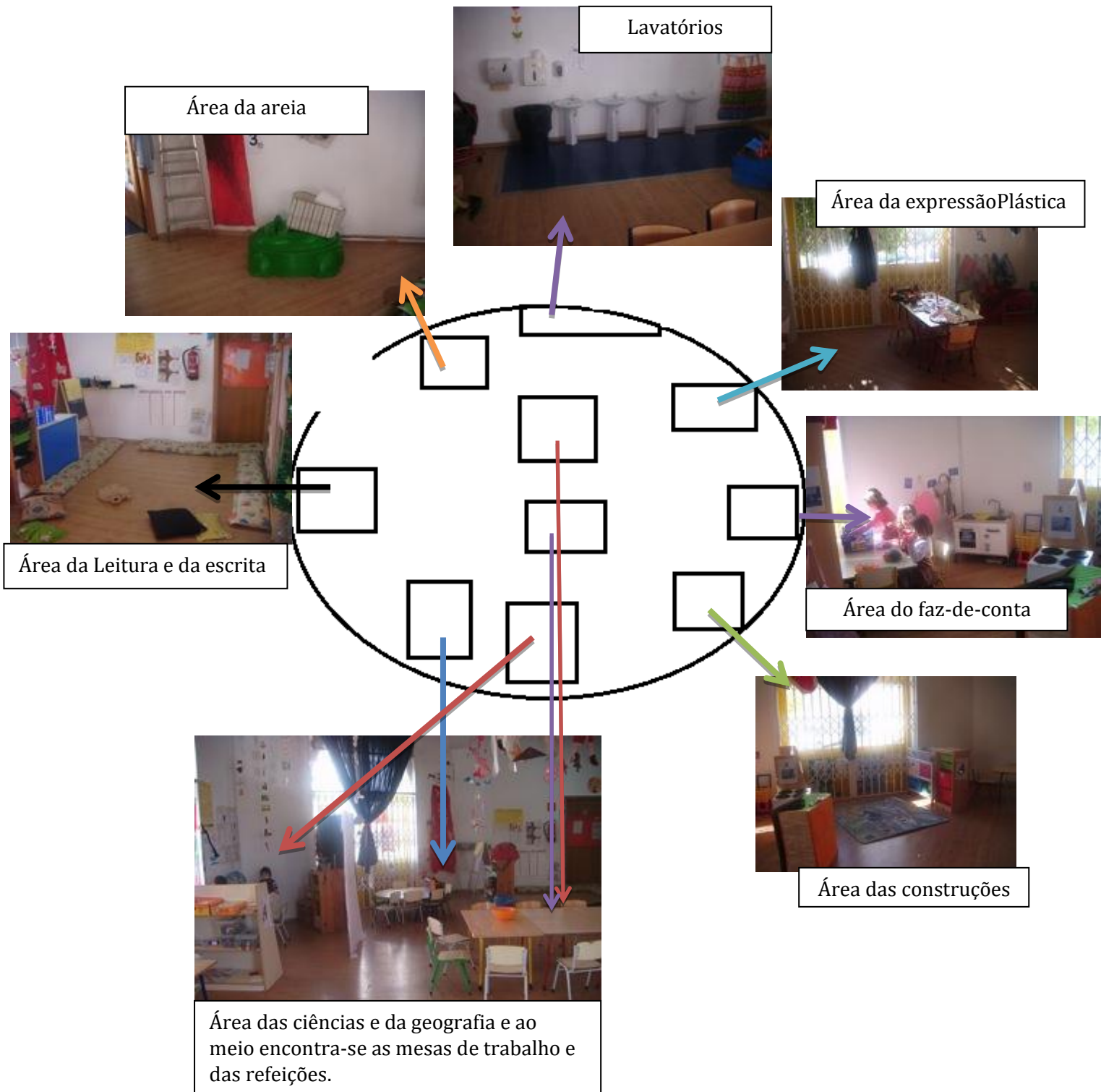


Fig. 20- Planta da sala de Jardim de Infância

As duas salas de que me falta falar são as de Creche (fig.21 e 22), estas têm ambas boa luminosidade natural, não sendo tão amplas como a do jardim-de-infância, tinham também muitos trabalhos expostos.



**Fig. 21 - Sala Creche 1**



**Fig. 22 - sala de Creche 2**

O único espaço exterior da instituição, tal já como referi anteriormente é o pátio (fig. 9 e 10), sendo este comum às duas valências, é bastante amplo, mas peca contudo por ter poucos espaços de sombra o que dificulta a sua utilização em períodos de muito calor. Existe neste, apenas uma zona mais sombria que é a zona do escorrega, sendo este também o único equipamento disponível no pátio.

O pátio é revestido por pavimento sintético próprio para o exterior, necessário também para reduzir o risco de acidentes assegurando assim, uma maior e melhor segurança.

Na minha opinião seria importante que o recreio possuísse uma maior diversidade de materiais, quer fossem móveis ou fixos. Era ainda importante haver alguns espaços livres com árvores, que possibilitasse o jogo espontâneo das crianças, situação que não se verifica, uma vez que tal como já referi, apenas existe um escorrega contudo existe bastante espaço livre para as crianças brincarem.

Penso que a instituição em geral é um espaço seguro, flexível e pensado para a criança, tendo ainda como finalidade proporcionar-lhes conforto e uma larga variedade de aprendizagens de forma a satisfazer as necessidades e interesses que impõe o seu desenvolvimento em constante mudança.

Relativamente à questão do aquecimento das salas para os dias frios, todas as salas estão devidamente equipadas.



## **Capítulo III - Os grupos da Prática de Ensino Supervisionado**

As caracterizações que irei demonstrar neste capítulo tiveram como suporte as observações realizadas durante o meu estágio. Tentarei desta forma, ao longo do capítulo fundamentar esta análise real e concreta sobre os grupos de criança onde decorreu a minha Prática de Ensino de Supervisionado.

### **1 - Caracterização do grupo da sala de berçário:**

Este ano lectivo 2010/2011, a sala de berçário foi constituída por nove crianças com idades compreendidas entre quatro e os seis meses (Acolhimento inicial).

<i>Nomes</i>	<i>Data de Nascimento</i>
Diogo	01/03/2010
Eduardo	31/05/2010
Guilherme	12/04/2010
Isaac	04/06/2010
Laura	23/04/2010
Leonor	24/03/2010
Carolina	16/03/2010
Luísa	15/04/2010
Clara	30/03/2010

#### **Quadro 1 – Crianças da sala de Berçário e as respectivas datas de nascimento.**

As crianças acima referidas estiveram inseridas neste contexto (de berçário) o ano lectivo 2010/2011.

“O berçário constitui uma das primeiras experiências da criança num sistema organizado, exterior ao seu ciclo familiar.

Este é o primeiro lugar onde irá ser integrada e no qual se pretende que venha a desenvolver o máximo de competências e capacidades.”

(Manual de processos-chave creche, pág.2)

Para melhor compreender e actuar no seio do grupo de crianças com as quais permaneci durante algumas semanas, senti necessidade de entender mais do que a simples observação me ia passando. Senti que necessitava de conhecer melhor cada criança com quem estava, precisava perceber como, com quê e porque é que interagiam de formas diferentes, tendo como propósito poder agir de forma construtiva e apropriada, quer com os materiais quer com os espaços.

Enquanto estagiária e estudante de Educação Pré-escolar, tinha já como ponto de partida que na Creche, a criança aprende a brincar, a partilhar, a respeitar, a escutar, a estabelecer interações com os outros, começa enfim a conhecer o mundo que a rodeia.

São estes entre outros os aspectos indispensáveis à sua formação enquanto ser humano.

Com o que sabia anteriormente e com a convivência com o grupo consegui adquirir um conhecimento mais alargado e concreto acerca do tema.

Ao longo da minha PES, percebi que através do conhecimento das características individuais de cada criança, nos facilitava enquanto educadoras a melhor compreensão da criança e apoiá-la de modo a podermos exercer melhor o nosso trabalho e, sobretudo de uma forma mais eficaz. É necessário “olharmos para cada criança como uma pessoa única, traçando objectivos cada vez mais desafiantes e procurando formas cada vez mais diversas para os atingir.” (Papalia, Odl, Feldman,2001:31)

As necessidades de desenvolvimento da criança estão completamente inter-relacionadas e é a sua totalidade que exige respostas, sendo insuficiente atender a umas sem atender as outras. As respostas têm não só que ser dadas oportunamente, como ainda numa linha de continuidade, devemos por exemplo promover, em colaboração com a família, o desenvolvimento integral da criança (que engloba as componentes emocionais, intelectuais, sociais e físicas).

As crianças da sala de berçário da instituição ADBES, ao longo do meu percurso, demonstraram sempre uma grande “sede” de explorar. Eram bastante observadoras, participativas, aventureiras, activas e atentas. Quando lhes proporcionávamos oportunidades para realizarem aprendizagens activas, mostravam sempre curiosidade e iniciativa para explorar. Ao longo da minha permanência na instituição e com a implementação do projecto “conhecimento de si e do outro”, tentei facultar-lhes diferentes matérias e novas experiências, como pudemos observar nas figuras.



Fig. 23 - Actividades de exploração em Berçário - com ovos cozidos, massa de cores, tintas sobre tela, jornais, trampolim, gelo, flores verdadeiras.

Segundo Hohmann, Mary e Post, Jacalyn (2007):

“ Por mais novos que sejam, bebés e crianças estão poderosamente auto-motivados para explorar e aprender ao seu próprio ritmo através dos seus próprios meios. A aprendizagem desenvolve-se a partir da sua actividade intrinsecamente motivada. Ninguém precisa de lhes dizer como se aprende ou de desencadear a suas acções. As suas próprias escolhas e desejo de autonomia e iniciativa bastam para tal!” (pág. 28)

Observei ainda ao longo da meu estágio, que o grupo demonstrava sempre um grande interesse por música e instrumentos musicais, todas as vezes que lhes facultávamos actividades nesta área verificava-se uma grande satisfação e um grande envolvimento.

Segundo Czikszenmihayli e Laevers citados por Bertram e Pascal, no manual *DQP* “(...)uma criança envolvida está a viver uma experiência de aprendizagem profunda, motivada, intensa e duradoura”.(2008:128)

Quando se proporcionava, a música era elemento constante na sala, eu e a educadora tínhamos o cuidado de colocar vários géneros de música de acordo com as das actividades que se iam realizando ao longo do dia.

Segundo Hohmann, Mary e Weikart, David (2009), “Ouvir música, mover-se ao seu som e fazer música são experiências vitais que permitem às crianças expressar-se e participar nos rituais das suas comunidades.” (pág. 656)

Estas situações fizeram-me pensar que a música, consoante o seu género, tem também o “poder” de criar ambientes, promovendo nas crianças o prazer da descoberta de novas emoções. Ajuda a que as crianças mesmo nesta faixa etária e inconscientemente aprendam a noção de ritmo, movimento e som.

Observei que em muitos momentos as crianças a ouviam atentamente, realizavam gorjeios alegres e dançavam ao seu ritmo balançando o corpo ao ouvirem os diferentes sons. Relembro também as sessões de massagens em que a música os ajudava a relaxar, proporcionando-lhes momentos de satisfação e afectividade entre nós e a criança.

Com recurso aos instrumentos musicais que eles exploravam diariamente e que tanto gostavam, aproveitávamos ainda para lhes ler lengalengas. Nas OCEPE (1997) refere-se que, as lengalengas “ permitem trabalhar ritmos, facilitando a clareza da articulação e podem ser meios de competência metalinguística, ou seja, de compreensão do funcionamento da língua.” (pág. 67)

Ao longo das leituras das lengalengas e juntando diferentes instrumentos musicais à actividade, conseguíamos dar diferentes entoações à voz, o que era bastante apreciado pela maioria do grupo, ficavam muito atentos ao que se estava a passar a sua volta, reagiam com sorrisos e mexendo o corpo. Simultaneamente dávamos-lhes ainda oportunidade para manusear os instrumentos musicais, permitindo que os explorassem levando-os a que descobrissem os diferentes sons que os objectos emitiam quando os tocavam, apertavam, os deixavam cair, ou ainda quando os chocavam uns com outros.

Outro dos interesses do grupo era os livros, na sala existia uma caixa, sempre acessível e ao seu nível, com diversos livros que eles diariamente manuseavam, observavam e gostavam de ouvir contar. Pelo que observei ao longo do meu estágio, o primeiro passo para um livro ter sucesso junto das crianças, estava intimamente ligado à qualidade das ilustrações, penso que o código visual atraía e entusiasmava as crianças, levando-as a observar o livro com maior atenção. Como refere a ilustradora Kveta Pacovská (1992) um livro ilustrado “é a primeira galeria de arte que uma criança visita”.



**Fig. 24 - Momentos de partilha de um livro entre mim e a L. (6meses)**

Penso que cabe ao educador ler histórias, explorar ilustrações ou dar oportunidade às crianças de manusearem livros com regularidade, para que estas desde cedo possam formar gosto por livros como futuros leitores e apreciadores do universo literário.

Tive oportunidade ainda de perceber ao longo do meu estágio, a importância de comunicarmos correctamente com os bebés. Observei que estas crianças imitavam muitas vezes o que ouviam e repetiam determinados gestos que nós realizávamos, por isso, é importante que nós (educadores, auxiliares, familiares...) cuidemos da nossa própria linguagem, pois somos os seus principais modelos.

Quando me refiro a ter cuidado com a nossa própria linguagem é o facto de não utilizarmos expressões como por exemplo “olha um popó” em vez de carro ou “olha um mémé” em vez de ovelha), não o devemos fazer uma vez que, as crianças necessitam de aprender a falar correctamente.

Segundo Hohmann, Mary e Post, Jacalyn (2007) referem que:

“As crianças mais novas ouvem e compreendem a linguagem muito antes de serem capazes de a produzir sob a forma gramatical padronizada. Entretanto vão juntando sons, gestos e palavras de uma forma que para elas, faz todo o sentido. Comunicando o que sentem e o que descobrem a adultos receptivos e sensíveis, os bebés e crianças entram para a vida social organizada da comunidade onde se relacionam com outras pessoas, testam ideias e ganham consciência das suas acções ou sentimentos ou percepções.” (pág. 45)

Penso que por isso, cabe-nos a nós (educadoras e familiares) passar mais tempo a falar e ouvir atentamente o que dizem os bebés e as crianças mais pequenas, pois se

estas se sentirem apoiados e com espaço suficiente para se exprimirem agora, no futuro, serão melhores comunicadores e terão maior facilidade em falar, escutar, ler e escrever.

Alguns dos momentos que podemos aproveitar para os escutar e falar com eles é durante a hora de almoço e as mudanças de fraldas, são estes momentos em que se pode manter um contacto agradável entre o adulto e a criança, conversando com a ela e envolvendo-a, proporcionando-lhe assim, momentos privilegiados de interacção e de relações afectivas e educativas.

## 2 - Caracterização do grupo do Jardim de Infância

O grupo de crianças da sala de Jardim-de-infância é constituído por 20 crianças, com idades compreendidas entre os 2 e os 5 anos (Acolhimento inicial). Das 20 crianças, 11 são do sexo masculino e 9 do sexo feminino.

Nomes	Data de nascimento
Margarida	28/03/2005
Bernardo	1/05/2007
António	9/05/2006
Leticia	27/04/2005
Joana	1/05/2007
Bruno	8/04/2005
Afonso	20/02/2007
Lara	10/11/2007
Lara	9/10/2006
Clara	21/09/2005
Beatriz	15/09/2005
Tiago	4/07/2007
Tiago	18/08/2005
Tiago	27/08/2005
Seara	7/03/2007
Rodrigo	5/03/2007
Tomás	30/01/2006
Alice	9/11/2006



António	12/09/2007
Guilherme	16/09/2006

**Quadro 2 – Crianças da sala de jardim de infância e as respectivas datas de nascimento.**

Segundo o Projecto Curricular de sala, a mim facultado pela educadora Ana, oito das crianças transitaram no início do ano da sala de creche para a sala de jardim-de-infância, outras oito já se encontravam em contexto de jardim-de-infância no ano lectivo passado. Quatro eram novas na Instituição e conseqüentemente no grupo.

Uma das crianças era apoiada pela equipa de intervenção precoce que, se deslocava à Instituição pelo menos uma vez por semana.

As crianças do Jardim de Infância da ADBES, pelo que pude observar, encontravam-se em diferentes fases de desenvolvimento físico e cognitivo, como é natural acontecer em grupos com idades heterogéneas.

O facto de este ser um grupo com idades heterogéneas permitiu no entanto às crianças uma maior interacção. “A interacção entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem”(OCEPE, 1997:35).

Ao longo da minha PES, observei que as crianças mais velhas demonstraram sempre disponibilidade em ajudar as mais novas, quer fosse nas actividades propostas, quer nas rotinas.

Relembro por exemplo o dia em que lhes contei a história “A que sabe a Lua?”. Depois de ter terminado a história perguntei-lhes quantos animais tentaram provar a lua? Qual foi o primeiro? o segundo? A Tartaruga foi o.... a chegar? E o leão foi o...? Enquanto diziam os números ordinais tinham oportunidade de ir colar o respectivo número, a um quadro onde ao longo da história tinha colado os animais referentes à mesma (fig.25).

O A. (5 anos), a M. (6 anos) e a B. (5 anos) como sabiam os números ordinais perguntaram-me se podiam ajudar os mais novos a responder. Este momento deixou-me tão satisfeita que fez-me na altura reflectir nas vantagens que existe de se ter um grupo com idades heterogéneas, os saberes dos mais velhos ajudam e incentivam os mais novos nas aprendizagens, inculcando também de alguma forma responsabilidade e factores de entreajuda nos mais velhos.

Para mim, que foi a primeira vez que trabalhei com um grupo com idades heterogéneas, também foi um desafio, pois tinha de adaptar as propostas de trabalho das

minhas planificações aos interesses do grupo e às diferentes faixas etárias. Tentei muitas vezes, favorecer este processo de partilha e entreajuda, apostando no trabalho entre pares e em pequenos grupos de modo a que fossem sempre constituídos por crianças de idades diferentes.

Na minha opinião a aprendizagem será por isso também, uma aprendizagem cooperada em que as crianças se desenvolvem e aprendem em grupo, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagens umas das outras.



**Fig. 25 - Exploração de uma história “A que sabe a Lua?” E o A. (5 anos) a explicar a um menino de 3 anos qual é o terceiro animal.**

Constatei ainda, que todas as crianças, independentemente da sua idade, revelavam sempre muito interesse por actividades muito diversificadas quer fossem de música, actividade físico-motoras, audição de histórias, pela realização de experiências, ou por actividades de vida prática (por exemplo cozinhar).



**Fig. 26 – Algumas das actividades realizadas em Jardim de Infância em que as crianças demonstraram grande envolvimento - cozinhar, experiências e movimento.**



Verifiquei que os assuntos mais estimulantes para este grupo, eram sem dúvida os relacionados com o universo e os animais, pelos quais demonstraram desde logo, muito interesse em realizar projectos associados a estes.

Na sua maioria, este grupo no que respeita ao conceito de número, apresentava alguma destreza mental. Demonstrava grande interesse pelos números e gostavam de realizar operações simples com materiais concretos, exemplo: canetas, carcas, carros...

No período de trabalho nas áreas temáticas, verificava-se uma maior incidência nas áreas do faz-de-conta e na garagem, sendo as outras preteridas em relação a estas.

Ao longo do meu percurso de estágio com este grupo, verifiquei uma grande evolução relativamente à questão da concentração em momentos de grande grupo, quando era necessário ouvir os outros e quando era preciso ouvirem e realizarem alguma tarefa.

Constatee ainda a existência de algumas necessidades específicas que variavam consoante a faixa etária da criança e a criança como individualidade. Tanto da minha parte enquanto estive presente, como da educadora houve um cuidado contínuo em observar e avaliar os problemas das crianças e principalmente de as escutar, para depois poder agir.

As crianças destas idades revelam ainda, tal como todos os seres humanos, necessidade de amor, segurança, apreço, reconhecimento, valorização, estabilidade, afirmação, responsabilidade e actividade/acção e, como todas as crianças, de brincadeira e novas experiências. A intensidade com que essas necessidades se manifestavam variava de criança para criança, de acordo com as circunstâncias, experiências de vida e com a sua maneira própria de ser e estar.

## **Capítulo IV - Concepção da acção educativa**

Neste capítulo irei retratar alguns temas que me fizeram reflectir profundamente ao longo do meu estágio, promovendo a minha evolução como educadora.

O facto de ter tido a possibilidade de estagiar na mesma instituição em dois contextos diferentes, creche e jardim de infância proporcionou-me uma visão mais ampla sobre determinadas situações que ocorreram ao longo do tempo, analisando com mais clareza se eram situações pontuais ou recorrentes, permitiu-me ainda conhecer melhor quer as crianças quer as famílias e ter mais tempo para acompanhar a evolução das aprendizagens. Foi ainda importante este tempo, tendo em conta que me permitiu efectuar diversas mudanças, quer nos espaços, quer nas rotinas para acompanhar o desenvolvimento das crianças.

### **1 - Importância dos espaços na Creche e no pré-escolar**

Da minha aldeia vejo quanto da terra se  
pode ver o Universo...  
Por isso a minha aldeia é tão grande  
como outra terra qualquer,  
Porque eu sou do tamanho do que vejo  
e não do tamanho da minha altura  
Fernando Pessoa

Ao longo da PES percebi a importância de como os espaços influenciam as crianças nas suas aprendizagens. “Porque a sala deve ser um ambiente de vida, é fundamental que projecte um ambiente acolhedor em que as crianças se sintam bem” (Amélia de Jesus Marchão, 2003:16).

A citação acima referida, vai ao encontro das salas de berçário e jardim de Infância da ADBES. As duas privilegiavam uma organização acolhedora, existindo diversos materiais que favorecem as relações entre as crianças e os adultos.

É através da ligação que a criança estabelece com o espaço e com os materiais que vai realizar novas descobertas e aprendizagens.

Por esse facto, como referi anteriormente, a sua organização e utilização deve ser pensada de modo apropriado, no sentido de dar a resposta às necessidades das crianças.

“Um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais” (Mary Hohmann e Jacalyn Post, 2003:101).

É importante para a criança a criação de um espaço onde estas se possam movimentar livremente e em segurança, realizar as suas experiências, tendo sempre objectos visíveis e acessíveis às mesmas. “...a sala deve ser um sistema flexível, vivo e em mudanças” (Oliveira-Formosinho, Azevedo& Mateus Araújo, 2009: 81)

Com as educadoras cooperantes Alexandra e Ana aprendi ainda que a organização do espaço da sala é uma das estratégias a usar quando queremos implementar organização, ou uma metodologia de trabalho, ou mesmo quando queremos promover um ambiente novo, seguro, com higiene, que promova e proporcione diversos momentos de exploração e de desafio para a criança.

Ao longo do meu estágio consegui como o auxílio das educadoras, organizar e mudar o espaço consoante o nível de desenvolvimento das crianças. Por exemplo: no final do meu estágio já colocávamos objectos em cima de caixas para estimular a criança a levantar-se e a esticar-se, colocávamos ainda mesas e cadeiras na sala para almoçarem sentados ou realizar a exploração de objectos sentados em cadeiras. Eu e a educadora Alexandra em contexto berçário tínhamos como objectivo, que desta forma, que o ambiente educativo fosse desafiador, proporcionando condições favoráveis às aprendizagens das crianças, de modo a que as suas capacidades naturais pudessem ser valorizadas e potencializadas. “O espaço organizado, securizante, estimulante e flexível (...) são factores essenciais para que uma creche seja uma importante resposta educativa” (Ana Bela Silva, 1998:48).

Reporto-me agora para a sala de jardim-de-infância, como referi no enquadramento institucional, esta é ampla, bem iluminada por luz natural e artificial e tentávamos como em berçário que estivesse organizada de acordo com as idades e necessidades das crianças.

Com a diversidade de idades que as crianças apresentavam, tivemos de ter sempre em conta um espaço com diversas características e com diferentes materiais e brinquedos, foi esta mais uma das aprendizagens que adquiri.

Ao centro encontravam-se mesas de apoio às actividades e à alimentação, no entanto estas podiam ser retiradas em breves segundos para que as crianças se pudessem movimentar com facilidade e realizar actividades que necessitassem de mais espaço, tais

como as actividades de exploração e movimento, situação que ocorreu algumas vezes quando realizávamos por exemplo danças de roda.

A sala de Jardim de Infância, tal como referi anteriormente estava dividida por áreas, mas apesar da divisão física estas não eram estanques, os seus materiais podiam ser utilizados pelas crianças em vários locais.

As áreas existentes a que faço referência eram: área da areia e da água, área da expressão plástica, área do faz de conta, área da garagem e construções, área das almofadas, área das actividades repousantes (área dos jogos de mesa, área das ciências, área da leitura e da escrita) e área central.

Em relação a esta sala, inicialmente tive uma relação de ódio, quando comecei na PES I achava a sala grande de mais, sempre com um aspecto muito desorganizado na qual era difícil manter o “controlo” de um grupo heterogéneo de crianças. Posteriormente ao longo da minha PES, descobri as vantagens da sala e dei comigo a fazer rasgados elogios à mesma. Reflecti, no final da minha PES II, sobre aquele espaço e confesso que o mesmo me ajudou em muitas circunstâncias no meu planeamento; recordo por exemplo os dias em que chovia ou os dias de tórrido calor em que tinha planeado uma sessão de movimento no pátio da instituição ou actividades de dança. Nestes dias, foi puxar as mesas para um canto e o problema resolvia-se facilmente, uma vez esta nos proporcionava rapidamente um espaço bastante amplo.



