



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Centro de Competência de Ciências Sociais

Departamento de Ciências da Educação

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico

Ano Letivo 2013/2014

**Érica Bibiana Silva**

**Nº 2065512**

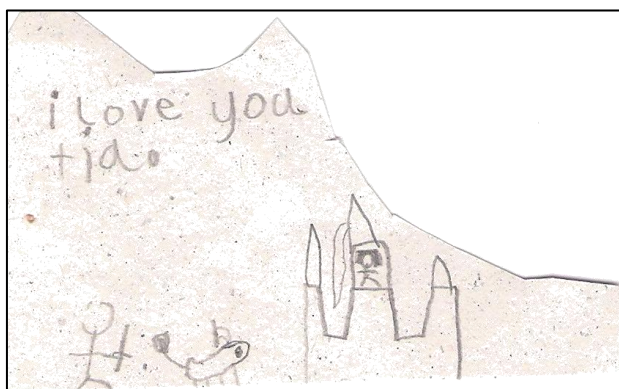
**Relatório de Estágio com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico**

**Orientadora Científica: Professora Doutora Ana Maria França Freitas**

**Kot-Kotecki**

Funchal, fevereiro de 2014





Ao Rodrigo, meu príncipe encantado,  
que nos momentos de maior aflição  
veio sempre em meu auxílio.

**Autoria: Rodrigo, 6 anos, agosto de 2013**



## **Agradecimentos**

Quero deixar aqui expresso o meu agradecimento a todos aqueles que, de uma forma mais ou menos próxima, contribuíram para a realização deste trabalho.

Em primeiro lugar, à orientadora de estágio Mestre Ana Maria França Kot-Kotecki, por toda a orientação científica e pela sua disponibilidade. Pelo apoio e confiança que sempre me fez sentir, enquanto futura profissional de Educação.

À educadora Constantina Vieira (Tina), agradeço muito por todos os ensinamentos, partilha de saberes amizade, carinho e confiança na minha competência enquanto futura educadora.

À Eunice Nunes Lagos pois, pelo contributo na criação de condições facilitadoras do meu crescimento pessoal e profissional, num contexto de amizade.

Às assistentes operacionais Juliana Ribeiro e Gina Ferreira por todo o apoio que sempre me deram ao longo de toda a minha intervenção pedagógica.

Aos bebés da Sala Vermelha pelos sorrisos, carinhos, alegrias e oportunidade de aprender que me proporcionaram durante o desenvolvimento da minha prática e por me terem cativado com desafios no desempenho das minhas funções de Educadora de Infância estagiária.

Aos meus pais, que sempre lutaram comigo e por mim em todas as fases da minha vida.

Aos meus irmãos pela paciência e incentivo infindável.

Ao Vítor Menezes por toda a amizade e companheirismo fundamentais ao longo do meu percurso. Sem ele, “fazer muito”, não seria possível.

Às minhas estimadas colegas de curso pela troca de conhecimentos e vivências.

A todos um muito obrigada e bem-hajam!



## Resumo

O presente relatório é o culminar do 2ºCiclo de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, onde é reportado todo o percurso de estágio profissionalizante na Educação Pré-escolar, mais especificamente na valência de creche.

É um testemunho onde está explanada uma constante reflexão do desenvolvimento da prática e respetivas opções metodológicas, fundamentada com teoria atual, de modo a validar a argumentação realizada ao longo do mesmo e efetivar a concordância entre a teoria e a prática.

A prática pedagógica foi desenvolvida no Infantário “*O Polegarzinho*”, na Sala Vermelha com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 19 meses. O grupo de crianças é composto por seis meninos e seis meninas, perfazendo um total de 12. De entre estas crianças está uma que usufruía de cuidados educativos especiais integrados numa equipa de intervenção precoce.

A pesquisa para a realização deste relatório assentou essencialmente nas necessidades e interesses de todas as crianças e no contexto em que estas estão inseridas.

Conclui-se que o caminho do educador é um processo contínuo e gradual, em constante renovação de saberes para que o processo educativo se centre na criança e nas aprendizagens significativas que fará e que, num futuro próximo, serão fundamentais para o desenrolar da sua vida. Estudou-se que o ambiente educativo no que concerne à organização do espaço e à escolha de materiais são promotores do bem-estar físico, intelectual e emocional da criança significando, assim, que na construção de ambientes de aprendizagem importa valorizar o espaço em que a criança está inserida para que o seu desenvolvimento possa ser igualmente valorizado.

**Palavras-chave:** Educador de infância, Intervenção pedagógica, Creche, Aprendizagem, Organização do espaço.



## Abstract

This report is the culmination of the 2nd cycle of studies of the Masters degree in Early Childhood Education and Teaching of the 1st cycle of basic education, which is reported throughout the course of work experience in the prevalence of pre-school, specifically in kindergarten.

It is mainly a testimony as I co relate reflection of the development of practical and methodological respective options, based on current theory, in order to validate the arguments made along the same effect and the agreement between theory and practice.

The pedagogical practice was developed in “*O Polegarzinho*” Preschool in the Red Room with a group of children aged between 7 and 19 months. The group of children consists of six boys and six girls , a total of 12 . Among these children is one that it enjoyed integrated educational special care in early intervention team .

The research for the production of this report is essentially based on the needs and interests of all children and based on the context which they are within.

We conclude that the path of the educator is a continuous and gradual process , in constant renewal of knowledge so that the education process should focus on the child and meaningful learning and that they will in the near future will be fundamental to the conduct of his life . We have studied the educational environment as regards the organization of space and choice of materials are promoters of physical, intellectual and emotional well - being of children meaning thereby that the construction of learning environments matter value the space in which child is inserted so that their development can be equally valued .

**Keywords:** Childhood educator, Educational intervention, Nursery, Learning, Organization of Space.



## Índice

Agradecimentos .....	VII
Resumo .....	IX
Abstract.....	XI
Índice .....	XIII
Índice de Figuras .....	XVII
Índice de Quadros .....	XIX
Índice de Tabelas .....	XXI
Anexos – Conteúdo do CD-ROM .....	XXIII
Lista de Siglas.....	XXV
Introdução.....	1
PARTE I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	5
Capítulo I – Fundamentos dos Pensamento Educativo .....	7
1.1.O Perfil do Educador .....	7
1.2.O Educador Reflexivo e Argumentativo .....	8
1.3.Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar .....	10
1.4.Creche: uma resposta educativa .....	11
1.5.O Desenvolvimento da Criança (0 aos 3 anos) .....	14
1.6.Processo de Intervenção Educativa .....	19
1.6.1.Pressupostos metodológicos: metodologia adotada .....	19
1.7.Planificação .....	23
1.8.Diferenciação Pedagógica .....	24
1.9.Avaliação.....	26
1.10.A Importância de Brincar .....	27
Capítulo II – Pesquisar para Melhor Intervir.....	31
2.1.Investigação-ação .....	31
2.2.Técnicas de Recolha de Dados .....	33

2.2.1.Observação Participante .....	33
2.2.2.Notas de Campo .....	34
2.2.3.Análise Documental .....	35
2.2.4.Fotografia e Vídeo .....	35
2.2.5.Inquérito .....	36
2.3.Questões da Investigação .....	37
PARTE II. INTERVENÇÃO EDUCATIVA: DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA .....	39
Capítulo III – Intervenção no Infantário “ <i>O Polegarzinho</i> ” .....	41
3.1.Contextualização do Ambiente Educativo .....	41
3.1.1.O Meio Envolvente .....	42
3.1.2.Instituição .....	43
3.1.3.Projeto Educativo de Escola.....	45
3.2.Caraterização da Sala Vermelha.....	48
3.2.1.A Equipa Educativa.....	53
3.2.2.Grupo de Crianças .....	54
3.2.3.Rotina do Grupo .....	56
3.2.4.Atividades Orientadas .....	64
3.2.5.Avaliação do Grupo.....	78
3.2.6.Projeto Curricular de Grupo .....	90
3.3.Interação com a Comunidade Educativa .....	92
3.3.1.O Convívio do Pão por Deus.....	92
3.3.2.A Celebração do Dia Nacional do Pijama.....	94
3.4.Interação com a Família .....	95
3.4.1.Comunicação com a Família através do <i>facebook</i> .....	95
3.4.1.Grau de Satisfação dos Pais e Encarregados de Educação.....	96
3.5.O Projeto de Pesquisa.....	99

3.5.1.As Questões Levantadas.....	99
3.5.2.A Emergência de Respostas .....	100
3.6.Reflexão Final sobre a Prática Pedagógica .....	103
Conclusão .....	109
Referências Bibliográficas.....	111
APÊNDICES .....	117



## Índice de Figuras

Figura 1 - Roda da Aprendizagem da abordagem <i>High-Scope</i> para bebês e crianças ...	20
Figura 2 - <i>Cartoon</i> de educadora a interferir nas brincadeiras da criança.....	28
Figura 3 - Folha de registo de frequência e de observação .....	34
Figura 4 - Exemplo de questões de resposta aberta e de resposta fechada.....	36
Figura 5 - Mapa indicativo de alguns serviços (escolas) e comércio que estão próximos ao infantário.....	42
Figura 6 - Planta do Infantário “O Polegarzinho” .....	44
Figura 7 - Planta da Sala Vermelha .....	48
Figura 8 - Organização dos materiais na sala.....	51
Figura 9 - Sistema de abertura e fecho da porta da Sala Vermelha.....	51
Figura 10 - Separação translúcida da sala parque para a sala de berços .....	52
Figura 11 - Registo de entrega das crianças pelo pai, mãe ou outros familiares entre o mês de outubro e novembro.....	57
Figura 12 - Registo de entrega das crianças ao pai, mãe ou outros familiares entre o mês de outubro e novembro .....	58
Figura 13 - Registo da higiene (cocó normal, mole ou diarreia) no mês de outubro ....	60
Figura 14 - Registo da higiene (cocó normal, mole ou diarreia) no mês de novembro .	60
Figura 15 - Registo da alimentação no mês de outubro .....	61
Figura 16 - Registo da alimentação no mês de novembro.....	62
Figura 17 - Registo do sono no mês de outubro.....	63
Figura 18 - Registo do sono no mês de novembro .....	63
Figura 19 – Registo de assiduidade no mês de outubro e novembro .....	64
Figura 20 – Atividade de expressão motora, de 14 de outubro de 2013, «Gincana».....	66
Figura 21 - Atividade de expressão motora, de 21 de outubro de 2013, « <i>Bowling</i> ».....	68
Figura 22 - Atividade de expressão motora, de 4 de novembro de 2013, «Escalagem»	69
Figura 23- Atividade de expressão motora, de 18 de novembro de 2013, «Ondulação»	70
Figura 24 - Atividade de expressão musical e dramática, de 22 de outubro de 2013, «Maracas».....	71
Figura 25 - Atividade de expressão musical e dramática, de 29 de outubro de 2013, «Fantasminha brincalhão».....	72
Figura 26 - Atividade de expressão musical e dramática, de 5 de novembro de 2013, «Quinta da amizade» .....	74

Figura 27 - Atividade de expressão musical e dramática, de 26 de novembro de 2013, «Pai Natal» .....	74
Figura 28 - Atividade de expressão plástica, de 15 de outubro de 2013, «Carimbagem» .....	75
Figura 29 - Atividade de expressão plástica, de 6 de novembro de 2013, «Modelagem» .....	76
Figura 30 - Atividade de expressão plástica, de 27 de novembro de 2013, «Fotografar» .....	77
Figura 31 - Convite para a festa do Pão por Deus .....	93
Figura 32 - Plateia de avós a assistir à animação realizada pelas crianças.....	93
Figura 33 - Dia Nacional do Pijama .....	94
Figura 34 - Exemplo de publicações realizadas no <i>facebook</i> , no grupo "Sala Vermelha 2013/2014" .....	96
Figura 35 - Regularidade com que os pais e encarregados de educação veem a educadora estagiária na sala de atividades .....	97
Figura 36 - Pertinência da presença da educadora estagiária na sala de atividades .....	98
Figura 37 - Exploração do tapete sensorial .....	100
Figura 38 - Características do tapete sensitivo.....	101
Figura 39 - Exploração do espelho e do tapete pelas crianças .....	102
Figura 40 - Atividade digitinta no espelho .....	103

## Índice de Quadros

Quadro 1 - Principais características das respostas educativas de cuidados às crianças em Portugal.....	12
Quadro 2 - Características do desenvolvimento da criança do 1º ao 5º mês a nível da motricidade, da linguagem e das atitudes.....	16
Quadro 3 - Características do desenvolvimento da criança do 6º ao 12º mês a nível da motricidade, da linguagem e das atitudes.....	17
Quadro 4 - Características do desenvolvimento da criança do 12º ao 30º mês a nível da motricidade, da linguagem e das atitudes.....	18
Quadro 5 - Calendário de Atividades/ Plano Anual de Escola.....	47
Quadro 6 - Rotina diária das crianças da Sala Vermelha.....	57
Quadro 7 – Organização semanal das atividades orientadas da Sala Vermelha.....	65
Quadro 8 - Avaliação final do 1º Período do Filipe.....	81
Quadro 9 - Avaliação final do 1º Período da Joana.....	82
Quadro 10 - Avaliação final do 1º Período da Luísa.....	82
Quadro 11 - Avaliação final do 1º Período da Madalena.....	83
Quadro 12 - Avaliação final do 1º Período do Manuel.....	84
Quadro 13 - Avaliação final do 1º Período da Mariana.....	85
Quadro 14 - Avaliação final do 1º Período do Mário.....	86
Quadro 15 - Avaliação final do 1º Período da Marta.....	87
Quadro 16 - Avaliação final do 1º Período do Paulo.....	87
Quadro 17 - Avaliação final do 1º Período do Rui.....	88
Quadro 18 - Avaliação final do 1º Período do Simão.....	89
Quadro 19 - Avaliação final do 1º Período da Valéria.....	90



## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 - Cronograma com as etapas de pesquisa .....	38
---	----



## **Anexos – Conteúdo do CD-ROM**

Anexo A: Plano Anual de Escola do Infantário “*O Polegarzinho*”.

Anexo B: Projeto Educativo de Escola do Infantário “*O Polegarzinho*”.

Anexo C: Regulamento Interno do Infantário “*O Polegarzinho*”.



## **Lista de Siglas**

ME – Ministério da Educação.

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.

PAE – Plano Anual de Escola.

PCG – Plano Curricular de Grupo.

PEE – Projeto Educativo de Escola.



## **Introdução**

O presente relatório surge no âmbito da conclusão da Prática Pedagógica, do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, desenvolvida ao nível da educação pré-escolar, com crianças muito pequenas. Assim, este trabalho é integralmente redigido com base no estágio desenvolvido na valência de creche, no Infantário “*O Polegarzinho*” – situado no concelho do Funchal – mais concretamente na Sala Vermelha (berçário). Na sala estão crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 19 meses.

### ***Enquadramento da Temática***

Quando se fala em educação de infância o primeiro pensamento do indivíduo surge direcionado para a componente pré-escolar (dos 3 aos 5 anos). A creche é ainda uma matéria com pouco destaque no que diz respeito à educação formal de crianças na primeira infância. Decorrente de várias leituras constatou-se que a evolução social das últimas décadas permitiu uma alteração da realidade familiar a nível económico e profissional. Esta mudança originou a necessidade de uma resposta de natureza socioeducativa, ou seja, um atendimento às famílias com uma componente extra familiar, desempenhada por uma instituição que hoje conhecemos como sendo a creche.

A creche é um equipamento que visa o apoio tanto à família como à criança. Esta auxilia a família na medida em que disponibiliza os seus serviços para acolher a criança durante o horário que impede os pais de exercerem as suas responsabilidades parentais. O apoio à criança espelha-se na oferta de condições que potencializam o desenvolvimento integral da mesma. Pretende-se que o tempo passado na instituição tenha qualidade enquanto meio educativo.

Esta qualidade traduz-se na oferta educativa pela acessibilidade às atividades e aos serviços a nível alimentar, de higiene, de atividades lúdicas e pedagógicas e pela disponibilização de toda a informação que concerne à criança e à funcionalidade da instituição.

O desenvolvimento da criança dos 0 aos 3 anos merece uma especial atenção por ser neste nível etário que a criança adquire competências sólidas para as demais aprendizagens do desenvolvimento subsequente.

O primeiro ano de vida representa uma fase de *input*. É uma etapa em que o bebê, embora pareça inativo, está a absorver toda a informação que é disponibilizada em seu redor. Sons, gestos, rostos, atitudes e palavras são alvo de constante atenção por parte do bebê. Sendo um período de desenvolvimento que se realiza a grande velocidade, a presença e acompanhamento de um educador é fundamental para estimular e consolidar as informações absorvidas.

A carência da presença do educador nos primeiros meses de vida do bebê prende-se com a capacidade que o educador tem de interpretar de modo claro as necessidades físicas, afetivas e cognitivas do bebê. Há que fazer compreender que um indivíduo sem formação, em princípio, apenas prestará cuidados que dizem respeito às necessidades básicas da criança. É urgente, a meu ver, credibilizar a função do educador de infância em creche para a ascensão de um contexto educativo produtivo num ciclo em que emergem competências que devem ser acompanhadas adequadamente, de modo a que as mesmas se estabeleçam e que não fiquem estagnadas à espera de algo ou de alguém que as faça emergir.

Assim, o contexto educativo deve estar fisicamente preparado para o despertar de competências da criança. O ambiente físico, mais concretamente a organização e colocação de materiais na sala, deve ter em conta as condições de conforto ideais para o desenvolvimento seguro da criança. O acompanhamento rigoroso e individualizado da criança protagoniza um princípio curricular orientador de criação de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, isto é, o espaço deve corresponder às necessidades e interesses individuais das crianças e do grupo em geral.

Faz parte das necessidades da criança estabelecer uma relação saudável entre a família e a creche, permitindo enfatizar a comunicação e participação dos familiares na rotina da sala e da instituição. A colocação da criança na creche não indica uma separação entre a criança e a família no ato de entrada, muito pelo contrário, pretende-se que os pais e familiares tenham à vontade para participarem na vida do bebê sempre que possam e queiram. A creche não é uma instituição isolada da vida familiar. É antes um complemento à vida familiar da criança.

É certo que mais e melhor poderia ser realizado no que concerne aos estudos realizados no âmbito da creche que, apesar de extremamente úteis e credíveis, continuam a ser escassos. Certo é também que as mentalidades estão a mudar e que, passo a passo, o educador de infância que exerce funções em creche verá o seu trabalho credibilizado.

Acrescento ainda que a educação na primeira infância tem em conta a autonomia no que diz respeito à psicomotricidade, à linguagem, ao raciocínio e à afetividade, e também à aprendizagem de valores e regras de conduta que farão do bebé de “hoje” o adulto de “amanhã”.

### ***Estrutura do Relatório***

Este trabalho é realizado com uma narrativa muito pessoal, já que o relatório é o aglomerar de aprendizagens realizadas ao longo do meu percurso académico, de toda uma vida e, ainda, da fase final do meu estágio curricular.

O trabalho está organizado sequencialmente por um conjunto de dados introdutórios, seguidos da introdução e pelo corpo do trabalho constituído por duas partes essenciais.

A primeira parte, intitulada Enquadramento Teórico contém dois capítulos, sendo estes I) Fundamentos do Pensamento Educativo e II) Pesquisar para Melhor Intervir. O primeiro capítulo é integralmente dedicado ao enquadramento teórico, onde há a preocupação de interligar o conhecimento inerente à formação de base do educador, à validação da creche enquanto resposta educativa e ao desenvolvimento da criança dos 0 aos 3 anos de vida, dando especial atenção à planificação, diferenciação pedagógica e avaliação. No segundo capítulo está apresentada a metodologia de investigação utilizada aquando da intervenção, procurando evidenciar a componente de investigação-ação e os pressupostos metodológicos que conduziram a pesquisa para a intervenção pedagógica.

A segunda parte Intervenção Educativa: Desenvolvimento da Prática Pedagógica é constituída por um capítulo e este centra-se na minha intervenção pedagógica, contextualizando o ambiente educativo e em especial o grupo de crianças da Sala Vermelha. Problematiza ainda a questão da organização do espaço como promotor do

bem-estar físico, intelectual e emocional da criança, dando uma resposta ao projeto patente no capítulo II)Pesquisar para Melhor Intervir.

Para terminar sai redigidas as considerações finais, compondo algumas apreciações acerca de toda a *praxis* efetivada.

Assim, e dada a temática abordada ao longo deste trabalho, eu gostaria que o título deste relatório fosse: «Intervenção Pedagógica: a organização do espaço como promotor do bem-estar físico, intelectual e emocional da criança». Isto porque a questão fundamental de todo o processo de investigação patente neste trabalho é o desenvolvimento integral nos primeiros meses de vida da criança. No entanto, por motivos mais ou menos formais, este intitula-se somente «Relatório de Estágio de Mestrado».

Faço desde já saber ao leitor que este relatório “traz gente dentro”.

# **PARTE I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



## **Capítulo I – Fundamentos dos Pensamento Educativo**

No presente capítulo pretende-se abordar o perfil do educador de infância realçando-o como sendo um indivíduo reflexivo, competente e profissional com base na cooperação e inovação da ação educativa, dado que “ (...) a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão” (Nóvoa, 1995, p.16). Nesta perspetiva de construção de saberes, torna-se importante salientar a importância das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar como ferramenta de apoio ao educador, que visa o desenvolvimento integral da criança, contribuindo para a adequação do processo de intervenção educativa.

Apresenta-se também a metodologia de investigação adotada, fazendo referência aos pressupostos que guiaram a minha prática, numa pretensão de reequacionar a procura da creche como uma resposta educativa de qualidade, com base na planificação, diferenciação pedagógica e avaliação do ambiente educativo e, conseqüentemente, do educador de infância.

### **1.1.O Perfil do Educador**

O Decreto-Lei nº241 de 30 de agosto de 2001 define o desempenho geral do educador de infância como sendo um perfil que o orienta para “conceber e desenvolver o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”. (Anexo N°1, II). Assim, o perfil geral do educador tem por base o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Expressa que a formação do educador capacita-o para outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação de crianças com idade inferior a 3 anos (creche).

Esta orientação visa contemplar a componente letiva e pedagógica e salienta a necessidade do desenvolvimento de competências relacionais com as crianças, as famílias, a equipa educativa e a comunidade em geral. O educador é um profissional que efetiva uma pluralidade de interações e ações que o conduzem à construção da identidade docente. Na sequência deste pensamento, Alarcão e Roldão (2009),

mencionam que a construção e o desenvolvimento profissional envolve uma auto implicação do educador na sua formação. Esta é apoiada por supervisores e colegas de profissão. São também referidos a ação e os saberes construídos ao longo do processo e que têm em conta o contexto, a realidade e o constante questionamento da prática, mobilizando saberes e realizando pesquisas de investigação. Trata-se de um processo analítico e reflexivo aquando da observação e avaliação de si enquanto profissional e dos outros enquanto atores sociais. Todo o processo que efetiva o perfil do educador está em permanente (re)construção, quer pela consciência das diferentes necessidades que se lhe apresentam, como pela autoformação e perspectiva do exercício futuro da profissão (p.26).

Assente numa base socioconstrutivista, o educador é então capaz de atuar em contextos adversos de modo a conseguir facilitar a aprendizagem das crianças através de múltiplas oportunidades de aprendizagem.

Acredito que o perfil ideal seria conotado com a orientação dos educadores de infância para a relação estreita entre a instituição e as famílias, existindo uma continuidade, não limitada, da educação feita em casa das crianças com a educação realizada nas salas com os profissionais de educação, estabelecendo uma ponte com dois sentidos: dar e receber.

Assim, o perfil do educador centra-se na cooperação, inovação e constante reflexão da prática de forma crítica e argumentativa.

## **1.2.O Educador Reflexivo e Argumentativo**

A reflexão desencadeia a meditação levando o indivíduo a pensar demoradamente acerca de um assunto e por variadas vezes. Esta capacidade não é inata pelo que se aprende fazendo: aprende-se a refletir, refletindo. É um processo natural que não pode ser ensinado.

O curso de educadores e professores, na sua formação de base, acarreta uma componente profissionalizante que visa preparar o formando para a carreira docente.

Na perspectiva de Alarcão (1996), as instituições de formação privilegiam a tomada de decisões com o recurso à aplicação dos conhecimentos científicos na resolução de problemas. Contudo, cada situação representa um caso único e não são os raciocínios pré-concebidos que resolvem os problemas pois “(...) na vida prática, [os educadores] encontram-se perante situações que, para eles, constituem verdadeiras novidades (...) [procurando] soluções nas mais sofisticadas estratégias que o pensamento racionalista técnico lhes ensinou; por vezes em vão” (pp.13-14). Isto porque há que avaliar a situação e a realidade em questão. No fundo, a autora pretende transmitir a necessidade de “abrir a porta” da sala de formação ao mundo exterior. Deixar entrar problemas reais, em contextos reais, com pessoas reais.

A iniciação ao processo reflexivo começa quando o indivíduo se “despe” das concepções que tem, dos preconceitos e dos juízos de valor. Trata-se de uma componente racional que inspira especial cuidado para que não se misturem as crenças e valores pessoais. Isto não quer dizer que o pensamento não assente sobre uma crença, pelo contrário, é a crença que leva à investigação pormenorizada, à procura de evidências que constroem argumentos válidos para a construção de uma conclusão.

A conquista de um processo de reflexão-ação facilita a intervenção educativa no contexto e na resolução de problemas inerentes à *praxis*. É como se o pensamento resultasse de forma automática e consciente sem o indivíduo ter que pensar sobre o passo seguinte. Este processo acontece em outros momentos da nossa vida, como por exemplo, na condução de um veículo: quando se inicia as aulas de condução, o condutor tem que pensar obrigatoriamente sobre as mudanças a colocar para que o carro ande com maior ou menor velocidade. Depois de alguma experiência o condutor consegue colocar as mudanças sem ter que pensar que depois da segunda vem a terceira e assim sucessivamente. Posso ainda dar outro exemplo respeitante à prática do educador: se um bebé chora porque a chucha lhe caiu, a resposta do educador é dar a chucha ao bebé. É uma resposta automática de pensamento.

É de ressaltar que o educador deve integrar na sua vida pessoal e profissional uma prática reflexiva contínua e sistemática, sendo que “a ação reflexiva é uma ação que implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz” (Dewey, citado por Zeichner, 1993, p.18).

A reflexão gera autonomia e inovação e, conseqüentemente, uma aprendizagem diversificada e significativa para as crianças, já que existe uma relação muito próxima entre o que se pensa e a forma como se age.

Considero que o educador reflexivo encara a vida e a profissão de um jeito diferente: traça caminhos pela descoberta e pela aprendizagem. É a tomada de consciencialização que “dá sentido à função do [educador] e norteia as atividades formativas em cada um desses níveis” (Alarcão, 1996, p.187).

Acrescento ainda que o ideal seria um educador reflexivo e argumentativo, pois para além de ser necessário repensar a prática também é importante saber como fundamentá-la.

### **1.3.Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar**

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), aprovado pelo despacho nº5220/97, de 10 de Julho, publicado no Diário da Republica nº178, é um documento oficial do Núcleo de Educação Pré-escolar do Departamento da Educação Básica - Ministério da Educação, que faz parte de uma coleção de três manuais, sendo este o primeiro, seguido de «Qualidade e Projeto em Educação Pré-escolar» e «Legislação».

Tal como o título indica, o documento é um guia orientador para profissionais em educação pré-escolar, tendo em conta que esta valência é

(...) a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (OCEP, 1997, p.15).

A palavra «aprendizagem» é uma constante, assim como «inclusão» e «desenvolvimento». É relevante referenciar que este guia encara a criança como um agente ativo da sua aprendizagem, não a limitando, mas explorando o seu potencial. Não estabelece metas a cumprir, mas procura delinear um currículo, embora não o seja, para orientar a planificação e abordagem de temáticas que possam contribuir para o sucesso das aprendizagens.

O seu conteúdo é essencialmente dirigido ao educador, não dirigindo ou impondo quais as atividades a fazer e como realizá-las. Explica as etapas fundamentais pelas quais passam as crianças, quais os materiais a utilizar perante determinadas condicionantes e ainda como inculcar conhecimentos de uma forma lúdica, didática, elucidativa e consciente. Não sendo um currículo oficial nem um programa de uma unidade curricular, o educador tem oportunidade de explorar os conteúdos de forma livre e espontânea e com muita flexibilidade, indo ao encontro dos interesses e necessidades das crianças.

Na idade pré-escolar é importante inovar de modo a implementar um espírito criativo nas crianças, fazendo com que as aprendizagens sejam prazerosas, com base nas condições disponibilizadas para que haja sucesso em tudo o que a criança realiza. As vivências da criança são muito importantes para as aprendizagens futuras. Assim, se for dada a oportunidade, a criança é capaz de aprender consigo e com os outros através do conhecimento que já tem do mundo. O educador deve partir do que a criança já sabe de modo a estabelecer um vínculo entre a sala de atividades e o mundo que a criança vê pela janela.

No entanto, as OCEPE são direcionadas para a educação pré-escolar, como o próprio nome indica. São informações destinadas a educadores que trabalham em salas com crianças a partir dos 3 anos. Esta realidade prende-se com o facto de o Estado considerar, até então, que deve existir uma rede de apoio à educação pré-escolar, embora esta não seja de carácter obrigatório, já que “a frequência (...) é facultativa, no reconhecimento de que à família cabe um papel essencial no processo da educação pré-escolar” (Lei Nº46, 1986, p.3069).

#### **1.4.Creche: uma resposta educativa**

Segundo Oliveira-Formosinho (2006) em pleno século XXI, a mulher sai de casa para ir trabalhar e coloca os seus filhos na escola ou ao cuidado de outrem. Outrora, o papel da mulher no seio familiar era o de mãe, cuidadora dos seus filhos e das lides da casa. No entanto, com a pretensão crescente de melhoria de vida, a educação maternal é apenas possível para famílias com uma condição financeira estável.

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (2004), Portugal tem uma taxa de mulheres empregadas a tempo inteiro elevada em comparação com os restantes países da união europeia. O trabalho doméstico não remunerado fica também ao encargo das mulheres, impossibilitando que haja mais algum tempo para a família.

Assim, foram criadas soluções que visam colmatar a ausência de um cuidador familiar nos primeiros três anos de vida da criança: as creches. Estas instituições funcionam como sistemas de cuidados e acompanhamento das crianças e “têm um papel fundamental para ajudar as famílias a conciliarem o trabalho com a vida familiar. Em Portugal as mães podem abandonar temporariamente o mercado de trabalho [através da licença de maternidade] para cuidarem de filhos muito pequenos [até 180 dias] uma vez que não existem, de uma forma geral, serviços de cuidados à criança acessíveis” (OCDE, p.19).

Numa realidade em que os avós, possíveis cuidadores, ainda não atingiram a idade da reforma e estão a trabalhar, os pais recorrem a uma instituição a tempo integral, com o intuito de conciliar a vida profissional com a vida pessoal.

A creche surge, numa primeira etapa, como um meio de “oferecer educação e cuidados fora da família com vista a fomentar o desenvolvimento social e cognitivo das crianças” (OCDE, p.94), permitindo a permanência das crianças até 11 horas por dia, como é possível verificar no quadro 1.

**Quadro 1 - Principais características das respostas educativas de cuidados às crianças em Portugal**

<b>Portugal</b>			
<b>Crianças dos 0 aos 6 anos</b>	<i>Idade</i>	<i>Sector</i>	<i>Horário</i>
<b>Creches</b>	6 meses aos 3 anos	Privados, mais de 70% pertencendo à rede de solidariedade social	4 a 11 horas/dia.
<b>Creches família/amas</b>	6 meses aos 6 anos	Públicos e privados da rede de solidariedade social	-----

Fonte: Informação fornecida pelas autoridades nacionais. (adaptado do relatório da OCDE, p.97)

A creche surge então como uma resposta educativa a uma necessidade social. Porém, questionam-se os benefícios do bebé permanecer longe da mãe durante bastante

tempo e estar com outras crianças com as quais tem de partilhar a atenção e os cuidados dos adultos. Como menciona Portugal (1998) “se uns se mostram entusiásticos relativamente às possibilidades que as creches podem oferecer às crianças, outros, mais conservadores, mostram-se mais renitentes...” (Portugal, 1998, p.13).

Esta renitência prende-se com a questão do nível de qualidade que é proporcionada à criança. Estudos comprovam que “as crianças que usufruíram de educação de infância de qualidade obtiveram melhores resultados escolares, evidenciaram características importantes para o sucesso no trabalho e nas relações pessoais e sociais e evidenciaram ainda um incremento nas qualidades cívicas” (Oliveira-Formosinho, 2006, p.7).

Torna-se urgente afirmar que os profissionais que trabalham em creche, com crianças tão pequenas, necessitam de qualificação e formação adequada para responder às necessidades e ao desenvolvimento da criança. Importante é ainda referir que a família, seja por que razão for, pode não conseguir assegurar uma educação tão plural como a educação formal.

É no âmbito desta preocupação crescente com que a sociedade atual se depara que o Estado vem consagrar, através do Programa de Emergência Social, um quadro normativo que estabelece condições de funcionamento e qualificação das creches.

A Portaria nº262 de 31 de agosto de 2011, estabelece as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento da creche nas modalidades formais e não formais. Por modalidade formal entenda-se as instituições que estão ligadas ao Ministério da Educação ou ao Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. A modalidade não formal é constituída não por instituições, mas por entidades como a família e os vizinhos, as amas não qualificadas e *baby-sitters*.

É agora pertinente definir o conceito de creche como sendo um “equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais” (*idem*).

A creche tem por objetivos específicos a facilitação da vida familiar, de modo a permitir a conciliação desta com a atividade profissional do agregado familiar. A colaboração com a família na partilha de cuidados e responsabilidades no processo

evolutivo da criança; a certificação de que há um atendimento individual e personalizado das necessidades específicas de cada criança; a prevenção e despiste precoce de inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado; a facilitação de condições que proporcionem o desenvolvimento integral da criança, num ambiente seguro a nível físico e afetivo e, a promoção da articulação com outros serviços existentes na comunidade.

Apesar da frequência da creche não ser obrigatória e de ficar ainda algo aquém das linhas gerais da educação pré-escolar, a preocupação legislativa é crescente. Assim, são estabelecidas linhas orientadoras que convergem para a função educativa, nomeadamente o Projeto Pedagógico de Escola e o de Grupo, do qual faz parte o plano de atividades sociopedagógicas que promovem o desenvolvimento integral das crianças, designadamente motor, cognitivo, pessoal, emocional e social.

Em contraposição com as OCEPE, na creche não existe uma orientação das atividades a realizar ao longo do ano letivo. Apenas é referenciado que as atividades devem adaptar-se à realidade da criança e variar as experiências consoante as suas necessidades e interesses.

Posto isto, compreende-se que a creche é mais do que uma resposta social. É uma resposta educativa que leva, cada vez mais, pais e familiares a procurar o acompanhamento de profissionais em educação no anseio de que os filhos tenham uma educação adequada e qualificada.

### **1.5.O Desenvolvimento da Criança (0 aos 3 anos)**

O desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida da criança é realizado a uma velocidade exorbitante. É tão rápido que numa questão de meses o bebé desenvolve competências que lhe permitem atingir um nível de atividade cada vez maior. Tal acontece porque “o nosso potencial para aprender nunca é tão elevado como no momento em que se nasce” (Gordon, 2008, p.5).

Piaget tem uma teoria concreta acerca do desenvolvimento cognitivo que se traduz numa teoria de estádios. O primeiro estágio compreende o período que antecede o aparecimento da linguagem, do nascimento aos 2 anos, designa-se por período

sensorio motor. O segundo período caracteriza-se pelo aparecimento da linguagem, dos 2 aos 7/8 anos, e é denominado por período pré-operatório. O período das operações concretas ocorre entre os 7 e os 11 anos e, de seguida, o período das operações formais inicia-se após os 12 anos e culmina por volta dos 15/16 anos de idade.

O período sensorio-motor é caracterizado essencialmente por uma inteligência do tipo prática. Cró (2001) perspectiva que este período permite à criança a construção de “um sistema complexo de esquemas de assimilação e de organização do real, de acordo com um conjunto de estruturas espaço-temporais e causais” (Cró, 2001, p.33). Quer isto dizer que no estágio sensorio-motor as experiências são imediatas e realizadas através dos sentidos. É ainda neste período que a criança aprende o que o meio disponibiliza. Através dos sentidos, o bebé aprende texturas, materiais e sabores com base nas suas explorações. Os cinco sentidos são a porta de entrada do mundo exterior, pelo que “bebés e crianças até aos 3 anos aprendem com todo o seu corpo e todos os seus sentidos” (Post & Hohmann, 2011, p.22).

