



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**  
**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**Relatório de Estágio**

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar realizada pela aluna Inês Isabel Borralho Chio na Cooperativa de Prestação de Serviços à Infância CRL - Coopberço**

Inês Isabel Borralho Chio

**Orientadora:** Professora Doutora Maria Assunção Folque

Março 2012

# **Mestrado em Educação Pré-Escolar**

## **Relatório Estágio**

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar realizada pela aluna Inês Isabel Borralho Chio na Cooperativa de Prestação de Serviços à Infância CRL - Coopberço**

Inês Isabel Borralho Chio

**Orientador:** Professora Doutora Maria Assunção Folque

# **Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar realizada pela aluna Inês Isabel Borrvalho Chio na Coopberço - Cooperativa de Prestação de Serviços à Infância, CRL**

## **Resumo**

Este relatório centra-se na Prática de Ensino Supervisionada (PES), que ocorreu durante o Mestrado em Educação Pré – Escolar. Encontra-se dividido em seis capítulos. O primeiro capítulo é referente à caracterização do espaço onde ocorreu o estágio. O segundo capítulo aprofunda os itens relacionados com a ação educativa, sendo eles a organização do tempo, grupo e espaço. Os restantes capítulos, três, quatro, cinco e seis, tratam a avaliação/projeto de intervenção em creche e jardim – de – infância, metodologia de projeto, importância do caderno de formação e aprendizagens/dificuldades, respetivamente.

É de salientar que a intervenção em creche, durante a PES I, foi de uma manhã tal como em jardim – de – infância. Na PES II, a intervenção em creche teve a durabilidade de seis semanas e a de jardim – de – infância dez semanas.

# **Supervised Teaching Practice on Preschool Education accomplished by Inês Isabel Borralho Chio on Coopberço - Cooperativa de Prestação de Serviços à Infância, CRL**

## **Abstract**

This paper is about my Supervised Teaching Practice undergone during the period of time I was taking my Masters in Pre-School Education. It is divided into six chapters. The first is focused on the characterization of the setting and the environment where the training was hold. The second further develops and deepens the items related to the educational activity, i.e. the organization of space, of time and of the target group itself. All the other chapters, namely chapters III, IV, V and VI, concern respectively the educational plan and the assessment of the project developed at the daycare/nursery school and at the preschool - the methodology used in the project, the relevance of the training booklets, the significant learning and the difficulties faced.

It should be noted that the intervention at the Teaching Practice in Creche and Teaching Practice in Pre-School during the Supervised Teaching Practice in Pre Elementary Education 1 lasted just for the period of one morning each. The Supervised Teaching Practice in Pre- Elementary 2 at the day care/teaching practice crèche lasted for six weeks, while the one held at the teaching practice pre-school lasted for ten weeks.

# Índice Geral

Resumo.....	3
Abstract.....	4
Índice Geral.....	5
Índice de Tabelas.....	7
Índice de Imagens.....	9
Índice de Anexos.....	11
Introdução.....	12
Capítulo I	
1. Caracterização da Instituição.....	14
2. Caracterização dos Espaços.....	15
3. Trabalho em Equipa.....	17
Capítulo II	
1. Conceção da ação Educativa – Fundamentos.....	20
1.1. Creche.....	20
1.2. Jardim – de – Infância.....	24
2. Organização do Ambiente Educativo.....	26
2.1. Organização do Grupo, do Espaço e do Tempo.....	26
2.1.1. Creche.....	27
2.1.2. Jardim – de – Infância.....	46
2.2. Organização do Espaço.....	61
2.2.1. Creche.....	60
2.2.2. Jardim – de – Infância.....	67
2.3. Organização do Tempo.....	75

2.3.1. Creche.....	75
2.3.2. Jardim – de – Infância.....	77
Capítulo III	
1. Da avaliação ao projeto de intervenção em creche e jardim – de – infância no âmbito da PES I e da PES II.....	79
1.1. Avaliação.....	79
1.1.1. Creche.....	80
1.1.2. Jardim – de – Infância.....	83
2. Projeto de Intervenção.....	88
2.1.1. PES I.....	88
2.2.1.1. Creche.....	87
2.2.1.2. Jardim – de – Infância.....	90
2.2.2. PES II.....	92
Capítulo IV	
1. Metodologia de Projeto.....	94
1.1. Introdução ao Projeto.....	94
1.2. Abordagem do projeto ao longo das semanas.....	96
1.3. Design do projeto.....	98
1.4. Descrição do projeto.....	100
1.5. Aprendizagens inerentes à realização do projeto.....	103
1.5.1. Importância da literatura.....	104
Capítulo V	
1. Caderno de Formação. A sua importância.....	105
Capítulo VI	
1. Aprendizagens e Dificuldades.....	107
1.1. Regulação de Comportamentos.....	107
1.2. A educação dos 0 aos 3 anos.....	111
1.3. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico...	113
Conclusão.....	116
Bibliografia.....	118
Anexos.....	120

## Índice Tabelas

Quadro nº1- Nomes, Datas de Nascimento, Idades e Sexo das Crianças, Frequência na Instituição – Sala de Creche.....	28
Quadro nº2- Avaliação das crianças na Área da Formação Pessoal e Social, grupo dos 2 anos.....	33
Quadro nº3- Avaliação das crianças na Área da Expressão e Comunicação, grupo de 2 anos.....	35
Quadro nº4- Avaliação das crianças na Área da Expressão Dramática, grupo de 2 anos.....	35
Quadro nº5- Avaliação das crianças na Área da Expressão Plástica, grupo de 2 anos.....	36
Quadro nº6- Avaliação das crianças na Área da Expressão Musical, grupo de 2 anos.....	37
Quadro nº7- Avaliação das crianças no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, grupo de 2 anos.....	38
Quadro nº8- Avaliação das crianças no Domínio da Matemática, grupo de 2 anos.....	39
Quadro nº9- Avaliação das crianças na Área do Conhecimento do Mundo, grupo de 2 anos.....	40
Quadro nº10- Nível de participação dos pais na Sala de Creche.....	44

Quadro nº11- Nomes, Datas de Nascimento, Sexo das Crianças e Frequência na Instituição, grupo de 4/6 anos.....	46
Quadro nº12- Rotina Diária, Sala dos 2 anos.....	75
Quadro nº13- Rotina Diária, Sala dos 4/6 anos.....	77
Quadro nº14- Escala de Envolvimento da Criança – 1ª Avaliação da Expressão Facial/Postura, Sala dos 2 anos.....	81
Quadro nº15- Escala de Envolvimento da Criança – 2ª Avaliação da Expressão Facial/Postura, Sala dos 2 anos.....	82
Quadro nº16- Escala de Envolvimento da Criança – 3ª Avaliação da Expressão Facial/Postura, Sala dos 2 anos.....	82
Quadro nº17- PIP – Interação Adulto/Criança, Sala dos 4/6 anos.....	84
Quadro nº18- Levantamento de Atividades desenvolvidas na PES I Creche, Sala dos 2 anos.....	89
Quadro nº19- Levantamento de Atividades desenvolvidas na PES I JI, Sala dos 4/6 anos.....	91
Quadro nº20- Abordagem do Projeto ao Longo das Semanas, Sala dos 4/6 anos.....	97
Quadro nº21- Design do Projeto, Sala dos 4/6 anos.....	99



## Índice de Imagens

Imagem nº1- Planta da Sala dos 2 anos.....	61
Imagem nº2 – Espaço da Sala.....	63
Imagem nº3- Local das Refeições, Sala dos 2 anos.....	64
Imagem nº4- Local da Sesta, Sala dos 2 anos.....	64
Imagem nº5- Local da Higiene, Sala dos 2 anos.....	65
Imagem nº6-Área da Casinha, Sala dos 2 anos.....	65
Imagem nº7- Área da Biblioteca, Sala dos 2 anos.....	66
Imagem nº8- Área das Almofadas, Sala dos 2 anos.....	67
Imagem nº9- Área dos Jogos, Sala dos 2 anos.....	67
Imagem nº10- Área da Pintura, Sala dos 4/6 anos.....	68
Imagem nº11- Área da Expressão Plástica, Sala dos 4/6 anos.....	69
Imagem nº12- Área das Trapalhadas, Sala dos 4/6 anos.....	69
Imagem nº13- Área do Cabeleireiro, Sala dos 4/6 anos.....	70

Imagem nº14- Área da Casa, Sala dos 4/6 anos.....	71
Imagem nº15- Área da Garagem, Sala dos 4/6 anos.....	71
Imagem nº16- Área da Biblioteca, Sala dos 4/6 anos.....	72
Imagem nº17- Nova Configuração da Área da Biblioteca, Sala dos 4/6 anos.....	72
Imagem nº18- Área da Escrita, Sala dos 4/6 anos.....	73
Imagem nº19- Mapa de Tarefas, Sala dos 4/6anos.....	78

## **Índice de Anexos**

Anexo 1: Escala de Envolvimento da Criança.....122

Anexo 2: Planificações Diárias.....123

## Introdução

A execução deste relatório incide sobre a Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Instituição Cooperativa de Prestação de Serviços à Infância C.R.L. - Coopberço, inserida no Mestrado em Educação Pré – Escolar, do ano letivo 2010/2011. A prática de ensino supervisionada, ocorreu na PES I, com a duração de uma manhã na Instituição, tanto na valência de creche como de jardim – de – infância. Na PES II, a durabilidade foi maior, sendo que permanecemos seis semanas em creche e dez em jardim – de – infância.

O relatório irá apresentar referências à Instituição onde me encontrei a estagiar, bem como ao modo como estava organizada a sua ação educativa. Para além disso, apresentará referências a aprendizagens adquiridas ao longo do tempo e as dificuldades sentidas. Relativamente ao apoio que tivemos durante o estágio, este era dado pela educadora cooperante, pela orientadora e pela Unidade Curricular de Seminário de Apoio à Prática de Ensino Supervisionada. Segundo esta Unidade Curricular, a nossa prática está organizada, de acordo com os objetivos enunciados:

- Caracterizar a organização do ambiente educativo que se encontra nas creches e jardins-de-infância e refletir criticamente sobre as opções organizativas subjacentes;
- Promover a integração de diversos saberes sobre as características e necessidades de crianças entre os 4 meses e os 6 anos e refletir sobre as experiências educativas adequadas a esta faixa etária;
- Conhecer as diversas componentes do trabalho do educador de infância na creche e no jardim – de – infância com as crianças, famílias e comunidade;
- Desenvolver competências de intervenção intencionalizada em contextos educativos para a infância: observação, planificação, ação e avaliação;
- Desenvolver competências relacionais com as crianças desta idade, assim como com os profissionais e famílias parte da comunidade educativa;
- Desenvolver capacidades reflexivas face à experiências vivida experimentando práticas de autoscopia e avaliação cooperada de modo a potenciar a formação de profissionais reflexivos e críticos assumindo a dimensão axiológica da profissão;
- Projetar (em contexto de intervenção) uma matriz organizacional que suporte e avance as práticas educativas nos diferentes contextos;
- Desenvolver e integrar progressivamente a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas;

- Desenvolver/aplicar competências de investigação e de reflexão permanente sobre, e para a ação educativa, numa perspectiva de intervenção curricular, de co – construção de conhecimento e de transformação de contextos.

(Objetivos retirados do Programa da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, 2010/2011)

Procurei ainda ir ao encontro do Perfil Geral de Desempenho do Educador de Infância, nas várias dimensões. As dimensões referidas são quatro: dimensão profissional, social e ética; dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade e a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Para que estas dimensões fossem integradas na minha prática educativa, foi necessário ter em conta primeiro que tudo o grupo de crianças em questão e o contexto familiar e educativo das mesmas, de modo a promover a integração de novos saberes diferenciados. As aprendizagens deverão fruir do projeto educativo e do projeto curricular de sala. É ainda importante refletir sobre a nossa ação junto das crianças, família e comunidade.

Por fim, falando mais em pormenor do relatório que se segue, este divide-se em seis capítulos. O primeiro capítulo faz referência à Instituição em que me encontrei a estagiar, associando-se a ela o segundo capítulo que abrange a ação educativa aí praticada. O terceiro capítulo trata os instrumentos de avaliação usados nas duas valências e as implicações dessa mesma avaliação na intervenção efetuada. O quarto capítulo engloba a metodologia de projeto que foi desenvolvida na PES II, em jardim – de – infância. O quinto capítulo fala sobre a importância da construção do caderno de formação, que se tornou um instrumento regulador de toda a nossa prática de ensino supervisionada. O último capítulo refere-se às aprendizagens e dificuldades sentidas ao longo do estágio.

# CAPÍTULO I

## 1- Caracterização da Instituição

A Instituição onde me encontrei a estagiar ao longo do Mestrado em Educação Pré – Escolar, a decorrer na Universidade de Évora, teve lugar na Coopberço. A Coopberço – Cooperativa de Prestação de Serviços à Infância. C.R.L. – está instalada num edifício antigo, localizada no Centro Histórico da Cidade de Évora, na Rua de Aviz, nº 87. Inicialmente o edifício era uma casa de habitação e por esse motivo teve de sofrer obras de adaptação e conservação antes de a Instituição se poder instalar e dar início à sua atividade. Este início deu-se em 1979 com as valências de Creche e Jardim – de – Infância.

Em 1981, a Coopberço celebrou o acordo com o Centro Regional de Segurança Social e tornou-se uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Na altura em que o acordo foi celebrado a Instituição tinha capacidade para 50 crianças. Este número encontra-se neste momento em 70. A Instituição é constituída por duas delegações, uma situada em Évora e outra em Lisboa. De acordo com o 1º artigo do estatuto das Instituições Particulares de Solidariedade Social (EIPSS), estas Instituições são (“) são constituídas por iniciativa de Particulares, sem finalidade lucrativa, com o propósito de dar expressão organizada ao dever moral da solidariedade e de justiça entre os indivíduos (...) (“). Para além disso é assegurado que uma IPSS cumpra o papel de combate à exclusão e à carência humana, atuando junto das crianças, famílias, em suma, atuando pela população e ajudando ainda a promover a (“) inclusão e a integração social. (“).

A Coopberço tem como objetivo contribuir para a melhoria da qualidade de vida de todas as famílias, tal como é característico de uma IPSS. A admissão de crianças na Instituição é alvo da análise pela Coordenadora Lurdes Canas e, pela Técnica Administrativa Adelaide Soares, de acordo com as normas estabelecidas pelo regulamento interno. As mensalidades são calculadas segundo os rendimentos e despesas regulares do agregado familiar, obedecendo a uma fórmula segundo capitações estabelecidas. A Instituição abrange famílias de todos os estratos sociais com predominância para estratos médio e médio/baixo.

O facto de a Instituição se encontrar dentro do Centro Histórico da Cidade de Évora permite o fácil acesso a pé a estruturas como são os casos da Casa da Balança, da

Biblioteca, do Museu, da Câmara Municipal, do Mercado Municipal, da Ludoteca e de vários monumentos históricos de interesse. Durante a Prática de Ensino Supervisionada em Creche e Jardim – de – Infância, pude usufruir da localização da Instituição, principalmente em Jardim – de – Infância. A limitação em Creche deveu-se às condições climatéricas adversas e à idade das crianças. No entanto, ainda efetuámos uma saída ao Palácio Vimioso, onde visitámos a Exposição dos Dinossauros da Lourinhã e efetuámos um pequeno percurso comemorativo da festividade do Carnaval. Na valência de Jardim – de – Infância devido à maior facilidade de deslocação das crianças e, também por força do Projeto que foi desenvolvido fizemos várias saídas ao exterior, pelos nossos próprios meios. Visitámos uma Horta, situada nas Portas de Aviz, onde explorámos a sua flora. Um outro recurso próximo e, que por sua vez, foi aproveitado, foi a Unidade Museológica da Água, onde uma das suas visitas consistiu na realização de um Peddy – Papper pela cidade. Esse Peddy – Papper, não só permitiu conhecer melhor as ruas e pontos históricos e culturais da cidade, como visitar um local característico dos antepassados da Cidade, as Termas Romanas, localizadas na Câmara Municipal. Ainda em relação aos antepassados, as crianças puderam compreender como as pessoas tinha acesso à água e onde era o seu reservatório. Fora do âmbito do Projeto, as crianças foram ao Teatro Garcia de Resende assistir ao espetáculo do Carteiro Paulo, foram à Feira do Livro que decorreu na Praça do Giraldo e, ainda assistiram ao Espectáculo de Marionetas integrado na 12ª edição do BIME (Bienal Internacional de Marionetas de Évora). Consequente ao Projeto desenvolvido na PES em Jardim – de – Infância visitámos várias vezes a Biblioteca Pública de Évora e a Tipografia Nova, situada na Rua Miguel Bombarda.

Relativamente à inserção nesta Instituição ocorreu da melhor maneira. Todas as pessoas que nela trabalhavam receberam-me de braços abertos, pré – dispuseram-se a ajudar sempre que fosse necessário. Os contactos mais informais com as educadoras, auxiliares e a restante comunidade foram um fator muito importante para a minha integração.

## **2 – Caracterização dos Espaços**

A Coopberço está instalada em dois espaços distintos, ainda que situados na mesma rua e a uma distância de 50 metros. O edifício principal é o mais antigo onde a Instituição iniciou a sua atividade e o berçário está situado num edifício térreo, à parte.

O edifício principal tem três pisos, o rés – do – chão, o primeiro e o segundo andar. No rés – do – chão podemos encontrar a sala dos 4/5 anos, a cozinha, a dispensa e a secretaria; no primeiro andar há a sala dos 2/3 anos, a sala dos 3/4 anos e uma casa de banho para as funcionárias; no segundo piso há uma arrecadação e a sala onde decorrem as atividades de expressão musical e expressão motora, respetivamente às segundas – feiras e às sextas – feiras.

O berçário situa-se como já referi a cerca de cinquenta metros do edifício principal. Esta sala encontra-se num piso térreo e inclui a sala dos 4 – 12 meses e a sala 12 – 18 meses. Apesar da divisão das salas, ambas ocupam uma só sala dividida apenas por uma cerca que facilita o contacto visual de uma parte para a outra e que existe por questões de segurança. Anexo ao berçário há também o dormitório com as camas de grades onde os bebés da sala dos mais pequenos dormem e onde se encontram também os catres, que na hora da sesta passam para o lado da sala dos 12 – 18 meses, e o fraldário. Contígua ao dormitório há também uma casa de banho para as funcionárias.

De um modo geral, o edifício encontra-se um pouco deteriorado devido à sua antiguidade e um pouco descontextualizado em termos da acessibilidade que deve existir num centro infantil. Começando por falar no berçário, este encontra-se num edifício à parte, o que faz com que apesar de estar a poucos metros, diminui as interações que se estabelecem entre as crianças, comunidade educativa e família. As refeições são transportadas para o berçário através de recipientes, tendo as funcionárias que passar pelo exterior. No rés – do – chão, a cozinha tem acesso muito próximo da sala dos 4/5 anos o que a leva a que se ouça tudo o que se está a passar na cozinha e ainda que na sala fique o cheiro da confeção dos alimentos. A sala dos 4/5 anos está dividida em duas salas o que por vezes quebra a interação entre as crianças e o ritmo de trabalho. O acesso a esta sala é feito por uma porta estreita que dá para o exterior. Esta porta constitui um obstáculo e com ela os três degraus de acesso à sala. Verifiquei muitas vezes que os pais não permaneciam mais tempo na sala devido a estas duas condicionantes e, por vezes devido às condições atmosféricas. Relativamente a esta sala temos outro ponto negativo, não para quem nela se encontra, pois tem acesso direto a um pequeno pátio. No entanto, as restantes crianças que queiram usufruir desse espaço, teriam que passar pela sala e intervir no ritmo natural de trabalho. Quanto ao primeiro andar, começa por ter o constrangimento das perigosas escadas que são necessárias subir para chegar até ele. A sala dos 2/3 anos torna-se um pouco pequena para tantas crianças e tem novamente uma divisão no seu interior, que não permite que o grupo



esteja todo em contacto. O fraldário desta sala não tem uma porta a dividi-lo do resto da sala o que muitas vezes se torna incómodo em termos de ações a decorrer e odores que se dissipam pela sala. A sala dos 3/4 anos também é um pouco pequena para tantas crianças e a sua privacidade torna-se condicionada devido à partilha que existe entre a casa de banho das funcionárias e a própria casa de banho da sala. Por fim, o segundo andar tem novamente um conjunto de escadas perigosas e inclinadas para o seu acesso. Tem uma sala onde decorrem as expressões musicais e motora e que se torna negativa para as funções que desempenha devido às condições acústicas e ao pavimento acimentado que apresenta.

Posteriormente irei descrever melhor as salas onde me encontrei a estagiar e o modo como esses espaços foram aproveitados.

### **3 – Trabalho em Equipa**

#### **Entre as educadoras e trabalho em equipa com a família e a comunidade**

O trabalho em equipa entre educadoras, ocorria com a reunião das mesmas uma vez por mês. Em relação às reuniões que eram realizadas é de salientar que as mesmas eram necessárias de acontecerem, não só com as funcionárias, mas também com membros da direção, com membros que efetuam a limpeza do espaço, com membros da cozinha. Ou seja, as reuniões entre educadoras, são necessárias para que as mesmas debatam os trabalhos que têm estado a desenvolver nas suas salas, para tentarem conciliar os seus trabalhos, com os trabalhos desenvolvidos nas outras salas e ainda para trabalharem para um só todo, para a Instituição onde todos vigoram. Relativamente às reuniões com membros da direção, não surgiam com tanta frequência, seria necessário definir com este órgão, o modo como se iria trabalhar, por exemplo, quando fosse necessário contactar um pai ou quando se quisesse organizar uma saída. Reuniões com senhoras da cozinha também ocorriam esporadicamente para tomarem conhecimento de algum alimento que não pudessem fazer para todo o grupo, para preparação de um aniversário, para preparação da integração do trabalho das senhoras da cozinha num momento da nossa rotina.

O trabalho em equipa com a comunidade, dava aos pais a possibilidade de participar nos momentos da rotina do seu filho, na sala, sendo eles próprios a dinamizarem o momento. Para além disso, é feito um trabalho de avaliação sobre o seu

filho, realizando-se três reuniões ao longo do ano. De acordo com o Projeto Educativo, os objetivos que a Instituição pretende atingir com os pais e tutores são:

- Que estes se sintam com acesso livre e total à sala e a tudo o que se faz;
- Que se empenhem e participem nos projetos e atividades desenvolvidas, de forma a sentirem que aquilo que vivemos é de todos – das crianças, dos pais e da equipa;
- Que através da observação e avaliação dos produtos de trabalho realizados pelas crianças, se apercebam do desenvolvimento e do crescimento das crianças;
- Que a relação Equipa/Pais seja cada vez mais próxima, garantindo assim um ambiente de segurança, continuidade e estabilidade para uma melhor integração e desenvolvimento das crianças;
- Que nos dêem as suas opiniões e ideias sobre o que se faz e o que se pode fazer;

Diariamente ocorrem contactos informais com os pais, sendo que os contactos formais são caracterizados por reuniões com os pais com carácter informativo sobre o seu filho e de fundamentação da participação dos pais na Instituição.

Penso que também é importante referir os recursos humanos exteriores à Instituição, sendo eles um professor de Expressão Motora, um professor de Natação e uma professora de Expressão Musical;

Enquanto estagiária/futura educadora aprendi e aperfeiçoei a minha ligação e relação com as outras educadoras da Instituição bem como com os pais e a comunidade em questão. A relação com as educadoras foi melhorada no sentido de integrar o trabalho desenvolvido nas salas em que me encontrei com o trabalho que estava a decorrer nas salas de cada educadora, permitindo assim uma interação entre as crianças e o corpo educativo. As crianças não devem ser condicionadas às socializações únicas com o seu grupo, devem alargá-las com outras crianças, podendo neste caso privilegiar-se as relações que se estabelecem entre as crianças da mesma Instituição. Por outro lado, entre as educadoras, pude aprender diversas maneiras de trabalhar com as crianças, de agir perante determinadas situações e consoante as faixas etárias das crianças. Em relação à comunidade presente na Instituição a relação de proximidade foi ficando cada vez maior, não só pelo estabelecimento de confiança entre ambas as partes, mas também devido à necessidade de comunicação presente neste tipo de profissão. Há necessidade de comunicar com as senhoras da limpeza para informar sobre algo que não esteja bem;

há necessidade de ir à cozinha perguntar o que é o almoço porque as crianças estão curiosas, indo mesmo com uma criança, ou simplesmente para avisar que determinada criança terá que fazer uma alimentação diferente naquele dia, para informar quantas crianças temos na sala ou para felicitar pela boa refeição com que fomos presenteados. As relações não são estanques às crianças que temos na nossa sala, ao corpo educativo e pais com que trabalhamos. Estamos abertos à comunidade e dispostos a aprender com eles, a aceitar as suas sugestões. Ainda em relação à comunidade presente na Instituição, foi também necessário comunicar com o pessoal da Secretaria para obter um contacto telefónico de um encarregado de educação, para efetuar um telefonema, para pedir material para trabalhar com as crianças, para estabelecer um conversa formal/informal. Na Secretaria é também possível obter a disponibilidade para um eventual transporte na carrinha que a Instituição tem ao dispor.

O trabalho em parceria com os pais foi uma outra grande aprendizagem neste estágio, pois além de melhorar a minha relação de confiança com eles, permitiu que os pais se dirigissem a mim como uma real educadora falando sobre os problemas dos seus filhos, dando indicações sobre algum cuidado especial a ter ou sobre uma alguma informação que fosse plausível o corpo educativo ter conhecimento. Por exemplo, se a criança se encontrava doente os pais abordavam-me dando notas sobre a medicação que teria que ser dada à criança, ou sobre a medicação que teria que ser dada à criança como preparação a um exame. Outro exemplo desta parceria como os pais, ocorreu em momentos em que os pais nos informavam que os seus filhos tinham passado mal a noite e talvez precisassem de descansar um pouco na sala, quando os pais informavam relativamente a comportamentos menos comuns da criança que seria necessário vigiar durante o dia na sala, de modo a controlar se seriam mantidos ou não.

No entanto, esta relação tornou-se recíproca no sentido de estabelecer com os pais uma relação em que eu também pudesse dar-lhes informações sobre situações pertinentes ou não do dia – a – dia do seu filho bem como estabelecermos um pequena conversa informal aquando da vinda/ida do seu filho, de modo a que a criança também compreenda que a relação que o seu progenitor(a) tem com o sua educadora é de confiança e bem – estar. Um outro sentido positivo deste aperfeiçoamento da minha ação permitiu-me aumentar a participação dos pais nos momentos passados nas salas em que estagiei, fazendo com que eles contribuíssem na sua dinamização.

## CAPÍTULO II

### 1 – Conceção da ação Educativa

#### Fundamentos da ação Educativa

De acordo com o Decreto de Lei nº 241/2011, ou seja, de acordo com o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância, no âmbito da conceção do desenvolvimento do currículo o educador “concebe e desenvolve o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.”

A conceção da ação educativa está dividida na organização do ambiente educativo, na observação, planificação e avaliação e na relação e ação educativa do educador. Para que a criança passe por experiências importantes para o seu desenvolvimento integral, o educador tem que assegurar a conceção de um ambiente educativo equilibrado. Este equilíbrio irá traduzir-se na existência de materiais diversificados que permitam às crianças as condições necessárias de bem – estar, segurança e um contexto adequado às suas necessidades. Para tal, o educador terá que passar por um processo de observação da criança/grupo onde vai avaliar e concluir se os materiais e o ambiente educativo são apropriados para as metas destinadas a atingir. Assim, a planificação irá ao encontro não só das necessidades e interesses das crianças mas também das metas a atingir definidas pelo educador. Pode então dizer-se que o educador “planifica atividades que sirvam objetos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares”.

Por fim, relativamente à relação do educador em função da sua ação, este deve proporcionar à criança, segurança, autonomia, envolvimento nas atividades (crianças, família, comunidade), cooperação, curiosidade e desenvolvimento de si e dos outros em termos afetivos, sociais, pessoais e cívicos.

#### 1.1. Creche

##### **Modelo Curricular**

A educadora não seguia nenhum Modelo Curricular específico, apenas se guiava pelo MEM (Movimento da Escola Moderna) utilizando alguns parâmetros. Esses

parâmetros são o Mapa de Presenças, as Reuniões em grande grupo e a possibilidade de escolha, pelas crianças, da atividade que querem realizar.

*“No MEM, o poder de tomada de decisões e sua regulação é partilhada pelo grupo. A prática democrática de organização partilhada é estabelecida em conselho cooperativo. Engloba os aspetos da vida escolar desde o planeamento de atividades e projetos, até a sua realização e avaliação cooperativa. (Niza (1990), citado por Folque, M. (1999:8))*

É também de salientar que o Movimento da Escola Moderna assenta nos princípios da democracia, solidariedade e cooperação. Perante isso o educador deve manter uma posição facilitadora face aos acontecimentos do dia – a – dia, proporcionando um ambiente de aprendizagem e desenvolvimento onde o poder é partilhado entre o educador e a criança.

O mapa de presenças é um dos instrumentos de regulação usados pelo MEM utilizado no início do dia. Segundo a orientação que foi dada à rotina desta sala, às 9h45min ocorre a canção do “Bom Dia”, onde cantamos individualmente esta canção para todas as crianças, e a seguir ocorre a marcação das presenças. A marcação tem então um local específico, ou seja, o mapa de presenças, onde as crianças colocam as suas fotografias. Usámos uma caixinha onde estavam as fotografias das crianças, tirando-as uma a uma e mostrando às crianças, de modo a que identificassem quem era. Havia vezes em que uma criança me ficava a auxiliar no momento das presenças, sendo ela a chamar o menino para ir marcar a presença. Pretendia-se que, através do momento da marcação das presenças, as crianças tivessem consciência de si próprias, dos colegas e dos colegas que não estavam presentes. Para além disso, as crianças identificavam também a equipa educativa. De seguida, havia uma reunião de grande grupo onde conversávamos com as crianças sobre algo que íamos ou estávamos a fazer. Era então nessas alturas que se aplicavam as reuniões de grande grupo, onde em relação às atividades, dávamos possibilidade das crianças escolherem se queriam ir fazer o que estava planeado ou se queriam ficar a brincar.