**Fig. 27 - Actividades de movimento e de dança realizadas na sala de jardim de infância**

Pelo que pude observar nas duas salas da instituição em que estive a estagiar, a arrumação dos materiais era feita de forma consistente personalizada e acessível, para que todas as crianças pudessem aceder e alcançar os materiais que viam e queriam explorar. Os espaços e os materiais estavam organizados (divididos) em áreas de brincadeira que serviam as necessidades das crianças.

É de frisar que espaço não são só as salas, mas sim todos os ambientes que proporcionamos às crianças. Por exemplo as idas ao exterior são bastante importantes. Se pensarmos bem, as crianças passam a maior parte do tempo fechadas em casa ou em salas pelo que o seu contacto com a rua é muito escasso, tornando a vida das crianças muito sedentária. Por isso cabe ao educador promover e planificar também esse contacto.



**Fig. 28 – Actividade desenvolvida no exterior – sessão de movimento no circuito da Malagueira**

“ Se o contexto imediato de educação pré-escolar é fonte de aprendizagem relativas ao conhecimento do mundo, este supõem também uma referência ao que existe e acontece no espaço exterior. Este contacto com o exterior pode ser proporcionado pela educação pré-escolar – as deslocações ao exterior tem, muitas vezes, essa finalidade.” (OCEPE 1997:79)

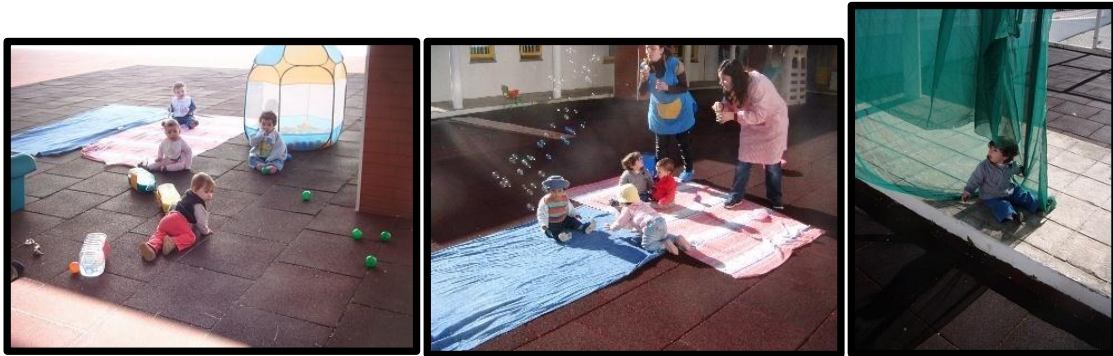
Outro aspecto interessante que verifiquei foi que as simples saídas ao pátio da instituição são riquíssimas em interações entre crianças de diferentes salas e de idades diferentes.

Estas proporcionavam não só interações como momentos de entreatujadas entre elas. As crianças através destes contactos aprendem também a estabelecer laços de afectividade e principalmente os mais velhos aprendem a lidar e a contactar com bebés.

Segundo Hohmann, Mary e Post, Jacalyn (2007):



“O tempo de exterior possibilita aos bebés e às crianças expandirem a sua exploração e brincadeira a contexto de exterior. Tal como o tempo de escolha livre no interior, as crianças fazem escolhas sobre aquilo que vão fazer no exterior. Para as crianças, o exterior é rico em experiências sensório - motoras que lhes permitem construir o seu conhecimento” (pág.272)



**Fig. 29 - Actividade realizadas no espaço exterior da instituição.**

No meu estágio tive ainda a possibilidade de observar como as experiências fora da instituição, em outros espaços, são facilitadoras de novas aprendizagens e como estas podem ainda servir para nos aproximar dos pais. Um momento inesquecível e que me orgulho de ter conseguido concretizar, foi a organização de uma visita à sala de Snoezelen na Quinta do Ecurinho, esta em contexto de berçário. Para a concretização desta intenção contei com a colaboração dos pais das crianças (Anexo\_3), que não só permitiram a deslocação dos filhos, mas também, quando lhes solicitei a sua colaboração para nos acompanharem ou na impossibilidade, no empréstimo de cadeirinhas para os podermos deslocar com maior conforto, imediatamente todos os que podiam se prontificaram a acompanhar-nos. Foi sem dúvida a concretização de uma boa relação de proximidade.

O facto de os pais terem participado (apenas três crianças é que não tiveram acompanhante (familiar) mas como éramos três adultos (eu e duas auxiliares) tudo correu muito bem. Tal como referi anteriormente a instituição não dispõe de transporte, logo fomos a pé (as crianças foram ao colo dos pais ou de carrinho) até à quinta, foi pouco tempo a andar, mas as crianças pelo caminho ainda tiveram oportunidade de observar um cavalo, cães, árvores, flores, casas e carros, que também contribuiu para novas aprendizagens.

Quando chegámos à APPACDM (Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental), fomos muito bem recebidos pela Dr.<sup>a</sup>. Helena (Psicóloga) que nos explicou qual a funcionalidade desta sala e para que serve, deixando-nos depois

muito à vontade para podermos explorar o espaço à nossa vontade. Esta visita era para ser de apenas meia hora mas como as crianças e os pais estavam motivados a Dr<sup>a</sup>. Helena deixou-nos prolongar a visita e estivemos uma hora dentro da sala, viemos embora apenas quando algumas crianças começaram a ficar com sono.

A sala de Snoezelen da APPACDM na Quinta do Escurinho em Évora é equipada com luzes psicadélicas, música, espelhos, lâmpadas aromáticas, colchão de água, almofadas e colunas borbulhantes. Estas salas proporcionam momentos de relaxamento, estimulação sensorial, exploração, descoberta e libertação de stress. As crianças mostraram-se bastante envolvidas e a L. (9 meses), a L. (7 meses), o D. (11 meses) e a C. (7 meses) (que já gatinhavam) percorreram a sala querendo explorá-la sozinhos. Fiquei bastante satisfeita por ter realizado esta visita e de tudo ter corrido bem. Fez-me verificar como é possível sair com os bebés para o exterior da instituição e como é bom para eles estas saídas. Esta visita permitiu-lhes conhecer ambientes diferentes, ter contacto com novas experiências e sensações, para além de ter criado laços de proximidade com as famílias e sociedade.



**Fig. 30- Visita à sala Snoezelen**

Outro momento que arrisquei em planificar e que me demonstrou que basta estarmos atentos e percebermos que a sala não é o nosso único espaço, foi quando realizei em creche, uma actividade no hall de entrada da instituição. Há já algum tempo,

que vinha a observar que algumas crianças sempre que se abria a porta e tinham oportunidade, gatinhavam para a mesma, com vontade de sair da sala, por esse facto planifiquei uma actividade fora da mesma, mais propriamente no hall da instituição, levei várias bolas feitas com diferentes materiais e deixei que as crianças se divertissem e explorassem o novo espaço que lhes tinha proporcionado.

Observei que as crianças estavam felizes e que gatinhavam para descobrir os novos objectos e o novo espaço. Exploraram a casa de banho a sala de jardim-de-infância (que estava vazia porque as crianças estavam no pátio), exploraram mesas e cadeiras e estiveram perto da D. Fátima (a cozinheira) que esteve a conversar com eles. A L. (11 meses) andava de um lado para o outro com uma bola na mão muito contente mesmo quando a chamávamos e a incentivávamos a andar.

Segundo Post, Jacalyn e Hohmann, Mary (2007) referem que “Num certo sentido, as bolas servem como guias dos bebés através do espaço.” (pág.139)

Pretendia como esta actividade que explorassem as bolas e principalmente um espaço novo, que as bolas os incentivassem a mexerem-se, que se estas lhes fugissem, tivessem vontade de ir atrás delas, promovendo e incentivando a sua locomoção e a exploração.

Segundo Post, Jacalyn e Hohmann, Mary (2007) referem que “Num ambiente desafiante, dadas as oportunidades e interacções adequadas, as crianças muito pequenas agem com crescente autonomia e independência, tornam-se curiosas relativamente aos pares, adultos e objectos. Encetando um espírito de aventura e exploração (...) para descobrir o desconhecido no mundo físico e social”. (pág.119)

Quando estava a chegar a hora de almoço e os comecei a levar para a sala, agarraram-se à cancela da mesma, começando a chorar como forma de me mostrarem a sua frustração. Para os acalmar e por saber que gostavam muito de música coloquei um CD no gravador, fui buscar maracas e cantei um pouco para eles, para os descontraírem antes de comerem.





**Fig. 31 - Exploração de bolas no hall de entrada**

Este estágio fez-me verificar que o espaço, é algo essencial e que é fundamental a criatividade, que nós (educadores) devemos estar atentos às necessidades e interesses das crianças, para que dessa forma possamos retirar o máximo proveito dos mesmos. Cabe a nós educadoras dar oportunidade para que as crianças, qualquer sejam as idades, possam ter acesso a ambientes diversificados, onde estas possam ter oportunidade de se movimentarem e desse modo melhor poderem explorar o meio ao seu dispor contrariando o sedentarismo que actualmente existe.

## **2 – A organização do tempo: uma dimensão fundamental na dinâmica educativa**

“O rito é o que faz com que um dia  
seja diferente dos outros dias  
uma hora diferentes das outras horas”  
Assunção Folque (1989:17)

Os elementos da rotina diária, desde as actividades pedagógicas do educador com o grupo às situações de por exemplo, tempo exterior, almoço e sesta, devem “proporcionar um enquadramento comum de apoio às crianças à medida que estas, ao longo do dia, perseguem os seus interesses e resolvem problemas.” (Mary Hohmann e David Weikart, 2009:222)

As rotinas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das competências cognitivas, sociais e pessoais das crianças. Promovem a sua estabilidade e consistência criando um carácter previsível que faz com que as crianças estejam mais despertas para novas aprendizagens.

Os momentos de rotina contribuem para a própria segurança e autonomia da criança. Ao saber o que a espera em cada parte do dia, fomenta assim, um sentimento de segurança e estabilidade.

Assim sendo, a rotina deverá respeitar as crianças, as suas necessidades, ideias, e pensamentos, encorajando-as a agir num ambiente saudável e feliz, facultando-lhes variadas experiências e aprendizagens enriquecedoras e indispensáveis à felicidade de qualquer ser humano.

Cabe a nós, educadores, “dignificar a estrutura securizadora que são as “rotinas”, tornando-as um tempo nobre, um espaço de aprendizagem efectiva, um rito prometedor, a festa criadora, num dia que só assim será todo ele significativo desde o abrir ao fechar o portão” (Assunção Folque, 1989:18)

Segundo, Figueiredo, Manuel Alves Ribeiro (2005); “ As rotinas incluem todas as actividades que se realizam, ou que se podem realizar, todos os dias, englobando “rotinas da vida diária ” e certas actividades de sala”, isto é, actividades que se realizam sistematicamente. (pág.42)

Na sala de Jardim de Infância da ADBES, as rotinas são vividas intensamente pelo grupo, todos os momentos são pensados para facilitar as aprendizagens das crianças com uma série de experiências ao longo do dia.

As rotinas na sala de jardim-de-infância, ao longo deste ano lectivo, sofreram correcções e ajustamentos para que dessa forma acompanhassem as necessidades e o desenvolvimento das crianças.

Para as crianças terem maior autonomia na sala de Jardim de Infância existia ainda um cartaz onde estava os dias da semana e as fotografias das crianças com os responsáveis do “dia”. As crianças “do dia” eram responsáveis por exemplo por dar a fruta da manhã, o almoço e o lanche, a marcarem o dia e o tempo, entre outras funções.

**Quadro 3 - Momentos de rotina da sala de Jardim de Infância:**

Horário	Rotina
07h45 - 09h30	<p><b><u>Entrada das crianças na Instituição e exploração livre pelo espaço da sala</u></b></p> <p>O acolhimento era um momento importante pois proporcionava a troca de informação entre famílias e a educadora e eu. O acolhimento era o primeiro momento do dia em que se verificava a transição da criança do meio familiar para o Jardim de Infância, por isso, as crianças eram recebidas de uma forma calorosa e afectuosa.</p>

	<p>Os momentos de exploração livre oferecia às crianças a oportunidade de brincarem individualmente ou participarem em momentos em grande grupo ou pequeno grupo, partilhando ideias, interesses, sentimentos. Quando um adulto estava por perto tentava não intervir em demasiado nas descobertas que estavam a fazer, apenas intervinha no caso de ser solicitado ou de surgir um problema de difícil solução. “Um clima de apoio, estimula e fortalece o desenvolvimento da crença nos outros, da autonomia, da iniciativa, da empatia e da auto-confiança.” (Mary Hohmann e David Weikart, 2009:72)</p> <p>A marcação da presença era realizada pelas crianças num quadro mas não tinha obrigatoriedade de hora ou momento. As crianças é que geriam esse momento.</p> <p>Realização da escolha de seis livros (meus e da educadora) para a área de leitura e da escrita. As crianças do dia tinham a responsabilidade de escolher seis livros que estariam acessíveis todos nesse dia.</p>
09h30 – 09h45	<p><b><u>Refeição ligeira</u></b></p> <p>Momento da manhã em que se sentavam nas mesas para comer uma peça de fruta ou umas bolachas.</p>
09h45 - 11h15	<p><b><u>Actividades direccionadas/ Projectos / Saídas planeadas</u></b></p> <p>Sentávamo-nos todos na zona das almofadas e consultávamos a agenda semanal, marcávamos o tempo e o dia no calendário – Este momento é realizado em grande grupo com a marcação feita pelos responsáveis do dia.</p> <p>Na actividade direccionada e nos projectos, tentava-se sempre promover a interacção da criança com os pares ou com os objectos, fomentando a comunicação entre todos os sujeitos envolventes.</p>
11h15 - 11h45	<p><b><u>Recreio</u></b></p> <p>Segundo Mary Hohmann e Jacalyn Post no manual “<i>Educação de bebés em Infantários</i>” refere que “O tempo de exterior possibilita aos bebés e às crianças expandirem a sua exploração e brincadeira a contexto de exterior. Tal como o tempo de escolha livre no interior, as crianças fazem escolhas sobre aquilo que vão fazer no exterior. Para as crianças, o exterior é rico em experiencias sensório - motoras que lhes permitem construir o seu conhecimento”. (2007:272)</p>
11h45 – 13h00	<p><b><u>Almoco</u></b></p> <p>Aqui conversava-se com a criança sobre o que estavam a fazer e a comer. Os adultos encorajavam as crianças a comerem sozinhas, deixando-as usar</p>

	livremente a colher ou o garfo, tirando o maior partido deste momento. Depois de almoçarem sentamo-nos todos na zona das almofadas para ouvir um “responsável do dia” a contar uma história.
13h00 – 15h00	<b><u>Sesta para as crianças que necessitam / Actividades na sala</u></b> As crianças que ainda necessitam de sesta iam para sala 2 de Creche enquanto as outras crianças continuavam na sala de Jardim de Infância a criar as suas próprias brincadeiras, interagindo e explorando livremente o meio que as rodeava. O adulto estava por perto, valorizando e estimulando, mas sem intervir demasiado nas descobertas que as crianças estão a fazer.
15h00 até 16h00	<b><u>Lanche / Lavagem dos dentes</u></b> As crianças sentavam-se à mesa para lanchar e quando acabavam iam escovar os dentes com supervisão de um adulto.
16h00 até 17h30	<b><u>Momento de reflexão / Recreio/Refeição ligeira</u></b> Estes momentos eram realizados em grande grupo e discutia-se o que se tinha realizado durante o dia, o que gostaram, o que não gostaram, o que correu mal e bem e sugestões para novas actividades.
17h30 até 18h30	<b><u>Preparação para entrega aos pais</u></b> A auxiliar preparava as crianças para serem entregues aos pais. Quando estes chegavam a auxiliar referia como é que as crianças tinham passado o dia, como reagiram às mais diversas situações, o que fizeram...

Observando estes momentos de rotina da sala de jardim de infância, temos de ter em mente que “As rotinas têm que ser flexíveis e individualizadas, baseadas nas necessidades das crianças e a importância das actividades deve ser relativizada” (Maria Cristina Figueira, 1998:69). Por isso, sempre que se achava oportuno os horários que apresentei anteriormente e que irei apresentar posteriormente, eram alterados, estes são meramente indicativos.

Na minha opinião, os momentos de rotinas ajudam a que as crianças se sintam seguras, contribuindo desta forma para a sua estabilidade afectiva. É de referir ainda que as rotinas funcionam também como um suporte para o educador, permitindo-lhe, dessa forma, gerir melhor o seu tempo. Contudo, terá sempre que existir alguma flexibilidade tendo em conta que para crianças destas idades será impensável a existência de processos muito rígidos. Cada criança tem o seu ritmo próprio e as suas necessidades.

Na sala de berçário e de Jardim de Infância da ADBES, todos os momentos da rotina são seguidos por um adulto (eu, educadora Alexandra ou Ana e auxiliares) com

constante partilha de mimos, colo, interações, conversas e respostas adequadas de uma forma singular a cada uma das crianças. As equipas das salas, apostavam numa presença física e próxima, mas também sensível às necessidades de cada uma das crianças.

Em contexto de creche devemos ter presente, sendo esta a minha opinião, que as aprendizagens das crianças nesta faixa etária ocorre durante as interações entre nós educadoras e elas; ou seja, ocorrem também durante o tempo de cuidados. Então penso que, as actividades planeadas são apenas uma pequena parte daquilo que é a educação na creche. Assim, a intervenção do educador, a meu ver, situa-se na combinação entre o cuidar e o educar. É neste conceito de *educare* que penso, que todo o trabalho deve ser realizado. “Não se pode educar ninguém sem se proporcionar cuidados verdadeiros e protecção durante os primeiros anos da infância. Por outro lado não se pode proporcionar estes cuidados verdadeiros e protecção durante os primeiros anos da infância (...), sem se educar” (Caldwell, 1995, in Homem, 2002 p.27).

O cuidar é um acto de relação com o outro, aqui se constrói o vínculo entre quem cuida e quem é cuidado, tão importante ao nível da creche. O educar ajuda a criança a construir conhecimentos sobre si próprio e conhecimento das suas potencialidades. Deste modo, em creche, tudo o que acontece no quotidiano deve ser valorizado uma vez que contribui para formação de crianças felizes, seguras e saudáveis.

**Quadro 4 -Momentos de rotina da sala de Berçário:**

<b>Horário</b>	<b>Rotinas</b>
7h45	<p style="text-align: center;"><b><u>Acolhimento</u></b></p> <p>“Boas-vindas calorosas e acolhedoras por parte dos educadores asseguram às crianças e aos pais que o centro infantil é como se fosse lar-fora-de-casa seguro e simpático” (Mary Hohmann e Jacalyn Post, 2003:209). Aqui os pais marcavam a presença dos filhos num cartaz e ainda se trocava informações importantes sobre o bebé. Exemplo: Como é que jantou no dia anterior, como dormir...</p>
9h até 11h	<p style="text-align: center;"><b><u>Momentos de repouso/refeições a meio da manhã/actividades dirigidas ou espontâneas</u></b></p> <p>Nas actividades espontâneas tentava-se sempre oferecer às crianças a oportunidade de participarem activamente em grande ou pequeno grupo.... Estas tinham oportunidade de interagir e explorar livremente o meio que a rodeia, utilizando todo o seu corpo e todos os sentidos. O adulto estava sempre</p>

	<p>por perto para o apoiar e estimulando. As pessoas que tomam conta de crianças procuram desenvolver relações positivas e recíprocas com elas, “relações em que a palavra-chave é o encorajamento. Abraçam, seguram, brincam e falam com as crianças de forma calorosa, não apressada, do tipo dar-e-receber.” (Mary Hohmann e Jacalyn Post, 2003:14)</p> <p>Nas actividades dirigidas nós (educadoras e auxiliares) procurávamos oferecer às crianças o contacto directo com novas experiências de acordo com as intenções educativas. Aqui orientávamos a criança, tentando promover sempre novas descobertas, dando liberdade à mesma de sentir, ver, observar, provar, manipular e, sempre apoiando as acções que ela ia realizando.</p>
11h	<p style="text-align: center;"><b><u>Almoço/ Momentos de higiene</u></b></p> <p>Os momentos de higiene e de almoço eram tempos privilegiados de relação, que tentávamos fortalecer a ligação afectiva entre criança/adulto. Eram momentos que não tínhamos pressa e tínhamos tempo para falar e brincar com as crianças individualmente.</p> <p>“Estes momentos de cuidados (alimentação, higiene) emergem como momentos privilegiados de relação e de afecto, momentos de trocas intensas e de aprendizagem em que a independência e a autonomia se podem exercer.” (Maria Cristina Figueira, 1998:69)</p>
12h	<p style="text-align: center;"><b><u>Momentos de repouso</u></b></p> <p>Defendíamos que “Não há hora de acordar! À medida que acordam vão sendo levantadas. Assim, quem tem mais necessidade de dormir não é perturbado” (Sofia Figueira, 1998, p. 46).</p>
14h até 15h	<b><u>Lanche/ Momentos de higiene</u></b>
15h até 16h	<b><u>Actividades dirigidas ou espontâneas/ Momentos de repouso</u></b>
16h até 18h30	<p style="text-align: center;"><b><u>Actividades espontâneas/ Preparação para entrega aos pais</u></b></p> <p>Momento onde decorriam a troca de informação entre a auxiliar e os pais, em que se discutia com as famílias como é que a criança passou o dia, como reagiu às mais diversas situações, o que fez... Como nem eu nem a educadora estávamos presente neste momento, a educadora Alexandra diariamente deixava toda a informação pertinente do dia escrita nos cadernos individuais para os pais levarem para casa. Estes cadernos eram sem dúvida uma forma de mantermos uma relação de proximidade entre a instituição e os pais, tal como é importante o dialogo esta é uma forma de pudermos transmitir informação para fora.</p>

É importante referir que organizávamos os momentos de rotina (educadoras, eu e as auxiliares) de forma a constituir experiências aliciantes, afectuosas e de aprendizagem para nós e principalmente, para as crianças. “ Criar uma rotina diária é basicamente isto: fazer com que o tempo seja tempo de experiências educacionais ricas e interações positivas”(J. Formozinho, 1998:71).

Durante o meu estágio em PES II em Jardim de Infância observei que as crianças gostavam imenso de livros mas contudo tinham alguma dificuldade em manuseá-los, chegando mesmo a estragá-los.

Relembro uma visita dos senhores do Projecto da Casa da Balança - “Todos para o Nabo e Nabo para todos” à sala de Jardim de Infância onde vieram contar a história “O nabo gigante” e as crianças estiveram atentas do princípio ao fim da história.

De seguida, os senhores pediram ao grupo que se sentassem à mesa para verem alguns livros e para estarem atentos, porque algumas personagens eram tiradas dos mesmos. As crianças mostraram interesse pelos livros, mas constatei ao longo da actividade que não tinham muito cuidado a folhear os mesmos, chegaram mesmo a rasgar uma das folhas. Este acidente levou-me a ir observar os livros da área da leitura e verifiquei que muitos estavam em mau estado.

De imediato, impus a mim mesma um novo objectivo que era, até ao final do meu estágio fazer com que eles tivessem mais consciência e mais cuidado no manuseamento dos mesmos. Na minha opinião não basta que gostem dos livros mas que os saibam respeitar e conservar.

Comecei então a pensar como o poderia fazer, pois tinha de os consciencializar para o facto de os conservar, para que mais nenhum livro “sofresse” as consequências de maus tratos. Resolvi então partir para a construção de um cartaz, neste, cada criança teria de escrever o seu nome sempre que consultava determinado livro. Falei com eles ainda, sobre o facto de a partir da colocação do cartaz teriam de os ler sentados nas mesas e não podiam andar com eles a puxarem cada um para seu lado, como se fossem objectos sem valor.

Este cartaz começou então a fazer parte da rotina diária das crianças, pois as crianças do “dia” eram responsáveis para escolher seis livros (meus e da educadora) que podiam ser consultados e vistos no dia. Sempre que um menino via um desses seis livros escolhidos tinha de escrever o seu nome no cartaz, para que se algo acontecesse pudséssemos falar sobre o sucedido como forma de exemplo.





**Fig. 32 - Cartaz de Responsabilidade**

Iniciei este trabalho com as crianças no início da minha PES II e para meu espanto, depois de falarmos sobre o assunto e começarmos a usar o cartaz de responsabilidade não apareceu mais nenhum livro estragado ou rasgado, penso que o facto de escreverem o seu nome se sentiram mais responsáveis e consequentemente mais cuidadosos.

O facto de se ter tornado este cartaz uma rotina, fez com que tomassem consciência sobre a importância de se respeitar os livros, a utiliza-los correctamente e a sentirem que eram responsáveis pela sua conservação.

À rotina do cartaz juntei o facto de todos os dias uma criança poder contar uma história, pretendia com isto que apreciassem os livros e percebessem a sua importância e o que eles nos podem oferecer. Era um momento muito desejado e que gostavam muito de realizar.



**Fig. 33 - Momentos de conto**



Em contexto de berçário, consegui implementar na sala a marcação da presença registada pelos pais com o filho ao colo na hora do acolhimento.

Os pais pegavam num cartão com o nome e a fotografia do filho e com o seu nome e a sua fotografia colocam-no num placard.

Na minha opinião, este momento de rotina realizado em conjunto pelos pais e filhos permitiu às crianças ter um acolhimento mais personalizado, pois não se registava apenas a presença da criança, mas também o momento da chegada desta à instituição com um membro do agregado familiar, que nestas idades são tão importantes. Com esta rotina pretendia que futuramente as crianças começassem a ter noção da marcação da sua presença e que fossem elas a lembrar os pais de a marcar, pretendia ainda integrar e privilegiar a relação com a família.

