



Universidade de Évora

Escola de Ciências Sociais: Departamento de Pedagogia e Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

***Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: “A  
Centralidade da Linguagem Oral nas Aprendizagens  
nos Primeiros Anos”***

Mestranda: Filipa de Sousa Ramalho Caldeira Barradas nº 9252

Orientadora: Professor Doutora Maria Assunção Folque

(Este relatório de estágio não inclui as críticas e sugestões feitas pelo júri)

Évora, 2012





Universidade de Évora

Escola de Ciências Sociais: Departamento de Pedagogia e Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

***Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: “A  
Centralidade da Linguagem Oral nas Aprendizagens  
nos Primeiros Anos”***

Mestranda: Filipa de Sousa Ramalho Caldeira Barradas nº 9252

Orientadora: Professor Doutora Maria Assunção Folque

(Este relatório de estágio não inclui as críticas e sugestões feitas pelo júri)

Évora, 2012

## Índice Geral

<b>Agradecimentos</b>	8
<b>Resumo/Abstract</b>	9
<b>Introdução</b>	11
<b>Capítulo I – Enquadramento Conceptual</b>	
1.1. A profissionalidade do Educador	14
1.2. Princípios da Ação Educativa	15
<b>Capítulo II - Contexto Organizacional</b>	
2.1. Caracterização da Instituição	22
2.2. Infra-estruturas	23
2.3. Recursos Humanos	26
2.4. Projeto Educativo	27
<b>Capítulo III – Concepção da Acção Educativa</b>	
3.1. <u>Creche</u>	
3.1.1. Caracterização do grupo	31
3.1.2. A importância dos espaços e materiais	37
3.1.3. Organização do tempo e do grupo	42
3.1.4. Trabalho em equipa	46
3.1.5. Trabalho com a família e comunidade	47
3.1.6. Planeamento e Avaliação	49
3.2. <u>Jardim de Infância</u>	
3.2.1. Caracterização do grupo	52
3.2.2. A importância dos espaços e materiais	56
3.2.3. Organização do tempo e do grupo	62
3.2.4. Trabalho em equipa	68
3.2.5. Trabalho com a família e comunidade	69
3.2.6. Planeamento e Avaliação	71

<b>Capítulo IV – “A Centralidade da Linguagem Oral nas Aprendizagens</b>	
nos Primeiros Anos”	74
<b>Reflexão final</b>	82
<b>Bibliografia</b>	85
<b>Anexos</b>	87

## **Índice de Anexos**

**Anexo nº 1:** Projeto Educativo da Instituição: Elementos históricos e caracterização do meio envolvente.

**Anexo nº 2:** Projeto Educativo da Instituição: Caracterização dos recursos humanos

**Anexo nº 3:** Número de crianças da instituição (creche; jardim de infância; ATL)

**Anexo nº 4:** Caracterização do grupo da creche (Sala dos 18/24 meses)

**Anexo nº 5:** Organização temporal na creche

**Anexo nº 6:** Caracterização do grupo de jardim de infância (Sala dos 5 anos)

**Anexo nº 7:** Organização temporal do jardim de infância

**Anexo nº 8:** Exemplo de um registo

**Anexo nº 9:** Projeto Educativo da Instituição – família

**Anexo nº 10:** Planificação da creche e jardim de infância - culinária

## Índice de Siglas

PES	Prática de Ensino Supervisionada
OCEPE	Orientações Curriculares em Educação Pré-Escolar
ME	Ministério da Educação
EE	Encarregados de Educação
PIP	Perfil de Implementação do Programa
COR	Registo de Observações da Criança
MA	Metas de Aprendizagem
ATL	Actividade de Tempos Livres
CAIE	Centro de Actividade Infantil de Évora
BI	Bilhete de Identidade

## **Agradecimentos**

Chegar até aqui não foi um percurso fácil. Deparei-me com vários obstáculos e enfrentei muitos desafios. Mas, não o consegui sozinha, tive o apoio de familiares, amigos e pessoas importantes neste caminho. Este trabalho é um culminar de um longo percurso que, só foi possível com muito esforço e dedicação.

Quero mencionar todos que de uma forma direta ou indireta contribuíram para que este momento fosse possível, aos quais quero agradecer:

Aos meus familiares, pelo apoio incondicional e por sempre acreditarem que posso ir mais além.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Assunção Folque, pelas palavras sábias, pela paciência, amizade e carinho que teve comigo ao longo desta “ viagem” pela minha formação académica.

Aos professores que tive durante a licenciatura e parte curricular do Mestrado, pelos tijolos que ajudaram a construir o meu saber.

Às minhas colegas que me acompanharam na Licenciatura e Mestrado, pela amizade, carinho e disponibilidade que sempre demonstraram.

A todos, o meu MUITO OBRIGADA!



## **Resumo**

“A Centralidade da Linguagem Oral nas Aprendizagens nos Primeiros Anos”

O relatório de estágio apresentado centra-se no âmbito da prática de ensino supervisionada (PES), para aquisição de grau de mestre em Educação Pré-escolar, realçando o percurso teórico-prático desenvolvido ao longo da intervenção educativa no Centro de Actividade Infantil de Évora, em contexto de creche e jardim de infância.

O presente relatório organiza-se em quatro capítulos: primeiro capítulo, onde se procede ao enquadramento conceptual em que se apoia a PES; no segundo, procedeu-se à caracterização do contexto organizacional; no terceiro capítulo é referida a concepção da acção educativa, no qual será apresentada a caracterização dos grupos de creche e jardim de infância, a organização do espaço educativo, organização do planeamento e avaliação e interação com a família e comunidade envolvente; no quarto capítulo, é abordado o tema central para o desenvolvimento da prática de ensino supervisionada “A centralidade da linguagem oral nas aprendizagens nos primeiros anos”.

Palavras-chaves: Linguagem Oral e aprendizagem.

## **Abstract**

"The centrality of oral language learning in the early years."

The report presented focuses on the context of supervised teaching practice (PES), to acquire a Master's degree in Early Childhood Education, enhancing the theoretical and practical developed along the educational intervention in the Children's Activity Centre Évora in the context of nursery and kindergarten.

This report is organized into four chapters: the first chapter, where it proceeds to the conceptual framework in support of the PES, in the second, it proceeded to characterize the organizational context, the third chapter is where the design of educational action in which is a characterization of groups of nursery and kindergarten, the organization of educational space, organization planning and evaluation and interaction with family and surrounding community, the fourth chapter addresses the central theme for the development of teaching practice supervised "the centrality of oral language learning in the early years."

Keywords: Oral Language; learning.

## **Introdução**

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar o presente relatório deve entender-se como o espelho do trabalho realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), no ano lectivo 2011-2012. Pretendo apresentar o percurso teórico-prático desenvolvido ao longo da minha intervenção educativa no Centro de Actividade Infantil de Évora, em contexto de creche e jardim de infância, sob a orientação da Professora Doutora Maria Assunção Folque.

Neste relatório consta a caracterização da Prática de Ensino Supervisionada vivenciada na valência de creche e jardim de infância, a exposição do trabalho desenvolvido e a observação das crianças. Bem como, a caracterização da instituição como forma de compreender o funcionamento da mesma, respeitando os seus ideários, cooperando de forma afectiva na dinâmica institucional. Aplicar os conhecimentos necessários para a concretização da intervenção educativa, assim como, empregar técnicas e métodos adequados ao processo de aprendizagem das crianças.

No sentido de apresentar o trabalho desenvolvido, o presente relatório encontra-se organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, procede-se ao enquadramento conceptual em que se apoia a PES, abordando perspectivas teóricas-práticas do contexto da profissionalidade do educador e sobre os princípios que sustentam a intervenção educativa. Estes princípios assentam na abordagem do Modelo Curricular High/Scope que vai sendo mencionado ao longo do presente relatório.

No segundo capítulo, de modo a perceber de que forma se organiza a instituição, procedeu-se à caracterização do contexto organizacional e a análise do projeto educativo. Será aportado o estatuto da instituição, o local onde se situa, o tipo de população que abrange e os elementos históricos da instituição. Neste capítulo será também caracterizado o espaço da instituição, ou seja, as salas das respectivas valências (creche e jardim de Infância) e espaços exteriores.

No terceiro capítulo, será realizada a caracterização dos grupos de crianças de creche (2 anos) e jardim de infância (5 anos), tendo em conta as experiências vivenciadas com o grupo e os interesses e necessidades das mesmas. Para esta caracterização utilizou-se os instrumentos de avaliação COR (Registo de Observação da Criança) para o grupo de creche e para o jardim de infância utilizaram-se as Metas de Aprendizagem.

No que diz respeito à organização do espaço educativo, serão abordados aspectos relacionados com a organização do espaço e materiais da sala, tendo em conta o modelo curricular seguido na instituição. *“As crianças precisam de espaços para usar objectos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas; espaços para se mover livremente; falar á vontade sobre o que estão a fazer; espaços para guardar as suas coisas e exibir as suas invenções; e espaços para os adultos se lhes juntarem para apoiar nos seus objectivos e interesses”* (Hohmann & Weikart, 2009, pág. 162). Outro aspecto caracterizado é a organização do tempo, abordando as rotinas diárias e semanais da sala de creche e jardim-de-infância, e as diversas actividades no tempo.

Ainda no capítulo três, será aportado a organização do planeamento e avaliação, dando especial enfoque às Experiências-Chaves, relativamente ao grupo de creche e as Metas de Aprendizagem em relação ao de jardim de infância.

Seguidamente, será apresentado o tipo de interações estabelecidas entre a instituição, família e comunidade. *“O objectivo central de um contexto de educação infantil é a construção de relações fortes e facilitadoras entre o educador e a criança, entre o educador e os pais, e entre os próprios educadores; só assim estas relações podem apoiar a relação vital entre pais e filhos”* (Post & Hohmann, 2007, pág. 300).

No quarto capítulo, será aportado o tema de enfoque para o desenvolvimento da prática de ensino supervisionada, *“A centralidade da linguagem oral nas aprendizagens nos primeiros anos”*. A linguagem oral é usada num contexto social, como forma de expressar o que pensamos, queremos e sentimos. *“O ser humano é, por natureza, um comunicador, pelo que comunicar constitui uma experiência central no desenvolvimento”* e aprendizagens das crianças (Sim Sim, 2008, p.29). No presente

relatório surgem propostas de trabalho desenvolvidas com os grupos no âmbito da PES, tendo como ponto de partida a centralidade da linguagem oral nas aprendizagens das crianças e como a linguagem influencia essas aprendizagens.

Consta ainda neste relatório algumas considerações, nas quais procurei destacar os aspectos mais relevantes do trabalho, indicando factores que, proporcionaram o desenvolvimento pessoal e profissional.

Ao longo do relatório será sempre referenciada a minha intervenção educativa no decorrer do estágio desenvolvido na sala de creche e jardim de infância.

## Capítulo I – Enquadramento Conceptual

### 1.1 – A profissionalidade do Educador

Hoje em dia a escola, assume um papel imprescindível na socialização da criança, bem como um complemento importante aos pais e famílias, uma vez que as crianças passem grande parte do seu dia na escola. Desta forma, o educador surge como um elo de ligação e integrador, no sentido de ajudar a criança a encontrar-se consigo própria e a integrar-se na cultura e sociedade onde vive. O educador deve proporcionar um espaço afectivo e cativante de liberdade, onde a linguagem esteja sempre presente. Deve também “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança, fomentar a interculturalidade e o respeito pela diversidade cultural assim como contribuir para a igualdade de oportunidades” (Lei-quadro n.º5/97, de 10 de Fevereiro).

O educador é um condutor de aprendizagens e fomentador de experiências enriquecedoras, segundo as Orientações Curriculares “o educador deve contemplar, a organização do ambiente educativo, das áreas de conteúdo, as suas intencionalidades educativas, nomeadamente o observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular” (ME, 2002, p.14), que deverão acontecer em paralelo com o processo reflexivo. Desta forma, está intrínseca nas diferentes dimensões, do perfil do educador, a importância de “envolver as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver;” (Decreto-Lei n.º 201/2001, Perfis específicos do desempenho profissional do educador de infância e professor do 1º ciclo) visto serem os pais, os principais responsáveis pela educação da criança.

Ao educador é solicitada uma postura racional que sustente afectividade e uma educação centrada na criança, sendo que as aprendizagens serão mais facilitadas quanto melhor for essa relação. Neste processo, o contato com a família tem grande valor, na medida em que o diálogo e a parceria que lhes está subjacente privilegiam uma coerência e relação entre as acções educativas. Considera-se também importante o envolvimento dos pais na construção de uma educação de qualidade, sendo indispensável criar condições e estratégias para envolver os pais e famílias na participação na escola, de forma a sentirem que esse espaço também lhes pertence. A

família e a escola devem assumir os seus papéis, numa perspectiva de cooperação afectiva nesta tarefa. Desta forma, o educador ajuda a construir o conceito de escola aberta, ou seja, “os pais poderão, eventualmente, participar em situações educativas planeadas pelo educador do grupo, vindo contar uma história, falar da sua profissão, colaborar em vistas e passeios, etc.”, bem como, “ (...) a colaboração dos pais, e também de outros membros da comunidade, o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem” (ME, 2002, p. 45).

Está patente nas Orientações Curriculares, que “o educador deve contemplar, a organização do ambiente educativo, as áreas de conteúdo, as suas intencionalidades educativas, nomeadamente o observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular” (ME, 2002, p. 14). Neste sentido, espera-se que o educador planeie em conjunto com as crianças, tendo por base, o que a criança conhece, quais os seus interesses, necessitando o educador, por isso de uma ampla visão do mundo e de um profundo conhecimento da realidade em que se insere. Isto significa que o educador deve conhecer cada criança individualmente, bem como cada uma das famílias.

Tendo em atenção os aspectos mencionados, acredita-se que o educador seja um profissional equilibrado, experiente, com uma mente aberta para que possa evoluir. Que construa a sua identidade, equilibrando o emocional, o ético, o intelectual, o pedagógico, assumindo-se uma testemunha viva da aprendizagem. Tendo sempre em conta que, tal como refere Augusto Cury (2004) “Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilizar para aprender” (p.59). Em suma, o educador deve estar sempre presente na vida do educando, de forma construtiva e participativa. Deve educar, de acordo com a visão aqui definida, criando espaços onde a criança possa compreender a construção do seu ser, e a realização das suas potencialidades em termos sociais, emocionais e pessoais.

## **1.2 – Princípios da acção educativa**

A acção do educador marca a diferença na pedagogia, uma vez que mostra a percepção de que existe ao seu dispor diferentes modelos curriculares, que auxiliam e

sustentam a dinamização da acção educativa, de forma intencional, para que, as crianças construam o seu conhecimento e aprendizagens.

Quando um educador ou instituição decide por um determinado modelo curricular presume-se, que por parte deles existiu uma reflexão, que deve ser compartilhada com os seus pares e adaptada ao grupo de crianças a que se aplica. Existem diversos modelos curriculares, dos quais estudamos no decorrer do curso, tais como o MEM (Movimento da Escola Moderna), High-Scope, Reggio Emilia, entre outros.

Esta Prática de Ensino Supervisionada foi apoiada pelos seguintes referenciais teóricos e autores, Hohmann e Weikart (2011), Post e Hohmann (2007), que seguem a abordagem High/Scope; Katz e Chard (2009), que findem o trabalho de projeto. Assim, através do modelo High/Scope, recorreu-se aos princípios essenciais referentes ao modelo, que serviu de suporte à prática desenvolvida e que contemplam os princípios da aprendizagem pela acção, a interacção adulto – criança, o contexto de aprendizagem, a rotina diária e a avaliação.

Em primeiro lugar surge a aprendizagem pela acção centrada na criança, ou seja, concebe-se que a aprendizagem implica “viver experiências directas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão, as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (Hohmann e Weikart, 2011, p.5). Assim, a força da aprendizagem pela acção vem da iniciativa pessoal da criança, onde age na vontade inata de explorar, coloca questões sobre acontecimentos, materiais, ideias e pessoas do qual têm curiosidade e procuram encontrar uma resposta. Ao seguirem as suas intenções e vontade de explorar, as crianças envolvem-se naturalmente em experiências-chaves que “levam as crianças, por exemplo, a fazer-de-conta, a desempenhar papéis, a brincar com a linguagem, a construir relações com as outras crianças e adultos, a expressar a criatividade através do movimento, da canção, da classificação e do emparelhamento, da contagem, do encaixe e da separação de objetos ou, mesmo, da antecipação de acontecimentos” (Hohmann e Weikart, 2011, p.5). Posto isto, manteve-se sempre a preocupação de criar um ambiente desafiador e estimulante que proporcionasse às crianças a oportunidades de iniciar actividades que



partam do seu interesse pessoal e das suas intenções, e onde escolhessem o material que queriam explorar e decidissem o que fazer com ele.

Ao longo deste percurso, esteve sempre presente a interação positiva entre adultos e crianças, onde foram apoiadas conversas e brincadeiras com os elementos do grupo, centradas no escutar e no diálogo de dar e receber, onde eram feitas observações pertinentes. Uma vez que se acredita, que “a aprendizagem pela acção depende das interações positivas entre os adultos e as crianças” (Hohmann e Weikart, 2011, p.6). O trabalho neste percurso reflecte-se na colaboração positiva dos adultos da sala (educadoras, auxiliares e estagiária), de forma a orientar, ensinar e apoiar as crianças na construção da sua própria compreensão do mundo. Preservou-se continuamente, a preocupação de destacar a posição dos adultos, como orientadores e amigos, concedendo oportunidades de escolha, fomentado a sua crescente autonomia, de forma a encorajar para o aproveitamento das suas capacidades, no sentido de encontrar resolução para os problemas.

Uma vez que o contexto físico influencia o comportamento das crianças e adultos, e o espaço é um instrumentos decisivo de aprendizagem, este requer da parte do educador uma constante reflexão, organização e enriquecimento. A organização das salas estava disposta por áreas de interesse específicas, como a área da casa, biblioteca, expressão plástica, jogos, garagem, construção, escrita e computadores (as duas ultimas áreas mencionadas apenas no jardim de infância) nos quais os materiais estavam apresentados e disponíveis para as crianças, de modo a que pudessem seleccioná-los de acordo comos seus interesses e envolverem-se nas “experiencias-chaves de forma criativa e intencional” (Hohmann e Weikart, 2011, p.8).

“O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado (...)” (ME, 2002, p.38). Neste sentido, os espaços da sala de creche e jardim de infância foram modificados no decorrer do estágio. Na sala de creche sentiu-se necessidade de dividir a sala em duas partes, estando organizadas de um lado da sala as mesas utilizadas nas horas de refeição e de trabalho em mesa. Do outro lado da sala encontram-se as áreas onde as crianças exploram materiais diversificados nas áreas mencionadas no parágrafo

anterior. Na sala de jardim de infância foi importante para o grupo que a área da escrita e biblioteca estivesse sido mudada de lugar. Tornando o espaço desta área mais atraente, notando uma maior assiduidade das crianças nestas áreas e mostrando assim, um maior interesse por estes espaços.

Em ambas as salas (creche e jardim de infância), o espaço era dividido em áreas de interesse distintas, no sentido de encorajar as crianças a diferentes tipos de brincadeiras. Definidas as áreas na sala e acessíveis às crianças, elas sabem quais os materiais que estão disponíveis e onde os podem encontrar em cada uma delas, ou seja, uma vez que os materiais estão permanentemente atingíveis, as crianças podem concentrar-se na exploração e interações relativas à atividade que planearam. As áreas eram bastante ricas em materiais diversificados e também existia quantidade suficiente para varias crianças brincarem em grupo ou individualmente com o mesmo tipo de material. Por exemplo, na creche existia blocos de vários tamanhos e uma grande quantidade de peças, que possibilitava a várias crianças explorarem este material em simultâneo. Existia conjuntos suficientes de blocos grandes que possibilitava às crianças construir uma estrutura na qual podiam brincar juntas. O mesmo acontecia na área da casa na sala de jardim de infância, uma área muito solicitada pelo grupo e onde podiam encontrar uma variedade de materiais que proporcionavam uma diversidade lata de atividades lúdicas.

A rotina diária foi também organizada de acordo com a estrutura do modelo High/Scope, no sentido de apoiar a aprendizagem activa. A sala de creche e jardim de infância já detinham uma rotina diária estruturada de acordo com o grupo de crianças, no sentido em que “a rotina diária oferece um enquadramento comum de apoio às crianças à medida que elas perseguem os seus interesses e se envolvem em diversas actividades de resolução de problemas (Hohmann e Weikart, 2011, p. 224).

Segundo Hohmann e Weikart (2011), “Esta rotina permite que às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar” (p. 8). Desta forma, proporcionou-se na sala de jardim de infância o processo planejar-fazer-rever, para permitir que as crianças manifestem as suas intenções, as coloquem em prática e

reflitam sobre a sua própria aprendizagem. A rotina apresentou-se composta pelos tempos de organização da sala, acolhimento, tempo de grande grupo, áreas de interesse, almoço, higiene, tempo de recreio, lanche, higiene, propostas de grande e pequeno grupo, proporcionando “sequências predizíveis de acontecimentos, transições suaves de um período de actividades para o seguinte e consistência nas expectativas e apoio do adultos ao longo do dia” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 226).

A avaliação é um trabalho realizado em equipa construído sobre a base de relações apoiantes e positivas. Para constatar o desenvolvimento da criança, no processo ensino-aprendizagem e nas relações adulto-criança, criança-criança é necessário observar, participar, recolher dados, reflectir e se necessário alterar estratégias. Para o processo de avaliação recorreu-se ao uso do instrumento PIP (Perfil de Implementação do Programa), pois proporciona a reflexão e posteriormente a intervenção, em termos da organização do ambiente físico, da rotina diária, da interacção adulto-criança e adulto-adulto. No sentido de caracterizar o grupo de crianças da sala de creche, recorreu-se também à utilização do COR (Registo de Observação da Criança). Para preencher este instrumento de avaliação foi necessário a recolha de dados sobre o grupo, através de registos realizados ao longo dos semestres e também do caderno de formação elaborado ao longo do ano.

No que respeita aos instrumentos de avaliação utilizados para a sala de jardim de Infância, foi aplicado as Metas de Aprendizagem (MA) para caracterizar o grupo de cinco anos, uma vez que no próximo ano lectivo vão ingressar no 1º ciclo, fez todo o sentido utiliza-lo com este grupo. Este instrumento é baseado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e estão globalmente estruturadas pelas mesmas áreas de conteúdo, ou seja, área de Formação Pessoal e Social, das Expressões e Comunicações, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática, Conhecimento do Mundo e Tecnologias de Informação e Comunicação.

O modelo MEM que partiu inicialmente de uma conceção empírica da aprendizagem, baseada na teoria de Freinet, desperta a visão individualista do desenvolvimento infantil, propondo uma perspectiva social, no qual, o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais. A criança é vista como parte integrante de um

grupo, onde estão incluídas várias crianças e é importante respeitar e conhecer cada uma delas como construtoras de saberes com os outros. A vida dos grupos da prática organiza-se em torno de uma experiência de democracia, onde se privilegia a comunicação, a negociação e a cooperação. Na sala, é visível a utilização de instrumentos de organização, de forma a facilitar o dia a dia, como o mapa das presenças, o quadro do tempo, o calendário anual e mensal e o mapa dos aniversários. Todos estes instrumentos têm a função de organizar socialmente o trabalho e a vida em grupo, sendo manipulado pelas próprias crianças. É através da articulação de conceitos como a comunicação e a vida em grupo na prática pedagógica em sala, que contribui para a formação da cidadania da criança.

Para finalizar, foi utilizada nesta prática de Ensino Supervisionada a Metodologia de Projeto, que surge com a necessidade de desenvolver uma metodologia de trabalho, de forma a valorizar os interesses e participação das crianças no seu processo de ensino-aprendizagem, sendo elas as responsáveis pela elaboração e desenvolvimento do projeto. De acordo com os autores Katz e Chard (2009), “usamos o termo projeto para designar um estudo aprofundado de um determinado tema, realizado normalmente por uma turma inteira e dividido em subtemas por grupos mais pequenos, às vezes por um pequeno grupo de crianças da mesma turma e por apenas por uma criança” (p.3). Com esta citação, entende-se que a autora partilha a opinião de que o trabalho de projeto é um estudo aprofundado de um tema e que não tem resultados imediatos, pois é necessário algum tempo para ser explorado.

O trabalho de projeto gera muitas oportunidades de partilha para que se crie um sentido de cooperação e partilha. Na realização dos projetos todas as crianças que constituem o grupo de trabalho acabam por partilhar experiências, mais tarde ao comunicarem aos colegas que não participaram no processo, partilham também o seu sentido de pertença de grupo e na comunidade educativa.

Usar a metodologia de projeto é sem dúvida muito enriquecedor, para as crianças porque se tornam mais ativas e autónomas no processo de aprendizagem. Uma vez que a educadora já usava este método de trabalho com as crianças, para o grupo não foi uma experiência nova. Descobri um método de trabalho com o qual me identifico,

tendo tido ao princípio alguma dificuldade em me organizar neste método, mas com o tempo e o desenvolvimento do projeto vi resultados positivos, tornando-se mais fácil a compreensão e organização. Com esta forma de trabalhar aprendi a deixar as crianças pensar, ou seja, a não direccionar nem tentar influenciar as crianças para uma determinada aprendizagem.

Ao longo do tempo modifiquei a minha forma de olhar para as crianças, pois no início da prática não respeitava o tempo que necessitavam para pensar, querendo obter resultados depressa por vezes antecipava-me dando as respostas. Reflecti sobre isso e penso que isso acontecia, devido à falta de conhecimento do grupo e sobre a forma de como devia de trabalhar com elas. Com o tempo fui conhecendo cada criança individualmente e à medida que fui interiorizando a forma de trabalhar, através da metodologia de projeto entendi que não podia ser eu a definir o que elas queriam aprender.

Utilizar a metodologia de projeto contribui para dar especial valor ao trabalho em equipa, tanto pela parte das crianças no desenvolvimento do projeto, como da minha parte com a educadora e com a auxiliar da sala. Ao reflectir com a educadora sobre o que estava a decorrer diariamente e como o seu apoio, foram essenciais para que a minha prática com as crianças fosse cada vez melhor. Ao ter assumido um papel importante no projeto “conhecer a nossa cidade”, existiu sempre uma grande cooperação entre mim e a educadora, sendo também importante a participação e colaboração da auxiliar da sala.

## **Capítulo II – Contexto Organizacional**

### **2.1 – Caracterização da instituição**

A Prática de Ensino Supervisionada de Mestrado em Educação Pré-escolar referente ao ano lectivo 2011/2012, decorreu no Centro de Actividade Infantil de Évora que desde 1987 congrega as valências de creche, jardim de infância e A.T.L (Actividades de Tempos Livres). Contudo, ao longo dos anos sofreu alterações na sua índole, sendo agora caracterizada como IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), ou seja, uma associação sem fins lucrativos.