Por exemplo, havia uma atividade planeada para um determinado dia, que estava também relacionada com esse dia. Após a marcação das presenças, conversávamos com as crianças sobre essa atividade, explicando-a e dando a possibilidade das crianças se manifestarem em relação a quem queria ir fazê-la ou não. A atividade era sempre apoiada pela educadora/estagiária ou auxiliar, ficando no máximo dois adultos a orientar a atividade direcionada enquanto a pessoa que não estava a participar ficava a brincar com os restantes meninos. Havia a possibilidade de irmos trocando umas com as outras,

pois todas estávamos dentro do que se estava a tratar, na atividade direcionada. Neste momento em que as crianças não se interessavam em participar na atividade direcionada procurávamos ir ao encontro das propostas emergentes lançadas pelas crianças. Foi também em momentos como estes que aprendi a trabalhar com crianças como o F. (2:9). Este menino na maioria das vezes não queria participar nas atividades, manifestando medo em trabalhar com materiais comuns do dia – a – dia e não manifestando muita confiança em mim. Durante o estágio, tentei ao mesmo tempo que estavam a decorrer outras ações ter uma participação mais direcionada com esta criança, no sentido de o estimular a trabalhar comigo e fundamentalmente com o restante grupo. Efetuei ações mais individuais com o F.(2:9), principalmente em momentos de brincadeira e durante o momento da canção do “Bom Dia” e marcação das presenças. Porquê estes momentos? A escolha do primeiro momento da manhã para trabalhar com o F. (2:9) deveu-se a este momento ser o primeiro grande momento do dia, onde havia a passagem dos pais para a educadora. Esta passagem requeria que a criança continuasse a manter a segurança e bem-estar com as pessoas com quem estava assim como o seu estado emocional. Como tal, neste momento tentava fazer com que o F. (2:9) se sentisse importante, que ele compreendesse que era importante vir à Creche não só para o seu crescimento pessoal mas também para estar com o restante grupo de crianças e corpo educativo. O F. (2:9) raramente respondia com um “bom dia” e também muito raramente queria vir marcar a sua presença, ficando no local onde estava sentado não participando nas ações que estavam a decorrer. Comecei a estimulá-lo, dando-lhe também a oportunidade de me ajudar no momento de marcação das presenças, proposta essa que foi muito importante para o ganho da sua confiança.

### **Avaliação**

A sala de creche onde me encontrei a estagiar, apresentava um documento já existente na Instituição para fazer a caracterização do grupo a partir das experiências e competências nas diferentes áreas de conteúdo. Para além disso, avaliávamos as crianças a partir das planificações diárias onde verificávamos se os objetivos pretendidos para aquela planificação tinham sido alcançados, tinham sido significativos para aquele grupo de crianças ou se teríamos que planificar outra ação para os alcançarmos. A avaliação era efetuada a partir de observação direta das crianças.

A observação pretende que se saiba qual é a melhor forma de atuar com o grupo e a criança individualmente, bem como de conhecer quais são as suas capacidades,

interesses e dificuldades. Para além disso, permite saber onde a criança está em termos de desenvolvimento e aprendizagem, verificando as mudanças que apresenta ao longo do tempo. Consoante o que o educador observa pode melhorar, mudar ou permanecer com a planificação que tinha pensado. Caso a planificação seja melhorada ou modificada, o educador tem a possibilidade de optar por melhores estratégias para chegar aos objetivos que anteriormente foram especificados. Segundo a Lei – Quadro de Educação Pré – Escolar, a avaliação deverá ser contínua e formativa, tendo como ponto de partida, a observação de comportamentos.

A avaliação não serve apenas para o educador, o registo efetuado de cada criança é partilhado com os pais. É importante para os pais saberem a avaliação que o educador faz, dando eles também a sua opinião. Esta afirmação pretende explicar, por exemplo, o facto de uma criança que tem irmãos em casa apresentar um comportamento durante um momento de brincadeira e quando está em brincadeira na sala, não ser capaz de interagir com as outras crianças. Assim em conjunto com os pais, a educadora tenta encontrar uma explicação e o modo de solucionar esta situação. Avaliar leva à formação de novas estratégias, melhorando a ação educativa, pois o educador tem a possibilidade de agir relativamente à sua prática educativa, de acordo com as necessidades que as crianças apresentam.

Optei por utilizar o instrumento de avaliação “Escala de Envolvimento da Criança” pois pretendi analisar neste grupo de crianças, alguns indicadores de que dela fazem parte. Tendo em conta o estudo de algumas atividades desenvolvidas, foi feita a avaliação do envolvimento que a criança manteve na mesma, tentando ainda encontrar-se uma razão para esse envolvimento e, se necessário estratégias para melhorar o envolvimento de determinada criança. O indicador de envolvimento usado foi a expressão facial e postura e persistência. A escolha da escala de envolvimento deveu-se, principalmente, ao facto de haver uma criança que tinha muita dificuldade em integrar-se nas atividades que eram propostas, não se relacionando com os seus colegas e manifestando medo em trabalhar com materiais comuns do dia – a – dia.

A escala de envolvimento da criança tem com objetivo observar a criança quando ela se encontra envolvida em aprendizagens. Este instrumento de avaliação da criança mede os processos de aprendizagem e os resultados das aprendizagens. O envolvimento é então o fator em causa. Associado ao envolvimento está a motivação, pois uma criança que esteja envolvida no que está a fazer responde positivamente aos

estímulos que lhe estão a ser dados. Como tal, uma criança mobilizada no que se encontra a fazer, encontra-se ainda satisfeita.

Os níveis de envolvimento são medidos numa escala de 5 pontos (nível 1: sem atividade; nível 2: atividade frequentemente interrompida; nível 3: atividade quase contínua; nível 4: atividade contínua com momentos de grande intensidade; nível 5: atividade intensa prolongada), recorrendo a uma lista de indicadores de envolvimento (concentração, energia, complexidade e criatividade, expressão facial e postura, persistência, precisão, tempo de reação, linguagem, satisfação). A escala deve ser usada em grupos de crianças com idades e número de sexo semelhante, fazendo uma observação de 2 minutos durante um período de três vezes (não contínuo). Deve fazer-se um total de seis observações, ou seja, 12 minutos por criança.

## 1.2. Jardim – de – Infância

### **Modelo Curricular**

A metodologia encontrada pela educadora para assegurar a articulação das diferentes fases de desenvolvimento em que se encontravam as crianças, tratou-se do uso do Modelo Curricular High – Scope.

“A abordagem da aprendizagem segundo o Modelo High – Scope, defende que este surge como um conjunto de interações que ocorrem entre o adulto e a criança. A aprendizagem neste modelo, é vista como uma mudança desenvolvimentista, apoiada na teoria desenvolvida por Piaget.” (Chio, I. e Gomes, M. (2011). Modelo Curricular High – Scope – Jardim – de – Infância, p.4)

Em relação ao Modelo Curricular High – Scope, nesta sala adotou-se a metodologia de “planear – fazer – rever”. Em grande grupo, de manhã, fala-se com as crianças sobre o que querem fazer durante a manhã. Se houver várias atividades planeadas, trabalhos começados e não acabados, a criança tem oportunidade de escolher aquilo que quer ir fazer. Durante o processo de planear, o adulto tem a função de observar e ouvir a criança, ajudando-a a clarificar melhor as suas ideias. Após planearem, as crianças, realizam o que tinham pensado fazer ou põem em prática outras atividades indicadas por elas. Aqui o adulto interage com a criança apoiando as suas atividades. Quanto ao rever, ocorre ao final do dia, numa nova reunião de grande grupo. O adulto apoia, ouvindo a criança e discutindo as experiências que tiveram. Este momento ajuda as crianças a refletir, compreender e desenvolver as suas ações.

Embora o Modelo Curricular High-Scope nos diga que o “planear-fazer-rever” deve obedecer a uma sequência, o nosso “rever” ocorria ao final da tarde após a



marcação das presenças. A escolha de passarmos este momento para a tarde, deveu-se à falta de tempo que tínhamos durante a manhã, não nos deixando margem para este diálogo com as crianças. Assim, após a marcação das presenças tínhamos oportunidade de falar com as crianças sobre o que estivemos a realizar durante o dia, para além de que as crianças que estiveram a trabalhar em pequeno – grupo, puderam mostrar e explicar os trabalhos que tinham estado a realizar.

Demos ainda ênfase à aprendizagem pela ação, à interação adulto/criança sendo que esta foi avaliada através da aplicação do PIP.

O Modelo Curricular High – Scope foi fundado em 1970, por David Weikart, no seguimento de alguns trabalhos realizados que desenvolveu, no âmbito do seu interesse pela aprendizagem através da ação e na forma como se processa o desenvolvimento cognitivo. Tendo por base a Teoria de Piaget, este parte do pressuposto que a criança aprende fazendo. O educador tem função incentivar a ação, partindo do princípio de que a experiência promove o desenvolvimento cognitivo. Neste sentido, a abordagem que o programa High – Scope propõe para a Educação Pré – Escolar, implica uma partilha do controlo das atividades desenvolvidas, quer pelos adultos quer pelas crianças.

### **Avaliação**

A sala de Jardim – de – Infância onde me encontrei a estagiar tal como a sala de creche, apresentava um documento já existente na Instituição para fazer a caracterização do grupo a partir das experiências e competências nas diferentes áreas de conteúdo. Para além disso, avaliávamos as crianças a partir das planificações diárias onde verificávamos se os objetivos pretendidos para aquela planificação tinham sido alcançados, tinham sido significativos para aquele grupo de crianças ou se teríamos que planificar outra ação para os alcançarmos. A avaliação é essencial para se saber se as ações desenvolvidas foram fundamentais para o desenvolvimento das crianças. “Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (Silva 1997:94)

Como tal, a dimensão investigativa que escolhi usar neste grupo foi o PIP (Perfil de Implementação do Programa). Através deste elemento de avaliação o educador tem a possibilidade de melhorar o que ainda não está desenvolvido ou trabalhar para manter algo positivo. Trata-se de um instrumento complementar ao Modelo Curricular High – Scope. A utilização do PIP segue uma observação cuidada e direta sobre a ação do educador com as crianças, com os adultos, com o ambiente físico e com as rotinas

diárias. Aqui tivemos como precaução observar a ação do educador com as crianças, nos 9 itens apresentados. Este instrumento de avaliação funda-se no trabalho de equipa, necessitando de notas, de modo sistemático. Esta avaliação ocorre num período de três observações, recorrendo a uma escala quantitativa que varia entre o nível 1 e o nível 5, sendo o nível 1 o mais baixo e o nível 5 o mais alto.

## 2 – Organização do Ambiente Educativo

A organização do Ambiente Educativo engloba a organização do grupo, do espaço e do tempo, a organização do meio institucional e a relação com os pais e outros parceiros. O ambiente educativo “aponta para uma abordagem sistémica e ecológica da educação pré – escolar” (Ministério da Educação, 1997, p. 31). Segundo a abordagem de Bronfenbrenner (Monteiro, M. & Santos, M. (1998: p24)) existem quatro sistemas que influenciam o desenvolvimento humano e que constituem um processo dinâmico de relação com o meio, onde o ser é influenciado por ele, mas também influencia. De entre os quatro núcleos defendidos por Bronfenbrenner, damos importância, no contexto da educação, ao microsistema onde temos a família, amigos e a escola. O microsistema está relacionado com os processos proximais na medida em que as características da criança vão influenciar o desenvolvimento. Crianças pobres, com problemas familiares devem ser ajudados pelo professor para não condicionar a sua aprendizagem. Assim, a Psicologia da Educação torna-se importante para “*seleccionar, entre os conhecimentos proporcionados pela psicologia científica, aqueles que em princípio podem ser mais úteis e relevantes para explicar e compreender o comportamento humano nos ambientes educacionais e poder intervir neles* (Monteiro, M. & Santos, M. (1998: p24)).

“A abordagem sistemática e ecológica constitui, assim, uma perspectiva de compreensão da realidade que permite adequar, de forma dinâmica, o contexto educativo, institucional às características e necessidades das crianças e adultos” (Ministério da Educação, 1997, p. 33).

### 2.1. Organização do Grupo, do Espaço e do Tempo

A base do processo educativo assenta na **organização do grupo** onde vigora a interação social e as relações interpessoais entre os adultos e as crianças e entre as

próprias crianças. Neste sentido, o educador tem que assegurar a formação de um ambiente pleno e harmonioso, onde a criança seja valorizada. Quando constituímos um grupo podemos formá-lo na base da homogeneidade ou da heterogeneidade. A existência de um grupo heterogéneo, torna-se de certo modo facilitadora para as crianças. Crianças com faixa etária mais elevada podem transpor os seus saberes e aprendizagens para as crianças mais novas, trabalhando em pequeno grupo, onde as relações se tornam mais próximas. Assim o educador está a favorecer uma aprendizagem cooperada, onde a criança aprende e se desenvolve, tal como quem trabalha consigo. Este facto é então importante para o desenvolvimento do respeito, confiança, bem – estar, sentido de partilha, resolução de conflitos.

Relativamente à **organização do espaço**, existe uma conjugação direta entre ele e os materiais que nele estão dispostos e a importância que estes possuem. Na Educação Pré – Escolar, quando organizamos um espaço tem que ter em conta o grupo de crianças para quem o estamos a criar, bem como as finalidades dos materiais que usamos, de modo a adequarmos às necessidades e evolução do grupo. É ainda relevante dar a voz à criança, ou seja, deixar que ela também construa o espaço no qual vai desenvolver-se.

Por fim, a **organização do tempo** educativo constitui em si uma rotina, onde a criança faz parte dele conhecendo-a e podendo prever os acontecimentos. Constitui momentos individuais, momentos de pequeno grupo onde as crianças têm relações mais próximas entre elas e com o educador e, ainda momentos de grande grupo. “As referências temporais são securizantes para a criança e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro; contexto diário, semanal, mensal, anual” (Ministério da Educação, 1997, p.40)

### 2.1.1. Creche

- Caracterização do Grupo:

Nº de Crianças: 15

Nome	Data de Nascimento	Idade	Sexo	Frequência
A. V.	7-5-2008	3 anos e 1 mês	Feminino	Setembro
A. F.	4-4-2008	3 anos e 2 meses	Masculino	Setembro
B. M.	25-3-2008	3 anos e 3 meses	Feminino	Setembro
F. G.	19-10-2008	2 anos e 9 meses	Masculino	Setembro

I. V.	18-7-2008	2 anos e 11 meses	Feminino	Setembro
J. L. C.	4-2-2008	3 anos e 4 meses	Masculino	Setembro
J. M. P.	27-3-2008	3 anos e 3 meses	Masculino	Setembro
J. B.	29-12-2008	2 anos e 6 meses	Feminino	Setembro
M. F.	15-8-2008	2 anos e 10 meses	Feminino	Setembro
M. B.	8-7-2008	2 anos e 11 meses	Feminino	Setembro
M. C. C.	28-3-2008	3 anos e 1 meses	Feminino	Setembro
P. S.	19-7-2008	2 anos e 11 meses	Masculino	Setembro
R. O.	8-4-2008	3 anos e 2 meses	Masculino	Setembro
S. B.	28-1-2008	3 anos e 5 meses	Masculino	Setembro
S. R.	9-3-2008	3 anos e 3 meses	Masculino	Setembro

**Quadro nº1- Nomes, Datas de Nascimento, Idades e Sexo das Crianças, Frequência na Instituição – Sala de Creche**

Durante o estágio trabalhei com dois grupos de duas valências diferentes, ou seja, um grupo da valência Creche e um grupo da valência Jardim – de – Infância. O grupo de Creche era formado por 15 crianças, sendo que 7 eram raparigas e 8 eram rapazes, constituindo então um grupo heterogéneo em termos de idade. A permanência deste grupo na sala ocorreu desde o início do ano letivo. Através do Projeto Educativo da Sala, tive conhecimento dos objetivos gerais a que se pretendia chegar, podendo assim caracterizar o grupo e aplicar esses objetivos no aperfeiçoamento de um planeamento mais adequado para chegar aos mesmos.

Os objetivos gerais enunciados no projeto são:

- ✓ Proporcionar o bem – estar e desenvolvimento integral das crianças num clima de segurança afetiva e física, através de um atendimento individualizado;
- ✓ Colaborar estreitamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças;
- ✓ Colaborar de forma eficaz no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência assegurando o seu encaminhamento adequado;
- ✓ Estabelecer uma rotina diária consistente que reforce e valorize continuidades;

- ✓ Investir em tempos de qualidade procurando estar completamente disponível para as crianças;
- ✓ Respeitar as crianças enquanto pessoas de valor e ajudá-las a reconhecer e a lidar com os seus sentimentos;
- ✓ Modelar (servir de modelo) os comportamentos que se pretende ensinar;
- ✓ Reconhecer os problemas como oportunidades de aprendizagem e deixar as crianças tentarem resolver as suas próprias dificuldades;
- ✓ Procurar promover a qualidade do desenvolvimento em cada fase etária mas não apressar a criança para atingir determinados níveis desenvolvimentais;
- ✓ Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade;

Para além destes objetivos a atingir perante o grupo, que foram tidos em conta no planeamento das ações educativas, existia um conjunto de interesses e necessidades a atingir específicas para o grupo, bem como individuais para algumas crianças. Devido às características do grupo, este parâmetro pretende, que se estimule nas crianças o desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial. Os pontos a apontar são os seguintes:

- Um dos interesses e necessidades, a que se pretendeu chegar neste grupo foi o controlo dos esfíncteres. No final do ano letivo já a maioria das crianças controlavam os esfíncteres, sendo apenas três crianças a usar fralda. No sentido de ajudar as crianças a controlar o seu esfíncter, o meu nível de profissionalidade enquanto educadora levou-me a compreender que teria de estar sempre disponível para acompanhar as crianças, individualmente, cada vez que manifestassem uma necessidade. Estive sempre disponível, no entanto, os primeiros momentos são sempre de maior nervosismo não sabendo como agir para levar uma criança a fazer as suas necessidades e deixar o restante grupo num outro espaço. Neste sentido, senti uma evolução não só na minha capacidade de resolução de problemas mas também na interação com o restante corpo educativo que foi absolutamente fundamental para que este tipo de ações ocorresse. As crianças que não se manifestaram preparadas para efetuar este processo evolutivo, não foram pressionadas. Houve sempre a preocupação de deixar correr os processos naturalmente.

- Outro interesse e necessidade a apresentar é o modo trabalharmos com as famílias e o modo como damos a conhecer às crianças o que é uma família, pois uma das crianças faz parte de uma família monoparental uma vez que os seus pais são separados. Em

relação à família, trabalhámo-la tendo a participação dos pais ao longo do estágio. Os pais traziam uma proposta de trabalho, ou envolviam-se apenas nas atividades que eram planeadas pelo corpo educativo. Como nem sempre foram dois pais à sala, nunca houve por parte da criança o pensar que os pais só poderiam ir à sala se fossem os dois. Também poderia participar outro elemento da família que não fosse o pai ou a mãe;

- Desenvolvimento psicossocial da criança:

-O desenvolvimento psicossocial da criança é um interesse/necessidade a atingir. Como tal, como futura educadora tive que ter em conta que seria um modelo para aquele grupo de crianças e que todos os meus comportamentos, posturas, tipo de linguagem iriam influenciar o modo como as crianças se iam desenvolver e reagir perante mim e o restante grupo. Apesar de não estarmos sempre bem psicologicamente e fisicamente, perante as crianças temos que mostrar que estamos e somos superiores às nossas próprias limitações, pois mesmo com dia – a – dia com elas vamos conseguindo superá-las;

- Na fase dos 2/3 anos a criança vive na fase do egocentrismo (segundo a teoria de desenvolvimento de Piaget). Neste sentido houve o interesse de planificar ações onde a criança aprendesse a ficar menos egocêntrica e a partilhar as coisas. Embora ainda existam crianças muito egocêntricas como é o caso do R. O. (3:2), este trabalho tem vindo a ser bem desenvolvido com restante grupo, para que consigamos que cada criança se descentre mais de si própria;

- Um outro contributo para o desenvolvimento das crianças, neste caso da autonomia e da independência foram as atividades e os momentos da rotina da sala. Verificou-se que as crianças procuravam abordar os temas de trabalho propostos e as próprias brincadeiras recorrendo às capacidades que têm vindo a desenvolver. Neste parâmetro também foi importante a observação que era feita diariamente às crianças, no sentido, de encontrar propostas emergentes que fossem significantes a fazer parte da planificação tanto em materiais a inserir como em atividades a desenvolver. Por exemplo, nos dias em que a sopa da refeição era canja, as crianças ficavam sempre muito satisfeitas. Para além disso, sentiam necessidade de mexer na massa, sentir como ela era. Indo ao encontro dessa necessidade, promovemos a pintura de massas pelas crianças que posteriormente levou à construção de colares. Esta atividade serviu não só para as crianças compreenderem como a massa ficava antes de ser cozinhada, mas também para poderem tateá-la, manuseá-la e fazer uso dela de um diferente modo, sem ser na alimentação. O facto de se tratar de uma atividade de pintura e posteriormente de

minúcia, permitiu às crianças desenvolver a sua autonomia de resolução deste desafio sozinhas (apesar de estarem sempre apoiadas por nós);

- Nesta idade, o educador deve ler (tal como lengalengas, poemas, histórias) para a criança, ensinar-lhe canções, para que a criança fique estimulada, sentido necessidade de comunicar. Aprendi a escutar a criança, sentido quando a criança necessitava de uma música, sendo que essa música poderia ser mexida ou mais calma. As crianças através da comunicação manifestavam vontade de ouvir músicas, não para cantar mas também para dançar. Neste sentido e com o conhecer do grupo, integrei-me nele percebendo quais seriam os melhores momentos para abordar a música. Quanto às histórias, faziam sempre parte das rotinas da nossa sala, sendo que se tornaram um ponto-chave durante o momento de espera pelas refeições e ao final da tarde aquando da chegada dos pais. O facto de se lerem histórias neste momento, permitia agarrar o grupo e ajudá-los a aumentar o seu sentido de espera em momentos como estes. Certamente que eram planificadas leituras de histórias, sendo que a sua intencionalidade era diferente. Quanto à escolha das histórias proporcionaram-se momentos onde houve escolha minha, escolha do restante corpo educativo e escolhas da voz principal, as crianças. As crianças através das histórias desenvolveram a capacidade de escutar;

- O estabelecer dos limites da criança foi outro interesse/necessidade a atingir. Para que a criança não encarasse o estabelecimento dos limites de um modo negativo, transmitimos-lhe carinho, de modo a que a criança aprendesse a confiar em nós. Este interesse foi um grande desafio para mim, principalmente em relação a duas crianças, sendo elas o R. O.(3:2) e o A. F.(3:1). Como tal, foi necessário exercer trabalho perante essas crianças, trabalhando com elas individualmente em momentos de pequeno grupo de modo a ganhar mais a sua confiança. Foi difícil alcançá-la, no entanto, verifiquei que embora tardio mas no final do meu estágio em Creche consegui que estas duas crianças me respeitassem e agissem tal como o restante grupo agiu. Para isso, foi também importante desligar do restante corpo educativo, imaginar-me completamente sozinha naquela sala, sabendo que eu é que teria aquele problema pela frente e que teria de o solucionar corretamente tendo sempre em conta a estabilidade e o bem-estar das restantes crianças.

De modo a melhor caracterizar este grupo com que trabalhei realizei uma apreciação global, a partir das **experiências e competências nas diferentes Áreas de Conteúdo**. Tendo como base este quadro de análise e retirando os elementos que se

pretendem atingir, presentes no Projeto da Sala, realizou-se uma avaliação das crianças. Esta avaliação foi efetuada através de ações do dia – a – dia e da avaliação que era feita relativamente às crianças após a apreciação das planificações, de onde constavam como objetivos a atingir, estes elementos.

Embora se trate de uma sala de creche, usámos as áreas de conteúdos presentes nas Orientações Curriculares para a Educação de Infância. Como foi dito anteriormente estes dados presentes nas tabelas, fazem parte de um conjunto de objetivos a atingir nas diversas áreas. A avaliação relativa ao alcance de cada um destes objetivos, no grupo, foi feita individualmente em relação a cada criança. Quando verificávamos que determinada criança ainda não tinha atingido esse objetivo, realizávamos uma planificação mais direcionada para essas crianças. A recolha de dados foi efetuada num período faseado, realizando-se duas recolhas de dados e uma terceira apreciação dos mesmos.

## 1- ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

<b>Promover a educação para os valores</b>		
Tomar consciência de si e do outro	Sim- 15	Não- 0
Interagir com os diferentes valores e perspetivas	Sim- 15	Não- 0
Fomentar atitudes de tolerância	Sim- 11	Não- 4
<b>Incentivar o desenvolvimento da auto – estima, independência e autonomia</b>		
Estabelecer uma relação positiva com as crianças	Sim- 15	Não- 0
Promover a aquisição do saber - fazer	Sim- 15	Não- 0
Promover o controlo dos esfíncteres	Sim- 9	Não – 6
Promover oportunidade de escolha e de responsabilização	Sim-15	Não-0
Saber encontrar vários critérios e razões para as suas escolhas	Sim- 11	Não- 4
<b>Desenvolver o processo de identidade</b>		
Reconhecer e identificar as diferentes partes do corpo	Sim-15	Não- 0
Identificar as características do género	Sim- 15	Não- 0



feminino e masculino		
Encontrar semelhanças no seu corpo com o de outra pessoa	Sim- 15	Não- 0
<b>Contribuir para a partilha do poder entre cada criança e vivência de valores democráticos</b>		
Partilhar o poder entre cada criança e o grupo	Sim- 11	Não- 4
Promover uma vivência democrática no grupo	Sim- 11	Não- 4
Estabelecer regras elaboradas e negociadas entre o grupo	Sim- 12	Não- 3

**Quadro nº2- Avaliação das crianças na Área da Formação Pessoal e Social, grupo dos 2 anos**

- Comentário ao quadro nº2 relativamente às crianças que apresentaram resultados negativos:

1) Promover a educação para todos:

- a) Fomentar atitudes de tolerância (A. F. (3:1), J. L.(3:4), M. C. (3:1) e R. O. (3:2)) – Estas quatro crianças apresentavam, por vezes, atitudes de pouca tolerância face a momentos de espera, nos quais tinham que esperar pela sua vez para participar. Para combater esta situação tentámos dar a entender às crianças que têm que saber aguardar e que não podem participar todos ao mesmo tempo, de modo a haver organização;
- b) Promover o controlo dos esfíncteres (A. F. (3:1), F. G. (2:9), I. V. (2:11), J. B. (2:6), P. S.(2:1) e R. O. (3:2)) – Durante a PES I e a PES II, estas crianças ainda não dominavam o controlo dos esfíncteres. Não obrigávamos as crianças a adiantar este processo, pois é algo natural e que parte da criança. O educador tem que intervir, no sentido de promover a passagem deste patamar por parte da criança. O facto de, durante o tempo de higiene, haver contacto entre as crianças que usam bacio e as crianças que usam sanita, estimulava estas seis crianças. O A. F. (3:1) e a I. V. (2:11) foram os primeiros a pedir para urinar na sanita com a nossa ajuda e, mais tarde o R. O. (3:2). Às crianças que se encontravam mais retardadas neste processo, tentávamos estimulá-las perguntando se também queriam fazer na sanita,

como os outros meninos. Este facto também acontecia com a J. B. (2:6), que apesar de ser a mais nova já ia tendo autonomia para nos pedir para fazer as suas necessidades na sanita;

- 2) Contribuir para a partilha do poder e vivência de valores democráticos (A. F. (3:2), A. V. (3:1), F. G. (2:9), M. C. (3:1) e R. O. (3:2)):

As crianças em questão apresentavam dificuldades em partilhar o poder com outras crianças, principalmente durante o momento do “Bom Dia”, quando algum dos seus colegas era escolhido para participar. Estas crianças começavam a destabilizar, saindo do lugar ou medindo forças com o seu colega. Como tal, também não eram crianças facilitadoras de uma participação democrática em grupo. Para tentar combater esta situação tentávamos estabelecer com as crianças um acordo, de que no dia seguinte seriam elas a ajudar neste momento ou em outro momento do dia. Assim elas sentiam que a sua presença, na sala, era significativa e que iam contribuir para um momento da rotina. Partindo desta “negociação” era mais fácil as crianças irem ao encontro das regras, já estabelecidas;

## 2- ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Estimular o desenvolvimento da motricidade global		
Tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo	Sim- 15	Não- 0
Tomar consciência das suas possibilidades e limitações	Sim- 15	Não- 0
Interiorização do esquema corporal	Sim- 15	Não- 0
Identificar e designar as diferentes partes do corpo	Sim- 15	Não- 0
Adquirir noção do corpo em relação ao espaço	Sim- 15	Não- 0
Conseguir trepar, correr, deslizar, baloiçar, saltar a pés juntos, etc	Sim- 15	Não- 0
Saber iniciar, parar, seguir vários ritmos e várias direções	Sim- 15	Não- 0

Desenvolver a capacidade de permanecer quieto	Sim- 15	Não- 0
Estimular o desenvolvimento da motricidade global		
Manipular diversos objetos	Sim- 15	Não- 0
Receber e projetar objetos	Sim- 15	Não- 0
Utilizar materiais que permitam diversificar e enriquecer as oportunidades de expressão motora	Sim- 15	Não- 0

**Quadro nº3- Avaliação das crianças na Área da Expressão e Comunicação, grupo de 2 anos**

**3- EXPRESSÃO DRAMÁTICA**

Promover a exploração do jogo simbólico		
Brincar espontaneamente	Sim- 15	Não- 0
Saber recriar experiências da vida quotidiana e situações imaginárias	Sim- 14	Não- 1
Utilizar objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos	Sim- 15	Não- 0
Estimular o jogo dramático		
Desenvolver a imaginação e a linguagem verbal e não – verbal	Sim- 15	Não- 0
Desempenhar diversos papéis em diferentes dramatizações de histórias	Sim- 12	Não- 3
Incentivar a utilização de fantoches		
Possibilidade de criar pequenos diálogos	Sim- 12	Não- 3

**Quadro nº4- Avaliação das crianças na Área da Expressão Dramática, grupo de 2 anos**

- 1) Promover a exploração do jogo simbólico:
  - a) Saber recriar experiências da vida quotidiana e situações imaginárias (A. V. (3:1)) – Esta criança apresentava alguma dificuldade em interagir com as outras crianças durante momentos de brincadeira de faz – de – conta. A A. V. (3:1) por ser muito retraída e por se centrar muito em brincadeiras sozinha. Foi necessário intervir com ela nesses momentos, alargando os seus horizontes, de maneira a

que esta criança compreendesse que poderia partilhar as suas brincadeiras com mais pessoas;

2) Estimular o jogo dramático:

a) Desempenhar diversos papéis em diferentes dramatizações de histórias (I. V. (2:11) R. O. (3:2) e P. S. (2:11)) – Em situações de brincadeira de faz – de – conta, estas crianças apresentavam dificuldade em expressar-se e em trocar de papéis durante as brincadeiras. Uma das crianças com dificuldades de expressão oral é R. O. (3:2) (atraso assinalado e acompanhado por especialistas);

3) Incentivar a utilização de fantoches:

a) Possibilidade de criar pequenos diálogos (I. V. (2:11), R. O. (3:2) e P. S. (2:11)) – Apesar da existência de fantoches na sala e de serem as próprias crianças a irem buscá-los, durante momentos de brincadeira, para que pudéssemos dar-lhes vida, estas três crianças apresentavam grandes dificuldades em exprimir-se. Durante a PES II, houve a realização de novos fantoches para as crianças, que também poderiam servir como componente musical, pois ao abaná-los ouvíamos um som. A realização individual de cada fantoche por criança, levou primeiro que tudo a que as crianças mostrassem aos seus pais o que estavam a fazer e, a partir daí foi muito mais fácil dar estímulo à expressão destas crianças;