É através das suas ações que o bebé aprende, olhando, ouvindo, tocando, saboreando e cheirando. O conhecimento surge através da agregação dos sentidos com o que o bebé sente.

Post & Hohmann (2011) referem que a construção de conhecimentos básicos acerca do que as pessoas e as coisas são, o modo como agem e respondem perante as situações ocorre com base nas interações com os objetos e as pessoas, ou seja, “à medida que os bebés (...) interagem com pessoas e agem sobre materiais, constroem uma bagagem de conhecimentos básicos sobre o modo como as pessoas e as coisas são, o que fazem e como respondem a determinadas ações” (p.26).

Pretende-se que o bebé adquira as suas competências como sendo um agente ativo da sua própria aprendizagem, daí que se trate de uma abordagem cognitivista do desenvolvimento. Contudo, não podemos deixar de considerar a importância da componente social para o desenvolvimento saudável da criança. Brazelton e Greenspan (2002) verificam que a componente afetiva é igualmente impulsionadora da aquisição de competências, no sentido em que o carinho e o apoio proporcionados através de interações emocionais fazem estabelecer uma ligação de confiança entre a criança e o adulto.

Desde o nascimento até aos 3 anos, a criança sofre mudanças que farão dela uma criança ativa, segura e bem desenvolvida. A evolução que ocorre é deveras impressionante. O bebé começa por ser uma pessoa muito delicada e sensível que com o passar dos meses vai ganhando dinamismo e autonomia. Mudanças como o controlo do corpo e das suas ações são vistas e acompanhadas de perto pelos adultos com muito cuidado e com especial atenção. A cada etapa ultrapassada o bebé atinge uma vitória no que diz respeito à sua maturidade física e emocional.

De modo a facilitar o processo de mudança que temos vindo a referir (Valero, 2009), é realizada a seguinte síntese de acontecimentos:

**Quadro 2 - Características do desenvolvimento da criança do 1º ao 5º mês a nível da motricidade, da linguagem e das atitudes**

<b>Idade</b>	<b>Motricidade Global</b>	<b>Linguagem</b>	<b>Atitudes</b>
<b>1 mês</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Distingue caras que estejam a 25 cm dos seus olhos;</li> <li>●Consegue ver a sua mão quando a agita perto da cara.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Pratica linguagem corporal, movendo o corpo perante certos estímulos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Acalma-se quando a mãe fala;</li> <li>●Sorri por vezes e começa a emitir pequenos sons.</li> </ul>
<b>2 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Aprecia objetos com muita cor;</li> <li>●Chucha nos dedos e nas mãos;</li> <li>●Consegue manter a cabeça erguida por alguns segundos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Fica alerta para o que o rodeia;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Sorri quando se lhe fala;</li> <li>●Fica atento quando ouve uma voz que reconhece.</li> <li>●Demonstra a sua alegria sorrindo e agitando as pernas e os braços.</li> </ul>
<b>3 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Mantém a cabeça erguida (quando está no colo);</li> <li>●Levanta a cabeça com os braços, quando está deitado de barriga para baixo;</li> <li>●Deitado de lado, volta-se para ficar de barriga para cima.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Quando se lhe fala, responde com sons;</li> <li>●Os sons com que reponde são mais expressivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Reconhece as pessoas que lhe são mais próximas;</li> <li>●Sorri para quem se aproxima (se reconhecer).</li> </ul>
<b>4 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Pega num objeto com a mão e leva-o à boca;</li> <li>●Consegue ver bem, apesar de ainda não ter estabelecido a coordenação óculo-manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Passa do choro ao riso muito rapidamente;</li> <li>●Combina gestos, sons, risos e choros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Tenta puxar o cabelo, o nariz e mexer no rosto de qualquer pessoa que se aproxime.</li> </ul>
<b>5 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Senta-se com apoio;</li> <li>●Procura e agarra com a mão um objeto que lhe tenha caído;</li> <li>●Deitado de barriga para baixo, levanta-se apoiado nas mãos e move a cabeça para os lados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Grita para manifestar alegria;</li> <li>●Os sons que imite começam a ser diferentes consoante as necessidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Descobre o corpo, agarra nos pés e leva-os à boca.</li> </ul>

Fonte: adaptado de Valero (pp.70-77, 104-109, 136-139 e 158-159)

Com 5 meses de vida, o bebê já demonstra grande interesse pelos objetos procurando agarrá-los com as mãos. É a fase inicial em que explora o meio através do tato.

**Quadro 3 - Características do desenvolvimento da criança do 6º ao 12º mês a nível da motricidade, da linguagem e das atitudes**

Idade	Motricidade Global	Linguagem	Atitudes
<b>6 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Senta-se sem grande apoio (pode tombar para o lado);</li> <li>●Pega em tudo o que lhe chama a atenção;</li> <li>●Segura-se de pé com ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Palra consigo e com os outros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Demonstra a sua preferência pela família.</li> </ul>
<b>7 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Senta-se apoiado nas suas próprias mãos (para não cair para a frente);</li> <li>●Utiliza as duas mãos para apanhar um objeto;</li> <li>●Tenta arrastar-se como forma de deslocamento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Fecha a boca para não comer o que não lhe agrada;</li> <li>●Começa a emitir palavras monossilábicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Quando acorda a meio da sesta ou da noite, já é capaz de ficar sossegados;</li> <li>●Quando se apercebe de que alguém está por perto, chora para chamar a atenção.</li> </ul>
<b>8 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Senta-se durante muito tempo;</li> <li>●Começa a morder;</li> <li>●Arrasta-se até aos objetos que lhe interessam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Emite palavras monossilábicas repetidamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Assusta-se perante situações e pessoas desconhecidas;</li> <li>●Gosta de ver e estar com outros bebês.</li> <li>●Chora quando se sente sozinho.</li> </ul>
<b>9 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Mantém-se de pé desde que apoiado pelo adulto ou por um móvel;</li> <li>●Passa um objeto de uma mão para a outra;</li> <li>●Utiliza o polegar e o indicador para apanhar objetos pequenos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●É capaz de reconhecer o seu nome quando lhe chamam;</li> <li>●Articula palavras de duas sílabas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Demonstra alegria quando faz algo do seu agrado;</li> <li>●Estende os braços para que lhe peguem ao colo;</li> <li>●Faz gestos explícitos (bate palmas e acenar).</li> </ul>
<b>10 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Percorre grandes distâncias a gatinhar;</li> <li>●Já se levanta sozinho com o apoio de um móvel ou do adulto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Reconhece e entende o sentido da palavra “não”;</li> <li>●Entende os imperativos “toma”, “deixa”, “anda cá”, ... ;</li> <li>●Imita os sons que ouve.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Procura e descobre objetos que estão escondidos;</li> <li>●Demonstra o seu carinho encostando e esfregando a sua cara na da pessoa de quem gosta.</li> </ul>
<b>11 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Explora a comida na hora da refeição;</li> <li>●Já não leva tudo o que encontra à boca.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Entende ordens simples.</li> <li>●Pede as coisas estendendo a mão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Reage em contexto com permissões e proibições;</li> <li>●Imita qualquer careta que o adulto faça.</li> </ul>
<b>12 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Anda controladamente com apoio;</li> <li>●Abre gavetas e portas que estejam ao seu alcance.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Atira beijinhos;</li> <li>●Pronuncia palavras que são perceptíveis;</li> <li>●Expressa as suas emoções de forma explícita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Repete ações que provocam riso ou agrado.</li> </ul>

Fonte: *adaptado de Valero* (pp.70-77, 104-109, 136-139 e 158-159)

A comunicação ocorre desde que o bebê nasce, mas é nesta fase que existe uma maior destreza para estabelecê-la. Fá-lo através de gestos, expressões e verbalizações.

**Quadro 4 - Características do desenvolvimento da criança do 12º ao 30º mês a nível da motricidade, da linguagem e das atitudes**

<b>Idade</b>	<b>Motricidade Global</b>	<b>Linguagem</b>	<b>Atitudes</b>
<b>12 meses aos 15 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Gatinha com habilidade apoiando-se nas mãos e nos pés;</li> <li>●Anda sem o auxílio de ninguém;</li> <li>●Realiza garatujas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Expressa as suas emoções mediante gestos, sons e atitudes;</li> <li>●Reconhece e pronuncia palavras simples (“mamã”, “papá”, ...);</li> <li>●Compreende perguntas pouco complicadas;</li> <li>●Entende tudo o que se lhe diz;</li> <li>●Identifica imagens.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Gosta de ser o centro das atenções e de estar com pessoas;</li> <li>●Entende as ordens simples, mas por vezes não quer executá-las.</li> </ul>
<b>21 meses aos 24 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Sobe e desce escadas colocando os dois pés em cada degrau;</li> <li>●Come e bebe com autonomia;</li> <li>●Calça e descalça os sapatos e as meias sem ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●O vocabulário é enriquecido com dezenas de palavras;</li> <li>●Pede ao adulto o que quer;</li> <li>●Compreende o significados dos possessivos, da afirmação e negação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Brinca com as outras crianças;</li> <li>●Chama a atenção do adulto através de movimentos e gestos mais ou menos bruscos;</li> <li>●Imita os gestos e atitudes dos pais.</li> </ul>
<b>24 meses aos 30 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●Corre e dá pontapés com equilíbrio;</li> <li>●Ainda não trava a sua corrida;</li> <li>●Tem agilidade suficiente para desenroscar uma tampa, subir e descer um fecho <i>éclair</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●O vocabulário é composto por cerca de 300 palavras e consegue construir frases empregando verbos;</li> <li>●Denomina as cores e os objetos;</li> <li>●Entende o conceito de “género”, de “ontem” e de “amanhã”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●É egocêntrico;</li> <li>●Começa a ser sociável com as outras crianças;</li> <li>●Começa a ter medos (do escuro, animais, pessoas diferentes, ...).</li> </ul>

Fonte: *adaptado de* Valero (pp.70-77, 104-109, 136-139 e 158-159)

Aos 30 meses de idade a criança já mantém o equilíbrio em situações de marcha acelerada. A linguagem verbal é mais clara e perceptível que até então e socialmente há uma maior liberdade de entrega de emoções.

O desenvolvimento dos 0 aos 3 anos nada é mais do que a procura, pela criança, da adaptação ao ambiente em que está inserida.

## **1.6. Processo de Intervenção Educativa**

A prática em educação de infância deve(ria) combinar os valores e crenças do educador com as teorias fundamentadas de pedagogos que dedicaram parte da sua vida a estudar formas de corresponder aos interesses e necessidades das crianças, indo ao encontro da procura de uma aprendizagem significativa, fomentada pela participação ativa e consciente da aprendizagem pela ação. Neste sentido, sugere que a *práxis* “é uma prática fundamentada em crenças, valores e princípios; em teorias e modelos; em princípios éticos, morais e deontológicos” (Oliveira-Formosinho, 2006, p.15). é desta forma que o educador, auxiliado por um modelo pedagógico, organiza o currículo subjacente à ação.

Confio que pode ser este o rumo que a educação há de tomar: uma partilha equilibrada entre o papel do educador e o da criança, excluindo a transmissão de conhecimentos, para dar azo à mediação e orientação da criança pelo educador.

### **1.6.1. Pressupostos metodológicos: metodologia adotada**

Pretende-se a existência de uma pedagogia estruturada no que concerne à educação de infância. A forma como o educador organiza intencionalmente o processo pedagógico implica, entre outros fatores, a planificação, diferenciação e avaliação do seu desempenho no desenvolvimento e aprendizagens da criança.

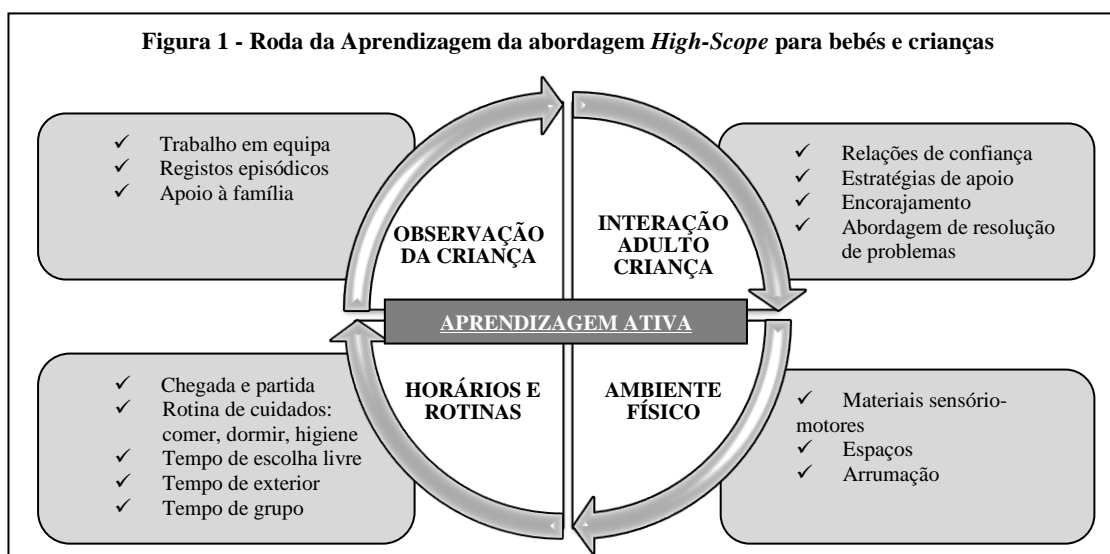
O educador tem uma missão e visão que caracterizam a sua conduta profissional, com base em crenças e valores que têm o intuito de melhorar toda a ação educativa. Assim, a minha missão é desenvolver o intelecto pessoal (inteligência lógico-matemática; linguística; musical; espacial; cinética) e social (inteligência interpessoal; intrapessoal) das crianças enquanto cidadãos intervenientes nas mudanças físicas (naturais) e humanas do mundo. Reconhecer a criança como um ser individual com necessidades, direitos e deveres próprios e capaz de realizar aprendizagens de forma autónoma e ativa. A minha visão passa por garantir uma educação de excelência para todos com base na responsabilidade e no respeito mútuo, resultando na integridade e convivência em comunidade.

Por tudo isto, considero pertinente ressaltar a metodologia por mim adotada quando iniciei a minha intervenção em contexto de berçário, com base no modelo pedagógico *High-Scope*, também por ser esta a metodologia inerente ao trabalho da educadora cooperante. A escolha deste modelo como linha orientadora da minha prática, prende-se com o facto de ser um modelo de participação em que a criança aprende ativamente no processo de ensino e aprendizagem.

O modelo pedagógico *High-Scope* iniciou-se em 1960 pelo presidente da Fundação de Investigação Educacional *High-Scope*, David Weikart, nos Estados Unidos da América. Assenta no paradigma cognitivo-desenvolvimentista que crê no “desenvolvimento sequencial e organizado em estádios” (Oliveira-Formosinho, 2006, p.78), isto é, toda a criança, em qualquer parte do mundo, passa por fases de desenvolvimento idênticas e o ambiente com que ela interage potencia a compreensão da realidade física e social. Piaget é o teórico que alicerça o pensamento educacional de que a autonomia intelectual da criança é preocupação eminente do educador.

A abordagem *High-Scope* não se limita à interação dos educadores com as crianças, pelo contrário, abrange as famílias e a comunidade. Esta aproximação permite a intervenção precoce de modo a ajudar educadores, pais e famílias no auxílio ao desenvolvimento da criança.

É então que o modelo realiza um conjunto de princípios orientadores para bebés e crianças centralizado na *aprendizagem ativa* e em *experiências-chave*. Os princípios orientadores estão organizados numa “Roda da Aprendizagem”, afigurada na figura 1.



Fonte: Post & Hohmann (2011, p.11)

As interações da criança com o adulto estabelecem um clima de confiança, aceitação e afetividade, onde os carinhos e os cuidados fazem parte do ambiente que pretende-se que seja envolvente e harmonioso. Abraçar, brincar, pegar ao colo e falar são palavras e ações que devem ser seguidas pelo educador ao longo do dia e em especial em alguns momentos da rotina.

O ambiente físico é o meio que permite brincar, explorar, descobrir, esconder, andar, gatinhar e experienciar, potencializando o desenvolvimento sensório-motor. O espaço é um local que deve conter segurança e flexibilidade para proporcionar à criança o acompanhamento físico do seu desenvolvimento integral. Os materiais devem por isso estar acessíveis e devidamente arrumados por áreas de brincadeira, convidando a criança a querer mexer e aprender com o que a rodeia.

A rotina, tal como o ambiente é flexível indo sempre ao encontro das necessidades da criança. A consistência dos horários permite que a criança saiba o que esperar acerca dos momentos do dia, assim como compreenda e antecipe o que vai acontecer de seguida. Permite no fundo agendar de modo coerente e flexível o dia de cada criança consoante o seu ritmo, proporcionando um clima de pertença e integração.

A observação não é a componente mais importante da abordagem *High-Scope*, até porque todas o são, mas é fundamental para o conhecimento de cada criança. Este trabalho diz respeito ao educador, às auxiliares e aos pais e familiares da criança. A tomada de decisões compete tanto ao educador como aos pais, embora seja o educador que conduz a prática e evidencia que rumo leva o desenvolvimento da criança. É todo um processo de partilha que orienta comportamentos e apoia ações que visam com consistência o crescimento da criança.

As *experiências-chave* dizem respeito ao complemento dos princípios orientadores acima descritos. De acordo com Post e Hohmann (2011), as *experiências-chave* dizem respeito à criação de momentos que permitem uma apropriação de competências. São dez práticas que se traduzem em:

*Sentido de si próprio*: permite que a criança expresse iniciativa, distinga o “eu” dos outros, resolva as situações problemáticas com que se depara enquanto brinca e que faça as coisas por si mesma.

Relações sociais: possibilita o estabelecimento de laços com o educador, com os outros adultos e com os seus pares, a expressão de emoções e empatia pelos sentimentos e necessidades dos outros e, por fim, desenvolver o jogo social.

Representação criativa: potencia o imitar e brincar ao “faz de conta”, a exploração de materiais de construção e de expressão artística e a identificação de figuras e fotografias.

Movimento: estimula a movimentação das diferentes partes do corpo e do corpo no seu todo, de objetos e do sentir e expressar batimentos regulares.

Música: incentiva o ouvir e responder à música, a exploração e imitação de sons e tons vocais.

Comunicação e linguagem: impulsiona o ouvir e responder, a comunicação não-verbal e de dar-e-receber, a comunicação verbal, a exploração de livros de imagens e revistas e a apreciação de histórias, lenga-lengas e canções.

Explorar objetos: impele a exploração de objetos com as mãos, pés, boca, olhos, ouvidos e nariz, a descoberta da permanência do objeto e a capacidade de reparar em como as coisas podem ser iguais ou diferentes.

Noção precoce da quantidade de número: estimula a experimentação do “mais”, da correspondência de “um para um” e do número de coisas.

Espaço: permite explorar e reparar na localização dos objetos, observar pessoas e coisas sob várias perspectivas, encher e esvaziar, colocar dentro e tirar para fora, assim como desmontar coisas e juntá-las de novo.

Tempo: possibilita antecipar acontecimentos familiares, dar conta que algo iniciou ou terminou, experimentar “depressa” e “devagar” e repetir uma ação para fazer com que algo volte a acontecer – relação de causa-efeito.

Assim sendo, a aprendizagem ativa e as *experiências-chave* contribuem para o que educador e criança estabeleçam uma relação sólida entre o que se quer, como e quando aprender. É o educador que representa a qualidade na educação de infância através da ação educativa.

## 1.7. Planificação

Feliz ou infelizmente, não existe uma fórmula que nos diga como e o que planificar. Sempre e caso seja possível, devemos planejar de acordo com as ideias e interesses das crianças que estão à nossa responsabilidade, tendo em conta os nossos pressupostos metodológicos.

De modo a facilitar a atuação do educador e a aprendizagem das crianças, pode ser elaborado um roteiro de atividades com a informação necessária para o desenrolar de tarefas. Este não deve conter uma linguagem e organização muito complicadas de modo a que o educador, ao desviar o seu olhar sobre a planificação, consiga perceber de imediato o que escreveu e planeou.

Neste sentido, planificar é atribuir consistência e ponderação aos processos de ação.

Guerra (2002) defende que para o educador “a planificação supõe um intenso exercício de reflexão e adaptação”, focando também a flexibilidade que lhe está inerente, visto que “é difícil cumprir fielmente as previsões iniciais, uma vez que surgem numerosos imprevistos durante o processo” (p.18). As palavras do autor anteriormente referido, leva-nos a (re)pensar que

(...) planejar o processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades (OCEPE, 1997, p.26).

Sublinho que a planificação não é um impedimento à espontaneidade. Pelo contrário. Monteiro (2002) indica que o cumprimento da planificação na sua totalidade fica ao critério do educador, dado que em situações emergentes de questionamento há que reconsiderar se o mais eficaz para a aprendizagem das crianças é obrigá-las a cumprir o que está planeado ou dar espaço para o surgimento de momentos de aprendizagem significativa (p.40).

Intimamente ligada à planificação, está a cooperação e companheirismo entre educadores da mesma escola. A planificação, embora seja respetiva às crianças com interesses e necessidades específicas de uma sala, pode ser realizada e debatida com

outros colegas de modo a refletir e até mesmo notar situações que podem ser reconsideradas. A partilha de informação enriquece, a vários níveis, a planificação.

Subjacente às atividades e tarefas a realizar está o currículo. O currículo é um conjunto de orientações pedagógicas que operacionaliza com fundamento a prática pedagógica.

Em creche, ao planificar, o educador tem que ter em conta a dificuldade que existe em separar as dimensões cognitivas por atividade. Numa etapa tão marcada pela absorção de tudo o que cada experiência acarreta, os domínios estão entrelaçados quer seja propositadamente ou não.

É importante reforçar a ideia de que a planificar exige um constante exercício de reflexão para reavaliar a prática e os efeitos que surtem nas crianças.

### **1.8.Diferenciação Pedagógica**

A diferenciação pedagógica não é uma opção, é uma necessidade. Diferenciar processos permite respeitar as características individuais de cada criança e faz com que a criança seja o elemento central das ações realizadas na sala de atividades, tal como refere as OCEPE (1997),

O conhecimento da criança e da sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades. Este conhecimento resulta de uma observação contínua e supõe a necessidade de referências tais como, produtos das crianças e diferentes formas de registo (Silva, 1997, p. 25).

Destaco a importância de referir que diferenciar não é desigualar. Pelo contrário, a diferenciação permite igualdade de oportunidades mas através de processos diferentes, com base nos efeitos que resultam na aprendizagem da criança. Oliveira-Formosinho (2007), faz referência a esta questão explicitando que esta não é uma forma de individualizar o ensino, mas sim de aceitar as diferenças e de assumir a heterogeneidade como fonte de riqueza pessoal e social.

A diferenciação não assinala somente as crianças com necessidades educativas especiais, embora também as englobe. Trata-se de um processo mais complexo de

criação de condições efetivas para uma aprendizagem significativa e centrada na criança enquanto um ser único e individual.

No que diz respeito à educação especial, este conceito evoluiu e passou então a ser entendido como um meio de “atender não apenas as crianças e jovens com deficiências, mas também todas aquelas que, ao longo do seu percurso escolar, apresentam problemas na aprendizagem” (Madureira & Leite, 2003, pp. 27-28).

Esta é uma realidade que permite a existência da escola para todos, que inclui todas as crianças, quer tenham necessidades educativas especiais ou não. Possibilita ainda considerar as crianças como um grupo, como indivíduos com ritmos de aprendizagem diferentes e com interesses e capacidades distintas em simultâneo. É o emanar de uma educação democrática, com igualdade de oportunidades porque, nas suas diferenças, todas as crianças são semelhantes.

Neste contexto, Tomlinson, citado por Correia (2006), afirma que crianças com a mesma idade possuem características diferentes tais como as competências e estilos de aprendizagem, ainda mais no âmbito de creche em que poucos meses fazem ressaltar uma disparidade de diferenças. Refere ainda que a criança aprende melhor quando se sente apoiada pelo adulto e quando as aprendizagens são naturais “(...) as boas práticas educativas ocorrem quando os professores [e educadores] operacionalizam formas de diferenciação no seu trabalho, gerindo o currículo para todos os alunos do grupo, com a convicção de que todos podem realizar progressos” (p.80).

As estratégias de diferenciação nem sempre surtem o efeito pretendido. O que resulta “hoje” poderá não resultar “amanhã”. Isto porque a criança está em constante desenvolvimento e maturação. Portanto, há que inovar nas estratégias e criar processos que garantam o sucesso da criança.

A avaliação é um dos processos em que a diferenciação pedagógica é mais evidente, tal como a planificação.

## 1.9.Avaliação

Compreende-se a necessidade de avaliar as crianças ao longo do processo de ensino e aprendizagem, de modo a perceber se o desenvolvimento da criança está a evoluir de forma mais ou menos positiva. A avaliação atende “aos processos e efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (Silva, 1997, p.27)

A avaliação faz parte de um ciclo avaliativo, ou seja, um ciclo em que o educador avalia a criança e a respetiva planificação que valida, posteriormente, o trabalho realizado pelo educador. Deste modo é possível compreender a forma como evolui a criança no momento de aprendizagem, o educador enquanto mediador e a planificação enquanto auxiliar da avaliação. A questão que se coloca ao perceber os resultados da avaliação é se a criança não está a evoluir, qual é foco do problema? É o educador que não consegue dar resposta às suas necessidades? A planificação não é efetivamente atraente e capacitante? Ou será que a criança está envolta em alguma demanda que não lhe permite dar tudo do seu ser? São questões que exigem atenção e especial consideração.

No entanto, não nos podemos esquecer da importância de avaliar também o nosso trabalho e o nosso desempenho. Por vezes, as crianças não correspondem às nossas expectativas, ao que projetámos para elas e que, se for o caso, poderiam já ter realizado outras aprendizagens. Observamos o desenvolvimento através das avaliações, no entanto o que não conseguimos realmente contemplar são os fatores que levam ao atingimento moroso de um determinado objetivo.

Assim sendo, devemos avaliar e reavaliar a nossa metodologia, modificando e reinventando estratégias que conduzam os alunos numa aquisição mais eficaz das competências que, segundo Scriven, citado por Monteiro (2002), “leva [o educador] a atualizar os seus conhecimentos didáticos, a procurar coerência entre os seus critérios e as escolhas didáticas, a relativizar o peso da sua pessoa no comportamento de avaliador” (Monteiro, 2002, pp. 43-44).

Além do mais, avaliar não consiste apenas em observar um dado acontecimento, num determinado espaço de tempo. É muito mais do que isso. É emitir um juízo de

valor acerca de outra pessoa, neste caso uma criança, que poderá ou não ser influenciado pelas nossas crenças, pelos nossos valores.

Assim, o processo de avaliação tem que ter em conta um vasto leque de elementos que, queiramos ou não, irão influenciar o modo como o fazemos. Existe, antes de mais, uma necessidade de aliar a teoria à prática quando se fala (ou até mesmo pensa!) em avaliar. Avaliar pode-se tornar uma tarefa injusta devido às nossas crenças e valores. No momento da avaliação há que ter noção de que os nossos atos implicarão, no futuro, um conjunto de tantas outras ações que podem (ou não) influenciar as crianças com as quais lidamos diariamente.

Para que os resultados sejam fidedignos, há que contemplar uma escala de avaliação que, apesar de ser alterável, não deve estar em constante mutação para que haja coerência e regularidade no registo dos dados avaliativos.

O papel da avaliação como atividade educativa é de que

(...) avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver em cada criança. Neste sentido, a avaliação é o suporte do planeamento (Silva, 1997, p.27).

A verdadeira avaliação está ligada às finalidades com que se atua e aos pressupostos teóricos que nos regem.

### **1.10.A Importância de Brincar**

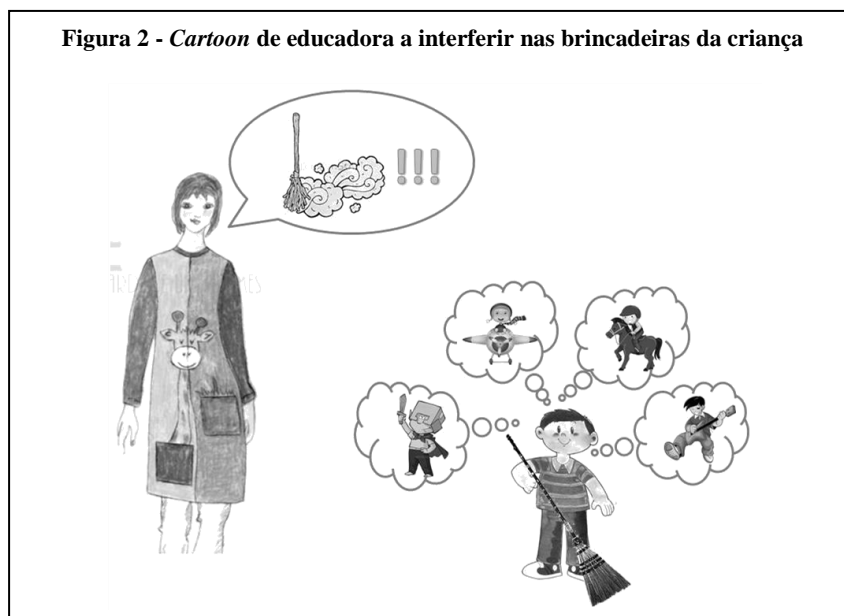
Segundo Cordazzo e Vieira (2007) brincar é uma ação lúdica privilegiada da criança. Pode implicar a utilização de um brinquedo, ou seja, de um objeto destinado a esse efeito ou, por outro lado, a transformação de um objeto comum do nosso quotidiano num material saído do imaginário da criança.

Para Vigotsky (1991), a brincadeira da criança pode ser livre ou estruturada mas, em qualquer dos casos, é sempre suscetível a regras. A criança ao interpretar um papel social no jogo simbólico cumpre à regra o que conhece dessa figura. Ao interpretar a ação do professor, por exemplo, segue uma linha orientadora das ações e atitudes que o

professor tem em sociedade, permitindo à criança apropriar-se de códigos culturais e de papéis sociais (Cardozzo & Vieira, 1997). Brincar implica que a criança tenha prazer no que está a fazer e satisfação pela forma como o faz. É o momento fundamental da infância em que a criança aprende através das brincadeiras que tem sozinha e com os seus pares.

“As primeiras brincadeiras do bebé, que são caracterizadas pela observação e posterior manipulação do objeto, oferecem à criança o conhecimento e a exploração do seu meio através dos órgãos dos sentidos” (*idem*, p.93), isto é, o bebé começa por brincar com o seu corpo então para passar aos objetos. Primeiro brinca com as suas mãos, mexendo e olhando-as até levá-las à boca. Numa fase posterior interessa-se pelos objetos que o rodeiam e reconhece o meio através da exploração. A exploração ocorre essencialmente através das mãos e da boca, sendo a boca o primeiro local de entrada da informação do exterior.

Assim sendo, o educador tem que saber respeitar as brincadeiras das crianças, sem impor a sua presença e, caso seja convidado a participar, há que manter e seguir o espírito da brincadeira.



A figura 2 evidencia uma criança que a partir de uma vassoura remete as suas brincadeiras para todo um imaginário em que o objeto se transforma numa espada de cavaleiro, num avião, num cavalo e numa guitarra. Por sua vez, a educadora corta o momento de imaginação dizendo como a criança deve utilizar a vassoura, não respeitando assim o brincar da criança. Assim sendo, interrompe-se “os aspetos

simbólicos da sociabilidade, linguagem e cognição [que] também são estimulados na brincadeira” (Cardozzo & Vieira, 1997, p.96). As OCEPE (1997) reforçam esta ideia já que brincar ao “faz de conta”

(...) é uma atividade espontânea (...) em interação com os outros e apoiada pelos recursos existentes. Materiais que oferecem diferentes possibilidades de “fazer de conta”, permitindo à criança recrear experiências da vida cotidiana, situações imaginárias e utilizar os objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos (OCEPE, 1997, p.60).

Nas palavras de Lordelo e Carvalho (2003), brincar não implica um horário específico e restrito ao qual não se pode falhar. A criança brinca porque quer, onde quer e como quer. A brincadeira surge nos momentos mais rotineiros, quer seja na muda da fralda ao fazer cócegas, na hora da refeição com a colher e na hora do sono quando, antes de adormecer, a criança brinca ao “esconde-esconde” por entre as grades do berço.

É de ressaltar a importância que o brincar tem para o desenvolvimento integral da criança. É mediante a intencionalidade do educador que a criança aprende através da brincadeira. O bebê brinca com tudo o que está a sua disposição e no jardim-de-infância, quem disponibiliza os materiais é o educador. Assim, a brincadeira é livre mas intencionalmente educativa. Isto porque a criação de ambientes de aprendizagem lúdicos e propensos ao brincar dizem respeito à capacidade que o educador tem de dar espaço para a criança crescer aprendendo e aprender brincando.



## Capítulo II – Pesquisar para Melhor Intervir

Ao longo deste capítulo é apresentada a metodologia de investigação adotada, fazendo referência aos pressupostos que fundamentaram a *praxis*, assim como os resultados do processo da intervenção pedagógica. Iremos também explicitar em que consiste a investigação-ação e qual o seu contributo para a melhoria da intervenção educativa em educação de infância.

Inerente à investigação-ação está ainda a problemática levantada aquando da intervenção em contexto de creche. Assim, a pesquisa realizada assenta em instrumentos de recolha de dados que permitem uma aproximação da teoria à prática, permitindo a análise e cruzamento de dados que podem revelar-se fulcrais para responder às questões da investigação e à consequente modificação, já que esta

(...) forma, transforma e informa. Informa através da produção de conhecimento sobre a realidade em transformação; transforma ao sustentar a produção da mudança *praxiológica* através de uma participação vivida, significada e negociada no processo de mudança; forma, pois produzir a mudança e construir o conhecimento sobre ela é uma aprendizagem experiencial e contextual, reflexiva e colaborativa (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2008, p.11).

A pesquisa é o elemento fulcral de todo o processo investigativo e interventivo.

### 2.1. Investigação-ação

Segundo Máximo-Esteves (2008) a investigação-ação é realizada com base na competência que, neste caso, o educador tem para refletir e questionar a prática e toda a ação educativa, isto é, “parte do pressuposto de que o profissional é competente e capacitado para formular questões relevantes no âmbito da sua prática para identificar objetivos a prosseguir e escolher as estratégias e metodologias apropriadas para monitorizar tanto os processos como os resultados” (Máximo-Esteves, 2008, pp.9-10).

Este método é um complemento da teoria com a prática, sendo que uma não se efetua sem a outra. O educador está em constante renovação de conhecimentos, aprendendo com a investigação e com a ação. É por isso que esta metodologia é a privilegiada quando se fala em investigação em educação. Como agente desencadeador de mudança, o educador identifica a problemática a trabalhar e age com base em teoria

de modo a conseguir resultados que impliquem uma alteração positiva, ou seja, uma melhoria, do ambiente educativo ou de uma situação em particular.

O educador deve ter, por isso, um espírito inovador. Todavia, “a inovação não se decreta. A inovação não se impõe. A inovação não é um produto. É um processo. Uma atitude. É uma maneira de ser e de estar na Educação” (Nóvoa, 1988, citado por Santos, 2007, p.2). A inovação constitui a alavanca de mudança que a educação necessita numa sociedade em constante transformação, em que nada é o que era e com certeza não o será, pelo que, atualmente, nada é permanente. Esta impermanência deve-se essencialmente ao espírito crítico, reflexivo e criativo que o indivíduo detém.

E é de mudança que falamos em tudo o que se refere à educação, atendendo que “para se adaptar à mudança, para saber estar num mundo em contínua transformação, a escola tem que estar na mudança, tem de ser capaz de se mudar a si própria” (Sousa & Fino, 2007, p.1).