O Centro de Actividade Infantil de Évora situa-se no centro histórico da cidade de Évora, na rua Gabriel Victor do Monte Pereira, 21 – 1º. A situação geográfica, bem como o envolvimento paisagístico e urbano são aspectos essenciais a ter em conta na forma como influenciam a vida da instituição. Está rodeada, por edifícios habitacionais que dão abrigo a actividades do sector terciários, bem como mercearias, sapatarias, farmácias, etc., que proporcionam um contacto directo e familiar com as crianças da instituição. O facto da mesma se situar no centro da cidade possibilita que as crianças tirem maior partido dos monumentos e riquezas culturais que a cidade oferece. Em redor da instituição, existem diversos monumentos e outras infra-estruturas, como o Teatro Garcia de Resende, o Templo Romano, o Museu de Évora, a Biblioteca Pública, vários serviços públicos (correios, hospital, policia, etc.), entre outros. Localizar-se perto destes espaços, permite que se tire o máximo partido deles na aprendizagem das crianças. É sem duvida, uma mais valia para as crianças a existência desta herança cultural, uma vez que pode ser explorada com as crianças, levando-as com uma maior facilidade a conhecer a história e a cultura da cidade. (ver anexo nº 1: Projeto Educativo da Instituição: Elementos históricos e caracterização do meio envolvente)

A instituição localiza-se num edifício de amplas dimensões e grandeza, que caracteriza as casas antigas da nossa cidade, possui janelas e porta altas e largas que dão bastante luz às salas, os tectos estão decorados com frescos antigos, os corredores são largos e com paredes muito altas. O seu interior é delineado por dois andares, o primeiro onde se encontram as salas da valência de creche e jardim de infância, bem

como a cozinha, os serviços gerais e administrativos. No segundo andar podemos encontrar o ginásio, e as salas de ATL.

Considera-se que, para funcionamento da instituição é imprescindível a existência de um conjunto de elementos físicos, humanos e materiais que operam neste espaço. Como forma de garantir boas aprendizagens, a instituição está equipada de acordo com o necessário para o benefício da de toda a comunidade educativa. Como tal, a instituição é detentora de um Regulamento Interno, um Projeto Educativo, bem como Projetos Curriculares, visto estes serem os principais instrumentos detentores da acção de uma instituição.

## **2.2 – Infra-estruturas**

O Centro de Actividade Infantil de Évora como já foi referido, está localizado numa casa antiga no centro histórico da cidade e possui diversas salas de atividades, espaços comuns, espaços de serviço e escritórios.

As salas de aprendizagens na sua totalidade são 9 e dividem-se da seguinte forma, uma sala de berçário, uma sala para crianças de um ano, uma de dois, uma sala de três, uma de quatro, uma de cinco e duas salas de ATL. A maioria das salas tem uma área ampla, sendo as salas de jardim de infância com maior dimensão que as de creche, mas ambas possuem grande luminosidade devido às grandes janelas de detém.

Os espaços comuns a todas as valências (creche, jardim de infância e ATL) são as casas de banho, ginásio, quintal e salas de apoio. Na creche existem duas casas de banho uma para as crianças (partilhada pela sala de um ano e dois) e outra para os adultos, o berçário é dotado de casa de banho dentro da sala. No jardim de Infância encontram-se duas casas de banho para crianças e uma para os funcionários e por fim duas casas de banho no ATL. Conforme as normas de higiene e segurança impostas, todas as casas de banho dispõem de um suporte de toalhas descartáveis, saboneteiras com doseador líquido, dispositivos para desinfecção (fora do alcance das crianças) e baldes do lixo de metal. São equipadas com várias sanitas e lavatórios, de modo a poder dar resposta a várias crianças ao mesmo tempo.

O ginásio é outro espaço comum a todas as valências, sendo mais utilizado pelo jardim de infância, nas aulas de actividades extracurriculares, nomeadamente, aulas de expressão motora e Hip Pop. É também utilizado para aulas de expressão motora, dormitório e outras finalidades necessárias. O ginásio situa-se no 2º andar, junto dele tem arrecadações com uma grande variedade de material, por exemplo bolas, arcos, colchões, cordas, etc. Durante a PES este espaço foi utilizado pela valência de creche com a dramatização da história “Os três porquinhos” e para sessões de movimento com este grupo. Com o jardim de infância foi utilizado também para sessões de movimento, bem como jogos em grande grupo.

O quintal é um espaço que proporciona às crianças a oportunidade de brincadeiras sociais, onde as crianças se podem encontrar com outras crianças de diferentes idades e brincar ao ar livre. Aqui, as crianças prolongam as suas brincadeiras de interior num contexto mais expansivo e lúdico. “À medida que as crianças exploram e brincam no exterior vivenciam muitas experiências-chave: representação criativa; linguagem e literacia; iniciativa e relações interpessoais; movimento; música; classificação; seriação; número; espaço; tempo” (Hohmann e Weikart, 2011, p.433). Ou seja, este é um espaço bastante rico em aprendizagem para as crianças, pois estas experimentam, expressam e exercitam, de uma forma que habitualmente não lhes é acessível nas brincadeiras de interior. Este espaço ao ar livre foi utilizado muitas vezes por ambos os grupos (creche e jardim de infância) como forma de exploração por parte das crianças.

Existe também na instituição uma sala de apoio para reuniões, no qual possui um computador com acesso à internet e é utilizado por funcionários. Este espaço é ainda utilizado pela sala dos 5 anos, onde são feitas as refeições ao longo do dia.

Os corredores da instituição são largos, o que permite uma circulação livre das crianças e de fácil acesso a todas as áreas da instituição, e são também utilizados para expor trabalhos nas paredes, como forma de mostrar o trabalho realizado por cada criança. Esta exposição promove assim a interacção entre as crianças e os adultos, de forma, a que as crianças relembrem, reflectam e falem com os adultos sobre essas experiências. A entrada da instituição, separa a valência de creche e jardim de infância



através de umas escadas e um pequeno hall com duas portas grandes. Estas portas encontram-se fechadas ao longo do dia, como forma de segurança para as crianças. Para ter acesso à creche e ao jardim de infância encontra-se sempre disponível uma campainha identificada que dá acesso a cada uma das salas das duas valências.

O escritório encontra-se junto da porta de entrada da Valência de jardim de infância e tem também a funcionalidade de secretaria da instituição. Este espaço é utilizado pela coordenadora pedagógica e funcionária administrativa. Aqui é feito os pagamentos das mensalidades pelos Encarregados de Educação, bem como inscrições e matriculares dos anos lectivos. Este espaço é equipado com computadores, impressora, telefone, etc.

A cozinha é outro espaço comum aos adultos, que frequentam este local na hora das refeições. Encontra-se no 1º andar, perto das salas de jardim de infância e está totalmente equipada com materiais e utensílios que lhe compete; junto dela tem uma dispensa onde se guarda alimentos. As crianças podem frequentar a cozinha quando devidamente acompanhadas por um adulto para evitar perigos, usando correctamente a toca como os adultos, por motivos de higiene. Na Prática de Ensino Supervisionada este espaço foi frequentado pelas crianças sempre que existia uma proposta de culinária, como bolos, salada de fruta, massa de cores e pizza.

Existe ainda, outro espaço comum à valência de creche e jardim de infância, que não se encontra dentro da instituição. A horta é um pequeno espaço no Aqueduto das Águas Livres, cedido pela Câmara Municipal de Évora. A horta está dividida em cinco partes e cada uma delas corresponde a uma sala de creche e jardim de infância. Cada sala explora o seu espaço da horta, não só com o objetivo de difundir a prática do cultivo das hortaliças, mas também, através da utilização de técnicas interdisciplinares, como plantar, semear, manter, colher, observar ecossistemas produtivos, realizar a reeducação alimentar, ensinando o valor nutricional dos vegetais. E também, como forma de fomentar a educação ambiental nas crianças, construindo a noção de hábitos alimentares saudáveis. No pré-escolar a exploração da horta torna-se num factor de consciencialização e motivação das crianças e da comunidade, com a realização de

refeições mais saudáveis, com base no processo de produção, colheita e preparo dos alimentos, no qual as crianças são os agentes da acção.

### **2.3 – Recursos humanos**

Para o funcionamento da instituição, considera-se que, é imprescindível a existência de um conjunto de elementos humanos. Desta forma, a instituição é composta por um corpo docente, constituído por seis Educadoras de Infância, uma Animadora Sociocultural e vários docentes que leccionam as actividades extra curriculares. O desempenho da instituição conta com a participação de vários funcionários, sendo eles, nove Auxiliares de Acção Educativa, duas pessoas nos Serviços Gerais, funcionários da cozinha e limpeza e por fim um motorista e uma administrativa (ver anexo nº 2: Projeto Educativo da Instituição: Caracterização dos recursos humanos).

A instituição integra ainda, uma funcionária na cozinha no âmbito de um Protocolo de Actividade Ocupacional celebrado entre o Centro de Actividade Infantil de Évora e a APPACDM (Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental).

No decorrer dos anos lectivos, a instituição também recebe acções de voluntariado que serão definidas de acordo com o número de voluntários a integrar em actividades da instituição. No presente ano lectivo, uma educadora voluntaria fazia substituição sempre que necessário.

São evidentes as marcas de como se vive e trabalha em equipa na instituição, existindo uma partilha de projetos, ideias e trabalhos entre salas. Nos dias das efemérides, como o dia da árvore, da família e a Feira de S. João, existem actividades lúdicas realizadas em conjunto com todas as salas da instituição. Ao longo da PES foi visível essa colaboração, por exemplo no dia da família em que as salas se juntaram todas no parque infantil da cidade, onde passaram o dia juntamente com as famílias das crianças, e onde também decorreram diversas actividades colectivas, como pinturas faciais, histórias com fantoches, plantação de árvores, aula de música, entre outras. Neste dia participaram as crianças e familiares, educadoras, auxiliares,

estagiárias (eu) e funcionários da instituição. As atividades foram desenvolvidas por pais convidados e por docentes que leccionam as atividades extra curriculares, como é o exemplo da aula de música. Este foi um dia muito gratificante e importante para todos, no sentido em que existe uma maior aproximação entre instituição (corpo docente) e famílias e que proporcionou a interação entre as crianças num espaço ao ar livre. O jardim de infância faz parte do dia a dia da criança e é importante que as famílias estejam envolvidas em todo o processo de aprendizagem.

A instituição acolhe 43 crianças na valência de creche, 40 no jardim de infância e 40 crianças no ATL, formando um total de 123 crianças, precisando assim de um número considerável de profissionais que assegurem os cuidados e aprendizagens das crianças. (Ver anexo nº 3: Número de crianças da instituição (creche; jardim de infância; ATL))

## **2.4 – Projecto Educativo**

O projeto Educativo é um documento que

“(…) consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõem a cumprir a sua função educativa (...)” (Decreto-lei nº 115 A/98 de 4 de Maio, Artigo 3º)

É importante que cada instituição seja portadora de um documento, onde se encontrem presentes os seus objectivos, a sua forma de organização e as directrizes que a sustentam, bem como, os dados referentes aos projetos curriculares de cada sala. Uma vez que se trata de um estabelecimento de educação, o referido documento será, essencialmente, destinado aos pais e familiares que queiram avaliar a qualidade dos seus serviços. Para além de ser importante para mostrar aos pais, o projeto educativo é importante para a autonomia da instituição, pois individualiza cada uma das instituições, materializa o seu retrato, o seu B.I., mostrando-se numa singularidade. Além disso, é exigido pela lei como podemos constatar no decreto-lei 43/89 de 3 de Fevereiro:

“A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro dos princípios de responsabilidade dos vários intervenientes na vida da escola e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere”.

O projeto Educativo observado contém aspectos referentes ao pessoal de serviço, à gestão do espaço e integra linhas orientadoras da sua dinâmica, bem como, objetivos considerados importantes, tendo em conta o contexto social, no qual se desenvolve a acção. Os objetivos considerados pela instituição são:

“Desenvolver e estimular o sentido de cooperação e responsabilidade através da integração em grupo; Proporcionar o contacto com o mundo exterior, desenvolvendo a capacidade cívica, potenciando a educação para a cidadania e incentivando ao espírito crítico; Desenvolver o respeito pela natureza e o meio que nos rodeia, através de uma aprendizagem activa e um contacto directo que permita à criança interiorizar os valores defendidos numa verdadeira educação ambiental; Proporcionar e estimular na criança o desenvolvimento da sua capacidade criadora, abrindo espaço para as suas várias formas de expressão; Permitir o acesso e a interacção com as novas tecnologias, tirando delas o maior rendimento, pois consideramo-las um recurso com bastantes potencialidades; Desenvolver a autonomia da criança; Detectar inadaptações ou deficiências e procurar apoio para que melhor se consigam superar” (p.27).

Desta forma, o Projeto Educativo visa responder aos conceitos de qualidade educativa, como forma de transformar e apoiar aprendizagens democráticas e significativas, partindo sempre do respeito pelas características individuais, culturais e sociais de cada criança.

O CAIE implementou, desde 1999 o Modelo Curricular High/Scope, como já foi referido e abordado nos Princípios Sustentados da Acção no Capítulo I. Este é o modelo também utilizado actualmente por todos os membros da instituição, a ritmos variáveis e de acordo com os interesses e motivação de cada educador e grupo de crianças.

O Modelo High/Scope encontra-se no quadro de uma perspectiva desenvolvimentista da educação pré-escolar, tendo o seu início na década de sessenta por David P. Weikart. Este é um modelo que tem por base a teoria de desenvolvimento de Jean Piaget, no qual apresenta a criança como um ser que constrói o desenvolvimento cognitivo nas acções sobre as coisas, situações e acontecimentos. O modelo guia-se por princípios curriculares que visam orientar os cuidados e a educação das crianças, bem como apoiar os adultos no trabalho diário com as crianças. Os princípios são apresentados através de um diagrama, a “Roda de Aprendizagem” e enumera os princípios da seguinte forma, Aprendizagem pela Acção (o coração conceptual da roda); o ambiente de aprendizagem; a rotina diária; interacção adulto-criança; avaliação.

Para além da referência curricular do modelo, as educadoras guiam-se também pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, pois além de ser obrigatória a sua utilização por lei, considera que neste documento estão definidas as bases de trabalho numa sala de jardim de infância.

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

No terceiro capítulo será realizada a caracterização dos grupos de crianças de creche e de jardim de infância, tendo em conta os interesses e necessidades das crianças e as experiências vividas com o grupo. Para a caracterização do grupo de creche utilizou-se o instrumento de avaliação COR (Registo de Observação da Criança).

“ O COR é um instrumento apropriados do ponto de vista desenvolvimentista baseado nas experiências-chaves da High/Scope para as crianças em idade pré-escolar. (...) O processo de preencher o COR com base nos dados recolhidos e registados ao longo de diversos meses dará à sua equipa o nível de desenvolvimento em que cada criança se encontra, em termos de muitas das experiências-chaves, e traçará um gráfico de evolução de cada criança de uma parte do ano para a outra em termos de iniciativa, relações sociais, representação criativa, música e movimento, linguagem e literacia, e lógica e matemática” (Hohmann e Weikart, 2011. p. 471).

Para a caracterização do grupo de jardim de infância utilizaram-se as Metas de Aprendizagem. Para a caracterizar este grupo baseei-me nas metas de aprendizagem, das quais também utilizei ao longo da PES para enumerar os objectivos de natureza curricular nas planificações, desta forma penso que faz todo o sentido usar este suporte para caracterizar o grupo. As MA no pré-escolar contribuem para explicitar e esclarecer os contextos favoráveis para o sucesso escolar designadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, disponibilizando um referencial comum que será útil aos educadores para planearem processos, estratégias e modos de progresso, para que todas as crianças realizem as aprendizagens propostas neste referencial.

As Metas de Aprendizagem são estruturas com base nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e têm as mesmas áreas de conteúdo. No entanto, a organização interna encontra-se com algumas especificidades, apresentando assim, alguns domínios específicos dentro de cada conteúdo. É importante referir que mesmo que existam aprendizagens a realizar em cada área de conteúdo, mas não nos podemos esquecer que na prática do jardim de infância deve-

se procurar uma construção articulada do saber, que as áreas não devem aparecer separadas, mas sim interligadas e integradas.

Este capítulo aporta a organização do espaço educativo referente à sala de creche e jardim de infância, onde serão abordados aspectos relacionados com a organização do espaço e materiais da sala, tendo em conta o modelo curricular seguido na instituição.

“As crianças precisam de espaços para usar objectos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas; espaços para se mover livremente; falar á vontade sobre o que estão a fazer; espaços para guardar as suas coisas e exibir as suas invenções; e espaços para os adultos se lhes juntarem para apoiar nos seus objectivos e interesses” (Hohmann & Weikart, 2009, pág. 162).

Outro aspecto caracterizado é a organização do tempo, abordando as rotinas diárias e semanais da sala de creche e jardim-de-infância, e as diversas actividades no tempo.

Seguidamente, será abordada a organização do planeamento e avaliação, com especial enfoque às experiências-chaves em relação ao grupo de creche e às MA em relação ao jardim de infância.

Por fim, será apresentado o tipo de interações estabelecidas entre a instituição, família e comunidade. “O objectivo central de um contexto de educação infantil é a construção de relações fortes e facilitadoras entre o educador e a criança, entre o educador e os pais, e entre os próprios educadores; só assim estas relações podem apoiar a relação vital entre pais e filhos” (Post & Hohmann, 2007, pág. 300).

### **3.1 – Creche**

#### **3.1.1 - Caracterização do grupo**

A sala dos dois anos é constituída por um grupo de catorze crianças de idades compreendidas entre os 18 meses e 2 anos, entre as quais três são meninas e onze são meninos. A nível de género pode-se considerar que é um grupo desequilibrado, onde existe uma grande discrepância na quantidade de crianças do sexo masculino e feminino. Esta discrepância não se sente a nível das brincadeiras, uma vez que as três

meninas estão totalmente integradas nas brincadeiras dos meninos e vice-versa. (ver anexo nº 4: Caracterização do grupo da creche (Sala dos 18/24 meses))

Das 14 crianças que constituem este grupo, onze frequentam a instituição desde o ano passado e três crianças entraram este ano, sendo que durante os primeiros meses deste ano lectivo, as crianças passaram por um período de adaptação. As crianças que ingressaram este ano no grupo estavam em casa com familiares. O grupo de crianças que já frequentavam a instituição no ano anterior, também sofreu no início do ano uma adaptação ao espaço, uma vez que existiu uma mudança de sala. Para as crianças que estavam na instituição no ano anterior a rotina e o espaço da casa de banho era idêntico, existiu assim, uma mudança na rotina e nos espaço para as crianças que entraram de novo, fazendo uma adaptação.

A caracterização que aqui apresento aconteceu entre Janeiro e Maio de 2012. Para a caracterizar o grupo, utilizou-se o instrumento de avaliação COR (Registo de observação da criança). Ao longo da PES em creche, foram registadas algumas notas sobre cada elemento do grupo para mais tarde preencher e caracterizar o grupo através deste instrumento, bem como a utilização das reflexões do Caderno de Formação.

“ O COR é um instrumento apropriado do ponto de vista desenvolvimentista baseado nas experiências-chaves da High/Scope (...) O processo de preencher o COR com base nos dados recolhidos e registados ao longo de diversos meses dará à sua equipa o nível de desenvolvimento em que cada criança se encontra, em termos de muitas das experiências-chaves, e traçará um gráfico de evolução de cada criança de uma parte do ano para a outra em termos de iniciativa, relações sociais, representação criativa, música e movimento, linguagem e literacia, e lógica e matemática” (Hohmann e Weikart, 2011. Pag. 471).

As experiências-chave representam as descobertas diárias das crianças em aprendizagem activa. Através da exploração as crianças ganham “*sentido de si próprio* (a consciência de que são seres únicos separados dos outros) “. Instituem “*relações sociais*” com significado para elas. Envolvem-se em “*representações criativas*” e descobrem como o “*movimento*” serve os seus objetivos. Geram sistemas de



*"comunicação e linguagem"* para comunicar com os outros e *"exploram objetos"* à descoberta. Enquanto exploram, as crianças constroem os primeiros conceitos de *"quantidade de número"*, *"espaço"* e *"tempo"*. A Aprendizagem ativa está presente no centro da "Roda da Aprendizagem High/Scope" e sobre o qual esta gira.

A intenção não seria caracterizar cada criança individualmente, mas sim, fazer a caracterização geral do desenvolvimento do grupo da sala dos 2 anos, com base no instrumento COR. Este é caracterizado por categorias, na qual cada uma se subdivide em vários conteúdos, para caracterizar estes conteúdos são atribuídos níveis (de 1 a 5) conforme o desenvolvimento da criança, neste caso do grupo. (ver anexo nº 4: Caracterização do grupo da creche (Sala dos 18/24 meses))

Neste grupo encontra-se uma criança com Hemofilia, esta é causada pela ausência do gene que modifica a habilidade do organismo para produzir factores suficientes para gerar a coagulação. Esta criança precisa de uma maior atenção ao longo do dia, mas nunca deixando de ter um dia normal como as outras crianças do grupo. A maior atenção é dada no sentido de evitar quedas, "agressões" por parte de outra criança, como por exemplo as dentadas.

Em termos de rotinas diárias as crianças já conseguem perceber-las e fazer a distinção em relação às partes do dia. Por exemplo quando são horas de almoço e começam a ver chegar à sala a sopa as crianças sabem que é para se sentarem à mesa, que se inicia o almoço. Em geral todas as crianças são autónomas nas refeições, necessitando as mais novas por vezes de ajuda. Em relação ao controlo dos esfíncteres, a maior parte das crianças (oito) já o conseguem fazer, logo se tornam mais autónomas quando vão à casa de banho, no entanto, as mais novas ainda não alcançaram essa etapa (seis crianças), mas todas utilizam o bacio na hora da higiene, sendo assim necessária ajuda do adulto.

As crianças iniciam as primeiras competências sociais, onde adoptam um comportamento sociável, ao interagir com o que as rodeia, nomeadamente com os objetos, mas também com as outras crianças e adultos. É através das interacções com os adultos e as acções com os objetos que as crianças começam a compreender que existem como seres individuais, começando assim, a distinguir entre o "eu" e o "não

eu". Neste grupo todas as crianças demonstram as suas preferências, fazem as suas escolhas e expressam as suas iniciativas ao longo da rotina diária, através da linguagem oral com as outras crianças e adultos. Tornava-se notória a dificuldade de partilha de brinquedos entre as crianças do grupo. Ainda não conseguem resolver os seus próprios conflitos, sendo necessário a intervenção de um adulto, nesta altura ainda tudo se resolvia com a força na disputa por brinquedos ou materiais. Nestas situações falava com as crianças e tentava que elas chegassem a um consenso, brincavam juntas com esse brinquedo ou material, ou então primeiro utilizava uma criança e depois trocavam. Se existisse outro material semelhante ou igual ajudava essa criança a procurar esse objecto para explorar.

As crianças participam activamente nas brincadeiras com os seus pares, excepto uma criança que não quer brincar com os colegas nem partilhar brinquedos, no entanto tem uma boa relação com todos os adultos da sala, bem como o restante grupo, apenas gosta de brincar sozinho. Em relação a esta situação deixava que a criança interagisse com os colegas por iniciativa própria quando estávamos em grande grupo ou procurava incentivá-la a juntar-se ao grupo. Por exemplo, quando estávamos em grande grupo perguntava a esta criança se queria mostrasse brinquedo que trazia de casa, muitas vezes trazia livros e perguntava se queria para mostrar as imagens aos amigos.

Algumas crianças do grupo são mais independentes nas brincadeiras como a I (3:8), a L (3:4), o M (3:4) e o F M (3:4), assumindo papéis mais complexos nas diferentes brincadeiras. Ao longo deste percurso, observou-se que já existem laços de amizade entre as crianças do grupo e que algumas se sobressaem na dinâmica da sala. Mas ainda é evidente, no entanto, algum egocentrismo na forma como agem com os outros e reagem, descurando bastante o colega e centrando-se no "eu", centrando os materiais e brinquedos como "é meu".

Através da representação criativa, as crianças aprendem sobre o mundo que as rodeia copiando e imitando tudo aquilo que vêem ao seu redor. O grupo em geral brincar e explora a área do faz de conta e explora variados materiais de construção, dando especial atenção às peças grandes de lego que tinham dentro de um cesto

grande, aos livros e à área do faz de conta. Todas as crianças identificavam figuras em fotografias ou imagem e imitavam sons, por exemplo o som dos animais e a sua imagem nas fotografias.

Em termos de desenvolvimento motor, este é um processo de mudanças no comportamento motor que envolve tanto a maturação do sistema nervoso central, como a interação com o meio ambiente e os estímulos dados durante o desenvolvimento da criança. Cada criança apresenta o seu padrão de desenvolvimento característico, uma que cada criança é um indivíduo como padrão, ritmo de desenvolvimento e habilidades diferentes. O grupo encontra-se num período de aquisição de habilidades e aperfeiçoamento das mesmas, observando assim, as seguintes condutas motoras: a marcha é estável, conseguem manter o equilíbrio, correr e baixar para apanhar objectos no chão; sobem as escadas um degrau de cada vez as crianças mais velhas sobem escadas sozinhas, os mais novos com ajuda dos adultos; empilham várias peças de lego e fazem encaixe de formas simples; saltam a pés juntos (as crianças mais velhas).

Segundo Post e Hohmann (2007) “a comunicação é um processo de dar-e-receber”, no qual as crianças “aprendem a comunicar envolvendo-se nas seguintes experiências-chave: ouvir e responder; comunicar não verbalmente; participar na comunicação dar-e-receber; comunicar verbalmente; explorar livros de imagens; apreciar histórias, lenga-lengas ou cantigas” (p. 45). No entanto, é também importante perceber, que na vida da criança “comunicação, linguagem e conhecimento são três pilares de desenvolvimento simultâneo, com um pendor eminentemente social e interactivo” (Sim, Sim, 2008, p. 11).

Nesta faixa etária dão-se importantes progressos, nomeadamente ao nível da linguagem. O desenvolvimento do vocabulário, incluindo a capacidade de compreender e usar as palavras, é especialmente notável. Agora, as crianças estão mais abertas à aprendizagem da língua. Ao falar com elas, estamos a comunicar e a “ensinar”. Assim, é de extrema importância que se comunique/fale com a criança e quanto mais rico for o meio verbal, durante este período, maior é a probabilidade no desenvolvimento da linguagem.

A linguagem desenvolve-se ao mesmo tempo que se desenvolvem competências comunicativas, através das interacções com outros falantes e vão ao encontro do que querem expressar. É notável o aumento de vocabulário por parte das crianças deste grupo, que escuta as palavras com muita atenção e repete-as. Existe, grandes diferenças em termos de desenvolvimento da linguagem oral entre as crianças do grupo. No início do ano, as crianças mais velhas (I (3:8), L (3:4), L (3:5), F M (3:4)) expressavam-se através de poucas palavras e neste momento, já constroem frases e sustentam pequenos diálogos com sentido, aumentando de dia para dia o seu vocabulário. As crianças mais novas (S (2:1) e R (2:3)) têm alguma dificuldade na verbalização, mas já pronunciam algumas palavras perceptíveis e algumas crianças, frases com duas palavras. No entanto, nota-se um desenvolvimento acentuado nas crianças mais novas, que resulta da interacção constante com as crianças mais velhas e com vocabulário mais vasto. A maioria das crianças do grupo gosta de comunicar, dirigindo-se espontaneamente aos adultos da sala e aos outros meninos. Manifestam um grande interesse pelas histórias, poesias, lengalengas e canções.