#### 4- EXPRESSÃO PLÁSTICA

Permitir um ambiente de representações e de comunicação		
Representar graficamente	Sim- 14	Não- 1
Disponibilizar diversidade de materiais	Sim- 15	Não- 0
Possibilitar meios de alargar experiências	Sim- 15	Não- 0
Desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão	Sim- 15	Não- 0
Possibilitar expressão tridimensional		
Favorecer a expressão tridimensional	Sim- 15	Não- 0
Utilizar diferentes materiais, dimensões, volumes, formas, texturas	Sim- 15	Não- 0
Utilizar materiais de desperdício	Sim- 15	Não- 0

**Quadro nº5- Avaliação das crianças na Área da Expressão Plástica, grupo de 2 anos**

- 1) Permitir um ambiente de representações e de comunicação:
  - a) Representar graficamente (B. M. (3:3)) – Esta criança embora seja a mais desenvolvida em todas as outras áreas de conteúdos presentes nas Orientações Curriculares, relativamente à representação gráfica a B. M. (3:3) ainda se encontra pouco desenvolvida. Apesar de estimularmos várias vezes a criança em momentos pintura livre, a criança encontrou-se sempre muito presa ao papel aquando da utilização de um lápis ou caneta. Uma maneira de combater esta situação foi a pintura livre, através da utilização dos dedos;

**5- EXPRESSÃO MUSICAL**

Incentivar o saber escutar		
Saber escutar	Sim- 13	Não- 2
Conseguir fazer silêncio	Sim- 13	Não- 2
Identificar e reproduzir sons e ruídos da natureza e da vida	Sim- 15	Não- 0
Estimular o prazer de cantar, dançar e tocar		
Perceber a relação entre a música e a palavra	Sim- 15	Não- 0
Explorar as letras das canções	Sim- 15	Não- 0
Dançar ao ritmo da música	Sim- 15	Não- 0
Aumentar a cultura musical	Sim- 15	Não- 0
Utilização de instrumentos musicais	Sim- 15	Não- 0
Construção de instrumentos musicais	Sim- 15	Não- 0

**Quadro nº6- Avaliação das crianças na Área da Expressão Musical, grupo de 2 anos**

- 1) Incentivar o saber escutar:
  - a) Saber escutar e b) Conseguir fazer silêncio (A. F. (3:2) e R. O. (3:2)) – O A. F. (3:2) e o R. O. (3:2) eram as crianças que mais agitavam o grupo. Durante os momentos mais calmos, tal como o “Bom Dia” e as histórias, estas crianças tinham alguma dificuldade em escutar e em manter silêncio. Como os momentos

do “Bom Dia” acabavam por ser mais dinâmicos, tentei mudar um pouco o modo como contava as histórias;

## 6- DOMÍNIO DA LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA

Fomentar o diálogo		
Facilitar a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar	Sim- 15	Não- 0
Escutar cada criança	Sim- 13	Não- 2
Valorizar a sua contribuição para o grupo	Sim- 15	Não- 0
Estimular o progressivo domínio da linguagem e explorar o carácter lúdico		
Utilizar frases simples e mais complexas	Sim- 14	Não- 1
Adquirir maior domínio da expressão e comunicação	Sim- 15	Não- 0
Prazer em lidar com as palavras	Sim- 15	Não- 0
Narrar acontecimentos, reproduzir ou inventar histórias	Sim- 9	Não- 6
Possibilitar a comunicação não – verbal	Sim- 15	Não- 0
Expressar e comunicar sentimentos através de expressões ou mímica	Sim- 14	Não- 1

### Quadro nº7- Avaliação das crianças no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, grupo de 2 anos

- O A. F. (3:2) e o R. O. (3:2), são duas crianças que têm muita dificuldades em estar calmas. Nos momentos de escutar as outras crianças, manifestam-se muito dinâmicos perturbando o ritmo das atividades. Em relação ao parâmetro de expressão e comunicação de sentimentos, não é ainda obtido pelo R. O. (3:2) devido ao problema que sinalizámos anteriormente;

## 7- DOMÍNIO DA MATEMÁTICA

Vivenciar o espaço e tempo		
Atividades espontâneas e lúdicas	Sim- 15	Não- 0
Desenvolver princípios lógicos		
Manipular objetos	Sim- 15	Não- 0

Noção de perto/longe, dentro/fora, aberto/fechado, em cima/em baixo	Sim- 15	Não- 0
Saber seriar e ordenar		
Conseguir reconhecer características que permitam estabelecer uma classificação: tamanho, cor, espessura, etc	Sim- 15	Não- 0
Orientar-se ao nível do tempo e do espaço	Sim- 15	Não- 0
Ter consciência do desenvolvimento do tempo: antes e depois, sequência semanal	Sim- 15	Não- 0
Através da manipulação de objetos e pela utilização de diferentes materiais	Sim- 15	Não- 0
Desenvolver a noção de medida e de peso	Sim- 15	Não- 0
Através da comparação	Sim- 15	Não- 0
Organização do espaço da sala	Sim- 15	Não- 0
Utilização de padrões convencionais de medida	Sim- 15	Não- 0
Através do jogo simbólico: pesar, comparar pesos	Sim- 15	Não- 0

**Quadro nº8- Avaliação das crianças no Domínio da Matemática, grupo de 2 anos**

## 8- ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO

Promover o conhecimento do mundo		
Através da curiosidade e o desejo de saber, promover situações de descoberta	Sim- 13	Não- 2
Incentivar a preservação do meio ambiente		
Pela importância do bem-estar e qualidade de vida	Sim- 15	Não- 0
Respeito pela natureza	Sim- 15	Não- 0
Através de ações de arrumar, limpar, cuidar dos espaços	Sim- 15	Não- 0
Desenvolver o conhecimento da meteorologia		
Através das condições atmosféricas diárias: nuvens, sol, vento, frio, calor	Sim- 15	Não- 0

Fomentar a educação para a saúde		
Saber cuidar da higiene diária e alimentação	Sim- 15	Não- 0
Possuir hábitos de alimentação saudável	Sim- 15	Não- 0

**Quadro nº9- Avaliação das crianças na Área do Conhecimento do Mundo, grupo de 2 anos**

- 1) Promover o conhecimento do mundo
  - a) Através da curiosidade e o desejo de saber, promover situações de descoberta (A. V. (3:2) e F. G. (2:9)) – Tanto a A. V. (3:2) como o F. G. (2:9) não apresentavam muito sentido de descoberta e de aprender novas coisas. Tentámos apresentar várias propostas, de modo a ir ao encontro dos interesses destas crianças. No entanto, foi a partir do momento em que o pai da A. V. (3:2) e os pais do F. G. (2:9) participaram numa manhã na nossa sala, que estes meninos se tornaram mais confiantes de si e começaram a interessar-se mais pelos desafios lançados no seu dia – a – dia.

- Organização do grupo

“Na Educação Pré – Escolar o grupo proporciona o contexto de interação social e de relação entre adultos e crianças que constitui a base do processo educativo.” (Ministério da Educação, 1997, p.35)

**Tempo de grande grupo**

“O educador alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das outras.” (Ministério da Educação, 1997, p. 35-36)

Com base em Post, J. & Hohmann, M. (2007), pode dizer-se que o tempo de grande grupo é caracterizado pela reunião das crianças junto do educador a fazerem uma determinada tarefa ou uma atividade normal. Estes momentos podem envolver canções e movimento. No caso da sala em que me encontro, os momentos de grande grupo são constituídos pela canção do “Bom Dia”, marcação das presenças seguida de uma reunião com o grande grupo para introduzir a atividade que vamos realizar de seguida, ou parte realizar a própria atividade no local em que nos encontramos. Podemos partir deste momento também para introduzir a brincadeira livre, que é tão importante nestas idades. Permite às crianças saberem estar com todo o grupo,



desenvolvendo uma relação de respeito pelos seus colegas, de partilha. Conduzem para a passagem ao momento de pequeno grupo.

### **Tempo de pequeno grupo**

Ainda em Post, J. & Hohmann, M. (2007) é dito que o tempo de pequeno grupo é importante para que haja mais contacto físico com as crianças. Normalmente quando estamos em pequeno grupo não temos mais do que quatro crianças por educador. No contexto em que me encontro, os momentos de pequeno grupo são quando realizamos algum tipo de atividade. São organizados ficando a auxiliar na sala que tem as áreas com as crianças que não vão logo fazer a atividade e a educadora e eu vamos para a outra sala com seis crianças. Cada uma de nós dá apoio a três crianças. Não levamos mais pois o espaço ia tornar-se muito limitado e para crianças destas idades, não é muito aconselhável estarem a realizar tarefas com muitas crianças ao mesmo tempo. Pretende-se uma ação direcionada para as crianças, permitindo o seu desenvolvimento, de acordo com os objetivos que são estabelecidos, logo serão necessárias poucas crianças por adulto, de modo a que a atenção seja maior. Permite também utilizar materiais comuns e estar num contexto social próximo. No meu contexto os tempos de pequeno grupo são também originados durante tempo de brincadeira livre.

### **Trabalho individual**

O trabalho individual ocorre quando temos programado algum tipo de atividade, promovendo-se assim o trabalho autónomo da criança, sendo que o educador está sempre presente para auxiliar a criança. Pode-se ainda considerar um momento em que a criança está a trabalhar individualmente quando se encontra a fazer jogos de mesa sozinha ou mesmo nos próprios momentos de brincadeira. Nestas idades as crianças ainda são muito egocêntricas, estando muito ligadas ao “eu”, como tal é comum encontrá-las sozinhas neste tipo de situações.

### **Trabalho a pares**

O trabalho a pares ocorre normalmente nas mesmas condições que o trabalho individual. A única diferenciação e mesmo a possibilidade da existência de um trabalho a pares, dever-se-á ao temperamento da criança, que vai possibilitar a colaboração e a socialização com outra criança. Por exemplo, se juntarmos uma criança que é muito mexida com outra que também o é, com certeza que esse trabalho a pares não irá

resultar, pelo menos nas primeiras vezes. O facto de termos duas crianças assim a trabalhar, poderá surgir como uma necessidade a combater, no sentido de arranjarmos estratégias para solucionar a situação, permitindo que as duas crianças aprendam.

### **Ação mediadora do educador nas diversas situações**

A ação do educador nos momentos de grande grupo é mais geral, ou seja, é direcionada para o grupo em geral, não havendo apoio em específico para uma criança. Por outro lado, os momentos de pequeno grupo, trabalho individual e a pares já exigem uma maior centralidade nas crianças, pois o contacto físico é mais próximo assim como as relações que se estabelecem entre criança e adulto e criança e criança.

O educador para fundamentar o princípio da aprendizagem ativa, deve criar um clima de confiança, onde a criança se sinta segura física e emocionalmente. Durante os momentos mais próximos com as crianças, o educador deve proporcionar prazer às crianças na realização do que estão a fazer, bem como ela própria deve manifestar prazer no que está a fazer. É comum nos momentos de pequeno grupo ou mesmo quando a criança se encontra sozinha, verificarmos diferentes tempos de resposta perante as situações, pois todas as crianças são diferentes. Para além disso e devido ao seu egocentrismo é comum as crianças repetirem a mesma ação várias vezes. Não devemos intervir na ação da criança, devemos sempre apoiá-la nas suas ações.

### **Função de outros adultos na sala e Trabalho em equipa**

Os três adultos presentes na sala ajudam-se mutuamente. De manhã, até à chegada da educadora e da estagiária a auxiliar encontra-se na sala com as crianças. Quando a educadora e a estagiária chegam, as três estão presentes no momento do bom dia e na marcação das presenças, apoiando o grupo e o momento a decorrer. O momento da canção do “Bom Dia”, marcação das presenças e do tempo é dirigido por mim, assim como a conversa que ocorre após este momento, onde explicamos as propostas que temos e damos possibilidade à criança de escolher aquilo que quer fazer. De seguida, ocorre a organização da manhã as crianças são encaminhadas para uma atividade específica ou ficam em brincadeira livre. Caso haja uma atividade específica quem fica com as crianças será a estagiária e se necessário a educadora ou a auxiliar, havendo sempre rotatividade. A atividade específica poderá ocorrer na sala que tem as mesas,

ficando a auxiliar ou a educadora com as restantes crianças. Caso a atividade específica ocorra na sala das áreas e ocorra em pequeno grupo, as crianças serão organizadas de modo a que não interfiram na atividade, ficando a brincar numa área ou dirigindo-se para a sala de fora para fazer um jogo ou um desenho. Este semestre a rotatividade entre a equipa educativa foi maior, permitindo que também apoiasse as crianças que estavam a brincar nas áreas. Toda a equipa sabia o trabalho que estava a ser desenvolvido, como seria de esperar, o que permitiu que as três pudéssemos não só desenvolver esse trabalho direcionado mas também estar em contacto mais direto com as crianças. Caso não haja nenhuma atividade específica, tanto a educadora como a auxiliar e a estagiária ficarão na sala das áreas, estando em contacto direto com as crianças, num momento de interação constante. No tempo de higiene as três cooperam no que têm que fazer. Se a educadora e a estagiária estão presentes na higiene durante a manhã, à tarde ficarão neste momento a auxiliar e a estagiária. No almoço e no lanche há cooperação entre as três.

Em relação à sesta, há sempre dois adultos que encaminham as crianças após o almoço para a sala onde se realiza a sesta, ficando um adulto a apoiar as crianças que descalçam os sapatos e se vão deitar. No momento de brincadeira livre e do contar da história ou música, poderão estar as três presentes sendo que a história ou música é dirigida pela estagiária. Por fim, no momento da entrega das crianças aos pais, quem está presente é a educadora e a estagiária, a auxiliar só estará presente consoante o horário de saída.

- Organização do planeamento e avaliação

O planeamento das atividades a decorrerem durante a semana ocorria à Sexta – Feira, no momento em que as crianças estavam na sesta. Era realizada uma reunião com a educadora onde lhe apresentava as minhas propostas e, onde em conjunto, conversávamos sobre as mesmas decidindo se seriam ou não as mais adequadas para aquele grupo de crianças, para o seguimento do trabalho desenvolvido e para os objetivos que pretendíamos alcançar. Por conseguinte, a avaliação das atividades decorridas, da minha ação com as crianças, do impacto do planificado nas crianças e das aprendizagens que as crianças desenvolveram ocorria duas vezes ao dia. Havia uma reunião mais extensa com a educadora, ao final da manhã, onde tendo como suporte a planificação diária, conversávamos sobre as atividades realizadas, analisando-as de

acordo com a intencionalidade que lhe havia sido dada, com o alcance ou não dos objetivos e com as aprendizagens conseguidas. A outra reunião ocorria ao final do dia.

Em relação à avaliação foi ainda usado o instrumento de avaliação já existente na instituição, de que havia falado anteriormente. Esse documento foi envolvido na avaliação, no sentido de, de acordo com aquilo que havia sido planejado avaliar as crianças nas diferentes áreas de conteúdo e avaliar se os parâmetros que ainda não tinham sido atingidos por elas, a partir de determinadas ações já tinha sido alcançados.

Adotei por utilizar o instrumento de avaliação “Escala de Envolvimento da Criança” pois pretendi analisar neste grupo de crianças, alguns indicadores de que dela fazem parte. Os indicadores de envolvimento escolhidos para esta análise foram a expressão facial e postura e persistência. Tendo em conta o estudo de algumas atividades desenvolvidas, foi feita a avaliação do envolvimento que a criança manteve na mesma, tentando ainda encontrar-se uma razão para esse envolvimento e, se necessário estratégias para melhorar o envolvimento de determinada criança.

- Interações com a família e a comunidade

“A família e a instituição de educação pré – escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.” (Ministério da Educação, 1997). Como foi conhecido o semestre passado, os momentos formais de contacto com os pais ocorrem a partir de uma reunião no início e no final do ano, bem como através de informações escritas que lhe sejam transmitidas. Ocorrem a partir de cartas que falam sobre visitas que as crianças vão realizar, cartas a fazer algum pedido aos pais ou cartas a dar alguma informação específica. No caso da continuidade do meu estágio nesta sala, houve um pedido por escrito a pedir a participação de pais e familiares numa manhã ou tarde na nossa sala. O pedido de participação foi muito bem aceite. Houve adesão dos pais, do qual temos este quadro resumo:

Dia	Pais/Atividade
16 de Março de 2011	Pai do S. M. (3:5) com realização de um salame
22 de Março de 2011	Pai da A. V. (3:2) que realiza massa de cores com as crianças

23 de Março de 2011	Pais do F. G. (2:9) que falam sobre a gata que trazem
28 de Março de 2011	Mãe do J. M. (3:3) com teatro de marionetas

### **Quadro nº10- Participação dos pais na Sala de Creche**

Os momentos informais de contacto com as famílias ocorrem todos os dias durante o acolhimento da criança na sala e durante a entrega da criança aos pais, no final do dia.

Em relação à comunidade da Instituição ocorrem momentos formais quando há reuniões entre as educadoras ou com a coordenadora da Instituição. Os momentos informais ocorrem todos os dias, quando estamos em contacto com outra sala da nossa instituição, com outros meninos ou educadoras e mesmo com as senhoras que trabalham na nossa instituição. Houve a preocupação de interagirmos com as duas salas de jardim – de – infância, onde contámos histórias diversas, cantámos canções e oferecemos uma recordação da nossa sala. A visita da sala dos 3 anos ocorreu no dia 30 de Março, onde li “Uma história de dedos, enquanto os meninos visitantes nos ensinaram uma canção sobre dedos. Por sua vez, a visita da sala dos 5 anos ocorreu no dia 25 de Março, onde li a “História da Mosca Fosca” e onde os meninos desta sala também nos ensinaram uma canção.

Promovemos duas saídas durante a época festiva do Carnaval, em que num dia as crianças foram até ao jardim perto da Instituição e no outro dia desfilaram nas ruas de Évora com os fatos concebidos pelas educadoras da Instituição (3 e 4 de Março). Efetuámos ainda uma visita ao Palácio do Vimioso, onde estava a Exposição dos Dinossauros da Lourinhã (29 de Março).

#### Nível de participação dos pais na vida da instituição e da sala

“Os pais poderão, eventualmente, participar em situações educativas planeadas pelo educador para o grupo, vindo contar uma história, falar da sua profissão, colaborar em visitas e passeios, etc.” (Ministério da Educação, 1997).

No semestre passado, não tive a oportunidade de ter participação dos pais na sala, apenas participavam em momentos que eram pedidos pela própria instituição e que eram comuns a todas as salas. No entanto, este semestre e a partir da carta que foi escrita aos pais a pedir a sua participação num momento do nosso dia, este facto mudou.

Foi um dos parâmetros que mais me satisfiz durante o estágio em creche, pois a adesão dos pais foi muito grande, os momentos passados revelaram muita sensibilidade com as crianças e desejo de estar e interagir com elas. Não se tratou apenas de um participar porque o seu filho estava naquela sala, tratou-se sim de uma participação para a totalidade da sala. Um outro ponto importante da participação dos pais nesta sala, foi que a sua participação não se limitou apenas ao período de tempo em que estive presente mas também continuou. As participações dos pais foram diversificadas, sendo que o objetivo da sua participação e envolvimento foram bem alcançadas.

O facto de ter tido um contacto tão direto com os pais dos meninos desta sala de creche, fez com que a relação de confiança entre mim e os pais aumentasse, razão que levou por exemplo aos pais deixarem que fosse eu a levar os seus filhos para a sala, caso os encontrasse na rua. Senti ainda que não fizeram diferenciação por estar a estagiar, incorporando-me assim como um elemento igual aos outros que fazem parte da equipa educativa.

#### 2.1.2. Jardim – de – Infância

- Caracterização do Grupo

Nº de Crianças: 21 crianças

Nome	Data de Nascimento	Idade	Sexo	Frequência
A. G.	27-10-2005	5 anos, 8 meses	Feminino	Setembro
C. G.	6-3-2005	6 anos, 3 meses	Feminino	Setembro
C. S.	22-9-2006	4 anos, 9 meses	Feminino	Setembro
D. O.	15-6-2006	5 anos	Masculino	Setembro
D. S.	20-4-2006	5 anos, 2 meses	Feminino	Setembro
D. P.	28-11-2005	5 anos, 7 meses	Masculino	Setembro
F. F.	25-11-2004	6 anos, 7 meses	Masculino	Setembro
J. S.	20-4-2006	5 anos, 2 meses	Feminino	Setembro
J. N.	3-5-2005	6 anos, 1 meses	Masculino	Setembro
K. A.	7-10-2004	6 anos, 8 meses	Masculino	Setembro
L. O.	26-4-2005	6 anos, 2 meses	Feminino	Setembro
L. R.	14-3-2006	5 anos, 3 meses	Feminino	Setembro
M. M.	9-1-2005	6 anos, 5 meses	Feminino	Setembro
R. S.	25-2-2004	6 anos, 4 meses	Feminino	Setembro
R. O.	10-6-2006	5 anos	Masculino	Setembro
R. C.	4-9-2006	4 anos, 9 meses	Feminino	Setembro
S. A.	14-9-2005	5 anos, 9 meses	Feminino	Setembro
S. R.	20-7-2005	5 anos, 11 meses	Feminino	Setembro
V. W.	6-6-2006	5 anos	Feminino	Setembro
V. P.	7-8-2005	5 anos, 10 meses	Masculino	Setembro

V. L.	29-5-2005	6 anos,1 mês	Masculino	Setembro
-------	-----------	--------------	-----------	----------

**Quadro nº11- Nomes, Datas de Nascimento, Sexo das Crianças e Frequência na Instituição, grupo de 4/6 anos**

É um grupo heterogéneo quanto a idades, sendo a sua média de idade de 6 anos; a relação entre sexos apresenta-se desequilibrada, 13 meninas e 8 meninos. O grupo é constituído por 17 crianças de nacionalidade Portuguesa, 1 Chinesa, 2 Brasileira e 1 Russa. O grupo de crianças frequenta a Instituição: 12 crianças desde os 4 meses; 2 desde os 12 meses; 5 desde os 3 anos; 2 desde os 4 anos. (Dados recolhidos a partir do projeto)

Interesses e Necessidades:

No início do ano, as crianças em conjunto com a educadora, elaboraram uma lista de interesses que queriam vir a desenvolver ao longo do ano. Nessa lista constavam os seguintes interesses:

- Arca dos médicos
- Descobrir o nosso corpo por dentro
- Fazer uma pista para a área da garagem, camiões, casas, carros árvores, caminhos, autocarros, sinais de trânsito
- Construir instrumentos musicais
- Arca da ciências
- Uma porta e janela para a área da casa e quadros para a parede
- Arca da escrita
- Arca da magia
- Na arca das trapalhadas: porta jóias, sapateira
- Visita à esquadra da polícia
- Visitar a pastelaria da Cilinha para ver cozer os bolos no forno
- Apanhar um formigueiro

⇒ Novo interesse: Desenvolver o Projeto de Intervenção na Biblioteca, Projeto esse que tem como nome “Desarrumar para Arrumar, Livros para Ler”

De modo a melhor caracterizar este grupo com que trabalhei realizei uma apreciação global, a partir das **experiências e competências nas diferentes Áreas de**

**Conteúdo.** Tendo como base este quadro de análise e retirando os elementos que se pretendem atingir, presentes no Projeto da Sala, realizou-se uma avaliação das crianças. Esta avaliação foi efetuada através de ações do dia – a – dia e da avaliação que era feita relativamente às crianças após a apreciação das planificações, de onde constavam como objetivos a atingir, estes elementos.

### **1- ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL**

- Adquirir uma imagem ajustada e positiva de si próprio, do meio natural em que está inserida, identificando as suas características e qualidades pessoais – Todas as crianças já são capazes de o fazer. Existem crianças como o F. F. (6:7), V. L. (6:1) e R. S. (6:4) que dizem frequentemente aquilo que já sabem fazer, principalmente quando estão perante uma determinada atividade;
- Regular a participação nas diferentes situações comunicativas (aguardar a sua vez de falar, ouvir e respeitar os outros...) – As crianças ainda têm algumas dificuldades em aguardar pela sua vez. Se o ambiente está mais barulhento, as crianças mais facilmente começam a falar todas ao mesmo tempo, não se compreendendo a mensagem que cada uma quer dar. Para combater esta situação e por ter ocorrido diversas vezes, fizemos valer o poder das regras que tínhamos estabelecido para cumprir na nossa sala e, acima de tudo, fortalecer em cada criança o sentido de aguardar pela sua vez para falar. As crianças passaram então a colocar o dedo no ar cada vez que queriam participar, tornando assim o decorrer das atividades mais fácil;
- Identificar o que está certo e errado, expressando ideias e opiniões como justificação – Todas as crianças já são capazes de o fazer embora hajam crianças como o a C. S. (4:9), o J. N. (6:1) e a S. A. (5:9) e a S. R.(5:11), que por vezes não o conseguem fazer. No decorrer da PES II, a C. S. (4:9) embora fosse a mais nova da sala e, por isso também, muitas vezes estivesse mais dispersa, ganhou confiança em argumentar as suas decisões e opiniões. Porém a S. A. (5:9) e a S. R. (5:11) por faltarem muito não fizeram esse avanço;
- Resolver conflitos afetivos – Na maioria todas as raparigas promovem a resolução de conflitos, sendo que nos rapazes é mais necessário a intervenção de um adulto para solucionar o conflito;
- Cumprir as tarefas distribuídas – Todas as crianças cumprem as tarefas que são distribuídas, são um grupo muito trabalhador;



- Cooperar nas atividades de grupo – Todas as crianças cooperam nas atividades grupo, manifestando muito envolvimento nestes momentos;

## **2- ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO**

Expressão Motora

Competências:

- Utilizar e dominar melhor o corpo, de modo a sentir que há um controle voluntário do movimento – Todas as crianças são capazes de o fazer;
- Interiorizar o esquema corporal – Todas as crianças têm o esquema corporal interiorizado;
- Manipular diferentes objetos, utilizando os pés e as mãos – As crianças conseguem manipular diferentes objetos com as mãos, com os pés não conseguem integralmente;
- Realizar gestos e posturas correspondentes às histórias apresentadas – Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Interiorizar noções espaciais básicas – A maioria das crianças já tem essas noções, as mais novas como a J.(5:2) e a D. S. (5:2), a C. S. (4:9) e o R. O. (5:0) é que apresentam mais dificuldades. As noções espaciais básicas destas crianças foram sendo melhoradas. Esta avaliação foi também conseguida através do jogo onde as crianças tinham vários enigmas para descobrir e, a partir daí tinham que descobrir onde estavam escondidos na sala;
- Compreender e aceitar as regras de jogo – Nem sempre a C. S. (4:9), R. O. (5:0), J. N. (6:1), L. R. (5:3) aceitam as regras. As restantes crianças agem melhor perante uma regra. As crianças que têm maior dificuldade em aceitar as regras são o R. O. (5:0) e o J. N. (6:1). Querem ditar as suas próprias regras e realizar as atividades consoante as suas ideias. Com o decorrer da PES II, fizemos algumas revisões às regras que tinham sido estabelecidas para a sala, com o objetivo de as crianças compreenderem verdadeiramente quais eram. Para além disso, fizemos ver-lhes que os seus colegas as cumpriam, logo eles teriam que fazer o mesmo;
- Tomar consciência de condições essenciais para uma vida saudável – Todas as crianças têm essa consciência;

## Expressão Dramática

### Competências:

- Expressar situações de vida cotidiana do corpo/voz – Todas as crianças o conseguem fazer;
- Inventar histórias e utilizar os recursos expressivos do corpo para caracterizar as personagens – As crianças com 6 anos apresentam maior facilidade em fazê-lo;
- Improvisar diálogos ou histórias com a ajuda de fantoches – Todas as crianças têm facilidade em criar pequenos diálogos com a ajuda de fantoches. A construção de uma história para as crianças mais novas é mais complicado;
- Explorar diferentes formas de deslocamento – Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Reproduzir sons do meio ambiente - Todas as crianças conseguem fazê-lo;

## Expressão Plástica

### Competências:

- Utilizar diferentes técnicas e expressão plástica enquanto meios de representação e comunicação – O R. O. (5:0) e a C. S. (4:9) são as crianças que apresentam maiores dificuldades em fazê-lo. A C. S. (4:9) tem melhorado muito o modo como utiliza os recursos que tem à sua disposição, explorando as suas potencialidades e características. No entanto, o R. O. (5:0) continuou a ter um comportamento menos adequado, destruindo os materiais de trabalho ou agindo ainda como um bebê, levando tudo à boca. Para que esta criança progredisse e melhorasse as suas atitudes e comportamentos, foi necessário um trabalho mais individualizado;
- Passar para o papel momentos de uma atividade, aspetos de uma visita ou de uma história – Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Desenhar e pintar livremente - Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Explorar espontaneamente diversos materiais e instrumentos de expressão plástica - Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão, utilizando diferentes técnicas de expressão plástica - Todas as crianças conseguem fazê-lo, embora algumas necessitem da ajuda do educador;

## Expressão Musical

### Competências:

- Executar, identificar e reproduzir sons e ruídos da Natureza – Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Desenvolver jogos com canções, inventando novas letras e introduzindo novos elementos – A maioria das crianças consegue fazê-lo;
- Utilizar diferentes instrumentos musicais, reconhecendo o som característico de cada um e o modo de funcionamento – Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Dançar inventando e reproduzindo gestos, movimentos e passos o ritmo da música - Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Acompanhar canções com gestos e percussão corporal - Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Saber fazer silêncio, permitindo ouvir e identificar o fundo sonoro que nos rodeia – Algumas crianças, por vezes têm dificuldade em fazer silêncio, principalmente quando é pedido, sendo que na maioria são capazes de o fazer.