Outro autor, McKernan (1998), citado por Máximo-Esteves (2008), sintetiza o que foi anteriormente referido dizendo que:

Investigação-ação é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal. Esta investigação é conduzida pelo prático – primeiro para definir claramente o problema; segundo para especificar um plano de ação –, incluindo a testagem de hipóteses pela aplicação da ação ao problema. A avaliação é efetuada para verificar e demonstrar a eficácia da ação realizada. Finalmente, os participantes refletem, esclarecem novos acontecimentos e comunicam esses resultados à comunidade de investigadores-ação. Investigação-ação é uma investigação reflexiva sistemática e autorreflexiva levada a cabo por práticos, para melhorar a prática. (Máximo-Esteves, 2008, p.20)

Creio que, na minha prática, seja importante refletir sobre toda a minha ação no processo educativo, assim como elaborar argumentos que justifiquem e tornem reais as minhas preocupações e ambições, em que a minha pretensão é, através desta metodologia, acrescentar elementos ao ambiente educativo que modifiquem de uma forma positiva a dinâmica da sala e do grupo, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança.

## **2.2.Técnicas de Recolha de Dados**

Os instrumentos de recolha de dados são escolhidos consoante as intenções do investigador, o ambiente e os intervenientes e, como refere Santos (2007), “a compreensão dos fenómenos observados pressupõe a utilização de vários procedimentos metodológicos no sentido de contribuir para uma melhor e mais eficaz compreensão da realidade” (p.86). Assim sendo, de modo a complementar a investigação recorreu-se à observação participante e às notas de campo, numa componente de participação em contexto real, mas também à análise documental para obter informação acerca do que não é observável.

### **2.2.1.Observação Participante**

A observação é um elemento que integra um dos cinco sentidos: a visão. Numa primeira instância o investigador vê a ação e, com base na discriminação, seleciona ações, atitudes e comportamentos que se evidenciam dando início ou continuidade à observação. Contudo, apesar do indivíduo já nascer capacitado com a visão (salvo exceções de alteração clínica congénita), a faculdade de observar não é inata. Segundo Máximo-Esteves (2008), a capacidade de observar tem que ser treinada, através da prática para que seja evitada a dispersão e o investigador se possa concentrar no que é realmente importante (p.88).

Esta técnica possibilita ao educador interagir com as crianças e tirar instantaneamente máximo partido dessa interação. É importante referir que, no momento seguinte à observação, a mesma deve ser registada de modo a não perder informação que se poderá revelar fulcral no processo de resolução de questões.

Neste sentido, esta técnica foi fundamental no decorrer do estágio, porque permitiu observar o comportamento das crianças em grupo e individualmente e, ainda, delinear estratégias de ação, planificação e organização do ambiente educativo.

### 2.2.2. Notas de Campo

No seguimento da observação vem o registo. Estes registos tendem a arquivar informação que retrata os intervenientes (sujeitos observados), quer nas suas ações isoladas como em ações que envolvam os outros.

As notas de campo têm por objetivo “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.88).

A mesma autora menciona que esta técnica tem dois aspetos. O primeiro diz respeito ao “registo detalhado, descritivo e focalizado”, em que são registadas as ocorrências e o que é observável; o segundo prende-se com a componente do “material reflexivo” (p.88). Este segundo ponto trata as inferências, ou seja, vê mais do que aquilo que é observado; é capaz de compreender, sentir e traduzir a observação.

Importa salientar que o registo pode ser realizado durante ou depois da ocorrência. Ao longo da minha prática optei por utilizar registos de observação e frequência (figura 3), que me permitiram realizar anotações rápidas, sucintas e objetivas, tendo em conta que o contexto da sala e do grupo não permitia um parar para escrever além dos 2, 3 minutos.

**Figura 3 - Folha de registo de frequência e de observação**

Infantário "O Polegarzinho" <span style="float: right;">Sala Vermelha 2013/14</span> <b>REGISTO DE FREQUÊNCIA</b>	Infantário "O Polegarzinho" <span style="float: right;">Sala Vermelha 2013/14</span> <b>REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>
Nome: _____ Data: _____ Comportamento: _____ Duração: _____  Quantas vezes ocorre?: _____  Responsável: _____	Nome: _____ Data: _____ Atividade: _____ Descrição: _____  Inferências: _____  Responsável: _____

Estes registos permitem condensar a informação para que, mais tarde, num período de reflexão e questionamento possa expandir as perceções e realizar anotações mais extensas.

### **2.2.3. Análise Documental**

Após a observação e respetiva recolha de dados, sucede a fase de processamento da informação designada por análise documental, de modo a capacitar a ação do educador perante o contexto.

Para Vicente (2004), a análise documental qualifica-se por ser “a análise de documentos em que os fenómenos sociais deixam sempre marcas” (Vicente, 2004, p.267)

A análise documental engloba a consulta e tratamento de dados de um conjunto diversificado de bibliografia, de entre eles livros, artigos científicos, documentos oficiais do Ministério da Educação e a documentação interna da instituição (Projeto Educativo de Escola, o Plano Anual de Escola, o Projeto Curricular de Grupo, as Normas de Funcionamento, ...).

O estudo de documentos proporciona um alicerce na construção de estratégias de planificação da ação pedagógica e de capacidade de resposta para as dificuldades que a criança possa evidenciar e da respetiva família.

### **2.2.4. Fotografia e Vídeo**

Como refere Confúcio (s.d.), um filósofo chinês, “uma imagem vale mais que mil palavras”. Registrar as observações através de imagem é uma mais-valia quando se quer comprovar momentos de aprendizagem, captar e analisar o comportamento natural da criança em contexto de grupo e individual.

Conhece-se a faceta de que “os registos fotográficos [e de vídeo] podem também ter como finalidade ilustrar, demonstrar e exhibir [projetos e trabalhos realizados com e pelas crianças]” (Máximo-Esteves, 2008, p.91). É também uma forma de demonstrar aos pais o que os seus filhos fazem enquanto não estão sob a sua supervisão.

Não podemos descurar a importância de catalogar as fotografias e os vídeos com a data em que foram tiradas e um título ou nota acerca do que foi realizado, de modo a contextualizar assertivamente, sem induzir o leitor/visualizador em erro.

### 2.2.5. Inquérito

Segundo Bell (2008) o inquérito por questionário é realizado a um grupo restrito de pessoas para apurar factos para um determinado fim. São realizadas questões às quais o inquerido deverá responder podendo estas ser de resposta fechada ou aberta. Questões de resposta fechada implicam que o indivíduo realize uma escolha de entre respostas possíveis previamente elaboradas, enquanto que as questões de resposta aberta permitem que a resposta seja livre efetivada com as palavras do inquerido. A figura 4 exemplifica ambos os tipos de questões.

**Figura 4 - Exemplo de questões de resposta aberta e de resposta fechada**

<p>Questão de resposta <b>fechada</b></p>	<p>7. Já presenciou alguma atividade orientada pela educadora estagiária?</p>	<p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p><input type="checkbox"/> Não sabe</p>
<p>Questão de resposta <b>aberta</b></p>	<p>8. Se sim, o que achou do processamento da atividade?</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Perante as questões colocadas, há que ter em conta que “nos inquéritos devem fazer-se as mesmas perguntas aos indivíduos e, tanto quanto possível, nas mesmas circunstâncias” (Bell, 2008, p.27). Verificamos ainda que o inquirido não se deve sentir pressionado para responder de forma positiva ou negativa a uma questão, pelo que, se for possível, deve ser dado algum espaço físico de modo a não coagir o indivíduo.

A mais-valia da realização do inquérito é a de que “a ênfase principal está na descoberta de factos. Se um inquérito for bem estruturado e conduzido, pode tornar-se uma forma relativamente acessível e rápida de obter informação” (*idem*). Torna-se assim mais simples conhecer a opinião do indivíduo face a uma determinada temática, economizando tempo e dando espaço para uma resposta mais autêntica.

### 2.3. Questões da Investigação

Organizar e equipar o espaço da sala de atividades é fulcral para o desenvolvimento global da criança, principalmente nesta fase em que a criança é ainda um bebé.

O espaço educativo deve ser flexível, simples e promotor de aprendizagens. Aprendizagens essas que resultem de uma abordagem sensoriomotora, já que os sentidos são o “campo de entrada” do mundo exterior.

A exploração e as brincadeiras são fundamentais para um desenvolvimento saudável pelo que o espaço deve ser amplo, de modo a permitir que existam áreas em que a criança pode estar sozinha a descobrir e outras em que a descoberta é comum. Assim sendo, ter um ambiente desimpedido e repleto de materiais é, seguramente, uma mais-valia para o bem-estar da criança: os materiais devem ser diversificados e proporcionais à faixa etária em questão, a organização da sala tem que, acima de tudo, proporcionar segurança às crianças, aos adultos e aos pais e familiares.

Antes de iniciar a prática pedagógica questionei-me acerca da promoção do bem-estar das crianças. Pensei em primeiro lugar na questão da localização dos espaços atribuídos à higiene, à alimentação, ao descanso e às atividades diárias livres e orientadas. Será que faz sentido a área dos berços ficar num espaço onde as barreiras físicas (paredes) são translúcidas? E a sala parque? Deveria ter mais alguma coisa que estimulasse e provocasse momentos de exploração, brincadeira e descoberta? Refleti ainda se a organização de todas as estruturas faz sentido e é adequada às rotinas e necessidades de todas as crianças e também dos adultos.

Post e Hohmann (2011), suscitaram o meu interesse ao referirem que

(...) as crianças de todas as idades têm uma necessidade intrínseca de movimento. Contudo, no caso dos bebés e das crianças que acabaram de começar a andar [e que ainda não andam], a aprender a movimentar-se, a controlar o corpo e a deslocar-se de um sítio para outro constitui tarefas desenvolvimentalistas importantes que ocupam muito do seu tempo e da sua energia. Como tal, é absolutamente indispensável incluir espaços e materiais que apoiem as tarefas de movimentação que as crianças procuram dominar. As crianças precisam de ter espaço (...) há que pensar nas modalidades através das quais o meio pode proporcionar variedade em termos de escala, de níveis múltiplos e locais para brincadeiras ativas e também calma (Post & Hohmann, 2011, p.119)

As minhas estratégias de intervenção passam pela introdução de novos materiais, tais como um tapete sensitivo e um espelho, pela observação das crianças em momentos de atividade ao longo do dia e de registos de vídeo e de fotografia desses mesmos momentos. Para além destes, há todo um acompanhamento nas rotinas e outras situações consideradas relevantes.

Através dos registos farei uma análise mais pormenorizada das ações das crianças face ao espaço e se este apresenta desafios que permitam um desenvolvimento sustentável.

Este projeto não trata hipóteses mas sim objetivos. Isto porque as hipóteses depreendem afirmações à partida reais, mas incertas. Assim sendo, e sabendo que com este projeto tenciono modificar o ambiente, com base num objetivo específico, levantarei questões para as quais darei respostas.

Para a realização deste projeto, elaborei um cronograma (tabela 1) que me permitirá organizar no tempo e no espaço o desenvolvimento das minhas questões.

Tabela 1 - Cronograma com as etapas de pesquisa

<b>Etapas da investigação</b>	<b>outubro</b>	<b>novembro</b>	<b>dezembro</b>	<b>janeiro</b>	<b>fevereiro</b>
<b>Fase 1</b> Pesquisa					
<b>Fase 2</b> Planeamento					
<b>Fase 3</b> Análise e tratamento de dados					
<b>Fase 4</b> Verificação de resultados					
<b>Fase 5</b> (Re)formulação do Relatório					
<b>Fase 6</b> Entrega do Relatório					

A calendarização torna-se imprescindível na elaboração de objetivos a atingir de modo a cumprir o estipulado e garantir a correta análise, redação e realização do trabalho na íntegra.

**PARTE II. INTERVENÇÃO EDUCATIVA:**  
**DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA**  
**PEDAGÓGICA**



### **Capítulo III – Intervenção no Infantário “*O Polegarzinho*”**

Neste capítulo está enfatizada a prática realizada no Infantário “*O Polegarzinho*”, com o intuito de dar a conhecer o trabalho por mim realizado ao longo de sete semanas de intervenção com as crianças e respetiva equipa da Sala Vermelha e, ainda, contextualizar o ambiente educativo que me acolheu.

O estágio decorreu nos três primeiros dias úteis da semana (segunda, terça e quarta-feira), com cinco horas diárias, na parte da manhã.

A primeira semana foi de observação participante, sendo que as que se seguiram tiveram um carácter interventivo com base em planificações realizadas de acordo com os interesses e necessidades das crianças e o calendário do Plano Anual de Escola.

Saliento que para salvaguardar a identidade das crianças (apesar de ter autorização de registo fotográfico e vídeo) os nomes utilizados são fictícios, não correspondendo aos nomes reais. Isto porque são apresentadas ilações acerca do desenvolvimento individual de cada criança como, por exemplo, na avaliação, descrição e reflexão das atividades realizadas.

#### **3.1.Contextualização do Ambiente Educativo**

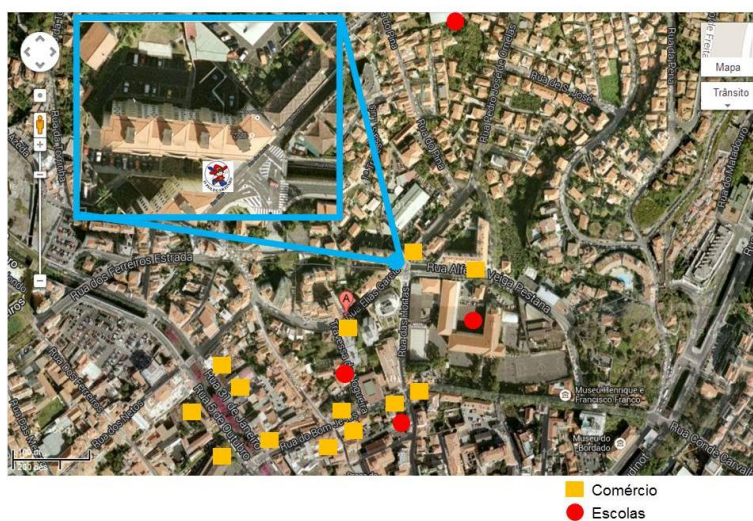
O ambiente em que vivemos determina os nossos comportamentos sociais, com base nas diferenças que existem entre nós. Como tal é necessário (re)conhecer o ambiente educativo para que, com base nas diferenças pessoais, sociais e culturais, possamos desenvolver o nosso dia a dia com experiências deveras enriquecedoras.

Assim, por ambiente educativo entenda-se a criação de oportunidades para a promoção de princípios integradores da criança na escola e comunidade, tendo em conta a educação para a cidadania como promotor da formação pessoal e social de “uma progressiva consciência como membro da sociedade” (OCEPE, 1997, p.20).

### 3.1.1.O Meio Envolverte

Situado no complexo habitacional «Elias Garcia III», o *Infantário “O Polegarzinho”*, assume uma localização privilegiada em relação aos serviços e ao comércio da zona (figura 5), sendo o ponto central de uma rede de troca de serviços.

**Figura 5 - Mapa indicativo de alguns serviços (escolas) e comércio que estão próximos ao infantário**



O meio em que o infantário está envolvido é um fator relevante para o crescimento saudável das crianças. Um ambiente acolhedor e seguro assegura que “o contexto institucional de educação pré-escolar [organiza-se] como um ambiente facilitador do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar – Ministério da Educação, 1997, p.31).

Assim, o contexto educativo, físico e humano é um dos promotores da educação para a cidadania e convivência em sociedade que, de uma forma geral, permitem à criança integrar um grupo, não só em casa (papel de filho), como na escola (papel de aluno) e na sociedade em geral (papel de amigo).

Localizado no concelho do Funchal, o infantário é parte integrante da Freguesia de Santa Luzia, uma das quatro freguesias urbanas da cidade.

Segundo os censos de 2011, o concelho do Funchal conta com cerca de cento e doze mil e quinze habitantes e é composto por dez freguesias: Imaculado Coração de Maria, Santa Maria Maior, Santa Luzia, Santo António, São Gonçalo, São Martinho, São Pedro, São Roque, Monte e Sé.

A freguesia de Santa Luzia, criada pelo alvará de 28 de Dezembro de 1676, de D. Pedro II, apresenta, segundo a Câmara Municipal do Funchal, uma população

heterogénea, maioritariamente feminina, com idades compreendidas entre os zero e os noventa anos, com um total de cinco mil e oitocentos e setenta e cinco habitantes.

Estima-se que seja uma área com riqueza patrimonial e económica atual. Riqueza representativa da história patrimonial da região, da qual fazem parte o aqueduto de Santa Luzia, as capelas de Nossa Senhora da Consolação e Nossa Senhora do Descanso, o Palácio da Junta Geral do distrito, a estação central e principais instalações do Caminho de Ferro do Monte e, também, a Fábrica do Torreão (atualmente parque de Santa Luzia).

Acrescenta ainda a disponibilidade de espaços de lazer como o jardim de Santa Luzia, apresentando-se como uma zona polivalente pelo conjunto de atividades que proporciona aos visitantes.

Os recursos, serviços e infraestruturas ligados à educação, à saúde, à religião e às atividades recreativas e desportivas, culturais e sociais, estão presentes em instituições como o Infantário «O Polegarzinho», a Escola Secundária de Francisco Franco, o Centro de Saúde do Bom Jesus, a Secretaria Regional do Equipamento Social e o Gabinete Coordenador de Educação Artística, entre outros.

### **3.1.2. Instituição**

O Infantário «O Polegarzinho», como já foi referido, está localizado na cidade do Funchal, no bloco de apartamentos Elias Garcia III, perto da Escola Secundária de Francisco Franco.

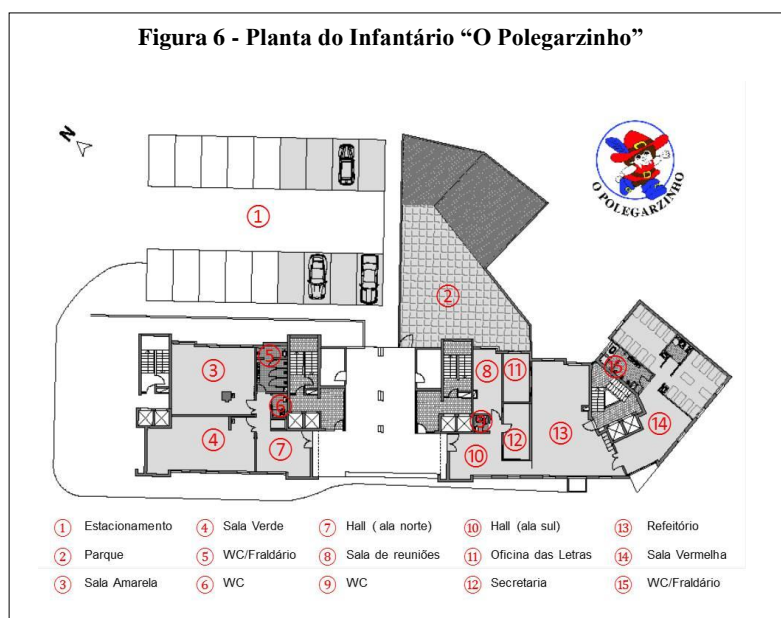
Este estabelecimento de educação foi inaugurado em 1997 e funciona no rés do chão (r/c) de um prédio com apartamentos que funcionam como residências particulares. Aquando da sua inauguração, a instituição operava como jardim de infância com três salas homogéneas: uma sala de três anos, uma sala de quatro anos e uma sala de cinco anos. Atualmente, consequência da realidade familiar, as salas são heterogéneas, pelo que houve uma alteração na faixa etária das mesmas. Assim, existe uma sala de berçário (0 a 1 ano), uma sala de transição (1 a 2 anos) e uma sala de pré-escolar (3 a 5 anos).

Não existe nenhum espaço comercial neste mesmo piso, o que proporciona uma maior tranquilidade e liberdade em termos de gestão do espaço exterior.

A abertura efetiva-se ao longo de todo o ano (12 meses), à exceção de comemorações festivas como o Natal, a Páscoa e o Carnaval.

O horário de funcionamento da instituição é das 07:30 horas às 19:30 horas, havendo um horário limite de entrada das crianças, devido a questões de logística. Caso seja necessário e requisitado pelos encarregados de educação, o infantário funciona fora do horário de funcionamento com um serviço de *babysitting*.

Como é possível verificar na planta abaixo apresentada (figura 6), o infantário tem uma divisória física, dado que as infraestruturas correspondem a dois blocos de apartamentos distintos. Fica então distinguida a ala norte com as salas dos 2 anos e dos 3,4 e 5 anos, da ala sul com o berçário e os serviços gerais de funcionamento.



Assim, neste momento, o estabelecimento é composto por três salas – Sala Vermelha, Sala Verde e Sala Amarela –, sendo que o berçário tem capacidade para subdividir os seus recursos físicos de modo a coexistir dois níveis etários: berçário 1 (dos 4 aos 12 meses) e berçário 2 (dos 13 aos 23 meses).

Para além do piso presente na planta, o infantário conta ainda com uma cozinha equipada e uma arrecadação no andar -1, nivelado com a garagem.

Quanto aos recursos humanos, a instituição disponibiliza de quatro sócios gerentes (apenas um como administrador), uma diretora pedagógica, três educadoras de

infância, seis técnicas operacionais, uma técnica de serviços gerais, uma funcionária dos serviços administrativos, uma profissional de educação especial, uma terapeuta da fala e uma terapeuta ocupacional. No geral, a equipa é constituída por indivíduos do género feminino, com a exceção do sócio administrativo que é do género masculino.

No presente ano letivo 2013/2014, a instituição apresenta as seguintes características em termos de lotação:

**Tabela 1 - Lotação do Infantário “O Polegarzinho” no ano letivo 2013/2014**

<b>Grupo</b>	<b>Idades (anos)</b>	<b>Número de Crianças</b>
Sala Vermelha	≤ 1	3
	≤ 2	9
Sala Verde	2	13
Sala Amarela	3, 4 e 5	21

O infantário tem uma grande procura devido à qualidade educativa e à sua localização. É ainda possível constatar que, caso seja viável, poderá funcionar mais uma sala de berçário designada por Berçário II.

### **3.1.3. Projeto Educativo de Escola**

O projeto educativo de escola “é um documento vértice e ponto de referência, orientador de toda a atividade escolar, baseado na participação possível, realista, motivador e avaliável para poder ser melhorado” (Abalat citado por Alves, 1993, p.62).

Este é um documento que orienta a ação educativa, traduzindo-se em práticas autorreflexivas baseadas em acontecimentos reais e em contexto. Os agentes possibilitadores da ação educativa devem ser todos os elementos da comunidade escolar, para que os objetivos da instituição sejam concretizados e direcionados para uma avaliação coerente, que saiba o que avaliar, para quê, como e quando. Serve o presente também para criar e assegurar a autonomia da escola, garantindo a condição necessária à adaptação das características aos intervenientes, ou seja, ajustar as ações ao contexto real.

O Projeto Educativo de Escola não pode ser um documento exclusivamente para consulta. Deve ser funcional, benéfico e, acima de tudo, inovador. É um elemento potencializador do sucesso escolar e educativo, já que inclui na sua essência as aspirações de cada um e a responsabilidade de fazer mais e melhor.

É a pesquisa efetiva que torna o projeto real, ultrapassando a tinta preta em papel branco para se tornar vivencial. Este tem em conta os problemas existentes na comunidade e faz por colmatá-los, combatendo as necessidades do meio e contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças.

Como tal, o documento é flexível, sendo assim o reflexo da imagem da escola que, ao serviço desta, orienta um projeto globalizador que orienta a sua organização, gestão e funcionamento.

O projeto educativo do infantário está organizado com tópicos que abordam: I) Caracterização geral da escola; II) Princípios institucionais e pedagógicos; III) Diagnóstico e prioridades; IV) Objetivos/metapas/indicadores de avaliação/meios; V) Estratégias e recursos; VI) Avaliação; VII) Divulgação, VIII) Instrumentos de operacionalização do Projeto Educativo de Escola. Este vigora de 2011 a 2015.

Os princípios pedagógicos do infantário são:

- a) Tornar a criança ativa, participativa, capaz de intervir de forma responsável, solidária e crítica, apoiando-a na construção do seu próprio saber ser e estar;
- b) Desenvolver a sua personalidade com base em valores morais, estético e cívicos;
- c) Promover a participação das famílias e da comunidade na vida da escola numa atitude dinâmica e interativa, privilegiando os valores socioculturais;
- d) Proporcionar situações que levem a criança a procurar estratégias para a resolução de problemas do ponto de vista prático, cognitivo e social, num contexto lúdico;
- e) Potenciar o respeito pela diferença, o princípio da integração, favorecendo a promoção de igualdade de direitos e de oportunidades, independentemente da classe social, etnia, religião e outras opções. (Projeto Educativo de Escola, 2011-2015, p.15).

Deste consta ainda o Plano Anual de Escola onde estão calendarizadas todas as atividades a desenvolver pelo infantário. No entanto, nem todas as atividades são realizadas por toda a comunidade educativa, em especial pela sala vermelha, devido à complexa questão logística que algumas atividades apresentam.

Quadro 5 - Calendário de Atividades/ Plano Anual de Escola

CALENDARIZAÇÃO	ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS
<b>setembro</b>	- Adaptação (02 set.) - Outono
<b>outubro</b>	- Dia da Alimentação (16 out.) - Halloween (31 out.)
<b>novembro</b>	- Pão por Deus com os avós (1 nov.) - Atividades para angariação de fundos – Viagem de Finalistas - Aniversário do Polegarzinho (4 nov.) - Dia da Língua Gestual Portuguesa (15 nov.) - Dia Nacional do Mar (18 nov.) - Atividade de Solidariedade - Dia Nacional do Pijama (20 nov.) - Dia Mundial da Televisão (21 nov.)
<b>dezembro</b>	- Atividades para angariação de fundos – Viagem de Finalistas - Visita do Pai Natal (11 dez.) - Festa de Natal (13 dez.) - Inverno - Avaliações 1º Período (16 a 20 dez.)
<b>janeiro</b>	- Dia de Reis – Saída - intercâmbio com uma escola (06 jan.) - Dia da Magia (31 jan.)
<b>fevereiro</b>	- Atividades para angariação de fundos – Viagem de Finalistas - Dia de São Valentim (14 fev.) - Semana de Carnaval (24 a 28 fev.)
<b>março</b>	- Dia Internacional da Mulher (07 mar.) - Dia do Pai (19 mar.) - Dia Mundial da Floresta (dia da Àrvore) / dia Mundial da Àgua / chegada da Primavera (21 mar.) - Dia Mundial do Teatro (27 mar.)
<b>abril</b>	- Atividades para angariação de fundos – Viagem de Finalistas - Dia das Mentiras (01 abr.) - Dia Internacional do livro infantil (02 abr.) - Dia Mundial da Saúde (7 abr.) - Dia Mundial da Astronomia (8 abr.) - Páscoa (14 a 16 abr.) - Avaliações 2º Período (14 a 16 abr.) - Dia Mundial da Terra (22 abr.) - Dia Mundial da Dança (29 abr.)
<b>maio</b>	- Dia da Mãe (5 mai.) - Dia da Família (15 mai.) - Atividades para angariação de fundos – Viagem de Finalistas (12 a 23 mai.) - Viagem de Finalistas (26 a 29 mai.)
<b>junho</b>	- Semana alusiva ao Dia Mundial da Criança (02 a 06 jun.) - Santos Populares - Dia Mundial do Ambiente (05 jun.) - Verão - Festa Final de Ano Letivo (20 jun.) - Avaliações 3º Período (Finais de Jun. e inícios de jul.)
<b>julho/agosto</b>	- Atividades de Verão - Férias - Jogos de água - Dia Mundial dos Avós

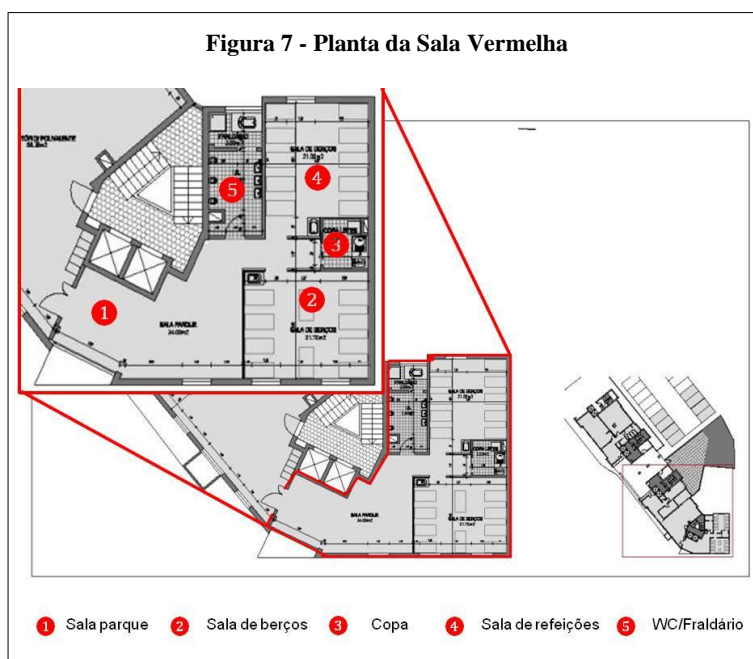
Fonte: *In*, Plano Anual de Escola (2013/2014); Infantário “O Polegarzinho”.

Todo este percurso temático (quadro 5) foi programado tendo em conta as ideias das educadoras, dos pais e o meio sociocultural em que o infantário está inserido.

### 3.2.Caraterização da Sala Vermelha

A Sala Vermelha está localizada na ala Sul do Infantário, ao fundo, e não confere passagem ou acesso a outras salas ou espaços. Fica numa área mais sossegada e resguardada para preservar um ambiente calmo às crianças (figura 7).

Sofreu obras recentes em agosto de 2011 para adaptar as suas instalações aos bebés mais pequenos, já que, inicialmente, esta era uma sala preparada para receber crianças em idade pré-escolar.



Segundo a Portaria nº262 de 31 de agosto de 2011, a área do berçário é destinada a crianças que ainda não adquiriram a marcha. Como tal, deve integrar uma sala de berços destinada ao repouso das crianças, uma sala parque para os tempos ativos, uma copa de leite para a preparação e distribuição dos leites e restantes alimentos para as crianças e, também, uma zona de higienização. Esta ocasiona a muda de fralda, a troca de vestuário, a lavagem da cara e das mãos e o banho, caso seja necessário. Todos estes espaços devem ser adequados à função para que foram projetados e ter comunicação entre si para facilitar a vigilância das crianças.

Atualmente, a sala disponibiliza às crianças e famílias recursos humanos e recursos materiais. Os recursos humanos dizem respeito à equipa educativa que é devidamente qualificada para a função que exerce e os recursos materiais aos objetos que estão diariamente na sala de atividades.

Assim sendo, a intervenção é assegurada pela equipa educativa em função do número de crianças que frequentam a sala e das suas características específicas. A equipa da Sala Vermelha é composta por:

- Educadora Titular (1)
- Educadora de Educação Especial (1)
- Auxiliar da Ação Educativa / Assistente Operacional (2)

A organização e dinâmica de alguns espaços da sala é flexível tendo em conta as atividades desenvolvidas com as crianças. No entanto, os materiais permanecem na sala e, caso seja necessário, retomam a posição inicial. Estão divididos por áreas de manutenção (divisões) e ocupam os seguintes espaços e materiais que passamos a referenciar:

#### 1) Sala parque

- *Placards* de informação e exposição de trabalhos (3)
- Móvel de arrumação (2)
- Material de escritório (canetas, lápis, borracha, ...)
- Móvel da área da casinha (3)
- Piscina de bolas (1)
- Bolas (...)
- Material didático (livros de pano e de plástico, brinquedos musicais, jogos de encaixe, ...)
- Tapete sensorial (2)
- Almofadão (3)
- Espelho (1)
- Brinquedos (carros, bonecas, telefones, ...)
- Recipiente para o lixo comum (1)

(Fonte: Nota de campo de 8 de outubro de 2013.)

#### 2) Sala de berços

- Berços (12)
- Roupa de cama (lençóis, *edredons*, ...)

#### 3) Copa

- Móvel de cozinha (1)
- Fogão (1)
- Frigorífico (1)
- Fervedor elétrico (1)

- Lava-loiça (1)
- Varinha mágica (1)
- Material de cozinha (copos, pratos, talheres, ...)
- Recipiente para o lixo comum (1)

#### 4) Sala de refeições

- Mesa (3)
- Cadeira (8)
- Móvel de arrumação (5)
- Cadeira de refeição (4)
- Cadeira *playground* (2)
- Recipiente para o lixo comum (1)

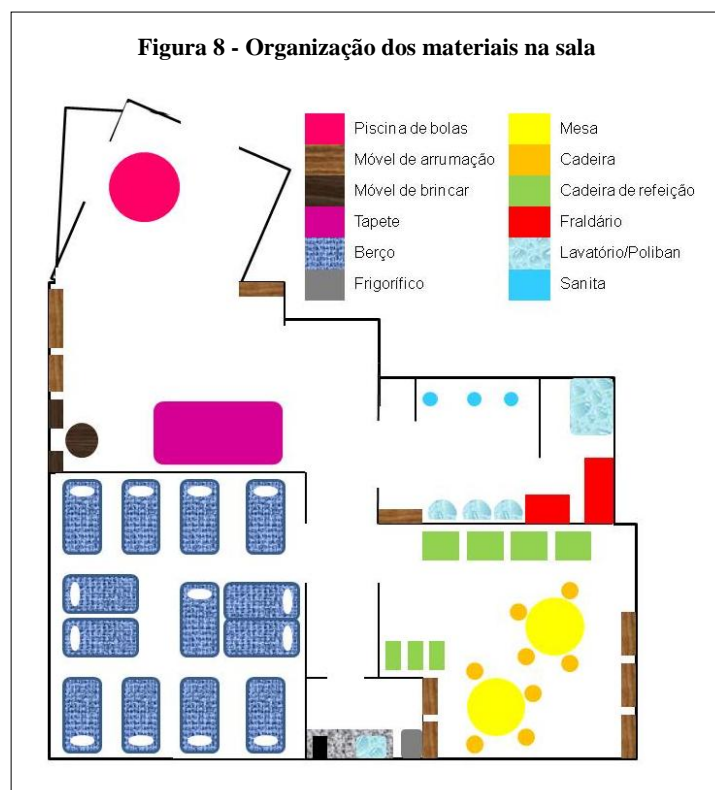
#### 5) WC/Fraldário

- Móvel de arrumação (1)
- Banca muda de fralda (2)
- Lavatório (3)
- Sanitas (3)
- Duche (1)
- Recipiente para fraldas (1)
- Recipiente para o lixo comum (4)
- Dispensador de papel (1)

(Fonte: Nota de campo de 9 de outubro de 2013.)

Para além dos elementos inventariados, existem outros objetos que são introduzidos diariamente consoante a sua pertinência e relevância na aprendizagem das crianças. A educadora Tina elabora regularmente materiais para a dinamização das atividades, assim como para uma boa logística da sala. Podemos dizer que são criados materiais consoante a necessidade do grupo de crianças e dos adultos.

Posto isto, importa saber qual a organização dos materiais e os locais que estes ocupam. Para tal, a figura 8 mostra como estão dispostos os materiais, tratando-se de equipamentos adequados à idade das crianças, estáveis, cómodos e seguros, simples e com condições de higiene.



A sala tem cinco divisões, sendo que destas, três estão disponíveis para a livre circulação das crianças. As duas divisões restritas aos adultos são a copa e a sala de berços por motivos de segurança.

A porta de entrada da sala tem um sistema de abertura/fecho duplo (figura 9), podendo abrir-se a porta na sua totalidade ou apenas a janela. Este sistema foi concebido para que, de uma forma segura, os pais entreguem e recebam os seus filhos.



A sala de berços tem uma divisória translúcida para que seja possível o adulto manter sob vigilância uma criança que esteja a dormir (figura 10).

**Figura 10 - Separação translúcida da sala parque para a sala de berços**



As restantes divisórias não permitem uma visibilidade para além da sala parque devido à constituição das paredes, no entanto, tal não é relevante devido à logística da sala. As crianças nunca são deixadas sozinhas na casa de banho ou na sala de refeições, estando sempre acompanhadas de pelo menos um adulto.

Assim, no geral, a sala tem iluminação natural em todas as divisões, o pavimento é hermético e adequado à temperatura ambiente e do corpo da criança. É lavável, assim como as paredes, portas e restantes materiais da sala. As janelas abrem e permitem a ventilação de toda a área da sala, tendo cada uma delas cortinas para controlar a entrada da luz solar. Os móveis são estáveis, simples e sem arestas agressivas. Têm divisórias fechadas para a arrumação de material por parte do adulto e divisórias abertas para que as crianças possam tirar e colocar brinquedos, livros e outros materiais.