Ao envolverem-se nas experiências-chaves que as crianças exploram os objectos para descobrirem o que são e o que fazem. Com o tempo vão alargando a sua exploração e organizam as suas descobertas em conceitos básicos de funcionamento. Em geral o grupo utiliza os objectos como ferramenta para terminar uma tarefa, por exemplo nas horas das refeições quase todas as crianças já comiam sozinha e quando sujavam a mesa limpavam com o guardanapo. Outro exemplo era a sua autonomia na casa de banho, conseguiam lavar as mãos e utilizar a toalha para as limpar. Em relação ao conceito de desenvolvimento do número algumas crianças ainda não atingiram esse ponto, por exemplo a L (3:4) contava até dez e conseguia identificar os objectos até seis enquanto contava e apontava com o dedo, o F T (2:6) apenas contava até quatro. As crianças apropriam-se do espaço à sua volta e expandem a sua mobilidade, explorando todos os locais da sala e aprendendo a orientar-se a si próprios e aos objectos. A exploração do tempo para as crianças significa o agora, o presente. Este grupo já antecipa acontecimentos da sua rotina diária e já expressam palavras que caracterizam isso, como por exemplo já sabem quando é para almoçar e depois segue-se a higiene.

A recolha de informação ajudou-me como estagiária a ter um conhecimento mais profundo do grupo, bem como as situações e preocupações que deveria ter em conta com o grupo. Desta forma, o conhecimento do grupo levou a que a Prática de Ensino Supervisionada fosse internacionalizada e adequada às características do grupo em questão. Fruto das observações realizadas, e com base na caracterização das crianças realizadas no início do estágio, utilizou-se como estratégia, o momento de contar histórias, lengalengas e o diálogo com e entre as crianças, como forma de intencionalizar o desenvolvimento da linguagem oral, assim como, servir de ferramenta pedagógica quer na formação do carácter, na formação intelectual e social da criança. Sendo assim, um pilar para despertar na criança a imaginação, a empatia, a criatividade e a concentração.

Como estratégia pedagógica utilizou-se vários tipos de histórias, narrativas com e sem livro, com imagens, dramatizações, uso de fantoches e materiais didáticos, como por exemplo na história dos três porquinhos foram utilizadas as casas de cada porco (uma de palha, madeira e tijolo).

### **3.1.2 - A importância dos espaços e materiais**

O espaço de uma sala de creche deve ter um ambiente que proporcione às crianças bem-estar e conforto, mas ao mesmo tempo deve oferecer múltiplas oportunidades de aprendizagens. Um ambiente bem estruturado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, competências cognitivas, comunicação e interações sociais.

Em relação aos materiais, estes são adequados às crianças mas também aos adultos, são proporcionais ao tamanho das crianças, estáveis e suficientemente firmes para segurança das mesmas. Nesta idade a exploração e o brincar é constante, desta forma, é importante que existam áreas distintas de cuidados e brincadeiras, ou seja, é fundamental que existam área delineadas para a preparação as refeições, higiene, exploração e brincadeira.

A sala dos 2 anos tem um espaço amplo, onde as crianças se podem movimentar facilmente, utilizar os materiais livremente e interagir socialmente com as

outras crianças, existindo também espaços calmos onde as crianças podem estar sozinhas, por exemplo sentadas nas cadeiras a ver um livro ou a fazer um jogo.

No sentido de proporcionar conforto e segurança às crianças e aos adultos, e com a finalidade de promover uma aprendizagem activa, o espaço da sala é muito acolhedor, com bastante luz natural e envolvido por materiais diversificados, uma vez que as crianças aprendem e exploram utilizando o seu corpo todo e os seus cinco sentidos. Assim, é importante que o adulto apele aos sentidos das crianças com materiais versáteis, no qual o ambiente deve ser rico em texturas variadas e com vistas interessantes.

O espaço da sala dos 2 anos está dividido por áreas distintas, sendo organizadas com base no Modelo High/Scope:

Área de refeições e preparação de alimentos: as refeições destas crianças são feitas na sua sala. Os alimentos são preparados na cozinha da instituição (na parte do Jardim de Infância) e levados para as salas de creche, e são os adultos que servem os pratos e os concedem às crianças. A hora da refeição proporcionou uma maior proximidade com o com as crianças do grupo, e também entre as crianças que estão sentados no lugar ao lado. Esta é uma forma de enriquecer relações entre adultos/crianças e criança/criança, potenciando as conversações que tende a centrar-se em torno de observações das crianças e das manipulações de vários materiais e alimentos.

Área de dormir e de descanso: esta área é feita na própria sala na zona polivalente, onde são colocados catres para as crianças. As camas são colocadas à volta dessa zona, deixando o centro livre para a deslocação dos adultos. As camas estão devidamente identificadas com a fotografia de cada criança, assim já sabem qual é a sua cama mesmo que um dia se mude de lugar. No início do ano as crianças colocavam os sapatos dentro de um cesto e precisavam de ajuda para o fazer, no final da Prática de Ensino Supervisionada já deixam os sapatos juntos do seu catre e a maioria já tinha autonomia para descalçar e depois calçar os sapatos.

Área de higiene corporal: esta área está muito perto da sala, onde as crianças se podem deslocar sozinhas. A maioria das crianças desta sala já não usa fralda, no entanto, ainda existem um número de crianças que usa fralda, outras utilizam o bacio e algumas já usam só a sanita. Esta zona deve ser apelativa para as crianças, como

pude observar na casa de banho utilizada por este grupo, aqui existiam lavatórios e sanitas (à medida das crianças) o que proporciona às crianças uma maior autonomia na própria higiene, e também uma bancada de muda fraldas. Esta zona tem uma prateleira onde estão guardadas as fraldas das crianças e as pomadas, tem também em cima dos lavatórios outra prateleira com os copos e escovas para lavarem os dentes depois das refeições. A área de higiene é partilhada também pela sala de um ano.

“Como os adultos ajudam as crianças mais novas nas rotinas de cuidados corporais, estas continuam a explorar, brincar, (...), fazer perguntas, rabujar, levar coisas à boca, chorar, sorrir. Por outras palavras, continuam a ser crianças que aprendem em termos sensório-motores mesmo quando estão envolvidas numa actividade que é, em grande parte controlada pelo adulto (Post & Hohmann, 2007, p. 230).

Quando as crianças são mais velhas, como A I (3:8), o F M (3:4), O M (3:4), a L (3:5) e o P (3:2), começam a desempenhar um papel mais activo na sua higiene e conseguindo ser cada vez mais autónomos, não sendo necessário que o trabalho do adulto neste momento.

Área do movimento para crianças: este espaço não consta na sala, no entanto, pode-se utilizar a zona polivalente da sala para esta finalidade uma vez que essa zona não tem materiais. Para além desta alternativa, existe na instituição um ginásio que pode ser utilizado para esta exploração, que foi usado para a dramatização da história “os três porquinhos” e sessões de movimento em grande grupo. A zona polivalente da sala também foi utilizada para cações de roda, desenho de grande grupo, baile de carnaval, entre outras propostas.

Área de areia e da água para crianças: esta área também não é visível na sala, mas existe na zona exterior da instituição onde a podemos encontrar e explorar sempre que o tempo meteorológico o permita. Durante a Prática de Ensino Supervisionada I e II, este espaço nunca foi descoberto nem utilizado pelas crianças, pois nunca surgiu essa curiosidade e interesse por parte do grupo. Mas poderia ser explorado se o espaço tivesse sido descoberto durante o tempo que as crianças estavam no quintal. Quando destapada esta área, pode-se levar frascos de diversos tamanhos, baldes

pequenos onde as crianças possam participar no enchimento e esvaziamento de água e areia. Para a exploração nesta área é importante incluir objetos para boiar, esconder e procurar e objetos para molhar e esguichar. Poderia ter colocado à disposição das crianças, estes materiais durante a minha PES.

Os espaços não estão divididos por áreas específicas, mas podemos identificar algumas áreas consideradas importantes na abordagem High/Scope, tais como, a área dos livros, área das artes, área da casinha das bonecas e área de jogos.

Área dos livros para crianças: na sala os livros estão colocados em cima de um móvel, normalmente as crianças folheiam e vêem os livros quando estão sentados à mesa, e quando são cedidos pelos adultos. Os livros estão em cima de uma estante, mas de fácil acesso ao grupo, é um instrumento muito utilizado pelas crianças ao longo do dia. Para a sala levei alguns livros de histórias para as crianças observarem e manipularem, como "o coelhinho branco", "uma história de dedos", "Ah", entre outros. As histórias foram apresentadas de diferentes formas lúdicas, como o suporte de fantoches, sombras chinesas e tapetes.

Área das artes para crianças: nesta área as crianças têm oportunidade de explorar e experimentar materiais da expressão plástica, através destas experiências sensoriomotoras as crianças descobrem sensações ao mexer em diferentes texturas como na tinta, plasticina, papel, barro, entre outros. Existem também diferentes materiais de pintura e desenho como por exemplo, papel, cartolina, canetas de cor, lápis de cor, lápis de carvão, lápis de cera, etc.

Ao longo da PES II observei que as crianças sentiam bastante necessidade e curiosidade em pegar nas canetas e nos lápis de pintar, pois sempre que alcançavam este objecto não o queriam largar, mas sim utiliza-lo. O grupo fez algumas vezes desenho em folha branca e também um desenho colectivo. Para esse desenho colectivo, coloquei no chão da sala (zona polivalente) uma folha grande de papel de cenário que ocupava e deixei que as crianças desenhassem à vontade. No final observamos todos os desenhos e cada menino explicou o que tinha desenhado às crianças do grupo.

A área das artes foi muitas vezes utilizada pelas crianças para pinturas com lápis de cor e tintas em diversos materiais, como papel, cartão plástico e gesso.



Área da casinha das bonecas: nesta zona as crianças podem explorar e brincar com vários materiais do seu cotidiano, como uma casa de plástico, uma cozinha, vários utensílios de cozinha (pratos, copos, talheres, alimentos, etc.) e bonecos. As crianças imitando as coisas que vêem os familiares fazer no dia-a-dia e as crianças mais velhas já se envolvem no brincar ao faz de conta. Este espaço é muito frequentado por todas as crianças do grupo, que gostam especialmente das facas e dos garfos, que não são utilizados por eles na horas da refeição, apenas usam a colher. Utilizam bastante os telefones e conservam entre eles ou mesmo sozinhos, e utilizam bastante a casa de plástico onde gostam de guardar todos os materiais que existem nesta mesma área, talvez porque todo esse material exista mesmo dentro das casas e não à porta dela.



Fig. 1 – Área da Casinha das Bonecas. Rica em materiais para as crianças explorarem o faz de conta.

Área dos jogos: nesta área as crianças manipulam e exploram os jogos e legos, aqui as crianças costumam estar em pequenos grupos e envolvem-se em actividades de encaixar coisas umas nas outras e depois desmontar. Desta área fazem parte jogos de encaixe, recipientes de tamanhos em serie que se encaixam uns nos outros, puzzles, materiais que as crianças podem encaixar e vários tipos de blocos de encaixe. Para esta área na PES II levei um conjunto de cubos que exploram ao longo do tempo e que ficaram na sala. Estes cubos tinham faces de cores diferentes, eram seis cubos de diferentes tamanhos. Podiam ser organizados por cores de faces, por ordem crescente ou decrescente ou por números.



Fig. 2 – Material devidamente etiquetado, arrumado no armário e de fácil acesso às crianças. Desta forma, as crianças tornam-se mais autônomas na arrumação do material da sala.

Ao longo da minha PES existiram algumas alterações na organização do espaço, no sentido de dar resposta às necessidades das crianças, mas também dos adultos. A organização do espaço reflecte as intenções educativas, os contextos devem ser adequados para promover aprendizagens significativas e potenciar o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar grande parte do seu tempo. As áreas ou espaços criados na sala não são estanques, pode-se e deve-se criar novas áreas e estruturas de forma a ir de encontro com os interesses do grupo de crianças. Posto isto, a necessidade de estruturar e organizar o espaço da sala de forma diferente, foi evidente, dividindo a sala em duas partes distintas, uma onde as crianças utilizam à área da casinha, o espaço de movimento, jogos de chão, bolas, etc. O outro lado da sala é destinado a situações mais calmas como jogos de mesa, livros, expressão plástica, etc. Desta forma, " (...) o ambiente precisa de proporcionar ordem e flexibilidade se quiser responder aos interesses das crianças sempre em mudança, promover as escolhas que esta vai fazendo e ajudá-la a ganhar a sensação de controlo sobre o seu mundo imediato" (Post & Hohmann, 2007, p. 102).

Em relação aos materiais da sala não sofreram nenhuma alteração na sua disposição, uma vez que estavam organizados por caixas e cada uma devidamente etiquetada com figuras, de fácil associação das crianças para guardar os materiais.

### **3.1.3 – Organização do tempo e do grupo**

Na organização do tempo, a rotina exerce um papel importante no dia a dia das crianças, dando-lhes segurança, desempenhando um papel facilitador na captação do

tempo e dos processos temporais. “Trata-se de prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças” (Ministério da Educação, 2002, p. 40).

A rotina diária na creche é muito importante, uma vez que proporciona às crianças uma sequência de acontecimentos que elas seguem e compreendem, ou seja, oferece-lhes uma estrutura de acontecimentos do dia. A rotina da sala dos 2 anos é consistente, permitindo que as crianças antecipem na sequência de acontecimentos diários e uma estrutura de segurança para o grupo. Desta forma, a rotina diária apoia a iniciativa da criança e promove a sua autonomia. Este grupo de criança organiza-se de acordo com as directrizes da instituição, ou seja, este é um grupo de crianças de idade homogénea, no qual todas as crianças têm entre 18 e 24 meses (à excepção de uma criança que tem 3 anos).

A organização temporal na sala dos 2 anos é influenciada pelo modelo High/Scope, onde esta é bem dividida e tem momentos diferenciados, e é apresentada da seguinte forma: (ver anexo nº 5: Organização temporal na creche).

O **acolhimento** é feito na sala, nesta altura as crianças exploram os objetos da sala livremente. Os pais conversam com a equipa de adultos (educadora e estagiária) e trocam de ideias e informações se necessário. No acolhimento tive como principal objetivo interagir com as crianças de forma comunicativa, interagindo com elas com algum brinquedo que estejam a explorar, como construções de lego, contar histórias, observar imagens, entre outras situações.

O **Tempo de grande grupo** acontece normalmente na zona polivalente da sala, diariamente as crianças reúnem-se em grande grupo neste tempo, onde se sentam-se na manta para cantar o “Bom dia” e marcar as presenças. Estes tempos de grande grupo realizam-se, no início da manhã na zona polivalente da sala, onde o adulto também conversa com as crianças. Durante a minha PES II, tentei sempre seguir esta rotina que as crianças já tinham com a educadora, sentava-me com as crianças na manta para canta a canção do “Bom dia” e conversar com o grupo. Outros momentos de grande grupo é quando existe por exemplo sessões de movimento, visitas ao exterior, na hora da refeição, cantar canções, contar histórias, entre outros. Neste

tempo reunia-me com as crianças para partilhar, informar e discutir assuntos que surgissem na altura, como partilha de novidades e acontecimentos e experiências.

As “**Actividades planificadas**” são momentos planificados antecipadamente em conjunto com as crianças de forma a proporcionar experiências activas. São tempos planificados de forma a ir ao encontro dos interesses e necessidades do grupo e de cada criança. Ou seja, o planeamento é um processo reflexivo em que o educador vai aprendendo e exercitando a sua capacidade de perceber as necessidades das crianças, localizando os problemas existentes, procurando resolvê-los e indo ao encontro dos interesses do grupo. Neste tempo é exposto um variado leque de materiais às crianças, respeitando escolhas e o modo como as utiliza. Ao longo da PES o maior objetivo, foi estar atenta aos interesses e necessidade das crianças para depois em conjunto com o grupo planificar.

O **Tempo de recreio**, este tempo ao longo da PES I nunca foi referido, mas após o início da PES II e sempre que o tempo meteorológico o permitia, era feito na varanda. Este espaço também pode ser utilizado para outros fins, como actividades ao ar livre, no entanto foi sempre utilizado pelo grupo para este tempo. No tempo de recreio a criança observa, explora e brinca sozinha ou com as outras, onde abordam sons, texturas, sensações de exterior e ritmos diferentes.

O **almoço** é também um momento de grande grupo e feito na sala. Esta é uma altura de exploração, de comer sozinho com a colher, mas também para explorar sabores, texturas e cheiros. O almoço é um momento de socialização entre as crianças e de apoio por parte dos adultos quando ajudam as crianças, interagindo de uma forma mais próxima com a criança individualmente.

A **Higiene** existe em dois momentos durante o dia, um após o almoço e o lanche, mas também sempre que seja pertinente ao longo do dia. Durante a minha PES acompanhei as crianças na sua higiene, no início com o apoio da educadora Paula depois comecei a estar sozinha com as crianças.

Após o momento de higiene que segue o almoço, as crianças dormem a **sesta**. Todas as crianças dormem a sesta ao mesmo tempo, segundo a educadora tiveram

toda uma boa adaptação a este momento. Segue-se o **lanche**, que também se realiza na sala e depois a higiene da tarde, idêntica à anterior. Estes tempos ao longo PES II foram sempre acompanhando-os e às vezes alternando os locais com a educadora (uma estava na casa de banho durante a higiene e outra na sala a deitar as crianças e vice-versa). Por fim, voltam a ter um **momento de exploração livre** onde as crianças brincam livremente na sala, neste momento também podem existir actividade de grande grupo, como canções, contar histórias, expressão plástica etc.

Os momentos de pequeno grupo também acontecem e realizam-se, quando as crianças brincam livremente na sala e também nas actividades dirigidas. Durante a Prática Supervisionada II foram planeados vários momentos em pequeno grupo, um exemplo foi a exploração da massa de cores, fazer bolo e sumo de laranja, contar histórias, entre outros momentos. Um grupo de cinco crianças estavam sentadas, junto às mesas a explorar a massa de cores e utensílios (rolos, facas e formas). Este tempo de pequeno grupo permitiu às crianças terem acesso aos materiais e fazer experiências com eles, falarem sobre as suas descobertas e solucionarem problemas que encontraram durante a exploração.

No Modelo High/Scope, os tempos de grupo são ambientes em que as “ (...) actividades de grupo incluem os ingredientes da aprendizagem activa (materiais, manipulação, linguagem expressa pelas crianças, apoio do adulto, flexibilidade e abertura aos indícios das crianças, aos seus interesses, iniciativas e ideias).” (Hohmann e Post 2009, p. 370) Eu e a educadora apoiamos as crianças nestes tempos de grupo, dando especial atenção às escolhas das crianças enquanto exploram os materiais, experimentam ideias novas e resolvem problemas relacionados com os materiais e experiências realizadas.

O trabalho a pares e individual são momentos tidos em linha de conta na organização do grupo de crianças. Este momento acontece sempre que se sinta necessidade para tal e também quando as crianças demonstram essa vontade. Quando existem actividades como pintura, digitinta ou colagem, entre outros, durante a PES o grupo de crianças, essencialmente, trabalhou a pares ou individualmente.

Nestes momentos individuais o educador deve apoiar e orientar a criança na aquisição de novas competências e capacidades que ainda estão em atraso. Considero assim, estes momentos muito importantes de proximidade entre a criança e o adulto, dando à criança uma liberdade de comunicação e de confiança.

### **3.1.4 – Trabalho em equipa**

Em relação à organização do trabalho dos adultos, a educadora trabalha em cooperação com a auxiliar e neste ano lectivo também comigo no papel de estagiária e futura profissional. A educadora Paula e a auxiliar Guida fazem dupla no trabalho há muitos anos. Ao colocar em prática a continuidade das equipas verifica-se que estas são estáveis e consistentes, criando assim relações de confiança e de cooperação. A equipa reúne-se para discutir, interpretar e planeiam em conjunto, com base no conhecimento que têm do grupo, do desenvolvimento de cada criança. Estes tempos acontecem ao fim do dia ou durante a sesta das crianças. “A longo prazo, os membros da equipa passam a ser educadores eficazes se estiverem algum tempo por dia juntos a pensar sobre aquilo que estão a observar nas crianças, no modo como as devem apoiar e como devem resolver os problemas que vão surgindo” (Post, 2007, p. 308).

Segundo o Modelo Curricular High/Scope os adultos dentro da sala praticam uma comunicação aberta, ou seja, conversar de forma honesta e directa, devem tomar decisões conjuntas sobre as questões do programa e observar as crianças, analisar as observações e planificar formas de apoiar cada criança individualmente.

A relação existente entre os adultos e as crianças da sala, é uma relação muito forte e positiva, uma vez que já acompanham o grupo desde o ano lectivo passado. As crianças procuram de igual forma pela educadora como a auxiliar da sala e agora na PES II a mim também, nota-se que foi construída uma relação de confiança e que os adultos apoiam as intenções das crianças. Na PES II senti-me completamente integrada na equipa, tanto com os adultos como no grupo de crianças. Fui muito bem recebida e sempre integrada em todos os acontecimentos relacionados com o grupo, sempre que necessitei de esclarecer dúvidas e de ajuda, tanto a educadora como a auxiliar se disponibilizaram continuamente.

Em relação às crianças criei uma boa relação com o grupo, estabelecendo uma relação de confiança com as crianças. Esta relação foi baseada através do incentivo positivo feito às crianças, retirando e dando prazer destas interações, levando a cabo e valorizando a criança e as suas intenções.

É importante referir que um bom ambiente de trabalho, existente por parte dos adultos (que intervêm com as crianças) revela-se positivo para as crianças, criando assim, um clima de confiança e partilha com o grupo.

### **3.1.5 – Trabalho com a família e a comunidade**

Para pensarmos numa educação de qualidade, é preciso ter consciência que a presença da família no dia-a-dia da criança na instituição é muito importante no desenvolvimento da criança. É preciso que exista uma boa interação entre a equipa de educadores e familiares da criança e trabalhem em parceria, ou seja, “Estas parcerias caracterizam-se pela confiança e respeito mútuos e incluem um constante dar-e-receber em conversas sobre o crescimento e o desenvolvimento das crianças em que todos os envolvidos têm interesse comum e promissor” (Post, 2007, p. 327).

Em conversa com a educadora e ao longo da PES, observei que a educadora mantém uma boa relação com os familiares da criança, mantendo uma relação estável e praticando também uma comunicação aberta. Esta comunicação é muito importante para o bom relacionamento entre a educadora e os pais, onde trocam ideias, sentimentos e perspectivas relativas a cada criança.

Durante a PES aproximei-me dos familiares das crianças, onde gradualmente fui conversando com os pais de manhã, quando deixavam as crianças na instituição. Outra forma que proporcionou mais esta aproximação, foi o grupo formado no facebook pela educadora Paula. Este grupo é formado pela educadora, pais e mães, no qual a educadora partilha momentos passados ao longo do dia na creche, como descrição de momentos, actividades e fotografias. Aqui os pais, também partilham momentos passados em casa, e comentam esses episódios creche/ casa. No início do 2º semestre passei a fazer parte desse grupo e a ser eu a partilhar também alguns momentos passados do dia. Desta forma, também me aproximei mais dos pais através desta comunicação e partilha. Reconhecendo que hoje em dia se vive numa sociedade cada

vez mais tecnológica e que os pais nem sempre têm tempo para se informar dos momentos passados ao longo do dia na creche, este grupo proporciona aos pais um maior conhecimento do dia a dia da criança, das suas explorações e descobertas na creche. Existe também a partilha por parte dos pais de momentos passados em casa com as crianças, aproximando a equipa de adultos às famílias e existe assim, uma ligação e conhecimento da vida familiar. As crianças também podem estar em contacto com este grupo, com os pais podem ver as fotografias publicados e partilhar com os pais o que estavam a fazer. No contexto de uma sociedade do conhecimento, a educação exige que o componente tecnológico não seja ignorado, sendo uma mais valia para as interações e aprendizagem.

Todos os dias, os pais podem falar com a equipa de adultos e têm liberdade completa para frequentar e estar em contacto com a sala, onde observam o espaço, trabalhos e dando a hipótese das crianças mostraram coisas que para elas são relevantes. No decorrer do ano lectivo a educadora realiza reuniões com os pais, onde no início do ano apresenta e disponibiliza aos pais o Projecto Curricular da sala e aborda assuntos relevantes relativos ao decorrer do ano. Os pais envolvem-se em actividades dentro da sala, como por exemplo ir cantar uma canção com as crianças ou contar uma história. Durante a PES interagi e aproximei-me mais dos familiares, convidando-os para participarem em algumas actividades em sala e numa saída ao exterior. Por exemplo a actividade em sala foi sugerida pela mãe do Gonçalo que foi à sala pintar pedras com as crianças, como podemos observar na figura nº 4. No dia em que as crianças foram conhecer a biblioteca Pública e ouvir a história "o coelhinho Branco", convidamos os familiares, (ver na figura 3 e 4) podemos contar com a presença de pais, mães, avós e tias. No dia do pai, estes também foram passar a manhã à horta com os filhos/as, onde plantaram e exploraram o espaço com as crianças.





Fig.3: Este foi o dia em que visitamos a Biblioteca Pública e contamos com a presença de pais, mães, avós e tias.



Fig.4: Esta imagem mostra a participação da mãe do Gonçalo, que está a pintar com o filho e as outras três crianças que observam o que está a ser feito e esperam pela sua vez de pintar.

Para além da participação na sala, as famílias também participam nas festas da instituição, como a festa de natal que contracenaram para as crianças, e também as festas de final de ano. No decorrer da PES participei na cortejo de carnaval pelas ruas da cidade, no qual participaram todas as salas de creche e jardim de infância, e contamos também com a participação de alguns pais. A interação e envolvimento com as famílias foi um objetivo tido em consideração ao longo da PES e alcançado de forma positiva.

No que diz respeito às relações que são mantidas com o meio envolvente, ou seja, com a comunidade, a educadora diz que o facto de as crianças serem muito pequenas esse contacto é quase nulo. Este foi também um aspecto referido e que também foi superado ao longo da PES, com ajuda dos pais e dos funcionários da instituição foi possível sair à rua com o grupo, no dia do cortejo de Carnaval pelas ruas da cidade, no dia em dia da visita à Biblioteca Pública e no dia do pai.

### **3.1.6 - Planeamento e da Avaliação**

O planeamento e a avaliação acabam por se envolver num ciclo, ou seja, inicialmente, o educador tem que avaliar para poder perceber os conhecimentos do grupo, de forma a adequar o planeamento às características do mesmo.

Em termos de avaliação a educadora apenas utiliza o Perfil Desenvolvimento Individual. Este é um instrumento de trabalho, que deve ser preenchido pelo educador em parceria com a família e serve para avaliar o desenvolvimento da criança durante a sua permanência na instituição. Durante a PES nunca tive acesso a esta avaliação, e ao qual obtive a informação da educadora que estes documentos eram sigilosos.