### **3 - Importância do trabalho em equipa**

“O trabalho de equipa entre adultos, que permanentemente subjaz a toda a acção, cria um enquadramento propício para o envolvimento das crianças numa comunidade activa e participante.”  
(Mary Hohmann e David Weikart 2009:128)

O trabalho em equipa (educadoras/educadoras; educadora/auxiliar crianças/educadora/auxiliar) é a base de um trabalho com qualidade com as crianças.

De acordo com a educadora Ermelinda (entrevista à coordenadora) as educadoras reúnem-se frequentemente para planearem actividades a desenvolver em conjunto, para planearem e organizarem as festas relacionadas com algumas efemérides ou até mesmo para debaterem o projecto curricular.

Durante a minha permanência na instituição, tive oportunidade de participar em alguns destes eventos, tais como a festa de Carnaval e a comemoração do final do ano lectivo. Esta participação fez com que me sentisse elemento activo desta comunidade.

A coordenadora Ermelinda referiu-me ainda que trimestralmente há um membro da direcção que se reúne com todos os colaboradores para reflectirem sobre assuntos considerados importantes, para o normal funcionamento das várias valências. Para além destas reuniões, durante o ano lectivo, decorrem alguns encontros temáticos e reuniões para pais/encarregados de educação, nas quais se esclarecem dúvidas ou se trata de alguns temas do seu interesse.

O trabalho em equipa “é (...) como um veículo indispensável, através do qual é possível melhorar a qualidade de interacção com as crianças e entre os adultos” (Dalila Lino, 2007:118), influencia ainda o bom funcionamento de qualquer instituição assim como a resposta educativa prestada às crianças e às famílias.

Penso que o diálogo, a troca de informação, o respeito pela individualidade, é fundamental para se realizar um trabalho de positivo em parceria.

As equipas deverão trabalhar para um objectivo comum sendo indispensável a consciência de que são um grupo e como tal devem funcionar em conjunto, pois só dessa forma será possível o sucesso para atingir as intencionalidades educativas. No entanto, esta cooperação nem sempre é fácil, é necessário que todos os elementos se possam conhecer, se sintam integrados e a fazer parte de um todo como equipa. Será neste contexto essencial o papel da coordenação, este é responsável por auditar o desempenho da equipa servindo também de veículo de comunicação e orientação. Contudo cabe a cada elemento da equipa, assumir a sua responsabilidade para a concretização dos objectivos inicialmente traçados.

Como referi no Capítulo II, a equipa do berçário na ADBES era composta por uma educadora: (Alexandra), e uma auxiliar de Acção Educativa: Carla ou Vanda. No Jardim de Infância a equipa é constituída pela educadora Ana Arimateia e pela auxiliar Paula ou Vanda. Este grupo partilha entre si toda a acção pedagógica.

Estas procuram enriquecer o trabalho de equipa através de interacções que tenham como base numa boa comunicação, pautada pela honestidade em que a cooperação desempenha um papel crucial.

Os debates de ideias pelos membros da equipa surge como elemento favorável ao processo educativo, pois estes permitem obter diferentes perspectivas sobre um mesmo assunto, podendo estas complementar-se e enriquecer-se.

Observei e participei em vários desses momentos quer em creche quer em Jardim de Infância, em que os elementos da equipa trocavam as suas ideias, alguns mais formais que outros, mas todos eles importantes para o desenvolvimento de um bom trabalho de equipa e para o bem-estar das crianças. Este tipo de conversas com os vários membros da equipa abrangiam vários assuntos relacionados com o processo educativo.

Recordo um desses momentos de partilha informal em contexto de Jardim de Infância, em que trocávamos observações sobre a S. (4 anos) e chegamos à conclusão que a mesma estava a ser excluída do grupo devido a uma criança o A. M. (5 anos)

manifestar atitudes preconceituosas, referindo-me o porquê: “Não gosto da cor da pele dela” (A. M. 5 anos).

A partir desse instante definimos uma estratégia conjunta de vigilância e acção para reverter estas atitudes.

Foi através deste trabalho de equipa que foi possível a resolução atempada deste conflito. Detectamos o problema, falamos umas com as outras, numa conversa franca acerca do assunto de forma a encontrar possíveis soluções, “ os membros de equipas eficazes comunicam uns com os outros de forma aberta, honesta e directa. Cada um diz aquilo que pensa” (Mary Hohmann e David Weikart, 2009:137)

Enquanto estive a realizar o meu estágio senti sempre um grande apoio por parte dos elementos da equipa presentes nas salas (Berçário e Jardim de Infância), penso que me adaptei bem à equipa e eles à minha presença. Acho também ter conseguido uma participação activa com as educadoras Alexandra e Ana e com as auxiliares Carla, Paula e Vanda participação essa que penso ter sido de qualidade.

A semana do dia da Mãe, foi na minha opinião, demonstrativo da cooperação que existia na equipa de Jardim de Infância em que o trabalho entre mim, a educadora, a auxiliar e as crianças foi bastante intensa e consegui observar que era coesa.

Mais uma vez num dos momentos de reunião informal com a educadora e a auxiliar debatemos o assunto “a prenda do dia da mãe”, referi o gosto de tentar proporcionar às crianças escolherem o que queriam dar à sua mãe esse ano. A educadora demonstrou interesse pela minha ideia referindo, então que faríamos as pregadeiras que já tinha pensado efectuar e apoiou que eu falasse com o grupo sobre as prendas que desejavam oferecer às suas mães.

Esta ideia de cada um realizar diferentes prendas, tem a meu ver imensas vantagens, uma delas é por exemplo a mãe de duas crianças da sala a L. (5 anos) e da L. (3 anos) e a mãe de J. e B. (ambos de 4 anos) não receberam prendas iguais, mas mais que isso foi darmos a possibilidade às crianças de pensarem num determinado objecto, planifica-lo e executá-lo, tentando ultrapassar todos os desafios que pudessem surgir na sua execução.

Outra das vantagens, na minha opinião, foi as crianças perceberem que as suas ideias eram valorizadas e sempre que possível postas em prática. Este facto, traduziu-se num enorme entusiasmo.

Quando falei individualmente com cada criança, perguntei o que queriam oferecer e o porquê de gostar da sua mãe, consegui respostas bastante interessantes (anexo\_4) que foram aproveitadas para colarmos nos postais.



**Fig. 34 - Postais Dia da mãe**

O facto de existir prendas muito diversificadas exigiu que nós (eu, educadora e auxiliar) nos tivéssemos de organizar muito bem para conseguir dar apoio a todas as crianças.

Entre as visitas das mães ao longo da semana e o facto das prendas terem de estar todas prontas até sexta-feira foi uma semana muito intensiva para todos na sala.

Penso que foi uma semana muito positiva para as crianças puderam executar a prenda que idealizaram para as suas mães, já para mas nós (educadoras e auxiliar) foi muito difícil conseguir gerir o tempo e o trabalho individual, tudo isto em apenas quatro dias (segunda era feriado).

Penso que foi essencial o empenho, coordenação, gestão de tempo e trabalho de equipa de nós as três (eu, educadora e auxiliar), assim como o das crianças. A semana foi dura, mas na minha opinião, fomos para casa felizes pelo que conseguimos fazer com as crianças e com a óptima sensação de “dever cumprido”. As crianças por seu turno, andaram felizes e envolvidas, demonstrando que a semana de comemoração do Dia da mãe estava a ser vivida de forma intensa.

Foi bastante interessante trabalhar individualmente com cada criança, tive oportunidade de os conhecer melhor, saber quais os seus gostos e que falassem abertamente sobre as suas famílias.



**Fig. 35 –** Elaboração das prendas para o dia da mãe –A. (4 anos) fez um saquinho de cheiro, L. (6 anos) fez uma pulseira com Fimo e o T. R (6 anos) fez uma pintura sobre tela.



**Fig. 36 -** Pregadeiras para oferecer às mães

Penso que conseguimos, quer em creche, quer em Jardim de Infância formar equipas bastante unidas que se respeitavam mutuamente, que discutiam opiniões e que gostavam de conversar e reflectir em conjunto.

A avaliação era diária, de forma espontânea e informal. Periodicamente recebíamos a visita da supervisora Fátima Godinho à instituição, nestes momentos de reunião formal, em conjunto com as educadoras Ana Arimateia ou Alexandra Rosa reflectíamos sobre o desenvolvimento da minha prestação neste estágio, do cumprimento dos objectivos a atingir e das situações a corrigir ou a melhorar. Foram momentos muito importantes na minha formação pois contribuíam para a minha evolução como educadora.

#### **4 -Trabalho e cooperação com as famílias e comunidade**

“(…) chamar o pai, a mãe, ou os avós à vida da sala é uma forma de os integrar e responsabilizar, na própria escola, o que é o mesmo que dizer responsabilizá-los e com eles cooperar na Educação das crianças”. (Isabel Rebelo 1996:83)

Ao longo da minha PES verifiquei a importância das relações famílias e comunidade/ instituição tanto no contexto de Creche quer em Jardim de Infância. Para que essa relação seja possível e cada vez mais forte, penso que é necessário que os educadores e instituições deixem entrar os pais e a própria comunidade envolvente nas salas, permitindo que estes possam participar de uma forma activa nas actividades da escola.

“E porque os pais são os principais responsáveis pela educação das crianças têm também o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos.”(OCEPE,1997: 43)

Assim, esta vontade terá de ser recíproca não cabe só aos educadores ou instituições permitirem, os pais terão também de se mostrar disponíveis para que essa relação, se torne numa verdadeira parceria.

Essa colaboração não só é óbvia como também benéfica para a criança.

Segundo Katz, Lilian e Chard, Sylvia (2009) “quanto mais pequena é a criança maior é a necessidades de estabelecer relações íntimas de parceria com as famílias para evitar os problemas de sobreposição das funções.” (pág.158) Pois todos sabemos que a família é insubstituível. Essa parceria faz com que ambas as partes saiam ganhadoras, os pais sentem-se mais seguros e apoiados e nós (educadoras) sentimo-nos mais confiantes para ajudar as crianças a desenvolverem-se e a se sentirem bem.

É ainda importante que as famílias participem na vida da instituição, seja por exemplo na preparação e participação de actividades, como na organização e preparação de uma festa ou uma visita.

Penso, e como estagiária já o vivenciei, que uma maior colaboração e participação das famílias ajuda a ultrapassar dificuldades e problemas existentes, assim como a compreender melhor os comportamentos de algumas crianças.

Segundo Hohmann, Mary e Post, Jacalyn (2007) refere que:



“A criança, ao sentir o elo de ligação forte entre pais e o educador, reflecte o seu à vontade em relação a uns e outros e no seu comportamento - uma mãe feliz faz o Bebé feliz; um bebé feliz faz uma mãe feliz. Para além disso, a “equipa”- pais- educadores serve como uma forte defesa em favor da criança noutros contextos, quando necessário.” (pág. 329)

Na minha opinião o papel dos pais, como primeiros educadores das crianças é crucial não só no contexto familiar mas também no contexto educativo. Só uma relação de complementaridade entre a família, o espaço envolvente e as instituições escolares, permite a adopção de valores e critérios dos diferentes intervenientes educativos com influência no desenvolvimento da criança.

A sala de Jardim de Infância da ADBES, pelo que pude observar e posteriormente também fomentar, mantém grande contacto com as famílias e sempre que possível com a comunidade quer da instituição, quer do exterior.

A educadora Ana (e eu quando estive presente na PES) começamos por aproveitar os contactos diários com os pais/encarregados de educação, nomeadamente quando estes traziam os seus filhos de manhã, para dar mais conteúdo às pequenas trocas de informação e assim contribuir para a construção de uma relação de proximidade e confiança“(…) a comunicação com os pais através de trocas informais e de reuniões são ocasiões de conhecer as suas expectativas educativas, de os esclarecer sobre o processo educativo a desenvolver com o grupo e de ouvir as suas sugestões.”(OCEPE, 1997:45).

Todos os pais tinham ainda abertura, pelo que pude constatar, para telefonarem para a educadora sempre que o quisessem fazer, apenas tinham de respeitar a condição de não perturbarem o normal funcionamento lectivo. Estes contactos podiam ser apenas para conversar quando disso sintam necessidade ou para se informarem sobre o percurso e evolução escolar do seu filho.

Pude constatar ainda que a educadora Ana tinha a preocupação de afixar as planificações semanais assim como toda a informação considerada pertinente (como por exemplo um convite), no placard existente no corredor de entrada do jardim-de-infância, esta informação servia para que os pais e comunidade envolvente estivessem sempre a par das nossas vivências e descobertas.



Observei ainda, e tal como já referi anteriormente, que os pais e a comunidade sempre que podiam colaborar ou visitar-nos tinham entrada livre, bastava apenas uma palavra.

Em Creche observei que a educadora Alexandra, no sentido de perceber qual o ambiente real da criança, estabelecia um contacto muito directo com as famílias, verificando que a transmissão de conhecimentos acerca das vivências das crianças era muito importante.

Quando falamos em contexto de creche e em família, temos que pensar, inevitavelmente, que esta surge como o primeiro contexto com o qual a criança tem contacto, onde cria as suas primeiras relações, responde a estímulos, por esse facto temos de ter consciências que estas experiências são o suporte de futuras aprendizagens.

Ao longo da minha PES verifiquei que um instrumento de informação e de proximidade dos pais com as actividades desenvolvidas na instituição, eram as planificações semanais.

Recordo que houve um episódio com uma criança no meu percurso da PES II em contexto de creche que me fez reflectir na importância de implementar as planificações semanais nos cadernos individuais e assim enriquecê-los.

O episódio ocorreu quando numa actividade coloquei uma bacia grande com areia da praia e outra bacia com conchas (que tinha trazido da praia quando fui de fim de semana a Leiria) e as crianças tiveram oportunidade de tocar e explorar. Todos se mostraram curiosos, queriam mexer e todas as vezes que eu ou a educadora Alexandra tínhamos de intervir por estarem a tentar comer areia e a meterem as conchas na boca, as crianças demonstravam indignação, chorando ou balbuciando, demonstrando-nos o quanto queriam continuar na sua exploração sem que fossem impedidas de o fazer. Pelo que observei as crianças estiveram bastante envolvidas o que me deixou satisfeita e feliz por lhes ter proporcionado esta experiência.

Quando as crianças estavam a explorar a areia, a L. (11 meses) com a vontade de estar mais perto desta empoleirou-se na bacia e caiu para dentro da mesma, ficou com o rosto cheio de areia, imediatamente a retirei para a poder lavar, contudo da parte da L. (11 meses) não existiu qualquer reacção de medo pelo incidente, mas nesse momento a mãe da criança chega e ela sim ficou bastante aflita com a situação. Percebi que não tinha gostado de ver a filha coberta de areia. Confesso que fiquei bastante aflita com a reacção dela e expliquei que a areia era fácil de retirar e que ela estava a adorar a

experiencia da areia. A educadora Alexandra também ajudou tentando acalmar a situação dizendo que quando fosse à praia com ela que se preparasse.

Quando a mãe saiu a educadora Alexandra, veio até junto de mim, acalmou-me referindo para não me preocupar.

No dia seguinte, quando a mãe da L. a foi buscar, falou novamente da areia referindo a sorrir, que quando chegou a casa para dar banho à L. esta ainda tinha areia no corpo e nas roupas. Aproveitou contudo para referir episódios cómicos, que aconteceram na praia com o seu primeiro filho quando este era bebé.

Esta conversa deixou-me bastante mais aliviada e foi muito importante para mim fez-me reflectir que por vezes é preciso ter algum cuidado e pensar como é que os pais irão reagir às actividades propostas, daí, a importância das planificações semanais e da sua afixação em local onde possam ser consultadas por todos.

Embora possamos estar sujeitas a algumas críticas, estas não podem ser inibidoras de continuarmos a facultar novas experiências às crianças desde que as mesmas não ponham em risco a sua saúde e integridade física.



**Fig. 37 - Exploração com areia**

A partir deste episódio, todas as situações ocorridas ao longo da semana estavam numa pequena grelha nos cadernos individuais que levam para casa; ali os pais tinham acesso a todas as actividades ocorridas na sala, este processo e episódio contribuiu para tomar consciência que todo o nosso trabalho e comportamento têm também reflexo para o exterior, que as actividades a desenvolver devem sempre que possível ser do conhecimento dos pais.

Observei também que a educadora Alexandra colocava diversos registos fotográficos e alguns trabalhos das crianças, em exposição num placar acessíveis aos pais, alguns mesmo fez questão de enviar via e-mail.

Como mencionei em algumas reflexões ao longo da minha PES, é importante estabelecer uma relação forte com as famílias e neste contexto de berçário mais ainda, devemos ter em conta que as crianças são entregues a profissionais e os pais necessitam de confiar nesses profissionais, para que se sintam mais integrados na sala onde os seus filhos passam boa parte do dia. Penso que esta confiança e estreita ligação trazem vantagens não só para as crianças mas também para a instituição e educadores.

Ao longo da minha PES, quer em contexto de creche quer em jardim de infância, verifiquei que em geral os pais das crianças eram bastante participativos (aspecto que constatei no Dia do Pai, da mãe, na visita à sala de Snozelen...), sempre que lhes solicitávamos colaboração ou a sua participação em qualquer actividade não nos deixavam desfalcadas.

Por exemplo com a ajuda da mãe da A. (4 anos) que trabalha no Colégio da Mitra (é veterinária e ajudou a pagar metade do autocarro), as crianças tiveram oportunidade de ir visitar este Colégio e ter um dia diferente.

Foi um dia bastante bem passado (Anexo\_5), as crianças tiveram oportunidade de observar bastantes animais, desde cavalos, porcos, bezerros, carneiros, cães e gatos.

A mãe e o pai da A. (4 anos) foram extraordinários, fizeram-nos uma visita guiada pelo Colégio, permitiram que as crianças tocassem nos animais e a mãe explicava cuidadosamente às crianças qual o seu trabalho ali.

Segundo Hohmann, Mary e Weikart, David (2009) referem a importância de “Encorajar os membros da família a juntarem-se ao educador e às crianças nos passeios e nas visitas de estudos. Isto fornece inúmeras oportunidades para pais, crianças, e educadores conversarem, desfrutarem da companhia uns dos outros, e partilharem experiências de aprendizagens activas.” (pág.120)

O grupo andava em delírio com tantos animais ao pé de si e com tanto espaço para andarem à vontade. Nesta visita tiveram oportunidade ainda de visitar o hospital veterinário, onde observamos animais doentes e operados à pouco tempo.

Foi uma visita riquíssima, cheia de recursos naturais à nossa volta, e uma enorme diversidade de elementos, desde animais, pessoas, plantas e árvores. Pelo que observei as crianças aproveitaram bastante o dia, o seu nível de envolvimento era enorme, estavam sempre atentos ao que a mãe da A. (4 anos) dizia e respeitavam-na rigorosamente, penso que percebiam que ela era a “chave” para conhecerem aquele mundo.



Fig. 38- Visita ao Colégio da Mitra



Fig. 39 - Visitas dos pais no dia da mãe/pai (Pai de L. (8 meses) foi contar um história; Pai da L. (9 meses) pintou o mural do dia do Pai; Mãe de A. (4 anos) levou a Miska (cadela), batas e material veterinário; Mãe da C. (5 anos) contou uma história e a Mãe da B. (5 anos) foi fazer crepes com chocolate.



## **Capítulo V - De estagiária a Educadora: Os processos que suportaram a minha acção no contexto: a reflexão como caminho.**

Segundo Alarcão, Isabel (2001), um educador investigador “ é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona” (pág. 6).

Concordando com o que a autora refere, procurei ao longo do meu percurso como estagiária adquirir uma dinâmica própria relativamente à minha actividade profissional e com isso enriquece-la e proporcionar mais e melhores aprendizagens ao grupo.

Com este objectivo tentava reflectir cada vez mais aprofundadamente sobre aquilo que diariamente acontecia na sala de creche e de jardim de Infância, recorrendo a registos fotográficos, registos de incidências, ao caderno de formação, aos quadros de actividades e à Escala de Envolvimento para as crianças.

Por último pretendo referir como a metodologia de projecto quer em contexto de creche quer em Jardim de Infância me fizeram crescer como educadora e verificar como esta metodologia faz sentido para mim como profissional da educação.

### **1 - Registos fotográficos**

Os registos fotográficos foram muito utilizados por mim, todos os dias e sempre que achava oportuno fotografava. As fotografias ajudaram-me imensas vezes a recordar situações ocorridas ao longo do dia, e, ao realizar os meus registos semanais era como vivenciar de novo as situações.

Penso que para mim a máquina fotográfica foi uma ferramenta bastante útil e preciosa, que me ajudou a captar muitos dos momentos únicos.

A fotografia oferece-nos um meio muito pertinente de voltar a viver as situações e a rever pormenores, permite-nos ainda, puder exercer a liberdade de observação sobre motivos que mais nos tocam, ajudando analisar e a reflectir melhor a nossa acção. Através da fotografia analisam-se expressões, gestos ou posturas que se não as tivéssemos por vezes nos passavam em “branco”.

O investigador através dos registos fotográficos tem a possibilidade de imortalizar momentos, que poderá numa fase posterior utilizar como objecto de estudo e

reflexão, para mim foi sem sombra de dúvida uma preciosa ajuda. Muitas vezes olhei para as fotografias e consegui recordar que palavras foram proferidas no momento e assim reflectir sobre as mesmas. Quando olhava para as fotografias ajudava-me perguntar “O que estava acontecer quando tirei esta fotografia? O que acabara de acontecer? E logo após? Quem estava presente? Fui eu que planejei esta actividade, foi a criança, ou foi espontânea? que tipo de aprendizagens estava acontecendo aqui – cognitivas, sócio emocionais, ou de desenvolvimento físico? Este momento foi um marco importante para alguma criança?” (Elizabeth Shores e CathyGrace, 2008:99)

De seguida, apresento um exemplo de registo a partir de uma fotografia.



**Fig. 40 - J. (4 anos) explora a massa na hora de almoço.**

**Reflexão da foto:** Esta fotografia foi retirada no dia 16 de Junho, depois de as crianças acabarem de almoçar. Estavam todos sentados à mesa à espera da fruta, quando J. (4 anos) aproveitou os restos de comida que caíram do prato (massa) e começou a moldar letras com o alimento. Chamou-me atenção o facto de ela estar muito envolvida na sua brincadeira. A mesma reportou-me ao facto de dias antes termos moldado os nomes com plasticina. A actividade espontânea dela revela uma aprendizagem cognitiva.

Os registos fotográficos mais do que as palavras são testemunhos do que se passa na sala e podem ser utilizados pelos educadores, com as devidas autorizações em situações diversas, como por exemplo em reuniões de pais.

## 2 - Registos de incidência

Os registos de incidência foram também um instrumento muito utilizado por mim. Estes têm como objectivo ser um instrumento em que o investigador vai registando as suas observações no campo.

Bogdan e Bilken (1994:150) referem que essas notas são “ o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha, reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

Os registos de incidência representaram uma fonte importante de dados. É de referir que não utilizava este instrumento todos os dias, servia-me deles quando sabia que tinha actividades em que estaria mais integrada ou participativa na sala e me era difícil fotografar os momentos chave. Assim, no final da actividade registava num caderno as notas de campo.

Dou como exemplo a actividade ocorrida em contexto de Berçário onde utilizei luzes de várias cores. Nesta actividade, tive necessidade de manusear diversas lanternas ao mesmo tempo, fazendo com que os seus focos incidissem em diversos pontos da sala. Ponderado este facto defini na minha planificação que utilizaria o registo de incidência, sabendo antemão que não poderia fotografar.

Posteriormente essas notas ajudaram-me a reflectir e a avaliar se os objectivos identificados na planificação foram alcançados ou trabalhados.

Nestes registos descrevia o interesse, a postura e a participação das crianças na actividade, salientando os aspectos mais significativos, elementos esses que me iriam servir de suporte para as reflexões diárias.

### **Exemplo de um registo de Incidência:**

Actividade: Luzes de várias cores

Data: 9/11/2010

Sentados nas almofadas virados para o espelho com a sala escura, liguei uma lanterna e com movimentos circulares apontava o foco de luz para o tecto, para o chão perto delas e para o espelho, tentei desta forma captar a sua atenção.

Quando obtive a atenção das crianças, coloquei papel celofane em frente ao foco de luz para ir variando a cor da mesma, continuando dessa maneira a explorar o espaço com as lanternas e estimulando-as a observar.



Após a nossa demonstração com os vários papéis celofane com diversas cores, comecei a dar as lanternas às crianças que mostraram interesse para que pudessem explorar.

Ao longo da actividade, observei que estas olhavam fixamente para as lanternas e mostravam grande interesse pelo foco de luz que emitiam.

Para enriquecer a minha actividade pedi à educadora um lençol branco para se ver melhor as luzes de várias cores e ela trouxe também um tubo. Esticamos o lençol branco no varão junto ao espelho e começamos a focar para aí as lanternas com o papel celofane de várias cores. Algumas crianças mostraram interesse pelas cores, mas outros como já tinham as lanternas na mão, foi difícil obter a sua atenção pois estavam muito animados a explorar as lanternas e a pô-las na boca.

Com o tubo a educadora colocou na sua extremidade uma lanterna e apontava o tubo para a criança, estas olhavam com estranheza para o mesmo mostrando grande interesse em perceber o que era aquilo.

O I. (5meses) o mais novo do grupo mostrou grande satisfação ao longo da actividade, porém chorava sempre que a sua lanterna lhe caía da mão, ficava ainda muito satisfeito sempre que via a luz apontada para a sua cara e tinha em simultâneo uma lanterna para explorar.