A varanda está neste momento inacessível às crianças e serve de local para a criação de plantas, possibilitando o contacto das crianças com alguns elementos do meio natural (flores). Além desta faceta, esta área é ainda utilizada para o arejamento e secagem momentânea de alguns materiais e até mesmo da roupa das crianças.

A Sala Vermelha, em termos legais, está em concordância com o artigo 19º dos objetivos consagrados na Portaria nº262 de 31 de agosto de 2011, que especifica as condições de segurança, eficiência e sustentabilidade das creches com fins lucrativos.

### 3.2.1.A Equipe Educativa

A equipa educativa da Sala Vermelha é composta por uma educadora titular, uma educadora de educação especial, uma educadora voluntária e por duas assistentes operacionais. Todas possuem qualificação para a função que desempenham, sendo uma equipa comunicativa que estabelece uma grande relação de apoio no que concerne à resolução de problemas. Cada elemento da equipa teve a oportunidade de integrar este grupo de crianças de uma forma que respeita os seus interesses e vontades. É de notar que o objetivo de trabalho é comum: o bem-estar de todas as crianças que frequentam a sala.

A mediação com as crianças, famílias e restante comunidade educativa é assegurada com base numa equipa técnica criada em função do grupo de crianças da sala, valorizando a capacidade que cada elemento tem para trabalhar com crianças muito pequenas. Salientamos que a educadora de educação especial acompanha de forma mais aprofundada uma criança com Síndrome de *Down* duas vezes por semana.

Tendo em conta a dinâmica da equipa, as educadoras reúnem-se à segunda-feira, pelas 16:00h, semanalmente, em reuniões pedagógicas onde são debatidas questões relevantes acerca das crianças e de todo o contexto que as envolve. Na primeira segunda-feira de cada mês, as educadoras e auxiliares reúnem para tratar de assuntos que dizem respeito às crianças e para ficar a par do que será realizado ao longo do mês que se segue.

Quanto aos horários, a educadora de educação especial frequenta a sala duas manhãs por semana (terça e quinta-feira) e a educadora Tina permanece igualmente de manhã na sala, pois à tarde tem a componente de direção pedagógica. As assistentes operacionais Juliana e Gina ficam todo o dia com as crianças, sendo que, semanalmente, difere o horário de entrada e de saída, não estando as duas em simultâneo apenas na hora de abertura e fecho da sala.

Ao longo do dia ocorrem momentos de reflexão entre a equipa, até porque a comunicação está sempre presente em todas as situações: Tina - “*Meninas já tinham reparado no braço da Luísa?*”; Juliana – “*Sim Tina, estávamos à sua espera para lhe falar disso*”; Gina – “*A Luísa está sempre a perder a força no braço esquerdo*”; Tina – “*Fiquem atentas para alguma eventual situação*” (Nota de campo de 25 de outubro de

2013). Esta comunicação aplica-se em inúmeras situações e faz com que haja um funcionamento assertivo aos níveis logístico e educacional.

### **3.2.2. Grupo de Crianças**

O grupo de crianças da sala vermelha é composto por seis meninos e seis meninas, perfazendo um total de 12. Destas, nove nasceram no ano de 2012 e três no ano de 2013, estando assim as idades compreendidas entre os 7 e os 19 meses. É, então, considerado um grupo homogéneo quanto à sua faixa etária.

Todas as crianças são de nacionalidade portuguesa e são naturais da Região Autónoma da Madeira. Algumas são descendentes de pais venezuelanos. Quanto à residência, a maioria (nove) reside no concelho do Funchal, à exceção de três crianças que residem no concelho de Santa Cruz.

Tendo em conta a estrutura familiar, oito são nucleares (pai, mãe e irmãos) e quatro são extensivas (avós e tios). Cinco crianças são filhos únicos, cinco têm um irmão/irmã e dois têm dois irmãos.

De entre estas crianças está uma que usufruía de um programa de necessidades educativas especiais desenvolvidas por uma equipa de intervenção precoce. Desde que foi referenciada (no ano anterior), está a receber apoio da educação especial. A educadora especializada dá apoio às terças e quintas-feiras, entre as 9h30 e as 12h30. Caso seja necessário, a mesma permanece na sala para além do seu horário específico.

As habilitações literárias dos pais são: 14 pais têm entre o 6º ano e o 12º, sete têm licenciatura e um tem mestrado. Relativamente à situação profissional, apenas um pai está desempregado.

Do grupo de crianças, cinco estão pelo segundo ano na sala e os restantes sete estão a frequentar o infantário pela primeira vez este ano.

Verifica-se que o grupo das três crianças mais novas (2013) apresenta interesses e necessidades distintos do grupo das crianças mais velhas (2012).

Neste momento existem três crianças que ainda não introduziram os sólidos, consumindo apenas alimentos líquidos e pastosos. As restantes ainda não comem a refeição por completo autonomamente, mas exploram e já comem os sólidos.

Quanto à higiene, é necessária a presença do adulto, dado que todas as crianças carecem de auxílio para realizarem a muda de fralda e a lavagem das mãos e da cara. Ainda nenhuma criança estabeleceu o controlo dos esfíncteres.

Relativamente aos interesses, necessidades e características gerais, é possível constatar que quatro crianças apresentam alguma dificuldade em partilhar o afeto do adulto e os brinquedos. Este sentimento gera conflitos entre si, especialmente no que diz respeito a disputas pelos brinquedos. Nestas situações, as crianças, geralmente, utilizam todas as suas capacidades para resolverem problemas. As crianças começam a compreender o que é uma ordem, a executá-la com base nos procedimentos e movimentos que são necessários desempenhar para executá-la com sucesso. Apresentam especial prazer pelas atividades de expressão plástica e musical.

Em relação ao desenvolvimento físico, regista-se uma evolução na coordenação motora. As crianças de 2012 que ainda não tinham adquirido a marcha estão a apresentar grandes progressos nesse sentido, sendo que três delas já andam sem ajuda. Realizam muitos gestos e vocalizações por imitação. Estão a aprender que certos comportamentos desencadeiam determinadas reações. Começam a compreender a relação de causa-efeito. Gostam de explorar as sensações, criando situações de espontaneidade e de senso de equilíbrio.

A nível da linguagem apenas uma criança tem vocabulário que permite realizar uma frase simples. Das restantes nascidas em 2012, todas produzem sons que se aproximam da fonética portuguesa e reproduzem as seguintes palavras: “mamã”, “papá”, “avó”, “papa”, “não”, “dá”, “au-au”, “pé” e “bola”. Estas palavras são produzidas em contexto próprio e são palavras isoladas. As crianças nascidas em 2013 estão na fase da lalação.

Apesar das crianças estarem numa fase mais egocêntrica, já apreciam cooperar com o adulto e com as outras crianças.

No que diz respeito à componente social, nota-se um interesse em ir ter com o outro, quer seja adulto ou criança, em brincar e em conversar. Ainda demonstram

relutância em serem recebidos por alguns adultos, preferindo ir logo para o colo do adulto com quem o vínculo é maior.

Quanto ao desenvolvimento emocional, 11 crianças não revelam necessidades afetivas especiais e uma exige a constante presença do adulto. Todos apreciam carinhos e alguns já são capazes de retribuir um gesto através de um abraço ou beijo. Todos revelam compreender o afeto através do sorriso.

A chucha é utilizada por 11 crianças na hora do sono ou quando o humor não é o habitual e o objeto transitivo (nanas e fraldas de pano) é utilizado por sete crianças.

### **3.2.3. Rotina do Grupo**

As crianças necessitam de rotinas e horários específicos para se sentirem seguras. A antecipação do que vai acontecer ocorre quando “os horários e as rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento, embora passem suavemente, ao seu ritmo, de uma experiência interessante para outra” (Post & Hohmann, 2011, p.15), o que leva a criança a confiar no adulto e na instituição que é a escola.

A rotina é importante ao longo de toda a infância, mas principalmente em creche e particularmente em berçário. Crianças pequenas que são deixadas pelos familiares na escola, tendem a chorar intensivamente e a reagir negativamente à separação. Quando se fecha a porta, ou até mesmo antes, quando se dá o distanciamento físico entre os pais e o bebê, há uma tomada de consciência de que haverá uma separação e o bebê chora. Chora com saudades dos pais ou porque percebe que ficará sem vê-los durante parte do dia. Não choram de dor mas de saudade e até mesmo de ansiedade com a separação. Para não permitir que a criança permaneça nesse estado, o melhor é que ela veja os pais saírem e que estes não saiam sem a criança ver. Este comportamento evita qualquer sentimento negativo na criança e fá-la compreender que mais tarde, depois de brincar, comer, descansar e aprender os pais estão de volta para vir buscá-la.

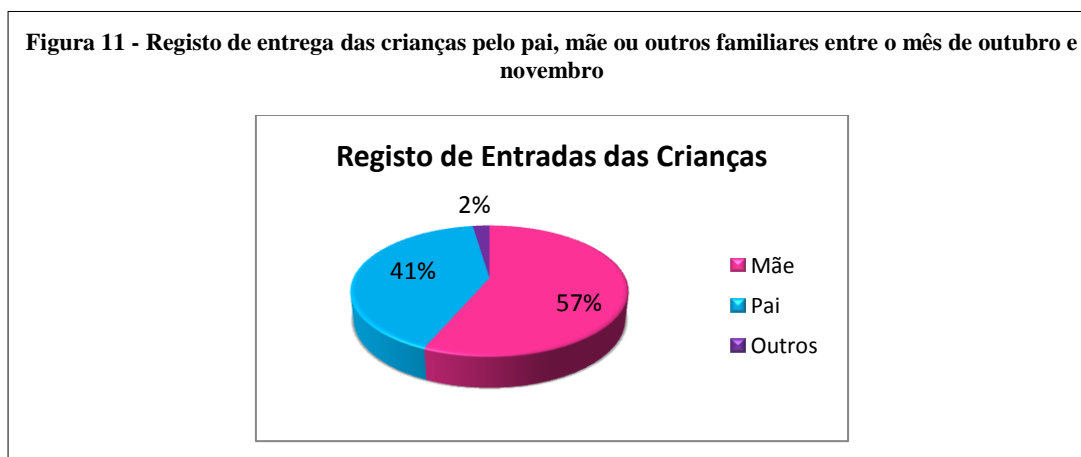
A rotina diária é a mesma para todas as crianças, havendo claras exceções consoante as necessidades de cada uma. O quadro 6 evidencia os momentos diários de atividade a que as crianças da Sala Vermelha estão sujeitas.

**Quadro 6 - Rotina diária das crianças da Sala Vermelha**

	<b>Hora</b>	<b>Tarefa</b>	<b>Processamento</b>
<b>Manhã</b>	07h30 09h30	<b>Acolhimento</b>	Acolhimento das crianças e receção das informações dos pais.
	09h30 10h00	<b>Fruta</b>	Reforço alimentar com fruta variada.
	10h00 10h30	<b>Atividade orientada</b>	Atividades complementares: expressão plástica, musical, dramática e motora.
	10h40 11h00	<b>Higiene</b>	Mudança de fralda e higiene das mãos.
	11h00 12h00	<b>Almoço</b>	Sopa, sólido e fruta.
	<b>Tarde</b>	12h00 14h30	<b>Sono</b>
14h30 15h00		<b>Higiene</b>	Mudança da fralda e higiene das mãos.
15h00 16h00		<b>Lanche</b>	Papa variada/iogurte e fruta.
16h00 17h00		<b>Atividade livre/ Continuação da atividade orientada</b>	Exploração livre da sala parque.
17h15 17h45		<b>Reforço alimentar</b>	Fruta variada.

Quando se fala em rotina, não nos referimos apenas à rotina da escola, mas também à rotina familiar. O à vontade da criança em entrar na sala também varia consoante a pessoa com quem vem. Por norma, quando são as mães há uma maior dificuldade na separação do que quando são os pais ou outros familiares. O gráfico 11 mostra as entradas das crianças no mês de outubro e novembro, verificando que são as mães quem mais vezes deixam as crianças no infantário.

**Figura 11 - Registo de entrega das crianças pelo pai, mãe ou outros familiares entre o mês de outubro e novembro**

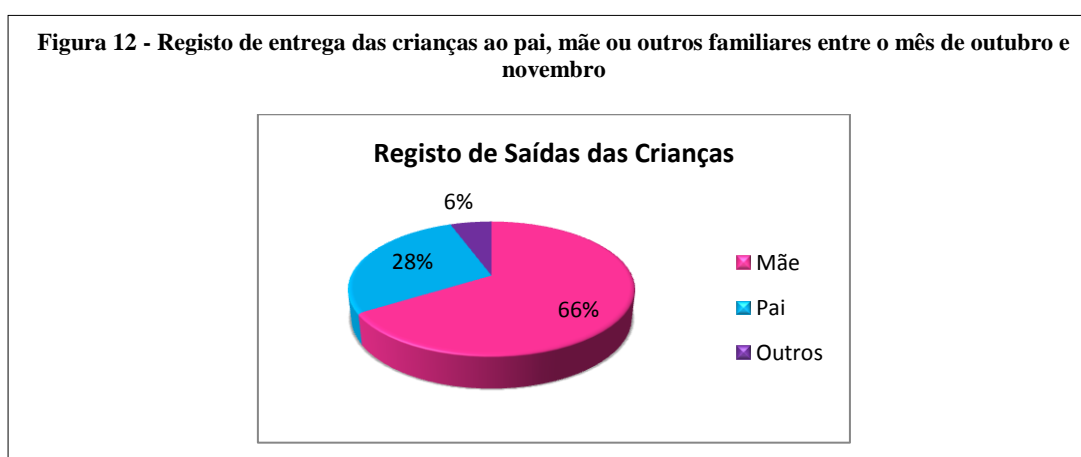


Segundo Post e Hohmann (2011), quando o educador manifesta compreensão para com os sentimentos das crianças e dos respetivos pais, dá-se uma estabilidade emocional que permite iniciar uma relação de confiança entre o educador e a família (p.215). A criança sente-se então segura e capaz de vivenciar o seu dia no infantário.

Ainda em processo de rotina, chegada a hora de ir para casa, acontece, por vezes, a criança rejeitar sair da sala. Isto porque os familiares chegam numa hora diferente ou porque não é a mesma pessoa que costuma vir buscar ou, simplesmente, porque o dia foi significativo quer pelas atividades realizadas, pelo carinho e atenção prestados ou por ambas as situações.

Importa referir que as relações estabelecidas entre o adulto e as crianças são criadas em momentos mais íntimos que fazem parte da rotina. Se não houver confiança e segurança a criança rejeita a presença do adulto e até mesmo o contacto. Desta forma, é natural que o momento de saída da escola seja, por vezes, um momento moroso que requer brincadeiras de “toma lá, dá cá” e “esconde-esconde”, tal como acontece com as entradas. Com este processo a criança sente segurança e empatia quer do familiar, quer do adulto da sala.

O gráfico 12 mostra as saídas das crianças no mês de outubro e novembro, verificando que continuam a ser as mães quem mais vezes vão buscar as crianças ao infantário. No entanto, a percentagem de outros familiares aumenta em relação aos pais, pelo que existem parentes não tão próximos a levar as crianças para casa.



Afigurou-se-nos como fundamental registar as entradas e saídas das crianças para compreender a dinâmica familiar em relação à atividade educativa das mesmas, de modo a assimilar o envolvimento durante um período de tempo.

Posto isto, existem outros momentos mais específicos da rotina, nomeadamente a higiene, alimentação e sono.

A higiene é um dos momentos da rotina que exige uma maior proximidade com a criança e conseqüentemente uma relação de confiança entre o adulto e o bebé. É neste momento que, para além de se tratar das necessidades básicas do bebé, se procede a uma atenção individualizada porque não há mais ninguém por perto.

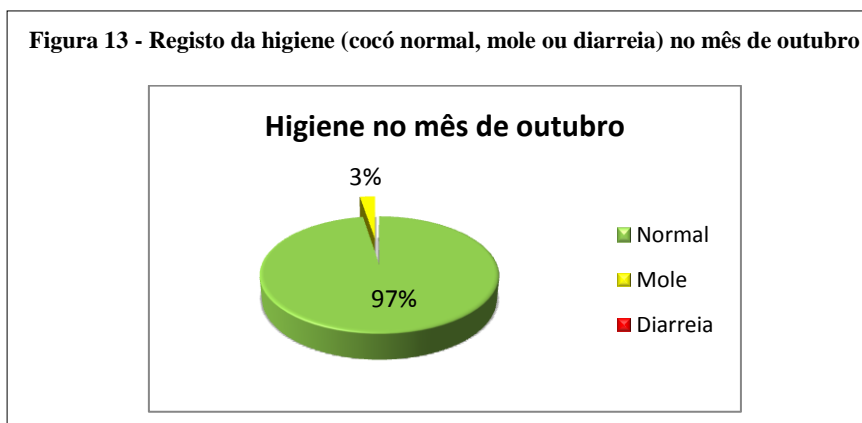
Os bebés com cerca de 12 meses já conseguem identificar quando têm a fralda suja e são capazes de produzir uma palavra que identifica esta ocorrência. No entanto, podem não aceitar que qualquer adulto faça a muda da fralda.

Ao mudar a fralda o adulto está a contribuir para “o asseio, o conforto físico e a saúde, minimizando a exposição das crianças a infeções e irritações da pele, [contribuindo também] para o seu bem-estar emocional” (Post & Hohmann, 2011, p.229). Os mesmos autores referem ainda que, através da relação de confiança estabelecida com a criança, dá-se uma aquisição de consciência corporal, permitindo que em momentos de maior intimidade, a criança seja capaz de realizar pequenas tarefas como puxar a fralda, segurar nas toalhas e ainda erguer as pernas para ajudar na colocação da fralda.

Para além de todos os cuidados prestados e das aprendizagens que a criança pode desenvolver, é também um momento que exige especial atenção por parte do adulto. A constituição das fezes e o estado da epiderme podem ser indicadores de que algo poderá estar errado com a criança. Numa fase em que as crianças ainda não se exprimem através de palavras, torna-se fulcral para o adulto observar com muita atenção tudo o que envolve a condição física do bebé.

Assim, são elaborados registos de higiene que permitem perceber alterações que, numa leitura geral, permitem identificar, compreender e refletir acerca do bem-estar da criança ao longo das semanas. Denote-se que o gráfico 13 e o gráfico 14 representam o registo da higiene nos meses de outubro e novembro.

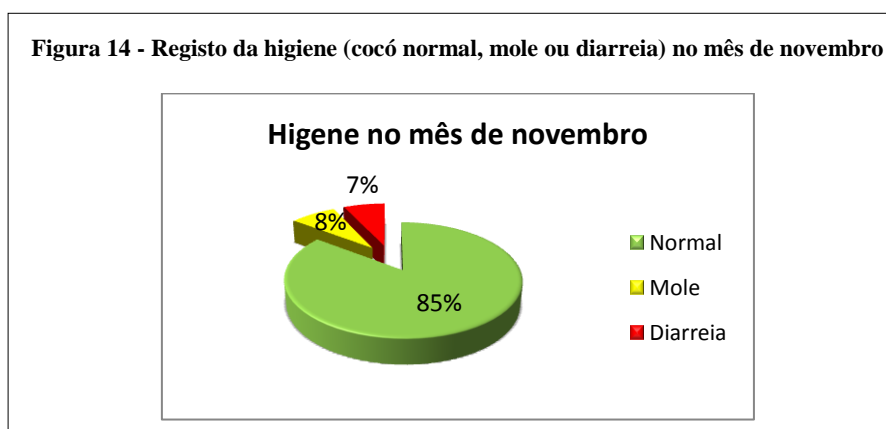
**Figura 13 - Registo da higiene (cocó normal, mole ou diarreia) no mês de outubro**



No mês de outubro, não se apresentam irregularidades relevantes no que concerne à constituição das fezes, pelo que se pode constatar que a rotina alimentar manteve-se, verificando ainda que os bebés não registam alterações na condição de saúde que implique uma modificação na forma como o metabolismo reage perante as agressões do meio.

No entanto, com a mudança de tempo e começo da época de doenças sazonais, registou-se uma mudança no mês de novembro no que concerne aos registos da higiene.

**Figura 14 - Registo da higiene (cocó normal, mole ou diarreia) no mês de novembro**



Ao contrário do mês de outubro, em novembro há um aumento de mudas de fralda que identificaram fezes moles e diarreias. Esta observação permite alertar os pais para uma possível alteração da rotina alimentar ou, por outro lado, uma possível alteração no estado de saúde.

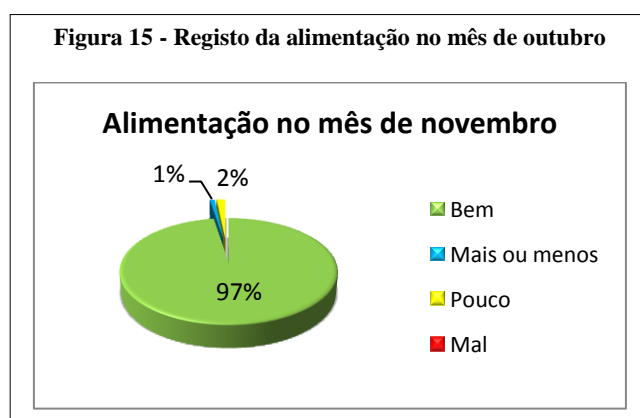
A alimentação é essencial para a produção de energia e regularização do crescimento do bebé. É no infantário que a maior parte dos bebés introduz novos alimentos, já que é lá que fazem quatro das seis refeições diárias (aproximadamente). A introdução de alimentos designa-se por diversificação alimentar e esta baseia-se

(...) na passagem de uma alimentação exclusivamente de leite, para uma alimentação semissólida e, posteriormente sólida. Esta diversificação alimentar deverá ter início entre os 4 meses e os 6 meses, altura em que o bebé começa a ter capacidade para mastigar, deglutir e digerir outros alimentos além do leite (Faria et al, 2006, p.12).

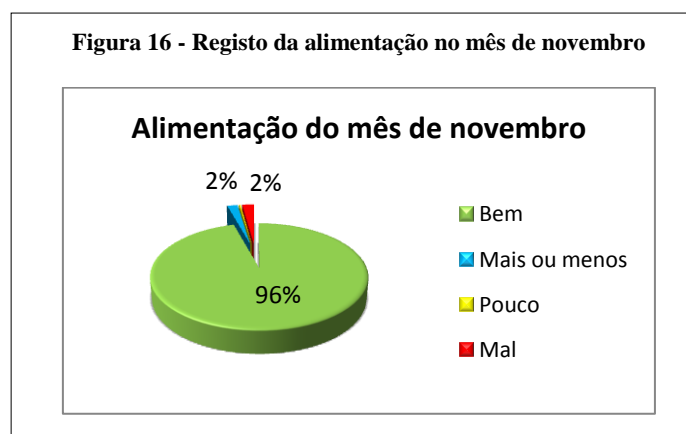
Por volta dos 10 meses o bebé já é capaz de comer sozinho, aceitar ou rejeitar e pedir comida. Em todo o caso, obrigar a ingerir os alimentos não é a solução, até porque para que um alimento seja apreciado pela primeira vez podem ser necessárias até dez tentativas. Há que incentivar a ingestão não repreendendo o comportamento da criança. Se o movimento do adulto de levar a colher à boca da criança desencadeia um virar de cara ou cerrar de lábios, é um sinal de que aqueles alimentos ainda não foram totalmente aceites (salvo exceções em que a criança experimenta o adulto). A solução não passa por punir a criança retirando o prato da mesa ou alterar o tom de voz... deixar explorar livremente sem a pressão do adulto leva, grande parte das vezes, a criança a experimentar a comida. Primeiro com as mãos e depois com a colher. Neste caso, não estamos a ceder a um capricho da criança, mas sim a dar-lhe oportunidade para desenvolver a sua autonomia e a capacidade de escolha.

Regularmente, todas as crianças têm um apetite saudável e comem bem as refeições. No entanto se houver alguma alteração na rotina, esta pode repercutir-se no apetite das crianças.

Os gráficos 15 e 16 demonstram que quase todas as crianças comem bem as refeições.



No mês de novembro, foi diagnosticada nas crianças uma alteração do estado de saúde que modificou o apetite e a aceitação fisiológica dos alimentos.



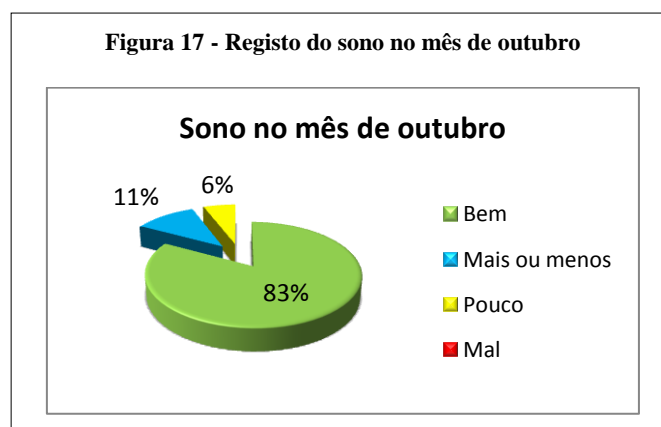
Assim, foram identificados casos de gastroenterite entre os bebés e, como consequência, as refeições não foram ingeridas como seria habitual e desejável.

Os momentos da rotina são essenciais para o desenvolvimento global do bebé. Como tal, também o sono permite regular a ação da criança.

Uma criança desprovida de sono fica desconfortável e irrequieta. Não fica bem em nenhuma posição, choraminga e rabuja. Por vezes as crianças já chegam rabugentas por não terem dormido bem a noite e, nesses casos, é impossível esperar pela hora de descanso para que possam dormir e “o tempo da sesta acontece tanto por pedido, quando as crianças [se sentem cansadas] como por ser uma atividade [um momento] programado para uma parte do dia”. (Post & Hohmann, 2011, p.240). É de salientar, mais uma vez, a importância da rotina ser flexível, correspondendo assim às necessidades de cada criança.

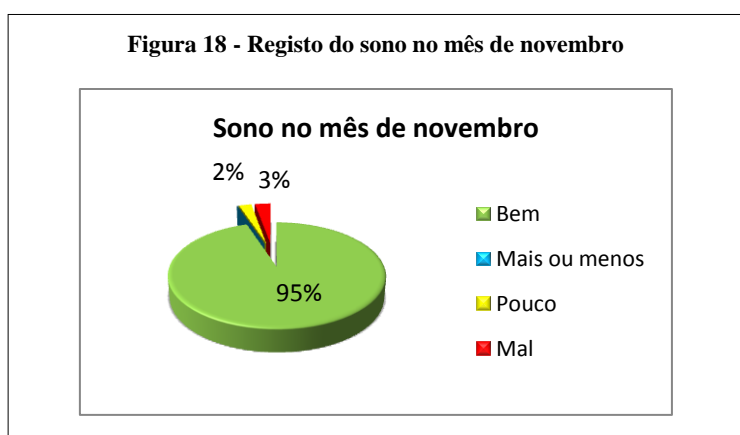
Para além de trazer bem-estar físico, “o sono é fundamental para o desenvolvimento cerebral do bebé” (Valero, 2009, p.57), trabalhando para uma maturação do sistema nervoso. Permite ainda a reposição de energias para que a criança continue a participar ativamente nas atividades ao longo do dia.

O gráfico 17 identifica que 17% dos bebés dormiu pouco ou mal no mês de outubro. Neste mês algumas crianças estavam constipadas e com o nariz obstruído. Devido à congestão nasal houve alguma dificuldade no dormir.



Normalmente os bebés que dormem pouco são os nascidos em 2012, ou que chegam por volta das 10h00. A estes o sono não é imposto, permitindo somente que descanse ou brinque com os objetos que tem no berço. Mesmo que a criança não adormeça fica no berço para que compreenda que os seus pais estão a descansar e que aquela é uma hora de relaxamento.

No mês de novembro, como o gráfico 18 apresenta, 5% dos bebés dormiram pouco ou mal. Este facto deve-se à condição de saúde porque o que no mês de outubro era uma constipação, para 5% dos 17% agravou para uma gripe. A tosse e a obstrução nasal influenciaram negativamente o descanso.

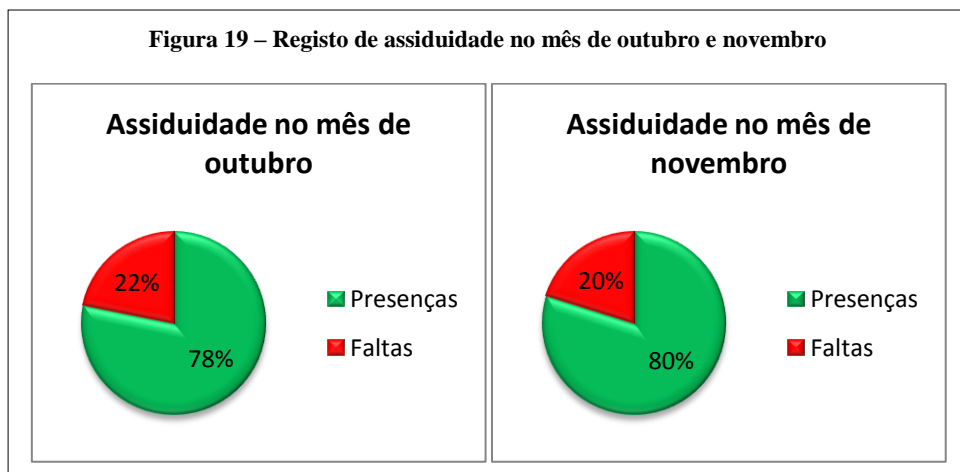


Para que a rotina assuma o verdadeiro sentido da palavra, é necessário que as crianças frequentem com regularidade o infantário. É com base na frequência que se processa o registo de assiduidade.

O nível de assiduidade de cada criança varia consoante a dinâmica familiar e o estado de saúde. Regra geral, as crianças frequentam o infantário cerca de 80% das vezes, ou seja, em 30 dias contam com cerca de 24 presenças. Isto acontece porque

alguns pais têm disponibilidade para ficar com os filhos um dia ou dois em casa, porque estão de férias ou porque estão doentes.

O gráfico 19 mostra que as crianças frequentam com regularidade o infantário:



Faz ainda parte do Regulamento Interno do infantário para o ano letivo 2013/2014 a necessidade de justificação das faltas dadas pela criança pelo período igual ou superior a três dias.

É de salientar que a rotina diária é destinada às crianças, em prol do seu bem-estar e desenvolvimento, pelo que os adultos responsáveis pela execução das tarefas cumprem-na com grande zelo.

### 3.2.4. Atividades Orientadas

A planificação de situações de aprendizagem transforma-se em ações e, consequentemente em atividades orientadas. Estas representam a intencionalidade educativa que “permite às crianças explorar e utilizar espaços, materiais e instrumentos colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos, entre pares, e também a possibilidade de interagir com outros adultos” (Silva, 1997, p.26). Assim, o educador constrói um ambiente educativo, provocando aprendizagens.

Em berçário existe uma grande dificuldade em separar as áreas de conteúdo por ser uma idade em que tudo é envolvente para o bebé. Assim, na Sala Vermelha, as atividades orientadas dizem respeito ao domínio das expressões motora, dramática,

plástica e musical, englobando em cada atividade o desenvolvimento cognitivo, da linguagem, afetivo e relacional.

A organização semanal das atividades têm os seguintes critérios:

**Quadro 7 – Organização semanal das atividades orientadas da Sala Vermelha**

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Expressão motora	Expressão Musical e Dramática	Expressão Plástica	Expressão Musical e Dramática	Expressão Plástica

A ordem das atividades é alterável consoante as necessidades e interesses diários das crianças. O mesmo acontece quando existe uma comemoração festiva ou algum projeto que envolva a comunidade educativa. Devido às idades das crianças, a duração é de 30 minutos por atividade, pelo que nunca deve ser excedido este tempo, a não ser que as crianças demonstrem vontade em explorar e realizá-la durante mais alguns minutos.

Normalmente, as atividades são idênticas para todo o grupo de crianças. No entanto, cada uma é realizada e adaptada com base nas características individuais da criança.

Posto isto, privilegiei uma pedagogia ativa, da aprendizagem pela ação e exploração do meio e de tudo o que dele faz parte. A intervenção foi cumprida através de planificações semanais (Apêndice 1), realizadas semanalmente, com o intuito de produzir aprendizagens significativas, baseadas em experiências sensoriais, motoras, linguísticas, exploratórias, vividas, sentidas e de muito manuseio.

De seguida, são apresentadas algumas das atividades realizadas dentro do domínio das expressões com o grupo que, a meu ver, suscitaram um maior impacto nas crianças.

A atividade de **expressão motora**, provoca uma tomada de consciência por parte da criança das potencialidades do seu corpo. Torna-se assim “um instrumento de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem” (Silva, 1997, p.58), que possibilita à criança começar a apreender e consciencializar-se acerca do seu esquema corporal.

Assim, ao longo da minha prática realizei atividades motoras que potenciaram a aquisição e desenvolvimento de competências que permitiram às crianças adquirirem determinadas capacidades como, por exemplo, a marcha.

**Gincana:** a primeira atividade realizada foi uma gincana, em que as crianças tinham que percorrer uma distância pequena na sala parque com o intuito de contornarem e/ou ultrapassarem obstáculos e, chegando ao fim, colocar algumas bolas dentro de um saco plástico e realizar o percurso inverso até ao ponto de partida com o mesmo saco na mão. A figura 20 demonstra seis etapas da atividade, em que as crianças subiram, desceram e contornaram os obstáculos e, por fim, colocaram as bolas dentro do saco de plástico.



No entanto, poucas foram as crianças que quiseram realizar o percurso inverso com o saco na mão. A maioria preferiu ficar a brincar com as bolas e com o saco. Isto porque

(...) os bebês (de 8 a 20 meses aproximadamente) farão abstração da nossa instrução e desencadearão sobre os objetos (...) toda uma série de ações (esquemas, como diria

Piaget) que terão pouca relação com as suas características específicas: meterão na boca, sacudirão, atirarão, (...) (Henriques, 2013, p.42).

Nesta linha de pensamentos, alguns bebês não demonstraram interesse logo à partida. Primeiro tiveram que ver os outros bebês a realizar a gincana para que a quisessem fazer.

Quando dei por terminada a atividade, procedi à recolha de alguns materiais, nomeadamente o saco de plástico. Ao fazê-lo, a Marta (11 meses) disse “dá”, puxando o saco da minha mão. Claramente, para ela, a exploração ainda não tinha terminado. Esta foi a primeira situação que me fez questionar o quão interessadas as crianças podem estar nas atividades e nos materiais mesmo que aparentemente não o estejam.

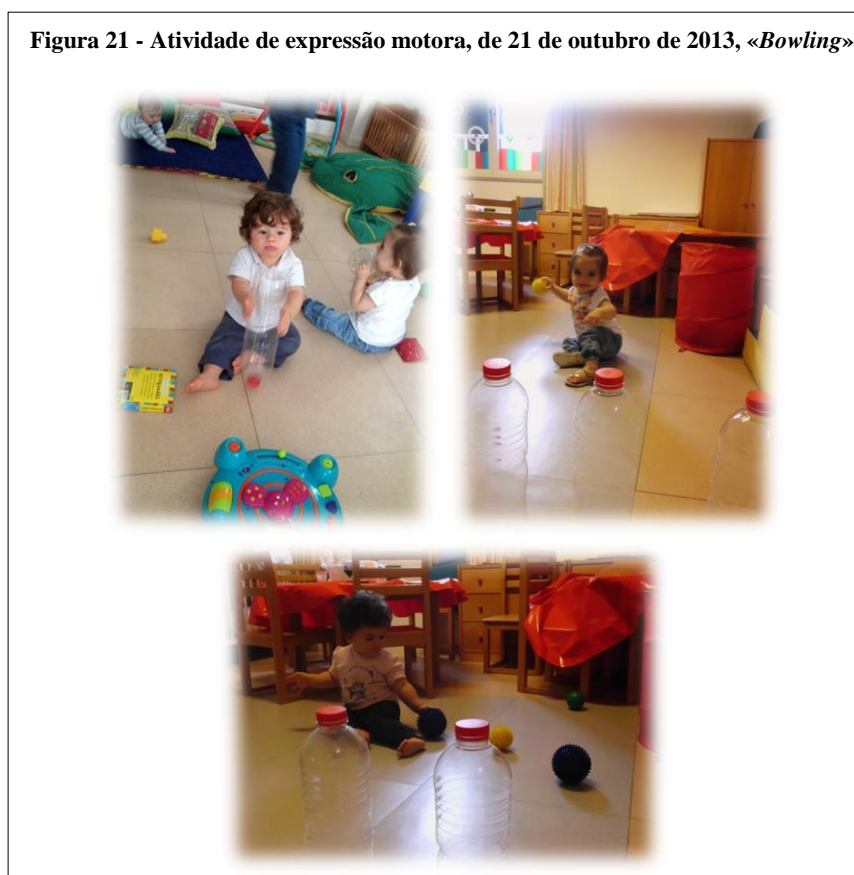
Refleti e compreendi que dar por terminada uma tarefa não implica quebrar o ciclo de interesse das crianças. Pelo contrário, os materiais devem ser deixados à disposição das crianças para que possam mexer, remexer e explorar cada material como se estivessem a estudá-lo. Por vezes, fazer o processo contrário produz uma capacidade de concentração maior, já que as crianças exploram em primeiro lugar o material conseguindo abstrair-se daquela novidade e atendem ao que o adulto pretende que façam.