O percurso de desenvolvimento da criança deve ser documentado através de um processo individual que a vai acompanhar ao longo do seu percurso na instituição, facilitando assim, a intervenção da educadora de forma adequada. No perfil desenvolvimento individual de cada criança consta: Dados retirados da ficha de inscrição, que consta no processo individual da criança; Ficha de avaliação de diagnóstico, que comporta os dados sobre a criança e as características gerais da mesma (hábitos alimentares, de sono, higiene, situação de saúde, brincadeiras preferidas, principais preocupações e outras preocupações pertinentes); Perfil de desenvolvimento, neste ponto o educador faz o registo do desenvolvimento da crianças, de acordo com o perfil de desenvolvimento desejado na coluna (autoconhecimento, interacção com os adultos e pares, auto-regulação, compreensão e expressão da linguagem, competências motoras grossas e finas, etc.)

Em relação às planificações diárias, estive como base as experiências-chaves enunciadas por o modelo curricular High/Scope, como forma de delinear os principais objetivos de natureza curricular. “As experiências-chave descrevem aquilo que as crianças fazem, como percebem o mundo, e os tipos de experiências que são importantes para o seu desenvolvimento.” Desta forma, “as experiências-chave orientam os adultos ao observar, apoiar, e planificar actividades para as crianças e ao avaliarem a validade desenvolvimentista das práticas educativas” (Hohmann e Weikart, 2011. p. 545).

Como forma de caracterizar o grupo, utilizou-se como foi referido o instrumento de avaliação COR (Registo de Observação da Criança). Através da interacção com as crianças e a observação, realizou-se registos diários de notas no Caderno de Formação, apoiando-se naquilo que se observou e ouviu quando estava em contacto com o grupo. Estas notas serviram para preencher o instrumento COR e

caracterizar o grupo de crianças em questão. Esta caracterização serviu também para delinear a minha intervenção educativa no sentido de planificar de acordo com os interesses e necessidades do grupo. Neste sentido, e como o grupo mostrou sempre muito interesse em histórias, foi planificado dramatizações com diversos materiais, como fantoches de mão e dedo, com livros e tapetes, uma visita à biblioteca pública com a participação da família, adquiri livros requisitados na biblioteca para levar para a sala (cada criança do grupo escolheu um livro para levar). Os livros requisitados na biblioteca ficaram algum tempo na sala e foram explorados com as crianças.

## **3.2 – Jardim de Infância**

### **3.2.1 – Caracterização do grupo de jardim de infância**

A sala dos cinco anos é constituída por dezassete crianças, sendo a sua distribuição quando ao género equitativa. No grupo, existe uma diferença de idade, em alguns casos com mais de seis meses, entre as crianças mais velhas e as mais novas. No entanto, esta diferença de idades, não se reflecte a nível cognitivo ou comportamental.

Das dezassete crianças que constituem o grupo, a maioria frequenta a instituição desde a sala do berçário. Neste ano lectivo, apenas três crianças iniciaram a frequência nesta sala de jardim de infância, duas desta crianças tiveram uma experiência anterior nesta sala mas com outro grupo que saiu para o 1º ciclo, devido à sua data de nascimento permaneceram mais um ano na instituição. A outra criança também teve uma experiência no jardim de infância, mas em outra instituição. As crianças recém-chegadas ao grupo, não demonstraram dificuldades na adaptação e a recepção por parte do grupo já formado foi excelente, sendo muito importante para a integração das crianças.

“Uma das razões para a complexidade do desenvolvimento da criança é que a mudança e continuidade ocorrem em vários aspectos do self” (Papaia, Olds, Feldman, 2004, p. 8). Assim, considerou-se pertinente realizar uma caracterização mais pormenorizada sobre o grupo de crianças, abrangendo o nível cognitivo, psicomotor, linguístico e socio-afectivo.

Para a caracterização deste grupo, teve como base as Metas de Aprendizagem (MA) que foram utilizadas no percurso da Prática de Ensino Supervisionada para enumerar os objetivos de natureza curricular nas planificações, desta forma faz todo o sentido usar este suporte para caracterizar o grupo de crianças. As MA para o pré-escolar contribuem para explicitar e esclarecer os contextos favoráveis para o sucesso escolar designadas nas OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar), disponibilizando um referencial comum que será útil aos educadores para planearem

processos, estratégias e modos de progresso, para que todas as crianças realizem as aprendizagens propostas neste referencial.

As MA são estruturadas com base nas OCEPE e detêm as mesmas áreas de conteúdos. No entanto, a organização interna encontra-se com algumas especificidades, apresentando assim, alguns domínios específicos dentro de cada conteúdo. É importante referir que mesmo que existam aprendizagens a realizar em cada área de conteúdo, não podemos esquecer que na prática de jardim de infância deve-se procurar uma construção articulada do saber, ou seja, as áreas não devem aparecer separadas, mas sim interligadas e integradas. As MA organizam-se por áreas, nomeadamente a área de Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática, Conhecimento do Mundo e Tecnologias de Informação e Comunicação (ver anexo nº6: Caracterização do grupo de jardim de infância (Sala dos 5 anos)).

É um grupo com regras na sala, bastante maturo e disciplinado, com uma capacidade de concentração muito elevada. O facto de o grupo frequentar a instituição desde a creche apresenta características comuns, manifestando estádios de desenvolvimento, necessidades e interesses idênticos. São bastante autónomos nas tarefas e catividades bem como nas rotinas de higiene e alimentação. O grupo tem uma grande capacidade de concentração e interesses múltiplos, agrada-lhes assumirem responsabilidades, pois sentem-se capacitados de cumprir a tarefa sozinhos, sendo assim, mais autónomos.

Este grupo apresenta um bom desenvolvimento a nível de equilíbrio dinâmico e demonstram bastante interesse pelas actividades motoras, como saltar, trepar, etc. As crianças encontram-se a nível do desenvolvimento motor muito evoluídas, tanto nas competências motoras grossas, como nas finas. Neste ponto nota-se alguma dificuldade por parte das crianças que entraram este ano para o grupo, o M e o D. em termos de motricidade fina e o adulto teve de ter maior orientação.

No que concerne ao conceito de número, este grupo apresenta já alguma destreza mental. Interessam-se pelos números e gostam de realizar operações simples

com material concreto, como legos e jogos, não sendo uma acção intuitiva pela sequência numérica.

A sua capacidade de concentração aumenta, assim como a memorização. Dá-lhes gosto trabalhar em grupo e discutem ideias. Este grupo adora ouvir histórias, deliciam-se a decorar rimas, canções e poesias.

Um foco de intervenção na Prática de Ensino Supervisionada foi a linguagem oral nas aprendizagens nos primeiros anos de vida da criança. Pode-se observar que nem todas as crianças se encontram ao mesmo nível de desenvolvimento da linguagem, sendo que algumas crianças apresentam um vocabulário mais diversificado e expressivo. É possível assistir, todos os dias, ao relato de acontecimentos, de casa e dos passeios, que algumas crianças gostam de partilhar e colocar questões, utilizando já uma linguagem já elaborada, por exemplo a M (5:3) questionou " como é que a água dava a curva dentro do arco?" (caderno de formação, semana de 16 a 20 de Abril de 2012). A nível de sintaxe, formulam frases simples e complexas.

Grande parte das crianças já consegue produzir rimas e de segmentar silabicamente palavras, e de reconstruir palavras por agregação silábica. Excepto algumas crianças que ainda têm dificuldade neste ponto, como o M (5:6), a M (5:6), a I (5:7), a D (6:1) e o A (6:2). Todas as crianças conhecem as letras do abecedário, em grande grupo fazíamos muitas vezes o jogo das palavras, no qual uma criança dizia uma letra e todos tinham que dizer uma palavra que inicia-se com essas mesma letra. Todas as crianças conseguem produzir o seu nome e por exemplo a M C (6:2) já conhece e escreve mais palavras para além do seu nome (escreve as palavras mãe, pai, nome do irmão, da mãe e do pai). Usam vários instrumentos de escrita, como lápis de carvão, lápis de cor e canetas.

Todo o grupo faz perguntas e responde, entendendo a informação que lhes foi transmitida oralmente. Respondem às perguntas que lhes são colocadas, iniciando a frase com "porque" e utilizam como forma de ligação a copulativa "e" assim como, o articulador de discurso "depois". Todo o grupo é capaz de relatar experiências e descrever acontecimentos e momentos vividos. Algumas crianças como já referia anteriormente nesta caracterização, conseguem narrar histórias com a sequência

correcta e recontá-las depois de as ouvir. Todas as crianças conseguem partilhar informação oralmente, de forma coerente, conseguem descrever pessoas e objetos e acções.

As crianças que compõem sala dos 5 anos demonstram uma grande motivação para realizarem trabalhos e projetos, quando dão início a uma tarefa gostam de a terminar, de ver o resultado final. Existem crianças que revelam a capacidade de estabelecer relações com as restantes crianças, sendo capaz de resolver os seus próprios conflitos, embora não seja observável no grupo todo, existindo alguns casos de insensibilidade para com os restantes membros do grupo.

Neste grupo, as crianças conseguem distinguir as suas necessidades das dos outros, assim como revelam a capacidade de respeitar e valorizar as normas de convivência em grupo, embora quebrem essa valorização com frequência. Contudo, a maioria do grupo demonstra confiança em experimentar actividades novas, de colocar questões e propor ideias. Revelam-se bastante interessados sobre o mundo que os rodeia, observando e fazendo perguntas, evoluindo no sentido da realidade e com grande sentido no trabalho de projeto. É um grupo que manifesta espontaneamente as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, apresentando as razões que a justificam. Consideram-se que estas são as características mais pertinentes para elucidar a intervenção pedagógica com este grupo de crianças.

Esta caracterização aconteceu em Janeiro e em Maio de 2012, teve como suporte as observações realizadas, durante a Prática de Ensino Supervisionada, os registos efectuados através do caderno de formação e a comunicação com a educadora. Embora nunca esquecendo que, a criança é única e individual, com características próprias e para lhe proporcionar experiências e ambientes que promovam o seu desenvolvimento global é necessário “olharmos para cada criança como uma pessoa única, traçando objetivos cada vez mais desafiantes e procurando formas cada vez mais diversas para os atingir.” (Papaia, Olds, Feldman, 2004, p. 31)

### 3.2.2 - A importância dos espaços e materiais

O espaço de sala de Jardim de Infância deve ser um local onde as crianças se sintam bem, seguras, confiantes e deve possibilitar inúmeras experiências de aprendizagens, devendo elas ser significantes e espontâneas. Desta forma, na organização da sala deve existir todas as Áreas de Conteúdo nas Orientações Curriculares, áreas que ajudam a criança a tornar-se mais autónoma dentro da sala e desenvolver capacidades necessárias para o seu crescimento. “Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (ME, 2002, p. 37). Percebe-se então, que é necessário que existam na sala materiais que sejam aliciantes para as crianças. Desta forma, o educador tem de saber organizar o ambiente educativo de uma forma a que este seja estimulante e apelativo para a criança.

Segundo o Modelo High/Scope as crianças aprendem num contexto de aprendizagem activa e necessitam de espaços bem equipados e planeados de maneira a que essa aprendizagem seja efectuada. O espaço deve ser atraente e dividido em áreas de interesse bem definidas, de forma a encorajar diferentes tipos de actividade. As áreas de interesse estão organizadas de forma a assegurar a visibilidade dos objectos e materiais que incluem, de forma a ter em conta aspectos práticos, bem como as mudanças de interesse das crianças nas actividades e os materiais e objectos são numerosos de forma a permitir uma grande variedade de brincadeiras. Os materiais e objectos reflectem o tipo de vida e experiências familiares das crianças e a arrumação dos mesmos proporciona a execução do ciclo “encontra-brinca-arruma”.

O espaço da sala é dividido em áreas de interesse bem distintas de modo a encorajar diferentes tipos de brincadeiras e de aprendizagens. As áreas da sala são:

**Área da Casa** - nesta área encontram-se brinquedos de cozinha (alimentos, pratos, talheres, copos, panelas, fogão, frigorífico), caixas para guardar alimentos, alguns bonecos e roupas para os mesmos e para as crianças, é um espaço muito rico em material. A área é regularmente escolhida por um grande número de crianças, independentemente do sexo. Aqui as crianças brincam, imitam e criam situações do



quotidiano e do imaginário, estabelecem relações de comunicação/socialização com as outras crianças e com os adultos. Contactam, manuseiam e exploram diferentes materiais que têm à disposição, podendo ou não transforma-los. Através da descoberta de si próprio e do outro, consciencializam-se do seu papel no grupo.



Fig. 5 – Fotografia da área da casa. A H explora esta área ao arrumar os armários, dividindo por prateleiras, os pratos, copos e talheres.

**Área das construções e garagem** - Na sala está identificada como sendo a área das construções e da garagem, no entanto no modelo High/Scope esta área está identificada como sendo a área dos blocos. Aqui pode-se encontrar elementos da garagem (carros, camiões, aviões, motas), blocos e legos de vários tamanhos. Aqui as crianças através da imaginação e da criatividade brincam também ao faz de conta. Os blocos permitem uma grande variedade de utilização tanto a nível individual como de grupo, facilita também o desenvolvimento da capacidade de manuseamento das estruturas: verticais (através de empilhamento de varias peças, tentando manter o equilíbrio das mesmas), horizontais, circulares, de inclusão (dentro) e exclusão (fora), etc. Com este material as criança desenvolvem noções matemáticas, classificam, agrupam, comparam e ordenam.



Fig. 6: A M C transformou este espaço em ginásio e com os blocos construiu uma máquina para fazer exercícios de musculação.

**Área da leitura e da escrita** - Nesta área podemos encontrar uma mesa e uma estante, com muitos livros de temas variados, enciclopédias, jornais e revistas. Como referi na PES I esta área é pouco requisitada pelas crianças dos grupos, então durante a PES II sentiu-se necessidade de modificar o local desta área na sala. O armário que estava entre as duas estantes dos jogos, (ver figura 8) passou para o antigo lugar da área da leitura e da escrita, e esta área passou para o lugar do armário. Esta área tornou-me mais acolhedora e desta forma, passou a ser uma escolha das crianças para ver livros e escrever, por exemplo as novidades. Para esta área contribuí com a história do “Geraldo, Geraldes – O Sem Pavor” e também com um livro com várias imagens actuais e antigas da cidade de Évora.

Ao longo da PES II, criamos à entrada da nossa sala um espaço onde expúnhamos “as nossas histórias” e todas as semanas eu levava uma história para a sala e as crianças que queriam também levavam. Ao contar histórias às crianças como recurso pedagógico, estas abrem espaço para a alegria, para o gosto pela leitura, e pela interpretação da realidade e de si próprio. É também através das histórias que se desenvolve a imaginação. A imagem que se segue ilustra algumas histórias que estiveram presentes na sala ao longo da PES II:



Fig. 7: “As nossas histórias” exposta no placar à entrada da porta. Todas as semanas as crianças traziam para a sala livros para contar, fazer o reconto e mostrar aos amigos.

**Área dos jogos:** - Desta área da sala fazem parte um armário com jogos de encaixe, matemáticos, puzzles, entre outros. É um espaço muito rico em materiais e aprendizagens para as crianças, é também um espaço calmo onde as crianças podem explorar os materiais.



Fig. 8 – Fotografia da área dos jogos. Neste armário estão os jogos da sala, devidamente identificados e ao alcance das crianças. Sempre que desejarem as crianças podem ir buscar um jogo do seu agrado.

**Área da expressão plástica:** esta área encontra-se num canto da sala, onde os materiais estão ao alcance das crianças (num móvel). Nesta área, mais importante do que aprender a fazer técnicas de desenho ou pintura é aprender a utilizar com eficiência os materiais, por isso é preciso que se estimule o sentido da curiosidade e a

necessidade de experimentação da criança. Faz mais sentido que a criança evolua no processo de exploração, de captação do funcionamento dos materiais e instrumentos utilizados na área (tesouras, pinceis, etc.).

Esta área não foi alterada ao longo da PES II, mas surgiram muitas propostas e explorações e torno da mesma. As crianças elaboraram desenhos com tintas, lápis de cor e de cera, pintura com pincel e cotonete, digitinta, pintura em papel e cartão, colagem de variados materiais, recorte, barro e massa de cores, entre outros.



Fig. 9: A M a fazer digitinta, onde desenha a figura materna, para o dia da mãe na área das Expressão Plástica.



Fig. 10: Pintura em cartão como forma de reciclar materiais.



Fig. 11 – Fotografia da área de expressão plástica. Como podemos observar na imagem os materiais estão ao alcance das crianças e etiquetados para uma melhor organização das crianças na sua utilização.

**Área das ciências** - Durante a PES II sentiu-se a necessidade de colocar esta área na sala à disposição das crianças, pois as crianças nunca se lembravam deste espaço ao longo do dia espaço foi criado junto a uma das janelas da sala e o material que estava na caixa foi colocado em cima da mesa à disposição das crianças. Ao longo do tempo as crianças foram enriquecendo o espaço com objectos que traziam de casa, como frascos, microscópio, animais pequenos, folhas, penas, etc. A mãe da M (5:3) quando veio à sala fazer experiências com o grupo também deixou material, como imanes, balões, frascos, etc.

**Área do computador** - esta área encontra-se num canto da sala e é muito solicitada pelas crianças do grupo. No computador as crianças podem desenhar, pintar, escrever e jogar.



Fig. 12: Área do Computador. A criança explora um jogo no computador.

**Área de exterior** - pode encontrar-se esta área no quintal da instituição, que é um espaço comum a todas as salas. Neste espaço, as crianças podem encontrar um espaço aberto, com pneus, uma estrutura para brincarem, e ainda trazem matérias da sala para explorar neste espaço. O quintal foi bastante utilizado durante a PES II para jogos tradicionais ao ar livre, para o jogo "caça aos ovos da páscoa", para exploração livre e brincadeiras, e também para tempo de rever. Muitas vezes quando o tempo permitia o lanche era feito neste local.

Para além destas áreas mencionadas, ao longo do ano lectivo pode haver alteração das mesmas, podendo também se acrescentar mais áreas à sala, como já referi o exemplo da área das ciências.

A sala é bem iluminada, uma vez que tem duas janelas grandes que dão para a rua, deixando que a luz entre para o interior. As áreas que se considera mais barulhentas e com maior agitação estão situadas de um lado da sala, como é o caso da área da casa e a área das construções e garagem. Áreas que requerem mais atenção e concentração, por parte das crianças, encontram-se do outro lado da sala, é o exemplo da área da leitura e escrita, área dos jogos e a área da expressão plástica.

A disposição dos materiais das áreas encontra-se ao nível das crianças, de forma a proporcionar uma maior autonomia ao grupo. A organização do espaço e materiais da sala é flexível e faz-se de acordo com as necessidades e evolução do grupo, pelo que pode sofrer modificações ao longo do ano lectivo. “O conhecimento do espaço, materiais e das actividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo” (Ministério da Educação, 2002, p. 38).

### **3.2.3 – Organização do tempo e do grupo**

As rotinas são a forma de organização do tempo, que quando bem estruturadas dão segurança e autonomia às crianças, para que estas saibam o que vem a seguir e possam antecipar, mantendo-se mais tranquilas e seguras. “As rotinas actuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro por um esquema fácil de assumir. O quotidiano passa, então, a ser algo possível, o que tem importantes efeitos sobre a segurança e a autonomia” (Zabalza, 1998, p. 52).

Os tempos são estáveis e flexíveis para ter um efeito benéfico para a criança. Para tal, o espaço tal como o tempo deve ser organizado com as crianças do grupo e em função das suas necessidades. A rotina não pode ser a repetição consecutiva de actividades, também necessita de flexibilidade para possibilitar oportunidades de fazer coisas diferentes. Em suma, a ideia base é que exista equilíbrio entre a estabilidade e a flexibilidade.

“A rotina diária da High/Scope (...) é uma sequência regular de acontecimentos que define, de forma flexível, o uso do espaço e a forma como adultos e crianças interagem durante o tempo em que estão juntas” (Hohmann, 2011, p.226). Na rotina

diária está inserido o processo de planejar-fazer-rever, onde as crianças exteriorizam as suas ideias, as colocam em prática e no final que reflectam sobre elas.

Durante as minhas intervenções tive acesso à forma de organização temporal da sala, influenciada pelo modelo High/Scope. Segundo, este modelo a rotina divide-se em:

**- Acolhimento; Tempo de Grande grupo – Planejar; Actividade – Fazer; Tempo de Rever; Tempo de Recreio; Almoço; Higiene; Recreio; Lanche; Actividades; Tempo de escolha livre** (ver anexo nº 7: Organização temporal do jardim de infância).

O modelo High/Scope tem vários exemplos de rotinas das quais foram adaptadas organizando uma rotina para este grupo. Em seguida, apresento a descrição de cada momento da rotina:

O **acolhimento** é feito na sala pela educadora Cláudia que entre às 8h30, e por mim que entro às 9h, as crianças durante o acolhimento brincam livremente nas áreas. Quando chegam à sala as crianças marcam as presenças e se necessário tomam o pequeno-almoço.

O **Tempo de grande grupo - Planejar** é a peça central do modelo High/Scope. Inicia-se com o **planeamento** que parte das crianças e pode ser feito em grande ou pequeno grupo, a pares ou individual. Na sala o Planeamento é feito no momento de grande grupo da manhã, onde as crianças se sentam todas nas almofadas. As crianças que estão presentes neste momento planeiam o que querem fazer ao longo da manhã, as crianças que vão chegando ao longo da manhã planeiam nesse momento de chegada. O planeamento é feito não só nesta altura, mas sempre que intencionado pela criança. “Na reunião de grupo desta manhã estivemos a falar sobre as novidades do fim de semana e a conversa prolongou-se porque estivemos em grande grupo a planificar o jogo que vamos fazer amanhã.” (Caderno de formação, semana de 14 a 18 de Maio)

Neste tempo a criança é apoiada e encorajada a expressar as suas intenções antes de as colocar em prática. Quando estamos em grande grupo e cada criança faz o seu planeamento, cada criança fala individualmente interagindo comigo e com os colegas. Desta forma, encorajo a criança a expressar as suas intenções e interesses pessoais, deixando a criança pensar e dialogando com ela para ajudar a expressar-se.

Planear é importante, porque estimula as crianças a articularem as suas ideias, escolhas e decisões. Desta forma, o planeamento promove a autoconfiança e o sentido de controlo das mesmas. Segundo o Modelo High/Scope o planeamento é feito com a criança todos os dias e ao longo do dia, como já referi também acontece na nossa sala. “Planear é um processo intelectual no qual os objectivos internos dão forma a acções antecipadas. Quando as crianças pequenas planeiam, começam com uma intensão pessoal, um objectivo, um propósito” (Hohmann, 2009, p.249).

No Tempo de **actividade (fazer)**, a criança coloca em prática as suas ideias, brincam e resolvem problemas. Aqui, as crianças levam a cabo a sequência intencional de acções que já tinham pensado e descrito no planeamento, ao mesmo tempo que surgem novas ideias para colocar em prática. “Ao trabalhar independentemente e com outras crianças e adultos, as crianças brincam com um propósito com concentração, resolvem problemas que lhes surgem e envolvem-se em experiências-chave (...)” (Hohmann, 2009, p.296). Na sala e depois do planeamento as crianças vão colocar em prática o que planearam. Para tal, escolhem as áreas a que se destinam e executam aquilo que foi planificado com uma intenção. Por exemplo quando no dia em que tínhamos planificado fazer uma pizza, no tempo de grande grupo as crianças que queriam fazer pizza escolheram ir para este espaço, as crianças que não desejavam fazer naquele momento foram para outras áreas. Eu fiquei na mesa com as crianças que estavam a fazer a pizza, quando terminam, voltam a planear o que querem fazer em seguida. As crianças que estavam nas áreas e queriam participar perguntavam se havia lugar e sentavam-se a fazer esta actividade.

O tempo referido anteriormente acontece em **pequeno grupo, grande grupo, a pares ou individualmente**. O tempo de pequeno grupo, a pares e individualmente, acontece ao longo do dia, ou seja, quando as crianças estão a explorar as áreas da sala e quando existem actividades planificadas em pequeno grupo. Este tempo destina-se à experimentação dos materiais pelas crianças e à resolução de problemas numa determinada actividade ou exploração. O tempo de pequeno grupo acontecia na sala ou fora dela, no chão ou em volta de uma mesa, onde as crianças experimentam materiais, seguir o interesse expresso ou usar os materiais para resolver um problema. Mesmo sendo o adulto a introduzir uma actividade usual com um combinado de



materiais a ela associados, a criança é livre de trabalhar com o material da forma que pretende ou tenciona. As crianças quando exploram as áreas da sala, também o fazer, por vezes em pequenos grupos, contar histórias e dramatizações.

O **tempo de grande grupo** como já referi acontecia todas as manhãs, após o acolhimento, onde as crianças falavam das novidades que queriam partilhar com o grupo e também onde se realizava o tempo de planear. Juntávamo-nos muitas vezes em grande grupo para fazer jogos na sala ou no quintal, para leitura de histórias, visionamento de filmes, cantar, movimento e música. Este tempo servia também para falar brevemente com o grupo completo para informar e discutir sobre assuntos do interesse geral.

O **tempo de Rever** é o elemento final da sequência planear – fazer – rever. Durante este tempo as crianças reflectem / falam e mostram aquilo que fizera ao longo do tempo de fazer. “Enquanto o *processo de planeamento* leva as crianças a envolver-se na criação de um objetivo e na antecipação de uma linha de acção que leve a experiências de aprendizagem activa, o *processo de revisão* ajuda a criança a dar sentido a estas acções” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 340). Este tempo era feito sempre que possível no final da manhã, mas havia o caso, por exemplo quando tínhamos visitas ao exterior e chegávamos muito perto do almoço, este tempo era feito no início da tarde. No tempo de rever, só partilham as crianças que sentem necessidade ou querem partilhar. Este tempo podia ser feito na sala na zona das almofadas em grande ou pequeno grupo, fizemos também algumas vezes o tempo de rever no quintal. Utilizamos muitas vezes fotografias em suporte digital ou impressas, e neste tempo fazíamos também os registos das visitas ao exterior, entre outros (ver anexo 8: Exemplo de um registo).

O tempo de **recreio** acontece na parte da manhã (15 minutos antes do almoço) e da tarde (depois do almoço), neste momento se tiver bom tempo as crianças vão ao quintal, onde “ (...) apreciam imagens, sons e vigor de brincadeiras de ar livre e de exploração de recreio, de um parque próximo, ou de um espaço verde que fique nas redondezas” (Hohmann, 2009, p. 432). Quando o tempo não permite sair ao exterior as crianças fazem a pausa do recreio na sala.

O **almoço** é um momento de grande grupo que acontece no refeitório (sala de apoio) apenas pelas crianças desta sala. Quanto ao **lanche** processa-se da mesma forma que o almoço. Durante este tempo a situação e foque foi a interação com as crianças, comunicando com elas, incentivando-as a utilizar os talheres (garfo e faca) durante as refeições.

Depois do almoço e do lanche, acontecem os momentos de **higiene**, onde as crianças são autónomas. Na higiene depois do almoço está incluída a lavagem dos dentes, em seguida acontece novamente o recreio da mesma forma que já referi anteriormente.