### **3- Caderno de formação**

Um outro instrumento que me permitiu crescer como profissional da educação foi o caderno de formação.

O caderno de formação é composto por:

“Descritivos de natureza reflexiva sobre a acção, registados pelos alunos e comentados pelos educadores cooperantes e pelos docentes da Universidade responsáveis pela disciplina onde decorrem as acções de iniciação à prática profissional. Pretende ser uma experiência de comunicação e reflexão cooperada, capaz de se instituir como regulador das práticas pedagógicas e factor de questionamento e inovação dessas práticas” (Barbosa *etal.*, 2005:38).

O caderno de formação foi um dos instrumentos mais importante ao longo da minha PES.

Através dele pude colocar as minhas frustrações, alegrias, pensamentos, avanços e recuos, motivações e medos ao longo do estágio, tudo isto traduzido por palavras. Estas reflexões ajudaram-me imenso no meu processo profissionalizante, ajudaram-me a pensar sobre a minha acção, a melhorar a minha prática e a enriquecê-la.

Fez-me ponderar sobre a importância de reflectir sobre o que se faz com as crianças, como se faz, o que se deveria fazer, de que modo devia de readaptar as minhas práticas, tornando-as mais adequadas às necessidades das crianças.

Na minha opinião para que possamos desenvolver um bom trabalho torna-se, portanto, necessário observar com atenção as crianças e realizar anotações diárias para posteriormente as analisar e reflectir. Reservar um pouco de tempo próprio para reflexão diária é muito importante para um bom trabalho como educador de infância.

Outro factor que me fez evoluir nos meus registos e na minha prática, foram sem dúvida os comentários das educadoras cooperantes e da supervisora, quando ao longo dos meus registos davam a sua opinião, incentivavam a que pensasse mais profundamente nas questões e dúvidas que levantava. Na minha opinião os comentários fizeram com que amadurecesse nesta minha “caminhada” durante todo o estágio, fizeram com que aprendesse a escrever e a reflectir cada vez melhor sobre as situações ocorridas.

“A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento” (OCEPE, 1997:27)

A Professora Supervisora Fátima Godinho fez-me perceber que o caderno de formação deve sempre contemplar a dimensão descritiva (relatos e situações ao longo do dia), a dimensão reflexiva (onde devemos colocar sentido na acção, questionarmos e reflectir sobre a reflexão na acção) e, por último projectarmos a nossa acção no futuro. É transversal ao registo a colocação da fundamentação teórica para que esta se torne não só mais rica mas para também defendermos as nossas ideias recorrendo a autores mais experientes e conceituados na área.

Realço alguns exemplos de questões realizadas pela professora Fátima Godinho que me ajudaram na minha evolução nos registos: “A planificação revelou-se adequada? Porquê? Que alterações introduziria e que consequências tira para as próximas planificações?”; “As actividades foram significativas para as crianças? Que elementos

justificam a minha apreciação?"; "Em que momentos/actividades senti dificuldades? Que razões encontro para isso?"; "Há comportamentos individuais das crianças que quero realçar? Que reflexões me invocam?"; "Há incidentes críticos (factos significativos) que quero sublinhar? Que reflexões me invocam?"; "Há ideias que surgiram e quero registar?" ou por exemplo "Que ajudas sinto necessidade? A quem ou onde vou recorrer?"

Estes "ensinamentos", ajudaram-me a clarificar e aprofundar as situações ocorridas levando a que quem fosse ler conseguisse, mesmo de fora, vivenciar o que tinha experienciado ao longo deste meu estágio e ao mesmo tempo pudessem reflectir comigo sobre as questões que colocava.

De seguida apresento um excerto de uma reflexão como os comentários da educadora cooperante e com a supervisora.

### **Exemplo de um excerto de reflexão semanal - 3ª semana em contexto de creche**

Esta 3ª semana de estágio fez com que reflectisse a importância da linguagem (verbal e não verbal) utilizada pelos adultos no contacto com as crianças mesmo em contexto de berçário e no cuidado que devemos ter na escolha dos materiais a utilizar nas actividades a propor.

Penso ter sido muito importante para mim em termos de aprendizagens o diálogo com a professora supervisora e a educadora, estimulou a minha vontade de fazer sempre mais e melhor. Estas reuniões servem-me também para ter feedback da minha actuação como estagiária.

### **Comentário da Professora Fátima:**

"Ainda bem que a minha visita serviu para a motivar. É muito positivo que os nossos encontros se constituam como momentos de referência no seu processo de formação. Nestes momentos todos aprendemos um pouco e muitas são as dimensões que saem enriquecidas. Uma delas é a relacional, pois só no contacto directo a podemos desenvolver. Os seus registos estão agora mais direccionados para a dimensão reflexiva acompanhados por fundamentação teórica muito bem enquadrada. Mas, como tenho que "esticar a corda", desafio-a a melhorar na dimensão projectiva."

Foi uma semana pequena, embora com apenas 3 dias permitiu-me aprender bastante, até o facto de estar adoentada no último dia fez com que percebesse a enorme

importância de termos de deixar fora de portas toda e qualquer situação que possa afectar a tranquilidade das crianças, por muito que isso nos custe.

A partir desta semana, passarei a colocar as minhas planificações semanais nos cadernos individuais das crianças e penso que isto, vai ajudar a criar maiores laços de afinidade com a família das crianças. Espero com isto, elas percebam o meu trabalho e principalmente que tomem conhecimento das várias actividades que tenciono realizar durante a semana. As planificações coladas nos cadernos servirão desta forma para os familiares se sentirem integrados e informados.

**Comentário da educadora Alexandra:**

“Como podemos constatar esta semana esta nossa inovação nos cadernos foi positiva, pois a mãe da carolina achou isso muito interessante e disse que estava atenta.”

**4 - Quadro com as actividades desenvolvidas na PES**

Os quadros de actividades foram também um instrumento de reflexão bastante importante na minha formação, através da sua construção pude rever a minha prática de forma clara, observando rapidamente no quadro por exemplo se estava a proporcionar aprendizagens às crianças de Jardim de Infância em todas as áreas das Orientações Curricular ou em contexto de Creche aprendizagens activas.

Os quadros 5 e 6 foram construídos no final da minha PES I, como forma de avaliação da minha prática e de a poder melhorar e mudar.

**Quadro 5 - Actividades desenvolvidas na PES I em contexto de Berçário**

Actividades	Competência Pessoal e Social	Aprendiz competente	Competências físicas e motoras	Total por tipo de actividade
Exploração de balões e bolas de sabão		X	X	2
Exploração de lanternas com luzes de várias cores		X	X	2
Exploração de espelhos com pasta de dentes	X	X	X	3
Lengalengas com exploração de instrumentos musicais	X	X		2

Visualização de imagens reais (animais) com a produção de sons reais	X			1
Exploração de um tapete sensorial feito com retalhos de tecido	X	X	X	3
Fantoches	X			
Exploração de bolas feitas com vários materiais	X	X	X	3
Exploração com água e gelatina	X	X	X	3
Total por área desenvolvimento/aprendizagem	7	7	6	

Pela leitura deste quadro 5, pude por exemplo verificar que na minha PES I em Creche tentei que a criança fosse sempre um aprendiz competente, tendo sempre que possível uma participação activa nas diversas actividades propostas, tal como é referido no Manual de processo-chave para a Creche.

Nas OCEPE (2007) referem que “a oportunidade de contactar com novas situações são simultaneamente, ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” e que a “curiosidade deve ser fomentada e alargada” (pág.79).

A construção deste quadro fez-me reflectir, que o educador, particularmente em Berçário, tem um papel fundamental na aquisição das diversas aprendizagens e assume uma grande importância na vida das crianças com quem está, por isso, reconheci que é essencial ser uma pessoa inteira e autêntica perante as mesmas, isto é, mostrar-lhes aquilo que se é na realidade, ser verdadeiro! “Pois quando os adultos são apoiantes e carinhosos, as crianças aprendem a ser apoiantes e carinhosas com os outros.” (Mary Hohman e David Weikart, 2003:75)

#### **Quadro 6 – Actividades desenvolvidas na PES I em contexto de Jardim de Infância**

Actividades	Áreas OCEPE							Total
	FPS	CM	Ex Plast	ExpMus	Exp Mot	Lin.Mat	Lig. oral esc.	
História do Elmer e			x				x	2

construção do Elmer								
Lenda e provérbios de S. Martinho e confecção de um bolo em forma de castanha					x	x	x	3
“Será que as folhas das árvores no Bairro da Cruz da Picada são todas iguais?” Ida ao exterior apanhar folhas. Recalcamento de folhas em barro.	x	x	x					3
Ida à biblioteca. Actividades propostas pela biblioteca			x				x	2
Como é que aparece luz nas lâmpadas de Natal?” – Exploração de um circuito eléctrico		x					x	2
Natal, jogo do puzzles					x	x	x	4
Construção de conjuntos com recurso a meias						x		1
História do dia de reis, canção dos reis e confecção de minis bolos -rei	x			x	x	x	x	3
Total	2	2	3	1	3	4	6	

Com a análise deste quadro 6 realizado no fim da minha prática de ensino supervisionado I, por exemplo, retirei que não dei tanta importância à área expressão musical e à dramática do que às outras, facto que me fez repensar e modificar a minha acção em PES II (Anexo\_6).

Sabendo que a expressão dramática é uma prática que põe em acção o desenvolvimento do indivíduo referido na sua totalidade, favorecendo, através de actividades lúdicas, o desenvolvimento de uma aprendizagem global (cognitiva, afectiva, sensorial, motora e estética).

“A expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais. Na interacção com a outra ou outras crianças em actividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reacções, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal.”(OCEPE,1997:59)

E que a expressão musical permite à criança o contacto com uma outra linguagem e que, normalmente, estas estão sempre abertas a ouvir e a fazer música, a moverem-se ao seu som. A música proporciona aprendizagens sobre si mesmos e sobre os outros, que esta é importante pelo facto de que as crianças a partir da música, transmitirem emoções, sentimentos, partilharem experiências e marcar ocasiões pessoais e históricas (ex. Natal).

“A expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diversos aspectos que caracterizam os sons: intensidade (forte e fracos), altura (graves e agudos), timbre (modo de produção), duração (sons longos e curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros.” (OCEPE,1997:63)

Durante a minha PES II, tentei sempre que possível que as crianças sentissem necessidade de realizar mais actividades nestas áreas.

No final da minha PES II, quando voltei a construir novos quadros de actividades (Anexo\_6 e 7) observei que existiram grandes mudanças nas minhas planificações, com estes verifiquei como foi positivo a leitura dos quadros da PES I e como me fizeram despertar para uma evolução na minha prática.

## **5 - Escala de Envolvimento da criança – DQP**

Ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionado, mais precisamente na sala do Jardim de Infância da ADBES (Associação para o Desenvolvimento e Bem-estar Social da Cruz da Picada), local onde existia um grupo heterogéneo, utilizei o instrumento de observação que visa medir o nível de envolvimento das crianças em actividades e projectos - Escala de envolvimento da criança do manual do Ministério da Educação (dgidc) “*Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*”.



Comecei por observar e filmar as crianças em diferentes momentos e diferentes actividades, ao longo da manhã ou da tarde (quando brincam livremente nas áreas da sala, ou quando realizam uma actividade), fazia esta observação para posteriormente (em casa) puder visualizar e apreciar o envolvimento das crianças nos diversos momentos. Recorri à ajuda dos indicadores de envolvimento: Concentração, Energia, Complexidade e Criatividade, Expressão Facial e Postura, Persistência, Precisão, Tempo de reacção, Linguagem e Satisfação para determinar o seu nível de envolvimento de uma escala 1 a 5.

Para obter um maior número de dados, depois de cumprir o dia de estágio, comprometi-me a registar os momentos de envolvimento mais significativos de algumas crianças, tentando descrever detalhadamente a forma como as crianças participaram nas actividades, indicando nesses registos conclusões e implicações para o planeamento.

Com os dados registados, pretendia evoluir como educadora e desta forma enriquecer o meu estágio ansiando, conseguir cada vez mais ter a capacidade de cativar, desafiar e proporcionar aprendizagens significativas para as crianças. Tive particular atenção às crianças que apresentavam constantemente baixos níveis de envolvimento quando eu as observava, tentando assim perceber qual a melhor forma de as motivar, de as despertar para a curiosidade, vontade de explorar e de se envolverem profundamente na (s) actividade (s) ou numa determinada área da sala.

Esta escala foi retirada do manual “*Desenvolvendo a Qualidade em Parceria*” onde se pode ler que esta é adaptada do projecto inglês EEL (EffectiveEarlyLearning), tendo sido ajustada à realidade portuguesa.

O DQP é um referencial de avaliação importante, permite rigor quer na avaliação das oportunidades de aprendizagem quer na distribuição dessas oportunidades.

É referido no próprio manual que:

“A flexibilidade de utilização do Projecto DQP permite que se utilize o referencial de forma reflexiva para encontrar respostas à preocupação específica inicial. É um processo muito diferente daquela que seria uma utilização total, genérica, abstractizante, dentro de uma pedagogia burocrática, que se traduzia num mero preenchimento de formulários.” (DQP, 2009:23)

A Escala de envolvimento da criança foi concebida pelo Professor Ferre Laevers para o Projecto EXE, Leuven na Bélgica.

Na minha opinião a escala de envolvimento da criança é particularmente interessante porque se centra na criança e mede os processos de aprendizagem e não só os resultados da aprendizagem.

Quando as crianças estão a aprender a um nível profundo, exibem certas características que se resumem no conceito de envolvimento. Este conceito está ligado directamente ao impulso exploratório das crianças e abrange também o nível de concentração e motivação da mesma.

O envolvimento pode ser visto como estando ligado a noções de “correspondência” entre a capacidade e o desafio colocado por uma actividade. O envolvimento reflecte também a finalidade, relevância e interesse que essa actividade tem para a criança.

No manual DQP é referido que cabe ao educador ser capaz de realizar observações objectivas para que constituam num meio eficaz para desenvolver a qualidade da prática e saber tirar ilações fundamentadas e criticas sobre a qualidade da educação e das aprendizagens que proporciona às crianças. (2009:122)

Depois de se obter as observações, a escala contém uns indicadores que nos ajudaram a compreender melhor as mesmas de forma a ser mais fácil enquadrarmos e darmos um determinado nível de envolvimento.

“Os indicadores constituem meios para uma melhor compreensão do observador. Não devem ser utilizados como uma escala, mas como aspectos que permitem ao observador apreciar o envolvimento da criança. O observador deve determinar o nível de envolvimento da criança servindo-se da escala e tendo em conta os indicadores. É importante colocar-se na perspectiva da criança para tentar saber o que ela realmente sente.”

(DQP, 2009:130)

#### **Quadro 7 – Indicadores da escala de envolvimento da criança**

<b>Indicadores</b>	<b>Comportamentos da criança</b>
<b>Concentração</b>	Nada a distrai. A sua atenção encontra-se orientada para a actividade.
<b>Energia</b>	Investe muito esforço na actividade. Está muito interessada e estimulada. Exemplo: O altear da voz ou pressão que faz sobre o objecto que utiliza.

<b>Complexidade e Criatividade</b>	Ela dá o seu melhor e dá um toque individual ao que faz.
<b>Expressão Facial e Postura</b>	É possível distinguir olhos perdidos no vazio de olhos brilhantes. A postura pode revelar alta concentração ou tédio.
<b>Persistência</b>	Não abandonam facilmente o que estão a fazer. Querem continuar a actividade que lhes interessa e dá prazer, não se deixando distrair pelo que acontece à sua volta. A actividade envolvida tem geralmente uma maior duração.
<b>Precisão</b>	Tem um cuidado especial com o seu trabalho e estão atentas aos pormenores.
<b>Tempo de reacção</b>	Reagem com rapidez a estímulos. Correm para uma actividade e mostram grande motivação e entusiasmo.
<b>Linguagem</b>	Comentários que fazem, por exemplo, pedir para fazer uma determinada actividade e dizerem que gostam de a fazer.
<b>Satisfação</b>	As crianças envolvidas demonstram grande satisfação perante os resultados alcançados.

#### Quadro 8 – Níveis da escala de envolvimento da criança

Níveis	Comportamentos da criança
<p><b><u>Nível 1.</u></b></p> <p>Sem actividade</p> <p>(Neste nível, a actividade é simples, estereotipada, repetitiva e passiva.)</p>	<p>A criança parece estar ausente e não demonstra energia. Uma característica típica é a do olhar vago da criança.</p> <p>N.B. Ter em atenção que este olhar também pode ter outro significado, pode ser um sinal de concentração.</p>
<p><b><u>Nível 2.</u></b></p> <p>Actividade frequentemente interrompida</p>	<p>Momentos de ausência. Verificam-se interrupções frequentes na concentração das crianças. O seu envolvimento não é suficiente para as fazer regressar à tarefa.</p>
<p><b><u>Nível 3.</u></b></p> <p>Actividade quase continua</p>	<p>A criança encontra-se ocupada, mas sem muito interesse nem especial concentração. A criança distrai-se facilmente do que está a</p>

	fazer.
<b><u>Nível 4.</u></b> Actividade contínua com momentos de grande intensidade <b>(O nível 4 é reservado para a actividade demonstrada nesses momentos de maior intensidade e pode ser inferido usando os sinais de envolvimento.)</b>	Momentos de grande intensidade. Mesmo quando há interrupções, o nível da actividade é retomado. Outros estímulos do ambiente, por mais atraentes que sejam, não conseguem distrair a criança do que está a fazer.
<b><u>Nível 5.</u></b> Actividade intensa prolongada <b>(Atinge o mais elevado grau de envolvimento.)</b>	A actividade é continuada e intensa. Não é necessário que durante o período de observação todos os sinais de envolvimento estejam presentes embora seja necessária a presença dos fundamentais – concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. A intensidade deve estar presente durante todo ou quase todo o período de observação.

### **5.1 -Trabalho Prático utilizando a Escala de envolvimento da criança – PES I**

Comecei a trabalhar com a Escala de Envolvimento no dia 1 de Dezembro de 2010, altura em que comecei o trabalho de Pedagogia da Educação dos 0 aos 6 anos, disciplina do primeiro semestre do mestrado em educação pré-escolar.

Para realizar o trabalho prático, comecei por pedir autorização aos pais das crianças da sala de Jardim de Infância da ADBES (Anexo\_8), para me deixarem filmar e observar os seus filhos, explicando o porquê e para que serviam as filmagens e observações. Na posse da autorização e com o auxílio da educadora e da auxiliar, comecei como referi anteriormente, a filmar as crianças em diferentes momentos e actividades ao longo da manhã/tarde.

#### **Exemplo de uma observação:**

Data: 13/01/2011

Exploração de rimas.

No dia 13 de Janeiro, como o grupo de crianças era pequeno, realizei o jogo pela primeira vez com todos presentes. Comecei por explorar com eles os cartões (que tinham uma imagem e a palavra escrita por baixo), dispendo-os no chão de forma aleatória.

Pedi-lhes que dissessem a palavra que estava no cartão em voz alta e que batessem palmas enquanto a pronunciavam, pedi-lhes que fizessem desta forma para os ajudar na interiorização dos sons. Foi interessante verificar que todos estavam interessados em realizar a actividade e que em geral batiam palmas em unísono alegremente. Quando eram palavras como “A-VI-ÃO”, logo se apressavam e diziam “A-VI-A-U”. Então para os ajudar sugeri que me deixassem ser eu primeiro a pronunciar uma vez a palavra em voz alta e depois de contar até três eles repetiam-na. Verifiquei que com esta estratégia passaram a bater correctamente as palmas demonstrando-me que estavam concentrados e empenhados em a realizar bem.

É comum ouvir este grupo a brincar com os nomes dos colegas em jogos de rimas tais como: " Ana, cara de banana". Mesmo sem saberem que isto é uma rima, a brincadeira espontânea das crianças atesta a sua capacidade de consciência fonológica.

Por ter percebido isso e do seu gosto por rimas é que sugeri esta actividade e quis saber qual era o seu nível de envolvimento.

De seguida, mostrei uma das imagens, li a palavra em voz alta e pedi às crianças que encontrassem outra imagem cujo nome termine da mesma forma (ou seja que rimasse).

O T. F. (5 anos) entusiasmado com o jogo adivinhou quase todas as palavras, tendo o A. M. (5 anos) ajudado.

Depois de as crianças conhecerem já bem todas as imagens e, com o auxílio de novos cartões que apenas tinham a palavra escrita, distribui-os pelas crianças que os queriam e pedi-lhes que tentassem associar a palavra ali escrita aos cartões que se encontravam espalhados no chão.

Foi muito interessante verificar que até os meninos de 3 anos, estavam motivados a participar, e se eu lhes dissesse: mostra a palavra, eles logo associavam o que tinham nas mãos e mostravam-me, se eu lhes perguntasse qual é a primeira letra da palavra eles também me diziam. Percebi com isso, que já sabiam o que era uma palavra e o que é uma letra. Em geral todas as crianças conseguiram colocar os cartões com a palavra junto dos cartões com as imagens e a letra. Verifiquei que apenas tiveram

dificuldade nas palavras “GIRAFA” e “GARRAFA”, uma vez que nestas duas palavras tinham de ver também a segunda letra para as associar.

Posteriormente, perguntei quem queria fazer novamente o jogo, quem não quis foi acabar trabalhos pendentes ou realizar montagens com barro.

Comigo ficou o T. F. (5 anos), T. R. (5 anos), L. (5 anos), B. (5 anos) e a L. (4 anos), realizámos, a pedido destes, o jogo das rimas e o jogo de colocar as palavras várias vezes. Achei bastante interessante, pois em determinada altura foram eles que meteram novas regras nos jogos, tendo sugerido jogar um de cada vez ganhando quem fizesse mais rimas.

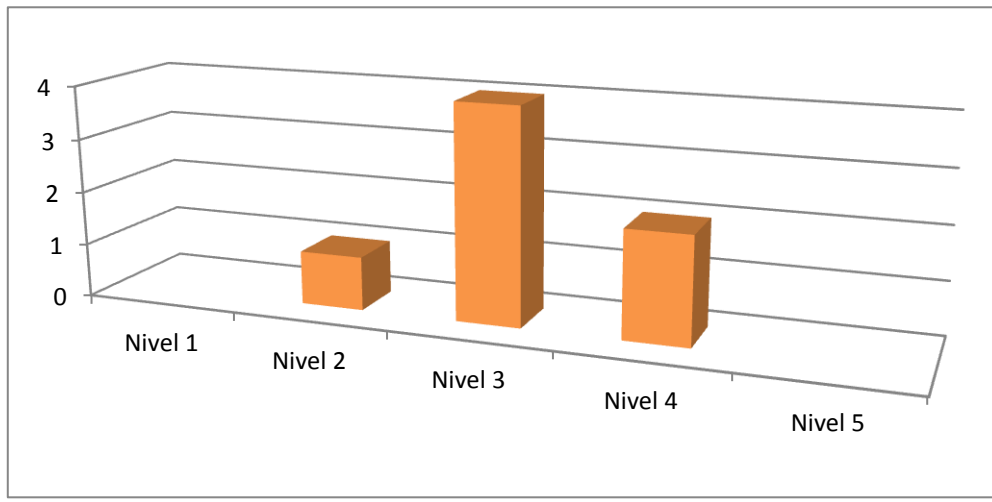
De seguida perguntei se conseguiam dizer mais algumas palavras que rimassem com as que estávamos a pronunciar. O T. F. (5 anos), o mais entusiasta do jogo referiu logo para “SAPATO”-“GATO”, palavras com PATO, RATO, MATO.

É minha opinião que trabalhar com rimas proporciona situações de aprendizagens privilegiadas, permite que as crianças façam uma reflexão de qualidade, sobre o sistema alfabético da escrita avançando na sua compreensão. Permite-lhes pensar nas palavras, nos sons que possuem, isolá-las, diferenciá-las, segmentá-las e identificar em cada uma, faz com que as crianças se dediquem a pensar sobre a língua e suas características, mesmo em contexto de brincadeira com as palavras.

Fiquei contente quando acabamos de jogar e alguns meninos me pediram para não levar o jogo pois queria jogar outra vez á tarde.

O nível de envolvimento do grupo em geral foi de 4.

## Análise dos dados da PES I



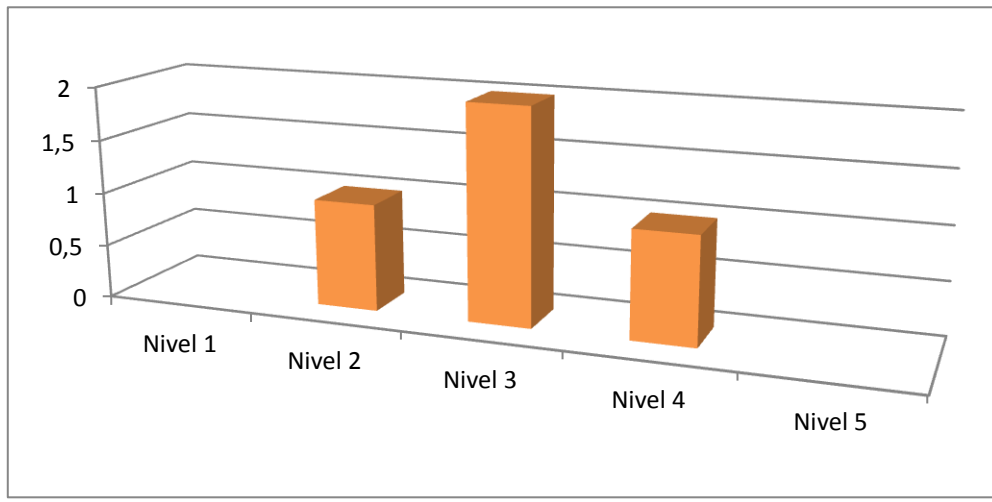
**Gráfico 1 – Nível de envolvimento na PES I**

Pelo que pude observar na representação gráfica da minha amostra de 7 crianças é visível que a maioria delas está no nível 3. Embora estejam neste nível, que representa um nível de “Actividade quase continua”, em que as crianças se encontram ocupadas, mas sem muito interesse nem especial concentração. Observei que as crianças da amostra demonstraram momentos de grande concentração, interesse, perseverança, energia e satisfação. Penso, contudo que não houve grandes momentos de intensidade, daí a minha classificação no nível 3.