**Bowling:** nesta atividade coloquei em prática a inferência acima referida. Às 9h00, mal cheguei à sala de atividades coloquei à disposição das crianças todos os materiais que iriam ser utilizados na atividade intitulada por «Bowling». A reação foi superior à esperada. A exploração foi intensa e regular entre todas as crianças. As mesmas passavam as garrafas de plástico de mão em mão (umas tiradas e outras dadas), colocaram na boca, bateram no chão, atiraram,... enfim, criaram uma panóplia de situações com um objeto que, depois de consumido não tem qualquer utilidade.

A minha intenção era a de conseguir que cada criança atirasse a bola com o intuito de derrubar uma garrafa, embora o derrubar da garrafa fosse secundário, porque o que realmente interessa é a capacidade que a criança tem para arremessar um objeto. Para concretizar a ação desejada, a criança tem que se concentrar na bola e não na garrafa. Sendo a bola uma constante na sala (porque existem muitas dezenas, sobretudo na piscina de bolas) esta, na minha opinião, seria desvalorizada na presença das garrafas.

Assim sendo, e com base na estratégia que delineei, a atenção dispensada às garrafas diminuiu e aumentou a atenção ao que fora planeado. As vocalizações, gestos e sorrisos indicaram agrado para com a atividade. O Simão (12 meses) gosta mais de ficar a observar e manusear os objetos do que realizar a tarefa propriamente dita. Ele preferiu ficar a explorar e descobrir as características das bolas, a coloca-las na boca e, só depois procedeu à execução da atividade.

A figura 21 demonstra o momento de exploração das garrafas e o momento da atividade orientada.



A escolha das bolas foi realizada com base no critério peso e dimensão, para que não fossem pesadas de mais para atirar, nem grandes de mais que não coubessem na mão. Contudo, a Luísa (8 meses), optou por ir buscar bolas mais pesadas do que as que eu tinha disponibilizado. A criança tentou arremessar, mas não conseguiu e, por imitação ao que eu fizera, empurrou a bola até ela tocar numa garrafa. Já a Marta (11 meses), sempre que uma garrafa caía ao chão, gatinhava até ela para coloca-la de pé e em posição para voltar a ser derrubada. Por algumas vezes, ao levantar uma das garrafas

a outra caiu e, em circunstância alguma desistiu de tentar coloca-las todas de pé então para atirar a bola.

Ao início tive alguma dificuldade em dar as instruções do processamento da atividade. Aos poucos compreendi que palavras simples e diretas, com uma entoação mais forte permitem ao bebé interiorizar e compreender o que está a ser dito e faz com que executem ordens simples como “joga”, “apanha” e “dá”, entre outras.

**Escalagem:** escalar e trepar objetos faz parte do quotidiano dos bebés. Quer seja para alcançar um objeto ou simplesmente porque se sentem capazes de o fazer, as crianças sobem e penduram-se em qualquer material que o permita fazer.

Sendo esta uma vontade crescente nas crianças da Sala Vermelha há que ter muito cuidado no que diz respeito à sua segurança sem, contudo, proibir este comportamento. O preocupante e aflitivo para os bebés é descer. O receio de cair e magoar-se faz com que os bebés chorem de aflição. Assim, a atividade que se segue foi desenvolvida para identificar como é que as crianças sobem e descem dos objetos e tentar que aprendam uma forma segura de descer. A figura 22 evidencia que as crianças utilizam os braços esticados tanto para subir como para descer.



Ao colocar os braços no chão como forma de descer, as crianças correm o risco de não conseguir suportar o seu peso e assim desequilibrarem-se, caírem e baterem com a cabeça no chão. Após esta atividade, as crianças que subiram aos objetos não foram retiradas de imediato. Foram-lhes dadas instruções para que descessem colocando os pés ou os joelhos no chão. Após algumas tentativas, as crianças com 1 ano conseguiram subir e descer objetos com cerca de 25 centímetros de altura sem chorar de aflição.

A princípio, a subida provocou algum receio nas crianças menos aventureiras, mas logo que compreenderam que eu estava ali para ajudar e se sentiram seguras, realizaram a atividade sem medo, mas com cautela.

O Paulo (8 meses), ainda em adaptação, não demonstra grande interesse em participar ativamente nas atividades. No entanto, apreciou esta em especial e demonstrou o seu agrado com sorrisos e vocalizações entusiásticas.

**Ondulação:** o Dia Nacional do Mar é um dia comemorativo que faz parte do Plano Anual de Escola e, como tal, deve integrar as atividades a realizar nesse dia. Assim, a atividade realizada tentou trazer um pouco do mar para dentro da sala. Com dois retalhos de tecido azul simulámos a ondulação com o auxílio de uma faixa sonora do mar.

Esta atividade provocou um grande entusiasmo nas crianças à medida que o tecido era agitado para cima e para baixo. Passaram por baixo dos tecidos, agarraram-nos para tentar agitá-los, deitaram-se em cima dos tecidos para “nadar”. Foi um momento de grande atividade a todos os níveis. A proximidade entre crianças e entre criança/adulto foi algo inesperado. Quando planeei a atividade não pensei que a componente afetiva estivesse tão presente como a atividade veio a demonstrar. A figura 23 demonstra alguns dos momentos referidos anteriormente.



É nestes momentos de grande envolvimento que eu gostava muito que os bebês já falassem para exteriorizarem por palavras o que estão a sentir. A observação por parte do adulto do que foi aprendido não é imediata, nem se revela sempre que pretendemos, mas tenho a certeza de que uma atividade foi bem conseguida através dos sorrisos, olhares e sonoridades que as crianças emitem.

Esta foi uma delas. A alegria e vontade com que as crianças agarraram nos tecidos e procuraram os meus olhos e os da educadora Tina foi sem dúvida uma validação de tudo o que estava a ser realizado.

A atividade de **expressão musical e dramática** pretende que, através de interações, as crianças se apropriem da realidade através do jogo simbólico e das situações sociais, combinando com a exploração de sons e ritmos (Silva, 1997, pp.59-63).

**Maracas:** esta atividade... No geral, a atividade com as maracas foi um sucesso. Todos participaram e quiseram manusear a maraca. Para Gordon (2008), a criança (desde o nascimento até aos 2-4 anos) tem três estádios que dizem respeito à aculturação. O primeiro é o de absorção em que a criança ouve os sons da música ambiente e interioriza-os. A segunda, é a resposta aleatória onde há um movimento e balbúcia como resposta ao que se ouve, mas sem estabelecer uma relação entre os mesmos. O último diz respeito à resposta intencional em que a criança tenta relacionar o movimento e a balbúcia com o som ambiente (p.47). Destes três estágios, os dois primeiros são a base da atividade. A intenção é que a criança ouça e depois reproduza o que ouviu. Todas as crianças o fizeram. Numa primeira instância, procuraram saber de onde vinha o barulho, ouviram-no e depois vieram buscar uma maraca para produzir o som que tinham ouvido. A figura 24 evidencia o interesse de todo o grupo na atividade.

Figura 24 - Atividade de expressão musical e dramática, de 22 de outubro de 2013, «Maracas»



Momentos destes, em que o grande grupo está todo em alerta, são menos frequentes em berçário. Esta foi a primeira vez que consegui que todas as crianças direcionassem a sua atenção para o material que estava a ser utilizado. Claro que a maraca produz barulho e com várias crianças a utilizá-las é quase impossível não prestar atenção a toda essa sonoridade.

Considero que a elaboração de uma maraca para cada criança foi fundamental para o sucesso desta atividade, já que todas as crianças puderam experienciar em simultâneo o instrumento musical.

***Fantasminha brincalhão:*** esta semana caracteriza-se por uma constante reflexão do que foi ocorrendo e de questionamento acerca da minha prática.

Não estou totalmente satisfeita com o que foi realizado. Acredito que podia fazer mais e melhor e a reação não foi a esperada.

Estou com um turbilhão de sentimentos à flor da pele. A planificação das atividades é sempre um momento ao qual eu dou grande valor e tento fazer pelo melhor de modo a que estas não sejam demasiado exigentes ou, por outro lado, sejam tão banais que não estimulem em nada o desenvolvimento dos bebés.

Como é hábito, faço a planificação da semana e envio à educadora para que ela dê o seu avale, ou pelo contrário, faça sugestões do que poderia ser melhorado. Por norma, não costuma haver alterações e há sempre um diálogo acerca do que vou fazer pelo que, em princípio, a planificação está corretamente estruturada e adequada.

Ora bem, sendo a semana do *Halloween*, pensei em direcionar a minha atividade de expressão dramática para a aparição do “Fantasminha Brincalhão” na sala (figura 25).

**Figura 25 - Atividade de expressão musical e dramática, de 29 de outubro de 2013, «Fantasminha brincalhão»**



Uma personagem criada com o intuito de compreender o desenvolvimento emocional de cada criança no que diz respeito ao estranho e desconhecido. Bastou um lençol velho de flanela para começar a atividade. Fiz questão que todos me vissem a vestir o lençol para não criar um medo súbito que pudesse assustar os bebês. Vesti o lençol e comecei a circular pela sala. É então que nada. Nada de nada! Nem um olhar ou sequer um sorriso. Fui totalmente ignorada. Passei 30 minutos a falar, a falar, a falar e nenhuma criança quis “conversar” comigo. O Manuel (12 meses) ainda chegou perto de mim, mas mal me virei para ele foi-se embora a gatinhar. Algumas crianças, diariamente, dizem constantemente “olá” e por mais que eu dissesse “olá” nenhuma me respondeu. Tirei o lençol e continuaram sem se interessar pelo que eu havia feito. Foi uma atividade em vão, pensei logo eu. Comecei a questionar se devia ter abordado as crianças de outra forma, mas não me pareceu que de outro modo resultasse melhor. Por fim, tirei o lençol e sentei-me. Quando dei por mim estava rodeada de bebês a sorrir e a puxar o lençol para brincar. Quando o Manuel (12 meses) se colocou por debaixo do lençol percebi que afinal eles até tinham compreendido o que se passava, simplesmente não estavam naquele exato momento direcionados para o que eu estava a fazer.

Confesso que não gostei da sensação de não conseguir chegar às crianças como eu havia planeado. O que era para ser um diálogo foi um monólogo. Julgo que neste ponto a atividade não foi muito bem conseguida.

*Quinta da amizade:* neste momento já conheço bem as crianças, os seus interesses e as suas necessidades. Sei também que gostam muito de música infantil e decidi experimentar e utilizar música instrumental para ver qual a reação perante esta variante musical.

Escolhi a fábula sinfónica intitulada “A Quinta da Amizade” para dramatizar junto das crianças a história de um elefante que, por ser grande e pesado, é rejeitado pelos outros animais e crianças. Saliento que o intuito desta atividade não é o de a criança compreender a moral da história, mas sim associar a cada animal a linguagem própria. Assim sendo, a fábula contém vários instrumentos associados à linguagem animal, nomeadamente do gato, do cão, do pássaro, do pato, das abelhas, do cavalo, do elefante, do porco e do rato.

As crianças apreciaram muito esta atividade, viram e ouviram alguns animais da quinta. A dramatização foi realizada três vezes, porque notei que as crianças ficavam entusiasmadas de cada vez que fazia a representação (figura 26).

Figura 26 - Atividade de expressão musical e dramática, de 5 de novembro de 2013, «Quinta da amizade»



A reação geral foi de largos sorrisos. As crianças procuraram constantemente o contacto físico comigo, tocando e abraçando cada animal que eu representava.

A minha maior expectativa era a de não saber o que iria ocorrer. Num dos meus anos de licenciatura utilizei esta obra de Jorge Salgueiro com crianças com 4 e 5 anos. Na altura, a atividade foi um sucesso. As crianças gostaram muito e estavam constantemente a pedir para repeti-la. Estando em berçário, ocorreu-me a ideia de voltar a utilizá-la de modo a compreender se eu seria capaz de executá-la com bebés. Decidi arriscar e a verdade é que confirmei que não existem idades mais ou menos complexas. Tudo depende da abordagem que realizamos ao interagir com as crianças.

**Pai Natal:** aproximando-se o Natal, há que começar a familiarizar as crianças com esta data festiva (figura 27).

Figura 27 - Atividade de expressão musical e dramática, de 26 de novembro de 2013, «Pai Natal»



O diálogo do Pai Natal foi um momento que obedeceu a esse objetivo. O fantoche foi elaborado com base no molde de uma luva de cozinha. Esta decisão não foi

realizada ao acaso. Aliás, nada em educação é fruto do acaso. Por mais insignificante que pareça, todas as ações têm por detrás uma intencionalidade educativa. Assim, optei por este formato de modo a facilitar a exploração das crianças.

O Pai Natal “apareceu” e falou sobre o Natal, fez o seu tradicional “Ho, Ho, Ho” e conversou com as crianças. A Valéria (12 meses) designou o Pai Natal por “Pau-Pau”. As suas palavras foram acompanhadas com um acenar de “Olá” mas, curiosamente, em vez de ser para os lados, foi para cima e para baixo. Esta reação levou-me a pensar se seria “Tau-Tau” que ela queria dizer. Falei com as restantes colegas e mantivemo-nos alerta. O mesmo comportamento repetia-se quando o Pai Natal falava para a Valéria, foi então que compreendi que esta lhe estava a responder e que “Pau-Pau” era “Pai Natal”. À sua maneira, a Valéria estabeleceu um diálogo com o Pai Natal e chegou mesmo a dizer “Ho, Ho” por várias vezes.

A maioria das crianças ficou atenta ao Pai Natal mas não tentou comunicar verbalmente com ele. Preferiram a linguagem gestual e a exploração do fantoche.

A atividade de **expressão plástica** possibilita a exploração de diversos materiais através do “desenho, pintura, digitinta bem como rasgagem, recorte e colagem que são técnicas comuns de expressão” (Silva, 1997, 61).

**Carimbagem:** esta atividade permitiu verificar que o prazer que as crianças têm em mexer, em sentir, em explorar... é indescritível! Sentir os frutos, cheirá-los e prová-los, foi um momento de grande excitação para todos. A colocação de tinta em cada fruta fez com que alguns bebés parassem o que estavam a fazer para ficar a olhar para mim. No entanto, apercebi-me que “(...) bebés e crianças são motivados pelo movimento e pela aprendizagem através da exploração sensorial, não sendo provável que se submetam passivamente à instrução do adulto” (Post & Hohmann, 2011, p.283).

Figura 28 - Atividade de expressão plástica, de 15 de outubro de 2013, «Carimbagem»



Por mais vezes que me ouvissem dizer para colocar o fruto com a tinta na folha (figura 28), cada qual do seu jeito, apenas fez o que pretendeu. Só depois de eu demonstrar o efeito que fica na folha é que se repetiu o gesto. Compreendi que, até então, o que lhes dá mais prazer é mexer e explorar o objeto e só depois colocar em prática a tarefa.

**Modelagem:** após uma temporada sem vir à escola por questões de saúde, o Rui regressou e pensei realizar uma atividade que, sendo para todos muito estimulativa, era em especial para ele. Fiz uma massa de modelar comestível com o intuito das crianças manusearem e manipularem uma textura diferente das que já estão habituadas.

Todas as crianças quiseram experimentar mexer, embora algumas estivessem reticentes face àquele objeto vermelho que estava no chão. A primeira reação foi levar à boca e provar aquela delícia. Na verdade não é delícia nenhuma porque é só farinha e água, praticamente. O único bebé que pareceu gostar de saborear a massa foi o Rui. Mexia com as mãos e levava à boca, depois voltava a mexer e a remexer. Pela primeira vez vi-o a agarrar num objeto com as duas mãos e a cerrá-las com força. A agarrar e a puxar. Posso afirmar que ele esteve concentrado na atividade do início ao fim.

Por outro lado, quem não estava interessado em saborear a massa, estava interessado em colocá-la noutros sítios que não nas mãos. Colocaram na sua cabeça e na dos outros, agitaram e rodaram com ela pelo ar. Foi uma grande exploração da massa e do corpo (figura 29).



Muitos foram os que se interessaram por atirar a massa para cima dos outros. Descobriram a elasticidade deste objeto e abanaram-no para cima e para baixo rindo e vocalizando de entusiasmo.

Nesta fase sensório-motora acredito que o brincar com a massa foi significativo para todos os sentidos. Os cinco sentidos estiveram presentes de um modo mais ou menos direto na manipulação da massa de modelar.

**Fotografar:** a exploração da máquina fotográfica foi uma atividade privilegiada para as crianças. À vez, foram tiradas várias fotografias a cada criança. De seguida cada criança contactou com a máquina fotográfica e observou as suas fotografias e dos outros (figura 30).



A visualização do rosto e a denominação das suas partes (olhos, nariz, boca, ...) fizeram os mais pequenos sorrirem e quererem ver as fotografias mais de perto. A Mariana (15 meses) identificou as partes do seu corpo. Ao ver as fotografias dos seus pares verbalizou o nome de alguns e apontou para cada um deles.

A Marta (12 meses) conseguiu manipular a máquina fotográfica de modo a mover a imagem para observar o que mais lhe interessava.

Este contacto com a tecnologia, que é uma constante diária na vida destas crianças, aproximou-as mais de si mesmas e dos outros.

Concluo então que, no que concerne às atividades,

(...)o domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos (Silva, 1997, p.57).

Acrescento ainda que os bebés aprendem através do exemplo e o brincar é a base de toda a construção de aprendizagem.

### **3.2.5.Avaliação do Grupo**

A avaliação é uma realidade pessoal e, cada vez mais, social. Assim sendo, é um instrumento constante e inevitável e em educação não é exceção.

No Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de agosto, que aprova o perfil específico de desempenho do educador de infância, destaca a importância da avaliação do ambiente educativo, das atividades e projetos curriculares com o intuito de desenvolver aprendizagens integradas. Assim, avaliar é um ato pedagógico que pretende desenvolver estratégias que beneficiam a aprendizagem de cada criança e do grupo em geral. Como preconiza Portugal (1997),

(...) avaliar o processo e os efeitos, implica ciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento (Portugal, 1997, p.27).

A avaliação das crianças da Sala Vermelha (Apêndice 2) tem por base o Manual de Processos Chave da Segurança Social e de uma Grelha de Observação/Avaliação do Desenvolvimento Pessoal e Social, elaborada por Pinho (2008).

Verifica-se, então, que a avaliação contempla dois momentos: em grupo e individual. A avaliação do grupo em geral foi realizada com base na observação da criança através das atividades planificadas para grande grupo e nas atividades livres. Já a avaliação individual baseia-se essencialmente no desempenho da criança nas atividades planificadas e nos momentos individuais de rotina.

### ***1.2.5.1. Avaliação Global***

As crianças da Sala Vermelha revelam uma grande vontade de explorar o meio que as rodeia, assim como os objetos que representam uma novidade. Conhecem o que as envolve através dos sentidos e das sensações, ainda levando constantemente o mesmo objeto à boca.

Percorrem a sala parque na sua totalidade várias vezes por dia. Ainda não revelam querer brincar em grupo, embora interajam uns com os outros no momento de atividade livre. Apreciam imitar-se mutuamente, evidenciando a comunicação entre pares.

Demonstram o seu contentamento através de gestos e sonoridades intensificadas e desagrado com choro e comportamentos mais agressivos do que o desejável. No geral, são crianças serenas mas muito entusiastas.

Os bebés mais velhos (1 ano) procuram reconfortar os mais novos, procurando fazer “festinhas” e dar “miminhos” para acalmá-los. Quando tal ocorre, os mais novos, usualmente, choram para chamar a atenção do adulto.

Procuram o carinho e atenção do adulto, sentando-se no colo, agarrando a perna e trocando olhares de provocação. Gostam de provocar sorrisos e gargalhadas nos adultos e sentimentos de aprovação.

Privilegiam a sua autonomia demonstrando especial contentamento em realizar ações que consigam executar sozinhos no âmbito das rotinas, tal como lavar as mãos, comer a refeição e arrumar alguns brinquedos. Este aspeto é visível também na realização das tarefas de expressão plástica.

Da área da expressão e comunicação, no domínio das expressões (dramática, musical, motora e plástica) a predileta é a expressão plástica seguida da expressão musical e dramática. O facto de estarem num período de (re)conhecimento sensório-motor faz com que a criança sinta um enorme prazer e satisfação ao realizar atividades que provoquem sensações variadas numa só tarefa. Por norma choram quando terminam as atividades de expressão plástica por quererem fazer mais.

A linguagem verbal é muito similar entre elas, realizando conversações que, em princípio, só elas compreendem. Produzem constantemente ditongos associados à linguagem animal (“au-au”).

É um grupo de crianças muito dinâmico, interessado em todos os acontecimentos e particularmente carinhoso. Mesmo quando adoecem conseguem sorrir e mostrar energia, embora limitada, para com as outras crianças e os adultos.

#### ***1.2.5.2.Avaliação Individual***

Avaliar “é, naturalmente, uma tarefa difícil, pois que se é observador e ator ao mesmo tempo, mas educar é uma arte que visa sempre, qualquer que sejam os métodos ou técnicas de que se disponha, o desenvolvimento harmónico e global da personalidade do educando” (Cró, 1987, p.42). O educador tem então que delinear estratégias que lhe permitam observar a criança sabendo o que avaliar em particular e como avaliar. Neste caso, em particular, o registo é a forma mais segura de assegurar a viabilidade dos dados para que não ocorram “falhas de memória” ao elaborar a avaliação da criança.

A avaliação individual foi realizada através de uma Ficha de Avaliação Qualitativa baseada na Grelha de Observação/Avaliação do Desenvolvimento Pessoal e Social, elaborada por Pinho (2008) e pelos itens correspondentes ao Plano Individual de Intervenção Precoce, no caso da criança com necessidades educativas especiais. Neste segundo caso, a avaliação é realizada, por toda a equipa de intervenção precoce, nomeadamente a Mãe, a Docente Titular do Grupo (educadora cooperante), a Docente Especializada (educadora de educação especial), a Psicomotricista e a Terapeuta da Fala.

Assim, com esta avaliação pretende-se compreender quais as competências que a criança adquiriu, assim como os aspetos individuais evidenciados ao longo do período de observação que, neste caso, são dois meses. É de salientar que as avaliações que seguem apresentadas foram realizadas em conjunto com a educadora Tina e foram utilizadas na entrega da avaliação do 1º Período aos pais, como ponto de situação do desenvolvimento dos seus educandos.

Cada avaliação tem em conta quatro componentes de desenvolvimento, sendo estas o Desenvolvimento do Esquema Corporal, o Desenvolvimento da Linguagem, o Desenvolvimento Cognitivo e o Desenvolvimento Afetivo e Relacional, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança.

**Quadro 8 - Avaliação final do 1º Período do Filipe**

<b>Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)</b>	
<b>Nome: Filipe</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Desloca-se bem no espaço conhecido. Gatinha com segurança, anda com o apoio de um adulto ou de um móvel. Muito recentemente começou a dar vários passos sem ajuda. Também levanta-se do chão sem ajuda. Gosta de empurrar e puxar brinquedos enquanto anda. Atira bolas. Leva objetos à boca. Coloca intencionalmente objetos numa caixa. Gosta de apreciar a sua própria imagem refletida no espelho. Imita alguns gestos do adulto. Movimenta-se espontaneamente, utilizando o corpo todo ao som da música.
Desenvolvimento da Linguagem	Reconhece o seu próprio nome quando o chamam. Por vezes, revela entendimento através de atitudes apropriadas a certas palavras de ação e formas verbais como “diz adeus”, “senta-te”, “anda cá”, “upa, levanta-te” e outras muito simples. Por vezes, utiliza uma combinação de “jargão” (linguagem própria) com algumas palavras semelhantes às verdadeiras mas, sem se perceber o que está a dizer. Já aconteceu várias vezes repetir algumas palavras ouvidas pelo adulto.
Desenvolvimento Cognitivo	Explora progressivamente o meio. Faz escolhas. Está sempre atento às novidades, surpresas e situações/atividades diferentes. É muito observador, curioso e explorador e persistente nas suas atitudes. Quando contrariado, faz algumas birras, deitando-se no chão e batendo com a cabeça ou deitando-se para trás. É interessado nas atividades desenvolvidas especialmente às de expressão musical e dramática. Executa ordens simples. Gosta especialmente de brinquedos musicais e jogos de construção. É capaz de subir aos móveis e equipamentos para alcançar um objeto ou atingir o seu objetivo. Descalça as meias e alguns sapatos. Colabora no lavar da cara e das mãos. É capaz de comer a refeição sólida ainda com pouca autonomia e ajuda do adulto. Quase sempre aguarda pelo almoço com alguma ansiedade, através do choro.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	É uma criança muito espontânea, revelando com transparência e naturalidade os seus estados de humor. Em situação de conflito quase sempre reage através de gritos ou choro, puxando o objeto/brinquedo em questão e, por vezes, também acaba por desistir. Aprecia ficar no colo dos adultos e de receber carinho, mimos e a sua atenção. Gosta de brincar com os seus pares.

O Filipe (quadro 8) é uma criança muito interessada pela descoberta dos objetos e dos seus pares. É ativo, observador, sensível e energético. É recorrente as birras por querer o colo e a atenção do adulto. Não demonstra compreensão ao ser contrariado e chora sempre que isso acontece.

Considera-se pertinente estimular mais a autonomia de modo a que o Filipe ganhe desembaraço.

**Quadro 9 - Avaliação final do 1º Período da Joana**

<b>Ficha de Avaliação Qualitativa - (8 meses)</b>	
<b>Nome: Joana</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Apresenta elasticidade nos membros. Controla a cabeça. Volta-se quando está deitada. Suporta o peso sobre as pernas quando a seguram em pé. Rasteja para a frente e para os lados. Coloca-se em posição de gatas. Levanta-se e baixa-se quando está em pé apoiada num móvel. Segura no biberão sozinha. Leva objetos à boca. Deixa cair um pouco de leite enquanto mama. Move ambos os braços em direção a um brinquedo. Transfere objetos de uma mão para a outra. É capaz de percorrer toda a sala numa manhã.
Desenvolvimento da Linguagem	Chora de uma forma diferente consoante as suas necessidades. Para de chorar quando conversam com ela. Palra consigo e com os outros. Parece escutar quem fala. Fica assustada com vozes zangadas. Olha em redor e procura quem fala. Presta atenção a conversas.
Desenvolvimento Cognitivo	Tira da cara um pano que lhe impede a visão. Responde a estímulos. Observa com atenção a boca dos adultos. Gosta muito de realizar as atividades desenvolvidas.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Em situação de conflito não é capaz de se defender, mas tenta desviar-se e ficar na melhor posição. Procura contacto direto com o adulto e chora quando pretende chamar a atenção do mesmo. Observa uma pessoa que se descola dentro do seu campo de visão. Brinca com todos os brinquedos que encontra. Aprecia ficar no colo do adulto.

A Joana (quadro 9) é uma autêntica exploradora. Faz por procurar os objetos e conhecê-los através da experimentação. É uma criança bem-disposta e persistente. Por vezes não realiza as atividades que são propostas porque está a dormir. No entanto, quando as faz demonstra grande satisfação e prazer.

**Quadro 10 - Avaliação final do 1º Período da Luísa**

<b>Ficha de Avaliação Qualitativa - (10 meses)</b>	
<b>Nome: Luísa</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Apresenta elasticidade nos membros e desembaraço nos seus movimentos. Controla bem a cabeça. Senta-se bem sem apoio. Apoia-se sempre que se coloca de pé ou se baixa. Volta-se com facilidade quando está deitada. Suporta o peso sobre as pernas quando a seguram em pé. Gatinha para a frente sobre as mãos e os joelhos. Coloca-se em posição de gatas. Leva objetos à boca. Move ambos os braços em direção a um brinquedo. Transfere objetos de uma mão para a outra. Revela-se mais exploradora no que respeita ao espaço/materiais/equipamentos da sala.
Desenvolvimento da Linguagem	Chora de uma forma diferente consoante as suas necessidades. Para de chorar quando conversam com ela. Palra consigo e com os outros. Procura escutar quem fala.
Desenvolvimento Cognitivo	Tira da cara um pano que lhe impede a visão. Responde a estímulos. Observa com atenção as reações/expressões do adulto. Gosta muito de observar e realizar as atividades propostas. Gosta de brinquedos musicais e carros.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Defende-se em situação de conflito e chora para chamar a atenção do adulto. Brinca com todos os brinquedos que encontra. Chora quando estranha algumas pessoas. Gosta de brincar sozinha ou com um adulto.

A Luísa (quadro 10) apresenta um bom desenvolvimento motor, o que lhe permite ser mais autónoma no que concerne à deslocação e nas tarefas que implicam destreza motora.

É uma criança observadora, sorridente e algo desconfiada. Chora quando algum adulto estranho se aproxima dela, não acontecendo o mesmo com os seus pares. Gosta de controlar o que a rodeia, principalmente no que diz respeito aos brinquedos. Em caso de aflição faz por chamar o adulto para vir em seu auxílio. É muito atenta em relação aos outros, principalmente quando existem conversas que lhe estão próximas.

**Quadro 11 - Avaliação final do 1º Período da Madalena**

<b>Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)</b>	
<b>Nome: Madalena</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Desloca-se com facilidade no espaço conhecido. Gatinha com segurança com o apoio de um adulto ou de um móvel. Revela poucos reflexos em algumas situações de desequilíbrio. Leva objetos à boca. Coloca intencionalmente objetos numa caixa. Ainda não tem a marcha adquirida mas é capaz de andar apenas com os joelhos.
Desenvolvimento da Linguagem	Produz o som de um animal. Escuta um pedido simples. Reconhece o seu próprio nome. Reconhece e identifica muitos objetos ou gravuras que lhe tenham sido denominadas (mostra que reconhece o que lhe nomearam, apontando e olhando). Compreende o sentido de várias expressões. Sabe para que serve um objeto conhecido. Revela entendimento através de respostas apropriadas a certas palavras de ação e formas verbais como “senta-te”, “anda cá”, “isso não”, “upa, levanta-te”, entre outras. Diz “dá” quando quer ou entrega um objeto e diz “olá” e “avó”.
Desenvolvimento Cognitivo	Explora progressivamente o meio. Faz escolhas. Descalça as meias. É capaz de comer a refeição sólida com alguma autonomia, mas sempre com ajuda. É interessada nas atividades desenvolvidas. Executa ordens simples. Gosta especialmente de livros, brinquedos musicais e peças de encaixe.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Em situação de conflito não se defende. É afetuosa com os seus pares e com os adultos. É sensível aos sentimentos dos outros e do adulto. Brinca com as outras crianças. Troca brinquedos com os outros.

A Madalena (quadro 11) é uma criança afetuosa, bem-disposta, observadora e espontânea. Tem uma “energia serena”.

No momento da refeição exige a atenção do adulto e reclama pela comida. Quando é repreendida tenta agradar ao adulto fazendo gestos e expressões que provocam risos. Quando não é bem sucedida diz “olá” constantemente até ter uma resposta positiva por parte do adulto. Procura o adulto em poucas ocasiões. Mesmo quando está envolvida em conflitos não chora nem pede auxílio ao adulto. Nem sempre que se magoa chora.

Quadro 12 - Avaliação final do 1º Período do Manuel

Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)	
Nome: <i>Manuel</i>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Apresenta boa agilidade nos seus movimentos e bom desembaraço motor. Caminha com energia e com interesse em atingir o seu objetivo e destino, ultrapassando tudo e todos os obstáculos. É capaz de acelerar o passo, quase correndo. Inclina-se para apanhar objetos sem perder o equilíbrio. Controla paragens e mudanças de direção quando caminha. Desloca-se com mais do que um objeto em cada mão. Utiliza as duas mãos para realizar uma tarefa.
Desenvolvimento da Linguagem	Produz o som de alguns animais. Compreende os pedidos que lhe são formulados. Executa duas instruções consecutivas como “vai lavar as mãos e a boca”. A sua linguagem começa a desabrochar e repete com frequência expressões que ouve com a mesma entoação. Por vezes, utiliza uma combinação de “jargão” (linguagem própria) com algumas entoações semelhantes às palavras verdadeiras mas, sem se perceber o que está a dizer. Já aconteceu repetir algumas palavras frequentemente ouvidas numa conversa. Identifica os animais comuns e os veículos que lhe são familiares. Reconhece claramente nomes de várias partes do corpo e identifica-as. Revela entendimento através de respostas apropriadas a certas palavras de ação e formas verbais, como “senta-te”, “anda cá”, “isso não”, “upa, levanta-te” entre outras mais. Começa a combinar palavras em frases simples como “diz adeus”, “não quero”, “dá cá”, “não está”.
Desenvolvimento Cognitivo	Tem um bom poder de raciocínio e compreende a função dos objetos. Cumpre ordens simples e está atento às afirmações dos adultos. Imita os seus pares e os adultos. Tem um forte sentimento de posse em relação a alguns brinquedos. Explora tudo o que encontra mais do que uma vez. Encontra diferentes funcionalidades para o mesmo objeto. Explora com as mãos o prato da refeição sólida. Leva objetos à boca e vice-versa. Atira a bola quando está de pé ou sentado. Descalça meias e sapatos e já tenta calçá-los.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Gosta de jogos de construção, livros e brinquedos musicais. É capaz de ir a todas as áreas numa manhã. Quando contrariado e chamado a atenção demonstra alguma sensibilidade. Envolve-se em conflitos, defendendo-se. É também afetuoso, principalmente com os adultos. Por vezes, experimenta provocar os colegas. É sensível aos diferentes estados de humor das outras crianças e do adulto. É muito persistente em situações de disputa de brinquedos (manifestações físicas – tentativas de dentadas).

O Manuel (quadro 12) é uma criança muito desembaraçada, atenta, observadora, energética, sensível, carinhosa e autónoma. Apresenta um bom desenvolvimento geral. Já opta por não cumprir ordens simples do adulto quando não as quer fazer. Aprecia tentar comer sozinho, embora ainda não o consiga e recusa quando o adulto tenta ajudá-lo.

Chora quando é retirado de uma atividade, principalmente as de expressão plástica.

Quadro 13 - Avaliação final do 1º Período da Mariana

Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)	
Nome: <i>Mariana</i>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Coordena bem os seus movimentos. Caminha de forma estável e equilibrada. É capaz de acelerar o passo, quase correndo. Inclina-se para apanhar objetos sem perder o equilíbrio. Desloca-se com mais do que um objeto em cada mão. Utiliza as duas mãos para realizar uma tarefa, embora demonstre preferência pela mão direita ao dar um objeto. Aponta com o dedo indicador. Demonstra ter muito desembaraço na sua motricidade geral e fina.
Desenvolvimento da Linguagem	Produz o som de alguns animais. Expressa o seu pensamento pontualmente. Usa o próprio nome quando se refere a si mesma. Compreende com facilidade os pedidos que lhe são formulados. Executa duas instruções consecutivas como “vai lavar as mãos e a boca”. Tem já uma linguagem familiar e repete com frequência expressões que ouve com a mesma entoação. Identifica os animais comuns e os veículos que lhe são familiares. Diz o nome correspondente e aponta para a imagem dos mesmos. Reconhece claramente nomes de várias partes do corpo e identifica-as. Revela entendimento através de respostas apropriadas a certas palavras de ação e formas verbais, como “senta-te”, “anda cá”, “isso não”, “upa, levanta-te” entre outras mais. Seleciona um item de um grupo de 5 ou mais itens variados, ao ser-lhe solicitado, verbalmente. Começa a combinar palavras em frases simples como “diz adeus”, “não quero”, “dá cá”, “não está”.
Desenvolvimento Cognitivo	Explora progressivamente o meio. É muito autónoma. Come sozinha a sopa, papa, os sólidos e a fruta, lava as mãos e a boca e sabe ainda onde dirigir-se para obter papel para secar as mãos. Descalça meias e sapatos. Despe o casaco sozinha. Bebe água pelo copo usando as duas mãos. Faz escolhas. Colabora no vestir. Após a questão do adulto, responde e indica quando a fralda está suja. Mostra interesse em realizar sozinha determinadas tarefas. Sabe as cores principais. Realiza pequenas ordens e demonstra um grande sentido de compreensão. Imita o adulto e os seus pares. Realiza jogos de encaixe. Compreende e verbaliza quando um recipiente está cheio ou vazio.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Não se defende em situações de conflito. Prefere chamar a atenção do adulto ou chorar pelo sucedido. Quando contrariada demonstra alguma sensibilidade. Gosta de ter o seu espaço na sala parque. Não aprecia que os seus pares estejam muito próximos fisicamente. Nem sempre demonstra interesse em participar nas atividades propostas. Prefere observar atentamente o decorrer da mesma num local mais reservado. Gosta de ter um adulto por perto e estranha pessoas que não tem muita confiança. Por vezes, chega a chorar com o que desconhece. Gosta de se sentar no colo do adulto. Tanto dá como pede carinhos. É muito afetuosa, principalmente com os seus pares. Aprecia “cuidar” e estar atenta aos colegas, principalmente aos mais novos. Em caso de choro ou de algum comportamento menos correto por parte de algum colega recorre logo ao adulto para pedir ajuda ou avisar. É uma menina que tem preferência pelos brinquedos da casinha. Gosta de brincar com bonecas, roupas e acessórios domésticos. É capaz de comunicar as suas emoções ligando-as a causas. Troca brinquedos com os outros.