Em seguida voltam a ter o tempo de actividade onde o grupo pode por exemplo ouvir uma história, cantar canções ou fazer jogos. Por fim segue-se o tempo de escolha livre, aqui as crianças exploram livremente objetos da sala ou no quintal, até a hora de os irem buscar.

Pode-se considerar uma rotina estável por ser bem definida e também se pode considerar uma rotina flexível, têm uma saída à horta todas as semanas, se o tempo assim o permitir. As restantes visitas ao exterior podem ser feitas em qualquer dia da semana, sempre programadas antecipadamente. Ao longo da minha PES II fizemos muitas visitas ao exterior, e o facto de a instituição estar no centro da cidade é benéfico para as saídas ao exterior. Durante estes meses, passeamos na cidade, visitamos a Casa da Balança, o Museu da Água, Fundação Eugénio de Almeida, Museu de Évora, entre outras.

Considero também, que no geral, é dado tempo suficiente às crianças nos diferentes momentos, para que o grupo possa desenvolver as suas aprendizagens num ambiente calmo. Este grupo de crianças já se encontra com a rotina interiorizada, uma vez que estão na sala dos 5 anos e já frequentam o jardim de infância à 3 anos. Todas as crianças revelam saber que a seguir ao momento de grande grupo, onde planeiam o que vão fazer, se segue o tempo que estão nas áreas e actividades, em seguida o tempo de rever, depois o tempo de recreio e no final da manhã o almoço, por exemplo. Este já é um conhecimento pormenorizado da rotina, pois já sabem prever e seguir a rotina por si próprios, e não andam à deriva nos diferentes momentos.

A organização do tempo é também importante não só para as crianças, mas também para que as famílias tenham conhecimento do que a crianças faz no jardim de infância ao longo do dia e quando fazem. É importante que as famílias tenham a concepção de que o tempo da sala se reparte entre momentos que prestam cuidados às necessidades básicas e em momentos de aprendizagem.

Em relação à organização do grupo é realizada em momentos de grande e pequeno grupo, a pares e individual. Os momentos de grande grupo realizam-se, normalmente, no início e no final da manhã onde se conversa, planeia e avalia o que foi realizado, acontecem também antes e depois do almoço. Estes momentos são fundamentais para que as crianças percebam, por exemplo, que têm que respeitar os tempos de fala dos colegas. São também utilizados para as crianças poderem mostrar aos colegas os trabalhos que fizeram em pequeno grupo, a pares ou individualmente, sendo assim momentos de partilha e troca de saberes entre o grupo. Nestes momentos, a educadora e ao longo da PES II, teve como principal objetivo que as crianças tenham tempo para falar (desenvolvendo-se ao nível da linguagem oral) e para chegarem a conclusões por elas próprias.

Como já referi anteriormente, no ponto da organização do tempo, pode-se considerar outros momentos pertencentes à rotina da sala como sendo momentos de organização em grande grupo, são eles: o almoço, o lanche e os momentos em que as crianças brincam livremente. Os tempos em pequeno grupo também se realizam, durante as brincadeiras e trabalhos nas áreas e durante actividades propostas, como referi na organização do tempo. Durante as actividades, os momentos de pequeno grupo são propícios a que o adulto lhes dê uma maior atenção individualizada, proporcionando uma maior interação com as crianças. Nos tempos de pequenos grupos o adulto apoia as capacidades das crianças, dando-lhes materiais e experiências, proporcionando assim, oportunidades para contactar com novas matérias, realizar experiências e também proporcionar desenvolvimento das capacidades da criança.

O trabalho a pares e individual com as crianças acontece ao longo do dia, sempre que a educadora e estagiária achem que se justifique ou quando uma criança o

solicite. Estes momentos proporcionam à criança e ao adulto uma maior proximidade. Assim, existe uma grande cooperação e partilha sendo que a criança se sente mais valorizada, recebendo uma maior atenção por parte do adulto e dos colegas. Estes tempos, são para os adultos gratificantes devido à possibilidade de ter um momento mais próximo e pessoal, do que tem quando está a trabalhar com o grande grupo. O trabalho a pares ou individual acontecia por exemplo quando era para escrever a novidade, fazer uma pintura ou um desenho, fazer um jogo entre duas crianças ou construir um puzzle, fizemos também uma sessão de massagem que o grupo participou a pares.

Desta forma, este ambiente é gratificante para o grupo, uma vez que o adulto possa perceber melhor quais são as evoluções e as dificuldades de cada criança, podendo avaliar e dirigir a sua atenção para estas dificuldades.

#### **3.2.4 – Trabalho em equipa**

Os membros da equipa (Cláudia e Clotilde) trabalham no sentido de apoiarem as aprendizagens activas das crianças. Para isso, trabalham em conjunto de forma a trocar informações importantes sobre as crianças, planeiam estratégias e avaliam a eficácia das mesmas. Entre a equipa existe um clima de apoio, de ajuda e de cooperação, estes componentes são influenciados positivamente as interações com as crianças do grupo. Quando iniciei a PES II a minha intenção foi integrar-me neste grupo de adultos e crianças de forma positiva, de forma a aprender com este grupo e retirar o maior partido deste estágio. Ao me juntar a este grupo, tinha como objectivo proporcionar momentos calorosos, de simpatia e respeito pelas crianças, mas também proporcionar experiências significativas às crianças.

Segundo o Modelo High/Scope o trabalho em equipa é um processo de interação, ao trabalhar em conjunto os adultos utilizam os mesmos princípios curriculares e as mesmas estratégias de trabalho. Ou seja, “ (...) o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e de respeito mútuo” (Hohmann, 2009, p. 130).

A equipa com a qual trabalhei durante este percurso, permitiu-me estabelecer uma relação de apoio com a educadora e auxiliar da sala, no sentido que tínhamos um

objetivo comum que era gerar modos de apoio aos aprendizes em acção. Durante o tempo que estive presente na sala recolhi informação sobre as crianças, de forma a dirigir as suas interacções e planos diários. Interagi com as crianças ao longo dos dias para as conhecer melhor, fiz anotações sobre aquilo que observava das crianças planos diários.

Ao longo da PES II, tentei sempre colaborar de forma positiva com os diversos intervenientes no processo educativo, promovendo a concepção e o desenvolvimento de relações de respeito entre os adultos da sala (educadora Cláudia e auxiliar Clotilde) e encarregados de educação. Sempre que necessitei de ajuda, fui esclarecida com a maior das disponibilidades e aceitei sempre as opiniões, tanto da educadora como da auxiliar, de forma a aprender mais do grupo e as coisas funcionassem melhor em sala. Foi uma experiência fantástica, tanto com adultos como com as crianças.

### **3.2.5 – Trabalho com a família e a comunidade**

A instituição e a família têm como objectivo comum, proporcionar a melhor educação às crianças. Neste sentido, sendo estas as duas partes interessadas no bem-estar, segurança e desenvolvimento da criança, interessa que ambas se esforcem para manter relações de colaboração que sejam positivas para as crianças. Uma relação de cooperação e de confiança estabelecida entre pais, educadores e restantes equipa técnica pode trazer vantagens para todos os envolventes. Percebe-se através da análise do projecto educativo da instituição, que existe a preocupação de incluir as famílias no dia-a-dia da instituição (ver anexo nº 9: Projeto Educativo da Instituição – família).

Em conversa com a educadora e ao longo da prática supervisionada I e II, percebi que existe uma ligação forte entre a equipa de educadores e os pais, e que estes estão muito presentes em projectos e actividades da sala. A educadora mantém todos os dias conversas com os pais, de âmbito informal, quando os pais vão deixar as crianças, no início da manhã e varias vezes ao longo do ano para reuniões de pais.

No decorrer deste percurso, atingi o objectivo de interagir as famílias e conversar com eles quando deixavam as crianças na sala de manhã e quando as iam buscar ao fim do dia. Outro elemento que também me aproximou dos pais, foi o projeto

“conhecer a nossa cidade” que estávamos a desenvolver na sala, os pais quando deixavam as crianças comentavam comigo, que o projeto e da história do “Geraldo, Geraldês – O Sem Pavor” era muito abordado em casa. A comemoração do dia da família passado com os familiares no parque também me proporcionou uma maior aproximação dos encarregados de educação, podendo conversar e interagir com eles.

Contamos também, com a presença da mãe da M (5:3) na sala, foi a criança que teve a ideia de convidar a mãe para vir à sala fazer experiências com eles, pois já tinha participado no Projeto “os planetas”. O envolvimento dos pais é sem dúvida uma mais valia para o processo de aprendizagem das crianças pois através de actividades planeadas a pensar nos seus interesses, tivemos esta convidada que nos ensinou coisas relacionadas com a área das ciências, nova na sala.

Em comparação com a PES I, existiu uma grande evolução na relação que mantive com as famílias, pois houve um contacto mais duradouro, mais próximo e consegui que os pais me conhecessem melhor e me confiassem os seus filhos. Um exemplo disso era às sextas-feiras quando a Cláudia e a Clotilde iam com o grupo para a natação eu ficava na sala com um pequeno grupo e o D (5:5) que chegavam sempre mais tarde, a mãe ou avó deixavam-no comigo, mostrando uma enorme confiança em mim.

Em relação à comunidade, a educadora afirma que é frequente existirem momentos em que as crianças têm a oportunidade de sair da instituição e realizar visitas de estudo. Isso comprovou-se na minha presença, quando as crianças solicitaram uma visita ao Museu de Évora, observaram uma exposição na Fundação Eugénio de Almeida, conheçam vários espaços da cidade (Turismo, Casa da Balança, Museu da Água, Mercado Municipal, etc.) e igrejas.

As crianças do grupo sempre que preparavam uma história ou projeto solicitavam a presença das salas de jardim de infância e creche para a partilha de experiências. Desta forma, ao longo do tempo as crianças da sala dos cinco anos convidaram as salas de jardim de Infância para assistir à dramatização da história “Geral, Geraldês – O Sem Pavor”, “A casa da Mosca fosca” e para a apresentação e comunicação do projeto desenvolvido “Conhecer a nossa cidade”.

Desta forma, com as várias intervenções pretendeu-se, envolver a comunidade escolar, partilhar conhecimentos e promover processos de socialização entre as crianças e comunidade envolvente.

### **3.2.6 – Planeamento e Avaliação**

Ao abordar este ponto é necessário fazer a ligação entre o planeamento e a avaliação. O educador só pode planear a sua prática educativa tendo em conta os conhecimentos e competências que as crianças têm naquele momento, ou seja, o educador não pode planear sem antes fazer uma avaliação profunda do que as crianças já sabem.

Em relação à avaliação, esta deve ser entendida como uma consciencialização da acção, que tem como função regular as práticas educativas, adequando-as o mais possível ao processo educativo e às necessidades de cada criança de cada criança e do próprio grupo. Tal como está referido na Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007

“A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa que implica procedimentos adequados à especificidade da actividade educativa no Jardim-de-infância, tendo em conta a eficácia das respostas educativas. Permitindo uma recolha sistemática de informações, a avaliação implica uma tomada de consciência da acção, sendo esta baseada num processo contínuo de análise que sustenta a adequação do processo educativo às necessidades de cada criança e do grupo, tendo em conta a sua evolução” (Ministério da Educação).

Como vem referido nas Orientações Curriculares, tanto o planeamento como a avaliação devem ser realizadas com a participação das crianças, ou seja, “a avaliação realizada com as crianças é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento” (Ministério da Educação, 2002, p. 27).

A educadora para a avaliação do grupo, utiliza de acordo com o modelo High/Scope o PIP (Perfil de Implementação do Programa) e o COR (Registo de Observação da Criança). Estes instrumentos de avaliação permitem que a educadora melhore a sua acção e planificação educacional. No entanto, na minha prática de ensino supervisionada utilizei o PIP para caracterizar a interação adulto-criança, mais propriamente a minha interação com o grupo de crianças. Utilizai também O instrumento Metas de Aprendizagem para caracterizar o grupo, em seguida apresento a justificação pela utilização dos dois instrumentos de avaliação (PIP e MA).

O PIP é um instrumento para avaliar a qualidade dos programas de educação no pré-escolar e identificar as necessidades de formação dos educadores. Ou seja, permite avaliar as seguintes secções, que são constituídas por vários itens: Ambiente físico (10 itens); Rotina diária (5 itens); Interação adulto-criança (9 itens); Interação adulto-adulto (6 itens). Dentro de cada secção existem vários itens a serem avaliados e são atribuídos valores de 1 a 5 nível (de qualidade baixa a qualidade elevada).

Do instrumento PIP, apenas foi tido em conta a avaliação de um item, Interação Adulto-Criança. A avaliação foi efectuada pela educadora Cláudia Peças da sala dos 5 anos, e também por mim, estagiária durante o período lectivo nesta sala. Esta avaliação foi realização no final do primeiro e segundo semestre. Para preencher o Perfil de Implementação do Programa foi utilizado o meu caderno de formação realizado ao longo do primeiro semestre e a minha prática com o grupo, por parte da educadora foi baseada na observação directa, no final foi feita uma comparação e uma reflexão sobre a minha avaliação e da educadora. Como resultado final desta reflexão constatei que existiam poucos itens no meu caderno diário para preencher o item referente à minha interação com as crianças, sendo assim, importante dar mais atenção e ênfase a este tema nas minhas reflexões no caderno de formação. No caderno de formação são registados dados e registos significativos obtidos através da observação directa ao longo do ano lectivo de estágio. Estes dados e registos significativos, foram analisados e feitos uma reflexão sobre os mesmos, que fez com que tomasse um maior conhecimento do grupo e de cada criança individualmente. As reflexões apresentadas no caderno de formação serviram também, como forma de avaliação do meu desempenho na prática e como forma de evoluir profissionalmente,



como já referi quando abordei o instrumento de avaliação PIP utilizado para avaliar a minha interação com as crianças.

Em relação às Metas de Aprendizagem foram utilizadas no percurso da Prática de Ensino Supervisionada para enumerar os objetivos de natureza curricular nas planificações, desta forma faz todo o sentido usar este suporte para caracterizar o grupo de crianças. As MA para o pré-escolar contribuem para explicitar e esclarecer os contextos favoráveis para o sucesso escolar designadas nas OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar), disponibilizando um referencial comum que será útil aos educadores para planearem processos, estratégias e modos de progresso, para que todas as crianças realizem as aprendizagens propostas neste referencial.

Para avaliação teve-se em conta momentos de reflexão sobre a prática educativa e estabelecer as ligações entre as observações directas, instrumentos utilizados, as interações que se estabelecem e os registos colectivos ou individuais das crianças em todas as áreas de aprendizagem. É através desta constante reflexão que deverá ser feito o planeamento. Esta avaliação constante, que deve ser feita na sala de jardim-de-infância é um indicador de qualidade.

O grupo de crianças participava activamente no planeamento diário feito na sala, tentando ir ao encontro das suas necessidades e curiosidades, “ O planeamento realizado com a participação das crianças, permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha (...)” (Ministério da Educação, 2002, p.26). A avaliação é o suporte para o planeamento, e quando “realizada com as crianças é uma actividade educativa” (p.27).

## **Capítulo IV – “A Centralidade da Linguagem Oral nas Aprendizagens nos Primeiros Anos”**

A educação da creche e do pré-escolar, ainda que não seja de frequência obrigatória, assumem o primeiro degrau de um longo percurso educativo, que obtém um peso decisivo no sucesso escolar e social da criança. A creche e o jardim de Infância caracterizam-se “como um espaço de tempo privilegiado para aprendizagens estruturantes e decisivas no desenvolvimento da criança” (Sim Sim, 2008, p. 7). Neste sentido, o papel e a importância da linguagem oral, como capacidade de comunicar e de ter acesso ao conhecimento sobre o mundo, assume um papel fulcral nas aprendizagens nos primeiros anos de vida da criança.

O desenvolvimento da linguagem oral é um processo complexo e encantador, no qual a criança, através da interação com os adultos, constrói e enriquece o seu sistema linguístico, apropriando-se da língua materna. Com aquisição da língua materna, a criança comunica através da linguagem oral e para, simultaneamente, aprender sobre o mundo que a rodeia. Desta forma, os adultos desenvolvem modelos correctos, ou seja, o adulto desempenha o papel de “andaime”. Onde clarificam as produções das crianças, servem-se das produções linguísticas em contexto comunicativo, proporcionam estruturas sintácticas mais complexas e assim possibilitam uma maior oportunidade de comunicação. Para que desenvolvimento da linguagem oral se processe de forma positiva e gradual, é importante que o ambiente da creche e jardim de infância seja rico em comunicação, ou seja, a criança precisa de estar imersa num ambiente em que oiça falar e tenha oportunidade de se exprimir oralmente, bem como no seu contexto familiar. Foi neste objetivo que me baseei na minha Prática de Ensino Supervisionada, tanto com o grupo da creche como de jardim de infância.

“Quando falamos em desenvolvimento da linguagem, estamos a referir-nos às modificações quantitativas e qualitativas que têm lugar no processo do conhecimento linguístico por parte do falante” (Sim Sim, 2008, p.13). As crianças atravessam um longo caminho linguístico desde o seu início de vida até ao final da educação pré-escolar, tendo continuidade no 1º ciclo de escolaridade. O desenvolvimento da linguagem é progressivo, onde as crianças aprendem os componentes da linguagem, a

função, forma e significado da palavra em simultâneo. Através deste processo a criança comunica com as outras crianças e com os adultos e constrói o seu próprio conhecimento.

As crianças utilizam, tal como os adultos a linguagem oral para formular questões, fazer pedidos, responder a perguntas, para dar informações, contar histórias, cantar, comunicar, etc. A linguagem é utilizada para diversas finalidades e com um propósito, ao comunicar a criança está a interagir, não só em contexto de brincadeira, mas também para resolver problemas que surjam na vida.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “a aquisição da linguagem e a aprendizagem da linguagem oral tem tido até agora uma importância fundamental na educação pré-escolar (...)” (ME, 2002, p. 65). Posto isto, proporcionar espaços para o diálogo, estimular a expressão oral, escutar as crianças e falar com elas, favorecem o desenvolvimento da linguagem oral. Ao conviver em ambientes estimulantes, as crianças aprendem novos conceitos, aumentam o vocabulário, obtêm um maior domínio da linguagem oral, que lhes vai proporcionar um maior número de aprendizagens com significado.

Para aprender é necessário não só observar mas questionar, interagir de forma verbal, com especial destaque para a oralidade. A comunicação requer o uso da linguagem, seja qual for a sua forma, verbal ou não verbal, não existe comunicação sem linguagem mas pode existir linguagem sem comunicação, como por exemplo, pessoas oriundas de diferentes países que desconhecem a língua uns dos outros.

“A comunicação é vital no desenvolvimento da criança, implicando a participação de ambos os interlocutores (criança e adulto) e requerendo oportunidades comunicativas e a existência de múltiplas razões que levem ao desejo e à necessidade de comunicar. A interacção verbal é o meio mais elaborado e privilegiado da interacção comunicativa. Através dela a criança adquire a língua materna e, simultaneamente, pensa simbolicamente e aprende sobre o real físico, social e afectivo” (Sim Sim, 2008, p. 34).

Ao interagir oralmente, as crianças aprendem acerca do mundo físico, afectivo e social, e ao mesmo tempo adquirem e desenvolvem a língua nos diferentes domínios, fonológico (capacidade de discriminar e articular todos os sons da língua), semântico (conhecimento e uso do significado das palavras, frases e discurso), sintáctico (domínio das regras de organização das palavras em frases) e o pragmático (aquisição das regras de uso da linguagem). Pois, os ambientes em que as crianças estão inseridas são a base para a estimulação do desenvolvimento da linguagem, desta forma, foram criadas oportunidades na creche e jardim de infância, onde os grupos de crianças podiam descrever, formular hipóteses, discutir, partilhar experiências significativas, ouvir, contar e recontar histórias, aprender poesias e lenga-lengas.

Embora ocorra obrigatoriamente uma interdisciplinaridade entre todas as áreas e domínios de conteúdo, deu-se especial atenção ao Domínio da Linguagem Oral, nomeadamente ao acto de comunicar e como esta comunicação influencia as aprendizagens das crianças nos primeiros anos de vida. Neste sentido, teve-se em atenção e arranjou-se estratégias pedagógicas para trabalhar este domínio com o grupo de crianças da creche e de jardim de infância. No decorrer do ano lectivo, utilizou-se como estratégias pedagógicas, o momento de contar histórias, poesias, lenga-lengas, bem como, a comunicação feita e apoiada no decorrer do dia, nas descobertas e aprendizagens das crianças.

Como estratégias pedagógicas abordou-se vários tipos de histórias, narrativas com e sem livros, utilização de imagens, dramatizações, o uso de fantoches e sombras chinesas. No jardim de infância foi enaltecido semanalmente a história, onde foi construído um placar com "As nossas histórias", no qual as crianças traziam para a sala livros e eu também disponibilizava alguns livros, como por exemplo as histórias "O Geraldo, Geraldes – O Sem Pavor", "A Lagartinha Comilona", "A que sabe a lua", "Quiriquiqui", "O Zoo do Joaquim", "A casa da Mosca Fosca" entre outras. Na figura seguinte podemos ver o placar e algumas histórias exploradas na sala de jardim de infância.



Fig. 12: Placar “As nossas histórias” depois de explorar a história era fotocopiado a capa do livro e colocada no placar, desta forma as crianças tinham acesso a todas as histórias que tinham sido exploradas na sala.

Algumas das histórias abordadas, como por exemplo “A que sabe a lua” e “A casa da mosca fosca”, além de incentivarem o gosto pela leitura, contribuiu também para desenvolver a sequência lógica do pensamento. Através da narrativa as crianças dão sentido ao mundo e às experiências, quer através das conversas, de contar histórias, dos jogos ou expressão plástica. Outra forma de apresentar surgiu através da narrativa do reconto da história, estes contos, no qual as crianças só observam as imagens, conduzem as crianças que ainda não dominam a leitura para o mundo mágico do faz de conta.

Em relação à creche, também foram exploradas algumas histórias, como “O coelho branco”, “Os três porquinhos”, “A que sabe a lua” e uma “História de dedos”. A história “O coelho branco” foi contada a primeira vez na Biblioteca pública, quando o grupo da creche visitou este espaço com a participação da família das crianças. (ver anexo nº 10: Planificação da creche e jardim de infância - culinária) Foi também realizada a dramatização da história “Os três porquinhos”, nesta

dramatização participou a equipa de adultos da sala (eu, a educadora e a auxiliar) e o grupo de crianças.

Realizou-se inúmeras dramatizações, tendo como ponto de partida os contos das histórias apresentadas, umas vezes sugeridas por mim, outras pelos grupos de crianças, sem a intervenção dos adultos. No sentido de facilitar experiências criativas individuais e do grupo, assim como desenvolver a linguagem e a socialização.

No decorrer do ano lectivo foram ainda trabalhados com os grupos da PES, algumas lenga-lengas, poesias e rimas, também com o intuito de desenvolver a consciência fonológica, treino da discriminação auditiva, desenvolvimento da consciência da palavra, desenvolvimento da consciência silábica. "Ao início da manhã reunimos em grande grupo e estivemos a fazer alguns jogos em grande grupo, as crianças costumam escolher o jogo das palavras e hoje sugeriram fazer o jogo das rimas. Encontrar palavras que rimas com o seu nome" (caderno de formação, semana de 26 a 30 de Abril)

Outras estratégias utilizadas ao longo do ano lectivo, como já foram mencionadas, foi a comunicação realizada nas interações e apoiada pelo adulto. Em todos os momentos ao longo da rotina diária foi dada especial atenção, para além dos interesses das crianças, à comunicação que existiu entre os adultos da sala e as crianças. Em seguida enumero algumas estratégias utilizadas com os grupos da PES:

Na realização e desenvolvimento do projeto "Conhecer a nossa cidade" na sala de jardim de infância, adoptei a postura de ouvinte atento ao que a criança dizia, ou seja, prestando atenção ao que a criança me dizia quando me dirigia a palavra, dando-lhe tempo para se exprimir e aproveitando estes momentos para expandir o que ela está a dizer. Nesta altura ajudava-as a estruturar as frases e alando-lhe o conhecimento lexical. Em relação ao grupo da creche, não existiu um projeto, mas também esteve sempre presente a postura mencionada. Como as crianças eram mais novos existia uma maior necessidades de corrigir as palavras que pronunciavam, proporcionando uma revisão adequada, devolvendo à criança um modelo correcto.

Realizaram-se algumas actividades de culinária em creche e jardim de infância, onde as crianças eram estimuladas a participar na sua execução e na explicação verbal. Eram feitos pedidos às crianças, como organizarem-se com a escolha dos ingredientes e explicarem o que estava a ser utilizado. As crianças descreviam os alimentos que eram necessários para desempenhar aquela tarefa, conversávamos sobre os materiais e alimentos utilizados, e eram feitos comentários e perguntas no decorrer da actividade. Estas tarefas e diálogos eram diferentes para as crianças da creche e do jardim de infância, sendo para os mais velhos um discurso mais elaborado e profundo (Anexo nº 10: Planificação da creche e jardim de infância - culinária).

No decorrer do ano lectivo foram realizados momentos de conversa, onde as crianças enriquecem o seu vocabulário, desenvolvem a linguagem oral e ainda aprendem a esperar pela sua vez de falar. Nestes momentos eram aproveitados as vivências do quotidiano para conversar com as crianças sobre acontecimentos e experiências vividas. Por exemplo, todos os dias de manhã no jardim de infância, reuníamos em grande grupo (ver planificação diária) onde as crianças demonstram principal interesse em partilhar e comunicar com o grupo sobre momentos vividos em casa. Na segunda-feira de manhã era escrito as novidades em pequeno grupo, onde eu registava por escrito o que cada uma das crianças disse e neste momento eram feitos comentários sobre o que as crianças contavam, no sentido de interagir com elas. Na creche também nos juntávamos em grande grupo no início da manhã, onde as crianças cantavam o “Bom dia” e falavam sobre algo que as crianças tinham levado para a sala, como livros, jogos, entre outros. Nestes momentos as crianças ao partilharem com o grupo, desenvolvem a linguagem oral, pois existe um diálogo estimulante entre o grupo. No grupo da creche o adulto (eu) estive um papel crucial, na medida em que a estimulação vinha da minha parte quando comunicava com eles, sobre o que estavam a mostrar. Em relação ao jardim de infância, as crianças contavam as novidades e interagiam entre elas fazendo comentários e perguntas, tal como eu.

Foram convidados pessoas da comunidade para vir à sala, como uma mãe para falar de experiências de ciências, bem como, sair da instituição a convite da comunidade, como por exemplo a saída ao Museu da Água, Casa da Balança, Fundação Eugénio de Almeida e Museu de Évora, entre outros. Recorrer aos pais e a outros

elementos da comunidade para proporcionarem momentos de discussão e esclarecimento de assuntos do interesse da criança, como relatar experiências vivenciadas, oferecem à criança aprendizagens significativas e marcantes para as crianças.