### **3- DOMÍNIO DA LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA**

#### Competências:

- Participar em jogos de reprodução da literatura oral (reproduzir lengalengas, trava-línguas, rimas...) – Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Expressar-se por iniciativa própria – A V. W. (5:0) e a S. A. (5:9) têm mais dificuldades em fazê-lo. A V. W. (5:0) apresenta maior dificuldade em expressar-se devido à sua nacionalidade. A criança compreende a língua portuguesa e sabe usá-la, no entanto, foi necessário que a criança ganhasse confiança com as pessoas que a rodeavam para o fazer. Necessitou de um trabalho mais individualizado. A S. A. (5:9), por ser uma criança doente e que faltava muitas vezes, tinha menos confiança em si, “fechando-se no seu mundo”. O facto de haver crianças muito dinâmicas e participativas, levava a S. A. (5:9) a ter cada vez menos poder de palavra nos momentos em que estava presente. Como tal, foi necessário mostrar-lhe o seu valor e a sua importância, fazendo-a participar nas atividades;
- Relatar acontecimentos, vividos ou imaginados, sonhos... - Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Participar, em grupo, na elaboração de histórias ou relatos – Esta participação torna-se mais fácil para as crianças que têm 6 anos ou para aquelas que são mais extrovertidas;

- Contar histórias conhecidas ou inventadas – Em relação às histórias inventadas todas as crianças conseguem recorrer à sua imaginação e contar uma história;
- Completar história – todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Aperfeiçoar a capacidade de atenção e de transmissão de mensagens – O R. O. (5:0) e a V. W. (5:0) têm mais dificuldade neste item. O R. O. (5:0) apresenta maior dificuldade na transmissão de mensagens pois é uma criança muito irrequieta que acaba por não dar muita atenção ao que se está a passar. Quanto à V. W. (5:0), a razão para este acontecimento está presente no parâmetro “expressar-se por iniciativa própria”;
- Participar no registo escrito de experiências vividas ou imaginadas – Todas as crianças conseguem fazê-lo, sendo que a V. W. (5:0) e a S. A. (5:9) se retraem mais. A razão para este facto está presente no ponto “expressar-se por iniciativa própria”;
- Contactar com diversos registos de escrito – Ainda nem todas as crianças o conseguem fazer;

#### **4- DOMÍNIO DA MATEMÁTICA**

Competências:

- Agrupar objetos de acordo com um critério previamente estabelecido – O R. O. (5:0) apresenta mais dificuldades em fazê-lo;
- Seriar, ordenar e classificar objetos – A maioria das crianças sabe fazê-lo;
- Conhecer e utilizar o vocabulário corrente, utilizado nas relações entre objetos (alto/baixo; comprido/curto; Largo/estreito; pesado/leve;) – O F. F. (6:7) é das crianças que mais se tem evidenciado ultimamente, sendo que as outras crianças de 6 anos também o fazem;
- Apropriar-se das diferentes variações físicas do nosso corpo – A maioria das crianças consegue fazê-lo;
- Fazer experiências que conduzam a noção de grandeza, capacidade, etc.. – Ainda nem todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Efetuar medições com unidades de medida, de escolha livre (pau, corda, fita...)- Todas as crianças conseguem fazê-lo;
- Reconhecer e representar diferentes figuras geométricas – A maioria das crianças conhece as formas geométricas mas nem todas as consegue representar;
- Efetuar contagens – As crianças apresentam alguma dificuldade em contar sem suporte;
- Ordenar números – Ainda apresentam alguma dificuldade em fazê-lo;

- Distinguir noções temporais através da vivência do tempo – Todas as crianças conseguem fazê-lo;

## **5- ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO**

Competências:

- Curiosidade e desejo de saber – As crianças são extremamente curiosas e apresentam uma enorme vontade em saber sempre mais, principalmente a R. S. (6:4), a M.M. (6:5) e o V. L. (6:1);

- Conhecimento do meio próximo – Apenas as crianças como o R. O. (5:0) e o D. O. (5:0) é que têm mais dificuldade neste parâmetro. O R. O. (5:0) tem dificuldade devido à sua postura irrequieta. Tentamos dar-lhe mais oportunidade de participação tal como ao D. O. (5:0), no sentido de aumentar as suas competências na área do conhecimento do mundo;

- Conhecimentos de ciências – As ciências têm vindo a ser trabalhadas com este grupo, o que fez com que a grande parte das crianças interioriza-se o que aprendeu;

- Conhecimento dos estados meteorológicos – A totalidade do grupo conhece os estados meteorológicos bem como a razão para a sua existência;

- Usar diversos materiais e recursos – A grande parte do grupo sabe que pode recorrer a revistas, livros, jornais, enciclopédias para pesquisar ou tirar alguma dúvida. São muito usadas nesta sala;

- Promover a observação – A observação tem vindo a ser treinada através das plantações efetuadas, bem como através da recolha de insetos na visita de campo, fazendo com as crianças aprendem-se essa competência;

- Efetuar registos – O grupo está envolvido na realização de registos, há metodologia de registo, neste grupo:

- Promover a Educação para a saúde – A educação para a saúde tem vindo a ser tratada em conjunto com o Projeto “Alimentação Saudável”, fazendo com que o grupo tenha essa competência desenvolvida;

- Promover a educação ambiental – A promoção ambiental tem vindo a ser tratada através do estudo das plantas, dos animais, das saídas de campo, o que fez despertar o grupo para esta competência;

## **Intervenção Precoce**

### V. L.(6:1)

Apresenta dificuldade na linguagem a nível da expressão, por problemas de articulação de algumas palavras, embora use um discurso rico e variado. Este pequeno problema não o intimida, manifesta as suas opiniões e descobertas em grande ou pequeno grupo, possui uma boa auto-estima. Embora os colegas, por vezes, não o compreendam.

### L. O. (6:2)

Dificuldade na linguagem a nível da expressão por problemas de articulação de algumas palavras, troca ou omite sons. Apresenta também problemas de ritmo, fluência e tom de voz. A correção ou a solicitação excessivas são fatores inibitórios à comunicação, os seus pares fazem-no com regularidade. Existem também dificuldades relacionadas com o meio familiar (aspetos ambientais, emocionais, sociais e culturais). Conflitos familiares.

(Penedo, L. (2010/2011). Projeto Pedagógico da Sala de Jardim – de – Infância)

- Equipa envolvida na sala:

- Acompanha o grupo à quanto tempo:

Neste grupo 5 crianças acompanham a educadora desde o grupo de creche, 5 acompanham a educadora desde o ano anterior; 9 já estavam nesta sala de Jardim de Infância e 2 crianças entraram para a Instituição neste ano letivo. Essas 2 crianças, estiveram até essa data noutra Jardim de Infância.

- Contexto familiar das crianças:

Todas as crianças residem no Concelho de Évora, embora em Freguesias diferentes. das crianças do grupo 6 pertencem a famílias monoparentais, residem com a mãe (1 do sexo masculino e 3 do sexo feminino); residem com o pai (1 do sexo feminino e 1 do sexo masculino); apenas uma está incluída na família nuclear materna. Os agregados familiares são constituídos por 2 a 6 pessoas, a média é de 4 pessoas por agregado; 6 crianças são filhos únicos. Do grupo, 3 famílias têm avós a viver com elas na mesma habitação.

As habilitações académicas dos pais e das mães vão desde a 4ª classe da escola primária, até cursos superiores de licenciatura e bacharelato. A média entre pais e mães é o 3ª Ciclo, existem 2 pais e 5 mães com licenciaturas.

Todos os pais e todas as mães, que fazem parte do agregado familiar, exercem uma atividade profissional, sendo a sua principal atividade operário fabril.

(Penedo, L. (2010/2011). Projeto Pedagógico da Sala de Jardim – de – Infância)

- Organização do Grupo

### **Tempo de grande grupo**

No contexto em que me encontro, o tempo de grande grupo é caracterizado por um momento em que nos reunimos com o grupo todo. Esse momento ocorre ao início do dia, onde falamos com as crianças sobre atividades que estão a decorrer, que se pretendem fazer, ou mesmo são as crianças a participar dando novidades suas, que ocorreram fora daquele contexto. Estes momentos também ocorrem para contar uma história, cantar uma música ou participar em jogos e atividades de grupo. Decorrem na sala de dentro, na zona das almofadas. Para além disso os momentos de grande grupo ocorrem durante as refeições, num ambiente mais calmo onde as crianças socializam com os seus colegas e a equipa educativa. São então momentos de grande interação social, onde as crianças adquirem também as regras de funcionamento em grupo e o modo como devem agir com os seus colegas e com quem lhes proporciona momentos de aprendizagem e brincadeira.

Nos momentos de grande grupo damos a oportunidade da criança escolher o que pretende fazer, de entre um conjunto de várias hipóteses que são levadas a desenvolver. São ainda caracterizados por serem momentos de aprendizagem ativa onde o educador apoia as crianças.

### **Tempo de pequeno grupo**

*“Os pequenos grupos proporcionam a oportunidade de experiências qualitativamente diferentes e válidas, nas quais os participantes podem unir-se para atingir uma finalidade que lhes seja comum...e a partir daí descrever, mesmo que com hesitações, as suas descobertas.” (Hohmann, M. e Weikart, D. (2009), Educar a Criança, p.369)*

No tempo de pequeno grupo, damos a oportunidade de mostrar à criança novos materiais, fazer aprendizagens mais específicas, fazer experiências, desenvolver atividades de acordo com um determinado tema. Pode atuar em pequeno grupo numa determinada área, usando os matérias que essa tem, dando também a oportunidade de a

criança participar na construção dessa área, no sentido de trazer novos materiais. “O pequeno grupo permite que as crianças que não tiveram acesso aos materiais os possam usar e explorar numa ocasião e contexto que primam pela descontração e bem-estar.” (Hohmann, M. e Weikart, D. (2009), Educar a Criança, p.370)

No contexto em que me encontro, os momentos de pequeno grupo acontecem no decorrer de uma atividade, onde as crianças se encontram reunidas a desenvolvê-la. Ocorre também quando as crianças se encontram nas diversas áreas existentes na sala. Como tal, dá oportunidade à criança de desenvolver as suas capacidades, desenvolver uma ação lançada e ainda de vivenciar com os seus colegas. Nestes momentos e devido a termos um grupo onde as idades vão desde os 4 aos 6 anos, pretende-se que as crianças mais velhas apoiem as mais novas na realização das atividades. Essas mesmas crianças podem servir de mediador na ausência da educadora, dirigindo a atividade.

### **Trabalho individual**

O trabalho individual ocorre quando a criança está a desenvolver uma determinada atividade ou quando se encontra numa determinada área. Embora o educador esteja sempre por perto, este momento dá a possibilidade de a criança compreender quais são as capacidades que já detém bem como quais as dificuldades que surgiram durante este momento e, que por isso, têm que ser aperfeiçoadas. Nesse sentido pode fazer-se um trabalho mais específico com a criança, dando-lhe a oportunidade de realizar mais atividades daquele cariz, permitindo à criança ultrapassar as suas dificuldades.

Individualmente, a criança desenvolve ainda o seu sentido de argumentação em relação às áreas, isto é, com a introdução dos painéis das áreas as crianças têm um limite de crianças por área, o que as leva, sempre que quiserem trocar de área, a negociar com os seus colegas.

### **Trabalho a pares**

O trabalho a pares, no contexto em que me encontro também se verifica durante as atividades e durante os momentos nas áreas. Durante as atividades, este trabalho é importante para que haja entajuda por partes das crianças, apoiando-se no desenvolvimento da ação. Por outro lado, este momento pode permitir que uma criança mais velha trabalhe com outra mais nova, ensinando-lhe aquilo que já sabe e que pode ser essencial para o que estão a fazer. Será então importante para as crianças arranjamem



soluções para problemas que possam aparecer. Nas áreas as crianças podem desenvolver brincadeiras em conjunto e neste momento, através dos painéis das áreas, podem negociar quem está em cada área, trocando com outra criança, sempre que queiram.

### **Ação mediadora do educador nas diversas situações**

A ação do educador/estagiária nos momentos de grande grupo é mais geral, ou seja, é direcionada para o grupo em geral, não havendo apoio em específico para uma criança. Por outro lado, os momentos de pequeno grupo, trabalho individual e a pares já exigem uma maior centralidade nas crianças, pois o contacto físico é mais próximo assim como as relações que se estabelecem entre criança e adulto e criança e criança.

O educador/estagiária para fundamentar o princípio da aprendizagem ativa, deve criar um clima de confiança, onde a criança se sinta segura física e emocionalmente. Durante os momentos mais próximos com as crianças, o educador/estagiária deve proporcionar prazer às crianças na realização do que estão a fazer, bem como ela própria deve manifestar prazer no que está a fazer. É comum nos momentos de pequeno grupo ou mesmo quando a criança se encontra sozinha, verificarmos diferentes tempos de resposta perante as situações, pois todas as crianças são diferentes.

- **Organização do planeamento e avaliação**

O planeamento das atividades a decorrerem durante a semana ocorria à Sexta – Feira, no momento em que as crianças estavam na sesta. Era realizada uma reunião com a educadora onde lhe apresentava as minhas propostas e, onde em conjunto, conversávamos sobre as mesmas decidindo se seriam ou não as mais adequadas para aquele grupo de crianças, para o seguimento do trabalho desenvolvido e para os objetivos que pretendíamos alcançar. Por conseguinte, a avaliação das atividades decorridas, da minha ação com as crianças, do impacto do planificado nas crianças e das aprendizagens que as crianças desenvolveram ocorria duas vezes ao dia. Havia uma reunião mais extensa com a educadora, ao final da manhã, onde tendo como suporte a planificação diária, conversávamos sobre as atividades realizadas, analisando-as de acordo com a intencionalidade que lhe havia sido dada, com o alcance ou não dos objetivos e com as aprendizagens conseguidas. A outra reunião ocorria ao final do dia.

Em relação à avaliação foi ainda usado o instrumento de avaliação já existente na instituição, de que havia falado anteriormente. Esse documento foi envolvido na

avaliação, no sentido de, de acordo com aquilo que havia sido planejado avaliar as crianças nas diferentes áreas de conteúdo e avaliar se os parâmetros que ainda não tinham sido atingidos por elas, a partir de determinadas ações já tinham sido alcançados.

Para o jardim – de – infância, o instrumento utilizado para desenvolver a dimensão investigativa foi o PIP (Perfil de Implementação do Programa). Através deste elemento de avaliação o educador tem a possibilidade de melhorar o que ainda não está desenvolvido ou trabalhar para manter algo positivo. A utilização do PIP segue uma observação cuidada e direta sobre a ação do educador com as crianças, com os adultos, com o ambiente físico e com as rotinas diárias. Aqui tivemos como preocupação observar a ação do educador com as crianças. Este instrumento de avaliação funda-se no trabalho em equipa, necessitando do registo de notas, de modo sistemático. O instrumento é aplicado podendo avaliar a o ambiente físico, a rotina diária, a interação adulto – criança e a interação adulto – adulto. Nós tivemos como preocupação avaliar a interação adulto – criança, nos 9 itens apresentados.

Esta avaliação ocorre num período de três observações, recorrendo a uma escala quantitativa que varia entre o nível 1 e o nível 5, sendo o nível 1 o mais baixo e o nível 5 o mais alto.

### **Função de outros adultos na sala e Trabalho em equipa**

*“O trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela ação que implica um clima de apoio e de respeito mútuos.” (Hohmann, M. e Weikart, D. (2009), Educar a Criança, p.130)*

Os três adultos presentes na sala ajudam-se mutuamente. De manhã, até à chegada da educadora e da estagiária a auxiliar encontra-se na sala com as crianças. Quando a educadora e a estagiária chegam as crianças são encaminhadas para a zona das almofadas ou já lá se encontram. De seguida, a estagiária faz uma pequena reunião de grande grupo, onde fala do ponto de situação das atividades que estão a ser desenvolvidas ou daquelas que se pretendem desenvolver. É também neste momento que as crianças podem relatar pequenos acontecimentos da sua vida, ou desejos para atividades futuras. Neste primeiro momento da manhã é normalmente contada uma história.

Durante a realização de uma atividade ou quando as crianças se encontram nas diferentes áreas, a ação da educadora/estagiária e auxiliar decorre no sentido de fundamentar o cumprimento das regras de funcionamento da sala, apelando a um

ambiente calmo e de respeito entre as crianças e adultos, bem como da exploração dessas áreas. Em relação às atividades, a educadora/estagiária e também a auxiliar encontram-se sempre em apoio direto ao que está a ser desenvolvido. A auxiliar também apela ao bom funcionamento da sala, sendo que quando há várias atividades a decorrerem, onde a educadora e auxiliar ficam normalmente juntas e a estagiária fica noutra. As atividades programadas, levam a que o grupo se divida, ficando eu a apoiar um grupo, a educadora e a auxiliar outro, ou simplesmente a auxiliar apoia naquilo que for necessário nos dois grupos que estão formados. Durante a higiene, as três incentivamos as crianças a fazer a sua própria higiene. Em relação às refeições, a cooperação é mútua. Depois da hora do almoço há sempre um adulto que fica com as crianças, assegurando que não ficam sozinhas. Por fim, após o lanche normalmente há continuação das atividades ou brincadeira nas áreas, onde a educador/estagiária e a auxiliar atuam do mesmo modo.

O trabalho em equipa permite melhorar, modificar ou manter hábitos já estabelecidos que permitem apoiar as crianças. Toda a equipa educativa tem como função promover o trabalho em grupo, estabelecendo objetivos curriculares, colocando questões ao seu trabalho e no mesmo sentido, arranjando soluções para as mesmas. Para além disso, o trabalho em equipa permite manter um contexto de aprendizagem ativa, onde o trabalho é bem sucedido e onde as crianças se sentem bem.

- **Interações com a família e a comunidade**

Na sala de jardim – de – infância onde me encontro, as famílias interagem nos trabalhos realizados na sala, dando a sua opinião ou mesmo dicas para aperfeiçoamento do trabalho ou trabalhos futuros.

Os momentos informais ocorrem todos os dias quando os pais vão levar e buscar os seus filhos à sala. Quanto aos momentos formais, ocorrem quando há marcação de uma reunião para os pais saberem algum tipo de informação sobre o seu filho. Essa reunião pode ter marcação de manhã ou à tarde, consoante a disponibilidade do pai e do educador. Existem também três reuniões periódicas com os pais que ocorrem no início do ano, antes do Natal e no final do ano, onde se faz a avaliação da criança. Os pais têm também a possibilidade de marcar reuniões só com a auxiliar ou a direção da instituição. Houve ainda uma reunião com os pais relativamente ao projeto sobre a alimentação que estão a desenvolver na instituição, mostrando-lhes quais os sentidos do projeto, os objetivos e as metas a alcançar. Este projeto decorria durante três anos na instituição.

Com a continuidade do meu estágio nesta sala de jardim – de – infância, tal como fiz para a sala de Creche, aqui também enviei uma carta aos pais a pedir a sua participação. No entanto, a resposta não foi a mesma. A informação apesar de ser escrita, foi dada diretamente aos pais informando-os do que se tratava. Logo nesse momento os pais começaram a hesitar muito em participar. Falavam em falta de tempo para participar, em vergonha, em não saberem o que haveriam de fazer com as crianças. Em relação aos pais que falaram em ter vergonha e em não saberem o que haveriam de fazer, tentámos que ficassem menos inacessíveis pois eles também já tiveram estas idades e sabem que não é preciso ficarmos nervosos com as crianças. Caso quisessem realmente participar e não tivessem propostas, nós assegurámo-nos que as arranjaríamos. Ainda houve três pais que quiseram participar mas tiveram sempre que desmarcar devido ao trabalho, houve apenas três famílias que participaram na nossa sala. Outra mãe era para ter participado, mas devido aos atrasos na preparação da festa de final de ano tivemos que desmarcar.

Penso que uma das razões que leva os pais até mesmo a permanecerem pouco tempo na sala, quando vão levar os seus filhos se deve às condições físicas da sala e ao facto de ser uma sala de acolhimento. Não existe um hall da instituição onde recebemos os pais e podemos falar com eles com mais calma, recebemos os pais na nossa sala, que para além das crianças da nossa sala tem as crianças da outra sala de jardim – de – infância e a sua equipa educativa. Se for à tarde, temos mesmo os meninos de todas as salas, que aguardam aqui a chegada dos seus pais. O local por onde os pais deixam os seus filhos, ou seja, a porta de entrada da sala também não ajuda. Além de ser muito estreita, tem logo três degraus que a continuam, o que por exemplo em dias de chuva leva os pais a baterem à porta e assim que a mesma é aberta eles abalam logo.

Ao longo do estágio tentámos construir a participação dos pais na nossa, embora não o tenhamos conseguido.

*“O envolvimento dos pais e de outros parceiros educativos constitui um processo que se vai construindo. Encontrar os meios mais adequados de promover a sua participação implica uma reflexão por parte do educador e da equipa sobre o nível e formas de participação desejáveis e as iniciativas a desenvolver, num processo que sendo corrigido e ajustado de acordo com a avaliação realizada.”* (Orientações Curriculares para o Pré – Escolar, 1997, p.46)

Com a comunidade envolvente proporcionámos várias visitas, que também foram possíveis devido à localização física da nossa Instituição. Realizámos uma visita a uma horta (Abril), três visitas à Biblioteca Pública de Évora (duas em Maio e uma em Junho), duas visitas à Unidade Museológica da Água (Maio), uma visita à Tipografia

Nova (Junho) e visitas às salas da nossa Instituição envolvemos a comunidade no Projeto que estávamos a desenvolver.

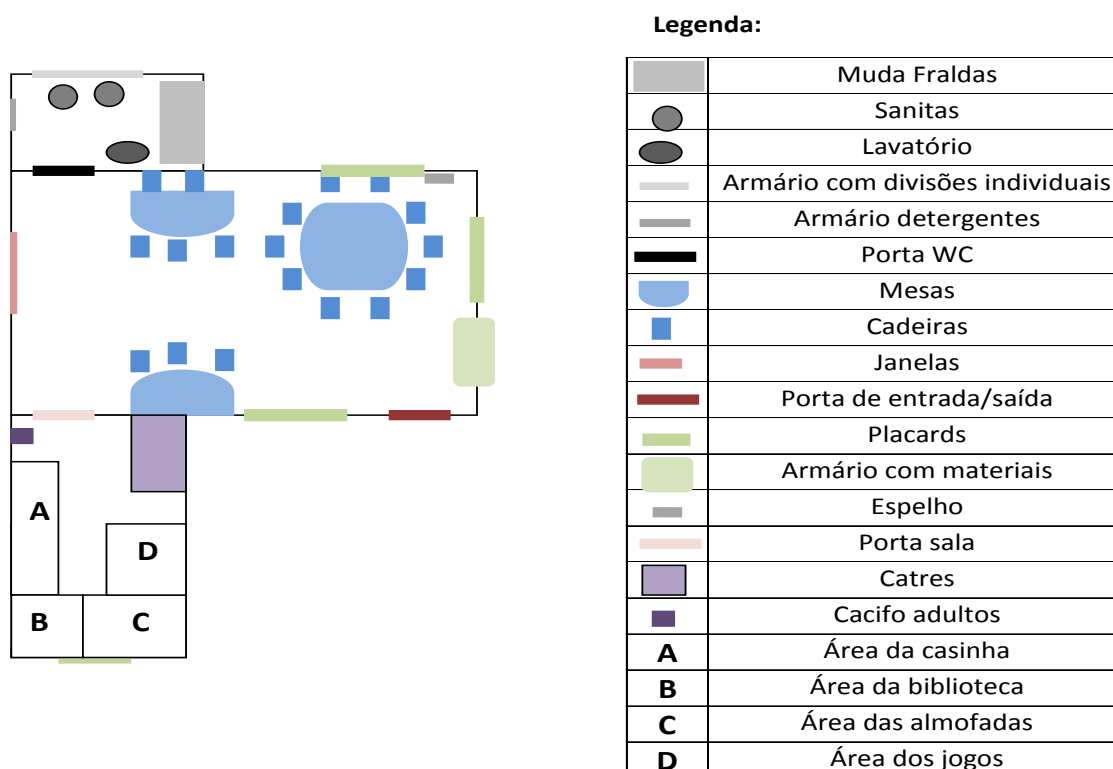
## 2.2. Organização do Espaço

### 2.2.1. Creche

- Organização do espaço e materiais, regras de funcionamento, potencialidades de utilização pelas crianças

“Acreditamos que os centros de educação infantil devem proporcionar a bebés e crianças de tenra idade ambientes bonitos que apoiem o jogo centrado na criança, iniciado pela criança e facilitado pelo educador. Também acreditamos que as pessoas que prestam cuidados às crianças merecem ambientes de trabalho altamente funcionais, fáceis de utilizar e esteticamente atraentes. (Louis Torelli Durret, 1998)”

Planta da Sala



**Imagem nº1- Planta da Sala dos 2 anos**

- Comentário à planta e organização

“Os espaços na educação pré – escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer a aprender” (Orientações Curriculares para o Pré – Escolar, 1997, p.37)

Neste mesmo espaço podemos definir três salas, a sala de entrada, onde são realizadas algumas atividades (expressão plástica, culinária, etc.), bem como onde se realizam as refeições, temos depois uma outra sala onde existem 4 áreas, casinha, biblioteca, almofadas e jogos, esta sala funciona também como dormitório. Finalmente existe a casa de banho, que possui um lavatório e duas sanitas, tudo adequado à altura destas crianças e ainda um muda fraldas.

Deste modo, existem espaços distintos para os momentos de repouso, de atividade, de alimentação e de higiene. O espaço está organizado de modo a responder de forma eficaz aos interesses e necessidades do grupo de crianças e de cada criança individualmente, deste modo, ao longo do ano, poderá ser organizado de diferente forma se assim se justificar.

O modo como o cenário educativo está organizado leva ao progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais. O mobiliário, como foi evidenciado atrás deve ser adequado à medida das crianças, fazendo alusões à realidade que a criança acompanha no seu dia – a – dia. A organização do espaço, juntamente com a equipa que acompanha as crianças constitui um contexto de aprendizagem ativa, onde se apoia a criança e se valoriza as suas ideias e escolhas.

Nesta fase, a criança apresenta uma aprendizagem essencialmente sensória – motora (segundo o processo de desenvolvimento de Piaget), apelando-se à aprendizagem através dos sentidos. É importante o uso de materiais versáteis, permitindo a exploração e manipulação de forma adequada ao desenvolvimento individual da criança. A sala deve estar organizada de modo a haver visibilidade por parte da criança e do educador, dos diferentes espaços existentes, havendo a maior flexibilidade possível para a criança se movimentar. No caso da sala onde me encontrei, a visibilidade do grupo todo enquanto estamos na primeira sala é totalmente impossível devido às condições físicas que esta apresenta. São essas mesmas condições que obrigam a um trabalho em equipa que é tão importante para assegurar a segurança e o bem – estar das crianças.

A segurança é outro fator importante. Para que a criança se mova, explore o ambiente e os materiais é necessário que se sinta segura no espaço e com as pessoas com quem está. Como tal, é necessário o estabelecimento de uma relação de proximidade com a criança, para que ela se sinta segura. Por outro lado, a existência de áreas, deve exigir que estas estejam bem definidas, levando a que a criança não tenha

qualquer tipo de dúvida em relação à área em que se encontra e o que é característico daquele local em que se encontra. É fundamentalmente a definição destas áreas, pois além de termos uma sala de áreas muito pequena, é importante a criança começar a tomar consciência do que faz parte de cada área. Para além das áreas é importante a existência de um espaço livre onde a criança possa andar, estar livremente sem que esteja congestionada por algum tipo de material ou mobiliário.

Em relação à minha ação no espaço, penso que se tornou um pouco condicionada devido ao curto espaço de tempo de estágio que efetuámos em Creche. Quando tentei direcionar a minha ação para o espaço verifiquei que já não tinha tempo para fazer o que pretendia.



#### **Imagem nº2- Espaço, Sala dos 2 anos**

Quando ocorria uma atividade direcionada as crianças reuniam-se nesta sala, ficando as restantes na sala das áreas a brincar. O facto de termos um armário com material didático, na sala, onde realizávamos este tipo de atividade direcionada levava a que as crianças que não estavam a participar nela estivessem constantemente a entrar e a sair. A partir do momento em que procedi à etiquetagem do armário, ainda houve maior promoção da utilização do armário. Caso tivesse tido pelo menos mais uma semana em Creche, teria mudado o armário para a outra sala.

- Organização das áreas

A existência de várias áreas numa sala, facilita a organização do espaço e a existência de áreas para a expressão livre. Essas áreas devem estar de acordo com a sala em questão e claro com as crianças.

### **Área das refeições**

A refeição das crianças ocorre na sala, na primeira sala onde se encontram as mesas, sendo então uma sala com dupla função. As crianças têm dois anos de idades, já se sentam sem qualquer problema nas cadeiras, fazendo a sua refeição sem a ajuda dos adultos. Caso seja necessário o adulto intervém, no entanto, pretende-se a promoção da autonomia na criança. Já usam talheres, mas por vezes ainda apresentam alguma dificuldade em usá-los recorrendo aos dedos para empurrar os alimentos. Quando faz parte da sua refeição, alimentos com algum volume, como grãos ou massas, as crianças têm a tendência de usar os dedos para levarem os alimentos à boca.



**Imagem nº3- Local das Refeições, Sala dos 2 anos**

### **Área de dormir**

O tempo da sesta é realizado na sala de dentro, onde normalmente as crianças estão nas áreas. Durante este tempo o local encontra-se completamente desobstruído permitindo a colocação dos diversos colchões no chão. Como este local serve permanentemente de dormitório e sala de atividades, os colchões têm que se pôr e tirar todos os dias. Os lençóis que são colocados em cada colchão são trazidos pelos pais de cada criança, sendo então distintos uns dos outros, o que é mais favorável em termos de

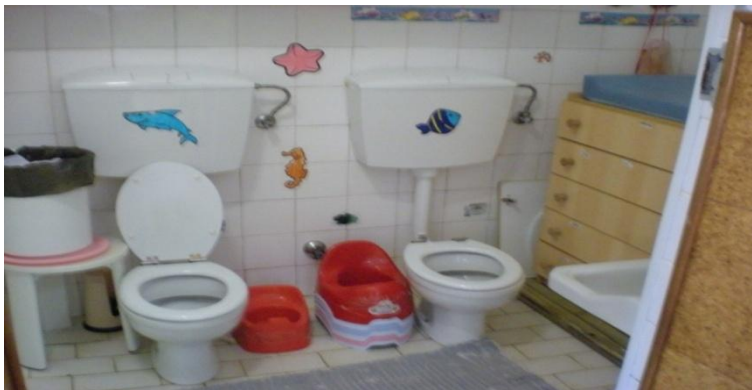


**Imagem nº4- Local da Sesta, Sala dos 2 anos**



## Área da higiene

A área da higiene está inserida dentro da primeira sala e em frente à outra sala existente. É um local onde estão os materiais de limpeza da sala, o muda fraldas, os compartimentos com as fraldas de cada menino, bem como um armário onde está uma roupa suplente para cada criança. Neste local encontram-se os bacias das crianças que ainda não controlam o esfíncter, devidamente identificados e as sanitas para as crianças que já controlam. Tanto as sanitas como o lavatório (com torneiras de água quente e fria) são à medida das crianças.



**Imagem n°5- Local da Higiene, Sala dos 2 anos**

## Área da Casinha

A área da casinha é constituída por um banco (género de sofá), cama (com roupa de cama) com bebês e um armário de cozinha onde estão chávenas, pratos e alguns frutos e uma mesa. Penso que para uma área que faz tanta referência ao seu ambiente familiar, encontra-se um pouco desprovida de materiais característicos desta área. Poderia também existir vestuário que as crianças pudessem vestir e despir. A área encontra-se no meio da sala, ao lado da biblioteca e em frente à área dos jogos.



**Imagem n°6-Área da Casinha, Sala dos 2 anos**

## Área da Biblioteca

A área da biblioteca é um local onde as crianças têm à disposição livros. Estão colocados num móvel à sua medida, podendo ir buscá-los sempre que quiserem. Neste móvel encontram-se também outros elementos, tais como fantoches e blocos. Na minha opinião os blocos não serão muito adequados para estarem nesta área, mas foram lá colocados devido ao pouco espaço que a sala tem para arrumação dos materiais. “Para as crianças, manusear livros, andar com eles de um lado para outro, olhar para as figuras, sentar-se ao colo do educador apontando e «conversando» sobre as coisas nas imagens, ouvir histórias e «ler» histórias são experiências à partida muito agradáveis que têm um impacto duradouro.” (Post, J. e Hohmann, M. (2007), Educação de Bebés em Infantários, p.148). Esta área está colocada ao canto da sala.