A Mariana (quadro 13) é uma criança muito atenta, observadora, sensível, carinhosa e autónoma. Apresenta um bom desenvolvimento geral. Não participa ativamente em todas as atividades mas observa-as com muita atenção.

**Quadro 14 - Avaliação final do 1º Período do Mário**

<b>Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)</b>	
<b>Nome: Mário</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Caminha com os pés afastados, utilizando os braços para se equilibrar. Coordena os seus movimentos mas, com alguma cautela e reserva. Prefere gatinhar e andar com apoio com a ajuda do adulto. Inclina-se para apanhar objetos. Leva objetos à boca e vice-versa. Atira a bola quando está de pé ou sentado. Prefere empurrar o carro do que sentar-se nele. Gosta de apontar com o dedo indicador. Gosta de movimentar-se espontaneamente ao som do ritmo e utiliza o corpo todo para expressá-lo
Desenvolvimento da Linguagem	Reconhece o seu próprio nome. Imita as sonoridades dos adultos e alguns sons ambientais. Reconhece e identifica alguns objetos ou gravuras conhecidas e que lhe tenham sido denominados (mostra que reconhece o que lhe nomearam, olhando e, por vezes, apontando). Reconhece o nome de várias partes do corpo. Compreende o sentido de diversas expressões e dá atenção ao seu significado e intenção. Imita e emprega, constantemente (regular, coerente e funcionalmente) 5 ou mais palavras apropriadas à ação (“dá”, “olá”, “adeus”, ...). Revela entendimento através de respostas adequadas a certas palavras de ação e formas verbais, como “senta-te”, “anda cá”, “isso não”, “upa, levanta-te” e outras. Por vezes, utiliza uma combinação de “jargão” (linguagem própria) com algumas palavras verdadeiras mas, sem se perceber ainda o que está a dizer. Já aconteceu repetir algumas palavras frequentemente ouvidas numa conversa.
Desenvolvimento Cognitivo	Descalça meias e sapatos. Colabora no lavar da cara, das mãos e adora mexer na água e brincar com o papel. Imita gestos do adulto e dos colegas. Coloca intencionalmente objetos numa caixa. Revela compreender as propostas do adulto. É capaz de executar ordens simples. É interessado nas diversas atividades de expressão e chora quando não as faz. Gosta de livros, brinquedos musicais e de se esconder para ser encontrado. Conhece os animais da quinta. Como a refeição sólida com muita ajuda.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Comunica fisicamente. Demonstra o seu agrado ou desagrado através de impulsos físicos. Em situação de conflito, defende-se com a vontade e é persistente em situações de disputa de brinquedos. Anda, por diversas vezes, atrás dos colegas pela sala e experimenta provoca-los (empurrando, batendo e puxando o cabelo). Quando contrariado sorri para “enternecer” o adulto. Repete ações que provocam riso ou atraem a atenção do adulto.

O Mário (quadro 14) é uma criança espontânea, participativa e interessada. À semelhança do Manuel chora quando é retirado de uma atividade e, por vezes, posiciona-se estrategicamente para poder observar as outras crianças.

Demonstra grande curiosidade pelo corpo dos seus pares, explorando-o de variadas formas. Por vezes tem atitudes de imposição física em relação às outras crianças. No entanto, quando é do seu interesse, manifesta momentos de carinho em que abraça e tenta dar beijinhos, especialmente nas meninas de meses, já que os meninos são mais crescidos e não costumam ainda brincar em grupo.

Quadro 15 - Avaliação final do 1º Período da Marta

Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)	
<b>Nome: Marta</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Coordena bem os seus movimentos, mas ainda não tem a marcha adquirida. Anda com o apoio e ajuda do adulto. Inclina-se com apoio para apanhar objetos. Leva objetos à boca e vice-versa. Atira a bola quando está de pé ou sentada.
Desenvolvimento da Linguagem	Reconhece o seu próprio nome. Imita as sonoridades dos adultos. Reconhece e identifica muitos objetos ou gravuras que lhe tenham sido denominados (mostra que reconhece o que lhe nomearam olhando e, por vezes, apontando). Compreende o sentido de diversas expressões. Sabe para que serve um objeto conhecido. Reconhece os nomes de várias partes do corpo. Dá atenção ao significado e à intenção de certas expressões. Emprega, consistentemente (regular, coerente e funcionalmente) 5 ou mais palavras apropriadas à situação (“dá”, “olá”, “adeus”, “papá” e “mamã”). Revela entendimento através de respostas adequadas a certas palavras de ação e formas verbais como “senta-te”, “anda cá”, “isso não”, “upa, levanta-te” e outras.
Desenvolvimento Cognitivo	Descalça os sapatos e as meias sozinha e já tenta despir o casaco sozinha. Colabora no lavar da cara e das mãos. Imita gestos do adulto e dos colegas. Coloca intencionalmente objetos numa caixa. Revela boa capacidade de compreensão perante as propostas do adulto. É capaz de executar ordens simples. É interessada nas diversas atividades de expressão. Gosta de bonecas, livros, jogos e brinquedos musicais. Conhece os animais da quinta. Come a refeição sólida com muita ajuda.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Gosta de brincar com os seus pares. Em situação de conflito, desvia-se e procura ficar em segurança. Repete ações que provocam riso ou atraem a atenção.

A Marta (quadro 15) é uma criança simpática, afetuosa, curiosa, ativa e exploradora. Aprecia ser elogiada pelo adulto através de um “muito bem”.

Quadro 16 - Avaliação final do 1º Período do Paulo

Ficha de Avaliação Qualitativa - (10 meses)	
<b>Nome: Paulo</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Apresenta elasticidade nos membros e pouco desembaraço nos seus movimentos. Controla a cabeça. Volta-se quando está deitado. Senta-se e brinca com os próprios pés. Utiliza as mãos para brincar e alcançar objetos. Passa da posição de sentado para a posição de deitado de barriga para baixo. Balança o corpo para a frente, para trás e para os lados na posição de sentado. Leva objetos à boca e vice-versa. Agarra objetos de dimensões consideráveis apenas com uma mão. Ainda não gatinha, mas faz por rastejar para alcançar um objeto.
Desenvolvimento da Linguagem	Chora de forma diferente consoante as suas necessidades. Faz sons e gestos em direção a pessoas e a objetos. Parece escutar quem fala. Compreende a palavra “não” e o seu nome. Quando brincam com ele, ri-se e demonstra outras manifestações vocálicas de prazer.
Desenvolvimento Cognitivo	Estende as mãos para a comida. Tira da cara um pano que lhe impeça a visão. Distingue a fonte sonora e segue-a. Gosta de realizar as atividades propostas.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Procura contacto direto com o adulto. Sorri em resposta à atenção do adulto. Reage a pessoas estranhas. É sensível ao contacto físico com os seus pares. Brinca com qualquer brinquedo desde que esteja ao seu alcance.

O Paulo (quadro 16) é um criança cautelosa, reservada e não muito exploradora. Carece de muita atenção do adulto.

**Quadro 17 - Avaliação final do 1º Período do Rui**

<b>Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)</b>	
<b>Nome: Rui</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Adota como postura preferencial a posição em decúbito dorsal. Passa de uma posição de decúbito dorsal para decúbito ventral e de uma posição de decúbito ventral para decúbito dorsal. Em decúbito ventral, levanta a cabeça por alguns segundos apoiando-se nas mãos e permanece nesta posição sem reclamar. Em decúbito dorsal, agarra os pés com ambas as mãos. Faz força para se sentar quando o adulto o agarra pelos dedos. Permanece sentado posição com apoio (adulto ou almofadas). Na posição bípede, apresenta força e um bom tónus muscular ao nível dos membros inferiores. Controla a cabeça por alguns segundos quando o pegam ao colo, bem como na posição de sentado (com suporte físico). Com a mão esquerda segura num objeto por alguns segundos. Interessa-se em explorar e brincar com as próprias mãos e dedos, levando-os à boca. Esfrega intencionalmente as mãos na cara. Bate energicamente as pernas quando está contente. Se ocasionalmente tocar em objetos ou biberão é capaz de segurá-lo por alguns segundos. Controla a cabeça e os movimentos das pernas e dos braços. Levanta a cabeça, a parte de cima do tronco e os braços quando deitado de barriga para baixo. Senta-se com apoio. Brinca com os próprios pés. Leva objetos à boca. Fecha a mão quando se lhe toca na palma. Transfere objetos de uma mão para a outra, embora deixe cair às vezes.
Desenvolvimento da Linguagem	Sorri em resposta à atenção do adulto. Chora quando está desconfortável. Reage aos estímulos auditivos cessando o movimento do corpo. Produz alguns sons orais quando está bem-disposto (começa a balbuciar e já faz alguns gorjeios). Imita os seus próprios sons: “a, ba, ba”. Por vezes mostra reconhecer os membros da família através do sorriso. Ocasionalmente, estabelece contacto ocular com o adulto que lhe dirige a palavra. Emite sempre o mesmo som de prazer, quando saboreia a comida que é do seu agrado. Faz a mesma expressão facial, contorce-se e faz movimentos da cabeça jogando-a para trás, quando tem sono, não quer comer ou não gosta de ser estimulado. Esfrega as mãos na cara como protesto quando lhe é feita a higiene do nariz, da cara ou quando não quer comer. Ocasionalmente parece reagir ao som da voz do adulto, olhando na direção da pessoa que chamou mas não parece reagir ao nome. Chora de forma diferente consoante as suas necessidades. Distingue a voz da mãe e do irmão das outras vozes. Parece escutar quem fala. Para de chorar quando alguém lhe fala. Reage a um tom de voz agradável sorrindo. Mostra a sua irritação ou o seu descontentamento através de padrões (sons vocálicos repetidos).
Desenvolvimento Cognitivo	Reage aos diferentes estímulos sensoriais, relacionados com o frio, texturas e novos sabores. Mantem o contacto visual com a mãe e outros adultos. Fixa por segundos objetos coloridos e estimulantes e, ocasionalmente, segue os movimentos das pessoas da sala. Olha para as mãos e explora os vários movimentos. Incomoda-se com um pano que lhe impeça a visão (tenta tirá-lo com movimentos do tronco e da cabeça e ocasionalmente tenta tirar com a mão). Segue os movimentos das pessoas na sala por breves segundos. Coloca as mãos em contacto com os olhos e brinca com elas. Se ocasionalmente tocar num objeto/brinquedo colocado à sua frente, agarra-o, é capaz de segurá-lo por alguns segundos e leva-o à boca. Não há um interesse espontâneo pela manipulação de objetos e brinquedos, sendo a exploração feita com o apoio do adulto. Ocasionalmente agarra o biberão com as mãos e direciona-o para a boca. Reage a ruídos familiares (brinquedos musicais). Responde a estímulos.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Sorri em resposta à atenção do adulto. Reconhece a mãe, o irmão e os adultos que lhe são mais próximos. Por vezes, reage quando brincam com ele.

O Rui (quadro 17) tem, por vezes, a sua frequência na creche limitada devido a questões de saúde (Trissomia 21 e Síndrome de West). No entanto, revela gosto em permanecer ao cuidado da equipa da sala, demonstrando grande entusiasmo quando a mãe chega. A exploração sensorial é realizada essencialmente através da boca. Aprecia agarrar no cabelo, nariz e orelha do adulto.

A família é muito atenta e envolvida na vida do Rui e toma iniciativa para encontrar soluções que estimulem e desenvolvam estratégias que possam promover o desenvolvimento efetivo do Rui como, por exemplo, a referenciação da criança para ter apoio da Equipa de Intervenção Precoce do Centro de Apoio Psicopedagógico do Funchal. Assim, o Rui é seguido pelo serviço clínico do Centro de Desenvolvimento da Criança do Centro Hospitalar Dr. Nélio Mendonça no Funchal e tem fisioterapia durante 1 hora, duas vezes por semana, no hospital desde os 2 meses e meio e idade. É ainda seguido em consulta particular por uma pediatra a bem entender da família.

A cooperação existente entre a família e a escola tem revelado progressos no desenvolvimento do Rui.

**Quadro 18 - Avaliação final do 1º Período do Simão**

<b>Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)</b>	
<b>Nome: <i>Simão</i></b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Coordena bem e calmamente os seus movimentos. Levanta-se do chão sem ajuda e inclina-se para apanhar objetos sem perder o equilíbrio. Empurra e puxa brinquedos enquanto anda. Controla paragens e mudanças de direção quando caminha. Prefere empurrar o carro do que sentar-se nele. Leva vários objetos à boca. Imita gestos do adulto e de outra criança quando lhe interessa. Coloca intencionalmente objetos numa caixa. Desloca-se facilmente gosta de passear e explorar o espaço. Aprecia colocar-se dentro das coisas.
Desenvolvimento da Linguagem	Realiza uma a duas instruções simples. Compreende o sentido de diversas expressões. Sabe para que serve um objeto conhecido. Imita, enquanto brinca, sons ambientais (tais como: motores e animais). Manifesta grande abundância de sons vocais (ri, suspira, sussurra, ...) e brinca com os sons que produz. Diz “papá” e “mamã” em contexto próprio e também “não e “olá”.
Desenvolvimento Cognitivo	Colabora no lavar da cara e das mãos. É capaz de comer a refeição sólida com alguma autonomia, mas sempre com ajuda. Descalça meias e, por vezes, os sapatos. Participa nas atividades quando lhe interessa. Não tem uma área específica de interesse. Gosta de andar pela sala, ora de olhos fechados, ora de olhos abertos. Manifesta muito gosto pelos momentos de refeição. Após o pedido do adulto, despede-se acenando e mandando beijinhos.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Reage simpaticamente quando falam ou brincam com ele. Por vezes, é persistente em situações de disputa de brinquedos.

O Simão (quadro 18) é uma criança simpática, calma, estável e expressa uma atitude de persistência perante as situações, por vezes conotado como teimosia. Gosta de explorar o que o rodeia e aprecia rebolar pelo chão e andar de um lado para o outro.

**Quadro 19 - Avaliação final do 1º Período da Valéria**

<b>Ficha de Avaliação Qualitativa - (1 ano)</b>	
<b>Nome: Valéria</b>	
Desenvolvimento do Esquema Corporal	Desembaraça-se nos seus movimentos. Caminha com os pés afastados, utilizando os braços para se equilibrar. Inclina-se para apanhar objetos sem perder o equilíbrio. Empurra e puxa brinquedos enquanto anda. Controla paragens e mudanças de direção quando caminha. Prefere empurrar o carro do que sentar-se nele. Leva vários objetos à boca. Imita gestos do adulto e de outra criança quando lhe interessa. Coloca intencionalmente objetos numa caixa. Aponta com o dedo indicador. Desloca-se facilmente no espaço conhecido.
Desenvolvimento da Linguagem	Produz o som de um animal. Realiza uma a duas instruções simples. Revela compreensão ao executar pedidos que lhe são formulados. Reconhece e identifica muitos objetos ou gravuras que lhe tenham sido denominados (mostra que reconhece o que lhe nomearam, apontando e olhando). Compreende o sentido de diversas expressões. Sabe para que serve um objeto conhecido. Reconhece nomes de várias partes do corpo. Revela entendimento através de respostas apropriadas a certas palavras de ação e formas verbais, como “senta-te”, “anda cá”, “isso não”, “upa, levanta-te” e outras. Diz “dá” quando quer um objeto, sempre com a mesma entoação. Diz “papá” e “mamã” em contexto próprio. Identifica os animais da quinta e reproduz alguns ditongos.
Desenvolvimento Cognitivo	Explora progressivamente o meio. Colabora no lavar da cara e das mãos. É capaz de comer a refeição sólida com alguma autonomia, mas sempre com ajuda. Demonstra interesse em participar nas atividades ficando, numa primeira instância, a observar, então para participar efetivamente. Demonstra grande interesse por livros e por brinquedos musicais.
Desenvolvimento Afetivo e Relacional	Já consegue defender-se em situações de conflito. Gosta muito de acarinhar os bebés de meses, fazendo “festinhas” e sorrindo. Por vezes, experimenta provocá-los (empurrando, batendo e puxando o cabelo). É sensível aos diferentes estados de humor das outras crianças e do adulto. É persistente em situações de disputa de brinquedos.

A Valéria (quadro 19) é uma criança serena, carinhosa e estável. O seu interesse é momentâneo e irregular. Gosta de participar espontaneamente na rotina e aprecia ter um adulto que apoie as suas brincadeiras.

### **3.2.6. Projeto Curricular de Grupo**

O Projeto Curricular do Grupo de crianças da Sala Vermelha diz respeito ao projeto que o educador pretende desenvolver com o grupo ao longo do ano letivo, sendo que este “é um projeto/pedagógico que diz respeito ao grupo e contempla as opções e

intenções educativas do educador e as formas como prevê orientar as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de um grupo”. (Lopes da Silva, 1997, p.44).

Muitos questionam a importância e até mesmo a necessidade da existência de um currículo para o berçário. Frases como “são bebês, só comem e dormem!” e “não se faz nada com bebês” foram por mim ouvidas muitas vezes. Felizmente, a minha consciência e identidade permitem-me discriminar o senso comum da realidade e da objetividade dos factos. Em berçário faz-se muito. Faz-se tudo. O Projeto Curricular de Sala é o primeiro indício desses afazeres.

No que concerne à Sala Vermelha, o projeto apresenta os aspetos gerais do que será realizado ao longo do ano letivo, fazendo uma sinopse do currículo em creche e dos seus objetivos gerais, assim como do papel do educador na planificação e avaliação das atividades segundo uma metodologia baseada no *High Scope*, pelo que privilegia uma abordagem pela aprendizagem ativa, interação entre o adulto e a criança, o ambiente físico, os horários e rotinas e ainda a observação regular da criança, assentes na estrutura de apoio ao desenvolvimento as experiências-chave do modelo.

Numa primeira instância, o projeto apresenta os objetivos da creche segundo o Instituto da Segurança Social, revelando que os cuidados prestados em creche são estabelecidos sob a forma de orientação para o desenvolvimento da criança e respetiva família a nível pessoal e social, tendo em conta que é necessário:

- a) Proporcionar o bem estar e desenvolvimento integral das crianças num clima de segurança afetiva e física, durante o afastamento parcial do seu meio familiar através de um atendimento individualizado;
- b) Colaborar estreitamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças;
- c) Colaborar de forma eficaz no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência assegurando o seu encaminhamento adequado (Rocha, Couceiro & Madeira, 1996, p.7).

No geral, falar de currículo em creche é falar dos princípios essenciais do educador, dos valores e das finalidades. É estabelecer uma missão que vise processos e práticas que formam a base do ocorrido em contexto educativo.

O projeto não descarta o papel do educador e da criança no desenvolvimento de aprendizagens. O educador é um mediador e incentivador que promove, reconhece e valoriza cada aprendizagem realizada pela criança,

(...) que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e

seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento de autonomia e autoconfiança sempre que possível. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidade de empatia e de responsividade, promovendo a linguagem da criança através de interações recíprocas e o seu desenvolvimento socioemocional (Portugal, 1998, p.198).

Neste documento interno é igualmente apresentada a rotina, os critérios das planificações e avaliações e, por fim, o Plano Anual de Atividades e algumas das Normas de funcionamento consideradas mais relevantes.

### **3.3. Interação com a Comunidade Educativa**

A interação com a Comunidade Educativa implica “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade” (Silva, 1997, p.22).

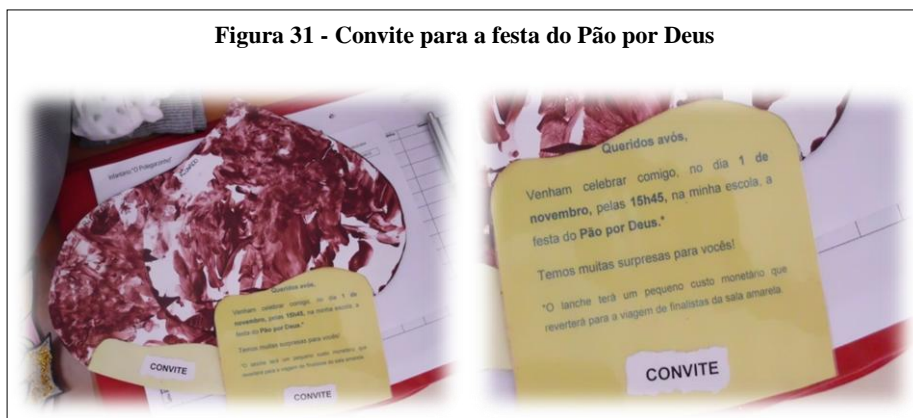
Assim sendo, em reunião pedagógica entre educadoras, foram estabelecidos dois momentos especialmente dedicados à família: o “Pão por Deus” e o “Dia Nacional do Pijama”. Estas duas ações tiveram em conta que a família é a primeira responsável pela educação das crianças e, como tal, devem estar envolvidas em algumas das atividades desenvolvidas pela escola.

#### **3.3.1. O Convívio do Pão por Deus**

Tradicionalmente, no dia do Pão por Deus, os avós oferecem aos seus netos frutos e doces para colocar dentro de saquinhos. O infantário tem por hábito celebrar este dia convidando os avós para uma festa em que as crianças animam a tarde.

Assim, ficou à responsabilidade das educadoras estagiárias a organização desta celebração entre avós e netos. Começámos por debater o tipo de convite a realizar. Cada sala fez o seu, respeitando o molde da castanha.

Na sala vermelha, as crianças decoraram o convite com as mãos e tinta castanha. Neste estava escrito; “Queridos avós, venham celebrar comigo, no dia 1 de novembro, pelas 15h45, na minha escola, a festa do Pão por Deus. Temos muitas surpresas para vocês!” (figura 31).

**Figura 31 - Convite para a festa do Pão por Deus**

O alinhamento da festa teve em conta a animação das crianças (figura 32) seguida por um lanche de convívio. Assim, cada sala realizou uma atuação.

**Figura 32 - Plateia de avós a assistir à animação realizada pelas crianças**

A Sala Amarela (sala de pré-escolar) foi a primeira e apresentou uma dramatização da “Maria Castanha” e o jogo do bingo dos frutos a realizar com os avós. De seguida, a Sala Verde (sala de transição) apresentou uma lengalenga relacionada com os frutos. Por fim, a Sala Vermelha (sala de berçário) mimou uma música dos frutos relacionados com diferentes partes do corpo.

Os avós gostaram muito e apreciaram a nossa iniciativa. Alguns mostraram o seu descontentamento por não termos pedido para eles fazerem alguns doces para o lanche. Pelo que pude entender, gostariam de estar mais envolvidos neste projeto e não ter ficado apenas como espetadores. É uma questão a repensar já que “o processo de colaboração com os pais e com a comunidade tem efeitos na educação das crianças e, ainda consequências no desenvolvimento e na aprendizagem dos adultos que desempenham funções na sua educação” (Silva, 1997, p.23).

### 3.3.2.A Celebração do Dia Nacional do Pijama

O infantário faz sempre questão de participar, quando é possível, em ações de solidariedade e de filantropia.

Dia 20 de novembro, quarta-feira, todas as crianças vieram para a escola de pijama, mas não foram as únicas. Os adultos também o fizeram. Comemora-se nesta semana O Dia Nacional do Pijama. Este dia é um dia solidário realizado por crianças para relembrar que uma criança tem direito a crescer numa família”. É uma iniciativa da associação Mundos de Vida que procura dignificar o acolhimento de crianças retiradas às suas famílias biológicas para colocá-las em famílias de acolhimento.

Esta ação de sensibilização iniciou-se na sexta-feira, dia 15, e contou com a colaboração dos pais para a angariação de dinheiro junto dos familiares e vizinhos das crianças.

Os bebés gostaram muito de passar a manhã com as crianças das outras salas. Gostam sempre de interagir, de ir à procura de novas descobertas e de brincar com os outros.

Nesta faixa etária uma questão de meses faz uma grande diferença a nível de desenvolvimento. Os bebés evoluem muito rapidamente e estando com crianças mais velhas parece que se dá um aceleração da aquisição de aprendizagens. A figura 33 representa dois momentos vivenciados neste dia.



Apesar de serem tão pequenos, a diferença de idades fica evidenciada essencialmente pela aquisição da marcha. É inestimável observar como os mais pequenos tentam seguir os maiores e estes, por sua vez, acarinhos e tentam “cuidar” dos mais pequenos.

Todas as atividades desenvolvidas tiveram em conta a temática do pijama e foi muito importante envolver todo o infantário, pais, familiares e funcionários numa atividade tão nobre quanto esta.

No total conseguimos angariar mais de 200 euros que servirão para ajudar as crianças de vários pontos do país a terem de novo uma família.

### **3.4. Interação com a Família**

A comunicação com a família é uma componente privilegiada no infantário. Sendo uma escola pequena e muito familiar, as relações entre a equipa educativa e a família são efetivadas diariamente.

#### **3.4.1. Comunicação com a Família através do *facebook***

A Sala Vermelha comunica diariamente com os pais e familiares das crianças acerca dos acontecimentos diários, mas também através de uma rede social onde são colocadas fotografias e vídeos das atividades realizadas e dos momentos mais marcantes, assim como informações e indicações consideradas pertinentes.

O *facebook* é uma rede social gratuita, criada em 2004, por um estudante norte-americano. O seu nome, em português, significa livro de caras e o seu intuito é conectar pessoas através de uma linha de amizade operada por pedidos de conexão.

É, então, através do grupo fechado “Sala Vermelha 2013/2014”, que a família quebra a barreira geográfica entre o local de trabalho e a escola dos seus filhos e tem acesso a alguns dos momentos diários que as crianças usufruem (figura 34) no infantário.



É de ressaltar que todas as crianças têm uma autorização por escrito para que as suas fotografias e vídeos possam ser publicados porque, embora seja um grupo restrito, deste constam familiares de familiares e até amigos de familiares.

Todos os finais de semana a página é atualizada com os respetivos acontecimentos da semana anterior. Desta forma, as limitações físicas do infantário transpõem-se para limitações de fórum digital, podendo os pais, no recanto da sua casa, assistir a quase tudo o que se passa no ambiente educativo. Podem também deixar a sua opinião acerca das atividades e das tarefas desempenhadas, a qual é sempre bem-vinda.

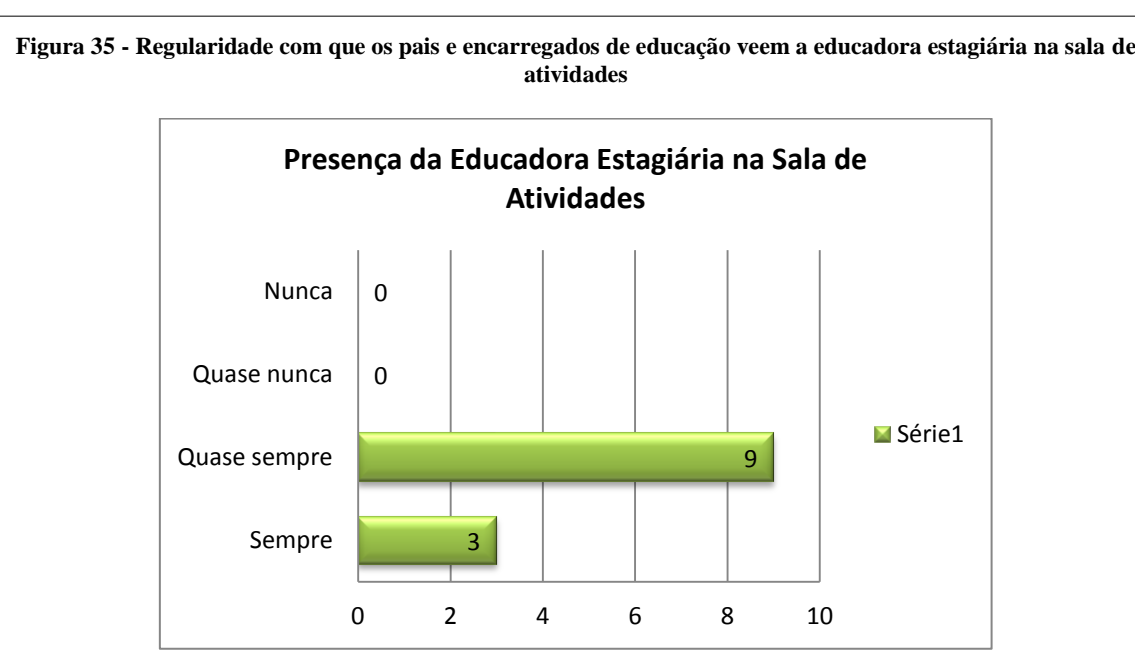
### 3.4.1. Grau de Satisfação dos Pais e Encarregados de Educação

De forma a apurar o grau de satisfação dos pais em relação à minha presença enquanto educadora na Sala Vermelha, assim como do trabalho realizado em conjunto

com a educadora cooperante, foi realizado um inquérito por questionário (Apêndice 3), de caráter anónimo pelo que não é possível identificar a identidade dos pais. Este foi entregue no mês de novembro de 2013 e foi recebido até ao dia 10 de janeiro de 2014 e conta com sete questões de escolha múltipla e duas questões de resposta aberta.

De um universo de 12 encarregados de educação, 11 entregaram o inquérito respondido.

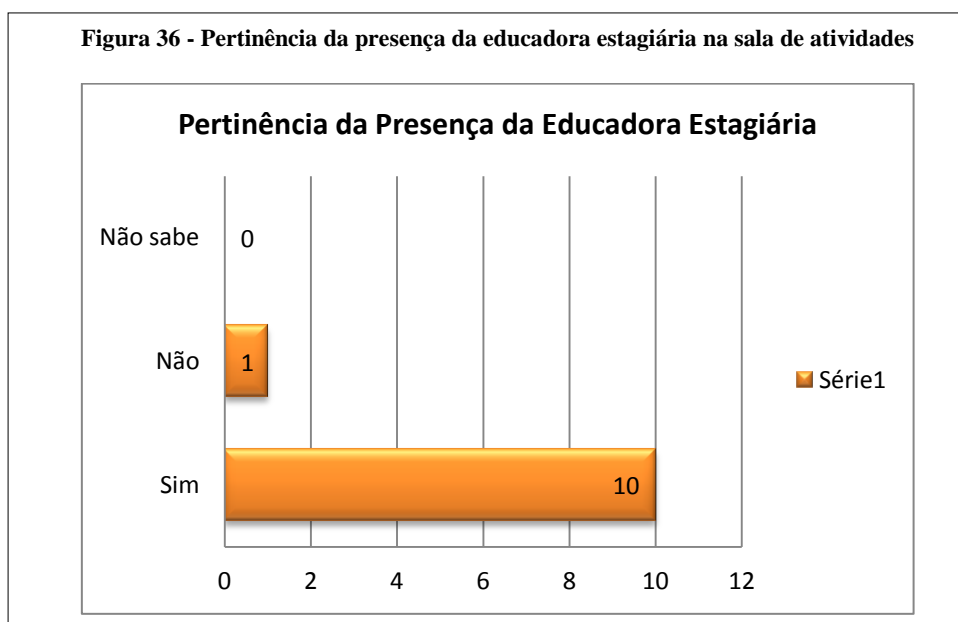
Assim, a maioria dos pais refere que me vê na sala de atividades quase sempre (figura 35). Sendo um estágio de três dias semanais, constata-se que eu passo mais do que metade das manhãs na sala junto das crianças.



Em relação à confiança que os pais depositam em mim, para deixar os seus filhos à minha responsabilidade e à minha competência enquanto educadora, dos pais que responderam ao inquérito, 100% revelaram segurança e confiança no meu trabalho.

Quanto à relação com os pais e familiares em termos de comunicação, os mesmos 100% consideram adequada a forma como falo e me relaciono com eles.

No entanto, no que diz respeito à minha presença na sala de atividades existe um encarregado de educação que não considera pertinente o apoio que propicio à equipa educativa (figura 36).



No geral os pais estão muito satisfeitos com as atividades planejadas no início da semana e sete já presenciaram pelo menos uma atividade orientada pela educadora estagiária. Contudo três encarregados de educação nunca assistiram e um deles não sabe se já o fez.

Foi pedida a opinião dos pais que presenciaram a(s) atividade(s) de modo a compreender o que pensam acerca das mesmas e das possíveis aprendizagens dos filhos. Assim, transcrevo as respostas:

*“Achei a atividade muito bem orientada, com muita dinâmica com preocupação e cuidados para com as crianças, com um leque variado de estimulação e aprendizagem para os nossos meninos”;* *“A atividade permitia a interação com as crianças e o desenvolvimento cognitivo e sensitivo”;* *“Gostei. Vi a atividade através de um vídeo publicado no facebook e a educadora pareceu-me muito dedicada e empenhada na referida atividade e sempre muito atenta às crianças”;* *“Perfeito”;* *“Achei bastante interessante, pois estimula imenso e ajuda no desenvolvimento deles”;* *“As atividades realizadas pela estagiária são dinâmicas, originais e muito educativas”;* *“Achei engraçado, os bebês estavam curiosos e divertidos”.* (Inquérito realizado a 20 de novembro de 2013)

Expondo a sua justificação em que manter-me como membro da equipa da Sala Vermelha, em resposta à questão “Gostaria que a educadora estagiária continuasse a apoiar a equipa educativa? Porquê?”, dez pais deram as seguintes respostas:

*“Sim!!! Acho que é um grande apoio em tudo. Muito competente das suas funções. Nota-se empenho e dedicação nas tarefas e um bom relacionamento com as crianças”;* *“Sim, porque é uma excelente educadora e é uma mais valia para o infantário”;* *“Sim, porque parece ter a componente relacional educativa necessária para o desenvolvimento das crianças”;* *“Sim. Porque creio que a*

*educadora estagiária Érica tem sido uma mais valia para a sala”; “Sim, porque noto que a estagiária dá um apoio importante na sala”; “Sim. Porque parece ser uma mais valia na atividade educativa da minha filha”; “Sim. Porque é muito carinhosa e o mais importante é que gosta do que faz que é muito importante”; “Sim, gostaria porque vejo o quanto o meu filho gosta dela, e isso reflete-se no carinho que dá a todas as crianças”; “Sim. Porque é uma mais valia para a equipa educativa, é uma pessoa que transmite muita tranquilidade e alegria às crianças”; “Sim, acho que é uma mais valia. Noto que as crianças gostam dela e também nota-se que leva muito jeito”. (Inquérito realizado a 20 de novembro de 2013)*

Por fim, é pedido no inquérito que seja deixada alguma sugestão. Apenas um encarregado de educação o fez deixando a seguinte expressão: *“Continue com essa força e empenho em fazer os nossos meninos felizes e bem orientados!!! ☺ ☺ obrigada!”*.

Através da análise das respostas dadas pelos encarregados de educação, pude aperceber-me de que estes valorizam as atividades que são realizadas com os seus filhos, assim como a componente afetiva e relacional de troca de carinhos entre as crianças e o adulto e o desenvolvimento global da criança, nomeadamente ao nível cognitivo e sensitivo. Os cuidados proporcionados são igualmente mencionados como um ponto a referir. Apercebo-me assim de que são pais atentos a tudo o que envolve a componente educativa das crianças, preocupando-se com o seu bem-estar físico, intelectual e emocional.