Com o Modelo High/Scope seguido nas salas, garantiu-se oportunidades para que as crianças planifiquem verbalmente o que querem fazer e no final relataram (tempo de rever) acontecimentos vividos. Estes tempos de conversa, aconteciam em grande e pequeno grupo, eram utilizados diversos suportes de apoio, como por exemplo fotografias, objectos, fazer registo com os comentários das crianças sobre um determinado tema. As planificações eram também elaboradas através do diálogo em conjunto com as crianças.

Durante o percurso da PES proporcionou-se momentos para debater ideias e assuntos, as crianças foram encorajadas durante as rotinas, propostas de trabalho e projeto, a formularem perguntas e opiniões sobre o que viram e ouviram e as experiências que viveram. Com as crianças da creche foram várias vezes utilizadas diversas imagens com figuras reais para as crianças descreverem o que estavam a ver, descrever objetos, cores e animais. Com o grupo de jardim de infância foram também exploradas oralmente imagens da cidade do antigo e do agora, onde as crianças descreviam o que observavam em relação às diferenças e evolução nas imagens.

O discurso oral das crianças dos dois grupos, evolui em grande em número, pois está em constante aprendizagem e desenvolvimento da linguagem. Foi observável aquisição de vocabulário novo, por exemplo no grupo de jardim de infância as crianças no desenvolvimento do projeto "Conhecer a nossa cidade", adquiriram palavras novas para o seu vocabulário, como Atalaya, Ameias, Romanos, entre outras. Revelam ainda, no grupo dos cinco anos, a capacidade de se autocorrigirem, que segundo, Inês Sim Sim (2008) "são os primeiros indicadores de um nível superior de conhecimento que indica já alguma consciência linguística" (p.25)

No final da PES, as crianças de jardim de infância apresentavam-se mais hábeis nas conversas, conseguindo "captar atenção do adulto, exprimir afectos, competir, convencer e obedecer de forma socialmente adequada" (Sim Sim, 2008, p. 24). Em



relação às crianças da creche ainda percorrer um longo percurso no seu desenvolvimento da linguagem, sendo notória a sua evolução e aquisição de palavras durante o ano que passou.

O ser humano, por natureza é um comunicador, e o acto de comunicar forma uma experiência central no desenvolvimento da criança. Tal como foi descrito anteriormente, os grupos forma crescendo, desenvolvendo competências, fruto das planificações e das intervenções efectuadas no sentido de responder às necessidades/interesses do grupo.

## Reflexão final

No percurso da prática de ensino supervisionada propus-me a intencionalizar a minha acção educativa; a conhecer melhor e desenvolver o modelo curricular High/Scope e por consequência do mesmo, a articular o meu trabalho com as famílias e comunidade; a compreender e a participar na organização do ambiente educativo (grupo, tempo e espaço); a estruturar a minha acção educativa de acordo com os diferentes contextos e com os interesses e necessidades das crianças; a ajustar os conteúdos curriculares ao grupo em questão, bem como, a definir estratégias de ensino/aprendizagem que facilitem o sucesso educativo do mesmo.

A vivência da PES é de grande relevância para o meu futuro como futura docente no sentido de observar o comportamento e cotidiano dos profissionais de educação, assim como adquirir conhecimento prático e conciliar os conhecimentos teóricos e adoptá-los à prática vivenciada. Com o conhecimento que adquiri, possibilitou-me desenvolver novas estratégias para evidenciar a minha prática, promovendo, a possibilidade de detectar aspectos que devem ser melhorados, quer na teoria, quer no âmbito pessoal e profissional.

Um dos factores que mais contribuíram para o crescimento pessoal e profissional foi sem dúvida a orientação por parte da educadora cooperante e pela orientadora de estágio ao longo da PES. A convivência com estes membros, trouxe-me atitudes positivas e de constante evolução na parte prática e teórica, na aquisição de saberes. Não esquecendo, as intervenções perante os interesses das crianças, salientando o currículo emergente, designadamente ao encontrar actividades adequadas.

Em relação às competências, que um educador deve evidenciar na sua prática profissional, considero que foi necessário apropriar uma postura constante reflexão, investigação e planificação para dar continuidade ao trabalho proposto. Tal como refere no Perfil Especifico do Educador de Infância “concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como as actividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.” (Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto) Os conhecimentos que o

educador adquire pela reflexão na e sobre a acção, contribuiu para o desenvolvimento profissional. Pois, por um lado assume uma postura de pesquisador, e por outro, expande o pensamento reflexivo e crítico, exigindo a concentração, comparação e síntese dos conhecimentos aplicados na prática.

No que respeita ao desenvolvimento como futura profissional, a transposição de conceitos teóricos para a prática educativa, foi o momento mais significativo. Aprendi a desenvolver a minha prática educativa de acordo com o modelo curricular High/Scope, e para tal tive que conhecer em profundidade este modelo, em especial, os seus princípios e instrumentos de trabalho. Atendendo a eles percebi que as crianças aprendem “através da aprendizagem pela acção- viver experiências directas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo.” (Hohmann e Weikart, 2011, pág. 5) Aprendi que podemos definir objetivos para atingir com as crianças e que podemos dar-lhes todo o tipo de informação, mas não podemos fazê-lo em qualquer altura, é necessário obtermos sinais por parte da criança, é importante perceber quando elas estão disponíveis para receber esses conteúdos. Foi muito gratificante para mim ver e contribuir para a evolução dos dois grupos de estágio, valorizando as suas ideias e incentivando-as a questionar, a ter espírito crítico, a resolver problemas e a ser curioso. Aprendi também, estratégias de forma ajudar as crianças a consolidar aprendizagens, como por exemplo, os registos descritivos, que ajudavam a criança a pensar sobre o que tinham feito. Aprendi principalmente, a não planificar para as crianças, mas sim a envolvê-las no processo de planificação, discutindo todas as propostas em grande grupo. Através da prática diária fui aperfeiçoando a minha gestão com os grupos de crianças no tempo e no espaço, de modo a ir ao encontro das suas necessidades.

Relativamente ao campo pessoal, considera-se que ao adquirir uma postura mais madura, segura e atenta, facilita a concentração na voz activa da criança, proporcionando aprendizagens significativas, partindo dos seus saberes.

Compreendi que de facto, trabalhar em educação é trabalhar em equipa, desde os pares, à família das crianças e à comunidade envolvida. Esta troca constante de experiências promoveu um enriquecimento pessoal.

“ O ser humano é, por natureza, um comunicador, pelo que comunicar constitui uma experiência natural no desenvolvimento da criança” (Sim Sim, 2008, p.29). A comunicação é fundamental no desenvolvimento da criança, através dela a criança adquire a língua materna e em simultâneo, pensa e aprender sobre o mundo que o rodeia, ou seja, a linguagem oral é imprescindível para a aprendizagens e compreensão do mundo real físico, social e afectivo, por parte do ser humano.

Por fim, creio que o aspecto mais importante se centra na certeza, de estar a percorrer o caminho certo, não existindo dúvidas quanto aos objetivos a alcançar.

## **Bibliografia**

Cury, A. (2004). *Pais Brilhantes Professores Fascinantes, como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho.

Formosinho, J. et. al (1998). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora, *A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto de Infância* (pp. 51-89).

Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 6ª Edição.

Ministério da Educação (1997). *Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Col. Educação Pré-escolar. Lisboa. Editorial M.E..

Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré- Escolar*. Col. Educação Pré-escolar. Lisboa. Editorial M.E..

Ministério da Educação (2010). *Metas de Aprendizagem para o Pré-Escolar*. <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/apresentacao/>

Papalia, D., Olds, S. W. & Feldman R. D. (2004). *O Mundo da Criança*. Mc Graw Hill.

Post, J. & Hohmann, M. (2007). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 3ª Edição.

Projeto Educativo do Centro de Actividade Infantil de Évora (2010/2011).

Zabalza, Miguel (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas.

## **Legislação**

Decreto-Lei n.º 201/2001 de 30 de Agosto. *Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância*.

Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro. *Lei quadro da Educação Pré-Escolar*.

Ministério da Educação (2007). Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007.

# Anexos

## **Anexo 1: Projeto Educativo da Instituição – Elementos históricos e caracterização do meio envolvente**

### **Elementos históricos (excerto do projeto educativo, p. 9)**

O CAIE teve a sua génese Setembro de 1987, quando um grupo de 5 educadoras de infância, recém formadas na Escola do Magistério Primário de Évora, decidiram criar o seu próprio emprego e, mais que isso, um projecto profissional próprio.

Em 1990, três das 5 educadoras do grupo inicial, depararam-se com diversas dificuldades decorrentes de uma situação financeira frágil, tais como a falta de condições do espaço e equipamento, a falta de pessoal, a inviabilidade de poder recorrer a determinados subsídios, etc.

Como solução formou-se uma associação sem fins lucrativos denominada CENTRO DE ACTIVIDADE INFANTIL DE ÉVORA, inscrita no Livro de Registo das Instituições Particulares de Solidariedade Social. Esta nova situação, permitiu assinar protocolos de cooperação com diversas entidades e recorrer a subsídios destinados a este tipo de instituições. As educadoras deixaram de ser proprietárias, passando a ser sócios fundadores e membros da Comissão Instaladora.

Em 1995 a associação adquiriu, com recurso a empréstimo à banca, as instalações onde se desenvolve a sua actividade e onde funcionam as valências de creche, jardim de infância e Actividades de Tempos Livres. No ano de 2008 a dívida foi completamente liquidada, pelo que o edifício é agora um bem patrimonial da associação.

Ao longo dos anos tem-se procedido a grandes obras de beneficiação e à aquisição de mobiliário e equipamento.

### **Caracterização do meio envolvente (excerto do projeto educativo, p. 12)**

O Centro de Actividade Infantil de Évora encontra-se situado no centro histórico da cidade de Évora, na Rua Gabriel Victor do Monte Pereira, nº21, 1º.

Nesta zona para além da sua riqueza patrimonial, podemos encontrar a maior parte dos estabelecimentos comerciais e serviços da cidade, pelo que muitas das crianças que frequentam a instituição sejam filhos de funcionários de proprietários ou funcionários desses mesmos estabelecimentos.

Perto da nossa instituição encontra-se o Teatro Garcia e a Praça Joaquim António de Aguiar (Jardim das Canas). É a este espaço que recorremos com relativa frequência para desenvolver actividades livres de recreio ou organizadas que necessitem de um espaço de grandes dimensões ao ar livre, apesar de termos consciência que não é um espaço que ofereça muitas condições lúdicas e de segurança para as nossas crianças.

Como se situa no coração da cidade, o Centro de Actividade Infantil de Évora encontra-se, simultaneamente junto de outros equipamentos aos quais se pode recorrer com relativa facilidade, como sejam a Biblioteca Pública, o Museu, a Universidade de Évora, a Fundação Eugénio de Almeida e o Jardim Público, onde se encontram, para além dos equipamentos lúdicos, a Ludoteca e o Centro de Educação Ambiental.



**Anexo 2: Projeto Educativo – Caracterização dos recursos humanos (excerto do projeto educativo, p. 19)**

## **OS FUNCIONÁRIOS**

Para o ano lectivo 2009-2010 contamos com o seguinte pessoal:

- 6 Educadoras de infância
- 1 Animadora sócio-cultural
- 9 Ajudantes de acção educativa
- 2 Funcionárias de serviços gerais
- 1 Cozinheira
- 1 Ajudante de cozinha
- 1 Administrativa
- 1 Motorista

Contamos ainda com 1 funcionária na cozinha no âmbito de um Protocolo de Actividade Ocupacional celebrado entre o CAIE e a APPACDM.

Ao longo do ano receberemos também acções de voluntariado que serão definidas de acordo com o número de voluntários a integrar em actividades da instituição.

### Anexo 3: Números de crianças (excerto do dossiê da PES, p. 13)

Como já foi referido neste trabalho, a instituição acolhe crianças da valência de creche, jardim-de-infância e ATL, para isso precisa de um número considerável de profissionais que asseguram os cuidados e aprendizagens destas crianças.

De seguida é apresentado o número de crianças que a instituição tem na sua totalidade.

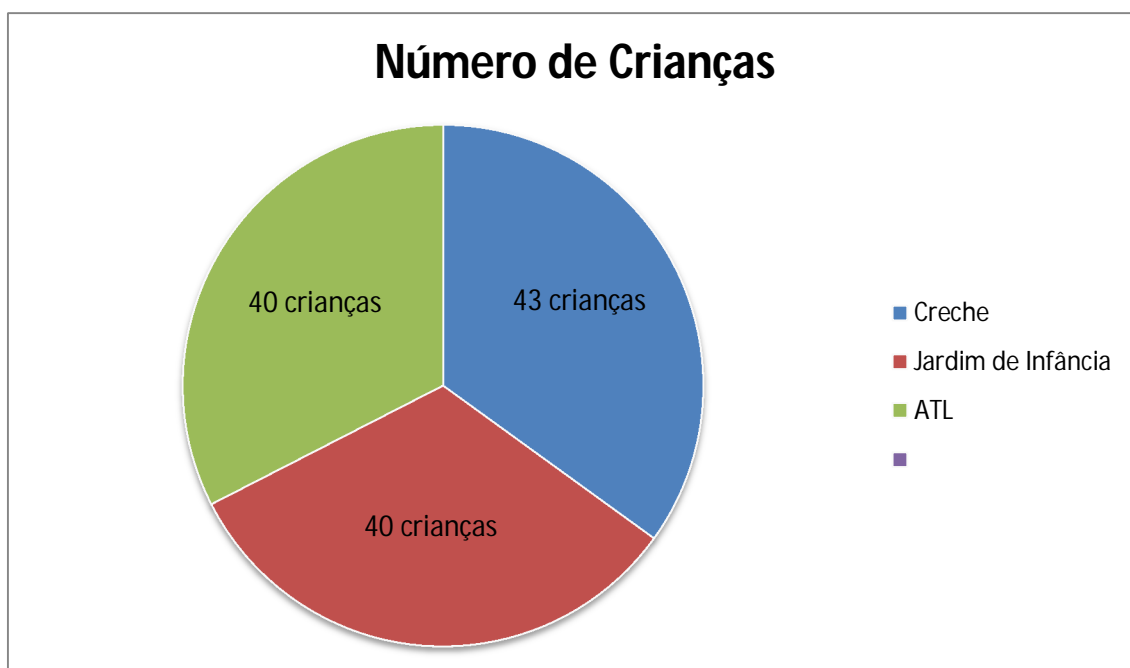


Fig. 4 – Gráfico do número de crianças que frequentam o Centro de Actividade Infantil de Évora.

Como se pode observar no gráfico acima apresentado (fig. 7), a instituição tem, actualmente, 43 crianças na creche, 40 crianças no jardim de infância e 40 crianças no ATL, tendo um total de 123 crianças.

**Anexo nº 4: Caracterização do grupo (sala dos 18/24 meses), (excerto do dossiê da PES, p. 23)**

Em seguida, apresento uma tabela com o número de crianças, os seus nomes e as datas de nascimento:

<b>Nº de Crianças</b>	<b>Nome das Crianças</b>	<b>Data de Nascimento</b>
1	E	17 – 03 – 09
2	F M	28 – 01 – 09
3	F T	7 – 10 – 09
4	G F	30 – 08 – 09
5	L	18 – 01 – 09
6	M	09 – 01 – 09
7	M	19 – 09 – 09
8	P	12 – 02 – 09
9	S	06 – 09 – 09
10	L	23 – 12 – 09
11	S	05 – 04 – 10
12	R	29 – 01 – 10
13	H	27 – 05 – 09
14	I	25 – 08 – 08

Tabela nº 2 – Tabela com o registo do número de crianças, nomes completos e data de nascimento do grupo.

A partir da tabela (nº 2) elaborei o seguinte gráfico (fig. 6), referente aos géneros:

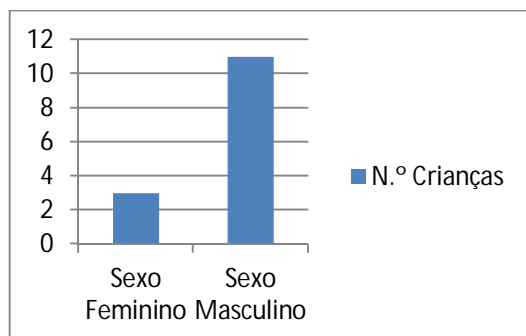


Fig. 6 - Divisão das crianças, segundo o género.

Como se percebe através da leitura da tabela (nº2) e do gráfico (fig. 6), este grupo é formado por 14 crianças de idade compreendidas entre os 18 meses e 2 anos, e uma criança com 3 anos, entre as quais três são meninas e onze meninos. A nível de género pode-se considerar que é um grupo desequilibrado, onde existe uma grande discrepância na quantidade de crianças do sexo masculino e feminino. Esta discrepância não se sente a nível das brincadeiras, uma vez que as três meninas estão totalmente integradas nas brincadeiras dos meninos e vice-versa.

Das 14 crianças que constituem este grupo, onze frequentam a instituição desde o ano passado e três crianças entraram este ano, sendo que durante os primeiros meses deste ano lectivo, as crianças passaram por um período de adaptação. As crianças que ingressaram este ano no grupo estavam em casa com familiares. O grupo de crianças que já frequentavam a instituição no ano anterior, também sofreu no início do ano uma adaptação ao espaço, isto é, ouve uma mudança de sala. Para as crianças que estavam na instituição no ano anterior a rotina e o espaço da casa de banho era idêntico, existiu assim, uma mudança na rotina e nos espaço para as crianças que entraram de novo, fazendo uma adaptação.

Para a caracterização do grupo baseie-me no instrumento de avaliação COR (Registo de observação da criança). Ao longo da minha prática Supervisionada II em creche fui apontando algumas notas sobre cada elemento do grupo para mais tarde preencher e caracterizar o grupo através deste instrumento.

“ O COR é um instrumento apropriados do ponto de vista desenvolvimentista baseado nas experiências-chaves da High/Scope para as crianças em idade pré-escolar. (...) O processo de preencher o COR com base nos dados recolhidos e registados ao longo de diversos meses dará à sua equipa o nível de desenvolvimento em que cada criança se encontra, em termos de muitas das experiências-chaves, e traçará um gráfico de evolução de cada criança de uma parte do ano para a outra em termos de iniciativa, relações sociais, representação criativa, música e movimento, linguagem e literacia, e lógica e matemática”. (Hohmann e Weikart, 2011. Pag. 471)

A minha intensão não seria caracterizar cada criança individualmente, mas sim, fazer a caracterização geral do desenvolvimento do grupo da sala dos 2 anos,

baseando-me no instrumento COR. Este é caracterizado por seis categorias e cada uma subdivide-se em vários conteúdos, para caracterizar estes conteúdos são atribuídos níveis (de 1 a 5) conforme o desenvolvimento da criança, neste caso do grupo.

A primeira categoria retrata o “sentido de si próprio”, é através das interações com os adultos e as ações com os objetos que as crianças começam a compreender que existem como seres individuais. Começando assim, a distinguir entre o “eu” e o “não eu”. Num contexto de aprendizagem activa as crianças deste grupo conseguem construir uma imagem de si próprias, que pode influenciar e responder ao seu mundo. Neste grupo todas as crianças demonstram as suas preferências, fazem as suas escolhas e expressam as suas iniciativas ao longo da rotina diária. Todos os elementos do grupo expressam as suas escolhas ou intenção através de uma palavra ou mais palavras, por exemplo o S (2:1) pronunciava uma palavra e a I (3:8) já comunica através da frase com três ou mais palavras. Era notória a dificuldade de partilha de brinquedos, sendo mais notória com o Gonçalo (2:8), o E (3:2) e o S (2:1), que não gostavam de partilhar e usavam a sua forma para manterem os brinquedos em sua posse. Ainda não conseguem resolver os seus próprios problemas sendo necessário a intervenção de um adulto, nesta altura ainda tudo se resolvia com a força.

A segunda categoria é referente às relações sociais das crianças que começam logo que descobrem a presença dos outros no mundo. As crianças participam activamente nas brincadeiras com os seus pares, excepto o G (2:8) que não quer brincar com as outras crianças nem partilhar brinquedos, no entanto tem uma boa relação com todos os adultos da sala, bem como o restante grupo, apenas gosta de brincar sozinho. Algumas crianças do grupo são mais independentes nas brincadeiras como a I (3:8), a I (3:4), o M (3:4) e o F M (3:4), assumindo papéis mais complexos nas diferentes brincadeiras. Durante as manhãs da Prática de Ensino Supervisionada II, observei e interagi com as crianças e também através do diálogo com a educadora, tentei conhecer melhor o grupo. Ao longo do tempo, observei que já existem laços de amizade entre algumas crianças do grupo e que algumas se sobressaem na dinâmica da sala. Mas ainda é evidente, no entanto, algum egocentrismo na forma como agem com os outros e reagem, descurando bastante o colega e centrando-se no “eu”.

A terceira categoria diz respeito à representação criativa, as crianças aprendem sobre o mundo que as rodeia copiando e imitando tudo aquilo que vêem ao seu redor. O grupo em geral brinca e explora a área do faz de conta e explora variados materiais de construção, dando especial atenção às peças grandes de lego que tinham dentro de um cesto grande, aos livros e à área do faz de conta. Todas as crianças identificavam figuras em fotografias ou imagem e imitavam sons, por exemplo o som dos animais e a sua imagem nas fotografias.

A quarta categoria aborda o movimento, em termos de desenvolvimento motor, este é um processo de mudanças no comportamento motor que envolve tanto a maturação do sistema nervoso central, como a interação com o meio ambiente e os estímulos dados durante o desenvolvimento da criança. Cada criança apresenta o seu padrão de desenvolvimento característico, tendo em conta que cada criança é um indivíduo com padrão, ritmo de desenvolvimento e habilidades diferentes. O grupo encontra-se num período de aquisição de habilidades e aperfeiçoamento das mesmas, observando assim, as seguintes condutas motoras: a marcha é estável, conseguem manter o equilíbrio, correr e baixar para apanhar objectos no chão; sobem as escadas um degrau de cada vez as crianças mais velhas sobem escadas sozinhas, os mais novos com ajuda dos adultos; empilham várias peças de lego e fazem encaixe de formas simples; saltam a pés juntos (as crianças mais velhas).

A quinta categoria refere a comunicação e a linguagem, existe uma grande discrepância em termos de linguagem oral entre as crianças do grupo. No início do ano, as crianças mais velhas (I (3:8), L (3:4), L (3:5), F M (3:4)) pronunciavam poucas palavras e neste momento, já constroem frases e sustentam pequenos diálogos com sentido, aumentando de dia para dia o seu vocabulário. As crianças mais novas (S (2:1), R (2:3)) têm alguma dificuldade na verbalização mas já pronunciam algumas palavras perceptíveis e algumas crianças, frases com duas palavras. No entanto, nota-se um desenvolvimento acentuado nas crianças mais novas, que resulta da interação constante com as crianças mais velhas e com vocabulário mais vasto. A maioria das crianças do grupo gosta de comunicar, dirigindo-se espontaneamente aos adultos da sala e aos outros meninos.

Por fim a sexta categoria é caracterizada exploração e lógica precoce, as crianças exploram os objectos para descobrirem o que são e o que fazem. Com o tempo vão alargando a sua exploração e organizam as suas descobertas em conceitos básicos de funcionamento. Em geral o grupo utiliza os objectos como ferramenta para terminar uma tarefa, por exemplo nas horas das refeições quase todas as crianças já comiam sozinha e quando sujavam a mesa limpavam com o guardanapo. Outro exemplo era a sua autonomia na casa de banho, conseguiam lavar as mãos e utilizar a toalha para as limpar. Em relação ao conceito de desenvolvimento do número algumas crianças ainda não atingiram esse ponto, por exemplo a L (3:4) contava até 10 e conseguia identificar os objectos até 6 enquanto contava e apontava com o dedo, o Fr T (2:6) apenas contava até quatro. As crianças apropriam-se do espaço à sua volta e expandem a sua mobilidade, explorando todos os locais da sala e aprendendo a orientar-se a si próprios e aos objectos. A exploração do tempo para as crianças significa o agora, o presente. Este grupo já antecipa acontecimentos da sua rotina diária e já expressam palavras que caracterizam isso, como por exemplo já sabem quando é para almoçar e depois têm que ir à casa de banho.

Neste grupo contamos com uma criança com Hemofilia, esta é causada pela ausência do gene que modifica a habilidade do organismo para produzir factores suficientes para gerar a coagulação. Esta criança precisa de uma maior atenção ao longo do dia, mas nunca deixando de ter um dia normal como as outras crianças do grupo. A maior atenção é dada no sentido de evitar quedas, "agregões" por parte de outra criança como as dentadas e também porque o Sérgio necessita às vezes de ajuda para subir escadas, pois tem dificuldade em movimentar os músculos e também na casa de banho para vestir e despir as calças.

Em termos de rotinas diárias as crianças já conseguem perceber-las e fazer a distinção em relação às partes do dia. Quando são horas de almoço e começam a ver chegar à sala a sopa as crianças sabem que é para se sentarem à mesa, ou quando lhes é pedido para sentar à mesa já sabem o que se segue, que depois do almoço têm que ir à casa de banho e quando terminam a higiene vão para a sua cama.

Em geral todas as crianças já comem sozinhas, necessitando as mais novas de ajuda para a sopa. Em relação ao controlo dos esfíncteres a maior parte das crianças (oito) já o conseguem fazer, logo se tornam mais autónomas quando vão à casa de banho, no entanto, as mais novas ainda não alcançaram essa etapa (seis crianças), mas todas utilizam o bacio na hora da higiene, sendo assim necessária ajuda do adulto.

Quanto ao contexto familiar das crianças, obtive informações através de uma conversa com a educadora. Todas as crianças do grupo vivem com os pais, excepto um menino que vive com a mãe e os avós. Ao contrário, do que referi na caracterização da instituição, os pais das crianças deste grupo são poucos os que trabalham no centro da cidade.

#### **Anexo nº 5: Organização temporal na creche**

<b>Organização no tempo</b> (sala dos 2 anos)	<b>Organização no tempo</b> (segundo o Modelo High/Scope)
<b>Acolhimento</b>	<b>Chegada / tempo de escolha livre</b>
<b>Tempo de grande grupo</b>	<b>Pequeno-almoço / tempo de escolha livre</b>
<b>Actividade Planificada</b>	<b>Tempo de grupo</b>
<b>Tempo de recreio</b>	<b>Tempo de exterior</b>
<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>
<b>Higiene</b>	<b>Higiene</b>
<b>Sesta</b>	<b>Sesta</b>
<b>Higiene</b>	<b>Higiene</b>
<b>Tempo de grupo</b>	<b>Tempo de grupo</b>
<b>Momento de Exploração livre</b>	<b>Tempo de escolha livre</b>

Tabela nº 3: Comparação da rotina diária da sala (baseada no modelo High/Scope) com o exemplo de uma rotina diária do mesmo modelo.