Com este trabalho e tendo o privilégio de observa-los mais cuidadosamente com auxílio de filmes pude verificar que estas crianças mostram interesse nas actividades e nos materiais existentes na sala de jardim-de-infância da ADBES.

Tive pena, que não houvesse mais oportunidades para eu ou a educadora ou ainda a auxiliar filmarmos mais momentos da manhã, esta falta de oportunidade deve-se sobretudo ao pouco tempo causado pelo facto das crianças almoçarem às 11h da manhã.



**Análise dos dados PES II****Gráfico 2 - Níveis de envolvimento da PES II**

Pelo que pude observar na representação gráfica da minha amostra de 4 crianças é visível que a maioria está no nível 3. Embora estejam neste nível, que representa um nível de “Actividade quase contínua”, em que as crianças se encontram ocupadas, mas sem muito interesse nem especial concentração.

Tenho ainda de mencionar que as quatro crianças (que observei na PES II), durante as actividades tinham níveis de envolvimento mais baixos que as restantes crianças, por isso achei que devia estar mais perto deles e observa-los mais profundamente para os poder perceber e avaliar o ambiente onde estavam inseridos.

Tive pena que não houvesse mais oportunidades para poder fazer outras observações, contudo dado os objectivos inicialmente traçados para a minha PES, outras áreas necessitavam da minha atenção.

Apesar de tudo, a utilização deste instrumento foi-me bastante útil, consegui estar mais perto das onze crianças (no total) e de ser capaz de fazer apreciações fundamentadas e críticas sobre a qualidade da educação e da aprendizagem que proporcionamos às crianças. Foi com esta análise que percebi a importância das actividades serem significativas para elas, a partir dessas ilações tentei estar ainda mais atenta às actividades das suas preferências e necessidades, tentando assim estimula-las e motiva-las cada vez mais, tendo ainda em conta a qualidade dos ambientes em que estes estavam inseridos.

Esta análise permitiu-me também perceber o que estava menos bem e onde deveria actuar em futuras planificações.

## **6 – Metodologia em trabalho em projecto em Creche**

Como referi anteriormente os projectos em Creche são vivenciados de forma mais intimista. Estes ocorrem de uma forma menos rígida e mais flexível, onde não é primordial seguir todos as fases da metodologia do projecto, mas sim possibilitar que as crianças em creche adquiram novos conhecimentos, fomentem ainda mais a sua curiosidade, a necessidade de tocar, sentir e de experimentar.

Aqui em particular, deve-se dar uma maior importância ao produto final do que ao processo. Ao elaborar o projecto para creche, tal como referi anteriormente pretendia focar-me na problemática do conhecimento de si e do outro. Sabendo que “O conhecimento não provém, nem dos objectos, nem da criança, mas sim das interacções entre a criança e os objectos.” (Mary Hohmann e David Weikart, 2003:19), tentei ao longo da minha PES em contexto de Creche proporcionar novos desafios não só às crianças mas também a mim mesma.

Este projecto foi bastante partilhado, sentido e vivido por todos na sala de berçário. A educadora Alexandra e a auxiliar Carla apoiaram-me e colaboravam comigo. A partir do nosso envolvimento pessoal e profissional surgiram imensas ideias de interacção entre crianças, os seus pares, adultos e os objectos, que tornaram esse projecto cada vez mais rico. Quanto mais nos conhecíamos uns aos outros – crianças e equipa, mais o projecto ia crescendo e se desenvolvendo.

As aprendizagens mútuas que desenvolvemos ao longo do mesmo, fez-me verificar como são importantes as interacções entre os adultos e as crianças.

As actividades desenvolvidas em torno do projecto, na minha opinião, tiveram um resultado positivo porque tentávamos sempre proporcionar ambientes de partilha e de afectividade que são sempre importantes nestas idades.

Quanto ao meu objectivo pessoal em relação a este projecto, penso ter sido atingido. Para a sua concretização tive de deixar de lado a minha timidez e levar a cabo algumas iniciativas de maior abrangência, isto fez com que interagisse mais não só com a comunidade escolar mas também com a envolvente.



**Fig. 41 - Actividades do projecto conhecimento de si e do outro**

## **7 - Projecto “À descoberta do universo”**

O projecto “À descoberta do universo” proporcionou-me momentos riquíssimos como formanda.

Durante o seu desenvolvimento sentia que evoluía como educadora, passei por vários estados de espírito, momentos de felicidade, motivação, incerteza, desânimo e, depois no final de completa realização.

Confesso que quando iniciamos este projecto senti uma grande insegurança e medo, o tema “universo” era vasto e eu não o dominava profundamente.

Mas no decorrer do mesmo e com o entusiasmo que as crianças me manifestaram, o projecto começou a ser um desafio e a ser bastante aliciante.

Este permitiu-me crescer não apenas como educadora mas também como pessoa, porque aprendi muito com as crianças, pais e instituição. Este projecto obrigou-me a muitas horas de pesquisa e de trabalho de retaguarda, mas penso que valeu cada minuto, que consegui cativar e obter novas aprendizagens, estimular as crianças e a não se contentarem com pouco.

Acho que pelo resultado obtido no final, conseguimos atingir os objectivos inicialmente traçados.

A realização do projecto “À descoberta do universo” foi levado a cabo por mim, pelo T. R. (5 anos), T. F. (5 anos), B. (5 anos), T. (4 anos) e ainda pelo R. (4 anos) esta realização foi um processo muito gratificante na minha PES II.

Este projecto surgiu quando o T. (4 anos) numa conversa de grande grupo, partilhou connosco que a sua irmã estava a estudar o universo na escola e, que gostava

também de saber mais sobre o assunto. Dias mais tarde apareceu na sala com um Cd de música da Barbiruxa, CD esse que tem uma faixa que se chama “Os planetas” (Anexo\_9). Esta música era muitas vezes cantada na sala.

Quando perguntei quem queria fazer parte do projecto, estas crianças (as mencionadas anteriormente) ficaram empolgadíssimas, é ainda de referir que quando começamos o projecto, estava a decorrer na sala outro projecto “As cobras” que ainda não tinha terminado, este facto fez com que algumas crianças que gostariam de participarem neste novo projecto do universo não o pudessem fazer, pois seria muito confuso. Perante isto referi-lhes que quando houvesse oportunidade poderiam participar se assim lhes apetecesse.

Quando iniciamos (2 de Maio) o projecto “À descoberta do universo”, eu estava um pouco insegura pois nunca tinha realizado nenhum e não sabia se com a continuidade conseguiria cativar aquele grupo. Comecei por juntar o grupo e perguntar aos participantes do projecto do universo, o que é que já sabiam sobre o mesmo e o que achavam que lá existia. Fiquei bastante surpreendida por perceber que já conheciam bastantes coisas sobre o assunto, daí talvez o seu interesse.

**Universo:** “É o espaço” - T.; “Têm estrelas” – T. R.; “Sol” – B.; “Lua” – B.  
“Lua Cheia” – T.; “Astronautas” –T.; “Planetas – Neptuno, Saturno, Úrano, Terra” – B., T. R. e T.; “Planetas grandes e outros pequenos” – T.  
“Meteoritos” – T. R.; “Céu” – B.; “Cometas” – T. F.; “Extraterrestres” – T. R.; “OVNIS” – T. F..

Depois de concluirmos este Brainstorming, perguntei-lhes o que queriam aprender mais sobre o universo e como é que gostariam de trabalhar o assunto, responderam-me que:

**Que queremos saber:**

“Queremos descobrir quantos planetas existem e as suas cores” – T. R.  
“Se existem mesmo extraterrestres” – T. F.  
“ Coisas sobre a lua. Porque é que ela aparece sempre diferente no céu ” T. F.  
“Descobrir o que é o Sol” – T.  
“ O que é uma estrela e porque brilha” – B.

**Como vamos fazer:**

“Queremos ver livros sobre o espaço e imagens no computador” – B.  
“Quero fazer estrelas” – T. R.

“E planetas” B.

“Eu quero ver um filme sobre o espaço” T.

“Queremos desenhar Extraterrestres” – T. F., T., T.R. e B.

“Ver estrelas e a lua à noite” – T.

No fim de me inteirar sobre o que as crianças pretendiam fazer e trabalhar no projecto, propus que iniciássemos uma pesquisa sobre o assunto no computador e depois que recorrêssemos também ao auxílio de livros.



Fig. 42 - Fotos tiradas a 2 de Maio – Pesquisa em livros.

Com estes recursos tiveram oportunidade de ver imagens reais sobre algumas das palavras de que tinha falado no brainstorming (planetas, estrelas, cometas, astronautas...).

Ao longo de toda a pesquisa mostraram-se bastante envolvidos, motivo pelo qual iam sugerindo palavras para eu colocar no motor de busca do Google, levantavam questões para eu lhes explicar, ao longo desta pesquisa (quer através de imagens que tinha no computador, quer por internet) fomos descobrindo informação muito interessante.

Acabamos esta nossa primeira pesquisa falando de extraterrestres, onde fui “bombardeada” com perguntas, - então e os E.T.s? vamos ver ET.s? - Expliquei-lhes que eles é que comandavam o projecto e se era sua vontade ver imagens sobre os seres vivos dos planetas vizinhos do nosso, então, iríamos de novo investigar.

Na pesquisa descobrimos que a existência dos extraterrestres não estava cientificamente provada pelos cientistas, contudo, pelo que percebi isso não os afectou, como não lhes disse que não existiam ou que eles existiam, para as crianças parece que estava bem explícito que existiam.

**Através das pesquisas descobrimos que:**

- O sistema solar tem um sol e vários planetas
- Os planetas chamam-se Mercúrio, Vénus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Úrano, Neptuno.
- Os planetas têm cores diferentes
- Que se chamam extraterrestres aos seres que vivem noutros planetas sem ser o Planeta Terra.
- Que o nosso planeta é azul e branco e que este tem água.
- Que existem foguetões para levar os homens ao Espaço.
- Existem satélites feitos pelo homem.
- O Sol é uma estrela porque tem luz.
- Um conjunto de estrelas chama-se Constelação.

Foi bastante estimulante verificar o entusiasmo deles, deste o início do projecto, tinha esperança de conseguir continuar a fomentar-lhes ainda mais esse gosto pelas ciências. Tal como referi anteriormente foi a primeira vez que trabalhei num projecto com crianças, tentei por isso dar o meu melhor, ir de encontro dos seus interesses e muito principalmente tentar que tanto eles como eu saíamos deste projecto mais ricos (de conhecimentos). “O educador está pessoalmente implicado no projecto. Também para ele o projecto apresenta dificuldades, dúvidas, necessidades de novo saberem. O educador é o companheiro mais experimentado, o guia, mas que também parte com a criança à descoberta.” (Qualidade e Projecto, 1998:145).

No início do projecto, tentei seguir-me e orientar-me pelo que referia Katz, Lilian.G e Chard, Sylvia C. (2009), onde referem que:

“O essencial da primeira fase do trabalho de projecto é criar uma base de trabalho comum a todas as crianças envolvidas a partir de informações, ideias, e experiências que elas já possuem sobre o tema. Durante a primeira fase o educador ajuda as crianças a construir uma perspectiva comum sobre o tema e a formularem um conjunto de questões que serão o fio condutor da sua investigação.” (pág. 160)

Pude constatar que de facto, a melhor forma de começar um projecto é ouvi-los, perceber o que já conhecem e de seguida cativá-los com algo que os “prenda” (chame

atenção), pois assim conseguiremos que fiquem logo curiosos e estimulados para continuarem o projecto.

Quando eu e o grupo de crianças envolvidas no projecto “À descoberta do universo” voltamos ao mesmo focalizamos a nossa pesquisa nos planetas. Com o recurso a alguns livros escolares que levei (exemplo: livros meus de ciências da terra e da vida), a enciclopédias, à internet e a um pequeno modelo do sistema solar (fig.43) conseguimos, todos juntos, descobrir muita informação sobre os planetas, conseguimos por exemplo identificar, qual é o planeta mais pequeno e o maior, qual é o planeta que está mais perto e o que está mais longe do sol, quais as características de cada planeta e quantas luas têm cada um deles.

Verifiquei que estavam empenhados em descobrir coisas, o T. (4 anos) sempre que observava planetas no livro chamava-nos “Olhem lá, a Terra aqui ao pé dos Meteoritos!”, “Aaahhh, olha Saturno aqui têm 3 anéis”.

Lembro-me que na altura senti uma enorme felicidade por se ter gerado, nesse dia um grande envolvimento no projecto, observei que todos nós estávamos muito absorvidos pela quantidade de informação que estávamos a conseguir obter e quanto mais pesquisávamos mais informação surgia: “ Ana Filipa, olha lá o planeta Terra por dentro” (T., 4 anos), “ Júpiter parece que tem um olho” T. F. (5 anos), “ O Neptuno é tão azul!” B. (5 anos) “O Cd da Barbiruxa, têm uma música que tem o nome dos planetas que é assim: Mercúrio, Vénus, Júpiter e Marte...”T. (4anos) e de imediato todos começaram a cantar. Este momento foi tão intenso que aproveitei o mesmo para sugerir que integrássemos a essa música no projecto, eles ficaram felicíssimos. À medida que o projecto ia ganhando forma, começava a deixar de estar insegura e a sentir que valia a pena investir nele, que o projecto fazia todo o sentido e que estava a desenvolver muitas competências (exemplo: área do conhecimento do mundo, área pessoal e social, área da leitura e da escrita...), que as crianças estavam bastante envolvidas, eu apenas as tinha de manter sempre curiosas, estar motivada e de passar essa motivação.

Tentei contactar pessoas minhas conhecidas para me ajudarem e me emprestarem materiais sobre o “Tema” para que assim pudesse, facultar-lhes materiais diversos. Pensando que assim o projecto iria tornar-se ainda mais aliciante e significativo para todos. Pretendia que a minha intervenção permitisse não apenas o desenvolvimento do projecto mas, que ampliasse os conhecimentos de todos os



envolvidos, facto pelo qual, pretendia ouvir atentamente tudo o que diziam para os puder ajudar a realizar novas descobertas.

Ao longo do projecto, e agora reflectindo sobre o assunto, penso ter conseguido proporcionar-lhes um conjunto muito diversificado de oportunidades de aprendizagens.

“Cabe ao educador, planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de auto-estima.” (OCEPE,1997:27)



**Fig. 43 - Pesquisa através de livros científicos e de um modelo de sistema solar.**

Depois de termos recolhido bastante informação sobre os planetas e das crianças se sentirem satisfeitas com essa pesquisa, começamos a realizar os “nossos” planetas, servimo-nos de jornal e de cola branca. Tendo em conta o tamanho dos planetas e do Sol (observação feita através da pesquisa), realizámos diversas bolas com jornal, umas maiores do que outras, sendo determinado em consenso que a maior bola de todas, era sem dúvida o Sol, (Fig.44) conforme vimos na nossa pesquisa de manhã.

A realização dos planetas foi bastante divertida, só para o Sol foi necessário imenso jornal o que fez com que todos participassem na construção do mesmo e se ouvisse imensas vezes “Mais...” “é preciso mais jornal” “Mais...”.

Enquanto confeccionávamos os planetas tivemos oportunidade de discutir alguns pormenores relativos às cores dos mesmos e até de cantar um pouco mais uma vez a música da Barbiruxa, que confesso ter aprendido com eles de tanto que a cantavam ficava obrigatoriamente no ouvido.

Os dias da construção do sistema solar foram bastante produtivos quer para eles quer para mim.



**Fig. 44 - Construção e Pintura dos planetas e do sol.**

Em pesquisas anteriores sobre o Planeta Terra, tínhamos constatado que este tinha um satélite natural chamado Lua assim, quando acabamos de construir e pintar os Planetas quiseram, descobrir mais informação sobre a Lua, desta forma com o auxílio de livros existentes na Área das Ciências, com pesquisas na internet e de um Dvd interactivo: “O sistema Solar”, conseguimos descobrir bastante informação sobre a Lua terráquea, foi mais um período de investigação.

**Entre outras informações que recolhemos, reteve-se que:**

“Existem outros planetas com satélites naturais (luas)” T.F. (5 anos)

“A nossa Lua (do Planeta Terra) é de cor cinzenta e têm umas manchas mais escuras” T. R. (5 anos)

“Não têm luz própria” Todos

“As manchas mais escuras são buracos provocados pelos meteoritos” T. (4 anos)

“Os buracos chamam-se crateras” Todos

“ A lua gira sempre à volta do planeta terra” T. F. (5 anos)

“A lua não aparece no céu só à noite, às vezes de dia também” B. (5 anos)

“ Às vezes a Lua aparece cheia e outras vezes parece um croquete.” T. (4 anos)

Quando foi referido que a lua aparecia no céu de diferentes maneiras (conclusão retirada a partir de diferentes imagens reais observadas) questionei-os se sabiam o porquê de isso acontecer? Como não me conseguiram responder então, propus que pensassem numa maneira de podermos descobrir. Referiram-me de imediato “ Temos de pesquisar na internet ou então fazer uma experiência”. (T. e B.)

“ A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.” (OCEPE,1997:79)

Então chegamos à conclusão que seria boa ideia ir à procura na internet de algumas experiências que nos pudessem ajudar a observar e entender o “fenómeno” das fases da Lua.

Como o T. (4 anos) e o T. F.(5 anos) estavam ansiosos para construir a Lua para a colocar junto dos Planeta Terra e do Sol, que já tínhamos construído, estes, enquanto os restantes pesquisavam na internet as experiências, começaram a pensar em materiais com os quais pudessem realizarem a Lua, foi nessa altura que descobriram que tínhamos bolas grandes de esferovites na sala e, que uma servia perfeitamente para o fim. Foram então buscar uma tesoura e começaram por fazer pequenos furos na bola de esferovite para formar as “crateras” da Lua (Fig.45). Depois, sozinhos os dois, foram buscar tinta cinzenta e estiveram a pintar a Lua. Observei com agrado que as crianças estavam bastante envolvidas e autónomas no projecto, eram bastante participativas, davam bastantes ideias para o desenvolvimento do mesmo e mostravam empenho em tudo o que faziam para a sua concretização. Ao observar o seu interesse sentia-me feliz e com mais entusiasmo para continuar a construir-lhes “alicerces” para que pudessem crescer com o projecto. Penso que o meu grande papel neste projecto foi sem dúvida ajudá-los a

filtrar a suas ideias e tentar que o mesmo tivesse um fio condutor que os levasse a atingir os objectivos definidos por eles, no início do projecto.

O título escolhido para este projecto fez com que tivéssemos de ter muito cuidado para não nos perdermos, pois o “universo” leva-nos a bastante informação, mas também muito diversificada e as crianças quanto mais procuravam e se interessavam, mais queriam saber e descobrir.



**Fig. 45 - Construção e Pintura da lua**



**Fig. 46 - O nosso sistema solar**

De seguida fomos realizar a experiência que tínhamos pesquisado na internet no dia anterior, experiência sobre as fases da Lua.

Com o auxílio de um projector (que seria o Sol), um globo tapado com um pano (que faria de Lua e não de planeta Terra) e a sala escura, fomos tentar finalmente perceber porque é que a Lua vista da Terra, não tem sempre o mesmo perfil.

Sugeri-lhes que fossemos nós o planeta Terra e como tal tínhamos de nos movimentar pela sala para observar o sol a iluminar a Lua.

A ideia era eles observarem que quando a Lua fica toda iluminada pelo Sol, se vê redonda (Lua Cheia), quando a Lua está entre o Sol e a Terra, ela fica na sua maior parte, ou completamente, invisível para nós. (Lua Nova), o Quarto Minguante aparece quando só metade da Lua é visível e o Quarto Crescente da Lua, é o rebordo do lado direito da Lua.

Esta experiência a 3D, não foi de fácil compreensão/visualização para eles, uma vez que teriam de restringir o seu olhar só para o ponto onde a luz incidia, este facto não era de fácil compreensão pois, se a Lua era o globo tapado porque só podiam olhar para o fecho de luz incidido? Nesta altura tentei explicar-lhes, individualmente a actividade, para que estivessem mais concentrados e percebessem o que a experiência (Fig. 47) propunha: “ Põe-te aqui e agora olha em frente, só para a luz e pensa que desenho forma”. Não foi fácil mas no final conseguiram todos realizar o registo (desenho das quatro fases da lua).

Pelas dificuldades que senti estarem a surgir, na vivência da experiência das fases da Lua e a minha dificuldade em perceber se a experiência tinha sido significativa para eles, mesmo tendo feito registos através de desenhos, sugeri a todos que pedissem aos pais para os levar a ver diariamente a Lua, esperava que assim vissem com maior nitidez o que tinham experienciado na sala.

“Os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interacção com o mundo que os rodeia” (OCEPE, 1997:79), por esse facto achei importante realizar uma carta aos pais (Anexo\_10) e, lançar-lhe o desafio (através de um pedido de colaboração) de irem à noite à rua com os filhos para observarem as Estrelas e a Lua e depois, sempre que possível realizassem uns registos com as crianças sobre essa experiência. Desta forma encorajo também os pais a fazerem parte do projecto e, os filhos ficam a ganhar com essa colaboração.

Katz, Lilian.G, Chard, Sylvia C. (2009) , referem que os pais podem ser envolvidos no trabalho de projecto de quatro maneiras, primeiro sendo fonte de pesquisa (aproveitar os conhecimentos dos mesmos), segundo sendo os pais encorajadores do projecto realizando perguntas aos filhos, terceiro fornecedores de materiais e quarto como convidados a vir ver o trabalho. (pág. 157)

Foi neste dia que me senti mais em baixo, o facto de não saber como dar continuidade ao seu desejo de saber “O porquê da Lua não estar sempre igual no céu?”



estava a deixar-me algo preocupada, contudo decidi pesquisar um sítio que as crianças pudessem visitar e descobrir de outra forma (sem ser por experiência ou pesquisa no computador) o porquê destes fenómenos.

Comecei por mandar e-mail ao planetário em Lisboa mas depois em conversa com a Educadora Supervisora sobre esta minha intenção, ela referiu-me que a Universidade de Évora poderia proporcionar uma noite diferente às crianças com uma Sessão astronómica, foi a partir desse momento que defini como objectivo conseguir concretizar essa visita.

Em relação à carta que enviei aos pais a solicitar a sua colaboração na observação das estrelas e da lua, fiquei feliz com o resultado, porque a maioria aderiu e “esmerou-se” na pesquisa.

Quando todas as crianças trouxeram para sala os trabalhos realizados em casa, fiquei fascinada, cada criança teve oportunidade de explicar (Fig.48) o que tinha feito e aprendido com a sua família sobre o Universo. Foi interessante verificar que tinha pedido aos pais uma pequena pesquisa/registos sobre as estrelas e a Lua e no final obtivemos trabalhos bastante elaborados. Muitos pesquisaram, com a ajuda da família, informação diversa sobre a lua, estrelas, cometas e meteoritos.

Foi engraçado observar a alegria e o orgulho com que falavam nos trabalhos realizados em casa, explicavam tudo com enorme detalhe o que tinham feito e o que tinham descoberto com os seus familiares (pais, irmãos...). Percebi com isto, o quanto é importante para as crianças o envolvimento das suas famílias e de como é bom para eles sentirem que os seus pais estão a par, dão valor e se interessam pelos trabalhos que realizam na sala .



**Fig. 47 - Experiencia das fases da lua**



**Fig. 48- Observação dos trabalhos realizados em casa**

Com muita persistência consegui o contacto e posteriormente um dia para realizar a sessão astronómica no Colégio do Verney (Anexo\_11).

Depois de finalmente conseguir marcar o dia e verificar que muitos pais estavam interessados em comparecer, eis senão que surge um percalço com o qual não contava, o dia amanheceu muito cinzento, devido a este facto não foi possível a realização da observação astronómica no Colégio de Verney, marcada para noite. Fiquei tristíssima, depois de todo o meu trabalho em conseguir disponibilidade do aluno do colégio, de ver que os pais estavam receptivos à observação que a sessão era muito desejada pelas crianças, senti-me seriamente frustrada.

Não baixei os braços, telefonei ao Sr. Nuno (aluno do Colégio Verney) passado uns dias, para obter nova disponibilidade da parte dele para fazermos a observação, foi incedível, estava em época de frequências e mostrou-me o quanto era difícil. Mas lá consegui um dia e um tempinho para nós, os pais foram mais uma vez cooperantes e voltaram a mostrar-se bastante interessados.

Confesso que os dias que antecederam “o dia nublado” e a espera por saber a disponibilidade do Sr. Nuno foram bastante difíceis para mim, via o tempo a passar e a pensar que eu e as crianças poderíamos perdermos uma oportunidade “única” realizar a observação.

Mas felizmente a tão ansiada sessão astronómica no Colégio Verney foi possível de concretizar e, para meu agrado apareceram muitos pais que trouxeram consigo não só os filhos mas também alguns sobrinhos. O Sr. Nuno foi extraordinário, explicou o que iríamos fazer, retirou dúvidas e facultou-nos imensa informação interessante sobre o



sistema solar. As crianças, como não podia deixar de ser, perguntaram-lhe se haviam extraterrestres. Achei que ele teve uma resposta interessantíssima disse: “provavelmente existem, não pudemos pensar que o Euromilhões só calhou ao planeta Terra”, verifiquei que as crianças ficaram satisfeitas com a resposta, concluíram com a mesma, que tinham razão quando diziam que havia E.Ts.