### **3.5.O Projeto de Pesquisa**

A definição da problemática iniciou-se quando visitei a Sala Vermelha pela primeira vez e surgiram inúmeras questões às quais pretendia dar resposta. Embora fossem ainda vagas, as questões voltavam-se para o âmbito da organização do espaço e da disposição dos materiais para o desenvolvimento integral da criança.

#### **3.5.1.As Questões Levantadas**

A reflexão acerca da temática da organização do espaço e da disposição dos materiais levaram-me a colocar as seguintes questões:

1. Qual a importância da organização do espaço para crianças tão pequenas?
2. Importa incluir na sala mais materiais sensoriais?

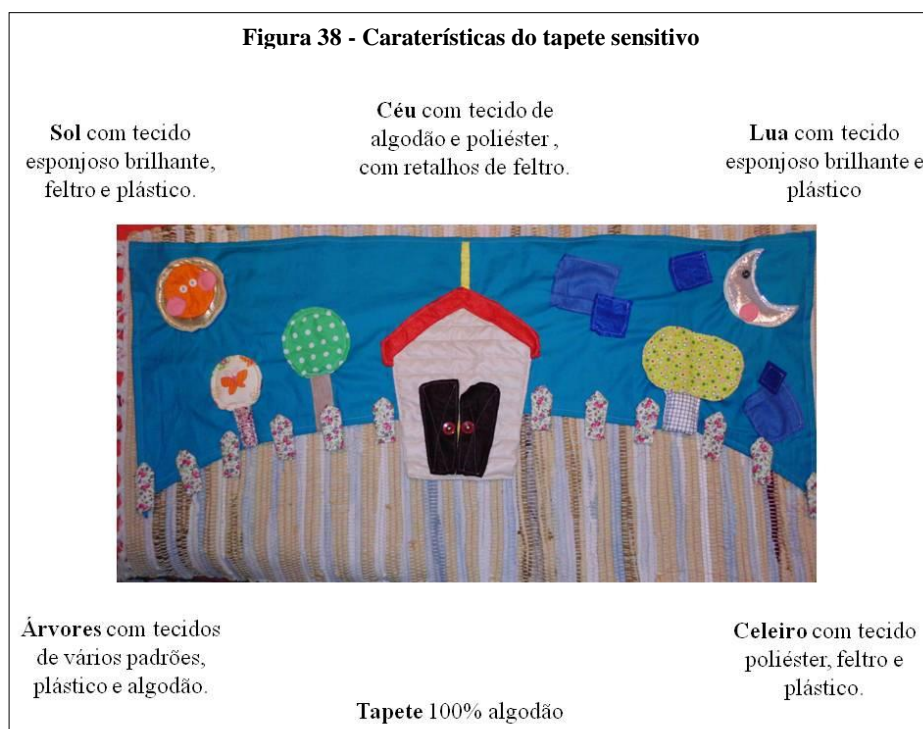
Estas questões levaram ao levantamento da questão problema: a organização do espaço como promotor do bem-estar físico, intelectual e emocional da criança. Após alguma reflexão acerca das questões colocadas, importa definir um objetivo que as aglomere e defina o objeto de estudo. Assim sendo, o objetivo principal é a introdução de materiais que estimulem os sentidos através de experiências sensitivas enriquecedoras. Para tal foi delineado o seguinte objetivo: introduzir um tapete sensorial e um espelho e reorganizar a sala para receber estes dois elementos.

### 3.5.2.A Emergência de Respostas

Na semana anterior ao início do estágio, em conversação com a educadora Constantina, expus as minhas questões e especifiquei o meu objetivo. Com o seu avale iniciei a construção do espelho e do tapete. A organização do espaço e dos materiais é uma matéria importante para mim e, por isso, o projeto incidiu sobre este tema. Na primeira semana de estágio aproveitei o facto de ser uma semana de observação para introduzir o espelho e o tapete sensorial (figura 37).



O facto de o tapete ser um material que está no chão, ao alcance de todas as crianças foi um fator positivo para a iniciação à exploração. As crianças aproximaram-se quando me viram colocá-lo no chão e procuraram descobrir as características daquele material. Assim sendo, a figura 38 explica de forma mais pormenorizada as características sensitivas do tapete.



O tapete tem ainda a particularidade de, na sua lateral direita, conter oito saquinhos retangulares com diferentes materiais que produzem sons. Cada saco contém um material diferente como, por exemplo, massa, arroz, pedras, sementes e feijão.

O espelho, ao contrário do tapete, não foi colocado na presença das crianças por questões de segurança, mas sim pela manhã, antes das crianças chegarem. Assim sendo, não houve logo uma exploração porque, inicialmente, as crianças não se aperceberam da presença do novo material na sala. Não houve uma referência específica à novidade, mas logo que uma criança se apercebeu da presença do espelho foi até lá e os outros seguiram-lhe os passos.

As reações das crianças foram muito curiosas ao verem o seu reflexo no espelho. Bateram, falaram, e riram para o espelho. O gato também lhes chamou muito à atenção e permitiu que as crianças que ainda não conseguem manter o equilíbrio ficassem em pé de frente para o espelho. Entretanto, o tapete foi colocado

estrategicamente por baixo do espelho e só depois de brincarem com o espelho é que se aperceberam que por baixo dos pés estava o tapete que, à medida que andavam, fazia barulho. Sentaram-se e exploraram novamente o tapete. A figura 39 demonstra a exploração do espelho e do tapete.



Estes dois objetos estão a ser muito apreciados pelas crianças. São um elemento que todos os dias são manipulados e incluídos nas suas brincadeiras e descobertas. Um ambiente bem pensado propicia o desenvolvimento físico, intelectual e emocional da criança. Promove uma aprendizagem ativa com base na exploração e no interesse que diversos materiais sugerem, embora a diferentes níveis.

A função dos materiais introduzidos não é puramente estética, pelo contrário, é funcional e apelativa. As aprendizagens que daí resultam são bases de desenvolvimentos para o bebé. Reconhecer-se ao olhar ao espelho, seguir um som ao mexer no tapete, sentir a diferença entre materiais duros e moles, sorrir quando o tapete provoca cócegas nos pés... são tudo fatores de estímulo para a criança.

A educadora Constantina chegou a utilizar o espelho em algumas atividades que dinamizou. Em expressão plástica, por exemplo, as crianças fizeram digitinta no espelho como podemos verificar na figura 40.

**Figura 40 - Atividade digitinta no espelho**

Diariamente procuro lembrar-me do que me incentivou a realizar este pequeno projeto e, sempre que o faço, penso nas palavras de Greenman, um especialista em educação:

Uma pessoa deveria poder entrar na sala ao fim da tarde sem estar ninguém presente e sentir-se maravilhada com o ambiente de aprendizagem, o mundo nas mãos das crianças – as oportunidades construídas para a experiência motora e sensorial, a variedade de locais onde podem existir diferentes estímulos visuais e auditivos (...) (Post & Hohmman, 2011, p.100).

Em resposta à minha questão inicial, afirmo positivamente que a organização do espaço e a escolha de materiais são promotores do bem-estar físico, intelectual e emocional da criança. Acredito que importa valorizar o espaço em que a criança está para que o seu desenvolvimento possa ser igualmente valorizado.

### **3.6. Reflexão Final sobre a Prática Pedagógica**

Antecipando a primeira semana de estágio, fui visitar a instituição para ficar a conhecer a sala e a equipa com quem iria trabalhar e, claro, para me dar a conhecer. O infantário irradia segurança, bem-estar e acima de tudo profissionalismo. Desde a diretora às técnicas operacionais, todos me receberam com muita disponibilidade. Senti uma grande mudança em relação à prática pedagógica do ano letivo anterior. Este ano fui tratada por colega, fazendo parte integral da vida da sala e da instituição. A meu pedido e sob indicação da orientadora Ana França, participei nas reuniões pedagógicas

e, pelo menos um dia por semana cheguei cerca de 30 minutos mais cedo do que a educadora cooperante para receber as crianças e os recados dos pais. Esta iniciativa permitiu um contacto mais próximo com os pais, para eles ficarem a conhecer um pouco mais do meu trabalho e eu a conhecer as suas preocupações e receios.

Desta vez sozinha, sem par pedagógico, tive que tomar uma decisão que poderia condicionar toda a minha prática e por conseguinte o sucesso da minha ação educativa. A escolha do grupo de crianças foi, a princípio, um dilema. O infantário tem três salas, sendo que duas são de creche (berçário e sala de transição) e uma de pré-escolar. As dúvidas e questões começaram a surgir na minha cabeça... podia “jogar pelo seguro” e ir para a Sala Amarela, com crianças mais crescidas, que têm uma capacidade de resposta maior, já compreendem e executam tarefas mais específicas e complexas e têm ações mais racionais mas, por outro lado, queria participar na vida da Sala Vermelha, por serem bebés, apesar de não haver tanta bibliografia para creche como existe para pré-escolar e não estar ambientada com o tipo de atividades a realizar para poder trabalhar com crianças tão pequenas ao longo de dois meses. É verdade que hesitei, mas decidi sair da minha área de conforto e abraçar o desafio de cuidar e educar bebés.

Ao entrar pela primeira vez na sala não fiquei assustada, mas foi um sentimento muito próximo. A minha audição pareceu ter ficado mais apurada já que conseguia ouvir perfeitamente de onde vinha cada choro. Sono, fome, ou simplesmente necessidade de colo fazia com que os bebés chorassem quase que ao mesmo tempo. Houve algum que chorou porque o outro estava a chorar. Impotente. Impotente é a palavra correta para descrever aquele primeiro impacto frente a 11 bebés cheios de força e vontade de me conhecer. Eu também queria muito conhecê-los, mas a primeira impressão foi a de que estava a invadir um espaço que não era meu. Na realidade aquele espaço não era meu... aquelas crianças não eram “minhas”, ainda. Mas hão-de ser! Sim, vão ser. Só tenho que cativá-las, pensei. Remeti o meu pensamento para um parágrafo do qual gosto muito do autor Saint-Exupéry (1946):

Ora vê: por enquanto tu não és para mim senão um rapazinho perfeitamente igual a cem mil outros rapazinhos. E eu não preciso de ti. E tu também não precisas de mim. Por enquanto eu não sou para ti senão uma raposa igual a cem mil outras raposas. Mas, se tu me cativares, passamos a precisar um do outro. Passas a ser único no mundo para mim. E eu também passo a ser única no mundo para ti... (Saint-Exupéry, 1946, p.68).

Neste momento, sou como o príncipezinho que procura cativar as crianças da Sala Vermelha, para que possam ser as únicas no mundo para mim. É verdade que elas agora não precisam de mim, nem eu delas para ser franca, mas havemos de precisar. Acontecerá na altura em que a chegada das crianças será um momento de grande alegria para mim e a minha partida um momento de um silêncio ruidoso de olhares.

Como já referi, abracei o desafio e, portanto, farei de tudo para concretizá-lo em prol do bem-estar das crianças. Assumir o comando na segunda semana de estágio não foi fácil, confesso. Eu era ainda um elemento estranho, desconhecido e sem razão aparente de estar ali. Talvez fosse isso mesmo que os bebés pensassem: “o que faz ela aqui?”. Por vezes também fazia essa pergunta a mim mesma. “O que faço aqui?”, “Por que estou aqui?”, “O que tenho que fazer aqui?”. Questões e mais questões ocuparam os meus pensamentos. Enquanto educadora tenho uma missão e tenho que adequá-la às crianças em questão. As dúvidas foram decrescendo com o passar dos dias, mas o questionamento não.

Ao realizar as atividades orientadas e restantes tarefas da rotina, apercebi-me de que não é, de todo, impossível planificar e avaliar crianças tão pequenas. É verdade que demora muito mais tempo ter a atenção de um bebé do que de uma criança de 4 anos, mas fui aprendendo a desenvolver estratégias que permitiram concentrar a maioria das crianças nas atividades a desenvolver. Os dias passaram e eu fiquei cada vez mais confiante no meu trabalho. As atividades estavam, à partida, a correr sem qualquer problema e a ter sucesso de adesão por parte das crianças. Até que, um dia, numa atividade planeada com disfarce de fantasma, música a combinar e todo o processamento da atividade completo, correu tudo mal! Aflita, desalentada e atordoada pela reação das crianças, que não foi nenhuma, percebi o que já devia ter percebido há muito tempo. Nem tudo corre bem... não foi por falta de esforço que as crianças não quiseram participar momentaneamente na atividade. Eu tentei tudo o que me ocorreu. Falei, brinquei, cantei, dancei, saltei, corri, mas nada as fez interessar-se pela personagem fantasmagórica que ali estava, diante delas. Só quando parei e sentei-me no chão é que vieram ter comigo. Afinal sempre souberam que eu estava ali. Eu é que não tinha permitido uma exploração adequada e direta às crianças. Um erro que me fez repensar na minha prática e em tudo o que já havia feito. Refleti que nem tudo corre bem, que nem tudo corre como planeado. Por isso é que nas planificações existe uma nota de rodapé que assinala que as planificações são flexíveis. As planificações são uma

orientação, não uma lei que tem que ser concretizada sem margem de manobra. Naquele momento, para as crianças, o mais importante era levantar o lençol e ver quem lá estava por baixo, sorrir, dar gargalhas e produzir sons de entusiasmo perante aquele “esconde-esconde” que estava a ocorrer.

Este acontecimento foi mais uma tomada de consciência de como a realidade do berçário é muito diferente de todas as outras salas onde já estive. Posso dizer que este estágio está a ser completo a todos os níveis. Até agora já estive envolvida em situações que exigiram uma resolução de problemas de forma imediata e tenho vindo a fazê-lo com o apoio da educadora Constantina. O facto de liderar sozinha o grupo permite-me identificar os interesses e necessidades de cada criança em contexto de grupo e individual.

À medida que o tempo passava, a ligação com as crianças foi-se estabelecendo. As rotinas em muito ajudaram para que se formasse um elo entre nós. A muda da fralda era sempre realizada com brincadeiras, a refeição com longas conversas e o momento do sono com infindáveis carinhos. Sim, aconteceu. Fui cativada pelos sorrisos, vontades, necessidades e aprendizagens que realizei em conjunto com os bebés. Talvez seja a revelação de que “as interações que as crianças vivenciam e a forma como são amadas e ensinadas influenciam determinantemente a visão que terão do mundo e de si próprias durante toda a sua vida” (Pitamic, 2010, p.6), mas tenho maior certeza de que o são para o adulto, neste caso eu, enquanto futura educadora.

Numa visão geral do meu desempenho e em conversa com a educadora Costantina tomei consciência que o meu percurso, apesar das contrariedades anteriormente referidas, foi significativo para a aprendizagem das crianças.

Acredito ter utilizado estratégias adequadas no apoio e incentivo a novas aprendizagens. Desenvolvi as minhas competências no que diz respeito à planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, no acompanhamento e bem-estar das crianças, nunca esquecendo as características gerais do grupo e individuais de cada criança, assegurando sistematicamente a diferenciação pedagógica.

Sinto que evoluí no que diz respeito à capacidade de relacionamento com as crianças, os pais, a equipa educativa e de intervir junto da comunidade. Promovo o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos,

palavras e atitudes. Fiz por estabelecer um contacto físico muito próximo com demonstrações constantes de afeto.

Tendo em conta as atividades, creio ter estimulado a curiosidade das crianças, novas capacidades e respetiva autonomia. As atividades realizadas baseiam-se em experiências sensoriais, motoras, linguísticas e exploratórias que conduzem a aprendizagens significativas, o que as motiva a querer aprender, dando-lhes muita satisfação.

Posso afirmar que trabalhar pela primeira vez com bebés fez-me lembrar uma flor. Aquela flor que o príncipezinho deixou no seu planeta. Sim, porque “quando se ama uma flor que está plantada numa estrela, é bom olhar o céu. Todas as estrelas ficam floridas...” (Saint-Exupéry, 1946, p.87). A minha profissão é olhar um céu que é a educação e procurar a estrela que contém todas as minhas flores. Tal como é necessário haver dedicação e cuidado para a flor crescer robusta, também é necessário haver conhecimento para que esta possa atingir o seu potencial máximo.



## Conclusão

Segundo Portugal (1998) sociedade moderna tem vindo a dignificar o crescimento da criança em contextos coletivos. A creche é uma realidade cada vez mais recorrente para a educação de crianças pequenas, dada a consciencialização de que as bases para o desenvolvimento da criança a nível físico, intelectual e emocional é estabelecido logo nos primeiros anos de vida.

Assim, torna-se fundamental o acompanhamento da criança pela família, mas também por uma modalidade de acolhimento que ofereça qualidade e excelência enquanto espaço educativo. Interessa ainda que este espaço corresponda às necessidades de cada criança, assim como da respetiva família.

O contexto educativo oferece uma formação de componente educacional que, devendo seguir um padrão logístico é consistente e realista. Compete ao educador corresponder aos interesses e necessidades das crianças, através de experiências de aprendizagens significativas que proporcionem o seu bem-estar e desenvolvimento global. Não quer isto dizer que o educador passa a ocupar o lugar materno. Pelo contrário, é dada especial relevância à figura materna em contraposição ao papel do educador.

Desmistifica-se, então, a conceção de que basta gostar de crianças para lhes prestar cuidados ajustados. Apesar do contrassenso existente entre diversos autores acerca do benefício para a criança em ser colocada na creche, acredito que, é indispensável para o desenvolvimento adequado e equilibrado, a presença de estímulos e de conhecimentos científicos sólidos para o nível de educação em questão.

Portanto, o educador de infância, em contexto educativo, procede à adequação da sua prática elaborando planos de desenvolvimento (planificação) e de observação (avaliação) de toda a realidade educativa e altera-os sempre que considere oportuno. Este processo trata o panorama da necessidade que a criança (0 aos 3) tem de satisfazer as suas necessidades fisiológicas e psicológicas através de ambientes seguros e adequados à sua faixa etária e a nível de desenvolvimento que estão em constante mutação.

Foco ainda a importância de descentralizar a formação inicial dos educadores para um desdobramento entre o pré-escolar e a creche. É igualmente relevante abordar e

estudar os três primeiros anos de vida do seu humano, para que sejam adequados processos e efetivadas opções corretas em prol do desenvolvimento saudável da criança. Sem formação apropriada e factual torna-se difícil (mas não impossível) ao educador ajustar os seus conhecimentos científicos para a ativação do desenvolvimento na faixa etária mencionada.

Relativamente à pedagogia no âmbito de creche, a exploração, as relações que se estabelecem, as brincadeiras, a descoberta de si, dos outros e do que nos rodeia, personalizam as rotinas e o espaço em que a aprendizagem e o desenvolvimento decorrem.

Este trabalho tem a ver, portanto, não só com o relato da prática realizada como também, com a projeção que a fundamentação teórica e a prática têm na possibilidade de criar reais expectativas em relação ao desenvolvimento seguro da criança em contexto de creche.

## Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. & Roldão, M. (2009). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. (2ª edição). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alves, M. (1993). *Organização, gestão e Projeto Educativo das Escolas*. Lisboa: Edições ASA
- Associação Olhar 21 (s.d.). *Intervenção educativa na Trissomia 21 – Guia de Boas Práticas*. Brasil: Instituto Nacional para a Reabilitação.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projeto de investigação*. (4ª edição) Lisboa: Gradiva.
- Bento, A. (2011). *As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Bento, A. (2013). *10 tópicos (e dicas) sobre investigação*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Cardozzo, S. & Vieira, M. (2007). *A brincadeira e as suas implicações nos processos de aprendizagem e desenvolvimento*. Estudo, Pesquisa e Psicologia [online] vol.7, nº1, pp.89-98.
- Ceia, C. (1995). *Norma para apresentação de trabalhos científicos*. (7ª edição) Lisboa: Editorial Presença.
- Correia, L. (2006). *Educação especial e inclusão: quem disser que uma sem a outra não está no seu perfeito juízo*. (2ª edição). Porto: Porto Editora.
- Correia, M. (2013). *Plano Individual de Intervenção Precoce*. Funchal: Infantário “O Polegarzinho”
- Cró, M. (1987). *A intervenção da educação pré-escolar no desenvolvimento das estruturas cognitivas*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cró, M. (2001). *Ativação do desenvolvimento psicológico. Coordenadas de análise do processo de ativação do desenvolvimento cognitivo, numa perspetiva de formação integral e progressiva da personalidade da criança*. Lisboa: ESEJD – Ideias Virtuais.
- Faria, C. et al (2006). *Comer com saber... no primeiro ano de vida*. Funchal: Direção Regional de Planeamento e Saúde Pública.
- Formosinho, M.; Boavida, J. & Damião, M. (2013). *Educação: perspetivas e desafios*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

- Fortin, M. (2009). *O processo de investigação: da concepção à realização*. (5ª edição) Loures: Lusociência.
- Gordon, E. (2008). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. (3ª edição) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Henriques, C. (2013). *Aspetos da teoria piagetiana e pedagogia*. (2ª edição) Lisboa: Instituto Piaget.
- Lordelo, E. & Carvalho, A. (2003). *Educação infantil e psicologia: para quê brincar?*. Psicologia, Ciência e Profissão [online] vol.23, nº2, pp.14-21.
- Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.
- McWilliam, R. (2012). *Trabalhar com as famílias de crianças com necessidades especiais*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Monteiro, M. (2002). *Avaliação, uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença
- Moura, A. (s.d.). *A educação da criança – problemas quotidianos*. Círculo dos Leitores.
- Neto, C. (1997). *Jogo e desenvolvimento da criança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana Serviço de Edições.
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Oliveira- Formosinho, J. (2007). *Pedagogia (s) da infância: reconstruindo uma praxis de participação*. In Oliveira-Formosinho, J. & Kishimoto, T. & Pinazza, *Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2008). A investigação-ação e a construção de conhecimento profissional relevante. In Máximo-Esteves, L. *Visão panorâmica da investigação-ação* (pp. 7-13). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2006). *Educação em creche: participação e diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2006). *Modelos curriculares para a educação de Infância: construindo uma práxis de participação*. (4ª edição). Porto: Porto Editora.
- Pais, A. & Monteiro, M. (2002). *Avaliação – uma prática diária*. (2ª edição) Lisboa: Editorial Presença.

- Pinho, A. (2008). *Avaliação do desenvolvimento pessoal e social dos 0 aos 3 anos*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Pitamic, M. (2010). *Vamos Brincar*. Lisboa: Arteplural edições.
- Polegarzinho, I. (2011). *Projeto Educativo de Escola 2011-2015*. Funchal: Infantário “O Polegarzinho”.
- Polegarzinho, I. (2013). *Plano Anual de Escola*. Funchal: Infantário “O Polegarzinho”.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches – uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2000). *Educação de bebés em creche – perspetivas de formação teóricas e práticas*. Infância e educação: investigação e práticas. Porto: Revista do GEDEI (Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância), nº1.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários*. (4ª edição) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ribeiro, E. (2004). *Perspetivas em torno do(s) conceito(s) de criança e suas implicações pedagógicas*. Infância e educação: investigação e práticas. Porto: Revista do GEDEI (Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância), nº6.
- Rocha, M.; Couceiro, M. & Madeira, M. (1996). *Creche – guiões técnicos. N.º4*. Lisboa: Direção Geral da Ação Social – Núcleo de Documentação Técnica e Divulgação.
- Saint-Exupéry, A. (2012). *O principezinho*. (36ª edição) Lisboa: Editorial Presença.
- Santos, M. (2007). *As expressões artísticas no 1º Ciclo do Ensino Básico – uma abordagem à luz da inovação pedagógica*. (Dissertação de Mestrado). Universidade da Madeira, Funchal.
- Sarmento, T. et al (2009). *Infância, família e comunidade: as crianças como atores sociais*. Porto: Porto Editora.
- Silva, M. & Bacelar, M. (2004). *babies and bosses: práticas de conciliação da atividade profissional e da vida familiar (Nova Zelândia, Portugal e Suíça) – Volume 3*. Lisboa: OECD Publishing.
- Sousa, G. (2005). *Metodologia da investigação, redação e apresentação de trabalhos científicos*. (3ª edição) Porto: Civilização editora.
- Sousa, J. & Fino, C. (2007). *Inovação e incorporação de novos saberes: o desenho curricular de um mestrado em inovação pedagógica*, in Atas do VIII Congresso da SPCE, “Cenários da educação/ formação: Novos espaços, culturas e saberes”.
- Stoppard, M. (2009). *Primeiras competências do bebé*. Porto : Dorling Kindersley – Civilização Editores.

- Tough, P. (2013). *Educar para o futuro*. (1ª edição) Lisboa: Clube do autor.
- Valero, C. (2009). *O bebé de 0 a 3 anos*. (2ª edição) Plátano Editora.
- Vicente, J. (2004). *Razão e diálogo- Filosofia- 11º ano*. Porto: Porto Editora.
- Vieira, C. (2013). *Projeto Curricular de Grupo – Sala Vermelha*. Funchal: Infântário “O Polegarzinho”.
- Vygotsky, L. (1991). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (4ª edição). São Paulo.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

### **Legislação:**

- Circular nº17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro (Gestão do Currículo na Educação Pré-escolar).
- Circular nº4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril (Avaliação na Educação Pré-escolar).
- Decreto Legislativo Regional nº25/94/M, de 12 de outubro (Estatuto das Creches, Jardins de Infância, Infântários e Unidades Incluídas em Estabelecimentos do Ensino Básico).
- Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro (Apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário).
- Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de agosto (Perfil específico de desempenho do educador de infância e do professor de 1º ciclo).
- Despacho Conjunto nº268/97, de 25 de agosto (Requisitos Pedagógicos e Técnicos para a Instalação e Funcionamento de Estabelecimentos de Educação Pré-escolar).
- Despacho Normativo nº99/89, de 11 de setembro (Normas Reguladoras das Condições de Instalação e Funcionamento das Creches com Fins Lucrativos).
- Lei nº46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).
- Portaria nº293/2013, de 26 de setembro (Sistema Nacional de Intervenção Precoce).
- Portaria nº262/2011, de 31 de agosto (Normas Reguladoras das Condições de Instalação e Funcionamento da Creche).

### **WebSite:**

Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular  
<http://www.dgicd.min-edu.pt> acessado a 15 de novembro/2 de dezembro/27 de dezembro/17 de janeiro/22 de janeiro de 2014.

Equipamentos e Serviços de Apoio à Criança - Portugal

[http://cedic.iec.uminho.pt/observatorio\\_infancia/servicos.pdf](http://cedic.iec.uminho.pt/observatorio_infancia/servicos.pdf) acedido a 17 de janeiro de 2014.

Mapas do *Google*

<https://maps.google.pt/> acedido a 28 de novembro de 2014.

Portal do Cidadão

<http://www.portaldocidadao.pt/PORTAL/pt> acedido a 5 de janeiro de 2014.



## **APÊNDICES**



**APÊNDICE A**  
**PLANIFICAÇÕES**



## PLANIFICAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 14 a 18 de outubro 2013

DIA	ÁREA de CONTEÚDO/ HORA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADE / PROCESSO de OPERACIONALIZAÇÃO	MATERIAIS
SEGUNDA	EXPRESSÃO MOTORA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Motricidade global:</b> - Marcha</li> <li>• <b>Motricidade fina.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver habilidades motoras básicas: diferentes formas de deslocação.</li> <li>- Favorecer a coordenação óculo-manual.</li> <li>- Aumentar o controlo psicomotor.</li> </ul>	<b><u>Gincana</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um percurso com obstáculos.</li> <li>- Colocação de uma ou mais bolas dentro de um saco de plástico.</li> <li>- Realização do percurso inverso transportando o saco com bolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Berço (da área da casinha)</li> <li>- Cilindro esponjoso azul</li> <li>- Saco de plástico</li> <li>- Cilindro vermelho</li> <li>- Bolas coloridas</li> </ul>
TERÇA	*EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00 **	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Sentidos</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimulação sensorial: explorar os cinco sentidos através de diferentes técnicas de pintura.</li> </ul>	<b><u>Carimbagem</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contacto com alguns frutos (maçã, pera e laranja).</li> <li>- Utilização da técnica de carimbagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frutos</li> <li>- Papel</li> <li>- Pincéis</li> <li>- Tintas</li> </ul>
QUARTA	*EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dia Mundial da Alimentação</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer as diferentes partes do corpo.</li> <li>- Favorecer a observação e identificação dos frutos.</li> </ul>	<b><u>Celebração do Dia Mundial da Alimentação</u></b> com a comunidade educativa (salas vermelha, verde e amarela).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papel autocolante</li> <li>- Tesoura</li> <li>- Lápis</li> </ul>
QUINTA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fantoches</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver o imaginário da criança.</li> <li>- Melhorar a capacidade de atenção.</li> </ul>	<b><u>Dramatização</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo entre os frutos (fantoches) e as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fantoches (frutos)</li> <li>- Cartolina</li> <li>- Cola</li> <li>- Tesoura</li> <li>- Lápis</li> <li>- Pau de espetada</li> </ul>
SEXTA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Halloween</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a função do chapéu.</li> <li>- Observar e identificar os elementos decorativos do chapéu (estrelas, círculos/bolas e quadrados)</li> </ul>	<b><u>Elaboração de chapéus</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização da técnica da esponja.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esponja</li> <li>- Tintas</li> <li>- Papel</li> <li>- Agrafador</li> <li>- Cola</li> <li>- Tesoura</li> </ul>

**Observações:**

**Não deverão ser ultrapassados os 30 minutos por atividade.**

\*Esta semana, devido à celebração do Dia Mundial da Alimentação, a ordem das atividades foi trocada.

\*\*Atividade a realizar-se no parque exterior ou na sala verde.

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL

NOTA: a planificação é flexível, pelo que poderá estar sujeita a alterações



Atividade orientada pela estagiária

Atividade orientada pela educadora

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 21 a 25 de outubro 2013

DIA	ÁREA de CONTEÚDO/ HORA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADE / PROCESSO de OPERACIONALIZAÇÃO	MATERIAIS
SEGUNDA	EXPRESSÃO MOTORA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motricidade global</li> <li>• Motricidade fina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a capacidade de agarrar e segurar.</li> <li>- Estimular a capacidade de segurar e lançar.</li> <li>- Aumentar o controlo psicomotor.</li> </ul>	<u>Bowling</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocação de quatro garrafas de plástico, separadas entre si, a cerca de 100 cm da criança.</li> <li>- Arremesso de várias bolas para derrubar as garrafas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Garrafas de plástico</li> <li>- Bolas coloridas</li> </ul>
TERÇA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumento musical</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar sons provenientes do instrumento musical.</li> <li>- Reproduzir sons através do instrumento musical.</li> <li>- Apurar a audição.</li> </ul>	<u>Maracas</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contacto com um instrumento.</li> <li>- Reprodução sonora ritmada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maracas (realizadas com embalagens de iogurtes e arroz, feijão e areia)</li> </ul>
QUARTA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Halloween (continuação)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a função do chapéu.</li> <li>- Observar e identificar os elementos decorativos do chapéu (estrelas, círculos/bolas e quadrados)</li> </ul>	<u>Elaboração de chapéus</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização da técnica da esponja.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esponja</li> <li>- Tintas</li> <li>- Papel</li> <li>- Agrafador</li> <li>- Cola</li> <li>- Tesoura</li> </ul>
QUINTA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pão por Deus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a audição e a sensibilidade auditiva.</li> <li>- Melhorar a capacidade de atenção.</li> </ul>	<u>Canção do Pão por Deus</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entoação da canção do Pão por Deus com o auxílio da viola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Viola</li> </ul>
SEXTA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estampagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Favorecer o desenvolvimento da capacidade criativa.</li> <li>- Potenciar a expressão.</li> </ul>	<u>Saquinho do Pão por Deus</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estampar as mãos, os dedos e folhas de outono no tecido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saco do Pão por Deus</li> <li>- Tintas</li> <li>- Pincéis</li> </ul>

Observações:

Não deverão ser ultrapassados os 30 minutos por atividade.

NOTA: a planificação é flexível, pelo que poderá estar sujeita a alterações



Atividade orientada pela estagiária

Atividade orientada pela educadora

**PLANIFICAÇÃO SEMANAL**

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 28 de outubro a 1 de novembro 2013

DIA	ÁREA de CONTEÚDO/ HORA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADE / PROCESSO de OPERACIONALIZAÇÃO	MATERIAIS
SEGUNDA	<b>EXPRESSÃO MOTORA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Motricidade global</b></li> <li>• <b>Visão</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar a perceção visual.</li> <li>- Estimular a capacidade de perseguir objetos.</li> <li>- Descobrir capacidades e limitações.</li> </ul>	<b><u>Bolas de sabão</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuição de bolas de sabão.</li> <li>- Contacto com as bolas de sabão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frasco com água e sabão (embalagem própria de bolas de sabão)</li> </ul>
TERÇA	<b>EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dramatização</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a curiosidade.</li> <li>- Realizar atividades partilhadas.</li> <li>- Familiarizar a criança com o desconhecido.</li> </ul>	<b><u>Fantasmilha brincalhão</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo entre o fantasmilha e as crianças.</li> <li>- Audição da música «fantasmilha brincalhão».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lençóis (adereços)</li> <li>- Leitor de CD</li> </ul>
QUARTA	<b>EXPRESSÃO PLÁSTICA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dia da Poupança</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Favorecer o desenvolvimento da capacidade criativa.</li> </ul>	<b><u>Mealheiro</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pintura livre com tintas de água.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tintas de água</li> <li>- Pincéis</li> <li>- Folhas coloridas</li> </ul>
QUINTA	<b>EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conhecimento de si e dos outros</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular o reconhecimento de si e dos outros.</li> <li>- Praticar o acompanhamento visual de imagens.</li> </ul>	<b><u>Vídeo</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualização de um vídeo com fotografias das crianças.</li> <li>- Diálogo acerca do que está a ser visualizado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador portátil.</li> <li>- Projetor de vídeo.</li> <li>- Vídeo.</li> </ul>
SEXTA	<b>EXPRESSÃO PLÁSTICA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Colagem</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Melhorar a capacidade de manipulação.</li> <li>- Fomentar a coordenação óculo-manual.</li> </ul>	<b><u>Amigos do fantasmilha</u></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipulação de pedaços de papel.</li> <li>- Colocação livre numa folha negra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rolo de papel higiénico.</li> <li>- Cola branca.</li> <li>- Folha de papel (negra)</li> </ul>

## Observações:

Não deverão ser ultrapassados os 30 minutos por atividade.

NOTA: a planificação é flexível, pelo que poderá estar sujeita a alterações



Atividade orientada pela estagiária

Atividade orientada pela educadora

**PLANIFICAÇÃO SEMANAL**

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 4 a 8 de novembro 2013

DIA	ÁREA de CONTEÚDO/ HORA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADE / PROCESSO de OPERACIONALIZAÇÃO	MATERIAIS
SEGUNDA	<b>EXPRESSÃO MOTORA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Motricidade global</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as capacidades motoras de coordenação.</li> <li>- Aumentar o dinamismo e a segurança nas coordenações globais.</li> <li>- Exercitar a força orgânica e muscular.</li> </ul>	<b>Escalagem</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção de obstáculos volumosos.</li> <li>- Subida e descida de obstáculos volumosos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cobertores</li> <li>- Almofadas</li> <li>- Cilindros esponjosos</li> </ul>
TERÇA	<b>EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fábula sinfónica</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar a sensibilização musical.</li> <li>- Desenvolver a reprodução de gestos.</li> <li>- Favorecer a identificação de sons.</li> </ul>	<b>Quinta da amizade</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Audição da fábula "Quinta da amizade".</li> <li>- Reprodução física dos movimentos dos animais.</li> <li>- Identificação sonora da linguagem dos animais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitor de CD</li> <li>- Fábula sinfónica</li> </ul>
QUARTA	<b>EXPRESSÃO PLÁSTICA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Massa de modelar</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a curiosidade.</li> <li>- Utilizar os sentidos.</li> <li>- Estimular a observação e localização de materiais.</li> </ul>	<b>Modelagem</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração da massa de modelar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Farinha</li> <li>- Água</li> <li>- Óleo</li> <li>- Sal</li> <li>- Corante alimentar</li> </ul>
QUINTA	<b>EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Instrumentos musicais</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a observar e imitar gestos e movimentos.</li> <li>- Expressar emoções.</li> </ul>	<b>Banda musical</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração dos instrumentos musicais.</li> <li>- Imitação de movimentos que levem à reprodução de música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pandeireta</li> <li>- Maraca</li> <li>- Tambor</li> <li>- Viola</li> </ul>
SEXTA	<b>EXPRESSÃO PLÁSTICA</b> 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Digitinta</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de manipulação.</li> <li>- Verificar a textura dos materiais.</li> </ul>	<b>Gelatina colorida</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentação sensorial da pasta de gelatina.</li> <li>- Exploração livre numa mesa.</li> <li>- Observação da exploração realizada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gelatina em pó</li> <li>- Água</li> <li>- Recipiente</li> <li>- Colher</li> <li>- Fervedor de água</li> <li>- Folhas brancas</li> <li>- Mesa</li> </ul>

**Observações:**

Não deverão ser ultrapassados os 30 minutos por atividade.