**Imagem nº7- Área da Biblioteca, Sala dos 2 anos**

Comentário crítico: Como Área da Biblioteca este espaço não se encontra muito bem adequado. Apenas apresenta a sua definição mas não mostra o que é característico encontrarmos neste local. Tem livros, mas além disso tem brinquedos, jogos e blocos. O facto de se encontrarem nesta área materiais que não fazem parte da mesma, diz respeito ao pouco espaço existente na sala para arrumação dos mesmos.

## Área das Almofadas

A área das almofadas encontra-se situada desde o final da área da biblioteca até ao limite da sala. É nesta área que ocorre a canção do “Bom dia”, marcação das presenças e do tempo. Para além disso, este local é aproveitado para o tempo de grande grupo, onde se conversa com as crianças, ou para outro tipo de atividade tal como o

contar de histórias. As almofadas estão colocadas em “L” de modo a que todas as crianças se vejam e vejam a educadora.



**Imagem nº8- Área das Almofadas, Sala dos 2 anos**

### **Área dos Jogos**

A área dos jogos é o local onde se encontram jogos, de encaixar e desencaixar, de formas, animais para brincar, legos. As crianças normalmente vão buscar os jogos que se encontram nesta área e levam-nos para a área das almofadas, talvez por ser uma área mais acolhedora. Penso que poderia haver outros materiais que estimulassem as crianças para o som e o movimento, por exemplo.



**Imagem nº9- Área dos Jogos, Sala dos 2 anos**

#### **2.2.2. Jardim – de – Infância**

A existência de várias áreas numa sala, facilita a organização do espaço e a existência de áreas para a expressão livre. Essas áreas devem estar de acordo com a sala em questão e claro com as crianças. Na sala em que me encontro existe a área da pintura, área da expressão plástica, área das trapalhadas, área do cabeleireiro, área da casinha, área da garagem, área da biblioteca e área da escrita. Fora a área da pintura e da expressão plástica, todas as outras áreas se situam próximas umas das outras, na sala interior.

Através do trabalho realizado as áreas foram devidamente identificadas com o seu nome e o número de crianças que pode estar por área. Este processo foi realizado em conjunto com as crianças, assim como a definição do número de crianças por área.

- **Organização das Áreas**

### **Área da Pintura**

Nesta área as crianças colocam uma mesa para pintarem um determinado material, usando manguitos. É uma área que se encontra na primeira sala, onde são realizados os trabalhos. Está afastada das mesas e dos outros móveis da sala para que a criança pinte livremente, sem a preocupação de sujar algo. Aqui as crianças podem misturar as tintas, fazer experiências com elas, dando origem a novas cores.



**Imagem nº10- Área da Pintura, Sala dos 4/6 anos**

### **Área da Expressão Plástica**

Nesta área as crianças podem rasgar, cortar, desenhar, enrolar, furar, colar, amolgar, juntar e unir materiais de diversas características. “Numa área de atividades artísticas bem organizada e com materiais e espaço adequados, as crianças que exploram materiais podem trabalhar juntamente com crianças que usam os mesmos materiais para fazerem algumas coisas específicas que desejem ou precisem.” (Hohmann, M. e Weikart, D. (2009), Educar a Criança, p.194). A área da expressão plástica abrange então as duas mesas que temos na sala, bem como os móveis onde estão dispostos os materiais que podemos usar para os trabalhos. É uma área com luminosidade, fácil acesso ao exterior e ao wc.

Existem nesta área diversos materiais, tais como tesouras, lápis, canetas, cartolinas, folhas, colas, papéis de diversas características, entre outras matérias. A

existência de diversos tipos de materiais permite aumentar a capacidade criativa da criança e a motivação para a concretização das atividades. É de salientar que estes materiais estão dispostos permitindo um fácil acesso às crianças.

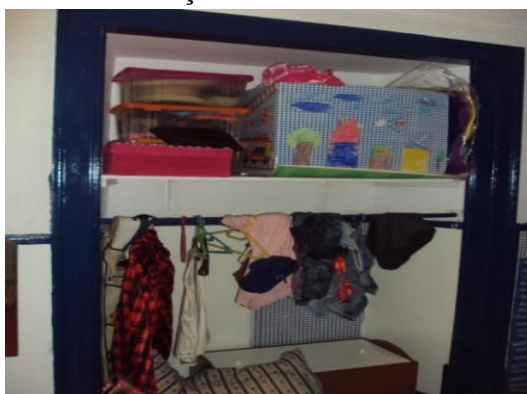


**Imagem nº11- Área da Expressão Plástica, Sala dos 4/6 anos**

### **Área das Trapalhadas**

A área das trapalhadas é um local onde as crianças têm um género de um baú onde podem vestir e despir roupas, que aí encontram à disposição. A existência de uma área como esta é importante para a expressão dramática, mais propriamente para o jogo dramático, promovendo também o desenvolvimento da comunicação verbal e não – verbal. Permite à criança dinamizar ações individualmente ou com outras crianças, ganhando o conhecimento de si e dos outros. “A expressão e comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico é uma atividade espontânea (...). Materiais que oferecem diferentes possibilidades de «faz – de – conta», permitindo à criança recrear experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar os objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos” (Orientações Curriculares para o Pré – Escolar, 1997, p.60)

Esta área situa-se ao lado da área do cabeleireiro e da biblioteca.



**Imagem nº12- Área das Trapalhadas, Sala dos 4/6 anos**



## Área do Cabeleireiro

A área do cabeleireiro está situada ao lado da área da casa e junto da área das trapalhadas. Tem um carrinho que existe no cabeleireiro onde as crianças podem brincar com escovas, ganchos e molas. É uma área onde a criança pode recorrer ao jogo simbólico, imitando profissões ou passando por familiares, pessoas conhecidas ou simplesmente inventando personagens.



**Imagem n°13- Área do Cabeleireiro, Sala dos 4/6 anos**

## Área da Casa

Nesta área as crianças têm uma mesa, várias cadeiras, um móvel, pratos, frutos, alimentos, panos. Neste local as crianças podem brincar individualmente ou em pequeno grupo. É normalmente uma área onde as crianças gostam muito de estar pois é-lhes familiar ao seu contexto de casa. Como tal, é frequente vermos as crianças a brincar nesta área, dinamizando situações que vivem na sua casa, podendo também fazer-se passar por pai, mãe ou outro familiar seu, que seja interveniente na sua vida. Podemos considerar então um local onde há a brincadeira do faz – de – conta.

Esta área situa-se a um canto da sala, ladeada pela área da garagem e do cabeleireiro. Penso que a localização destas áreas perto da área da casa, também se deveu ao facto destas áreas serem muito familiares à criança. Na área da garagem normalmente os pais guardam os seus carros e nestas idades, os pais acompanham as crianças ao cabeleireiro, sendo portanto estas áreas do conhecimento próximo da criança. A área da casa deve ter móveis, à escala da criança que uma casa costuma ter, bem como equipamento para cozinhar, alimentos e materiais de faz-de-conta (ex: telefone, espelho, caixas).



**Imagem nº14- Área da Casa, Sala dos 4/6 anos**

### **Área da Garagem**

Na área da garagem as crianças têm carrinhos, motos, caminhões, característicos desta área. Podem então brincar usando estes materiais. Talvez pudesse existir uma pista, tornando esta área mais rica, uma pista que se pudesse pôr e tirar, devido ao espaço reduzido que a sala tem para todas as áreas estarem a funcionar ao mesmo tempo.

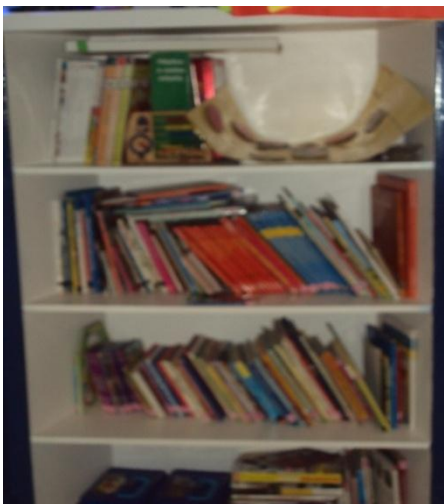


**Imagem nº15- Área da Garagem, Sala dos 4/6 anos**

### **Área da Biblioteca**

A área da biblioteca tem uma estante encastrada na parede, onde estão expostos todos os livros que a sala tem e que a criança pode ir buscar sempre que quiser. Através do ato de irem buscar um livro e se sentarem no chão, abrindo-o, olhando para a parte

escrita e as imagens, as crianças podem lembrar-se de quando lhe contaram a história, fazendo assim uso da memória. Nesta área as crianças podem estar sozinhas, com o educador, ou com colegas seus, num ambiente calmo, dinamizado pela “leitura” dos livros. Podem também consultar revistas nesta área. Está situada ao lado da área da escrita e em frente à área das trapalhadas.



**Imagem nº16- Area da Biblioteca, Sala dos 4/6 anos**

A Área da Biblioteca, foi a área que sofreu a nossa intervenção durante a realização do Projeto “Desarrumar para Arrumar, Livros para Ler”, sendo que a sua arrumação ficou de acordo com a arrumação das Bibliotecas Infantis, onde existe uma numeração e uma etiquetagem por cor, dos diferentes livros. Nesta área colou-se também as regras da biblioteca, a legenda de utilização da biblioteca, os eventos que existiam na cidade e que poderíamos visitar e a ambulância dos livros. A ambulância dos livros teve como finalidade reparar os livros que estavam estragados, fazendo-se ainda o levantamento dos livros que foram arranjados (nome, editora, autor, o que arranjámos no livro e como arranjámos), construindo assim um livro dos pacientes.

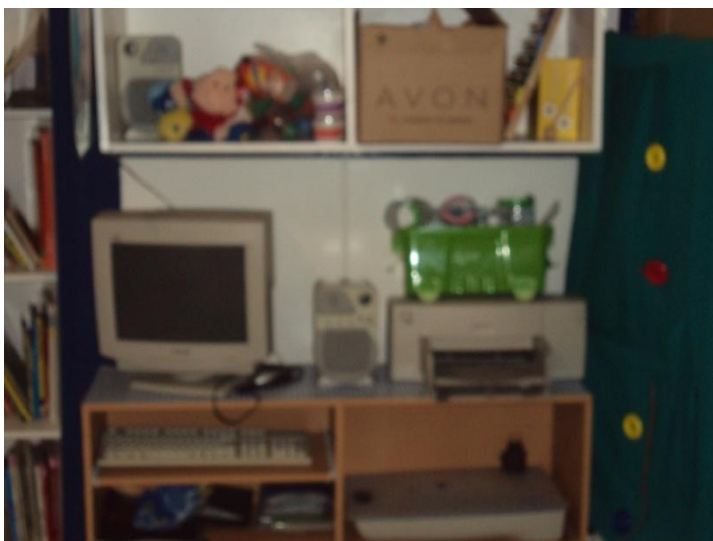


**Imagem nº17- Nova Configuração da Área da Biblioteca, Sala dos 4/6 anos**



## **Área da Escrita**

Na área existe um computador, que está colocado num móvel onde a criança tem a possibilidade de ir buscar uma cadeira para se sentar e passar enunciados escritos por si mesma. As crianças que vão para a escola no próximo ano já conhecem, na maioria, identificar as letras do alfabeto. Pretende-se então que as restantes crianças comecem a ter esse conhecimento, por exemplo, transcrevendo uma história de um livro, para o computador.



**Imagem nº18- Área da Escrita, Sala dos 4/6 anos**

### **Organização do espaço e materiais, regras de funcionamento, potencialidades de utilização pelas crianças**

A sala apresenta dois espaços. A sala que têm acesso ao exterior e à cozinha é o local onde se encontra o wc, duas mesas, armários com materiais de expressão plástica, jogos e painéis onde se expõem os trabalhos das crianças. O wc é composto por duas sanitas, duas bacias, um armário de arrumação e um armário onde se guardam os detergentes de limpeza. A sala em si, é composta por duas mesas onde as crianças podem estar a trabalhar ou a jogar, sendo que uma delas tem dimensões maiores, permitindo mais um trabalho em grande grupo. Este local é também usado durante as refeições. Como foi dito, apresenta painéis onde são expostos os trabalhos das crianças, bem como uma tabela onde se faz a marcação do tempo. Na sala de dentro, encontramos as diferentes áreas (biblioteca, garagem, casa, cabeleireiro, escrita, trapalhadas). Neste local ocorrem as reuniões de grande grupo, colocando-se um conjunto de almofadas no centro da sala, de modo a que todos se vejam. Tem também o mapa das presenças e o

calendário anual, onde se assinalam os aniversários e os dias que se costumam celebrar durante o ano (dias festivos).

Foram estabelecidas regras de bom funcionamento na sala, que aquando da organização das áreas foram afixadas junto às mesmas. As regras são então:

- Não se pode estragar os livros (L. R. (5:3))
- Devemos ajudar os amigos (J. N. (6:1))
- Não se pode saltar dentro da sala (S. A. (5:9))
- Não podemos falar todos ao mesmo tempo (D. P. (5:7))
- Não nos podemos zangar com os amigos (D. O. (5:0))
- Devemos escutar os amigos e esperar pela sua vez (R. O. (5:0))
- Não podemos levar os livros da escola para casa (R. O. (5:0))
- Não se pode fazer barulho (V. P. (5:10))
- Não se pode bater nos amigos (M. – já não está na sala)
- Não se deve comer na sala (R. S. (6:4))
- Não se pode gritar (D. S. (5:2))
- Não morder aos amigos (C. S. (4:9))
- Não se devem levantar quando alguém bate à porta (M. M. (6:5))
- Os meninos não podem abrir a porta (L. O. (6:2))
- Temos que estar com atenção (R. C. (4:9))
- Não se pode fazer asneiras (V. L. (6:1))
- Arrumar sempre as áreas e os jogos (F. F. (6:7))
- Não se deve gozar com os adultos (C. G. (6:3))
- Não se pode dizer asneiras (S. A. (5:9))

Por sua vez, com a reorganização das áreas existentes na sala e após a sua identificação, novamente as crianças junto da educadora encontraram um conjunto de regras para cada área. Até ao momento ainda só estabeleceram regras para a área da biblioteca, sendo elas:

- Não atirar os livros ao chão (V. P. (5:10))
- Não se pode rasgar os livros (C. G. (6:3))
- Não se pode atirar os livros ao ar (V. L. (6:1))
- Não se pode estragar os livros (F. F. (6:7))
- Não deixar os livros no chão (J. N. (6:1))
- Arrumar os livros no sítio certo (M. M. (6:5))

- Não se pode roer os livros (R. S. (6:4))
- Não se pode tratar mal os livros (D. S. (5:2))
- Devemos ter os livros ao colo (J. S. (5:2))
- Devemos cuidar bem dos livros (A. G. (5:8))
- Ver bem com atenção os livros (L. R. (5:3))

### 2.3. Organização do Tempo

#### 2.3.1. Creche

“As equipas de educadores infantis procuram fazer uma programação diária que seja previsível – organizada e consistente – e, no entanto, suficientemente flexível para acomodar as necessidades da criança.” Post, J. e Hohmann, M. (2007), Educação de Bebés em Infantários, p. 170)

A rotina diária apresenta a seguinte constituição:

8h00min	Acolhimento
9h15min	Higiene
9h30min	Reforço da manhã
9h45min	Canção do Bom Dia, Marcação das Presenças, Conversa com o grupo
10h15min	Atividade orientada, Brincadeira Livre
11h30min	Higiene
12h00min	Almoço
13h00min	Sesta
15h30min	Acordar da sesta, Higiene
16h00min	Lanche
16h30min	Brincadeira Livre, História/Música
17h15min	Entrega das crianças

#### **Quadro nº12- Rotina Diária, Sala dos 2 anos**

Durante o acolhimento fala-se com os pais recebendo a informação sobre a criança, dialoga-se com a criança individualmente e, em seguida, integra-se no grupo.

“Na hora da chegada, as boas vindas calorosas e descontraídas por parte dos educadores ajudam os bebés e as crianças a terem a certeza de que, mesmo que os pais tenham que

se ausentar, eles estão nas mãos de pessoas em quem poderão confiar e que os irão respeitar e deixá-los em segurança até que os pais os venham buscar.” (Post, J. e Hohmann, M. (2007), Educação de Bebés em Infantários, p. 210)

A higiene tem horas específicas para ser feita, no entanto, se for preciso ocorrerá noutra ocasião, conforme a necessidade da criança. A higiene é importante para as crianças na medida de promover hábitos de higiene, de conforto físico e de saúde, de modo a que não existam infeções e irritações na pele. Nestas idades constitui um momento de interação maior com o educador, fundamentando as relações de afetividade, conforto e bem – estar entre eles.

A rotina diária permite à criança a integração de uma sequência de acontecimentos. A rotina deve ser sempre efetuada do mesmo modo, para que a criança antecipe o momento seguinte e se sinta segura e confiante, sendo mais fácil a separação dos seus pais. A sequência de acontecimentos deve exigir uma planificação que se assemelhe às necessidades, interesses, competências, bem – estar e segurança das crianças. De modo, a assegurar uma aprendizagem ativa, a rotina deve passar por vários momentos, de entre os quais temos a chegada e a partida das crianças, os momentos de atividade mais direcionada ou atividade livre, as refeições e a higiene. “ Uma das tarefas da equipa de educadores é a organização de etapas do dia de modo a que façam sentido quer para a equipa quer para as crianças.” (Post, J. e Hohmann, M. (2007), Educação de Bebés em Infantários, p. 197). Assim, as crianças têm a possibilidade de se adaptar e de, temporariamente, ir-se adaptando às sequências e ritmos do seu dia – a – dia na Instituição. Com o conhecimento que o educador vai adquirindo sobre cada criança, a rotina pode ser modificada e aperfeiçoada, indo ao encontro da criança e favorecendo sempre uma aprendizagem ativa.

A rotina ocorre sempre de igual modo, com exceção de que na segunda – feira as crianças têm aula de expressão musical às 10h00min. Esta aula é extra – curricular, logo para que as crianças participem nela terão que pagar um valor mensal. As atividades que são planificadas são adequadas ao grupo em questão e às idades das crianças. Existiam dias em que não se planificava nenhuma atividade em específico, de modo a apoiar as crianças na brincadeira livre e nas interações sociais.

Uma rotina inclui horários, logo também irá incluir momentos de transição.

“Os educadores procuram facilitar as transições das crianças de uma parte importante de um dia para o seguinte. Uma das maneiras de o fazer é através de atividades de transição curtas e previsíveis. Uma atividade de transição típica é planeada minuciosamente de forma a evitar perturbar a exploração e a brincadeira escolhida pela criança e é consistente de dia para dia de modo a que as crianças saibam o que esperar.

Para ajudar as crianças a manterem um sentido de controlo, a atividade de transição é simples e ativa.” (Post, J. e Hohmann, M. (2007), Educação de Bebés em Infantários, p. 202)

### 2.3.2. Jardim – de – Infância

7h00min às 8h30min	Acolhimento feito pela auxiliar Ana e Cilinha: - Momento livre - Pequeno – almoço - Televisão
9h00min às 9h30min	Reforço da manhã Higiene Grande grupo na zona das almofadas
9h30min às 10h10min	Conversa de grande grupo sobre as atividades
10h10min às 11h30min	Atividade
11h30min às 12h00min	Arrumar Higiene
12h00min às 13h00min	Almoço
13h00min às 15h15min	Lavar os dentes Contar história, lenga – lenga ou adivinha Atividade Sesta (durante a PES I)
15h30min	Levantar da sesta (durante a PES I)
16h00min	Lanche
16h30min às 17h30min	Marcação das Presenças Conversa sobre o dia Atividade
17h30min	Entrega das crianças aos pais

#### **Quadro nº13- Rotina Diária, Sala dos 4/6 anos**

A rotina semanal tem a mesma configuração que a rotina diária, sendo que existem umas pequenas diferenças. Segunda – Feira de manhã, durante a reunião de grande grupo, as crianças contam as novidades do fim – de – semana e, de seguida têm aula de música. Quarta – Feira de manhã as crianças que se inscreveram nas aulas de natação vão até à Aminata, deslocando-se na carrinha da Instituição e à Sexta – Feira as crianças têm aulas de expressão motora. Tanto a música como a natação são atividades extra – curriculares, exigindo pagamento dos pais, para que as crianças possam participar. Durante o momento do reforço da manhã foi introduzido um novo momento, a partir da construção do Mapa de Tarefas.

“A escolha da implementação do Mapa de Tarefas, nesta sala de jardim – de – infância, deveu-se a termos diversas tarefas, o que levava a que várias crianças quisessem fazê-las, no entanto, por vezes havia mais do que uma criança a disputá-la. Com a utilização

do mapa de tarefas, esta disputa seria evitada. O Mapa de Tarefas é um elemento que faz parte do MEM (Movimento da Escola Moderna). Este modelo inicialmente baseava-se num desenvolvimento individualista da criança “*propondo uma perspectiva social, em que o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais, dentro de parâmetros históricos e culturais.*” (Folque, M. A. (1999)). A utilização do Mapa de Tarefas assenta numa política de comunicação, negociação e cooperação, onde “*A organização do trabalho partilhada com as crianças permite que estas participem democraticamente e assim desenvolvam a cooperação, através da cooperação do trabalho.*” (Folque, M. A. (1999), citado em Chio, I.(2011). Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal 13 a17 de Junho) , p. 7-8)

O mapa das tarefas, pretende então constituir um elemento onde as crianças possam ter iguais oportunidades de participarem nas rotinas da sala. As crianças têm a oportunidade de se dirigir ao mapa de tarefas que está colocado na porta da sala e, colocar o nome na tarefa que pretendem realizar durante o dia. Todas as restantes crianças, também terão acesso aos quadro e às tarefas dos colegas, podendo relembra-los das suas tarefas, sempre que seja necessário. Para além disso, o mapa de tarefas, ainda abrange outros elementos fundamentais no MEM, ou seja, “A literacia como um instrumento cultural”, onde a criança compreende a importância de ler e escrever, onde a criança tem oportunidade de contactar com enunciados escritos, que são fundamentais para compreender as ações do seu quotidiano.”(Chio, I. (2011). Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 13 a 17 de Junho) )

Em relação ao período da sesta, este deixou de fazer parte para as crianças, excetuando a C.S. (4:9) e o R. O. (5:0) que ainda tinham 4 anos e apresentavam necessidade de descansar.

“Sabemos que o ritmo biológico do sono/vigília é um ritmo circadiano fundamental ao estabelecimento do equilíbrio físico e mental do ser humano. Por tal, ele deve ser preservado e assegurado conforme as necessidades de horas de sono. Cada indivíduo tem a sua necessidade própria de dormir e assim acontece com as crianças.” (Folque, A.. A Sesta no Jardim – de – Infância, p. 27)



Imagem nº19- Mapa de Tarefas, Sala dos 4/6anos

A necessidade de ir modificando os hábitos de sono neste grupo surgiu a partir da PES II, devido a grande parte das crianças no próximo ano letivo ir fazer a transição para o 1º Ciclo. Esta mudança foi progressiva, diminuindo as horas de sono e, mais tarde extinguindo este tempo. No entanto, caso a manhã fosse de saída e se as crianças se manifestassem cansadas, iríamos proporcionar um momento de descanso, não obrigatoriamente até às horas estipuladas pela rotina. Ou seja, se uma criança acordar e não mais manifestar vontade de descansar, deve abandonar o local e começar a realizar outra atividade.

Ainda em relação à rotina, queria dar enfoque ao momento da tarde onde temos a oportunidade de conversar sobre o dia. Este momento passou a ser mais valorizado, pois o facto de o grupo não trabalhar sempre em conjunto, torna necessário e fundamental, mostrar a todas as crianças o que cada pequeno grupo realizou durante a manhã. Estamos então a rever.

## **CAPÍTULO III**

### **1- DA AVALIAÇÃO AO PROJECTO DE INTERVENÇÃO EM CRECHE E JARDIM – DE – INFÂNCIA NO ÂMBITO DA PES I E DA PES II**

#### 1.1 Avaliação

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar (Despacho nº 5220/97, de 4 de Agosto), “avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai abordando, possibilita-lhe estabelecer a progressão dos efeitos das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento.”

A avaliação permite identificar as aprendizagens que a criança já adquiriu, possibilitando desenvolver estratégias para alcançar novas aprendizagens. O contexto em que a criança e o grupo se encontram tem que ser tido em conta. Estará a avaliação também a englobar a construção do currículo, de onde fazem parte a planificação, a organização e a avaliação do ambiente educativo (espaço, tempo e grupo).

Segundo a DGIDC, o processo de avaliação engloba:

- Conceber e desenvolver o respetivo currículo, através da planificação, da organização e da avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares com vista à construção de aprendizagens integradas (Perfil Específico do Educador de Infância, Decreto – Lei, nº 241/2001, 30 de Agosto);
- Avaliar, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo (Perfil Específico do Educador de Infância, Decreto – Lei, nº 241/2001, 30 de Agosto);
- Utilizar técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados que possibilitem sistematizar e organizar a informação recolhida;
- Escolher e dosear a utilização de técnicas e instrumentos de observação e registo, tendo em atenção as características de cada criança, as suas necessidades e interesses, bem como os contextos em que se desenvolve as suas práticas;
- Comunicar aos pais e encarregados de educação, bem como aos educadores/professores o que as crianças sabem e são capazes de fazer;

#### 1.1.1. Creche

O instrumento utilizado na dimensão investigativa a ser abordada em Creche foi a Escala de Envolvimento da Criança, devido à necessidade de avaliar o grupo em determinadas atividades. A Escala de Envolvimento da Criança surge, no sentido de ajudar a compreender os comportamentos de determinadas crianças e a arranjar estratégias de intervenção para melhorar o planeamento e a ação perante essas crianças.

A Escala de Envolvimento da Criança recorre a vários indicadores de desenvolvimento, nomeadamente a concentração, a energia, a criatividade, a expressão facial e postura, a persistência, o tempo de reação, a linguagem e a satisfação. Como o nome indica trata-se de uma escala que é numerada de 1 a 5, sendo o nível 1 o mais baixo e o nível 5 o mais elevado. Os indicadores de envolvimento escolhidos para esta análise serão a Expressão Facial/Postura e a Persistência. A Expressão Facial/Postura refere-se a um indicador não-verbal que permite avaliar o envolvimento, no sentido de identificar um olhar perdido, uma postura de satisfação ou de saturação. A Persistência está também relacionada com a concentração, pois refere-se à concentração que a criança mantém durante a realização de uma atividade, ou seja, se persiste na sua execução ou se a abandona facilmente.

Tendo em conta a análise de algumas atividades desenvolvidas, será feita a avaliação do envolvimento que cada criança manteve na mesma, tentando ainda encontrar uma razão para esse envolvimento e, se necessário estratégias para melhorar o envolvimento de determinada criança.

Levantamento de atividade desenvolvidas na PES II Creche, ao longo do semestre:



Legenda: Expressão Facial/Postura – E/P; Persistência – P;

<b>Atividade</b>	<b>Nome da Criança</b>	<b>Avaliação</b>	
Construção da Máscara de Carnaval	A. V.	E/P:3	P:3
	A. F.	E/P: 5	P: 4
	B. M.	E/P:3	P:4
	F. G.	E/P: 2	P:3
	I. V.	E/P: 3	P:3
	J. L. C.	E/P:4	P:4
	J. M. P.	E/P:4	P:4
	J. B.	E/P:4	P:3
	M. F.	E/P:4	P:4
	M. B.	E/P:4	P:4
	M. C.	E/P:4	P:3
	P. S.	E/P:3	P:4
	R. O.	E/P:5	P:4
	S. B.	E/P:4	P:4
S. R.	E/P:4	P:4	

**Quadro nº14- Escala de Envolvimento da Criança – 1ª Avaliação da Expressão Facial/Postura, Sala dos 2 anos**

<b>Atividade</b>	<b>Nome da Criança</b>	<b>Avaliação</b>	
Leitura do Poema “A Primavera Chegou”	A. V.	E/P: 3	P:3
	A. F.	E/P: 3	P:2
	B. M.	E/P: 3	P:4
	F. G.	E/P: 3	P:2
	I. V.	E/P: 3	P:3
	J. L. C.	E/P: 3	P:3
	J. M. P.	E/P:4	P:4
	J. B.	E/P:3	P:3
	M. F.	E/P: 4	P:4
	M. B.	E/P: 4	P:4
	M. C.	E/P: 4	P:4
	P. S.	E/P: 3	P:3

	R. O.	E/P:2	P:2
	S. B.	E/P: 3	P:4
	S. R.	E/P:3	P:3

**Quadro nº15- Escala de Envolvimento da Criança – 2ª Avaliação da Expressão Facial/Postura, Sala dos 2 anos**

Atividade	Nome da Criança	Avaliação	
Construção das Maracas	A. V.	E/P: 4	P:4
	A. F.	E/P: 4	P:4
	B. M.	E/P: 4	P:4
	F. G.	E/P:3	P:3
	I. V.	E/P: 3	P:3
	J. L. C.	E/P:4	P:5
	J. M. P.	E/P:4	P:4
	J. B.	E/P: 4	P:4
	M. F.	E/P: 4	P:5
	M. B.	E/P: 4	P:4
	M. C.	E/P: 4	P:4
	P. S.	E/P: 3	P:4
	R. O.	E/P: 5	P:5
	S. B.	E/P: 4	P:4
S. R.	E/P: 2	P:3	

**Quadro nº16- Escala de Envolvimento da Criança – 3ª Avaliação da Expressão Facial/Postura, Sala dos 2 anos**

Nota: Em anexo (anexo nº1) encontra-se a ficha de avaliação base da avaliação

A escolha destas três atividades deveu-se a fazer a comparação entre duas atividades de cariz semelhante (construção da máscara e construção das maracas) mas que ocorreram em tempos diferentes. A primeira atividade ocorreu logo no início da segunda parte do meu estágio, onde a confiança e o à vontade que as crianças manifestavam comigo não era idêntico ao que manifestavam no fim. Facto esse que se revelou na comparação dos indicadores expressão facial/postura e persistência. A

expressão facial/postura que as crianças manifestaram na primeira atividade rondaram o nível 3 o nível 4, sendo que o nível 4 foi maioritário. Na construção das maracas o nível maioritário voltou a ser o 4, sendo que começaram a existir crianças que atingiram o nível 5.

Por sua vez, as crianças que atingiram nível 5 na construção das maracas, em relação à expressão facial/postura na leitura do poema, mantiveram níveis baixos, atingindo apenas o nível 2, não mostrando satisfação durante este momento. Estas crianças, em momentos de grande grupo e quando se tratavam de leituras, grande parte do tempo não conseguiam estar quietas nem em silêncio, levantando-se e destabilizando o resto do grupo. Já mais para o fim do estágio, a minha ação nas leituras foi mudando, usando às vezes adereços no contar das histórias ou alteando o tom de voz e a forma como apresentava várias personagens de uma história, o que aumentou a persistência das crianças neste momento.

A persistência das crianças nas atividades de cariz semelhante rondou maioritariamente o nível 4, sendo que na construção das maracas obtivemos um nível 5. Este nível 5 foi obtido por uma criança que apenas persiste nas atividades quando estas envolvem o seu manuseamento.