Quando iniciamos a observação, formaram logo uma fila (Fig.49) para poderem aguardar a sua vez e observar pelo telescópio a Lua e o Planeta Saturno com os seus anéis e a sua Lua Titan. Os pais e nós (eu e a educadora) também tivemos oportunidade de observar. Gerou-se na sessão um momento magnífico de comunicação, cada um dizia o que tinha visto, discutíamos como era, era parecido com quê e, como nos tínhamos sentido a observar.

O Sr. Nuno levou ainda um laser que conseguia ter longo alcance, com ele ia apontando para o “céu” para nos chamar a atenção para alguns detalhes. Foi uma noite muito gratificante, penso que as crianças saíram mais ricas desta experiência e hoje puderam finalmente ter acesso real (ver) o que temos trabalhado no projecto ao longo destas semanas.

“A sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais. Interrogar-se sobre a realidade, colocar problemas e procurar as suas soluções constitui a base do método científico.”(OCEPE, 1997:82)



**Fig. 49 - Sessão astronómica**



**Fig. 50 - Pais na sessão astronómica**

No dia seguinte as crianças que tinham vivido aquele momento, tiveram oportunidade de realizar um registo através de um desenho (Anexo\_12) e levar ainda outro registo para em casa (visto que os pais estarem a par) registarem o Eclipse lunar que iria ocorrer nessa noite (Referido pelo Sr. Nuno).

Pelo que pude observar (Anexo\_13) a maioria não se esqueceu de ver o Eclipse, outros confessaram que o sono foi mais forte que eles e adormeceram.

Como os nossos objectivos tinham sido todos cumpridos, eu e o grupo juntamo-nos para discutir como iríamos apresentar o projecto e divulgá-lo. O T. F. (5 anos) referiu que “podíamos fazer uma dramatização”, o T. (4 anos) deu a ideia de “ fazer um livro” e a B. (5 anos) “fantoques”, mas todos foram unânimes em dizer que queriam presente a dança dos planetas do Cd da Barbiruxa.

Depois de todos darem as suas ideias, a dramatização por fantoches foi a mais desejada pelas cinco crianças, na altura achei a ideia óptima pois a faixa etária das outras salas é inferior à nossa, são crianças cujas idades vão dos 6 meses aos 3 anos.

Ultrapassado o dilema de como iríamos apresentar o projecto, tivemos ainda de resolver o problema, o que iríamos dramatizar. Como ao longo do ano lectivo o grupo tem inventado muitas histórias com a ajuda da auxiliar Paula, com alguma facilidade passaram a dar sugestões, de entre estas surgiu: “podíamos realizar uma história sobre Extraterrestres”. Esta sugestão foi desde logo a mais aplaudida, de imediato agarrei numa folha em branco e caneta e sugeri que metêssemos “mãos à obra”. Verifiquei que estavam todos muito entusiasmado e tinham imensas ideias, senti alguma dificuldade em escrever e ouvi-los ao mesmo tempo, tendo mesmo por vezes, de os acalmar e pedir que esperassem um pouco, então escrevia e lia-lhes o que tinha escrito para confirmar o

que me tinham dito, a partir daí pedia-lhes mais ideias. Agradou-me verificar que muita informação que tinha sido conseguida durante o desenvolvimento do projecto foi utilizada nas suas ideias e que eles ao longo da história sabiam bem o que queriam que as suas personagens (E.Ts e astronautas), fizessem e dissessem (Anexo\_14). Observei ainda que as cinco crianças estavam em sintonia, aceitavam bem a opinião dos restantes e que, por vezes até complementavam a ideia do colega. Rimo-nos imenso com algumas ideias para a história, foi um momento de grande união, penso ainda que este foi um momento de grande envolvimento.



**Fig. 51 - Discussão divulgação do projecto**

Depois de terminarmos a história, coloquei-lhes a questão: como é que iríamos fazer, para que as pessoas das outras salas tivessem conhecimento de que iríamos apresentar o projecto, uma vez que queríamos comunicar a todos o que tínhamos feito e aprendido. A B. (5 anos) que é bastante despachada referiu “ podemos fazer como nas festas de anos” eu interroguei “então como Beatriz?” e ela “podemos convidar”.

Perguntei então: “ e como se faz um convite?” rapidamente começaram a dar ideias, diziam: que tinha que ter o “nome do menino e a data dos anos” – T..

Como nesse dia, não tinha comigo o computador para lhes mostrar exemplos de convites, interroguei-os de novo para tentar que fossem eles a resolver o problema. “Mas então se só tiver o nome da crianças e a data como sabemos se a festa, é de manhã, na hora de almoço, hora do lanche ou jantar?” o T. “ ah, têm de ter também as horas”, eu “sim, então terá de ter o nome da pessoa, a data, as horas...então e depois vou ter aonde?” Aqui, todos ficaram em silêncio sem saber o que responder, quando o T. R. (5 anos) disse “ao colégio”, eu elogiei e referi que então tínhamos de colocar também isso no convite.

De seguida foram até junto das restantes salas da instituição para puderem contar quantas salas existiam e quantos convites tínhamos de realizar.



**Fig. 52 - Contagem das salas**

De seguida foram até ao computador para começarem a escrever o convite, do qual eu já tinha previamente feito um esboço. Nesta fase verifiquei que decorreu um enorme espírito de cooperação e de união do grupo em se ajudavam mutuamente. Enquanto um teclava o outro ia dizendo as letras em voz alta e ajudava a encontrar as letras no computador, fiquei feliz por não estar a ser necessária e de estarem a ser tão autónomos, limitei-me a estar perto deles, a ir tirando fotografias.



**Fig. 53 - Digitação do convite**

Depois as crianças foram realizar desenhos relacionados com a história para colocarmos nos convites, para que estes se tornassem mais atractivos. Este momento (de desenhar) é sempre muito apreciado por todos. Algo que me deixa fascinada nesta faixa etária é o seu poder de imaginar e recriar sem se importarem se está bonito ou feio para

os outros, é a sua visão do mundo. Surpreendo-me sempre que olho para os seus desenhos e penso que o nosso papel como educadoras é fomentar esta criatividade, esse poder de imaginar situações mesmo que por vezes sejam irreais.



**Fig. 54 - Construção dos desenhos para os convites**

Após terem assinado e concluído os convites, fomos entrega-los e falar um pouco em cada uma das salas sobre o que iríamos apresentar. Fui com eles nesta sua incursão, contudo observei, que mesmo um pouco vergonha, foram bastante desenrascados e quando as educadoras lhes faziam algumas perguntas, os cinco juntos respondiam e apoiavam-se uns aos outros.

“A comunicação das crianças com outros adultos da instituição e da comunidade, no jardim-de-infância ou no exterior, são um outro meio de alargar as situações de comunicação que levam a criança a apropriar-se progressivamente das diferentes funções da linguagem e adequar a sua comunicação a situações diversas.” (OCEPE,1997:68)

Penso que este momento foi importante para eles, pois vivenciaram a primeira parte da divulgação do projecto.



**Fig. 55 - Assinatura dos convites e entrega dos mesmos às salas**



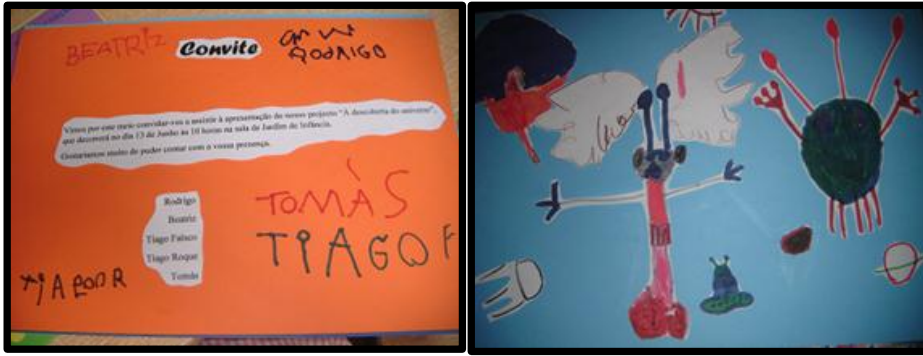


Fig. 56 - Convites - frente e verso



Fig. 57 - Entrega dos convites às salas

Como já tínhamos a história que iria ser dramatizada com fantoches, cada criança começou por decidir que personagem gostaria de representar nessa dramatização.

Todas as crianças demonstraram interesse em representar um extraterrestre, perante essa vontade, ficou decidido, que seria eu a representar o astronauta que iria estar na Lua.

Depois de tomada esta decisão, passamos para a construção dos fantoches. Mais uma vez começamos com a realização de um desenho, no qual, cada criança tinha liberdade de desenhar o “ seu E.T”, tal como o tinha imaginado na história. Posteriormente, já com o auxílio destes desenhos começamos a confeccionar os fantoches utilizando na sua construção, feltro de várias cores, paus de espetadas, pedaços de tecido, canetas de filtro, cola e tesoura.

Segundo Sousa, B. Alberto (2003):

“A primeira tarefa num grupo de crianças que combinem fazer um teatro de fantoches é a da invenção da história (quanto mais original maior satisfação dará aos seus criadores), a segunda é a da criação de um guião, criando-se então os fantoches em função dos personagens intervenientes na história. O palco, os cenários, as vozes, as luzes, o som e os efeitos especiais são

também definidos, construídos e experimentados em função da história. Trata-se de toda uma sequência de actividades criativas que se sucedem tendo a história como factor desencadeante e objectivo final.”(pág.100)

Durante a confecção dos fantoches, as crianças mostraram-se bastante empenhadas para que estes ficassem bem feitos e “bonitos”, não demonstrando pressa em acabar e, foram mesmo ao pormenor de contar quantas antenas ou braços tinham feito no desenho para que o “seu” fantoche ficasse exactamente igual ao que tinham desenhado.

Na minha opinião a ideia dos fantoches foi fantástica, primeiro pelo facto dos nossos futuros espectadores serem de faixas etárias muito baixas e, do nosso projecto ter alguns conceitos um pouco difíceis de apresentar a estas idades, segundo, porque penso que os fantoches facilitam a comunicação aos elementos intervenientes do projecto de uma forma mais divertida e descontraída.

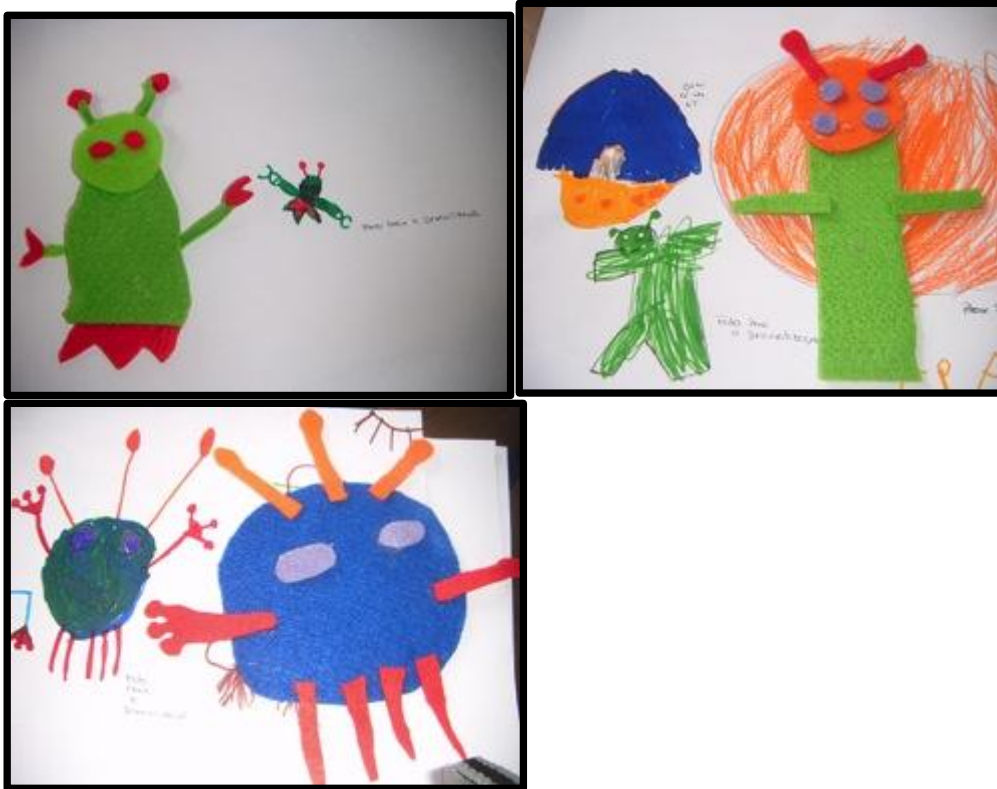
Segundo Sousa, Alberto B. (2003), refere que:

“ O fantoche é um boneco, mas um boneco com características especiais. O fantoche possui também a vantagem de poder servir como escudo protector de crianças tímidas. Escondida atrás dele a criança consegue uma melhor comunicabilidade e uma maior expressividade, sentindo também uma maior autoconfiança por se situar dentro de um contexto imaginário criado por si e onde tudo é fácil e possível de realizar.” (pág. 90)



**Fig. 58 - Construção dos fantoches**





**Fig. 59 - Fantoques e respectivos esboços**

Depois de termos os fantoches feitos, fomos realizar o cenário para a dramatização “Os E.Ts salvam os planetas”, título escolhido pelos elementos do grupo “À descoberta do universo”.

Facultei-lhes folhas brancas e materiais diversos (feltro, canetas, lápis, bocados de tecido, papel crepe, apares de lápis...), sugeri que pensassem na história que inventaram e pensassem no cenário que gostariam de ver associado à história, que elementos achavam que pudessem existir junto às personagens. Cada um utilizou uma série diversificada de materiais e, muito concentrados no que estavam a fazer lá foram construindo o que tinham idealizado, deixei que dessem asas à sua imaginação, apenas os ajudando na parte do recorte dos elementos para colarem na cartolina preta (fundo do cenário). Esta ajuda foi necessária pelo facto de alguns terem realizado desenhos muito minuciosos e difíceis de recortar, o que os levou a pedirem a minha ajuda nessa tarefa. Pelo que verifiquei a construção do cenário foi um processo que eles adoraram, foi algo construído em conjunto e pelas conversas que observei, todos eles acharam que o resultado foi positivo: “Olha o teu meteorito está ao pé do meu” T. F. (5 anos) para o R. (4anos), “Ficou bonito” B. “Olha o Saturno do Tiago” T. (4 anos). Penso que se

esmeraram nos desenhos e depois com a junção de todos os elementos, o cenário ficou bastante personalizado.

Depois de toda esta actividade começamos a ensaiar a dramatização, espantou-me e deixou-me bastante aliviada o facto de verificar que se lembravam de toda a história que tinham inventado. Era algo que me estava a deixar apreensiva, a possibilidade das crianças terem esquecido o texto da história e de eu, num curto espaço de tempo lhes ter de ensinar o texto e as suas falas. Nestas idades deve ser uma situação um pouco complicada para o educador. Qual será a melhor forma de ensinar? Qual a melhor forma de fazer com que a criança capte o que tem de dizer e quando o deve dizer?

Quando constatei que sabiam a história fiquei aliviada, por isso, ensaiamos, no primeiro dia, sem que houvesse uma criança com falas específicas, iam-se complementando uns aos outros ao longo da história. Na altura lembro que ficou combinado que a próxima vez que ensaiássemos, iríamos determinar uma fala para cada um, para que todos tivessem oportunidade de falar e de não se tornar tão confuso.

Optei por realizar desta forma porque como somos poucos (5 crianças e eu), queria que explorassem os seus fantoches no fantocheiro à vontade e que tentassem recordar a história que me tinham ditado sem pressões.

Segundo Sousa, B. Alberto (2003), refere que “ Para além do factor lúdico expressivo-criativo, o teatro de fantoches oferece ainda uma funcionalidade crítica libertadora de inibições infantis vivenciada em grupo que, de outro modo, permaneceria individual.” (pág. 99)

Refere ainda que:

“O teatro de fantoches, tal como todo o trabalho criativo, deverá uma preparação, um amadurecimento, uma apresentação e uma crítica, partindo-se sempre do pressuposto que não existem verdades absolutas nem métodos perenes e imutáveis. Quais quer autoritarismos ou imposições de critérios rígidos, por parte do professor, podem ocasionar a castração expressiva da criança, provocando-lhe eventualmente problemas de ordem psicológica, para além da inibição na sua criação.” (2003:100)



**Fig. 60 - Construção do cenário**



**Fig. 61 - Cenário**



**Fig. 62 - Ensaios da dramatização**

Ao longo dos ensaios, cada um demonstrou saber quando tinha de intervir, o cuidado a ter para não mostrar a cabeça ou as mãos no fantocheiro.

Fiquei um pouco triste por saber que o R. (4 anos, elemento do projecto) não viria à apresentação do projecto. O R. (4 anos) era uma criança que tinha muitas dificuldades de comunicação. Nos nossos ensaios da dramatização, quando verifiquei que ele não falava, sugeri (ao grupo) um “papel” especial para ao R. (4 anos). Arranjei

um take e, antes de começarmos a dramatização, ele dizia o título da história “Os E.Ts salvam os planetas” e de seguida proferia a palavra ACCÇÃO. Pelo que observei ao longo dos ensaios ele gostava do seu “papel especial”, mesmo com dificuldades em dizer o título (eu costumava sussurrar-lhe ao ouvido) estava à vontade e dizia-o com entoação. As outras crianças integraram a parte dele sem problemas e quando ensaiávamos a dramatização diziam “Primeiro é o R. (4 anos) a falar”. Depois deste nosso esforço para integrar o R. (4 anos) fiquei triste com a sua ausência. Para compensar, decidimos, que todos em conjunto faríamos a parte do R. (4 anos) no dia da apresentação.

Como tínhamos previsto recebemos a visita das duas salas de Creche (ontem) e a sala de Berçário (hoje) no dia 14 e 15 de Junho, vieram responder ao nosso convite e assistir ao espectáculo organizado pelos elementos do projecto “À descoberta do Universo”.

Ao longo da dramatização as crianças do grupo demonstraram saber as falas e não estarem muito preocupados com os espectadores, conseguiram falar alto e manter o diálogo das personagens até ao fim. Na minha opinião os fantoches foram bonecos bastante úteis e serviram de intermediários entre as crianças e o “público” ajudou-as a estarem mais a vontade durante a dramatização e a não terem tanta vergonha.

Segundo SOUSA, Alberto B. (2003) refere que o fantoche é um interlocutor perfeito, serve à criança de máscara, de escudo, de protecção, de distanciamento, convertendo-se num modo de expressão dos seus problemas de tensão.” (pág. 90)

Depois dramatização, chamamos o resto dos meninos da sala de Jardim para dançar connosco a música da Barbiruxa “Os planetas”, cada um com uma fitinha, demos cor à sala e tornamos a dança mais atractiva para os nossos espectadores. Para a sala de Berçário optámos por realizar a mesma dança mas sentados em roda no chão, com os bebés no meio. Tanto no dia 14 como dia 15, as crianças executaram/“imitarem” os passos com alegria e energia, cantando ao mesmo tempo. Mostraram estar a realizar a dança com prazer e não estar preocupados com os olhares dos espectadores. Penso que este à vontade se deve ao facto de serem crianças que estão habituadas a dançar e a dramatizar, que gostam de o fazer, se não estivessem tão habituadas com certeza que não se sentiriam tão vontade para à frente de tantas pessoas serem tão desinibidos como se observou.

Segundo Sousa, B. Aberto (2003), refere que “A criança dança para si própria, pelo prazer que isso lhe dá. Não havendo também preocupação de beleza nos



movimentos, pois que todas as preocupações se voltam para a dança como forma de expressão e de criação de movimento.” (pág. 114)

Penso que as nossas visitas saíram satisfeitas com o “espectáculo” aplaudiram-nos bastante, bateram imensas palmas e as crianças envolvidas no projecto referiram no final que tinha corrido bem, que estavam felizes com o resultado. Pessoalmente eu fiquei muito orgulhosa deles, com o seu à vontade, com a maneira como defenderam o nosso projecto.



**Fig. 63 - Apresentação do projecto “À descoberta do universo”**



**Fig. 64 - Visita das duas salas de Creche**



**Fig. 65 - Dança dos planetas**



**Fig. 66 - Visita dos bebés/Dança palnetas**

## Conclusão

Ao chegar ao fim de mais esta etapa, cabe-me agora fazer um balanço daquilo que foi o meu percurso na PES, sinto que sai deste uma pessoa diferente, mais capaz e sem sobra de dúvida mais apta para desempenhar a função para a qual me tenho vindo a preparar – ser educadora de infância.

Com o decorrer do tempo e com a convivência com as crianças, posso afirmar que as inseguranças se foram dissipando. Tal com também já anteriormente mencionei todo o trabalho reflexivo (reflexões semanais), os comentários da Dra. Fátima Godinho assim das Educadoras de Berçário e Jardim de Infância e os restantes instrumentos foram valiosíssimos para a minha evolução.

As reflexões foram sem dúvida um valioso instrumento, com elas analisei as minhas planificações, corriji a minha postura e intervenção em sala, permitiram-me rever e intensificar a minha relação de afectividade com as crianças melhorando a capacidade de comunicar, tornando-se assim mais fácil responder às suas necessidades.

Através desta prática, tomei consciência que, efectivamente, as dificuldades, as dúvidas, a reflexão e o questionamento constante, fazem parte da profissão do educador, é com base na procura do melhor saber agir, que vamos aperfeiçoando o nosso modo de actuar, de ser, estar e pensar. Com estas situações, podemos estruturar melhor as nossas ideias e, compreender com maior precisão, a postura que deveremos adoptar em diferentes momentos.

Ao longo da PES, as educadoras cooperantes mostraram-se receptivas às minhas ideias, mostraram-se interessadas em dar a conhecer as suas opiniões, existindo assim, um sentimento empatia entre nós.

Sendo a Educação Pré-Escolar “a etapa inicial no processo de educação ao longo da vida” (Lei-base nº5/97 de 10 de Fevereiro), a acção educativa da família deve ser complementar desta. Nesta etapa devem criar-se condições necessárias para estimular as crianças a terem vontade de aprender. Deve-se ainda, ter como objectivo geral, ajudar as crianças, para que estas possam ter igualdade de possibilidades no ingresso à escola e tenham sucesso nas suas aprendizagens. Com isto, não quero dizer que a Educação Pré-Escolar se deva organizar exclusivamente em função de uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas antes numa perspectiva de educação ao longo da vida, devendo, contudo, proporcionar à criança condições para abordar com sucesso a etapa seguinte.



Percebi que a Educação Pré-Escolar deve conceber e desenvolver um projecto curricular com vista à construção de aprendizagens integradas, isto é, contemplando todas as áreas de conteúdo (área de formação pessoal e social; área de expressão e comunicação, com os respectivos domínios; área de estudo e conhecimento do mundo) que estão presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE).

Sabendo que era importante contemplar o máximo de áreas de conteúdo, as minhas planificações, ao longo da prática (PES II E I), foram guiadas nesse sentido, tentando promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências significativas; contribuir para a igualdade de oportunidades e de aprendizagens, fazendo com que todos se exprimissem e se ouvissem; tentei sempre incrementar a relação em grande grupo; favorecer a autonomia da criança; aumentar o número de situações em pequeno grupo; permitir e facultar à criança toda e qualquer situação de manipulação de materiais; desenvolver a motricidade fina; levar a criança a interessar-se pelo diálogo; estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favorecessem aprendizagens significativas e diferenciadas; desenvolver a expressão e a comunicação através da linguagem como meio de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo; despertar a curiosidade e o pensamento crítico da criança.

Penso que consegui realizar na íntegra todos estes objectivos, confrontei-me com algumas situações que efectivamente não estava à espera, lembro o episódio com a Seara a menina de cor. Contudo até este episódio que por ser tão inesperado (pensava que a questão do racismo e xenofobia não se manifestavam nestas faixas etária) fez com que crescesse, constatei que é importante estar atenta a todas as reacções dos grupos, não deixar que estas manifestações possam afectar qualquer elemento, conseguir demonstrar-lhe que todos somos diferentes e que esse facto não é mau, antes pelo contrário mostra a nossa individualidade.

Concluo assim que só uma Educação Pré – Escolar de qualidade poderá assumir-se como estrutura de suporte de uma educação que se desenvolve ao longo da vida, sendo motor de cidadania e alicerce da vida social, emocional e intelectual, enfim, um todo integrado e dinâmico para todas as crianças.

Este estágio permitiu-me abrir horizontes, foram meses de intenso trabalho nos quais tentei aperfeiçoar sempre mais e melhor a minha forma de estar e agir, saí dele com a consciência do dever cumprido, penso que consegui adaptar-me ao grupo e criar

um ambiente de empatia e de proximidade que fazem com que já tenha saudades das crianças.

Termino esta conclusão acerca do que foram estes meses de estágio, manifestando mais uma vez uma profunda gratidão pelo fantástico acolhimento que me foi dispensado por todos na instituição, assim como a todos os professores da Universidade de Évora que me acompanharam neste meu percurso.

## **Bibliografia**

ARIMATEIA, Ana Helena (2010), *Projecto Curricular da Sala de Jardim de Infância da ADBES*, Évora.

ALARCÃO, Isabel (2001), *Professor-Investigador. Que sentido? Que formação?*(vol.1). Revista Portuguesa de Formação de Professores.