NOTA: a planificação é flexível, pelo que poderá estar sujeita a alterações



Atividade orientada pela estagiária

Atividade orientada pela educadora

**PLANIFICAÇÃO SEMANAL**

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 11 a 15 de novembro 2013

DIA	ÁREA de CONTEÚDO/ HORA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADE / PROCESSO de OPERACIONALIZAÇÃO	MATERIAIS
SEGUNDA	EXPRESSÃO MOTORA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deslocação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exercitar e fortalecer os membros superiores e inferiores.</li> <li>Estimular a capacidade de agarrar.</li> <li>Desenvolver a capacidade de puxar.</li> </ul>	<u>Perseguição de lenços</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Exploração dos lenços.</li> <li>Perseguição dos lenços arrastados pela educadora.</li> <li>Libertação dos lenços para as crianças que os agarrarem e/ou puxarem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lenços (têxtil)</li> </ul>
TERÇA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Audição</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Melhorar a capacidade de concentração.</li> <li>Estimular a capacidade de sentido de ritmo.</li> </ul>	<u>Ritmo</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Audição de um excerto modificado de música clássica.</li> <li>Movimentação do corpo consoante o ritmo da música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Computador portátil</li> <li>Faixa musical</li> <li>Colunas</li> </ul>
QUARTA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sensibilidade tátil e visual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a sensibilidade tátil e visual da criança.</li> <li>Fomentar a manipulação de vários tipos de papel.</li> </ul>	<u>Rasgar papel</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Colocação de recipientes com diferentes tipos de papel.</li> <li>Exploração das caixas e do papel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Papel de seda</li> <li>Papel de jornal</li> <li>Papel vegetal</li> <li>Caixas de plástico</li> <li>Caixas de sapatos</li> </ul>
QUINTA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sombras chinesas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a perceção visual.</li> <li>Estimular a curiosidade.</li> </ul>	<u>São Martinho</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dramatização da temática de São Martinho através das sombras chinesas.</li> <li>Diálogo com as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fantoches</li> <li>Projetor de luz</li> <li>Tela branca</li> </ul>
SEXTA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Colagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Melhorar a capacidade de manipulação.</li> <li>Fomentar a coordenação óculo-manual.</li> </ul>	<u>Colaagem de papel</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Manipulação de pedaços de papel.</li> <li>Colocação livre dos pedaços de papel numa folha.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Papel de seda</li> <li>Papel de jornal</li> <li>Papel vegetal</li> <li>Cola branca.</li> <li>Folha de papel</li> </ul>

Observações:

Não deverão ser ultrapassados os 30 minutos por atividade.

NOTA: a planificação é flexível, pelo que poderá estar sujeita a alterações



Atividade orientada pela estagiária

Atividade orientada pela educadora

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 18 a 22 de novembro 2013

DIA	ÁREA de CONTEÚDO/ HORA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADE / PROCESSO de OPERACIONALIZAÇÃO	MATERIAIS
SEGUNDA	EXPRESSÃO MOTORA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dia Nacional do Mar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Melhorar o equilíbrio da criança.</li> <li>Desenvolver a descoberta e o conhecimento do que a rodeia.</li> </ul>	<u>Ondulação</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ondulação do tecido formando “ondas”.</li> <li>Passagem por baixo do tecido à medida que ondula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tecido de cetim azul</li> <li>Faixa com o som do mar</li> <li>Computador</li> <li>Colunas</li> </ul>
TERÇA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00*	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar o desenvolvimento sensório-motor.</li> <li>Desenvolver o reconhecimento de causa-efeito.</li> <li>Praticar a sincronização óculo-manual.</li> </ul>	<u>Aplicques de Natal</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Decoração de esferas de esferovite.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esferas de esferovite</li> <li>Tintas</li> <li>Papel de seda</li> <li>Pincéis</li> <li>Cola branca</li> <li>Purpurinas</li> </ul>
QUARTA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00*	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dia Nacional do Pijama</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estabelecer relações e vínculos afetivos com os seus pares.</li> </ul>	<u>Celebração do Dia Mundial do Pijama</u> com a comunidade educativa (sala vermelha, verde e amarela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Almofadas</li> <li>Rádio leitor de Cd's</li> </ul>
QUINTA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Instrumento musical</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Afinar a audição.</li> <li>Fomentar a curiosidade.</li> <li>Melhorar a capacidade de atenção.</li> </ul>	<u>Pau-de-chuva</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Colocação do pau-de-chuva fora do alcance visual das crianças (pela educadora).</li> <li>Manuseamento do pau-de-chuva (pela educadora) para que as crianças descubram de onde vem o som.</li> <li>Exploração livre do pau-de-chuva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pau-de-chuva</li> </ul>
SEXTA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Potenciar a expressão.</li> <li>Iniciar o conhecimento das cores.</li> </ul>	<u>Garatujas</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>Exploração dos <i>stickers</i> de cera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Folhas de papel.</li> <li>Stickers (lápiz) de cera</li> </ul>

## Observações:

Não deverão ser ultrapassados os 30 minutos por atividade.

\*Esta semana, devido à celebração do Dia Nacional do Pijama, a ordem das atividades foi trocada.

NOTA: a planificação é flexível, pelo que poderá estar sujeita a alterações



Atividade orientada pela estagiária

Atividade orientada pela educadora

**PLANIFICAÇÃO SEMANAL**

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 25 a 29 de novembro 2013

DIA	ÁREA de CONTEÚDO/ HORA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ATIVIDADE / PROCESSO de OPERACIONALIZAÇÃO	MATERIAIS
SEGUNDA	EXPRESSÃO MOTORA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Motricidade global</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Favorecer a coordenação de segmentação visual.</li> <li>- Fomentar o acompanhamento visual de um objeto.</li> </ul>	<u>Sobe e desce</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocação da criança dentro da piscina com bolas.</li> <li>- Demonstração da projeção da bola para o ar.</li> <li>- Visualização da bola a subir e depois a descer.</li> <li>- Imitação do educador pela criança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Piscina</li> <li>- Bolas de várias cores</li> </ul>
TERÇA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fantoches</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a capacidade de atenção da criança.</li> <li>- Potenciar a capacidade de verbalização da criança.</li> </ul>	<u>Pai natal</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo entre o pai natal e as crianças.</li> <li>- Exploração do pai natal pelas crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fantoches do pai natal</li> </ul>
QUARTA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fotografia</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade de visualização do espaço e do outro.</li> <li>- Potenciar o reconhecimento de imagens.</li> </ul>	<u>Fotografar</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração da máquina fotográfica.</li> <li>- Fotografar com a ajuda da educadora.</li> <li>- Visualização da fotografia no ecrã da máquina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Máquina fotográfica</li> </ul>
QUINTA	EXPRESSÃO MUSICAL E DRAMÁTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Música mimada</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar a aprendizagem através do exemplo e da imitação.</li> </ul>	<u>Canta e dança, é Natal!</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entoação da música.</li> <li>- Exemplificação dos gestos.</li> <li>- Entoação e exemplificação em simultâneo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Viola</li> </ul>
SEXTA	EXPRESSÃO PLÁSTICA 10H00	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Colagem</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar a habilidade na manipulação de materiais.</li> </ul>	<u>Elementos decorativos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualização da imagem impressa em papel (foto tirada na quarta-feira).</li> <li>- Colagem dos elementos decorativos na imagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Botas de natal</li> <li>- Bonecos de neve</li> <li>- Bolas</li> <li>- Estrelas</li> <li>- Cola de <i>stick</i></li> </ul>

Observações:

Não deverão ser ultrapassados os 30 minutos por atividade.

NOTA: a planificação é flexível, pelo que poderá estar sujeita a alterações



Atividade orientada pela estagiária

Atividade orientada pela educadora



# **APÊNDICE B**

## **AVALIAÇÕES**



## AVALIAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 14 a 18 de outubro 2013

DIA	COMPORTAMENTO OBSERVÁVEL	FILIFE	JOANA	LUÍSA	MARTA	MADALENA	MÁRIO	MANUEL	MARIANA	RUI	SIMÃO	VALÉRIA
SEGUNDA	<b>1. Motricidade global</b>											
	1.1 Agarra-se às coisas para se puxar e manter de pé.	F	*	**	S	A	A	S	F	F	S	S
	1.2 Fica de pé enquanto contorna um obstáculo com apoio.	F	*	**	S	S	A	S	F	F	A	S
	1.3 Consegue andar com apoio.	F	*	**	S	A	A	S	F	F	A	A
	1.4 Sobe com apoio a pequenas estruturas.	F	*	**	S	A	S	S	F	F	N	S
	1.5 Carrega pequenos objetos.	F	*	**	S	N	A	S	F	F	N	N
	<b>2. Motricidade fina</b>											
	2.1 Retira os objetos de dentro de uma caixa ou contentor.	F	*	**	S	S	S	S	F	F	S	S
	2.2 Deita os objetos para dentro de uma caixa ou contentor.	F	*	**	S	S	S	S	F	F	S	S
2.3 Usa as mãos para remexer em objetos.	F	*	**	S	S	S	S	F	F	S	S	
TERÇA	<b>1. Lateralidade</b>											
	1.1 Utiliza preferencialmente a mesma mão.	F	*	F	N	N	N	N	N	F	N	N
	<b>2. Motricidade fina</b>											
	2.1 Segura um objeto colocado na mão largando-o voluntariamente.	F	*	F	S	A	S	S	S	F	A	S
	2.2 Transfere objetos de uma mão para a outra.	F	*	F	S	N	A	S	S	F	N	A
QUARTA	<b>3. Sentidos</b>											
	3.1 Reconhece um objeto através do cheiro, paladar, visão e tato.	F	*	F	N	N	N	N	N	F	N	N
	<b>1. Motricidade global</b>											
1.1 Leva a mão a diferentes partes do corpo (cabeça, boca, mão contrária, perna e barriga).	F	***	F	N	N	N	N	N	F	N	N	
1.2 Imita o adulto	F	***	F	N	N	N	N	N	F	N	N	
<b>2. Desenvolvimento da noção de tempo e de ritmo</b>												
2.1 Movimenta-se espontaneamente ao som do ritmo.	F	***	F	N	N	N	N	N	F	S	A	
2.2 Presta atenção à música e ao canto.	F	***	F	N	N	N	N	N	F	S	S	
QUINTA	<b>1. Pré-linguagem recetiva</b>											
	1.1 Dá frequente atenção direta a outras vozes.	S	N	N	S	S	A	A	A	F	S	A
	1.2 Procura com olhar a pessoa que fala com ele.	S	S	S	S	S	S	S	S	F	S	S
	1.3 É capaz de se manter interessado durante cerca de 1 minuto a olhar para os fantoches.	S	N	N	S	S	N	N	N	F	S	A
	<b>2. Pré-linguagem expressiva</b>											
	2.1 Toma a iniciativa de vocalizar e palrar para as pessoas.	A	N	N	N	A	N	N	N	F	N	N
	2.2 Tenta variar os tons da voz.	N	N	N	N	N	N	N	N	F	N	N
2.3 Responde a estímulos.	A	N	N	A	A	N	N	A	F	A	A	
SEXTA	<b>1. Motricidade fina</b>											
	1.1 Move ambos os braços em direção a um objeto.	NO	NO	NO	NO	NO	S	NO	NO	F	NO	NO
	1.2 Brinca com as mãos e com os dedos.	NO	NO	NO	NO	NO	S	NO	NO	F	NO	NO
	1.3 Mantém um objeto numa mão enquanto agarra outro.	NO	NO	NO	NO	NO	N	NO	NO	F	NO	NO
	<b>2. Capacidade de reconhecer a especificidade dos objetos e dos símbolos</b>											
2.1 Sabe para que servem os objetos conhecidos.	NO	NO	NO	NO	NO	N	NO	NO	F	NO	NO	

**Observações:**

\*Estava a fazer o sono da manhã.

\*\* A criança está doente. Iniciou a atividade mas não passou da fase inicial, pelo que não foi significativo.

\*\*\* Chegou durante a atividade.

- Na terça-feira a Margarida presenciou a atividade do Santiago. Coloca-se a questão de que a observação da Margarida poderá ter influenciado o seu desempenho na atividade.
- Na quarta-feira registou-se que a mudança de ambiente onde decorreu a atividade poderá ter influenciado a concentração das crianças. Os seus olhares dirigiram-se para as crianças das outras salas.

S = Sim

N = Não

A = Às vezes

NO = Não Observado

## AVALIAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 21 a 25 de outubro 2013

DIA	COMPORTAMENTO OBSERVÁVEL	FILIFE	JOANA	LUÍSA	MARTA	MADALENA	MÁRIO	MANUEL	MARIANA	PAULO	RUI	SIMÃO	VALÉRIA
SEGUNDA	<b>1. Motricidade global</b>												
	1.1 Passa da posição de gatas para a posição de sentado.	S	*	S	S	S	S	S	S	*	F	S	S
	1.2 Atira a bola.	N	*	N**	S	S	S	S	A	*	F	N	N
	1.3 Atira a bola com o objetivo de apreciar a trajetória que faz.	N	*	S	S	A	S	S	S	*	F	N	N
	<b>2. Motricidade fina</b>												
	2.1 Agarra a bola.	S	*	S	S	S	S	S	S	*	F	N	S
	2.2 Transfere a bola de uma mão para a outra	N	*	S	S	S	S	S	S	*	F	N	N
2.3 Tem independência do pulso em relação ao braço.	NO	*	S	S	S	N	S	S	*	F	NO	NO	
TERÇA	<b>1. Reprodução de atitudes</b>												
	1.1 Imita o educador.	S	*	S	S***	S	S	S	S	*	F	S	S
	<b>2. Interesse em aprender</b>												
	2.1 Manipula o objeto que tem em mãos.	S	*	S	S	S	S	S	S	*	F	S	S
	<b>3. Comunicação através de enunciados verbais</b>												
3.1 Cumpre ordens simples.	N	*	S	S	S	N	S	S	*	F	S	A	
3.2 Responde ativamente a pedidos verbais.	N	*	S	S	S	N	S	S	*	F	A	A	
QUARTA	<b>1. Motricidade fina</b>												
	1.1 Move ambos os braços em direção a um objeto.	N	*	S	S	S	S	S	F	*	F	S	S
	1.2 Brinca com as mãos e com os dedos.	N	*	S	S	S	S	S	F	*	F	S	S
	1.3 Mantém um objeto numa mão enquanto agarra outro.	N	*	S	S	S	A	S	F	*	F	S	S
	<b>2. Capacidade de reconhecer a especificidade dos objetos e dos símbolos</b>												
2.1 Sabe para que servem os objetos conhecidos.	N	*	N	N	N	N	S	F	*	F	N	N	
QUINTA	<b>1. Pré-linguagem recetiva</b>												
	1.1 Procura com o olhar a pessoa que canta.	S	*	A	S	S	S	S	S	N	F	S	S
	1.2 Presta atenção à música e ao canto.	S	*	A	A	A	S	S	A	N	F	S	A
	1.3 Gosta de ouvir a canção.	S	*	A	S	S	S	S	S	NO	F	S	A
	<b>2. Pré-linguagem expressiva</b>												
	2.1 Produz alguns sons verbais semelhantes aos sons da fala.	S	*	N	N	A	N	S	N	NO	F	S	N
2.2 Toma a iniciativa de falar diretamente para outra pessoa.	S	*	N	N	A	N	S	N	NO	F	S	N	
2.3 Reage à canção vocalizando.	S	*	N	N	A	N	A	N	NO	F	S	N	
SEXTA	<b>1. Motricidade global</b>												
	1.1 Fica de pé, apoiando o abdómen na mesa.	NO	NO	NO	NO	NO	S	NO	F	NO	F	NO	NO
	<b>2. Motricidade fina</b>												
	2.1 Experiencia com as mãos e os dedos a textura da tinta.	NO	NO	NO	NO	NO	S	NO	F	NO	F	NO	NO
2.2 Usa o dedo indicador para apontar e tocar.	NO	NO	NO	NO	NO	A	NO	F	NO	F	NO	NO	
2.3 Mantém um objeto na mão sem largar.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	F	NO	NO	

Observações:

\*Estava a fazer o sono da manhã.

\*\*Não atirou mas empurrou por imitação do adulto. Optou por uma bola mais pesada, caso contrário teria conseguido atirar.

\*\*\*Levantou as garrafas caídas e voltou a colocá-las no sítio.

S = Sim

N = Não

A = Às vezes

NO = Não Observado

## AVALIAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 28 outubro a 1 novembro 2013

DIA	COMPORTAMENTO OBSERVÁVEL	FILIFE	JOANA	LUÍSA	MARTA	MADALENA	MÁRIO	MANUEL	MARIANA	PAULO	RUI	SIMÃO	VALÉRIA	
SEGUNDA	<b>1. Motricidade global</b>													
	1.1 Estende o braço para alcançar um objeto.	A	N	A	A	S	S	S	S	F	F	S	S	
	1.2 Gatinha atrás de um objeto.	A	N	N	S	S	S	N	N	F	F	N	A	
	1.3 Anda atrás de um objeto.	N	N	N	N	N	A	A	A	F	F	S	N	
	<b>2. Perceção visual</b>													
	2.1 Observa atentamente um objeto.	S	S	A	S	S	S	S	S	F	F	A	S	
2.2 Segue com o olhar um objeto.	S	S	A	S	S	S	S	S	F	F	A	A		
TERÇA	<b>1. Comunicação através de enunciados verbais</b>													
	1.1 Chora quando vê algo desconhecido.	N	N	N	N	N	N	S	S	A	F	N	N	
	1.2 Para de chorar quando conversam com ela.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	S	A	A	F	NO	NO	
	<b>2. Pré-linguagem recetiva</b>													
	2.1 Parece escutar quem fala.	A	A	A	S	S	A	N	N	N	F	N	A	
	<b>3. Colaboração com outras crianças e adultos</b>													
3.1 Reage quando interagem com ela.	S	A	S	S	S	S	S	S	A	F	S	S		
QUARTA	<b>1. Desenvolvimento da autonomia</b>													
	1.1 Manifesta interesse por determinados materiais.	NO	A	A	F	S	NO	S	S	NO	F	A	A	
	1.2 Pinta sozinha com as mãos.	NO	S	S	F	S	NO	S	S	NO	F	S	S	
	<b>2. Pré-linguagem expressiva</b>													
2.1 Ri-se ao brincar com as tintas.	NO	A	A	F	S	NO	S	A	NO	F	N	A		
QUINTA	<b>1. Comunicação através de enunciados verbais</b>													
	1.1 Faz sons e gestos em relação aos objetos.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO	
	1.2 Reage ao próprio nome.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO	
	<b>2. Pré-linguagem recetiva</b>													
	2.1 Vira deliberadamente a cabeça em direção às vozes.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO	
	2.2 Parece reconhecer o nome dos colegas.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO	
2.3 Sorri ao ver a sua imagem.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO		
SEXTA	<b>1. Reprodução de atitudes</b>													
	1.1 Reproduz o que lhe dá mais prazer.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO	
	<b>2. Motricidade fina</b>													
	2.1 Rasga objetos.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO	
	2.2 Transfere objetos de um local para outro.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO	
2.3 Agarra objetos pequenos com o polegar e o indicador ou dedo médio.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	F	NO	NO		

## Observações:

As atividades de quinta e sexta-feira não foram realizadas devido à continuação dos trabalhos da temática do Pão por Deus.

## AVALIAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 4 a 8 de novembro 2013

DIA	COMPORTAMENTO OBSERVÁVEL	FILIFE	JOANA	LUÍSA	MARTA	MADALENA	MÁRIO	MANUEL	MARIANA	PAULO	RUJ	SIMÃO	VALÉRIA
SEGUNDA	<b>1. Motricidade global</b>												
	1.1 Rasteja ou gatinha até um objeto.	F	*	F	S	S	S	S	S	N	F	NO	S
	1.2 Sobe um obstáculo trepando.	F	*	F	A	A	A	A	A	A	F	A	A
	1.3 Desce um obstáculo trepando.	F	*	F	A	A	A	S	A	A	F	A	A
	<b>2. Pré-linguagem expressiva</b>												
	2.1 Pedir ajuda para subir um obstáculo.	F	*	F	A	A	A	A	A	A	F	A	A
2.2 Pedir ajuda para descer um obstáculo.	F	*	F	A	A	A	A	A	A	F	A	A	
TERÇA	<b>1. Desenvolvimento da noção de ritmo</b>												
	1.1 Utiliza o corpo para expressar o ritmo.	F	*	N	S	S	S	S	F	F	N	A	A
	<b>2. Desenvolvimento da linguagem</b>												
	2.1 Faz sons e gestos adequados à situação.	F	*	N	A	A	A	A	F	F	N	A	A
2.2 Reage aos sons, reconhecendo-os.	F	*	N	A	A	A	A	F	F	N	A	A	
QUARTA	<b>1. Motricidade fina</b>												
	1.1 Usa as mãos para remexer e manipular objetos.	F	**	S	S	F	S	S	S	F	S	S	S
	1.2 Consegue apanhar sozinha o que deixa cair.	F	**	S	S	F	S	S	S	F	A	S	S
	<b>2. Desenvolvimento da autonomia</b>												
	2.1 Seleciona sozinha o que pretende utilizar.	F	**	S	S	F	S	S	S	F	S	S	S
2.2 Observa o que tem nas mãos e coloca na mesa.	F	**	A	S	F	S	S	A	F	A	S	A	
QUINTA	<b>1. Motricidade global</b>												
	1.1 Segura nos objetos sozinha.	S	*	S	S	F	S	S	F	F	A	S	S
	1.2 Reage de forma diferente a variações de sons.	S	*	A	S	F	S	S	F	F	NO	S	S
	<b>2. Reprodução de atitudes</b>												
	2.1 Imita gestos do educador.	S	*	N	A	F	A	S	F	F	N	S	A
2.2 Imita gestos de outra criança.	N	*	N	N	F	N	N	F	F	N	N	N	
SEXTA	<b>1. Motricidade fina</b>												
	1.1 Coloca intencionalmente a mão dentro de um recipiente.	S	A	F	S	S	S	S	S	F	***	S	S
	1.2 Derrama intencionalmente o conteúdo de um recipiente.	N	N	F	N	N	N	N	N	F	***	N	N
	<b>2. Tomada de consciência das partes do corpo</b>												
	2.1 Todo o corpo está implicado no movimento.	S	A	F	S	S	S	S	S	F	***	S	S
2.2 Sorri quando sente a textura.	A	A	F	A	A	A	A	A	F	***	A	A	

## Observações:

\*Estava a fazer o sono da manhã.

\*\*A criança chegou depois do almoço. A mãe teve a manhã livre e ficou com a criança em casa.

\*\*\*A criança esteve numa consulta de terapia psicomotora.

S = Sim

N = Não

A = Às vezes

NO = Não Observado

## AVALIAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 11 a 15 de novembro 2013

DIA	COMPORTAMENTO OBSERVÁVEL	FILIFE	JOANA	LUISA	MARTA	MADALENA	MÁRIO	MANUEL	MARIANA	PAULO	RUI	SIMÃO	VALÉRIA
SEGUNDA	<b>1. Motricidade global (a)</b>												
	1.1 Coordena alguns movimentos.	S	A	F	S	S	S	S	S	A	A	S	S
	1.2 Anda para os lados e para trás.	N	N	F	N	N	N	A	A	N	N	A	N
	1.3 Gatinha/Rasteja para os lados e para trás.	A	A	F	S	S	S	S	S	N	N	S	S
	1.4 Persegue objetos.	S	N	F	S	S	S	S	S	N	N	S	S
1.5 Agarra/puxa objetos.	S	A	F	S	S	S	S	S	A	S	S	S	
TERÇA	<b>1. Desenvolvimento da noção de ritmo</b>												
	1.1 Movimenta-se espontaneamente quando ouve a música.	S	N	F	N	S	NO	S	F	N	F	F	A
	1.2 Altera o comportamento quando percebe alterações de som.	A	N	F	N	A	N	A	F	N	F	F	N
1.3 Utiliza o corpo para expressar-se.	A	A	F	A	A	A	A	F	N	F	F	A	
QUARTA	<b>1. Motricidade fina</b>												
	1.1 Faz movimentos finos dos dedos quando mexe no papel.	S	*	F	S	S	S	S	S	NO	A	S	F
	1.2 Retira intencionalmente objetos de um recipiente.	S	*	F	S	S	S	S	NO	NO	A	S	F
	<b>2. Desenvolvimento da lateralidade</b>												
	2.1 Utiliza preferencialmente a mesma mão.	N	*	F	A	N	A	A	A	NO	F	A	F
2.2 Coloca as mãos assimetricamente para rasgar o papel.	A	*	F	S	A	S	S	S	NO	F	A	F	
QUINTA	<b>1. Linguagem recetiva</b>												
	1.1 Parece compreender o que observa.	S	NO	S	S	F	S	S	F	F	A	S	S
	1.2 Mantém-se interessada durante cerca de 1 minuto.	S	NO	A	S	F	S	S	F	F	NO	S	S
	<b>2. Linguagem expressiva</b>												
	2.1 Tenta imitar os sons produzidos pelo educador.	S	NO	N	A	F	A	S	F	F	N	S	A
2.2 Prefere oralizar a fazer gestos.	N	NO	N	N	F	N	N	F	F	N	N	N	
SEXTA	<b>1. Reprodução de atitudes</b>												
	1.1 Reproduz o que lhe dá mais prazer.	S	NO	NO	S	F	S	S	S	NO	F	S	A
	<b>2. Motricidade fina</b>												
	2.1 Rasga objetos.	S	NO	NO	S	F	S	S	S	NO	F	S	A
	2.2 Transfere objetos de um local para outro.	S	NO	NO	S	F	S	S	S	NO	F	S	S
2.3 Agarra objeto pequenos com o polegar e o indicador ou dedo médio.	S	NO	NO	S	F	S	S	S	NO	F	S	S	

Observações:

\*Estava a fazer o sono da manhã.

a) A atividade de segunda-feira foi alterada para a tarde de segunda-feira e terça-feira devido à chegada da cadeira do Ricardo.

## AVALIAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 18 a 22 de novembro 2013

DIA	COMPORTAMENTO OBSERVÁVEL	FILIPE	JOANA	LUÍSA	MARTA	MADALENA	MÁRIO	MANUEL	MARIANA	PAULO	RUI	SIMÃO	VALÉRIA
SEGUNDA	<b>1. Motricidade global</b>												
	1.1 Apresenta elasticidade nos membros.	F	*	N	A	A	NO	S	F	*	F	N	N
	1.2 Está constantemente em movimento.	F	*	N	A	A	NO	S	F	*	F	N	N
	1.3 Experimenta novos movimentos.	F	*	N	A	A	NO	S	F	*	F	N	N
	1.4 Anda para trás.	F	*	N	N	N	NO	A	F	*	F	N	N
	1.5 Gatinha para trás.	F	*	N	N	N	NO	N	F	*	F	N	N
TERÇA	<b>1. Pré-linguagem recetiva</b>												
	1.1 Executa uma ordem simples.	F	A	F	S	A	S	S	F	N	F	A	A
	1.2 Procura utilizar diferentes materiais.	F	N	F	A	A	S	S	F	N	F	A	A
	1.3 Para a atividade quando terminam os materiais.	F	N	F	N	N	N	N	F	N	F	N	N
QUARTA	<b>1. Reprodução de atitudes</b>												
	1.1 Imita o educador.	F	N	N	F	N	A	A	F	N	F	A	N
	1.2 Imita as outras crianças.	F	N	N	F	N	N	N	F	N	F	N	N
	1.3 Interage com os seus pares.	F	A	A	F	S	S	S	F	N	F	A	A
QUINTA	<b>1. Motricidade global</b>												
	1.1 Manipula o objeto sozinha.	F	S	F	F	N	N	N	F	N	F	N	N
	1.2 Bate palmas quando encontra o objeto.	F	N	F	F	N	N	N	F	N	F	N	N
	<b>2. Capacidade de reconhecer objetos e sons</b>												
	2.1 Identifica a origem do som.	F	A	F	F	S	S	S	F	A	F	S	S
2.2 Sabe para que serve o objeto. (a)	F	N	F	F	N	N	S	F	N	F	S	N	
SEXTA	<b>1. Capacidade de representar</b>												
	1.1 Realiza garatujas.	F	**	F	S	S	S	S	F	N	F	S	S
	1.2 Utiliza mais do que uma cor.	F	**	F	S	S	S	S	F	S	F	S	S
	<b>2. Motricidade fina</b>												
	2.1 Agarra no <i>sticker</i> com a mão toda.	F	**	F	S	S	S	S	F	S	F	S	S
	2.2 Agarra no <i>sticker</i> com os dedos.	F	**	F	A	A	A	A	F	A	F	A	A

## Observações:

\*Estava a fazer o sono da manhã.

\*\*Estava a fazer o sono da tarde.

(a) Todas as crianças levaram o instrumento à boca.

S = Sim

N = Não

A = Às vezes

NO = Não Observado

## AVALIAÇÃO SEMANAL

Infantário «O Polegarzinho»

Sala Vermelha

Data: 25 a 29 de novembro 2013

DIA	COMPORTAMENTO OBSERVÁVEL	FILIFE	JOANA	LUÍSA	MARTA	MADALENA	MÁRIO	MANUEL	MARIANA	PAULO	RUI	SIMÃO	VALÉRIA
SEGUNDA	<b>1. Motricidade global</b>												
	1.1 Atira a bola quando está sentada.	NO	*	*	F	F	NO	NO	NO	F	F	NO	NO
	1.2 Atira a bola quando está de pé.	NO	*	*	F	F	NO	NO	NO	F	F	NO	NO
	1.3 Atira a bola para cima.	NO	*	*	F	F	NO	NO	NO	F	F	NO	NO
	1.4 Aprecia a trajetória que a bola faz para cima.	NO	*	*	F	F	NO	NO	NO	F	F	NO	NO
1.5 Aprecia a trajetória que a bola faz para baixo.	NO	*	*	F	F	NO	NO	NO	F	F	NO	NO	
TERÇA	<b>1. Linguagem recetiva</b>												
	1.1 Parece compreender o que lhe é dito.	A	N	F	F	F	S	S	S	N	F	A	S
	<b>2. Linguagem expressiva</b>												
2.1 Repete as palavras que mais ouve ao longo de uma conversa.	N	N	F	F	F	A	A	A	N	F	N	A	
QUARTA	<b>1. Desenvolvimento da autonomia</b>												
	1.1 Explora progressivamente o meio.	S	S	F	S	S	S	S	S	N	F	S	S
	1.2 Faz escolhas.	S	N	F	S	S	S	S	S	N	F	S	S
	<b>2. Estabelecer relações</b>												
	2.1 Estabelece relações de causa-efeito.	N	N	F	N	N	N	N	N	N	F	N	N
2.2 Relaciona o objeto com a sua funcionalidade.	N	N	F	N	N	N	N	N	N	F	N	N	
QUINTA	<b>1. Reprodução de atitudes</b>												
	1.1 Imita gestos do educador.	A	N	F	A	N	F	N	N	N	F	A	N
	1.2 Reproduz os gestos do educador.	A	N	F	A	N	F	N	N	N	F	A	N
	<b>2. Enunciados verbais</b>												
	2.1 Produz sons que se aproximam da fala.	N	N	F	N	N	F	N	N	N	F	N	N
2.2 Verbaliza pelo menos uma palavra.	N	N	F	N	N	F	N	N	N	F	N	N	
SEXTA	<b>1. Desenvolvimento da motricidade fina</b>												
	1.1 Coloca intencionalmente objetos numa folha.	S	A	F	S	S	S	S	S	A	F	S	S
	1.2 Segura na cola com uma mão.	S	A	F	S	S	S	S	S	A	F	S	S
	1.3 Aponta com o dedo indicador.	A	A	F	A	A	A	A	A	A	F	A	A
	1.4 Cola com o dedo indicador.	A	A	F	A	A	A	A	A	A	F	A	A
	1.5 Cola com a mão.	A	A	F	A	A	A	A	A	A	F	A	A

Observações:

\*Estava a fazer o sono da manhã.

- (b) As crianças não fizeram a atividade como havia sido planeada. Dado que três das crianças estavam a faltar há cerca de uma semana, a atenção das restantes foi direcionada para quem faltou. Estiveram então a brincar com as bolas, mas não direcionaram a sua atenção para a tarefa.



## **APÊNDICE C**

**INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO  
AOS PAIS**



## INQUÉRITO AOS PAIS

Este inquérito por questionário tem o intuito de apurar o **grau de satisfação** dos pais **em relação à presença e ao trabalho da educadora estagiária Érica Silva**.

Nas questões que são de escolha múltipla deve assinalar apenas um dos campos por alínea. Já nas questões de resposta aberta pode escrever o que considerar pertinente.

O inquérito é anónimo não necessitando assim de qualquer tipo de identificação.

### 1.Com que regularidade vê a educadora estagiária na sala de atividades?

- Sempre
- Quase sempre
- Quase nunca
- Nunca

### 2.Quando deixa o seu filho na sala sente-se seguro em entregá-lo à educadora estagiária?

- Sim
- Não
- Não sabe

### 3.Acha que a educadora estagiária apoia a aprendizagem das crianças?

- Sim
- Não
- Não sabe

### 4.Como avalia o nível de comunicação da educadora estagiária com os pais?

- Adequado
- Não adequado

### 5.Considera pertinente a presença da educadora estagiária na sala?

- Sim
- Não
- Não sabe

### 6.Está satisfeito com as atividades planeadas no início da semana?

- Sim
- Não
- Não sabe

**7. Já presenciou alguma atividade orientada pela educadora estagiária?**

- Sim
- Não
- Não sabe

**8. Se sim, o que achou do processamento da atividade?**

---

---

---

---

**9. Gostaria que a educadora estagiária continuasse a apoiar a equipa educativa?  
Porquê?**

---

---

---

---

Sugestões:

Obrigada pela sua atenção! 😊

*Érica Silva*

# **APÊNDICE D**

## **AUTORIZAÇÕES FOTOGRAFIA E VÍDEO**



Eu, Sara Patrícia da B. Pereira, Encarregado(a) de Educação do(a) Severina, Inês da Assunção, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 07/10/2013

Eu, João Paulo Baptista Dumond Esmeraldo, Encarregado(a) de Educação do(a) Fernanda Henriques Ferreira D. Esmeraldo, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 07/10/2013

Eu, Ana Cristina O. Sousa, Encarregado(a) de Educação do(a) Pedro Daniel O. Sousa Gonçalves, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 9/11/14

Eu, Maria Mariana Martins Laginha, Encarregado(a) de Educação do(a) Valentina de Sousa Laginha, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 07/10/2013

Eu, Márcia Patrícia Belarmino Machado Escócio, Encarregado(a) de Educação do(a) Martim Machado Escócio, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 2013/10/08

Márcia Machado Escócio

Eu, Cátia Silva, Encarregado(a) de Educação do(a) Martim Franco, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 07/10/2013

Eu, Amálgia Amálgia, Encarregado(a) de Educação do(a) Maria Luísa da Silva Martins, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 8/10/2013

Eu, Berlúcia Henriques, Encarregado(a) de Educação do(a) Justina Henriques dos Santos, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 7/10/2013

\* Não autorizo o rosto

Eu, Fátima Isabel France Freitas, Encarregado(a) de Educação do(a) Ricardo France Rodrigues, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 4/11/2013

Eu, Fernanda Gouveia, Encarregado(a) de Educação do(a) Fernanda Gouveia, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 07/10/13

Eu, João André Ferreira de Jesus, Encarregado(a) de Educação do(a) Martim António de Jesus, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 08/10/13

Eu, Graciete Torres, Encarregado(a) de Educação do(a) Santiago Barbosa Rodrigues, autorizo  / não autorizo  que o meu educando(a) seja fotografado e filmado para fins pedagógicos pela educadora estagiária Érica Silva da Universidade da Madeira.

Data 07/10/2013