As crianças que apresentaram maior estabilidade nas três atividades e em relação aos dois indicadores são a Beatriz, a Madalena, a Maria Carolina e a Maria Beatriz.

#### 1.1.2. Jardim – de – Infância

Para o jardim – de – infância, a dimensão investigativa usada foi o PIP (Perfil de Implementação do Programa). Através deste elemento de avaliação o educador tem a possibilidade de melhorar o que ainda não está desenvolvido ou trabalhar para manter algo positivo. A utilização do PIP segue uma observação cuidada e direta sobre a ação do educador com as crianças, com os adultos, com o ambiente físico e com as rotinas diárias. Aqui tivemos como preocupação observar a ação do educador com as crianças. Este instrumento de avaliação funda-se no trabalho em equipa, necessitando do registo de notas, de modo sistemático. O instrumento é aplicado podendo avaliar a o ambiente físico, a rotina diária, a interação adulto – criança e a interação adulto – adulto. Nós tivemos como preocupação avaliar a interação adulto – criança, nos 9 itens apresentados.

Esta avaliação ocorre num período de três observações, recorrendo a uma escala quantitativa que varia entre o nível 1 e o nível 5, sendo o nível 1 o mais baixo e o nível 5 o mais alto.

PIP – Interação Adulto/Criança

<b>1- Os adultos utilizam as estratégias de observar, de perguntar, de repetir e de expandir-se na sua comunicação com as crianças</b>		
T1 – 3	T2 – 3	T3 – 4
<b>2- Os adultos participam no jogo das crianças</b>		
T1 – 3	T2 – 3	T3 – 4
<b>3- Os adultos mantêm um equilíbrio entre a fala e a fala da criança, falam num tom de voz natural e ouvem atentamente as crianças</b>		
T1 – 3	T2 – 3	T3 – 5
<b>4- Os adultos encorajam as crianças a divertir-se com a linguagem falada e escrita</b>		
T1 – 3	T2 – 3	T3 – 4
<b>5- As crianças são encorajadas a resolver os problemas e a agir de forma independente</b>		
T1 – 3	T2 – 4	T3 – 4
<b>6- Os adultos encorajam a interação entre as crianças</b>		
T1 – 3	T2 – 4	T3 – 5
<b>7- Os adultos mantêm limites razoáveis ao redigir comportamento inadequado relativamente a situações de resolução de problemas</b>		
T1 – 2	T2 – 3	T3 – 4
<b>8- Os adultos mantêm uma perceção da totalidade da sala mesmo quando a trabalhar individualmente com uma criança ou com pequenos grupos de crianças</b>		
T1 – 3	T2 -4	T3 -4

**Quadro nº17- PIP – Interação Adulto/Criança, Sala dos 4/6 anos**

1-Todas estas estratégias foram usadas durante o decorrer do estágio, sendo que senti que foram melhor conseguidas durante a realização do Projeto. As ideias que cada criança tinha eram partilhadas com os restantes, fazendo-se ouvir a voz da criança que tinha feito determinada comunicação.

2-A participação no jogo das crianças poderia ainda ter vindo a evoluir mais se tivessem havido mais oportunidades de jogo e de contacto mais direto com as crianças. Penso que em relação a este item deveria ter havido mais trabalho nas áreas.

3-De início não sabia bem como haver de comunicar com as crianças em certas situações, verificando que a voz ativa era quase sempre a minha. A certo ponto verifiquei que a voz ativa não deveria ser só a minha, mas sim fundamentalmente a das

crianças. Só assim poderíamos responder a necessidades emergentes vindas das crianças, bem como verificar os seus saber e dar oportunidade à criança de falar abertamente sobre aquilo que necessita. O momento das novidades foi muito bom para trabalhar este item.

4-A linguagem falada e escrita, foi bastante trabalhada a partir dos registos que fomos efetuando ao longo do tempo. Senti que houve uma evolução porque de início os registos eram efetuados, eram lidos de seguida e eram expostos na sala. A certo ponto, verifiquei que os registos que efetuámos eram mais importantes do que a importância que lhes estava a dar. Como tal, comecei por não realizar um registo direto na cartolina, anotando apenas os comentários das crianças num papel para depois passar a limpo. Assim teria a oportunidade de voltar a ler o registo quando este estivesse passado a limpo e acompanhado pelas fotografias que faziam sempre parte deste.

5-A resolução de problemas que fossem surgindo durante brincadeiras, trabalhos e durante a realização do Projeto foi quase sempre deixado por conta da criança, sendo que sempre que foi necessário os adultos tiveram que intervir. Normalmente estes problemas surgiam quando as crianças se enganavam nos trabalhos que estavam a desenvolver, vindo prontamente ter connosco a perguntar como poderiam resolver essa situação. De modo a evoluir a criança e a torná-la mais independente surgiam respostas como “não sei, agora vais ter que resolver esta situação sozinha/o, a Inês não pode fazer nada.”

6-A interação entre as crianças foi sempre uma constante neste grupo. Desde brincarem em pequeno grupo nas diferentes áreas, a fazerem jogos em pequeno grupo e a trabalharem em pequeno grupo, sempre houve a promoção da interação e cooperação entre as crianças. Normalmente em trabalhos que fossem mais complicados para as crianças mais novas, havia a ajuda das crianças mais velhas. A interação e cooperação entre as crianças foram ainda melhoradas através da realização do Projeto de Intervenção na Biblioteca. Aqui o trabalho em equipa foi muito valorizado, principalmente pela união da equipa azul.

7- Inicialmente não sabia como haveria de resolver comportamentos inadequados das crianças, tinham imensas dificuldades em superar conflitos, em dar avanço a uma situação que tivesse corrido menos bem. Dava ideias de solução para os acontecimentos, não deixando a criança pensar numa solução para a situação. Com o passar do tempo e através da observação das crianças, fui conhecendo-as melhor o que levou a melhorar estas situações. Perante um problema dava liberdade à criança para o resolver sozinha,

sabendo como intervir caso esse problema não ficasse resolvido. Caso a criança envergassem por uma má solução para a situação era-lhe explicado o porquê de não poder seguir esse caminho.

8-Devido às condições físicas da sala nunca houve a oportunidade de haver a totalidade de percepção do grupo relativamente a trabalhos individuais ou em pequenos grupos. No entanto, embora não estando a trabalhar o grupo todo, toda a equipa educativa tinha o conhecimento do que cada pequeno grupo estava a realizar. A evolução deste item surgir, devido ao passar a comunicar o que cada pequeno grupo esteve a realizar. Normalmente esse momento de comunicação ocorria da parte da tarde, num momento de grande grupo, após a marcação das presenças.

No jardim – de – infância usei ainda o COR, como método de investigação, onde observei as crianças em duas áreas, sendo elas a Representação Criativa e as Relações Sociais. O COR é uma escala de observação que pretende estudar o comportamento das crianças, em todas as áreas de desenvolvimento (2 anos e meio aos 6 anos). Quem pode usá-lo são os educadores que estão todos os dias em contacto direto com a criança, sendo mais fácil para eles, observá-la, uma vez que já a conhecem. É um instrumento de avaliação que está dentro dos pressupostos do Modelo High-Scope. A utilização deste instrumento pretendeu observar os comportamentos das crianças, nestas duas áreas específicas. Utiliza uma escala de 1 a 5, sendo 1 o nível mais baixo e 5 o nível mais alto. Relativamente à representação criativa Jean Piaget diz que esta é a “evocação simbólica das realidades ausentes.” (Educar a Criança). A representação está ligada à brincadeira e ao jogo simbólico, que a criança faz normalmente. A criança age intencionalmente, usa objetos para fazer representar outros, mostra os seus sentimentos através das ações. É através deste tipo de experiência - chave que a criança ganha autonomia, sente necessidade de mostrar o que sabe e de construir as suas próprias coisas, tornando-se consciente de si própria. Como tal, em idade pré-escolar é muito importante proporcionar às crianças experiências onde possam criar esta capacidade de representação agindo com pessoas e materiais. Fazendo uma análise geral, de acordo com uma escala dada no documento do COR, fiz o seguinte registo do grupo:

1. Confeção e construção – A maioria das crianças encontra-se no nível 4

“ A criança usa materiais para fazer uma representação simples e diz ou demonstra o seu significado”

2. Desenho e pintura – A maioria das crianças encontra-se no nível 5

“A criança desenha ou pinta representações com muitos detalhes”

3. Fazer de conta (simulação) – Em relação a este item penso que o grupo se encontra um pouco dividido, ou seja, umas crianças encontram-se no nível 4 e outras no nível 5. As crianças que ainda estão na casa dos 4 princípios dos 5 anos, estão mais enquadradas no nível 4, sendo que as restantes estarão no nível 5”

“A criança envolve-se com outra criança em jogo de simulação cooperativa”

“A criança sai fora do fazer de conta para dar orientações a outra criança”

A escolha da Representação Criativa ao facto das crianças passarem grande parte do tempo a realizar atividades de cariz mais relacionado com a expressão plástica, sendo mais correto avaliá-las numa ação que decorre frequentemente. É importante para fazer uma avaliação sobre brincadeiras de faz-de-conta, ações com diferentes materiais, desenhar/pintar, reconhecer objetos, imitar ações e relacionar materiais com o real.

As Relações Sociais começam a formar-se através fortes vinculações com os pais e com aqueles que cuidam das crianças. À medida que vão crescendo as crianças vão estando com mais crianças e mais adultos, aumentando assim o seu campo social. *“A capacidade crescente de falar e formar imagens mentais permite-lhes desenvolver competências sociais adicionais: são capazes de distinguir as suas necessidades e sentimentos dos outros.”* (Hohmann, M. e Weikart, D. (2009), Educar a Criança, p. 571). As relações sociais, são importantes em idade pré-escolar pois a criança faz uso da linguagem, utilizando palavras para dar nomes aos sentimentos, resolver problemas, interagir com as outras crianças e com os adultos.

Fazendo uma análise geral, de acordo com uma escala dada no documento do COR, fiz o seguinte registo do grupo:

1. Relações com adultos – A maioria das crianças encontra-se no nível 4  
“A criança mantém interações com adultos que lhe são familiares”
2. Relação com as outras crianças – A maioria das crianças encontra-se no nível 5  
“A criança trabalha em projetos complexos com outras crianças”
3. Criação de relações de amizade com outras crianças – A maioria das crianças encontra-se no nível 4  
“A criança é identificada por um colega como amiga”

4. Envolvimento na resolução de problemas sociais – A maioria das crianças encontra-se no nível 4

“A criança tenta, por vezes, resolver problemas com outras crianças, com independência, pela negociação ou por outros meios socialmente aceitáveis”

Para mim, foi importante escolher as Relações Sociais pois estou perante um grupo grande, onde encontro crianças bastante diferentes. A criança vai desenvolvendo a sua personalidade, o que a leva a agir de diferente modo em diferentes situações e com diferentes pessoas. Como tal, tendo 22 crianças, certamente que não irão agir todas da mesma maneira. A escolha desta experiência – chave, tornou-se importante para ajudar as crianças a fazer escolhas/tomar decisões, resolver problemas, a melhorar a sua interação com as outras crianças e adultos e a expressar os sentimentos através das palavras.

## 2.2. Projeto de Intervenção

### 2.2.1. PES I

#### 2.2.1.1. Creche

#### **Levantamento de atividades desenvolvidas na PES I Creche, ao longo do semestre:**

<b>Atividades</b>	<b>Competência Pessoal e Social</b>	<b>Aprendiz competente</b>	<b>Competências físicas e motoras</b>	<b>Total por tipo de atividade</b>
<b>Cartões com animais, transportes e frutos</b>	X	X		2
<b>Castanhas São Martinho</b>	X	X		2
<b>Cartões com imagens, relacionar com músicas</b>		X		1
<b>Massa</b>	X	X	X	3
<b>Pai Natal</b>		X		1
<b>Canção Tic-Tac</b>		X	X	2
<b>Lengalenga</b>	X			1
<b>Poema do dia dos Reis</b>	X	X		2



<b>Decoração de Coroa</b>				
<b>Exploração dos Materiais</b>		X		1
<b>Total por área desenvolvimento/aprendizagem</b>	5	8	2	

**Quadro nº18- Levantamento de Atividades desenvolvidas na PES I Creche, Sala dos 2 anos**

**Comentário:**

Esta tabela pretende caracterizar a incidência das atividades desenvolvidas ao longo do semestre nas diferentes seções: competência pessoal e social que contribui para o desenvolvimento dos valores da criança e da sua postura enquanto ser constituinte de uma sociedade; aprendiz competente, onde a criança tem a capacidade de desenvolver competências realizando ações de diferente cariz e ainda; competências motoras e físicas relativamente ao constituinte da motricidade global da criança bem como da motricidade fina.

Após o preenchimento desta tabela, ao analisá-la pude concluir que em creche, existiram mais atividades onde a criança surge como aprendiz competente, sendo atividades mais direcionadas para as expressões. Dentro do domínio das expressões não houve a abordagem direta de uma situação de expressão dramática e, em relação às músicas, foram abordadas apenas duas vezes. Uma outra carência encontrada após a análise destes dados, está relacionada com a expressão motora.

Nestas idades é fundamental abordar a música, o jogo dramático e o desenvolvimento motor. Como tal, essas áreas serão importantes para vir a desenvolver atividades quando recomeçar o estágio. A música é importante para as crianças pois as mesmas devem explorar diversos ritmos e sons, ganhando capacidade para a sua distinção. A partir dela, conseguem também distinguir sons altos de sons baixos, aprendem a escutar, a cantar fazendo a ligação entre a palavra e a música e aprendem a coordenar a música com a dança. A expressão dramática é essencial nestas idades pois a criança encontra-se numa fase onde recorre muito à sua imaginação. Será importante criar situações de jogo dramático, para que se promova a descentração de si próprio, aprendendo a estar com os outros colegas num clima calmo. Por fim, em relação à expressão motora é importante promovermos o controlo do corpo da criança, onde a criança passe a dominar o que pode fazer com cada membro. É também a partir da

expressão motora que a criança aprenda a agarrar, largar, lançar, projetar, competências essas que serão muito importantes para a sua vida.

Com a análise da tabela, verifiquei ainda que muitas das atividades desenvolvidas envolvem competências pessoais e sociais. Estas competências são importantes, para que as crianças desde pequenas comecem a adquirir normas e valores de funcionamento numa comunidade. A criança aprende a tornar-se autónoma, a criar hábitos de higiene e alimentação saudável, a ser capaz de partilhar as coisas com os seus colegas e para além disso, desenvolve a consciência de que as suas capacidades, ao longo do tempo vão aumentando. Por exemplo, a partir de duas atividades onde estava presente a expressão plástica e que ocorreram com algum desfasamento de datas, verifiquei que as competências gerais, de as crianças agarrarem e colarem, aumentaram muito, deixando de precisar tanto da ajuda do adulto para a realização da tarefa. Numa perspetiva geral as atividades foram sempre de encontro ao mesmo tipo de áreas.

#### 2.2.1.2. Jardim – de – Infância

#### **Levantamento das atividades desenvolvidas na PES JI, ao longo do semestre:**

##### Jardim de Infância (Áreas OCEPE)

<b>Atividades</b>	<b>FPS</b>	<b>C Mundo</b>	<b>Ex Plast</b>	<b>Exp Mus</b>	<b>Exp Mot</b>	<b>Lin Mat</b>	<b>Lig oral esc</b>	<b>Total por tipo de atividade</b>
<b>Sentidos com frutos</b>		X						1
<b>Lenda de São Martinho, Sombra Chinesa</b>	X	X					X	3
<b>História, Pintura das imagens</b>			X				X	2
<b>Pirâmide Alimentar</b>	X	X	X				X	4
<b>Enfeites de Natal</b>			X					1
<b>Calendários</b>	X	X	X			X		4

<b>Cartões de Natal</b>	X		X			X		3
<b>Poema do dia dos reis</b>	X	X	x			X		4
<b>Introdução às formas geométricas</b>								
<b>Construção de Coroas</b>								
<b>Construção do nome das áreas</b>	X	X	X				X	4
	6	6	7	0	0	3	3	

**Quadro nº19- Levantamento de Atividades desenvolvidas na PES I JI, Sala dos 4/6 anos**

**Comentário:** Após o preenchimento desta tabela, ao analisá-la pude concluir que em jardim – de – infância, a maior incidência das atividades desenvolvidas ao longo do semestre foram na área de formação pessoal e social, no conhecimento do mundo e na expressão plástica. Mais uma vez houve falha nas áreas apresentadas anteriormente em relação à creche. Os motivos para o seu desenvolvimento em jardim – de – infância tornam-se quase idênticos. Na área da formação pessoal e social pretende-se que a crianças tomem conhecimento de si, da sua presença no meio e do modo como devem agir com as pessoas. As atividades desenvolvidas estão relacionadas com este tipo de formação, pois além de aumentarem os conhecimentos das crianças sobre acontecimentos que ocorrem na sociedade, estão a interiorizar todos estes conhecimentos que são importantes para si. A área de formação pessoal e social, engloba também as relações com os outros. Aí e através de cada atividade que a criança desenvolve, ela aprende a respeitar os adultos, os seus colegas, o meio em que se encontra e os materiais com que vai trabalhar. Interioriza também regras de funcionamento da sala.

A área de conhecimento do mundo foi uma das mais abordadas pois as atividades que foram planificadas envolveram a comemoração de dias e épocas festivas, onde se pretendia mostrar à criança o significado destas comemorações. Para além disso, o conhecimento do mundo esteve envolvido numa atividade relacionada com o

projeto que a instituição está a tratar, vindo no seguimento das atividades desenvolvidas pelas crianças. A construção dos calendários e do nome das áreas, está envolvida neste sector, pois primeiro que tudo as crianças não têm a noção do que é um calendário, de como é construído e dos dias que tem cada mês. A abordagem a este elemento ainda só era feita através da data e das presenças, onde as crianças identificavam o mês, o dia e o ano. Como tal, construir um calendário foi importante pelas razões apresentadas anteriormente e ainda para uma noção de tempo e das estações do ano. Quanto à construção do nome das áreas, de certo modo, penso que também estará relacionada com o conhecimento do mundo, pois ao estarmos a atribuir um nome específico a uma determinada área, penso que estamos a dizer que naquele espaço só podem/devem estar os materiais que são característicos deles. Assim sendo, a atribuição do nome das áreas, dá a conhecer à criança o que pode existir nas áreas para além do que já lá está.

Em relação à outra área bastante utilizada durante o estágio, penso que também se deveu ao que observei antes de começar a planificar, fechando-me um pouco nesta área. Penso que serviu de ponte para abordar outros assuntos, no entanto, as atividades que envolveram esta expressão não foram só e apenas de expressão plástica. Foi introduzida para as crianças pintarem, aprendendo a segurar no lápis, a saber a força que deveriam usar para pintar, bem como para a construção de enfeites e cartões de natal, onde as crianças tinham que recortar, fazer construções do que era pretendido usando diversos tipos de materiais e contactando com materiais para colar também. Esta área permite o desenvolvimento do sentido estético, da exploração, do contacto com diversos materiais e da valorização do seu próprio trabalho.

Foi falha minha não ter planificado momentos em que a música estivesse presente, embora uma vez tivesse participado num momento desses. Em relação à expressão motora, a não planificação esteve relacionada com a limitação do espaço na sala para a realização de uma atividade desse cariz. Futuramente terei que arranjar uma estratégia para planificar atividades deste tipo.

### 2.2.2. PES II

Através da análise efetuada na PES I, às atividades desenvolvidas ao longo do semestre, conclui que era necessário planificar mais atividades que envolvessem a Expressão Musical, o Jogo Dramático e a Expressão Motora. Neste sentido para ir ao encontro das necessidades verificadas na PES I, para as três Áreas de Conteúdo menos abordadas planificou-se:

- Área da Expressão Musical:

*“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 (...)”* (Orientações Curriculares para o Pré – Escolar, 1997, p.67)

Foram planificados momentos onde aprendemos canções, tal como a canção do Carnaval e da Primavera. A Expressão Musical também era envolvida, por exemplo, em momentos após a canção do “Bom Dia”, marcação das presenças e do tempo, onde ligávamos um pouco o rádio e cantávamos e dançávamos para descomprimir um pouco as crianças depois daquele momento sentadas, para que posteriormente numa atividade mais direcionada as crianças estivessem mais concentradas. Construíram-se ainda instrumentos musicais;

- Jogo simbólico:

*“A expressão e comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico é uma atividade espontânea (...), apoiada pelos recursos existentes. Materiais que oferecem diferentes possibilidades de “fazer de conta”, permitindo à criança recrear experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar os objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos.”* (Orientações Curriculares para o Pré – Escolar, 1997, p. 60)

A preocupação em encontrar momentos de proporcionar o jogo simbólico foram uma constante na continuação dos estágios. Planificar momentos onde as crianças podiam brincar livremente, observá-las nessas ações e ir ao encontro das brincadeiras que elas proporcionam foram objetivos alcançados durante o estágio. Mesmo quando havia atividades específicas em pequeno grupo, o restante grupo ficava a brincar livremente dirigindo-se à mesma a mim que estava a orientar a atividade para “jogar comigo”. Verifiquei várias vezes a atribuição de vários significados a um mesmo objetivo;

- Expressão motora;

*“A exploração de diferentes formas de movimento permite ainda tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal e também a tomada de consciência do corpo em relação ao exterior.”* (Orientações Curriculares para o Pré – Escolar, 1997, p. 58)

Com a análise das atividades planeadas na PES I, cheguei à conclusão que a exploração motora não tinha sido muito envolvida nas planificações. Nesse sentido

ocorreu a planificação de secções de movimento, utilizando também os recursos existentes na sala tal como os blocos e as cadeiras (realização de esquema de movimentos). Realizaram-se ainda secções de movimento onde as crianças imitaram os animais. Ao longo dos dias, nos momentos em que colocávamos o rádio ligado, realizamos sempre movimentos, quando muito de acordo com as letras das músicas. O esquema corporal foi muito mais trabalhado;

## **CAPÍTULO IV**

### **1- METODOLOGIA DE PROJECTO**

#### **1.1. Introdução ao Projeto**

Para que um trabalho de projeto ocorra é necessário que se realize em conjunto. O projeto implica a identificação de um problema, ou seja, um ponto de partida para o seu desenvolvimento. Depois de identificado o problema, teremos que compreender os motivos pelos quais os identificamos como problema. Devemos descrever, enquadrar e caracterizar o tipo de problema que encontramos. A partir daí será necessário fazer uma pesquisa, no sentido de sabermos quais serão os materiais a utilizar para, de seguida, planificarmos o nosso trabalho. Na planificação devemos ter em conta as fases do projeto, os procedimentos, a calendarização e o papel de cada interveniente no seu desenrolar.

“É nos momentos de planeamento com as crianças todas reunidas que os projetos se vão alargando ao grupo todo. Mesmo quando partem do interesse de uma criança, as outras estão presentes e participam trocando opiniões e dando sugestões. Acabam por ficar envolvidas nos projetos.” (Rodrigues, A. (2006/12/06) Planeamento de projetos. Escola Moderna, nº6, p.5)

Durante a investigação e a produção do projeto, devemos evidenciar a sua componente prática e teórica e o modo como conjugamos as duas. Por fim, a avaliação do projeto será feita, evidenciando o que correu bem e mal, o que melhorávamos no projeto, a avaliação de cada interveniente e a avaliação global do mesmo.

O modo como o educador conduz a fase inicial do projeto, dita o modo como este se irá concretizar. O questionamento é fundamental para que a criança organize o seu pensamento e arranje soluções para atingir os objetivos em questão. Apesar do objetivo ser que as crianças desenvolvam o projeto a cabo, o educador deve ser também um dos atores e ajudar na concretização dos planos.

Tipo de Projeto: Projeto de Intervenção – Melhoria de uma área da nossa sala, a biblioteca;

Público abrangente: Grande grupo, sendo que as atividades que se realizaram ocorreram em pequeno grupo. Após uma atividade estar concluída a apresentação do resultado é feita para o grupo todo;

Período de realização do projeto: 9/5/2011 a 14/6/2011

Socialização: Foi efetuada em conjunto com os meninos da sala de jardim – de – infância dos 4 anos. A sala de creche e berçário foi envolvida no projeto, através da recuperação dos livros que estavam estragados nas suas salas;

De acordo com o que Katz, L. & Chard, S. (1997:1), o projeto “é um estudo mais aprofundado de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo”. A discussão sobre o que era um projeto foi feita com a nossa sala, sendo que algumas das respostas obtidas fora de acordo com o projeto que íamos desenvolver:

- O projeto é escolher (C. G. (6:3))
- Escolhemos fazer um projeto sobre a biblioteca porque ela está desarrumada. (C. G. (6:3))
- Fomos à biblioteca para ver como ela está arrumada. (V. L. (6:1))
- Fomos à biblioteca para arrumarmos a nossa biblioteca como a Biblioteca Municipal de Évora (D. S. (5:2))
- Se não fôssemos à biblioteca não sabíamos como ela estava arrumada (J. S. (5:2))
- Se demorássemos muito tempo a ir à biblioteca não podíamos levar os livros. (D. S. (5:2))
- Para arrumarmos a biblioteca temos trabalhar todos juntos. Temos que trabalhar em equipa. (C. G. (6:3)), Isso é um projeto (R. S. (6:4))
- Tínhamos que ir com pezinhos de lã, porque os senhores e as senhoras estavam a trabalhar. (J. N. (6:1))
- Temos que juntar ao nosso projeto as regras da biblioteca. (R. S. (6:4))
- Temos que saber os horários da Biblioteca Municipal de Évora. (M. M. (6:5) e C. G. (6:3))

1.2. Abordagem do Projeto ao longo das semanas:

<b>Data</b>	<b>Atividades</b>	<b>Frequência</b>
9 a 13 de Maio	<p>Leitura da História da “Maçã e Lagarta”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visita à biblioteca e registo da mesma</li> <li>- Construção da legenda da biblioteca</li> <li>- Discussão sobre o que é um projeto</li> </ul>	5 vezes por semana
16 a 20 de Maio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolha do tema do projeto</li> <li>- Arrumação da biblioteca</li> <li>- Apresentação dos livros requisitados</li> <li>- Construção do design do projeto</li> <li>- Construção das regras de utilização da biblioteca</li> </ul>	6 vezes por semana
23 a 27 de Maio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção do símbolo da equipa</li> <li>- Início da construção da ambulância</li> </ul>	6 vezes por semana
30 Maio e 1 de Junho	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuação da construção da ambulância</li> </ul>	1 vez
6 a 10 de Junho	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conclusão da ambulância</li> <li>- Leitura do Livro das Boas maneiras na biblioteca</li> <li>- Revisão do Projeto</li> <li>- Socialização Projeto</li> <li>- Recolha dos livros danificados</li> <li>- Reparação dos livros</li> </ul>	6 vezes por semana



13 a 17 de Junho	- Construção de um Livro - Visita à Tipografia Nova e Registo da visita	3 vezes na semana
------------------	---	-------------------

#### **Quadro nº20- Abordagem do Projeto ao Longo das Semanas, Sala dos 4/6 anos**

- Ao longo das seis semanas de realização deste projeto, na generalidade todos os dias da semana o projeto foi abordado, sendo que o trabalho realizado ocorria em pequeno grupo e depois era comunicado em grande grupo;

- Quais são os objetivos da abordagem do projeto?

Os objetivos da abordagem deste projeto foram definidos através da construção do design de projeto onde as crianças ajudaram à construção de uma tabela onde “tinham várias perguntas: o que queremos fazer? Quem vai fazer? Como vamos fazer? Que materiais vamos usar e a avaliação. Como já tínhamos começado a fazer algumas coisas do nosso projeto teríamos que escrevê-las. Para construirmos a tabela fizemos um retorno no tempo. Primeiro que tudo expliquei às crianças que trazia aquela tabela para que a preenchamos de modo a organizarmos o nosso projeto e quem ia participar em cada atividade. Li o que estava escrito em cada coluna para que as crianças organizassem o seu pensamento. A partir daí começamos a falar sobre como tinha surgido o nosso projeto, o que já tínhamos feito sobre ele, o que queríamos fazer, quem é que já tinha participado em cada atividade. A nossa tabela começou a ficar composta. No entanto, teríamos também que projetar para o futuro. Como tal, perguntei às crianças o que poderíamos fazer em relação ao nosso projeto no futuro. Foi nesse momento e por estarmos a falar em projeto, que algumas crianças se recordaram da comunicação que tínhamos feito sobre “o que é um projeto”, começando a dizer que éramos uma equipa. Nesse momento, lancei a ideia às crianças de que se éramos uma equipa teríamos que ter um símbolo pois todas as equipas têm um símbolo. Prontamente a C. S. (4:9) disse que poderíamos construir uma bandeira, havendo posteriormente a conversa de que as bandeiras têm algo que as distingue umas das outras, como tal a nossa bandeira teria que ter algo também. A C. S. (4:9) deu a sugestão de fazermos uma bandeira com um pássaro e, a partir daí surgiram outras propostas. De entre essas propostas fez-se uma votação, sendo que quem ganhou para símbolo de equipa foi o pássaro.

Um outro projeto que surgiu foi construirmos uma ambulância, sendo que essa ambulância seria usada para arranjar os livros estragados das salas da instituição. O

trabalho estava orientado para as próximas duas semanas, passado essas duas semanas iríamos voltar a contactar com o design do projeto para fazermos o ponto da situação.”