ALVES, Ivo (2010), *Pequeno Atlas do Sistema Solar*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari (1994) – *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

BRONFENBRENNER, Urie (2002) – *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. 2ª Reimpressão, Artmed.

CURY, Augusto, (1998), *Inteligência Multifocal*, São Paulo, Cultrix.

DELORS, J. (1998) *Educação um tesouro a descobrir*, Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. Porto, Asa, col. Perspectivas actuais – educação, 7ª edição.

ERAUT, Michael, SHON, Schock. (1995). *Um caso de reenquadramento de reflexão em acção*, Professor e ensino, Teoria e Prática.

FERREIRA, G. Pedro, (2007) *O Estado do Universo*. Editorial Presença

FIGUEIREDO, Manuel Alves Ribeiro, (2005) *Um novo olhar sobre as rotinas – Educação Pré-escolar – Colecção Inovação*. Lisboa: Edições “ Bola de Neve”.

FIGUEIRA, Maria Cristina Corrêa (1998) – *Ser Educador na Creche*. Lisboa: Cadernos de Educação de Infância, nº69.

FOLQUE, M. A. (1989). *As Rotinas no Jardim de Infância*. Cadernos de Educação de Infância, 12.

FORMOSINHO, J. (org.), (1998) – *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Coleção Infância, 2ª edição. Porto: Porto Editora.

GADOTTI, M. (2000). *Perspectiva atuais da educação*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas.

GREGO, Peter (1997). *À descoberta do Sistema Solar*. Texto Editores

HOMEM, Maria Luísa (2002). *O Jardim de Infância e a Família – As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

HOHMANN, Mary; POST Jacalynn, (2007) – *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

HOHMANN, Mary; WEIKART, David, (2009) – *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

KANT, Immanuel. (1985) *Crítica da Razão Pura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

KATZ, Lilian; CHARD, Sylvia (1997) – *A Abordagem de Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

LAGO, Teresa (1996). *Descobrir o Universo*. Gravida

MARCHÃO, Amélia de Jesus, (2003) – *Práticas educativas na creche*. Lisboa: Cadernos de Educação de Infância, nº66.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Departamento de Educação Básica (1997) – *Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*. Lisboa.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Departamento de Educação Básica (1998) – *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia, LINO, Dalila, NIZA, Sérgio (2007), *Modelos curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*, 3<sup>a</sup> edição, Porto, Porto Editora.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, *etal* (2009). A formação em contexto para a Pedagogia-em-Participação, In. J. Oliveira- Formosinho, *Desenvolvendo a qualidade em Parcerias: estudo de Caso*. Lisboa: DGIDC – M.E

PAPALIA, Diane, OLDS, Sally Wendkos, FELDMAN, Ruth Duskin, (2001). *O Mundo da criança*. Editora McGraw Hill.

PASCAL & BERTRAM (2009). *Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC

PORTUGAL, Gabriela (1998) – *Crianças, Famílias e Creches: uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Colecção Cidine. Porto: Porto Editora.

REBELO, I. *Detalhes da minha história de vida: um testemunho*. In revista de educação, A Educação pré-escolar, nº12, Porto, Porto Editora.

ROSA, Alexandra (2010): *Projecto Curricular da Sala de Berçário da ADBES – Évora*.

SHORES, Elizabeth e GRACE, Cathy (2001). *Manual de Portfolio: Um guia passo a passo*. Porto Alegre, Editora: Artmed.

SILVA, Ana Bela, (1998) – *Crescer na creche*. Lisboa: Cadernos de Educação de Infância, nº48.

SPODEK, Bernard, (2002) – *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

### **Legislação**

DL n° 241/2001, de 30 de Agosto, (Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico)

DL n° 5/97 de 10 de Fevereiro, (consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei bases do Sistema Educativo)

DL n° 119/83 de 25 de Fevereiro, (Estatuto das IPSS'S)

### **Sites consultados:**

FINO, Carlos Nogueira – *Vygotsky e a Zona de desenvolvimento Proximal (ZDP): Três implicações pedagógicas* – Revista Portuguesa de Educação, Vol. 14 (pág. 273 - 291), Consultado no dia 12/07/2011, Disponível em <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>


Junta de Freguesia da Malagueira, *Malagueira-Évora*, Consultado no dia 20/12/2010, Disponível em : [www.evora.net/jfmalagueira](http://www.evora.net/jfmalagueira)

Ministério da educação, *Metas de aprendizagem* – DGIDC. Consultado no dia 23/04/2011, Disponível em:  
[www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-prescolar/apresentacao/](http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-prescolar/apresentacao/)



## Anexos

Anexo\_1 – Planificações dadas pela Universidade de Évora  
**Exemplo de uma Planificação diária efectuada por mim**

	<p>Mestrado em Educação Pré-escolar</p> <p><b>Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância</b></p> <p>Planificação diária</p>	<p><b>Dia:</b> 9/06/2011</p> <p><b>Visto:</b> _____</p>
---	---	---

**FORMANDA:**

Nome: Ana Filipa Duarte Caçador nº7302

**INSTITUIÇÃO:** ADBES “Associação para o Desenvolvimento e Bem-estar Social da Cruz da Picada”

**Educador(a) Cooperante:** Ana Arimateia

### ***PLANIFICAÇÃO XLI – Jardim de Infância***

#### **1. PERSPECTIVA GLOBAL DO DIA / GRANDE SENTIDO DO TRABALHO**

O dia irá centrar-se na continuação do problema detectado entre o António Marques e a Seara (menina de cor).

#### **2. PRINCIPAIS OBJECTIVOS DE NATUREZA CURRICULAR:**

*Acolhimento: Iguais à planificação anterior*

*Brincadeiras livres: Iguais à planificação anterior*

*Fruta da manhã, almoço e lanche: Iguais à planificação anterior*

*Visualização das ilustrações de um livro “Os nossos corpos são todos diferentes”: . Pretendo que as crianças:*

Área de formação social e pessoal

- Tenham respeito pelos outros e pelas suas diferenças visto sermos todos diferentes;

Área da expressão e comunicação – Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

- Compreendam que ser diferente é bom e que todos somos diferentes uns dos outros;

- Que reflectam sobre as ilustrações do livro e realizem inferências;

- Comuniquem ideias sobre factos que já experienciaram;

*Pesagem e medição: . Pretendo que as crianças:*

Área de formação social e pessoal

- Tenham respeito pelos outros e pelas suas diferenças visto sermos todos diferentes;

Área da Expressão e Comunicação/Domínio da Matemática:

- Tenham noção de número;

### **3. PLANIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES NO ESPAÇO E NO TEMPO E ORGANIZAÇÃO DOS SUJEITOS:**

*8h/9h30 Acolhimento e Brincadeiras livres nas diversas áreas da sala*

*9h30/10h45 Visualização das ilustrações do livro “Os nossos corpos são todos diferentes” (anexo\_1) e pesagem e medição de todas as crianças*

Depois da marcação das presenças, do dia e do tempo (Rotina diária) realizada na zona das almofadas, planeio começar por mostrar as ilustrações do livro e conversar sobre as diferenças que vimos no livro. Quando todos perceberem que todos somos diferentes vamos provar isso, pesando-nos e medindo-nos.

Pretendo chamar uma criança de cada vez para realizar a pesagem, depois de ver quanto pesa penso pedir para ele escrever esse número num cartaz (se não souber como se escreve incentivarei para que vá buscar o cartão com o número na zona das

almofadas). De seguida a educadora irá medi-la e eu apontarei o valor. Depois de todos se pesarem e medirem pretendo coloca-los por ordem de pesos e medidas para retirar uma fotografia, realizando assim um gráfico humano (posteriormente pretendo imprimir para que eles visualmente consigam ver melhor quem é o mais alto e o mais baixo e o mais pesado e o mais leve).

### *11h/12h Brincadeiras no exterior/Almoço*

#### **4. RECURSOS NECESSÁRIOS:**

Recursos Humanos: Crianças, polícias, eu (estagiária), educadora, auxiliar

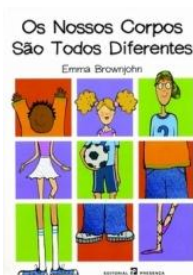
Recursos Materiais: livro, balança, fita métrica, números em cartão, canetas, cartolina, mesa.

#### **5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO**


Para avaliar se os objectivos identificados foram alcançados ou trabalhados pretendo usar o registo fotográficos para observar as suas reacções.

#### **6. ANEXO**

Anexo\_1



**Exemplo de uma Planificação semanal cooperada efectuada por mim**

	<b>Mestrado em Educação Pré-escolar - PES II CRECHE</b> <b>Planificação Semanal Cooperada - Design do Plano</b>	Semana de: 23 a 27 de Maio Visto: _____
<b>Propostas Emergentes:</b> Continuação do projecto “À descoberta do universo”, Ver no Globo onde fica a China, a Inglaterra e a França	Jardim de Infância: ADBES Educador(a) Cooperante: Ana Arimateia Nome da Aluna: Ana Filipa Duarte Caçador Grupo de Crianças: 3 aos 6 anos	<b>Propostas do(a) educador(a):</b> – Elaboração de Chapéus e Leques chineses, comer com pauzinhos, leitura da história “Rouxinol chinês”, Fábula “A lebre e a tartaruga”, dramatização “A lebre e a tartaruga”, Canções “crocodile” e do “Frei João”, Realização de uma maquete sobre a visita à Mitra.
<b>Rotinas institucionais a garantir:</b> Acolhimento, Almoço e lanche.	<b>Rotinas organizativas a contemplar:</b> Acolhimento, Marcação do dia e do tempo, Almoço, Sesta, Lanche. Todos os momentos de rotinas são importantes e devem ser contempladas.	
<b>Trabalho de acompanhamento individual ou de pequeno grupo –</b> Projecto em pequeno grupo: À descoberta do universo Trabalho de acompanhamento individual com o Rodrigo, Bruno e Bernardo devido a mostraram dificuldades em algumas áreas.	<b>Momentos de animação:</b> todos os momentos de exploração em grande grupo.	
<b>Saídas previstas:</b> Colégio da Mitra	<b>Visitas/Convidados previstos:</b> Avó do Tomás com os gatos bebés (a partir das 16 h)	
<b>Os grandes sentidos da semana / Intenção das propostas apresentadas:</b> Proporcionar actividades significativas às crianças e esta semana servirá para eles conhecerem melhor o seu Planeta Terra e alguns países existentes no mesmo.		



***Exemplo de uma planificação semanal – projecção no tempo efectuada por mim***

<p>Semana de 6/06/2011 a 9/06/2011 Visto: _____</p>	
<p align="center"><b>Mestrado em Educação Pré-escolar – Prática de Ensino Supervisionada em Creche II</b> <i>Planificação Semanal – Projecção no Tempo</i></p> <p>Jardim de Infância: ADBES Educadora Cooperante: Ana Arimateia Nome da Aluna: Ana Filipa Duarte Caçador N.º 7302 Grupo de Crianças: 3 aos 6 anos</p>	
<p align="center"><b>u évora</b> ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO</p>	
<b>2ª Feira</b>	<p>8:00 Acolhimento Brincadeiras nas áreas</p> <p>9:00 Trab. Individual</p> <p>9:30 Fruta da manhã</p> <p>10:00 Marcação do dia, do Tempo/Conversa sobre as actividades direccionadas</p> <p>10:15 Actividade direccionada: Continuação do projecto "A descoberta do Universo" – Elaboração dos fantoches para a dramatização.</p> <p>11:00 Pátio/Almoço</p> <p>12:30 Sesta/História contada por uma</p>
<b>3ª Feira</b>	<p>8:00 Acolhimento Brincadeiras nas áreas</p> <p>9:00 Trab. Individual</p> <p>9:30 Fruta da manhã</p> <p>10:00 Marcação do dia, do Tempo/Conversa sobre as actividades direccionadas</p> <p>10:15 Actividade direccionada: Continuação do projecto "A descoberta do Universo" – Elaboração de registos sobre a sessão astronómica – elaboração do cenário para a dramatização</p> <p>11:00 Pátio/Almoço</p>
<b>4ª Feira</b>	<p>8:00 Acolhimento Brincadeiras nas áreas</p> <p>9:00 Trab. Individual</p> <p>9:30 Fruta da manhã</p> <p>10:00 Marcação do dia, do Tempo/Conversa sobre as actividades direccionadas</p> <p>10:15 Visita de uma Polícia da Escola Segura para falar sobre o seu trabalho.</p> <p>11:00 Pátio/Almoço</p> <p>12:30 Sesta/ História contada por uma criança</p> <p>14:00 Brincadeira nas áreas/ Actividades</p>
<b>5ª Feira</b>	<p>8:00 Acolhimento Brincadeiras nas áreas</p> <p>9:00 Trab. Individual</p> <p>9:30 Fruta da manhã</p> <p>10:00 Marcação do dia, do Tempo/Conversa sobre as actividades direccionadas</p> <p>10:15 Visualização das ilustrações "Os nossos corpos são todos diferentes" – Pesagem e medição das crianças</p> <p>11:00 Pátio/Almoço</p> <p>12:30 Sesta/ História contada por uma criança</p>
<b>6ª Feira</b>	<p align="center"><b>Feriado</b></p> <p>8:00</p> <p>9:30</p> <p>10:00</p> <p>11:15</p> <p>12:30</p> <p>13:00</p> <p>14:30</p>

14:00	criança Brincadeira nas áreas/ Actividades individuais	12:30	Sesta/História contada por uma criança	14:30	individuais Exploração da história "As cores de Mateus" – explorar as diferenças e as semelhanças entre o grupo. – Pinturas com os pés	15:30	
14:30	Actividade direccionada: Continuação do projecto "A descoberta do Universo" – Ensaio da dramatização para a apresentação do projecto	14:00	Brincadeira nas áreas/ Actividades individuais	15:30	Lanche	16:00	
15:30	Lanche	14:30	Actividade direccionada: Ensaio da dança para a Festa Medieval. Conversa sobre a profissão de polícia e um guião de perguntas para realizar ao convidado de amanhã	16:00	Brincadeiras nas áreas		
16:00	Brincadeiras nas Areas	15:30	Lanche				
21h30	Sessão astronómica no colégio Verney	16:00	Brincadeiras nas áreas				



Anexo\_2 – Guião de Entrevista

Sou aluna do Mestrado em pré-escolar da Universidade de Évora e no âmbito da unidade curricular Prática do Ensino Supervisionado, estou a desenvolver um trabalho onde necessito de algumas informações sobre a instituição ADBES “ Associação Desenvolvimento e Bem-Estar Social da Cruz da Picada” e do grupo de crianças que me foi destinado. Desta forma, conto com a sua colaboração para responder às seguintes questões.

### **ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL**

#### **1- Designação**

1.1- Qual o nome da instituição?

#### **2- Localização**

2.1- Onde se localiza?

#### **3- Origens e desenvolvimento**

3.1- Qual a história do seu desenvolvimento até ao seu estado actual?

#### **4- Quadro jurídico**

4.1- Qual é a natureza jurídica? (direito público, privado ou misto)

4.2- Qual o decreto de lei que criou a instituição?

#### **5- Dependência económica e administrativa**

5.1- Qual a entidade/entidades de que depende administrativa e financeiramente a instituição?

### **ORGANIZAÇÃO**

#### **6- Áreas de intervenção**

6.1- Que projecto(s) é que a instituição está a desenvolver, neste momento? E na sala de Berçário? e na de Jardim de infância?

6.2- Quais os objectivos da instituição?

6.3- Existe trabalho em conjunto entre educadoras?

## **7- Administração**

7.1- Quem está responsável pela gestão da instituição?

## **8- Funcionamento**

8.1- Qual o horário de funcionamento da instituição? E da sala de berçário e jardim-de-infância?

8.2 – Qual é o horário de funcionamento das refeições? A alimentação é toda confeccionada pela instituição?

## **9- Comunicação e ambiente interno**

9.1- Que meio de comunicação é utilizado para divulgar as actividades?

9.2- Na sua opinião, qual é a opinião do público (pais, entre outros) em relação à instituição e às actividades desenvolvidas?

## **RECURSOS HUMANOS**

### **10- Quadro de pessoal**

10.1- Quantos funcionários têm a instituição?

10.2- Quais as faixas etárias dos funcionários (estão entre que idades)?

10.3- Quantos são do sexo feminino? E masculino?

## **DESTINATÁRIOS**

### **11- Caracterização genérica**

11.1- A quem se destina esta instituição?

11.2- Qual o número total de crianças da instituição?

11.3- Qual a capacidade que a instituição pode suportar?

## **INFRAESTRUTURAS**

### **12- Instalações**

12.1- Quantas salas têm a instituição e qual a função de cada uma delas?

12.2- Na sua opinião, como classifica o espaço da instituição quanto à luminosidade, à ventilação, ao aquecimento e à segurança?

### 13- Materiais e equipamentos

13.1- Como classifica os equipamentos e os materiais existentes, quanto à sua qualidade e quantidade?

13.2- Considera que os equipamentos desta instituição são adequados e suficientes?

Obrigada pelo seu apoio!

*Ana Filipa Caçador*

Anexo\_3 – Convite para a visita à sala de Snoezelen

## Convite/ Pedido de Autorização

Aos pais ou encarregados de educação

Visita à sala de Snoezelen da APPACDM – Quinta do Escurinho

Vimos por este meio solicitar a sua autorização para efectuar uma visita à sala de Snoezelen da APPACDM na Quinta do Escurinho em Évora. Esta sala está equipada com luzes psicadélicas, música, bola de espelhos, lâmpadas aromáticas, colchão de água, almofadas, colunas borbulhantes, piscina de bolas, mural táctil, puffs, coluna de ar e espelhos.

A sala proporciona momentos de relaxamento, estimulação sensorial, exploração, descoberta e libertação de stress.

Para a concretização desta intenção gostaríamos de contar com a vossa autorização para a deslocação dos vossos filhos na próxima terça-feira dia 29 de Março das 15h00 às 16h00. Aproveitamos para pedir a vossa colaboração, se possível para nos acompanhar ou na impossibilidade no empréstimo de cadeiras para os podermos deslocar mais confortavelmente.

Autorizo e acompanho

Autorizo

Não Autorizo

Assinatura: \_\_\_\_\_

#### Anexo\_4 – Respostas das crianças –Dia da Mãe


##### **No Dia da Mãe eu quero dar/oferecer à minha mãe...**

- ...Uma pintura. Tiago Roque
- ... Um computador ou um telemóvel. Beatriz
- ... Uma pintura. Joana
- ...Um bolo. Seara
- ...Bola, colar ou roupa. Bernardo
- ...Bolo ou um chapéu. Rodrigo
- ...Um pinguim, porque é o animal preferido dela. Tomás
- ...Desenho. Lara A.
- ...Comida, roupa ou um colar. Tiago Pola
- ...Flor. Tiago Faísco
- ...Coração. Margarida
- ...Cócegas e um desenho. Alice
- ...Um asinhas ou uma bandelete. Lara D.
- ...Pulseira. Letícia
- ...Perfume. Afonso
- ...Anel, vestido. Guilherme
- ...Bolo. António Cardoso

##### **Gosto da minha mãe porque...**

- ...brinca, dança e dorme comigo. Tiago Roque
- ...conta-me histórias e leva-me ao Macdonald's. Beatriz
- ... durmo ao pé dela e quando choro ela dá-me beijinhos. Joana
- ...ela gosta de mim e cozinha bem. Seara
- ...passeia comigo e faz o jantar. Bernardo
- ...ela pinta desenhos comigo e dá-me beijinhos. Rodrigo
- ...ela passeia e brinca comigo aos leggos. Tomás
- ...ela é bonita e brinca comigo às bonecas. Lara A.
- ...ela faz o pequeno almoço e o jantar e brinca comigo às escondidas. Tiago Pola
- ...ela deixa-me fazer tudo. Gosto porque ela joga às escondidas comigo. Tiago Faísco
- ...ela dá-me mimos e conta-me histórias. Margarida
- ... ela pinta-me as unhas, dá comida aos bebés da Misca e trata de mim quando tenho tosse. Alice
- ...ela compra-me coisas e leva-me ao parque. Lara D.
- ...ela faz-me trabalhos para eu copiar (faz bolinhas e letras e eu copio a letra) e passeia comigo. Letícia
- ... ela passeia e brinca comigo. Gosto ainda porque me dá comida. Afonso
- ...ela é bonita e leva-me ao parque a passear. Guilherme
- ...ela brinca comigo aos cavalinhos e faz-me o almoço. António Cardoso

Anexo\_5 – Planificação da Visita à Mitra

	<p><b>Mestrado em Educação Pré-escolar</b></p> <p><i>Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância I</i></p> <p><b>2010/2011</b></p> <p>Planificação diária Cooperada 1</p>	<p><b>Dia:</b> 24/05/2010</p> <p><b>Visto:</b></p> <hr/>
---	--	--

**FORMANDA:**

*Nome: Ana Filipa Duarte Caçador nº7302*

**INSTITUIÇÃO:**

Denominação: *ADBES “Associação para o Desenvolvimento e Bem-estar Social da Cruz da Picada”*

Educador(a) Cooperante: *Ana Arimateia*

***PLANIFICAÇÃO XXIX – Jardim de Infância***

**1. PERSPECTIVA GLOBAL DO DIA / GRANDE SENTIDO DO TRABALHO**

O dia irá ser passado no Colégio da Mitra, onde as crianças terão oportunidade de ter contacto com animais de quinta.

**2. PRINCIPAIS OBJECTIVOS DE NATUREZA CURRICULAR:**

**. Pretendo que as crianças:**

Área de Conhecimento do Mundo:

- Tenham contacto com diferentes animais e a sua alimentação.
- Fomentar a curiosidade e o desejo de saber;
- Tenham contacto com novas experiências;
- Comuniquem ideias que sabem sobre factos que já experienciaram;
- Partilha ideias e respeita as opiniões de cada um.

### 3. PLANIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES NO ESPAÇO E NO TEMPO E ORGANIZAÇÃO

#### DOS SUJEITOS:

#### ***- 8h/9h30 Acolhimento e a espera pelo autocarro***

À medida que vão chegando, pretendo abordá-las positivamente, conversando com elas, perguntando como elas estão, se sabem onde vão e se alguma vez foram a uma quinta. Questionarei também se gostam de animais e se sim qual o seu preferido.

Quando o autocarro chegar, irei ajudar as crianças a organizarem-se dentro e fora do autocarro.

#### ***- 9h30/14h00 Chegada ao Colégio da Mitra***

À chegada ao Colégio da Mitra, estará a mãe da Alice à nossa espera. Ela será a guia da nossa visita. Eu irei simplesmente incentiva-las a olharem atentamente para os animais, a que sejam observadoras, a que participem e a que se envolvam com o que está a ser dito e realizado, ajudando sempre que necessário para que a ida ao colégio da Mitra seja uma experiência enriquecedora e divertida para eles.

Na volta para a instituição irei perguntar se gostaram ou não, se gostaram o que gostaram mais, o que é que aprenderam de novo.

### 4. RECURSOS NECESSÁRIOS:

Recursos Humanos: Crianças, eu (estagiária), educadora, auxiliar

Recursos Materiais: Colégio da Mitra

### 5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO

Para avaliar se os objectivos identificados foram alcançados ou trabalhados na actividade quem avalia são as crianças e eu.

Utilizarei um registo de incidência (*ver anexo 1*), onde descreve o interesse, a postura e a participação voluntária no diálogo com as crianças, salientando os aspectos mais significativos.



## 6. ANEXO

### Anexo 1

#### **Registo de incidência:**

Actividade:

Data:

Interesse das crianças:

Postura das crianças:

Participação voluntária das crianças:

### Anexo\_6 - Quadro de **uma semana** de PES II Jardim de Infância

Actividades	Áreas OCEPE							Total
	FPS	CM	Ex Plast	Exp Musical e dramática	Exp Mot	Lin.Mat	Lig. oral esc.	
Abordagem das letras U,V,X e Z. História: “O alfabeto trapalhão”							X	1
Caça aos ovos da Páscoa com pistas matemáticas	X				X	X		3
Jogos no Pátio com bolas de basquete e raquetes	X				X			2
Ida à biblioteca. Actividades propostas pela biblioteca			X				X	2
Leitura da História da “A casa da Mosca Fosca”  Dramatização da história				X			X	2
Experiência do arco-íris  Registo da experiência	X	X			X		X	4
Exploração de uma canção e de instrumentos musicais				X				1

Dança de roda	X				X			2
Total	4	1	1	2	4	1	4	

 Anexo\_7 - Quadro de **uma semana** de actividades em Berçário na PES II

Actividades	Competência Pessoal e Social	Aprendiz competente	Competências físicas e motoras	Total por tipo de actividade
Exploração bolas de sabão e de um túnel feito de tecidos	X	X	X	3
Exploração de legumes	X	X	X	3
Exploração de bolas de diferentes tamanhos	X	X	X	3
Lengalengas com exploração de instrumentos musicais	X	X		2
Exploração de areia e conchas da praia	X	X	X	3
Exploração de instrumentos musicais	X	X		2
Exploração de ovos cozidos	X	X	X	3
Exploração do quente e frio	X	X	X	3
Exploração de cartões com imagens		X	X	2
Exploração de uma música com fantoches	X	X		2
Total por área desenvolvimento/aprendizagem	9	10	7	

## Anexo\_8 – Pedido de autorização para fotografar e filmar

**PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO**

Caros Pais,

Sou a Ana Filipa Duarte Caçador, aluna da Universidade de Évora, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e vou exercer até ao fim do presente ano lectivo (2010/2011), a minha Prática de Ensino Supervisionada na sala onde se encontra o seu filho/a.