**Anexo nº 6: Caracterização do grupo de jardim de Infância (excerto do dossiê da PES, p. 56)**

Na tabela em baixo, apresento o número de crianças, os seus nomes e as suas datas de nascimento:

Nº de Crianças	Nome das Crianças	Data de Nascimento
1	A	17 – 01 – 06
2	A C	3 – 06 – 06
3	C	19 – 01 – 06
4	D	24 – 02 – 06
5	D	20 – 10 – 06
6	F	21 – 02 – 06
7	H	2 – 03 – 06
8	I	6 – 09 – 06
9	J	27 – 07 – 06
10	L	22 – 11 – 06
11	M	9 – 06 – 06
12	M C	11 – 01 – 06
13	M	10 – 12 – 06
14	M	10 – 10 – 06
15	V	6 – 10 – 06
16	G	6 – 10 – 06
17	M	14 – 10 – 06

Tabela nº 5 – Tabela com o registo do número de crianças, nomes completos e data de nascimento.

A partir da tabela foi elaborado o seguinte gráfico (nº 5), referente aos géneros:

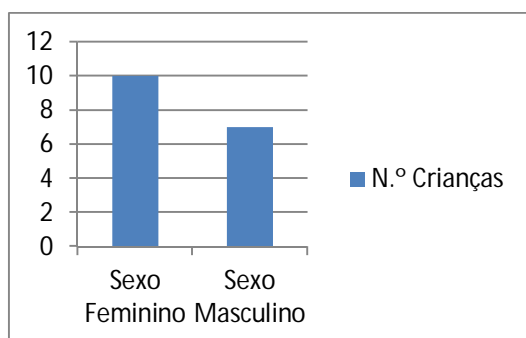


Fig. 17 - Divisão das crianças, segundo o género.

Como se percebe através da leitura da tabela e do gráfico, este grupo é formado por 17 crianças de idade compreendidas entre os 5 anos e os 6 anos, entre as quais dez são meninas e sete meninos. No início do ano lectivo entraram três meninos novos para este grupo e saíram duas meninas para outras instituições. Os meninos que entraram para este grupo, dois deles já estavam nesta instituição e não tinham idade para entrar no 1º Ciclo, ficaram novamente na sala dos 5 anos. O outro menino que referi, veio de uma instituição que fechou. Todas as crianças se adaptaram e inseriram bem no grupo, bem como a equipa de adultos.

A nível de género pode-se considerar que é um grupo equilibrado, onde não existem grandes discrepâncias na quantidade de crianças do sexo masculino e feminino. É um grupo de crianças de idades heterógenas, onde existem várias características que são comuns às crianças da mesma idade, mesmo havendo variações. Este grupo é bastante interessado sobre o mundo que os rodeia, fazendo perguntas e observando, evoluindo assim do sentido da realidade e com um grande sentido no trabalho de projeto. Ao caracterizarmos o grupo devemos ter em conta que cada criança é única, com características e ritmos diferentes de evolução e desenvolvimento.

Para a caracterizar este grupo baseei-me nas metas de aprendizagem, das quais também utilizei ao longo da PES II para enumerar os objectivos de natureza curricular das planificações, desta forma penso que faz todo o sentido usar este suporte para caracterizar o grupo. As Metas de Aprendizagem no pré-escolar contribuem para explicitar e esclarecer os contextos favoráveis para o sucesso escolar designadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, disponibilizando um referencial comum que será útil aos educadores para planearem processos, estratégias e modos de progresso, para que todas as crianças realizem as aprendizagens propostas neste referencial.

As Metas de Aprendizagem são estruturas com base nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e têm as mesmas áreas de conteúdo. No entanto, a organização interna encontra-se com algumas especificidades, apresentando assim, alguns domínios específicos dentro de cada conteúdo. É importante referir que mesmo que existam aprendizagens a realizar em cada área de

conteúdo, mas não nos podemos esquecer que na prática do jardim de infância deve-se procurar uma construção articulada do saber, que as áreas não devem aparecer separadas, mas sim interligadas e integradas.

Em seguida, apresento a caracterização do grupo, tendo em conta as Metas de Aprendizagem:

**A área de Formação Pessoal e Social** divide-se em cinco domínios

Domínio: Identidade / Auto-estima - todas as crianças do grupo identificam as suas características individuais, demonstram ter consciências das suas capacidades e dificuldades. Reconhecem que pertencem a um grupo, uma família e comunidade, distinguindo laços familiares, identificam que a avó é mãe da mãe ou pai da criança. Por exemplo a A C (5:11) tem uma irmã do lado do pai, ela identifica-a como sendo da sua família mas sabe que a irmã tem também outra família do lado da mãe. Expressam de forma nítida as suas emoções e sentimentos, mostrando através de expressões faciais, comunicação, etc., bem como as suas necessidades. Todo o grupo demonstra uma grande confiança em experimentar actividades novas e ir sempre mais além, propondo ideias novas e falam abertamente num grupo que lhes é familiar, excepto duas crianças que quase nunca conversam em grande grupo a I (6:1), a M (5:6).

Domínio: Independência / Autonomia - A maioria do grupo revela muita independência e autonomia nas tarefas indispensáveis à vida no dia-a-dia, bem como reconhecem os cuidados de higiene e saúde, compreendem que tudo tem uma razão (por exemplo, sabem que é essencial lavar os dentes para que os dentes sejam saudáveis). Todas as crianças sabem utilizar os talheres durante as refeições, tendo algumas crianças "preguiça" de os usar, conseguem-se vestir e despir praticamente sem ajuda, na higiene todas as crianças o fazem sozinha, necessitando às vezes de ajuda para colocar a pasta nas escovas de dentes. Em relação ao apertar e desapertar as calças todos o conseguem fazer, em relação aos sapatos só a M C (6:2) e a He (6:1) o fazem e sempre que solicitadas ajudam os amigos.

Todas as crianças do grupo identificam os diferentes momentos da rotina diária do jardim de infância, bem como o reconhecimento da sua sucessão e o que se faz em

cada um deles. Por exemplo, no início da PES II quando tinha alguma dúvida em relação ao almoço e ao lanche, perguntava às crianças e elas sabiam dizer onde colocar a loiça, a quem pedir a fruta. A maioria das crianças encarrega-se das tarefas que se comprometeu realizar e executa-as de forma autónoma, mas existem outras crianças no grupo que não o fazem, por exemplo o M (5:6) é uma criança que todos os dias escolhe as mesmas áreas, o computador e as construções. Quando está na área do computador está interessado e concentrado, quando está na área das construções dispersa bastante, trocando constantemente de materiais e não mostra interesse no que está a fazer. É importante que o Milton compreenda que existem mais áreas na sala, e também para experimentar outras coisas e não estar sempre a dispersão na sala. Noto que as restantes crianças escolhem as actividades e se envolvem plenamente nelas e procuram autonomamente os recursos para as levar a cabo. Por exemplo na área da casa, quando querem fazer um escritório levam folhas, cadernos, lápis e canetas para este espaço.

Quase todas as crianças já revelam a capacidade de manifestar a sua opinião crítica, bem como, grande competência para a resolução de conflitos que vão surgindo.

Domínio: Cooperação - Todas as crianças demonstram vontade na partilha de brinquedos e outros materiais, pedido sempre autorização para brincar com esse brinquedo. Nas conversas de grande e pequeno grupo as crianças dão oportunidade de outros intervirem nos jogos e nas conversas, esperando pela sua vez. Apenas uma criança tem dificuldades neste último ponto que referi, o V (5:6), joga, brinca e conversa com amigos mas tem dificuldade em dar a voz aos amigos e de esperar pela sua vez para tudo. Esta criança quer sempre ser o primeiro em tudo, colocando-se sempre em primeiro lugar e não respeita os lugares dos colegas. Quando jogam em grande ou pequeno grupo tem que ganhar sempre porque se isso não acontece chora, é a única criança que tem esta atitude perante os colegas.

Em geral o grupo demonstra comportamentos de entreatajuda, por sua iniciativa ou por iniciativa de outrem. É um grupo bastante activo que contribui muito para o funcionamento e aprendizagem em grupo, fazem proposta e transmitem as suas ideias

por sua iniciativa, partilham saberes e contribuem uns com os outros. O grupo participa activamente na planificação de actividades e de projectos, colabora com entusiasmo nos momentos de grande e pequeno grupo, mostrando também competências para falar de comportamentos, acções e trabalhos com os colegas. Isto acontecia principalmente no tempo de rever, onde as crianças partilhavam experiências e trabalhos realizados, mas também conversas sobre comportamento e atitudes que tenham surgido.

Domínio: Convivência Democrática / Cidadania - É um grupo com regras de sala, bastante maturo e disciplinado e com uma capacidade de concentração muito elevada, reconhecem as regras, a sua razão e a necessidade de as cumprir. O facto de o grupo frequentar a instituição desde a valência de creche apresenta características comuns, manifestando estádios de desenvolvimento, necessidade e interesses muito idênticos. Todas as crianças quando deparadas com uma opinião e perspectivas diferentes da sua, escuta os outros, questiona e argumenta, procurando assim, chegar a uma conclusão negociada.

Devido ao facto da instituição ser uma “eco-escola” e contribuir muito para que isto esteja enraizado nas crianças, estas manifestam atitudes e comportamento de conservação da natureza, bem como, respeito pelo ambiente. O projeto desenvolvido por este grupo ao longo da minha PES II, possibilitou-me perceber que as crianças identificam o património cultural da cidade, mostrando bastante interesse nesta área ao longo do projeto.

Domínio: Solidariedade / Respeito pela Diferença – as crianças do grupo identificam a diversidade de características de outras pessoas e do grupo, manifestando grande respeito por diferenças que possam existir, tanto a nível físico, de género, cultura e religião. As crianças gostam de ajudar umas às outras quando sabem que isso é necessário.

**A Área do Conhecimento do Mundo** divide-se em três domínios

Domínio: Localização no espaço e no tempo - Todo o grupo utiliza noções espaciais, partindo da sua perspectiva como observador, utilizando as expressões “em cima de”, “em baixo de”, “dentro e fora de”, “perto e longe”, quanto à utilização das expressões “esquerda e direita”, apenas algumas crianças as distinguem, por exemplo o J (5:9), a M C (6:2), a C (6:2) e o V (5:6) conseguem-no fazer.

O grupo reconhece os espaços diferentes, fazendo associação entre aquilo para que são usados. Por exemplo durante o nosso projeto visitamos alguns locais da cidade e em todos os sítios as crianças identificavam o que praticado lá, que no Museu viam exposições de peças antigas, que no Mercado Municipal podíamos ir comprar alimentos. As crianças já conhecem e reconhecem uma planta como representação da realidade, porque tiveram contacto com a planta da cidade ao longo do projeto “conhecer a nossa cidade”, percebendo e identificando os locais na planta, por exemplo identificavam o CAEI, o teatro Garcia de Resende, o Templo Romano, as muralhas, a praça do Giraldo, a Biblioteca Publica, bem como ruas, entre outros elementos. O grupo desmontar também grande capacidade de observação de fotografias com a realidade, no projeto que referi anteriormente as crianças observaram fotografias antigas e actuais da cidade e compararam, sabendo identificar os vários locais. Utilizávamos muito este suporte da fotografia para fazer os registos de saídas e o grupo demonstrava uma grande capacidade de observação.

Algumas crianças conseguem descrever itinerários simples (casa-colégio), mas as crianças que não moram perto ainda confundem alguns sítios. Por exemplo o José M (5:9) que mora perto da Praça do Giraldo, conseguem dar as indicações do percurso que se faz da casa dele à instituição. Outro exemplo é a horta que faz parte da instituição e todas as crianças do grupo sabem dar indicações do caminho que temos que percorrer da instituição até a este sítio.

Todas as crianças demonstram capacidade de distinção de unidades de tempo básicas, como o dia e a noite, manhã e tarde, sabendo também ordenar semanas e estações do ano.

Domínio: Conhecimento do Ambiente Natural e social – O grupo identifica elementos do ambiente natural, como o tempo que está nesse dia e preenchem o mapa do

tempo, bem como de ambiente social, conhecem várias vias e meios de comunicação e serviços. Demonstram um enorme interesse por tudo o que os rodeia, formulam questões sobre vários contextos, lugares e acontecimentos do seu interesse.

Todas as crianças classificam materiais por grandes grupos, como o plástico e o papel, devido à utilização do ecoponto na sala e relacionam as suas propriedades com a função de uso dos objetos feitos a partir deles. O grupo também percebe que o ser vivo tem diferentes fases de desenvolvimento, começando por bebé, criança, adolescente, jovem, adulto e idoso, entendendo também que no final todas as pessoas morrem. Em relação aos animais, o grupo percebe que existem diferenças entre eles, quando às características do corpo, a sua locomoção e alimentação. Algumas crianças já distinguem as diferentes classes de animais, reconhecendo os mamíferos, peixes e répteis. Quanto às plantas, o grupo conhece o processo de germinação e como é formada uma planta. Ao longo do tempo na instituição foi possível ao grupo observar estes processos em relação às plantas, que lhes permitiu compreender este processo.

As crianças distinguem e identificam algumas profissões e serviços no seu meio familiar ou local, ao longo da PES II observar várias brincadeiras na área da casa, onde esta foi transformada num restaurante, cabeleireiro, consultório médico entre outros, onde as crianças encarnavam as personagens, isto mostra que as crianças têm consciência das profissões e serviços.

A maioria do grupo constrói relatos de situações do passado e do presente, pessoal ou de outra pessoa e conseguem distinguir situações reais de ficcionais. Este ponto é notório quando as crianças contam uma novidade ou um acontecimento, por exemplo o F (6:1) veio me contar que a brincar vai chumbar o ano na escola porque andou o ano inteiro a faltar às aulas. No entanto a I (5:7) quando fala das novidades do fim de semana, tem dificuldade em situar o passado e a sequência do dia (pequeno almoço, almoço e jantar).

Domínio: Dinamismo das Inter-relações Natural-Social – todas as crianças do grupo identificam-se como pertencente a uma família, distinguindo algumas relações de parentesco com os familiares mais próximos.

As crianças deste grupo identificam os materiais a colocar em cada um dos ecopontos e sabem qual a importância desta separação. Fazem este exercício todos os dias na sala e vêm que é feito em todos os locais da instituição, como a cozinha, o quintal e todas as salas.

As Área das **Expressões** dividem-se em dezassete domínios e esses domínios em subdomínios

Domínios: Expressão Plástica – Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação:

- Subdomínio: Produção e Criação – Todas as crianças do grupo representam as suas vivências através de variados meios de expressão, como a pintura, modelagem, etc. Utilizamos a técnica do desenho para no final do projeto as crianças mostraram o que mais tinham gostado da nossa cidade. Demonstaram capacidade de criar objetos de diferentes materiais, formas e volumes.

Domínio: Expressão Plástica – Compreensão das Artes no Contexto:

- Subdomínio: Fruição e Contemplação – O grupo demonstra ter capacidade e competências a nível da observação, descrevendo aquilo que está a ver. Quando fomos ao Museu, observei que as crianças olhavam muito a tentas e descreviam os quadros que estavam a ver da vida de Maria, observando pormenores, colocando questões e descrevendo com exactidão. O F (6:2) fez a observação que nos 13 quadros havia um senhor com os cabelos compridos.

Domínio: Expressão Plástica – Apropriação da Linguagem Elementar das Artes

- Subdomínio: Fruição e Contemplação/ Produção e Criação – todas as crianças representam a figura humana em diferentes momentos da vida quotidiana ou em histórias. Por exemplo a M C (6:2) quando faz um desenho, costuma desenhar a família toda junta, ela, o irmão, o pai e a mãe e distinguem as alturas, e reinterpreta o masculino e o feminino com as roupas e cabelos.

Domínio: Expressão Plástica – Desenvolvimento e Criatividade

- Subdomínio: Reflexão e Interpretação – todas as crianças pronunciam-se sobre os seus trabalhos numa perspectiva mais descritiva e interpretativa. As crianças que



sentem maior dificuldade, como o M (5:6), o A (6:2) e a I (5:7) quando estimulados conseguem-no fazer também.

Domínio: Expressão Dramática / Teatro – Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação

- Subdomínio: Experimentação e Criação / Fruição e Análise – O grupo interage bastante durante as suas brincadeiras no faz-de-conta, que podem acontecer na casinha ou na área das construções, quando fazem casas com os blocos e as almofadas. As crianças apresentam grandes capacidades de se exprimir com o corpo, representando diversas situações, ou estados de espírito ao longo das brincadeiras.

Domínio: Expressão Dramática / Teatro – Desenvolvimento da Criatividade

- Subdomínio: Experimentação e Criação / Fruição e Análise – As crianças recriam diversas situações do quotidiano no faz de conta pela sua própria iniciativa, inventando e experimentando personagens num espaço que elas próprias criam na área da casa.

Domínio: Expressão Dramática / Teatro – Compreensão das Artes no Contexto

- Subdomínio: Experimentação e Criação / Fruição e Análise – as crianças são competentes para fazer comentários a um espectáculo que assistiram, fazendo também interpretações dos mesmos.

Domínio: Expressão Dramática / Teatro – Apropriação da Linguagem Elementar da Expressão Dramática

- Subdomínio: Experimentação e Criação / Fruição e Análise – A maioria do grupo é capaz de contar, recontar, inventar e recriar histórias, através da expressão oral. Muitas vezes eu contava uma história de manhã e à tarde uma criança pedia para fazer o reencontro aos colegas, isto aconteceu com a M (5:3), o F (6:1), M C (6:2) e a H (6:1). Quando são histórias que as crianças conhecem são capazes de as contar sozinhas, sem ser necessário ouvir antes.

Domínio: Expressão Musical – Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação

- Subdomínio: Interpretação e Comunicação – as crianças usam a voz, variando a intensidade (forte e fraco), o ritmo e a altura (agudo e grave). Cantam também canções recorrendo à memória e com uma estrutura rítmica. A maioria do grupo acompanha canções com instrumento como pode observar na aula de música existindo alguma dificuldade por parte do M (5:6), F (6:1) e V (5:6) em se concentrarem.

Domínio: Expressão Musical – Desenvolvimento da Criatividade

- Subdomínio: Criação e Experimentação – As crianças improvisam ambientes sonoros para canções, rimas, dança e movimentos, utilizando fontes sonoras diversificadas, como a voz, o corpo e instrumentos musicais.

Domínio: Expressão Musical – Apropriação da Linguagem Elementar da Música

- Subdomínio: Percepção Sonora e Musical – Reconhecem diferentes sons auditivamente, identificando os sons vocais, bem como sons do meio ambiente e da natureza.

Domínio: Expressão Musical – Compreensão das Artes no Contexto

- Subdomínio: Cultura Musicais nos Contextos – O grupo reconhece auditivamente um repertório de canções que normalmente canta.

Domínio: Dança – Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação

- Subdomínio: Comunicação e Interpretação – O grupo possui a capacidade de se movimentar e expressar de forma coordenada, utilizando o corpo no espaço, no tempo e com diferentes dinâmicas. Algumas crianças têm maior facilidade nesta capacidade, principalmente as meninas (A C (5:11), D (6:2), H (6:1), M (5:10), M C (6:2), M (5:6)).

Todas as crianças do grupo sincronizam-se com o ritmo da marcha e da corrida e utilizam estruturas rítmicas simples.

Domínio: Dança – Desenvolvimento da Criatividade

- Subdomínio: Produção e Criação – As crianças usam de diferentes formas as várias partes do corpo em exercícios ou na dança. Realizam na normalidade

movimentos, como rebolar, rastejar, deslizar, saltar, etc., bem como imitar animais, objectos, entre outros.

Domínio: Dança – Apropriação da Linguagem Elementar da Dança

- Subdomínio: Conhecimento e Vivência da Dança – O grupo reconhece movimentos locomotores básicos, como o andar e saltar e não locomotores como o puxar e empurrar. O grupo também domina e interpreta com o corpo trajectórias curvas e rectilíneas.

Domínio: Dança – Compreensão das artes no Contexto

- Subdomínio: Fruição e Contemplação – O grupo participa em danças de grupo, como vão fazer para a festa de final de ano na Ferira de São João. São também capazes de descrever formas de movimento acerca de experiências diárias.

Domínio: Expressão motora

- Subdomínio: Deslocamentos e Equilíbrios – Todas as crianças executam percursos com diversas habilidades motoras, como por exemplo fazem percursos onde têm que saltar, correr, andar em cima dos blocos, entre outros.
- Subdomínio: Perícia e Manipulações – No grupo existem algumas crianças que têm esta competência mais desenvolvida, que é o caso por exemplo do F (6:1), G (5:6), J (5:9), M C (6:2) e a C (6:2) que conseguem lançar uma bola com uma e com ambas as mãos. Todas as crianças são capazes de pontapear uma bola, mas a precisão altera-se de criança para criança, sendo mais notória naquelas crianças que gostam de jogar à bola, como a C (6:2) e o G (5:6).
- Subdomínio: Jogos – Todas as crianças deste grupo gostam bastante de jogar, tendo capacidades para tal e de interiorizar as suas regras e cumpri-las.

A área da **Linguagem Oral e Abordagem à Escrita** divide-se em quatro subdomínios

- Subdomínio: Consciência Fonológica – Grande parte das crianças já consegue produzir rimas e de segmentar silabicamente palavras, e de reconstruir palavras por agregação silábica. Excepto algumas crianças que ainda têm dificuldade neste ponto,

como o M (5:6), a M (5:6), a I (5:7), a D (6:1) e o A (6:2). Todas as crianças conhecem as letras do abecedário, em grande grupo fazíamos muitas vezes o jogo das palavras, no qual uma criança dizia uma letra e todos tinham que dizer uma palavra que inicia-se com essa mesma letra. Todas as crianças conseguem produzir o seu nome e por exemplo a M C (6:2) já conhece e escreve mais palavras para além do seu nome (escreve as palavras mãe, pai, nome do irmão, da mãe e do pai). Usam vários instrumentos de escrita, como lápis de carvão, lápis de cor e canetas.

- Subdomínio: Reconhecimento e Escrita de Palavras – algumas crianças do grupo reconhecem palavras escritas do seu quotidiano, como já referi o caso da M C (6:2), e quase todas as crianças reconhecem os nomes uns dos outros. Todas as crianças sabem onde é o início da palavra e o fim, conseguindo isolar uma palavra de outra, mas em alguns casos ainda necessitam de ajuda, como a M (5:3), o A (6:2) e o M (5:6).

- Subdomínio: Conhecimento das Convenções Gráficas – Todas as crianças sabem como pegar num livro correctamente, todas sabem que a escrita e os desenhos transmitem informação. As crianças ao longo dos anos produziram histórias na sala, passadas para os livros ou então tinham os textos e reproduziam os desenhos, estes livros estão na sala para as crianças consultarem.

Todos distinguem as letras dos números e todo o grupo conhece o sentido direccional da escrita, atribuindo-lhe significado, bem como, percebem que as letras correspondem a sons. Todo o grupo utiliza letras maiúsculas, usam também o desenho, letras e garatujas para diferentes fins.

- Domínio: Compreensão de Discursos Orais e Interacção Verbal – todo o grupo faz perguntas e responde, entendendo a informação que lhes foi transmitida oralmente. Todo o grupo é capaz de relatar experiências e descrever acontecimentos e momentos vividos. Algumas crianças como já referia anteriormente nesta caracterização, conseguem narrar histórias com a sequência correcta e recontá-las depois de as ouvir. Todas as crianças conseguem partilhar informação oralmente, de forma coerente, conseguem descrever pessoas e objetos e acções. O grupo demonstra grande competência a usar palavras que aprendeu recentemente. Todas as crianças do grupo recitam poemas, rimas e canções.

A área da **Matemática** está dividida em dois domínios

- Domínio: Geometria e Medida – Todo o grupo contam objetos, com determinada propriedade, apresentando resultados dessa contagem através ou números. Todas as crianças reconhecem os números como identificação do número de objectos de um conjunto, assim como, alguns já conhecem o número de objetos de um conjunto, só olhando para o grafismo. Algumas crianças utilizam a linguagem como “mais” ou “menos” como forma de comparar dois números.

Todas as crianças contam com facilidade objetos e faz corresponder ao número, usando os números pelo menos até 10. Conseguem perceber que na adição combinam-se dois grupos e na subtração retira-se uma quantidade a um grupo de objetos, não sendo esta ideia nítida para todos os elementos do grupo.

- Domínio: Organização e Tratamento de Dados – Grande parte do grupo já consegue identificar diferenças e semelhanças entre objetos, agrupando-os com diferentes critérios, como pode observar com os blocos lógicos. Todas as crianças aplicam os termos “ em cima de, em baixo de, ao lado de, em frente de, atrás de”, descrevendo assim, posições de objetos. Utilizam também expressões relativamente a quantidades e grandezas, como “ maior do que, menos do que, mais pesado que, mais leve que”. Grande parte das crianças usa os nomes das figuras geométricas (quadrado, rectângulo, triângulo e círculo), tendo consciência que os objetos têm determinado atributos, como o comprimento.

A área das **Tecnologias de Informação e Comunicação** dividem-se em quatro domínios

- Domínio: Informação – todas as crianças são capazes de explorar jogos de computador livremente, usando como recurso programas previamente instalados. Na sala todas as crianças utilizam este recurso no computador, sendo mais escolhido por algumas crianças.
- Domínio: Comunicação – grande parte das crianças já vê as novas tecnologias como forma de comunicação, tendo já consciência que através da internet podemos pesquisar e comunicar com outras pessoas através de programas.

- Domínio: Produção – Um grupo (I (5:7), D (6:1), L (5:4) e J (5:9)) gosta bastante do programa de desenho, expressando-se através dele e usando-o muitas vezes na sala.
- Domínio: Segurança – Algumas crianças revelam saber que é necessário ter cuidados com equipamentos digitais.

### **Anexo nº 7: Organização temporal do Jardim de Infância**

Durante as minhas intervenções tive acesso à forma de organização temporal da sala, influenciada pelo modelo High/Scope. Segundo, este modelo a rotina divide-se em:

- **Acolhimento;**
- **Tempo de Grande grupo – Planear;**
- **Actividade – Fazer;**
- **Tempo de Rever;**
- **Tempo de Recreio;**
- **Almoço;**
- **Higiene;**
- **Recreio;**
- **Lanche;**
- **Actividades;**
- **Tempo de escolha livre.**

	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
<b>MANHÃ</b>	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento
	Planejar-fazer-rever	Planejar-fazer-rever	História: Os quatro amigos	Saída à horta	Planejar-fazer-rever
	Organização da área do faz de conta	Organização da área do faz de conta	Planejar-fazer-rever		Expressão motora E Adaptação ao meio Aquático
	Recreio	Recreio	Recreio		Recreio
	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
<b>TARDE</b>	sesta	sesta	sesta	sesta	sesta
	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
	Jogo do lençinho E Jogo do bom barqueiro	Modelagem com barro E pintura	Recorte E Jogos de mesa: enfimamentos	Expressão musical Foco musical A Menina de Pedra	Massa de cores Televisão com o proposta suplementar as 6as feiras
	Actividades nas áreas da sala	Actividades nas áreas da sala	Actividades nas áreas da sala	Actividades nas áreas da sala	

#### Anexo nº 4: Tempo de Rever; Reflexão Semanal – Semana de 23 27 de Abril

Na reflexão desta semana a primeira situação que vou falar aconteceu no tempo de rever, quando o F (6:1) partilhou com o grande grupo uma situação que lhe tinha acontecido no decorrer de uma actividade. Para fazer as muralhas o F (6:1) deu a ideia de as fazer com cascas de ovos e neste dia ele trouxe para o colégio uma caixa com cascas de ovos de codorniz.