### 1.3. Design do Projeto

O que queremos fazer?	Quem vai fazer?	Como vamos fazer?	Materiais
Arrumar os livros (Rita S.)	R. S., R. C., V. P., D. S., J. B., J.N., V. L., R. O., M. M., L. O. R.	Temos que arrumar a Biblioteca juntos. (C. S.) Temos que ir ao pé da Biblioteca arrumar um livro de cada vez. (R. C.) Temos que arrumar os livros da Biblioteca pelos temas e cores. (V. L.)	Livros, Fitas
Decidimos ir à Biblioteca Municipal de Évora, investigar como os livros estão organizados	Todos	Vamos ver como os livros estavam organizados na Biblioteca Municipal de Évora. (D. O.)	
Queremos fazer a legenda dos títulos dos livros da Biblioteca (Mariana)	Todos	Os cartões que temos colados nas prateleiras são temas. (R. C.)	Cartolina, cartolina com as cores dos temas dos livros, marcador da cor dos temas
Queremos tirar as fitas antigas dos livros, para colarmos as fitas novas que correspondem às cores dos temas (Mariana)	R. S., R. C., V. P., D. S., J. S., João, V. L., R. O., M. M., L. R.	Procurar cartões com números, letras e cores diferentes (L. O.)	Fitas com os temas
Queremos requisitar livros da Biblioteca Municipal para trazermos para a nossa sala (Rita S)	L. O., R. O., C. G., J. S., D. S., D. O., R. S. e R. C.	Vamos à Biblioteca Municipal requisitar os livros	Cartão de Leitor
Queremos mostrar os livros aos amigos (Mariana)	Todos	Vamos mostrar aos amigos, um a um, os livros que trouxemos	Livros
Construir para a	C. S., D. O.,	Queremos fazer	Cartão, tintas,

nossa Biblioteca um hospital dos livros	A.G., V. L., L. R., C. G., J. S., M. M., R. S., D. S.	um hospital com cartão, vai ser uma ambulância	pincéis, cola quente, tesoura, lápis, papel transparente, fita-cola grossa, garrafa de plástico, pau de madeira
Queremos arranjar um responsável pela Biblioteca (Bibliotecário)	C. S., A. G., J. S., D. S., L. R.	Arranjar dois responsáveis por semana, registando numa cartolina	Cartolina com nome dos responsáveis
Queremos pesquisar livros sobre alimentos, insetos, plantas e árvores		Pesquisar os livros no tema que tens estes assuntos que queremos tratar	
Vamos registar as nossas pesquisas	Todos	Registar as nossas pesquisas no computador	Computador
Queremos construir um símbolo da equipa (bandeira com pássaro)	Todos	Construir o símbolo numa folha de papel em forma triangular, colá-la em cartão e depois fazer a pega da bandeira com pau de madeira	Papel, Lápis de cor, Cartão, Cola quente, Pau de Madeira
Queremos ir visitar uma tipografia	Todos	Vamos até à tipografia nova	
Arranjar os livros que estão estragados na nossa sala e nas outras salas da instituição	Todo o grupo participou pois arranjam muitos livros	Vamos às salas recolher os livros e vamos arranjá-los	Fita-cola, cola, lápis, tesoura

**Quadro nº21- Design do Projeto, Sala dos 4/6 anos**

A escolha da realização de um trabalho de projeto na educação pré – escolar não deve ocorrer a tempo inteiro, pois as crianças devem também ocupar-se com outros trabalhos que contribuam para o seu crescimento pessoal e social. No entanto, é através de trabalhos como estes que as crianças desenvolvem o seu sentido crítico, a sua capacidade imaginativa, onde têm a capacidade de compreender quais são as suas competências e as suas limitações. A criança envolve-se no trabalho que está a fazer tendo o desejo de seguir em frente com o projeto e observar o resultado do seu trabalho.

Torna-se um contributo para aumentar a sua motivação e o envolvimento no que está a desenvolver. A contribuição para o aumento destes dois parâmetros decorre ainda através da divisão que realizamos para os minis – projetos, dentro do grande projeto, onde a criança teve a liberdade de escolher onde queria trabalhar.

#### 1.4. Descrição do Projeto

Entre dia 9 e 13 de Maio do presente ano, ocorreu a introdução do nosso projeto.

“Uma das necessidades de melhoramento dos espaços da sala, era o próprio melhoramento do espaço da Biblioteca. Como tal, perguntei às crianças se, se quisesse deixar o meu livro na nossa Biblioteca, qual seria o melhor local para o colocar. As crianças apontaram para a Biblioteca, dizendo que o podia lá deixar. Tentei explicar-lhes que não poderia colocar o livro num local qualquer, pois o meu livro iria misturar-se no meio dos outros e assim eu não o conseguiria identificá-lo à primeira vista. No seguimento da nossa conversa, falei com os meninos dizendo que talvez a Biblioteca tenha uma maneira específica de ser arrumada e que talvez nós precisaremos de saber qual é essa maneira, para arrumarmos a nossa Biblioteca. Foi então que os meninos começaram a lançar as suas próprias propostas de arrumação da Biblioteca.”(Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 9 a 13 de Maio), p.32)

No seguimento, encontrámos a necessidade de nos dirigirmos até à Biblioteca Municipal de Évora.

“Para introduzir, comecei por perguntar às crianças se ainda se lembravam porque tínhamos ido até àquele local e o que ali íamos aprender de novo. As crianças responderam de maneira geral que *“iam aprender como a Biblioteca estava arrumada para irmos arrumar a nossa.”* Disse às crianças para olharem ao seu redor e verificarem se as prateleiras estavam todas da mesma maneira. A partir daí alguns meninos começaram a dizer que as prateleiras tinham cores diferentes e números diferentes. Ora a partir daí, tínhamos a nossa referência para começarmos a investigar a organização da Biblioteca. Perguntei às crianças, olhando para as divisões dos livros, qual seria a primeira divisão, tendo em conta que existiam números. (...). A explicação relativamente à Biblioteca, foi feita tema por tema, ou seja, em relação ao primeiro tema as crianças tinham percebido que este se iniciava no zero e que tinha a cor vermelha. Disse-lhes de que se tratava o tema e avancei para o próximo. Deixei que as crianças me dissessem qual era o número a que correspondia e fui dando pistas para identificarem o tema. Apesar das pistas dadas, as crianças não compreenderam que se tratava da Religião. Este tema não é muito abordado pelos pais com as crianças, há apenas duas crianças que referenciam a sua prática em relação à religião. (...)A partir do terceiro tema, senti que a maneira como estava a explicar as coisas aos meninos deveria mudar e, já que estava na Biblioteca e tinha tantos livros ao meu dispor, no momento em que estava a explicar determinado tema, poderia pegar num livro desse tema e ir folheando para que as crianças identificassem a sua informação ou até mesmo, para melhor compreenderem do que tratava. As crianças apresentaram muito interesse pelo terceiro tema, o tema verde, que trata as ciências, a matemática e as tecnologias. (...)Após a explicação as crianças tiveram oportunidade, como foi dito anteriormente, de ir escolher um livro à sua escolha para levarem para a nossa sala.”

(Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 9 a 13 de Maio), p.34-35)

O trabalho desenvolvido nesta semana culminou com o construir da legenda da biblioteca, fazendo-se no momento uma revisão sobre o que tínhamos visto na biblioteca e discutindo o que era um projeto, para compreendermos verdadeiramente porque estávamos a desenvolver este projeto.

“A comunicação que realizamos pretendia que as crianças retomassem aquilo que tínhamos ido fazer à Biblioteca e o modo como ela estava organizada, para de seguida partirmos para a construção da legenda da mesma. Fui falando prateleira por prateleira, sendo que o D. P. (5:7) foi muito importante para me ajudar. Os outros meninos não se manifestavam muito participativos, talvez por ser sexta e estarem constantemente a aguardar pela aula de ginástica, no entanto, teríamos que conciliar esse desejo com o que tínhamos para fazer. Foi complicado chegar aos temas até ao número três. A partir daí, os três meninos que referi ajudaram muito. Isto talvez porque, como disse o D. P. (5:7) “*Eu lembro-me, não havia quatro. Estava o um, o dois, o três e depois era o cinco.*” Verifiquei então que o facto de a numeração dos temas não ser contínua, despertou a atenção das crianças, que para além de terem acompanhado a minha explicação, interiorizaram os temas. Sem dúvida que o tema cinco, foi aquele que mais despertou a curiosidade e o interesse das crianças. Manifestam muito gosto pelas Ciências e pela Matemática, o que me desperta a ir ao encontro desta proposta emergente lançada pelas crianças. O K. A. (6:8), durante este momento e mesmo sem ainda termos chegado ao último tema, fez questão de dizer “*O nove é amarelo e é a geografia*”. (...). Por fim, acabámos por fazer a legenda da biblioteca” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 9 a 13 de Maio), p.39)

Entre 16 e 20 de Maio, ocorreu a arrumação da biblioteca, a apresentação dos livros que tínhamos requisitado, a construção do design do projeto e a construção das regras de utilização da biblioteca. Nos dois primeiros dias da semana, arrumámos a biblioteca.

Para que a arrumação ocorresse com calma “Primeiro que tudo pedi a ajuda dos meninos para retirar os livros das prateleiras. Para que não ficássemos com o chão cheio de livros, fomos tirando a pouco e pouco. Com os grupinhos de livros que tínhamos, fomos observando de modo a concluir sobre que tema se tratava. Assim fomos construindo grupinhos de livros por tema. Após termos feito os grupinhos com esses livros que tínhamos retirado das prateleiras, o passo seguinte seria colocarmos as fitinhas com a cor a correspondia o tema do livro. Como foram surgindo algumas dúvidas, recorremos à legenda da biblioteca que havíamos feito anteriormente” (Chio, I. (2011 semana de 16 a 20 de Maio). Caderno de Formação PES II, p.32). A apresentação dos livros ocorreu da seguinte maneira “mostraram aos seus amigos qual tinha sido o livro que tinham trazido da biblioteca. Tinha ao pé de mim todos os livros que as crianças tinham trazido. Dirigi o momento pegando num livro de cada vez e mostrando às crianças qual era o livro, esperando que a criança que o tinha escolhido o dissesse. Depois disso dava o livro ao menino em questão, dizia qual era o título do livro e pedia que ele o folheasse para os amigos verem o seu interior. De seguida, era pedido que os meninos identificassem qual era o tema do livro que tinha trazido.” (Chio, I. (2011 semana de 16 a 20 de Maio). Caderno de Formação PES II, p.36). Por fim, no final da semana construído as regras de utilização da nossa biblioteca. “A escolha desta tarefa deveu-se às crianças dizerem que não nos podemos comportar de igual modo na

biblioteca, como nos comportamos nos outros lados. ” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 16 a 20 de Maio), p.38).

Entre 23 e 37 de Maio, construímos os símbolos da nossa equipa e iniciámos a construção da ambulância que ficou pronta dia 6 de Junho.

“Para a construção do símbolo tínhamos combinado fazer uma bandeira de forma triangular onde iríamos desenhar um pássaro. O desenho da bandeira foi feito numa folha de papel. Depois as crianças colaram o desenho em cartão, recortaram a bandeira e voltaram a fazer o mesmo desenho noutra folha de papel para colar do outro lado do cartão, pois uma bandeira é idêntica dos dois lados como disse a Anna.” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 23 a 27 de Maio), p.32)

Quanto à construção da ambulância envolveu os adultos que cortaram todos os pedaços da ambulância para depois serem colados com a ajuda das crianças, bem como apenas as próprias crianças na construção das rodas, cruces, forragem dos vidros e, duas outras coisas que entretanto surgiram. A “colocação das prateleiras onde se vão levar os materiais e execução da maca, onde iremos trazer os livros estragados que vamos buscar às outras salas da instituição” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 23 a 27 de Maio), p.33).

Entre 6 e 10 de Junho, concluímos a ambulância como já foi dito, lemos o livro das boas maneiras na biblioteca, socializamos o projeto com a outra sala de jardim – de – infância e fomos recolher os livros estragados para depois os arranjamos. A leitura do livro ocorreu para as crianças compararem quais eram as regras que este livro enunciava com as regras que eles próprios tinham construído. Por sua vez, a socialização do projeto ocorreu em duas partes. Primeiro foi lida a “História do Livro Ativo”.

“Após a leitura do livro, pedi aos meninos para olharem para a nossa biblioteca, a fim de verificarem se não estava lá alguma coisa comum ao livro que tínhamos lido. Foram vários os meninos que tinham colocado o braço no ar, principalmente os da nossa sala. Como um dos objetivos desta comunicação era a interação entre as duas salas, pedi a um dos meninos da outra sala para que viesse junto de mim e, me dissesse o que era. Pois é o Santiago, estava mesmo atento. Foi à nossa biblioteca e tirou de lá um livro ativo. Como é que ele sabia que era o livro ativo? O desenho que estava na capa do livro também estava no livro que tinha construído em papelão. Na capa escrevi umas palavras, mas o Santiago não as sabia ler. Perguntei então “*sabes o que está aqui escrito?*”, “*então a Inês vai ler para vocês o que está aqui escrito: eu sou o livro ativo*”(Chio, I. (2011) semana de 6 a 10 de Junho). Caderno de Formação PES II, p.36-37). Perguntei também se as crianças sabiam porque lhe tinha construído uns pés. Expliquei que tinha construído uns pés para que aquele livro não ficasse esquecido na biblioteca, para fazer significar a importância que os livros têm para nós, como é importante lermos e como os livros nos podem ensinar coisas muito importantes. De seguida, os nossos meninos explicaram que tinham ido à Biblioteca Municipal de Évora, dizendo o que lá tinham aprendido e que essa aprendizagem tinha contribuído para organizarem a nossa biblioteca. Explicaram também que tínhamos construído a legenda e as regras de utilização da biblioteca. Por fim, mostrámos a ambulância e explicámos que a maca iria servir para irmos recolher os livros estragados a cada sala. “

(...)tratamos de ir até às salas da instituição para recolhermos os livros estragados. Quarta fomos à sala da Educadora Cristina e da Educadora Célia e Quinta fomos à sala da Educadora Lurdes. (...)No caminho até às salas, as crianças iam dizendo “Ti-no-nim a ambulância vai passar”. Quando chegaram a cada sala, explicaram que trazíamos uma maca onde íamos levar os livros que estivessem estragados. ” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 6 a 10 de Junho), p.38)

Entre 13 e 17 de Junho, fomos visitar uma tipografia para vermos como é que as letras passavam para o papel. “(...) apesar de sabermos o que se fazia numa tipografia não sabíamos como é que o trabalho era feito.” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 13 a 17 de Junho), p.35)

Conclusão: Com a realização deste projeto, não só aprendi a trabalhar em metodologia de projeto, como aprendi a realizar um projeto com crianças em idade pré – escolar. Foi importante para descobrir o verdadeiro sentido de um projeto e o quão é importante para as crianças terem a responsabilidade de o desenvolver. Compreender o porquê de ter surgido, as fases da sua execução, os intervenientes que trabalharam cooperadamente e as aprendizagens que ganhámos, foi extremamente importante.

De início senti-me perdida pois não sabia que projeto iria desenvolver nem como o iria desenvolver. Com o decorrer da minha ação fui indo ao encontro das necessidades das crianças e, a partir daí construímos o nosso projeto. O projeto correu bem, o tempo de realização permitiu responder a todas as necessidades encontradas. O trabalho em equipa foi fundamental para que tudo corresse bem, fortalecendo assim os laços de trabalho entre este grupo.

#### 1.5. Aprendizagens inerentes à realização do projeto

Resumo:

- Aprendemos então o que era um projeto, as crianças deram a sua ideologia de projeto;
- Aprendemos como estão organizadas as Bibliotecas infantis, sabendo quais são os temas que podemos encontrar nos diferentes livros, bem como o modo como eles estão identificados;
- Aprendemos que para utilizarmos uma biblioteca e os recursos que nela existem temos que usar regras;
- Aprendemos a reparar livros e ajudar os amigos a reparar os livros, tirando como aprendizagem que os livros têm que ser bem tratados;
- Aprendemos ainda que os livros são feitos nas tipografias. Com a visita à tipografia, tivemos conhecimento da evolução das máquinas que existem na tipografia, bem como

vimos as impressões que essas máquinas fazem. Verificámos quais eram as diferenças entre essas máquinas.

#### 1.5.1. Importância da literatura

“É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. Sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula.” (Abramovich 1997, p. 17)

É importante a leitura junto ao público juvenil e a emergência da literatura. Hoje em dia, cada vez mais as crianças estão envolvidas nos contos, não se contemplando com apenas com histórias tradicionalmente conhecidas ou com histórias que são acompanhadas de uma ilustração muito chamativa. Para além da ilustração que deve ser adequada às crianças e fundamentalmente a história, as crianças dão muita importância ao corpo do texto. Mesmo desde pequenas têm capacidade de identificar uma história que seja significativa para elas de uma história que apesar de estar a ser contada não as preenche. Quem escreve para o público juvenil tem cada mais de ter em conta a exigência do mesmo. As histórias dadas à criança devem ter como base a resposta às necessidades em compreender o mundo que a rodeia. Quando falei em ilustração, uma das componentes do livro e que é tão importante deve salvaguardar a articulação entre o pictográfico e o verbal. A imagem deve aliar-se ao texto de tal forma que os dois elementos sirvam para construir a história e complementar a informação veiculada.

O modo como lemos para as crianças segundo Coelho (2002) contribui para o amadurecimento psíquico, afetivo e intelectual e fundamentalmente o conhecimento e o mecanismo da leitura. Falando na Educação Pré – Escolar, até aos três anos a criança tem a necessidade quando está a ouvir uma história, de tocar no livro, de tentar folhear o livro, tê-lo nas suas mãos e ao seu alcance. Como nesta altura, a sua aprendizagem é essencialmente por aprendizagem – ação, o educador deve ter em conta os momentos de leitura para encaminhar as crianças para outros momentos de aprendizagem, onde a criança se mantenha envolvida. Se o educador consegue agarrar o grupo através da leitura, deve usar essas estratégias para encaminhar as crianças para outras aprendizagens mais além daquelas que o livro proporciona. As histórias tratam-se ainda importantes para aumentar o sentido de questionamento das crianças e a capacidade de



resolução de problemas. Para escolhermos um bom livro para as crianças devemos seguir as seguintes estratégias: fuga ao estereótipo (comercial, superficial); livro como objeto (capa, contra – capa, guarda, design gráfico); bom acabamento gráfico; diversidade de literatura (poesia, rima, ficção, informativo); escolha do tema (qual o interesse da criança); ilustração, as texturas plásticas (fuga à poluição cromática).

“São as crianças, na verdade, que delimitam, com a sua preferência. Costuma-se classificar como Literatura Infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas lêem com utilidade e prazer. Não haveria, pois, uma Literatura Infantil a priori mas a posteriori. Mais do que a Literatura Infantil existem «livros para crianças»” (Cecília Meireles (1951), citado em Castro, E., 2005, p.1)

## **CAPÍTULO V**

### **1-CADERNO DE FORMAÇÃO. A SUA IMPORTÂNCIA**

O caderno de formação é um dos pontos mais importantes no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, que engloba as planificações diárias, as planificações semanais e as planificações semanais cooperadas e os tão importantes relatórios. É o parâmetro mais extenso que abrange os relatos da nossa aprendizagem. Como a citação indica, o caderno de formação é um “descritivo de natureza reflexiva sobre a ação, registado pelo aluno e comentado pelos docentes da Universidade (...). Pretende ser uma experiência de comunicação e reflexão cooperada, capaz de se instituir como regulador das práticas pedagógicas e fator de questionamento e inovação nessas práticas. (Barbosa e tal (2005), citado em Folque, A. e Godinho, F. (Março/2011), Power Point). Desdobrando esta citação já somos capazes de a compreender na totalidade. Ela diz-nos que o caderno de formação deve ser composto por registos descritivos que passarão a reflexivos, sendo que esses registos serão efetuados pelo aluno. Haverá ainda mais dois intervenientes a participar na formação deste caderno, sendo elas as educadoras cooperantes e o supervisor da UE. Quando a citação deste caderno fala em questionamento e inovação das práticas, compreendemos o seu sentido.

A nossa ação é planificada de acordo com objetivos, com um fundamento a atingir e essencialmente de acordo com os interesses, necessidades e competências que a criança tem que atingir. Como tal, através da ação educativa podemos questionar-nos se a planificação que fizemos se tornou verdadeiramente apropriada ao grupo de crianças e àquilo que queríamos atingir. Nesse momento estamos a questionar a nossa

ação educativa, reformulando-a se necessário e, conseqüentemente trazendo implicações para uma planificação futura.

No momento da reflexão onde se tem que passar para linguagem escrita, tudo aquilo que passámos no nosso contexto e, fundamentar o nosso relato com informação teórica, por vezes tornou-se um pouco difícil. Sei que as minhas reflexões apresentavam um enorme cariz descritivo, trazendo como desvantagem a carência de uma maior reflexão e implicação na ação futura. O facto de haver mais pessoas a acompanhar a elaboração do caderno de formação, contribuiu para o melhoramento dos registos, embora ainda sinta a necessidade de aperfeiçoamento. Tanto as educadoras cooperante como a orientadora de estágio, constituíram um grande pilar para melhorar a minha formação, não só na prática mas também a nível do caderno de formação. O facto de ter uma educadora cooperante com idade muito semelhante à minha e que tinha completado os estudos recentemente permitiu-me consultar os seus trabalhos sendo mais um contributo para a minha formação. Embora tenha tido, a certa altura, dificuldades em responder às exigências dos registos, aquando da realização desta dissertação verifiquei o quão foi importante o caderno de formação.

Através do caderno de formação pude não só retirar informações sobre o local de estágio (caraterísticas físicas e trabalho desenvolvido), conceção da ação educativa, avaliação, trabalho de projeto e ainda ter acesso aos tão míticos registos. Pude retirar excertos dos meus registos como forma de fundamentação, justificação de ideias ou reflexão sobre a ação desenvolvida.

A escrita não surge apenas como uma necessidade para mim (aperfeiçoamento), ela acompanha-nos ao longo da vida, tendo várias significações. Para mim a escrita é uma necessidade, para transcrever para suporte escrito todos os acontecimentos vividos ao longo da formação. Por exemplo, entre as duas salas em que estagiei o contacto e a necessidade de escrita foram totalmente diferentes. As crianças da Creche que iam ainda pegando incorretamente no lápis ou na caneta, tinham necessidade de, ao pegar dizer “estou a escrever”, enquanto os meninos da sala de Jardim – de – Infância apresentavam necessidade de “escrever mais e mais” para dizer “já sei escrever esta letra bem, já sei escrever em maiúscula e minúscula”. Tinham ainda a necessidade de juntar as sílabas para ler e identificar as letras que fazem parte da composição da palavra. Na escrita está “subjacente o princípio da ética na relação entre o formador e o formado, num processo de constante negociação e cumprimento mútuo com os valores que sustentam.” (Sá – Chaves, 2005).

O caderno de formação deve então apresentar quatro componentes: dimensão descritiva, dimensão reflexiva, dimensão projetiva e fundamentação teórica. A descrição daquilo que vivemos no contexto em que nos encontramos permite que o leitor melhor compreenda o que lá aconteceu e qual foi a intencionalidade educativa dada ao momento. Ao mesmo tempo que estamos a descrever vamos refletindo, para que tenhamos uma opinião crítica sobre a nossa ação. A dimensão reflexiva, deve ainda contemplar uma visão futurista, onde enunciamos a continuação da nossa ação de modo idêntico ou se envergamos por outro caminho. Ao mesmo tempo que descrevemos e refletimos devemos fundamentar teoricamente a nossa opinião.

Ainda em relação ao caderno de formação, mais propriamente, em relação às planificações que se tornaram um facto difícil de alcançar para mim, ao longo do tempo e com recurso ao cenário educativo bem como ao apoio que era dado, consegui melhorar o meu planeamento. Em anexo (anexo nº2), irão encontrar-se dois exemplos de planificações efetuadas por mim e distanciadas por mim, no sentido de mostrar a evolução efetuada e o esforço tido para alcançar o melhoramento das mesmas. A nível de planeamento passou a haver sempre a preocupação em relação à planificação. Ou seja, preocupei-me em verificar se a planificação tinha sido adequada àquele grupo de crianças, se tinha sido significativa, se tinha envolvido as crianças. Procurei ainda evidenciar quais eram os elementos que me faziam chegar a essa conclusão, para mais tarde avaliar e verificar se seria necessário fazer alterações no planeamento.

## **CAPÍTULO VI**

### **1- APRENDIZAGENS E DIFICULDADES**

#### **1.1. Regulação dos Comportamentos**

Quando ocorriam situações de conflitos entre as crianças, não sabia qual era a melhor maneira para as resolver para estar a ter uma boa postura como futura profissional da educação e para estar a ser correta com as crianças. A secção de esclarecimento sobre a regulação de comportamentos de acordo com diversos autores foi muito importante. Tivemos acesso à teoria behaviorista, teoria da aprendizagem social, teoria cognitivista, teoria sócio – cultural , à regulação através do modelo curricular High – Scope e do MEM. Antes de chegarmos a soluções para a resolução de

determinados comportamentos, teremos que nos questionar sobre razões que podem estar na origem da sua existência, para pudermos ajudar as crianças na sua resolução.

O mau comportamento é visto como o resultado prejudicial para a ação educativa, desviando a criança do caminho que pretende alcançar. A regulação do comportamento ocorre numa situação contextualizada, onde o comportamento é visto como imperfeito tal como quem o tem. Relativamente ao comportamento podemos afirmar que este pode surgir, acima de tudo porque a criança é humana mas também para se impor às ordens do adulto.

Como aconteceu neste momento “O R. (3:2) era o principal desestabilizador, passando o tempo a distrair os seus colegas, a brincar com as almofadas, tudo o que pudesse fazer naquele local, até que deixei de “fingir” que não estava a ver o que estava a fazer, chamando-o a atenção para que fosse um pouco para a outra sala sozinho, visto que se estava a comportar mal. Disse-me que não ia, que não saía dali para lado nenhum. Como tal, levantei-me, peguei no Rafael e encaminhei-o para a outra sala e qual não é a minha surpresa, quando o vejo a começar a chorar bem alto dizendo ai, ai, ai o meu braço.” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 11 a 15 de Abril), p.31)

Será necessário, por sua vez, ter a criança como um ser capaz de resolver os seus próprios problemas, arrançando soluções para os mesmos. O alcançar dessa mesma solução pode estar relacionado com a compreensão do comportamento desadequado bem como com o diálogo com uma criança ou adulto, onde se chega a essa conclusão.

Falando mais especificamente das teorias de aprendizagem, de acordo com a teoria behaviorista os comportamentos surgem condicionados por estímulos vindos do meio, onde a cada estímulo há conseqüentemente uma resposta. Na abordagem behaviorista há ainda duas particularidades, ou seja, há dois condicionamentos a estímulos vindos do meio. Se se tratar de um condicionamento clássico, ocorre a “associação entre um estímulo e uma resposta, envolvendo alguma espécie de conexão no sistema nervoso central”. Caso seja um condicionamento operante a “conexão entre uma resposta e a produção de situação agradável. Há reforço positivo, aumentando a probabilidade de ocorrência de um ato agradável.”

Para os behavioristas o professor ensina e o aluno aprende por memorização e repetição. O aluno torna-se numa pessoa que tem conhecimento de várias teorias, podendo estar em vários ambientes pois reconhece-os. De acordo, com as práticas behavioristas, a existência de uma tabela onde se registem os comportamentos e, onde todos os meninos da sala bem como a equipa educativa possam consultar essa mesma tabela, poderá devido à exposição, vir a melhorar o comportamento da criança. Esta abordagem fala-nos ainda do castigo como “algo que ensina a criança a ter medo e a ser

submisso a tal ponto de diminuir a sua capacidade para crescer como pessoa autónoma e responsável.” Como foi referido no exemplo relativo ao estágio, o R.(3:2) não queria abandonar o local nem queria deixar os seus colegas ficando sozinho, no entanto, o seu comportamento não estava a ser adequado. Foi então aplicado um castigo, ou seja, como regulação de comportamento neste caso foi aplicada a abordagem behaviorista.

A teoria da aprendizagem social apresenta-nos como processo de modelação da criança a observação – imitação e integração. Tal como o nome indica este tipo de aprendizagem tem-se em socialização deste o nascimento até à morte. A abordagem behaviorista era influenciada por condicionantes, já esta abordagem é influenciada por reforços. Se se tratar de um reforço direto o comportamento da criança é diretamente reforçado, indo ao encontro do desejo da criança. Caso seja um reforço vicariante há observação de uma criança para outra, onde essa observação se torna como uma recompensa no comportamento. A criança através desta aprendizagem torna-se atenta, sociável e responde às expectativas. A teoria cognitivista apresenta a aprendizagem como a incorporação de várias ideias novas, que se relacionam de forma lógica com ideias já existentes. É nesta teoria que o processamento do pensamento infantil se apresenta dividido por quatro estádios (sensório – motor, pré – operatório, operatório concreto e operatório formal), sendo que o conhecimento é construído através da interiorização de novas descobertas e do contacto com os objetos, é uma aprendizagem por experiência. O professor dá os conhecimentos prévios ao aluno, deixando-o investigar, pesquisar para aumentar o conhecimento. O aluno desenvolve a sua autonomia, a capacidade de saber e de interação com o meio. É uma aprendizagem muito ligada a si.

“Assim a minha participação durante o momento de arrumação da biblioteca, foi uma espécie de coordenação para que as crianças não tirassem os livros todos aos mesmo tempo e para lhes dar as fitas das cores dos livros que pretendiam etiquetar. O grupo de crianças que esteve comigo a etiquetar os livros e a arrumar os livros, manteve-se sempre muito unido, ajudando-se entre si na identificação do tema dos livros. Fiquei um pouco triste com o comportamento da M. M. (6:5), pois senti que ela estava a testar os meus limites. Esta menina é uma das meninas mais participativas, com mais sabedoria e que melhor nos pode apoiar durante uma atividade e naquele momento em vez de ajudar e fazer aquilo que era pretendido, começou a juntar-se ao J. N. (6:1) que já de si é um menino muito conflituoso. O objetivo da M. M. (6:5) era destabilizar e para me aborrecer ainda mais com o seu comportamento, além de ser ela a única queria que se junta-se mais alguém. Como sabe que pode contar com o João para isso e como viu que naquele momento o menino estava calmo e empenhado no que estava a fazer, viu que era ele a melhor criança que se podia juntar a ela. Chamei-a várias vezes à atenção, mas ela continuava, até que quando a vi começar a mandar as almofadas para o ar para depois se atirar para cima dela, não permiti mais que ela continuasse naquele nem a

destabilizar o resto do grupo. Disse para a M. M. (6:5) ir até à sala de fora pensar um pouco no que tinha estado a fazer desde que começámos a querer arrumar a biblioteca, pensar no comportamento que estava a ter e verificar a ação que estava a ter com um amigo seu. Como seria de esperar não gostou que tivesse dito para sair dali, ficando com uma expressão zangada e aborrecida comigo. A M. M. (6:5) tinha que compreender sozinha que aquilo que estava a fazer não era correto, não o fez durante os meus avisos, como tal, não poderia estar a promover um comportamento daquele tipo junto de crianças que estavam a trabalhar e estavam a aprender com o que estavam a fazer.” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 16 a 21 de Maio), p.3)

A teoria sócio – cultural, apresenta-nos uma aprendizagem onde o meio e o homem estão diretamente interligados, pois os efeitos vindos do meio provocam uma alteração no homem, bem como o homem provoca alterações no meio. Como tal trata-se de um conhecimento em contacto com o meio e as pessoas que nele habitam formando uma pessoa com capacidade de escutar o outro, capacidade de expor as suas ideias. O facto de contactar muito com o meio, envolve a Zdp (zona de desenvolvimento proximal), que distancia aquilo que o aluno é capaz de fazer sozinho daquilo que o aluno é capaz de fazer mas com a ajuda de outra pessoa.

Em relação aos modelos curriculares, a sua intervenção na regulação de comportamentos diz-nos que, de acordo com o High – Scope, as situações de conflito são originadas para que a criança ganhem a capacidade de resolver os seus problemas sozinha. O adulto tem o papel de estimular a resolução desses mesmos problemas. Para que a criança seja capaz, de por ela própria chegar a uma solução, tem que se sentir segura no meio em que encontra (em termos de rotina diária, planificações e escolha de atividades, interações existentes) e, para além de estar segura tem que se tornar ativa, tem que ser o centro da questão para que não seja necessário a intervenção de outra pessoa na situação. De acordo com este modelo curricular o professor deve assumir o papel de mediador mantendo trabalho direto com as crianças que estão envolvidas no conflito, ouvindo-as e dando-lhes liberdade para resolver a situação. Por outro lado, o MEM, recorre a uma participação democrática das crianças, onde elas são as próprias auto – regulações. Esta participação democrática e cooperada é assegurada pela existência de um conselho e diário onde as crianças têm a oportunidade de evidenciar aquilo que gostaram, o que não gostaram para que depois esses momentos sejam discutidos em conselho de modo a que se resolvam os problemas encontrados.