Venho, por este meio, pedir autorização para recolher fotografias e filmes das actividades realizadas pelo seu/sua filho/a na sala e durante as actividades realizadas na mesma.

Estas imagens irão servir **APENAS** para o trabalho final da Prática de Ensino Supervisionado e para o trabalho de Pedagogia dos 0 aos 6 anos, não sendo reproduzidas para outros fins.

Autorizo

Não Autorizo

Nome da criança: \_\_\_\_\_

Assinatura do Encarregado de Educação: \_\_\_\_\_

*Obrigado pela colaboração!*

*Ana Caçador*

#### Anexo\_9 – Música da Barbiruxa

##### **Os planetas**

Oito globos giram debaixo do sol  
E num deles vivemos todos nós.  
Oito nomes temos de aprender,  
Para o sistema solar se conhecer!  
E para ser fácil entender esta lição,  
vem cantar comigo, esta mágica canção.  
O nosso planeta é a Terra,  
E os outros chamam-se:  
Mercúrio, Vénus, Júpiter e Marte  
Saturno, Úrano e Neptuno.  
Mercúrio, Vénus, Júpiter e Marte  
Saturno, Úrano e Neptuno.  
Vénus tem nome de deusa,  
Saturno tem anéis de princesa!  
Mercúrio é de todos o menor,

Enquanto Júpiter é o planeta maior.

Refrão

Úrano gira quase deitado

Marte tem um tom avermelhado.

Neptuno tem mil ventos a soprar,

E a terra é o melhor planeta para morar.

Anexo\_10 – Pedido de colaboração

Projecto “ À Descoberta do Universo”

Pedido de Colaboração aos Pais

Exm<sup>os</sup> Srs

Sou Ana Caçador, aluna de Mestrado em Pré-escolar da Universidade de Évora e estagiária da sala do/a vosso/a filho/a.

Neste momento estamos a desenvolver na sala um projecto intitulado “à descoberta do universo”, para o qual gostaríamos de contar com a vossa ajuda e colaboração.

A vossa participação passaria apenas, por:

1º Realizar uma pesquisa no computador ou em livros sobre estrelas e a lua (ex.: O que é uma estrela, o que é a lua, uma constelação, estrelas cadentes...).

2º Levar o vosso filho/a a observar as estrelas e a lua à noite.

3º Após as observações, fizessem com o seu filho/a um respectivo registo (ex.: com um desenho, um texto...)

Gostaríamos de poder contar com a vossa participação para o enriquecimento desta descoberta.

Antecipadamente grata pela atenção

Ana Caçador

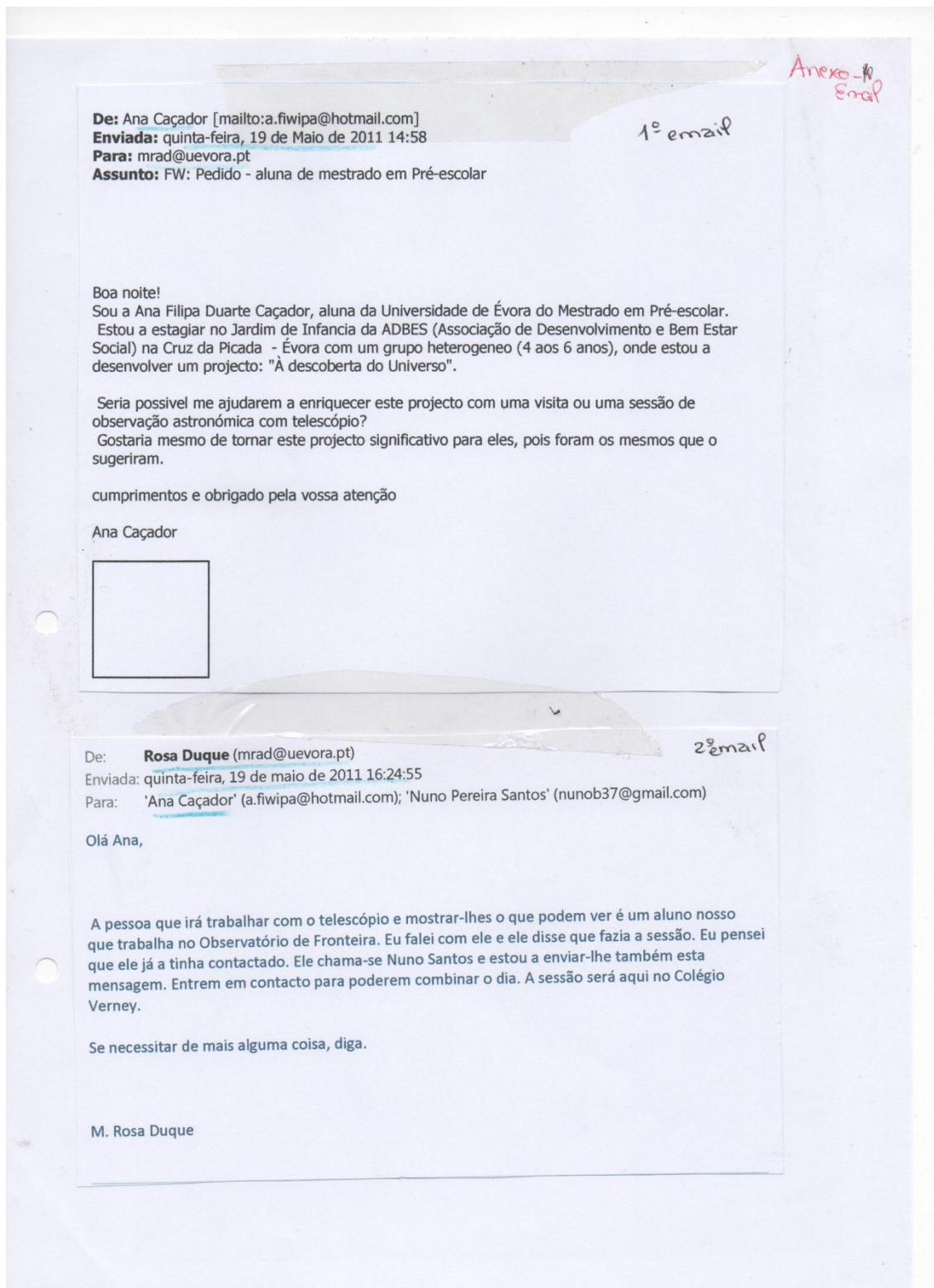
-----  
Nome do seu filho: \_\_\_\_\_

Podemos contar consigo:

Sim

Não

Anexo\_11 – Email's para à Prof. Rosa e para o Sr. Nuno



De: **Rosa Duque** (mrad@uevora.pt)  
Enviada: segunda-feira, 23 de maio de 2011 20:07:10  
Para: a.fiwipa@hotmail.com

3º email

Olá Ana!

O que é que aconteceu? Não consegui falar com o Nuno Santos? Eu pensava que este problema já estava resolvido. Diga-me, por favor, o que é que se está a passar.

M. Rosa Duque

De: Ana Caçador [mailto:a.fiwipa@hotmail.com]  
Enviada: segunda-feira, 23 de Maio de 2011 20:41  
Para: mrad@uevora.pt  
Assunto: aluna de mestrado em Pré-escolar

4º email

Boa noite Professora!  
Mandeí mail ao aluno Nuno mas ele não me respondeu.  
Cumprimentos

Ana Caçador



De: **Rosa Duque** (mrad@uevora.pt)  
Enviada: terça-feira, 24 de maio de 2011 10:03:56  
Para: 'Ana Caçador' (a.fiwipa@hotmail.com)

5º email

Bom dia!

Eu vou-lhe mandar o seu contacto. Ele disse-me que estava disponível para fazer a sessão aqui na Universidade

M. Rosa Duque



From: [a.fiwipa@hotmail.com](mailto:a.fiwipa@hotmail.com)  
To: [mrاد@uevora.pt](mailto:mrاد@uevora.pt)  
Subject: RE: aluna de mestrado em Pré-escolar  
Date: Tue, 24 May 2011 16:06:32 +0100

6º email

Boa tarde Professora

Antes de mais agradeço imenso a sua ajuda.  
Aguardarei contacto do Nuno para agendarmos a ida à Universidade.  
Aproveito para lhe enviar o meu contacto telefónico -912 717 564

Mais uma vez agradeço toda a sua disponibilidade e ajuda.

Muito Obrigada

Ana Caçador

No dia 24 de Maio de 2011 16:12, Ana Caçador <[a.fiwipa@hotmail.com](mailto:a.fiwipa@hotmail.com)> escreveu:

7º email

Boa tarde Nuno

Recebi este e-mail da Professora o qual já respondi, agradeço antecipadamente toda a ajuda que me puder dar para a concretização desta actividade, aguardo o seu contacto para combinar-mos.

Deixo aqui o meu nº de telemóvel 912 717 564

Cumprimentos

Ana Caçador

De: **Nuno Pereira Santos** ([nunob37@gmail.com](mailto:nunob37@gmail.com))

Enviada: terça-feira, 24 de maio de 2011 17:37:55

Para: Ana Caçador ([a.fiwipa@hotmail.com](mailto:a.fiwipa@hotmail.com))

Cc: Rosa Duque ([mrاد@uevora.pt](mailto:mrاد@uevora.pt))

8º email

Boa tarde,

Por algum motivo não vi o email anterior...

Agradeço que me diga quantos miudos são e as idades. E já agora, tinha alguma data em mente?  
Fica aqui ainda o meu contacto telefonico: 962 545 001

Atentamente,

Nuno Pereira Santos

De: **Nuno Pereira Santos** (nunob37@gmail.com)  
Enviada: quinta-feira, 26 de maio de 2011 17:26:02  
Para: Ana Caçador (a.fiwipa@hotmail.com)

10º email

Boa tarde,

Estive a ver quando poderia realizar a vossa observação e sugiro as datas de 6 e 7 de Junho (segunda e terça-feira, respectivamente).

Ambos são dias com a Lua próxima de quarto crescente, o que os torna favoráveis à realização de observações astronómicas.

Deixo ao seu critério qual dos dois preferível. Se houver algum problema com estes dias é só dizer.

Atentamente,

Nuno Santos

From: [a.fiwipa@hotmail.com](mailto:a.fiwipa@hotmail.com)  
To: [nunob37@gmail.com](mailto:nunob37@gmail.com)

11º email

Subject: RE: aluna de mestrado em Pré-escolar  
Date: Fri, 27 May 2011 13:44:37 +0100

Boa tarde Nuno

Desde já agradeço a sua preciosa ajuda para este projecto, depois de falar com a restante equipa do Jardim ficou decidido que para nós o melhor dia é o dia 7, preciso apenas que nos diga a que horas sugere a visita para poder ajustar com os pais.

Aguardo notícias  
Cumprimentos

Ana Caçador

No dia 30 de Maio de 2011 14:03, Ana Caçador <[a.fiwipa@hotmail.com](mailto:a.fiwipa@hotmail.com)> escreveu:

12º email

Boa tarde Nuno

Peço imensa desculpa por estar a incomodar uma vez mais, contudo estive já a estabelecer alguns contactos e os pais preferem o dia 06 de Junho.  
Agradeço que logo que possível me informasse a que horas acha oportuno o encontro.

Aguardo notícias.  
Cumprimentos  
Ana Caçador

De: **Nuno Pereira Santos** (nunob37@gmail.com)  
Enviada: segunda-feira, 30 de maio de 2011 14:13:28  
Para: **Ana Caçador** (a.fiwipa@hotmail.com)

13º email

Boa tarde Ana,

Por mim não há problema. Sugiro às 21h30, tendo em conta as idades das crianças, tenho planeada uma pequena observação da Lua e de Saturno. Em princípio, estas observações durarão uma hora. Se pretenderem uma observação mais demorada, posso tentar ver que outros objectos serão visíveis a partir do Verney a essas horas.

Atentamente,

Nuno Santos

----- Original Message -----

From: **Ana Caçador**  
To: [nunob37@gmail.com](mailto:nunob37@gmail.com)  
Sent: Thursday, June 09, 2011 1:39 PM  
Subject: RE: aluna de mestrado em Pré-escolar

14º email

Boa tarde Nuno

Estou de novo a incomodar, tenho consciencia que estou a ser chata e que o Nuno tem também os seus trabalhos, mas como tenho o estágio a terminar no próximo dia 17 gostaria de poder fazer esta actividade com as crianças antes de acabar, tanto mais que faz parte do meu projecto.

Aguardo seu contacto.

Cumprimentos  
Ana Caçador

De: **Nuno Pereira Santos** (nunob37@gmail.com)  
Enviada: quinta-feira, 9 de junho de 2011 14:05:42  
Para: **Ana Caçador** (a.fiwipa@hotmail.com)

15º email

Olá,

É que peço desculpa, mas também não tenho conseguido arranjar muito tempo... Digamos que a altura não é a melhor! :)

Estive a ver e parece-me que a minha única hipótese de realizar a sessão até dia 17 será na próxima segunda-feira, dia 13.

Infelizmente neste dia a lua já estará muito "cheia", pelo que a observação estará ainda mais limitada...

O que acha?

Nuno



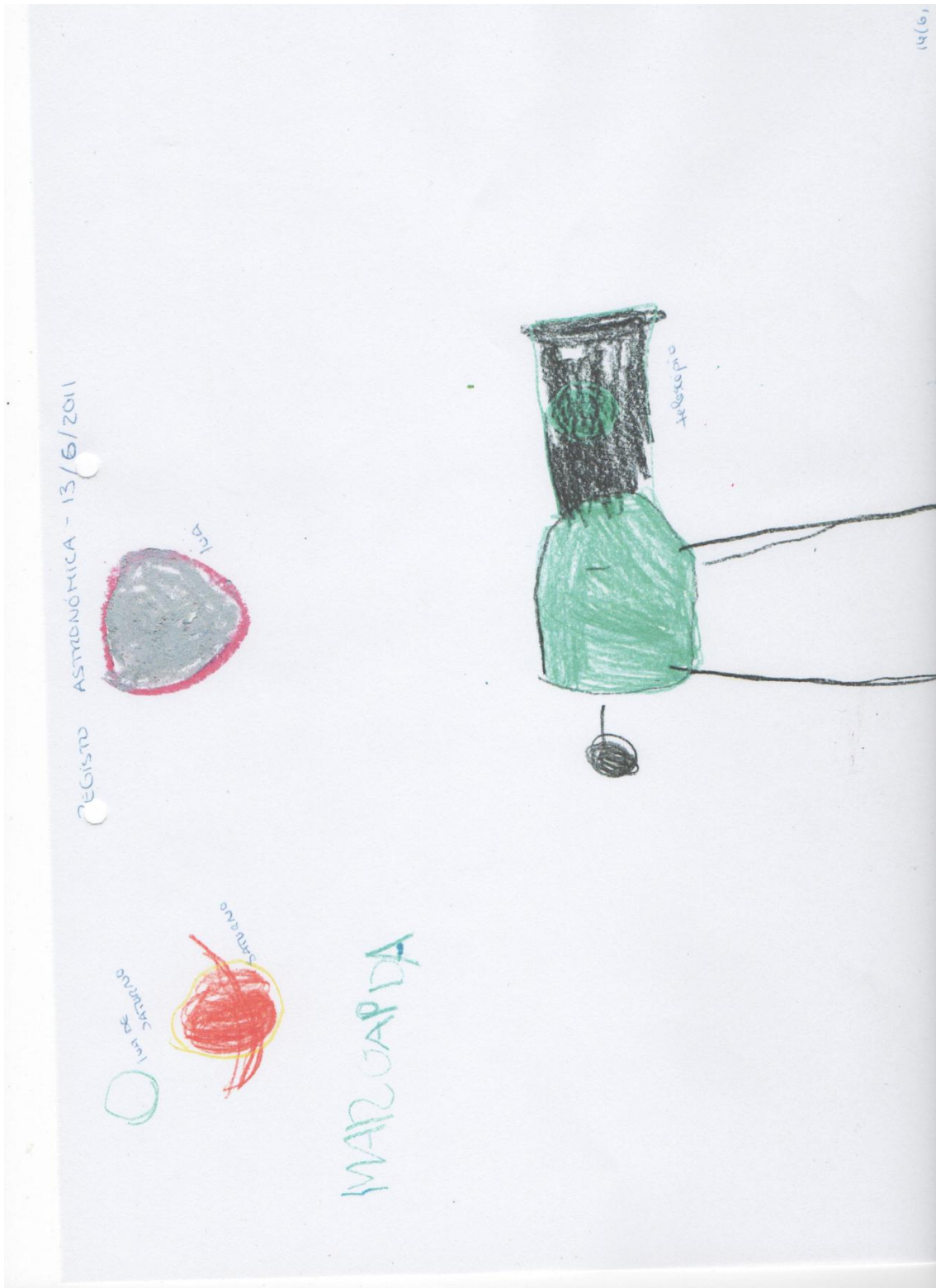
De: **Ana Caçador** (a.fiwipa@hotmail.com)  
Enviada: quinta-feira, 9 de junho de 2011 14:25:21  
Para: [nunob37@gmail.com](mailto:nunob37@gmail.com)

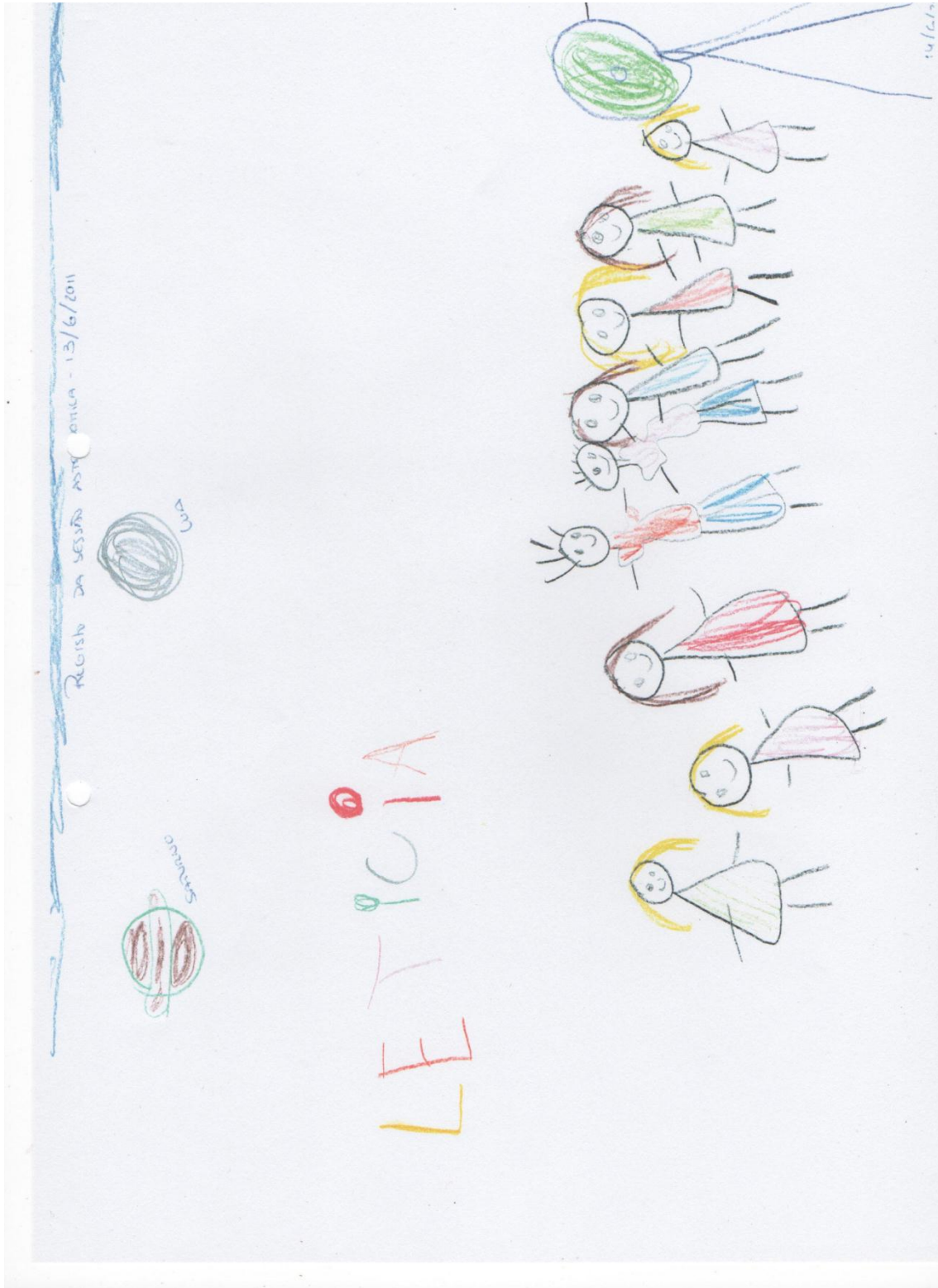
16<sup>a</sup> email.

Olá de novo

Pois compreendo, contudo vou aproveitar a oportunidade e ficaria então para o dia 13 à hora anteriormente marcada. Tão importante como verem será a possibilidade de falarem com alguém que tenha mais conhecimento que eu do assunto.  
Peço desculpa mais uma vez de estar a tomar o seu tempo, mas será sem dúvida um grande favor que me fará em ajudar-me  
Desde já agradeço toda a paciência que está a ter comigo  
Cumprimentos  
Ana Caçador

Anexo\_12 – Alguns desenhos das crianças após a sessão astronómica

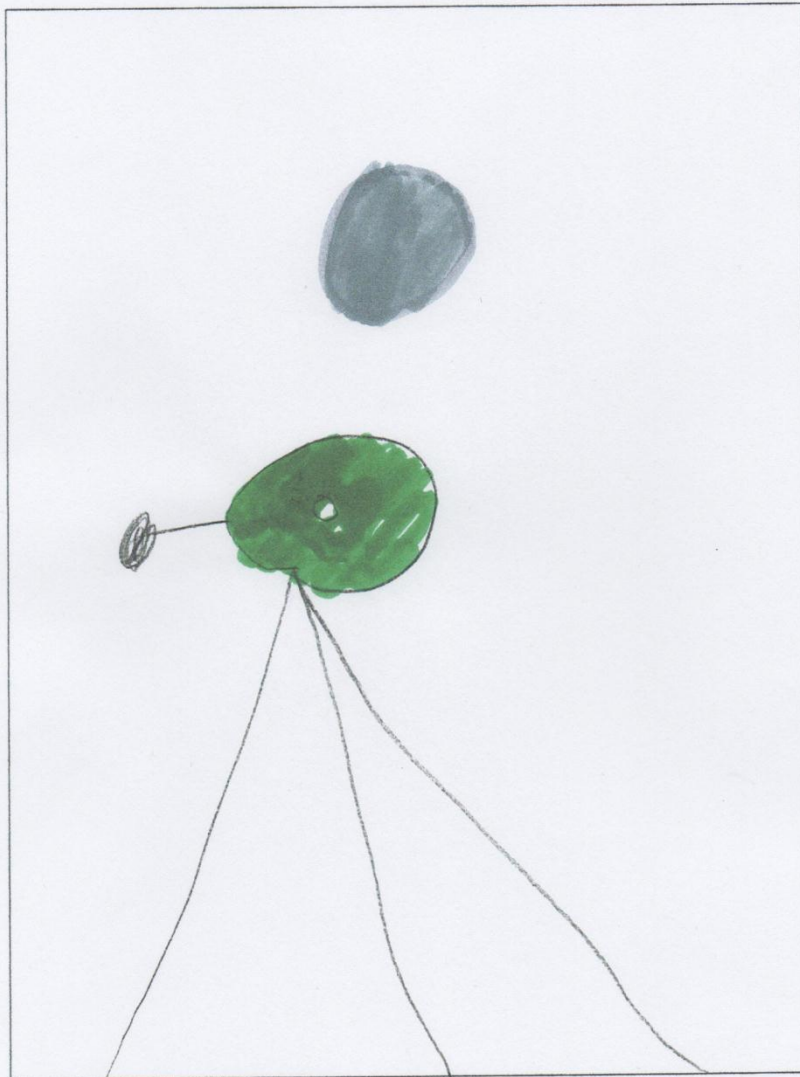






Anexo\_13 – Alguns registos de observação do Eclipse Lunar

Registo do Eclipse lunar - 15 de Junho de 2011



Nome: LETÍCIA

Registo do Eclipse lunar - 15 de Junho de 2011



Nome: TOMÁS

Anexo\_14 – História dos Et's

### **Os Et's salvam os planetas**

Era uma vez cinco extraterrestres que andavam no espaço afastar um meteorito para que este não batesse no planeta especial.

Quando estavam afastar o meteorito encontraram um astronauta sentado na lua.

**Astronauta:** - ei, o que é que estão a fazer?

**Et's:** -estamos afastar o meteorito para que este não bata no planeta especial.

**Astronauta:** -planeta especial??? Mas que planeta é esse?

**Et's:** - é o planeta Terra. Não queremos que o meteorito bata e estrague o vosso planeta, nem esse nem os outros.

**Astronautas:** - outros?

**Et's:** sim. Mercúrio, Vénus, Marte, Júpiter, Saturno, Úrano, Neptuno.

E tu o que andas a fazer?

**Astronauta:** - eu estou a observar a lua de mais de perto, ver as suas crateras e a observar os planetas de mais de perto.

**Et's:** mas como foste ai parar?

**Astronauta:** de foguetão e vocês como passeio no espaço?

**Et's:** nos andamos de óvnis.

**Et's:** podias nos levar de foguetão até ao teu planeta Terra?

**Astronauta:** Sim podem, assim vou poder provar a todos os cientistas que vocês existem. vamos???????

**Et's:** Sim.