Ovos de codorniz não são iguais aos ovos que as crianças estão habituadas a ver, e o Francisco quis mostrar aos amigos como eram estes ovos e quais as diferenças para os ovos de galinha. Disse que estes eram ovos da codorniz e explicou que anima era este e depois disse que eram mais pequenos e tinham uma cor diferente, enquanto mostrava as cascas. Para além disto, enquanto fazia o seu trabalho deparou-se com uma dificuldade que também quis partilhar com o grupo. Quando colava as cascas dos ovos, estas estavam molhadas e ele não conseguia colar. E eu perguntei ao F “e agora, o que achas que podemos fazer?”, a criança olhou à sua volta e lembrou-se “podíamos tentar secar as cascas com papel de assoar”. E eu disse “Boa! Experimenta lá para ver se funciona”, o Francisco buscar um papel e limpou todas as cascas e assim já conseguiu colar.

É importante que a criança consiga resolver os seus problemas autonomamente durante o tempo de trabalho, a procura executada pelas crianças, é auto – gerada e influenciada por novas ideias que leva a acontecimentos e problemas não antecipados. Desta forma, a criança depara-se com acontecimentos não esperados e que deverá conseguir resolve-lo ou então o adulto deverá dar tempo à criança para que o consiga resolver ou pelo menos tentar. Assim, ao serem confrontadas e ao lidarem com dificuldades imprevistas, as crianças são levadas a uma nova e mais complexa compreensão do mundo que a rodeia.

“As experiências nas quais a criança produz um efeito no mundo (...) são cruciais para o seu desenvolvimento dos processos de pensamento lógico da criança porque estes evoluem por via de esforço de interpretação da informação resultante dessa experiencia. A interpretação da nova informação obtida produz mudanças na estrutura da interpretação na medida em que a criança busque um modelo mais logico da realidade. Portanto, fica assim claro que a melhor maneira de levar as crianças a tornarem-se progressivamente melhores e mais inteligentes solucionadores de problemas é dar-lhes oportunidades de resolverem problemas que lhe interessem, ou seja, problemas que surjam das suas próprias tentativas de compreender o mundo.” (Homman & Weikart, 2011, pag. 23)

O F (6:1) para além de ter consigo resolver o problema que se deparou no decorrer do seu trabalho também quis partilhar com o grupo o que tinha acontecido. Penso que foi importante para esta criança mostrar os ovos que tinha trazido de casa, uma vez que falava neles já alguns dias e porque tinha sido o padrinho a oferecer-lhe os ovos.

Foi no tempo de rever que o F partilhou com o grupo este momento significativo da sua manhã. Este é também um tempo de revisão e reflexão, este é um tempo que faz parte da rotina diária do modelo desenvolvido na sala, designado como o elemento final da sequência planear-fazer-rever, que decorrer ao longo do dia e à medida que a criança reflecte sobre o seu trabalho. Neste tempo as crianças falar acerca de, mostram aquilo que fizeram e reflectem sobre o que foi feito no tempo de trabalho. Quando a criança no processo de planeamento se envolve na criação de



objectivos e na antecipação de experiências de aprendizagem activa, o processo de revisão ajuda a dar sentido às acções. A criança envolve-se em diversos processos no tempo de rever, como “apoiar-se nas memórias, reflectir sobre as experiências, associar planos a resultados e falar com os outros sobre as suas descobertas e acções” (Homman e Weikart, 2011, pag. 240)

### **Anexo nº 9: Projeto Educativo da Instituição – família**

No Centro de Actividade Infantil de Évora sempre tem contado e investido na colaboração, participação e interacção dos pais e outros familiares das crianças que frequentam ou frequentaram a instituição.

Para que tal aconteça, para além dos contactos informais que os funcionários estabelecem com os familiares tentamos promover:

- Reuniões de encarregados de educação no início do ano lectivo de onde se recolhem indicadores para a construção ou reformulação do Projecto Educativo.
- Reuniões com os encarregados de educação sempre que surja um projecto ou iniciativa em que seja necessário e haja interesse no envolvimento da família
- Participação da família em momentos de convívio diversos como sejam: a Festa de Natal, a Festa da família, Festa de fim de ano.
- Um clima de constante diálogo para que a resolução de problemas seja facilitada e para que a participação da família na vida da instituição seja uma realidade constante.

## Anexo nº 10: Reflexão Semanal de 27 a 2 de Março



**Mestrado em Educação Pré-Escolar**  
Prática Supervisionada em Creche II

### Reflexão Semanal

Formanda

**Nome:** Filipa Barradas

Semana: 27 de Fevereiro a 2 de Março de 2012

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

**INSTITUIÇÃO:**

**Denominação:** Centro de Actividade Infantil de Évora

**Educadora:** Paula Torrado

---

### Notas diárias:

Segunda-feira – As crianças brincar nas áreas e eu estive a interagir com elas nas brincadeiras; No fim da manhã fizemos o jogo “o que falta”.

Terça-feira - Fizemos culinária (Bolo de laranja) em pequeno grupo. Ao fim da tarde participei na reunião das educadoras sobre propostas de trabalho para o resto do ano lectivo.

Quarta-feira - Visita à biblioteca Municipal com a participação dos pais – Contar a história “O coelhinho branco”.

Quinta-feira – Em grande grupo fomos passear à horta, visitamos a nossa parte da horta, as crianças arrancaram ervas e mexeram na terra, contei novamente a história do “Coelhinho Branco” com o suporte do livro; as crianças brincaram livremente ao ar livre. - No final da tarde exploramos o livro “O som das lengalengas”, ensinei às crianças a lengalenga do “Lagarto pintado” e ouviram o cd referente ao livro.

Sexta-feira – Aula de Introdução ao Meio Aquático no ginásio Everybody. No final da tarde exploramos o livro “Oh!” de Josse Goffin. Observamos as imagens e as crianças disseram o que estavam a ver, quais os objectos e animais, acções dos mesmos, cores, etc.

Na reflexão desta semana vou falar da nossa visita à biblioteca com a participação dos pais das crianças. Esta situação passou-se na quarta-feira de manhã, quando planificamos ir à biblioteca, uma vez que as crianças demonstram muito interesse por livros e por ouvir histórias.

Para participar na visita à biblioteca convidei todos os pais das crianças da sala, mas nem todos tinham disponibilidade para ir, ou então foram outros familiares como por exemplo a avó do Eric (2 anos e 11 meses) e da Lara (2 anos e 1 mês). Convidei os familiares para nos acompanharem na visita, pois acho muito importante envolver as famílias na vida das crianças nas instituições. Com esta participação pude conhecer alguns dos familiares das crianças que eu nunca tinha visto, como as avós das crianças que já referi e também conversar e aproximar-me mais dos pais e partilhar esta experiência com eles. Neste dia também contávamos com a participação da professora Assunção Folque na nossa visita.

No convite que fiz aos pais pedi que estivessem na instituição por voltas das 9h30 da manhã, quase todos os pais chegaram à hora prevista e esperamos que todos estivessem presentes para iniciarmos a nossa visita à biblioteca. Enquanto esperávamos que todos os familiares chegassem, na sala ouve sempre uma grande interação entre os adultos e crianças, brincamos e jogamos com os cubos que tínhamos na sala e manteve-se um diálogo constante com as crianças. Antes de sairmos da instituição, eu a Paula, a professora Assunção, a mãe do P (3:0) e a C (irmã do Pedro) sentamo-nos no chão com o grupo para cantar o bom dia a todas as crianças, os outros familiares ficaram sentados nas cadeiras a cantar em conjunto connosco. Só uma criança é que não estava na roda, o G (2:6) que quando chegou à sala não quis largar a mãe e ficou ao seu colo. Terminamos o bom dia e preparamos as crianças para sair da instituição, as crianças que não usam fralda foram à casa de banho e todos vestiram os casacos e colocaram os gorros.

Quando saímos da instituição os familiares levaram as suas crianças e também outras do grupo e os restantes adultos, eu, Paula e Guida e a professora Assunção levamos pela mão as crianças que não tinham os pais presentes. Saímos da instituição em grupo e percorremos algumas ruas da cidade, que são a cada esquina uma

descoberta para as crianças. Tudo o que encontram lhes desperta curiosidade, como um barrulho numa obra, um buraco na rua, uma montra de loja, um veículo ou uma pessoa que se encontre na rua. No percurso até à biblioteca fui acompanhada pelo M (2:5) e o H (2:10), e no caminho surgiram algumas curiosidades por parte da criança e fomos conversando sobre elas.



Figura 1 – Quando saímos da instituição em grupo e fazíamos o percurso até à biblioteca pública.

Assim, que saímos da instituição o M disse “Olha, um carro grande”, quando via um reboque da policia que espera que nos passássemos a rua, e eu disse “é um reboque da policia, que leva outros carros”. Quando começamos a subir a rua perto da instituição, estava uma casa em obras e lá dentro ouvia-se alguns barrulhos, talvez de uma picareta, o M parou quando ouviu o barulho olhou para mim e disse “Oh! um barulho”, e em seguida olhou para o lado e disse “ cuidado com o buraco”, respondi ao Miguel “ que temos que andar com cuidado na rua para não tropeçar nem cair nos buracos. Quando chegamos à Praça do Giraldo o H chamou pelos pombos e queria correr atrás dele e disse “foi-se embora” quando se tentou aproximar deles, e eu disse “ eles não gostas que as pessoas se aproximem, voam com medo de ser apanhados”. Ainda neste local, o M disse “Olha, um pássaro a tomar banho”, eu expliquei que aquele pássaro era um pombo e que ia à fonte beber água e para se lavar. Ao longo do caminho foram sempre surgindo curiosidade, questões que fomos conversando e descodificando, encontramos pessoas conhecidas das crianças, como a avó do S (2:4 )

que trabalha numa loja na cidade. É através da interacção com o meio que as rodeia e com a comunidade que as crianças constroem aprendizagem significativas.



Figura 2 – No decorrer do nosso percurso, as crianças observam tudo o que está à sua volta. Esta imagem mostra o H a chamar por o pombo.

Chegamos à porta da biblioteca pública e antes de entrar, eu disse às crianças que neste local não se pode falar alto, devemos de fazer silêncio e não podemos andar a correr. Entramos todos juntos, cumprimentamos o senhor que estava à porta e pedimos permissão para subir ao primeiro andar, como as escadas eram largas e podíamos subir pela direita ou pela esquerda, cada criança subiu pelo lado que quis. Quando entramos largamos as mãos e as crianças andaram a explorar o espaço, observamos os livros, o S (2:4) disse “livros grandes”, o S (1:11) viu um globo terrestre e chamou-me a dizer “uma bola” e queria para jogar, eu disse que aquela bola era um globo terrestre e não podíamos jogar com elas. Durante a visita as crianças fizeram muitas observações ao espaço, que era grande, tinha muitos livros grandes e pequenos, mexeram nas redes que os separavam dos livros antigos, percorreram todo o espaço da biblioteca e ainda subiram as espadas que são usadas para retirar os livros altos com ajuda da professora Assunção e da mãe do S. Seguravam nas mãos dos familiares e chamavam-nos para verem coisas que lhes despertavam atenção.



Figura 3 – As crianças exploravam o espaço e tudo o que encontravam à sua volta. Nesta imagem estão a observar os livros e a mexer por entre a rede que os separa.

No espaço destinado às crianças dentro da biblioteca as crianças puderam mexer, ver e folhear os livros, retirar os que gostavam mais para levarmos para a nossa sala durante um tempo e cada criança escolheu um livro para colocarmos na “Maleta do Conto” e levar. Neste local as crianças sentaram-se para me ouvir contar a história “O coelhinho branco”, com o suporte do livro e estiram sempre atentas ao longo da história. No final, o M (2:5) que estava sentado à minha frente pediu-me o livro e eu perguntei se ele queria contar a história aos amigos, respondeu-me que “sim”. Pegou no livro e sentou-se no meu lugar, folheou o livro e enquanto fazia isso, ia dizendo os animais que surgiam na história. Mas como o restante grupo se queria levantar, foram ver livros e o M ficou a ver o livro da história naquele lugar.

Considero que esta manhã foi bastante positiva pois a intenção era de trazer os pais para passarem este momento com os filhos, uma vez que era a primeira vez que estas crianças visitavam a biblioteca pública, proporcionar ao grupo (pais e filho) um momento de convívio entre todos e também ouvir uma história. A relação entre pais e educadoras tem de representar uma relação em parceria, e esta parceria tem de ser caracterizada pela confiança e respeito mútuo, em que o mais importante é uma interacção positiva. Deste modo, sendo a família e a creche os dois contextos sociais que contribuem para o crescimento e educação da criança, não podem estar separadas, ou seja, é importante que exista uma estreita ligação entre ambos.

O contacto com o meio envolvente e com a comunidade desperta na criança variados interesses e curiosidades de descoberta, “ao perseguirem as suas intensões, as crianças envolvem-se invariavelmente em experiencias-chaves – interacções criativas e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, emocional, social e físico.” (Hohmann, 2009, pág. 5). Ou seja, a criança tem o desejo inato de explorar, colocando questões sobre acontecimentos e ideias que lhe despertam curiosidade e procuram obter ou encontrar respostas, sobre pessoas, materiais e procuram novas estratégias para colocar em prática.

Este tipo de contacto com a comunidade é muito importante no desenvolvimento da criança, proporcionando assim contacto com o seu ambiente envolvente, como a sua cidade e cultura.

## Anexo nº 10: Planificação diária de creche e jardim de infância – Culinária



Mestrado em Educação Pré-escolar  
Prática de Ensino Supervisionada em Creche II  
2011/2012

### *Planificação diária Cooperada*

**Dia:** 23 de Fevereiro  
2012

**Horas:** 9h às 17h30

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

**FORMANDA:** \_\_\_\_\_

Nome: Filipa de Sousa Ramalho Caldeira Barradas

**INSTITUIÇÃO:**

Denominação: Centro de Actividade Infantil de Évora

Educador(a) Cooperante: Paula Torrado

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

Aproveitar as laranjas que o Santiago trouxe de casa, vamos confeccionar sumo de laranja, para que as crianças conheçam, que para além de se comer laranja também se pode beber o sumo.

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

#### Acolhimento

- Fomentar o diálogo e as interações entre adulto-criança e criança-criança através da comunicação e do jogo simbólico;
- Envolver as crianças na exploração de materiais com os pares e em algumas brincadeiras com os pares (por exemplo brincarem duas crianças numa construção);
- Incentivar a criança na partilha de brinquedos com as outras crianças.

#### Jogo dos tamanhos

- Através do jogo trabalhar com as crianças a lateralidade (ao lado, à frente/atras, em cima/baixo); **Área de expressão e comunicação – Domínio da matemática.**



- Com o suporte dos cubos trabalhar a noção de tamanho (maior/menos; alto/baixo), noção de quantidade (muito/pouco; mais/menos), seriação (ordenar do maior para o menor e vice versa) e classificar; **Área de expressão e comunicação – Domínio da matemática.**

#### Sumo de Laranja

- Potenciar uma situação em que as crianças possam discriminar quantidades e fazer a contagem; **Área da expressão e comunicação – Domínio da matemática.**

- Dar a conhecer às crianças mais uma forma de consumir as laranjas; **Área do conhecimento do mundo.**

- Observar a textura da laranja por fora e por dentro, bem como classifica-la pela cor e tamanho; Área da Expressão e comunicação – Domínio da matemática.

#### Brincadeira nas áreas

- Apoiar as brincadeiras das crianças nas áreas, interagindo e conversando com as crianças sobre a actividade que estão a realizar;

- Incentivar a exploração de todas as áreas na sala de uma forma integrada;

- Proporcionar o desenvolvimento das interações em pequenos grupos; **Área de formação pessoal e social.**

#### Arrumação

- Ensinar uma canção na hora de arrumar de forma a incentivar as crianças enquanto arrumam o material da sala;

- Incentivar as crianças arrumar os objectos da sala no local correto, dando pistas e ajudando a criança a colocar no local indicado.

#### Almoço

- Sensibilizar as crianças para que estejam sentadas enquanto está a decorrer a refeição, alertando também para a sua segurança em relação à comida quente e aos talheres.

- Estimular as crianças durante a hora da refeição para que segurem nos talheres e comam sem ajuda de um adulto.

### Higiene

- Interagir com as crianças no momento de higiene apoiando-as e conversando com elas mantendo o contacto físico (pegar ao colo, lavar as mãos) e visual.
- Incentivar as crianças que ainda usam fralda a utilizarem o bacio e a sanita, felicitando quando estes são utilizados.

### Sesta

- Proporcionar às crianças um ambiente agradável e acolhedor durante a hora de dormir.
- Incentivar as crianças a descalçarem os sapatos sozinhas e colocar os mesmos no devido lugar (um cesto de plástico ao pé das camas), quando se levantam da sesta a calçarem os mesmos sozinhos.

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

### **9h – Acolhimento**

Vou ficar na sala a receber as crianças com a educadora Paula. As crianças brincam livremente nas áreas da sala e vou estar acompanhar as crianças, vou conversar com as elas e participar nas brincadeiras. Neste dia vou levar para a sala o jogo dos tamanhos que eu fiz, vou utiliza-lo em pequeno grupo. Este jogo é composto por 6 cubos de diferentes tamanhos, que podem ser ordenados de forma crescente ou decrescente, cada face do cubo tem uma cor diferente e são numeradas de 1 a 6 por figuras geométricas. Com estes cubos podemos trabalhar com as crianças a noção de tamanho (maior/menos; alto/baixo), noção de quantidade (muito/pouco; mais/menos), seriação (ordenar do maior para o menor e vice versa) e classifica-los. Durante a exploração com as

crianças vou conversar com elas fazendo perguntas do género, qual é o cubo maior, qual o cubo menor, perguntar que figura geométrica está desenhada no cubo, qual a cor da face do cubo. No final vou deixar que o grupo explore os cubos.

**9:30 Min** – vamos arrumar a sala e sentar na manta para marcar as presenças em grande grupo. Todos os dias existe uma criança responsável pela marcação das presenças mas sempre com ajuda de um adulto, neste caso com a minha ajuda. A criança responsável é sempre escolhida no próprio dia e tento sempre que nenhuma se repita, sem que todas as crianças já tenham participado uma vez. Terminada a marcação das presenças cantamos o Bom dia, em seguida, vou dizer às crianças que o Santiago na semana passada trouxe laranjas para a sala, mas como era carnaval não tivemos tempo de as usar e hoje vamos fazer sumo.

**10:00** – vou pedir a todas as crianças que se sentem junto da mesa, onde já está todo o material que vamos usar para a realização do sumo (as laranjas, dois espremedores e um jarro). Em primeiro lugar vou dar uma laranja a cada criança, para que possam mexer, sentir a textura, ver o tamanho e compara por exemplo com a laranja do colega que está ao seu lado. Depois vou abrir as laranjas e mostrar às crianças e deixar que elas vejam como são diferentes por dentro e por fora. Em seguida, vou chamar um grupo de dois meninos para espremerem a laranja, vou tentar que todas as crianças espremam uma laranja para verem o sumo, no final vamos observar a casca da laranja.

#### **11:15 min – Almoço**

As crianças sentam-se à mesa e esperam que lhes seja colocado o guardanapo. Quando a senhora da cozinha trás a sopa, esta é servida no pratos e colocado no centro da mesa para arrefecer, depois é colocada em frente a cada criança. Algumas crianças ainda precisam da ajuda do adulto para comer, quando terminam o primeiro prato é servido o segundo, e em seguida, a fruta. Terminada a refeição as crianças esperam sentadas no seu lugar que os chamem para ir à casa de banho.

#### **11:30 min – Higiene**

As crianças vão à casa de banho à medida que terminam e são chamadas por um adulto, eu vou estar na casa de banho ajudar as crianças que ainda necessitam de ajuda. Existe ainda 5 crianças na sala que usam fralda e precisam de ajuda, para tirar a fralda e colocar no bacio e depois voltar a meter a fralda. Necessitam também de ajuda para lavar as mãos e a cara. As crianças quando terminam a higiene dirigem-se à sala.

**12:00 – Sesta**

As crianças depois de terminarem a higiene vão para a sala, onde estão as camas já prontas para se deitarem, desçam os sapatos e colocam-nos dentro de um cesto de plástico todos juntos. Cada criança já sabe qual o lugar da sua cama, e deitam-se à espera de serem tapados com os cobertores. A sala está escura e aquecida com uma música ambiente.

**11:15 Min – Almoço**

**11:30 Min – Higiene**

**12:00 – Sesta**

**15:30 Min – Lanche**

**16:00 – Higiene**

**16:15 Min** – depois da higiene, vamos fazer uma roda e cantar uma canção. Vou pedir que o grupo faça uma roda, irei deixar ao critério das crianças se querem participar ou não. A canção de roda que vou ensinar vai ser “Fui ao Jardim da Celeste”, enquanto cantamos andamos à roda, primeiro para um lado e depois para o outro, a certa altura da canção temos que dizer o nome de um menina/o que vai para o centro da roda e quando repetimos a música vamos dizendo outros nomes. Quando dizemos o nome de outra criança, essa vai para o centro da roda e a outra criança volta para o lugar da mesma.

**“Eu fui ao Jardim da Celeste”**

Eu fui ao Jardim da Celeste,

Giroflé, giroflá.

Eu fui ao Jardim da Celeste,

Giroflé, flé-flá-flá.

O que foste lá fazer?

Giroflé, giroflá.

O que foste lá fazer?

Giroflé, flé-flé-flá.

Fui lá buscar uma rosa,

Giroflé, giroflá.

Fui lá buscar uma rosa,

Giroflé, flé-flé-flá.

Para quem é essa rosa?

Giroflé, giroflá.

Para quem é essa rosa?

Giroflé, flé-flé-flá.

É para a menina...

Giroflé, giroflá.

É para a menina...

Giroflé, flé-flé-flá.

#### **4. RECURSOS NECESSÁRIOS:**

- **Materiais:** Todo o material da sala; Laranjas; espremedores; Jarro.

- **Físicos:** sala dos 2 anos.

- **Humanos:** Crianças, uma estagiária (eu), educadora (Paula) e a auxiliar de ação educativa (Guida).

#### **5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO**

A minha avaliação vai incidir na forma como se concretizam os objectivos que me propus atingir com as crianças, vou fazê-lo através da observação directa. Em relação ao jogo dos tamanhos vou estar atenta para perceber se as crianças têm a lateralidade definida e se já possuem a noção de

tamanho (maior/menos; alto/baixo), a noção de quantidade (mais/menos) e de seriação (ordenar do maior para o menor e vice versa).

No que diz respeito ao processo de confecção do sumo, vou observar o tipo de respostas que as crianças dão às minhas questões, se colaboram e se estão interessados. Se quando contam as laranjas conseguem fazer corresponder a quantidade ao número que dizem.



**Mestrado em Educação Pré-escolar**  
**Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância II**  
**2011/2012**  
**Planificação diária Cooperada**

Dia: 18 / 04 / 2012  
Horas: 9h às 12h30

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

**FORMANDA:** \_\_\_\_\_

Nome: Filipa de Sousa Ramalho Caldeira Barradas

**INSTITUIÇÃO:**

Denominação: Centro de Actividade Infantil

Educador(a) Cooperante: Cláudia Peças

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

Para dar resposta ao pedido das crianças vamos fazer uma pizza com os ingredientes à escolha.

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

Os objectivos das rotinas diárias são iguais aos referenciados no dia de Segunda-feira

#### **Elaboração da pizza**

- Promover a contagem dos ingredientes utilizados por cada criança na sua pizza; **Meta 2: Matemática**
- Fomentar a utilização dos termos “mais” ou “menos” referindo aos ingredientes comparando a pizza de duas ou mais crianças; **Meta 6: Matemática**
- Promover o contacto com diversos ingredientes, de forma a explorá-los na sua utilização (amassar a massa, colocar o tomate e cortar o queijo aos bocados) e o uso de utensílios para a elaboração da pizza; **Meta: Expressões**

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

**9:00 – Acolhimento**

O acolhimento é feito a sala, as crianças brincam livremente nas áreas da sala.

### **9:30 Min – Tempo de grande grupo/ Planear- Fazer – Rever**

Depois de arrumar as áreas que estavam a brincar e os brinquedos que trazem de casa as crianças sentam-se me grande grupo nas almofadas. Vamos em grande grupo planear a manhã, as crianças na semana passada fizeram massa de cores e tinham pedido para fazer uma pizza. Em conversa decidimos quais os ingredientes que íamos utilizar para as pizzas e quais as crianças gostavam mais. Vamos fazer as pizzas com as crianças divididas em dois grupos e no tempo de grande grupo as crianças decidem quem quer fazer primeiro e quem faz depois. O grupo vai estar sentado em forma de roda nas almofadas e eu vou perguntar a uma e uma para que área da sala querem ir, inclusive fazer a pizza.

### **10:00 – Saída da Instituição**

Depois de escolhidas as áreas pelas crianças, eu vou estar perto do grupo que vai fazer as pizzas caso seja necessária a minha ajuda e para organizar as quantidades de ingredientes em conjunto com as crianças. Cada grupo fará a sua massa para a base da pizza e para isso, vamos de precisar de um pacote de farinha com fermento, água e sal para cada receita. Antes de iniciar esta actividade as crianças vão à casa de banho lavar as mãos e quando terminam também o fazem. As crianças colocam os ingredientes aos poucos e vão mexendo até formar uma massa consistente. Depois de feita a base as crianças vão distribuir por elas a massa para que cada uma possa fazer a sua pizza individualmente e colocar os ingredientes escolhidos a seu gosto. A criança manipula e explora o seu bocado de massa, escolhe os ingredientes (queijo, fiambre, atum, salsichas e orégãos) depois de escolhidos poderá cortar ou recorta-los e dispor na pizza como deseja.

Quando as crianças recortam os ingredientes vamos trabalhar algumas formas geométricas, como por exemplo questionar as crianças para a forma das salsichas cortadas às rodelas, os bocados de queijo e do fiambre, vou também questionar as crianças para o estado de cada ingrediente, por exemplo o tomate será líquido e a massa é sólida. Depois, deste grupo terminar a sua pizza, estas serão colocadas num forno que pedimos emprestado à sala dos 4



anos, que vai ficar colocado na sala com as devidas precauções e fora do alcance das crianças para que não aconteça nenhum acidente. Com o segundo grupo o processo será da mesma forma, as pizzas serão o almoço das crianças acompanhadas da sopa e fruta.

#### **11:45 Min – Almoço**

#### **4. RECURSOS NECESSÁRIOS:**

- **Materiais:** todo o material da sala; Ingrediente para a pizza (farinha, água, sal, queijo, fiambre, atum e salsinhas).

- **Físicos:** Sala dos 5 anos.

- **Humanos:** Crianças, uma estagiária (eu), educadora (Cláudia) e a auxiliar de acção educativa (Clotilde).

#### **5. ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO**

A minha avaliação vai incidir a nível das observações que as crianças fazem ao longo da elaboração da pizza e as respostas que dão quando lhes colocada uma questão.