## 1.2. A Educação dos 0 aos 3 anos

Ouve-se falar mais na educação dos 3 aos 6 anos, ficando os primeiros anos de vida da criança um pouco caídos no esquecimento. De acordo com o *Dário da República, 2ª série, nº79, 21 de Abril de 2011, na Recomendação nº3/2011* o Ministério da Educação teve como preocupação dar mais importância aos primeiros anos de educação mas “na generalidade, o apoio a prestar a crianças dos 0 aos 3 anos de idade não constitui prioridade em virtude de valores culturais fortemente enraizados (...)”.

A Recomendação que o Diário da República apresenta, assegura a necessidade de “monitorizar a qualidade da educação e os cuidados prestados assim como a qualidades das experiências conducentes do desenvolvimento das crianças.”. A preocupação com a educação das crianças dos 0 aos 3 anos, tem-se mostrado maior, abrindo mais creches e ministrando mais pessoal docente para o acompanhar. Mesmo nos locais com menos densidade populacional tem havido a preocupação da abertura de creches, pelo menos para assegurar a principal fase de inserção da criança na sociedade, ou seja, assegurando a sua socialização primária. Este facto também tem aumentado para diminuir o recurso a amas que não estão profissionalizadas. Esta preocupação perante a educação procura que esta seja abrangida a todos, como foi dito anteriormente, combatendo assim a exclusão social. Há ainda a preocupação de um trabalho com as famílias. Este trabalho com as famílias foi um fator a favor durante a PES II em Creche, pois houve uma elevada participação dos pais em momentos da rotina da sala o que promoveu o aumento da confiança e da autonomia das crianças. As crianças vivenciaram experiências diferentes com os pais e com os seus colegas aumentando o bem – estar na instituição. Um dos momentos de participação dos pais:

“As crianças responderam bem à proposta trazida pelos pais e, os próprios pais foram muito mais recetivos para o grupo em comparação com o dia anterior, onde esteve presente o pai da Adriana. O facto, durante estas três visitas dos pais, haverem propostas diferentes para as crianças, também se torna estimulante para elas, pois não se trata apenas da presença dos pais de um menino na sala, tratar-se de uns pais que vêm à sala para nos mostrar algo de novo ou realizar algo diferente connosco.” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 21 a 25 de Março), p.29)

Por outro lado, a preocupação do melhoramento da educação pré – escolar não só dos 0 aos 3 anos, mas também dos 3 aos 6 anos, tem melhorado as transições da creche para o jardim – de – infância e do jardim – de – infância para o 1º ciclo. Pretende-se que a educação seja para todos e que haja igualdade de oportunidades, independentemente do estatuto social que a família ocupa. Com este dizer está a salvaguardar-se o direito da criança, de ter educação desde o nascimento. “Neste

enquadramento, tomamos a educação de infância como a primeira etapa da educação básica.”. Esta educação básica vai mais tarde facilitar uma das grandes transições na vida das crianças, a passagem para o 1º ciclo. Pretende-se que a educação seja para todos e que haja igualdade de oportunidades, independentemente do estatuto social que a família ocupa. Para além da educação dos 0 aos 6 anos, Isabel Aragão, revela-nos a importância da educação dos 0 aos 12 anos, onde se assegura ainda a passagem do 1º ciclo para o 2º ciclo e do 2º ciclo para o 3º ciclo. A educação para Isabel, deve também responder às necessidades das crianças (ensinamentos) e às necessidades das famílias (pagamento da educação). Para esta autora a educação entre os 3 e os 6 anos também se encontra assegurada, sendo que a educação anterior necessita de mais espaços onde seja praticada, para aumentar a intencionalidade educativa e aumentar os cuidados com estas crianças. Em Portugal, o acesso à creche não só é condicionado pela pouca oferta, mais as condições das famílias (desigualdade entre sexos, acesso ao trabalho).

Através da análise a esta Recomendação pude ainda ficar a saber que a educação dos 0 aos 3 anos é assegurada pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade enquanto a educação dos 3 aos 6 anos é assegurada pelo Ministério da Educação. Na Recomendação são ainda dadas informações chave para o melhoramento da educação: a expansão das redes de coberturas para garantir o acesso a todos à educação; a melhoria da qualidade de oferta; a promoção da coerência e coordenação entre políticas e serviços; arranjar estratégias de investimento adequado; melhorar a formação dos profissionais; desenvolver quadros pedagógicos de trabalho com as crianças; envolver os pais , famílias e a comunidade na educação. Em relação a este último ponto acho fundamental. No caso dos contextos em que me encontrei não ocorreu de acordo com as estatísticas, pois a participação dos pais em creche foi muito grande, enquanto a participação dos pais em jardim – de – infância foi muito reduzida. As condições de envolvimento foram as mesmas, no entanto, em j.i. os pais alegavam falta de tempo, vergonha em participar, falta de imaginação para desenvolver uma atividade com as crianças. Penso que, desde que temos uma criança em nossas mãos, o modo como agimos com ela em creche e j.i. deve ser a mesmas, a preocupação de participação num momento da sua rotina na sala deve ser idêntico pois a criança precisa da presença dos pais tanto em mais pequenos como em maiores. Como tal, a disponibilidade oferecida pelos pais deve ser idêntica, não arranjando uma razão inadequada para não participarem. Os momentos de participação dos pais para além de serem ricos para a criança, também o são para o grupo. São extremamente importantes.



Em relação às Recomendações apresentadas para a Educação dos 0 aos 3 anos, as mais importantes, penso que continuam a ser aquelas em que mais carência existe: a educação ser um direito; a primeira educação é da responsabilidade dos pais; diversificar o tipo de serviços; investir na qualidade e na formação de profissionais.

### 1.3. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico

Esta perspetiva foi apresentada por Vygotsky enunciando duas questões: uma delas é compreender o modo como a brincadeira pode contribuir para o desenvolvimento na idade pré-escolar e a outra questiona a brincadeira como uma atividade predominante nessa idade.

Uma primeira definição encontrada para a brincadeira foi o modo para atingir satisfação, no entanto, essa ideia foi negada quando se compreendeu que existem mais maneiras para a criança obter a satisfação. Encontrada a definição de brincadeira temos agora a definição para criança “qualquer criança apresenta-se como um ser teórico que, dependendo do maior ou menor nível de desenvolvimento intelectual, passa de um degrau etário para outro.”. Para além da satisfação é agora falado dos impulsos que a criança apresenta. Esses impulsos são apresentados como a razão para ocorrer determinada ação. Na idade pré-escolar, a criança apresenta necessidades específicas que conduzem a impulsos específicos que conduzirão, para serem realizados. É então na primeira infância que surgem estes impulsos específicos e que têm de ser prontamente satisfeitos pela criança para que não haja uma alteração na sua esfera afetiva. Nesta fase da vida da criança ela não é capaz de esperar para que um impulso seja satisfeito, a sua realização tem de ser imediata.

Juntando a satisfação aos impulsos que a criança manifesta, junta-se a imaginação como um fator que também faz parte da brincadeira. Fala-se em imaginação associada ao impulso que a criança manifesta e, que mais uma vez se não for satisfeito resultará na alteração da esfera afetiva. A brincadeira emerge na criança independentemente dos impulsos, pois afinal de contas trata-se de uma criança. Esta é o resultado do culminar de vários desejos e não de um desejo isolado.

A brincadeira teve um papel muito importante no retomar dos estágios em Creche e Jardim – de – Infância, mas principalmente no primeiro. O passar da PES I para a PES II, obrigou a que as relações de proximidade, confiança com as crianças aumentassem. Assim sendo planificou-se de acordo com esse objetivo.

No primeiro dia em creche “Interagi com as crianças durante os momentos de brincadeira, deixando que elas não tivessem qualquer tipo de hesitação em dirigir-se a mim para brincar ou para me pedir alguma coisa. Fundamentalmente estive totalmente ao dispor das crianças. As meninas procuravam-me muito para brincar com os bebês que existem na área da casinha e os meninos procuravam-me quando brincavam com os legos grandes e outros jogos que possibilitam fazer construções. No entanto, não deixei que fossem apenas as crianças que fossem ao meu encontro, pois se era eu que pretendia alcançar determinados objetivos de restabelecimento do contacto e da segurança, teria também que ser eu a ir ter com as crianças e a estar ao nível delas, brincando e entrando naquele jogo.” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 21 a 25 de Fevereiro), p.19)

Em idade pré-escolar a esfera afetiva é atingida como a brincadeira sendo que os sentimentos que as crianças apresentam na primeira infância são diferentes dos sentimentos apresentados na segunda infância. Ainda em relação à brincadeira dizemos que esta é “a realização de desejos, mas não de desejos isolados e sim de afetos generalizados.” A criança em idade pré-escolar ainda não tem a capacidade de compreender a diferença entre a brincadeira e uma atividade mais específica. Apenas através da transição para o 1º ciclo é que começamos a compreender a diferença entre brincar e trabalhar. A criança passa do imaginário para o real. Na mesma reflexão em que falei sobre a importância da brincadeira também me referi a este ponto apresentado agora.

“São crianças, apesar de precisarem de aprender coisas naturais e quase que «obrigatórias» da vida, precisam de brincar. É nesses momentos que nós adultos, devemos voltar a ser crianças e a agir como eles, brincando e tendo ao mesmo tempo postura construtiva para a criança. Não nos podemos esquecer que somos um modelo para eles e que os primeiros anos de vida são fundamentais para um bom controlo emocional, construção de uma base de segurança de si mesmo e de ação/convivência com os outros bem como, fundamentalmente inserção na sociedade.” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 23 a 25 de Fevereiro), p.20)

Ao longo do texto de Vygotsky são apresentados três momentos para uma situação de brincadeira, momentos esses que são vistos de maneira diferente. O primeiro momento vê a brincadeira como uma abordagem intelectual, caso seja considerada simbólica para a criança. O segundo momento vê a brincadeira como cognitiva dando-lhe um significado cognitivo.

(...) adequar as brincadeiras das crianças, ou seja, direcionar as brincadeiras mantidas para a área mais adequada e onde podem ter acesso aos materiais que podem usar na sala. Penso que é importante a existência de áreas na sala, para as crianças compreenderem que as coisas não são todas iguais.” (Chio, I. (2011) Caderno de Formação da PES II (Relatório Semanal de 23 a 25 de Fevereiro), p.20)

O terceiro momento da brincadeira tem como função considerar se ela se torna significativa para o desenvolvimento da criança. Em relação à brincadeira fala-se da possibilidade da existência de regras, como existem nos jogos. No entanto, quando

observamos as crianças a brincar não verificamos que elas podem estar a usar regras. Esse facto é visível, por exemplo, quando a criança realiza uma brincadeira de mãe e filha. Uma criança é a mãe e a outra é a filha, agindo cada uma de acordo com o seu papel. Estão então a usar regras. As regras surgem agora associadas à brincadeira imaginária concluindo-se que sempre que há brincadeira há utilização de regras. “O papel que a criança interpreta e a sua relação com o objeto, caso este tenha seu significado modificado, sempre decorrem das regras, ou seja, a situação imaginária, em si mesma, sempre contém regras. Na brincadeira, a criança é livre. Mas essa liberdade é ilusória.”

A imaginação que está presente nas brincadeiras remete para as regras, assim como as regras remetem para a imaginação. No entanto, é importante dissociar as regras que as crianças devem seguir ao longo da sua vida, das regras que surgem durante as brincadeiras. As regras que a criança deve seguir ao longo da sua vida, normalmente vão surgindo por imposição do adulto, constituindo assim o sistema moral da criança. Quando há uma distribuição de papéis onde a criança diz que faz determinado papel e age de determinada maneira, está a usar regras.

A outra questão apresentada no início do texto era se a brincadeira era sinónimo de desenvolvimento. “A criança aprende a agir em função do que tem em mente, ou seja, do que está pensando, mas não está visível, apoiando-se nas tendências e nos motivos internos, e não nos motivos e impulsos provenientes das coisas.”. A brincadeira permite o desenvolvimento da criança pois esta já não age de acordo com a imaginação mas sim de acordo com o significado dessa situação. O sinónimo de desenvolvimento está também empregue quando há situação de brincadeira, onde finge estar sentada pedindo a uma criança para o dizer, quando realmente a criança não está, não sendo capaz de dizê-lo. A brincadeira permite que a criança faça distinção entre o significado real que um objeto tem e o significado que é atribuído a esse mesmo objeto. “Dessa forma, na brincadeira, a criança cria a seguinte estrutura sentido/objeto, em que o aspeto semântico, o significado da palavra, o significado do objeto, é dominante e determina seu comportamento.”. A brincadeira dá a possibilidade de a criança tornar um objeto noutra, tendo consciência do significado que lhe atribuiu. Porém, a criança em idade escolar já vê a brincadeira de um modo diferente. Faz uso da sua memória interna e do pensamento abstrato

## Conclusão

A execução do estágio durante a PES I e a PES II, na Instituição Coopberço, permitiu-me crescer enquanto futura educadora de infância. Já havíamos tido dois estágios de menor tempo, durante o terceiro ano da Licenciatura em Educação Básica, na Universidade de Évora, onde não aprendi tanto como agora. Nesses estágios apenas tínhamos oportunidade de sermos integralmente educadoras durante uma semana, sendo que os restantes momentos eram de observação.

onde senti que não aprendi tanto como agora. Para além de ter desenvolvido mais a minha prática, os conhecimentos teóricos que tenho são superiores. O facto de termos estudado os modelos curriculares e os instrumentos de avaliação, ajudou-me a melhorar e a compreender melhor a ação educativa. Este facto melhorou ainda a adequação das propostas, na valência de creche, pois passei a ouvir e a compreender melhor a voz das crianças, ou seja, a ir ao encontro das suas necessidades e interesses.

Iniciámos, na PES II, as seis semanas de estágio contínuo em creche, sendo que de início conjecturei grandes dificuldades em planear para aquelas crianças. Sentia que a manhã de estágio, durante a PES I, não tinha sido suficiente para conhecer as crianças e como tal, não sabia qual era a melhor forma de adequar as propostas que tinha em mente para aquele grupo de crianças. Apesar das crianças já falarem, não se tornava o suficiente, sendo que passei a dar importância ao fator observação. Nessa observação tentava captar ações, pequenos diálogos das crianças e sim a partir daí, planificar. No final do estágio em creche, senti-me em plenitude naquela sala e com aquele grupo de crianças.

Neste estágio vingou também a participação dos pais que foi muito positiva. Manifestaram-se sempre muito preocupados em acompanhar os seus filhos no dia – a – dia, participando em pequenos momentos da nossa rotina. Ao fim das seis semanas, houve a passagem para jardim – de – infância, onde iríamos estagiar dez semanas. Foi um pouco difícil deixar o grupo dos dois anos, no qual já estava completamente integrada e à vontade, para passar para o grupo que já não estava comigo à muito tempo. No entanto, ao chegar novamente ao grupo dos 4/6 anos, para meu espanto, a receção das crianças foi extraordinária. Receberam-me prontamente e voltaram a agir comigo como se estivesse presente diariamente no seu dia – a – dia. Isso fez-me verificar que

apesar de pouco tempo, a manhã que passei durante a PES I naquela sala foi significativa para as crianças bem como o trabalho que desenvolvi com elas.

Uma grande dificuldade e ao mesmo tempo uma grande aprendizagem foi a construção de um projeto, na valência de jardim – de – infância. Não sabia como era usada a metodologia de projeto e, não sabia como a partir da planificação decorrente do dia – a – dia, seguir para um projeto. No entanto, através da observação, dos interesses das crianças e da exploração da sala, o grupo chegou à conclusão do que queria desenvolver. Foi muito bom trabalhar com as crianças em projeto, levar o projeto às outras salas da nossa Instituição e à comunidade.

Como dificuldade, durante o estágio, encontrei as planificações e a passagem da componente descritiva para a componente reflexiva, nos relatórios. Inicialmente houve alguma dificuldade em realizar as planificações, principalmente a nível da concretização dos objetivos, sendo que com o decorrer do tempo essa dificuldade foi sendo melhorada. Quanto aos relatórios, a componente descritiva tornava-se demasiado extensa em relação à reflexiva, ponto esse que tentei melhorar através da concretização deste relatório final. Senti ainda dificuldades no campo da expressão musical, não por timidez, pois junto das crianças a minha timidez natural desaparece, mas por alguma falta de conhecimento de canções infantis.

Por fim, relativamente à realização deste relatório final, permitiu-me fazer a revisão de todo o trabalho desenvolvido durante a PES I e a PES II, nas duas valências, tirando daí aprendizagens, dificuldades e ilações para o futuro, enquanto educadora. O relatório veio então surgir como a passagem da vida de estudante para a integração profissional do estudo desenvolvido ao longo destes quatro anos.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Brazelton, T. (2002). *Os primeiros passos dos bebês* (2ª ed). Lisboa: Terramar;
- Brazelton, T., *Ouvindo uma criança*. Ed. Martins Fontes;
- Chio, I. (2011), “ *Dossier de Prática de Ensino Supervisionada I*”, Évora;
- Chio, I. (2011) “ *Dossier de Prática de Ensino Supervisionada II*”, Évora;
- Chio, I. e Gomes, M. (2011), *Modelo Curricular High – Scope – Jardim – de – Infância*;
- Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a Educação Pré – Escolar. *Escola Moderna Nº5 – 5ª Série*, p. 5;
- Folque, M. A. (1991). A Sesta no Jardim de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 17/18, 27-29;
- Grazina, C. (2010/2011). Projeto Pedagógico da Sala de Creche;
- High/Scope Educational Research Foudation (1992). *Manual Child Observation Record*. Ypsilanti, Michigan: High/Scope Press
- Hohmann, M., Weikart, D. (2009), “*Educar a Criança*”, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian;
- Kartz, L. & Chard, S. (1997). A abordagem de projeto na educação de infância. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (Cap. 1: pp. 1-31);
- Ministério da Educação (1997) “*Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*”, Lisboa, Ministério da Educação;

- Monteiro, M. & Santos, M. (1998). *Psicologia da Educação* (2ª edição). Porto Editora, p. 24;
- Pascal & Bertram (2009). *Manual DQP –Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC;
- Penedo, L. (2010/2011). Projeto Pedagógico da Sala de Jardim – de – Infância;
- Post, J. & Hohmann, M. (2007), *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens* (3ª Edição). Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian;
- Rodrigues, A. (2006/12/06) Planeamento de projetos. *Escola Moderna*, nº6, p.5;

### **Legislação**

- Decreto-Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro, *Lei Quadro para a Educação Pré – Escolar*;
- Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto, *Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*;
- Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de Agosto, *Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor de 1º ciclo do ensino básico*.
- Diário da República, ”*Recomendação nº3/2011*”, 2ª Série, nº 79, 21 de Abril de 2011

### **Suporte Power Point**

- Folque, Assunção e Godinho, Fátima (Março/2011), “*Regulação de comportamentos: diferentes modelos de intervenção*”

# ANEXOS



⇒ Anexo 1: Escala de Envolvimento da Criança (PASCAL & BERTRAM (2009:134))

MANUAL DQP - Avaliação

**PROJECTO DESENVOLVENDO A QUALIDADE EM PARCERIAS  
FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

NOME DO ESTABELECIMENTO EDUCATIVO .....

OBSERVADOR.....

DATA.....


ÁREA DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (se apropriada) .....

NOME DA CRIANÇA..... SEXO..... IDADE.....

N.º DE CRIANÇAS PRESENTES ..... N.º DE ADULTOS PRESENTES.....

(M) Manhã / (T) Tarde	Nível de Envolvimento					Áreas de conteúdo / Domínios								
	5	4	3	2	1	P.F.B.	E.M.	E.D.	E.P.	E.Mu.	L.A.E.	MAT.	C.M.	
Descrição de períodos de 2 minutos cada														
HORA														
HORA														
HORA														

⇒ Anexo 2: Planificações Diárias

	<p>Mestrado em Educação Pré-escolar</p> <p>Prática de Ensino Supervisionada em JI II</p> <p>2010/2011</p> <p><i>Planificação diária Cooperada</i></p>	<p><b>Dia:</b> 6/4/11</p> <p><b>Horas:</b> 9h30min/13h30 15h30min/17h30min</p> <p><b>Visto:</b> _____</p>
---	---	---

**FORMANDA:**

Nome: Inês Isabel Borralho Chio

**INSTITUIÇÃO:**

Denominação: Coopberço

Educador(a) Cooperante: Luísa Penedo

**1. PERSPECTIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO**

A planificação para o dia de hoje tem como grande sentido trabalhar o arco – íris. Para além disso, um outro grande sentido do trabalho, será o acompanhar os meninos em todos os momentos da rotina.

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

**Área de Formação Pessoal e Social**

Rotina

-Higiene

-Fortalecer hábitos de higiene: Uso do papel higiénico, puxar o autoclismo e lavar as mãos;

-Almoço

- Desenvolver a capacidade de respeitar os colegas em momentos como o das refeições;

- Promover o uso correto dos talheres;

- Incentivar a que as crianças que distribuem os talheres, os coloquem corretamente;

- Estimular para que se sentem corretamente;

- Incentivar para que comam todo o tipo de alimentos;

- Promover um ambiente sereno durante as refeições;

“Marcação da Data”

- Promover o conhecimento do dia – mês – ano em que estamos;

### **Linguagem Escrita**

“Leitura do poema do arco íris”

- Ouvir o poema do arco – íris”

### **Área da Matemática**

“Marcação da Presenças e da Data”

- Fazer a contagem de quantos meninos estão e quantos meninos faltam;

- Contactar com os números através da contagem;

- Promover pequenas operações de soma e subtração;

- Promover o conhecimento dos números através da escrita do dia – mês – ano;

### **Área do Conhecimento do Mundo**

“Poema do arco – íris”

- Identificar as cores que fazem parte do arco – íris bem como a sua sequência;

- Conhecer quais são as cores primárias e as cores secundárias;

- Saber como se formam as cores secundárias;

- Saber como é que o arco – íris pode aparecer;

“Marcação da Data”

- Localizar no calendário o mês e o dia em que estamos;

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

#### **9h30min – Reunião de grande grupo, Marcação da Data e do Tempo**

Antes de nos reunirmos todos na sala de dentro, na zona das almofadas, é pedido a um dos meninos que faça a data para colocar na parede, de modo a que todos possam ter acesso a esta informação e, ainda é pedido a outro menino que faça a marcação do estado meteorológico. De seguida, reunimo-nos para um tempo de comunicação onde iremos falar sobre o que vamos fazer de seguida.

#### **10h15min – “Exploração do Poema do Arco – Íris e Continuação dos trabalhos”**

Após explicarmos aquilo que vamos fazer irei ler os dois poemas do arco – íris e iremos explorá-los. De seguida, procurei ir ao encontro dos objetivos estabelecidos para esta manhã. explorar os poemas do arco – íris e a partir deles sabermos em que ocasiões o arco – íris aparece, quais são as cores que fazem parte dele e qual é a sua sequência, quais são as cores primárias e as cores secundárias e como é que as cores secundárias se formam. Depois desta exploração iremos continuar os trabalhos, ficando a acompanhar a formação das borboletas, alertando para a formação de cores primárias. Perto da hora da higiene pediremos às crianças que nos ajudem a arrumar a sala, sendo que cada grupo de crianças que se encontra em cada área de trabalho, será responsável pela arrumação dessa zona.

#### **11h30min – Higiene**

Segue-se o momento da higiene, onde as crianças vão diretamente fazer as suas necessidades e lavar as mãos. À medida que se vão despachando, vão-se sentando pelos lugares disponíveis na sala. Quando todas as crianças estiverem despachadas, pediremos a seis crianças que se estejam a comportar bem, para irem distribuir os talheres, pratos e guardanapos. Este momento permite então para que as crianças aprendam como se deve colocar corretamente os talheres.

### **12h00 – Almoço**

Por fim, as crianças à medida que se despacham da higiene vão-se sentando nos lugares disponíveis na sala, aguardando que o almoço seja servido. Existem três mesas na sala, sendo que está um adulto por mesa, que fica encarregue de olhar por essas crianças, de modo a que o almoço ocorra da melhor maneira possível. Após o almoço as crianças fazem novamente a higiene. De seguida, vão para a sala de descansar um pouco ou escutar a história.

### **13h00min – Lavar os dentes, Higiene e Hora do Conto**

À medida que as crianças vão terminando o almoço, vão buscar a sua escova de dentes para fazer a sua higiene oral. De seguida, despem o bibe e dirigem-se à sala de dentro para descansar um pouco ou para escutar a história que será lida pela educadora Luísa.

### **15h30min – Preparação do Lanche**

Nesta altura as duas salas serão arrumadas para que se inicie o lanche. Quem está na sala de dentro normalmente arranja as almofadas e as carpetes, preparando assim o momento seguinte. Na sala de fora, quem está a brincar ou a fazer algum tipo de trabalho, terminará nesta altura. À medida que se vão despachando, as crianças distribuem-se pelos lugares existentes na sala, aguardando que o lanche seja servido.

## **4. RECURSOS NECESSÁRIOS:**

Materiais: livro de poemas

Humanos: Estagiária Inês

Educadora Luísa

Auxiliar Cilinha

## **5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO**

- Verificar se as crianças sabiam quais eram as cores que faziam parte do arco – íris;

- Verificar se as crianças sabiam qual era a sequência de apresentação das cores no arco – íris;
- Verificar se as crianças sabiam quais eram as cores primárias e as cores secundárias e como é que se formavam as cores secundárias;
- Verificar se as crianças sabiam em que condições aparece o arco – íris;
- Verificar o envolvimento que as crianças mantiveram durante este momento;



Mestrado em Educação Pré-escolar

Prática de Ensino Supervisionada em JI II  
2010/2011

*Planificação diária Cooperada*

**Dia:** 21/6/11

**Horas:** 9h30min/13h30

15h30min/17h30min

**Visto:**  
\_\_\_\_\_

Nome: Inês Isabel Borrvalho Chio

**INSTITUIÇÃO:**

Denominação: Coopberço

Educador(a) Cooperante: Luísa Penedo

**1. PERSPECTIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO**

A planificação para o dia de hoje tem como grande sentido a continuação da construção do livro dos alimentos em Português e em Inglês. Para além disso, um outro grande sentido do trabalho, será o acompanhar os meninos em todos os momentos da rotina.

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

**Área de Formação Pessoal e Social**

“Construção do Livro dos Alimentos”

- Promover, nas crianças, a importância do conhecimento de uma língua estrangeira;

**Área da Expressão Plástica**

“Construção do Livro dos Alimentos”

- Recorrendo ao uso de lápis de cor, desenhar os frutos que encontraram nas imagens;

**Área de Conhecimento do Mundo**

“Construção do Livro dos Alimentos”

- Reconhecer de entre um conjunto de imagens de legumes e frutos quais são os frutos;
  - Identificar quais são os frutos que estão nas imagens;
  - Desenhar os frutos, usando as cores características de cada um;
- “Roda dos Alimentos”
- Promover o conhecimento da nova roda dos alimentos;
  - Saber identificar quais são os alimentos saudáveis e não saudáveis;

### **Linguagem Escrita**

“Construção do Livro dos Alimentos”

- Passar o enunciado escrito por mim, para o livro que está a ser construído por eles, nomeadamente os frutos em Português e em Inglês;
- Compreender quais são as palavras que estão escritas em Português e em Inglês;

### **Linguagem Oral**

“Construção do Livro dos Alimentos”

- Permitir aos meninos saber pronunciar o nome dos alimentos que desenharam em Inglês;
- Aumentar o léxico das crianças numa língua estrangeira;

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

### **9h30min – Reunião de grande grupo, Marcação da Data, Continuação da Construção do Livro dos Alimentos**

Antes de nos reunirmos todos na sala de dentro, na zona das almofadas, é pedido a um dos meninos que faça a data para colocar na parede. Depois iremos dividir-nos para continuarmos a construir o livro do alimentos. As crianças que estavam a fazer os frutos irão continuar a fazer, enquanto que as restantes ficarão com a Educadora Luísa a trabalhar a nova roda dos alimentos, que posteriormente servirá de capa para o livro dos alimentos. Perto da hora da higiene, começaremos a arrumar a sala. As mesas serão lavadas e o espaço será varrido.



### **11h30min – Higiene**

Segue-se o momento da higiene, onde as crianças vão diretamente fazer as suas necessidades e lavar as mãos. À medida que se vão despachando, vão-se sentando pelos lugares disponíveis na sala. Quando todas as crianças estiverem despachadas, pediremos a seis crianças, para irem distribuir os talheres, pratos e guardanapos. Este momento permite então para que as crianças aprendam como se deve colocar corretamente os talheres.

### **12h00 – Almoço**

Por fim, as crianças à medida que se despacham da higiene vão-se sentando nos lugares disponíveis na sala, aguardando que o almoço seja servido. Existem três mesas na sala, sendo que está um adulto por mesa, que fica encarregue de olhar por essas crianças, de modo a que o almoço ocorra da melhor maneira possível. Após o almoço as crianças fazem novamente a higiene. De seguida, vão para a sala de descansar um pouco ou escutar uma história.

### **13h00min – Lavar os dentes, Higiene e Hora do Conto**

À medida que as crianças vão terminando o almoço, vão buscar a sua escova de dentes para fazer a sua higiene oral. De seguida, despem o bibe e dirigem-se à sala de dentro para descansar um pouco ou para escutar a história que será lida pela Educadora Luísa.

### **15h30min – Preparação do Lanche**

Nesta altura as duas salas serão arrumadas para que se inicie o lanche. Quem está na sala de dentro normalmente arranja as almofadas e as carpetes, preparando assim o momento seguinte. Na sala de fora, quem está a brincar ou a fazer algum tipo de trabalho, terminará nesta altura. À medida que se vão despachando, as crianças distribuem-se pelos lugares existentes na sala, aguardando que o lanche seja servido.

### **16h00min – Lanche**

O lanche será servido e, de seguida, as crianças irão dirigir-se até à zona das almofadas.

### **16h30min – Marcação das presenças e Continuação da Construção do Livro dos alimentos e da roda dos alimentos**

À medida que as crianças vão terminando o lanche, dirigem-se até à sala de dentro para marcar a sua presença. De seguida, irei pedir às crianças que estavam a fazer o livro, para irem até à mesa grande continuar o que estavam a fazer. Perto das 17h15min começaremos a arrumar a sala, aguardando a chegada dos pais e dos meninos da outra sala de jardim – de – infância, que aqui também aguardam a chegada dos seus pais.

### **4. RECURSOS NECESSÁRIOS:**

Materiais: Folhas, Lápis de Cor, Imagens dos alimentos

Humanos: Estagiária Inês

Auxiliar Cilinha

Educadora Luísa

### **5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO**

- Verificar qual foi a capacidade de identificação dos alimentos, ou seja, se as crianças tiveram ou não muitas dificuldades em identificá-los;
- Avaliar o envolvimento manifestado pelas crianças, na construção do livros dos alimentos;
- Verificar se a escolha de fazer um livro em português e em inglês para os meninos se manifestou importante;