



Pedagogia-em-Participação: Relato de uma experiência

Paula Cristina Rebelo Osório

Resumo

O presente trabalho é uma investigação-ação, num estudo de caso qualitativo. Tem como objetivos conhecer a abordagem Pedagogia-em-Participação e compreender se as educadoras se identificam com a referida abordagem, para aplicação futura nos seus contextos de sala. Decorreu durante três meses em cinco salas (quatro de creche e uma de Jardim-de-Infância), de uma Instituição Particular de Utilidade Pública. Durante o projeto foram utilizadas metodologias participativas. Para o efeito, utilizámos como técnicas de investigação notas de campo, entrevistas e aplicámos a escala Program Quality Assessment (PQA), (HighScope Educational Research Foundation, 2000), no início e no fim do projeto. O trabalho focou-se nas dimensões pedagógicas: os espaços e materiais e rotinas diárias. Ao longo do projeto procederam-se a alterações do espaço e das rotinas, verificando-se através da escala PQA, que as mesmas melhoraram a qualidade nas salas de creche. As educadoras revelaram durante o projeto bem como nas entrevistas finais, que se identificavam com a abordagem Pedagogia-em-Participação e que tinham interesse em aprofundar o conhecimento que tinham vindo a adquirir

Palavras-chave: Pedagogia-em-Participação, educadoras, espaços e materiais, rotinas diárias, PQA, HighScope

Abstract

The present work is a research-action, quality case study. The purpose is to get familiar with “Pedagogia-em-Participação” and understand if the educators identifies with referred approach, to future application. The time scope is three months, in the five rooms (four are day care center and one kindergarten), on a Public Utility Private Institution. During the project participative methodologies are used. The base investigation techniques are field notes, interviews and the application of Program Quality Assessment (PQA) (HighScope Educational Research Foundation), at the beginning and at the end of the project. The work focus on two pedagogical dimensions: space and materials and daily routines. During the project some changes have been made in these two dimensions, through the PQA scale, it is possible verify a quality improvement in day care rooms. During the project and in the final interviews, the educators revealed that they identifies with the “Pedagogia-em-Participação” approach, they also revealed interest into get a deeper knowledge on this approach.

Keywords: Pedagogia-em-Participação, educators space and materials, daily routines, PQA, HighScope

Introdução

Sabemos através da investigação a importância das experiências precoces e como são importantes, duradouras e “cruciais para quase todos os aspetos da aprendizagem e desenvolvimento.”(Oliveira-Formosinho e Araújo, 2013, p.10). Desta forma é necessário que os educadores em creche reflitam cada vez mais nas suas práticas pedagógicas.

O presente trabalho realizou-se com cinco educadoras (quatro em creche e uma em Jardim-de-infância) e nas suas respetivas salas, a desempenhar funções numa instituição particular de utilidade pública.

O quadro teórico do projeto situa-se na pedagogia da infância, com foco na perspetiva da Pedagogia-em-Participação (Perspectiva Pedagógica da Associação Criança) especificamente nas dimensões espaço e materiais e rotinas diárias. (Formosinho e Oliveira-Formosinho, 2013)

Trata-se de uma investigação que se situa no âmbito de um estudo de caso qualitativo, realizado por processos de investigação-ação. Foi necessário escutar o grupo de educadoras sobre as suas compreensões, sobre o espaço e materiais, rotinas diárias e o seu conhecimento prévio sobre a abordagem Pedagogia-em-Participação. Neste sentido realizaram-se entrevistas semi-estruturadas às educadoras. Após as entrevistas utilizou-se a escala PQA, para avaliação da qualidade dos espaços e materiais e rotinas diárias nas diferentes salas.

Desta forma, no Capítulo 1 é apresentado o enquadramento teórico referente à abordagem Pedagogia-em-Participação, perspetiva Pedagógica da Associação Criança. O segundo capítulo explicita o processo de investigação desenvolvido, através de um estudo de caso com recurso às técnicas de investigação, notas de campo, entrevistas, aplicação da escala PQA.

Na segunda parte do trabalho são apresentados os resultados da investigação efetuada e retiradas conclusões.

Enquadramento teórico

O projeto tem como base teórica a Pedagogia-em-Participação, a perspectiva da Associação Criança (sigla de Criando Infância Autônoma numa comunidade Aberta),(Formosinho e Oliveira-Formosinho 2013)¹.

A Associação Criança tem como visão e missão a construção de uma sociedade mais justa e democrática, que assenta em dois pilares principais a “liberdade individual e a justiça social.”(Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004, p.81). Dewey (1972), um grande impulsionador desta abordagem, defende que a “sociedade deve proporcionar uma educação aos indivíduos capaz de lhes despertar o interesse pessoal pelo controle social e de hábitos, promovendo, assim, mudanças sociais”(Citado em Lima, 2013, p.6).

A Pedagogia-em- Participação é uma perspectiva pedagógica que se sustenta na práxis, ou seja numa ação apoiada na teoria e sustentada nas crenças. A abordagem desta pedagogia enquadra-se e inspira-se nas pedagogias participativas de inspiração “construtivista ou socio-construtivista - entre outros, a abordagem Reggio Emilia, o Modelo de Movimento de Escola Moderna, o modelo High Scope, a Metodologia de projeto” (Cardoso, 2010,p.6). Opondo-se às tradicionais pedagogias transmissivas. Oliveira-Formosinho e Andrade (2011) referem que “a pedagogia de transmissão centra-se no conhecimento que quer veicular, a Pedagogia-em- Participação centra-se nos atores que coconstroem o conhecimento participado nos processos de aprendizagem” (p.98). Desta forma, o professor não deve ser “um transmissor daquilo que, ontem, lhe foi transmitido, o executor dessa transmissão.” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p.99). Os saberes devem ser coconstruídos em colaboração, compreendendo o processo educativo como “diálogo e confronto entre crenças e saberes, entre saberes e práticas, entre práticas e crenças, entre esses polos de interação e os contextos envolventes” (Oliveira-Formosinho, 2007, p.15).

Como centro das crenças, dos valores e dos princípios, a Pedagogia-em-Participação, tal como o modelo Movimento de Escola Moderna têm a democracia. Esta deve estar presente tanto no “âmbito das grandes finalidades educacionais, como no âmbito do quotidiano vivido por todos os atores” (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2013, p.12). A criança é vista como um ser com direitos, detentor de competência e capacidades, “os princípios de igualdade, de respeito, culturalidade com uma forte componente social” (ibidem, p.12) são uma característica desta abordagem. O processo educativo organiza-se em torno das grandes finalidades e

¹A Associação Criança é uma instituição privada com fins públicos dá apoio a “contextos de infância e tem como colaboradores professores, formadores, psicólogos, investigadores, educadores de infância” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004, p.81). Tem como missão promover programas de intervenção para a melhoria da ação (ibidem, p.81), influenciando também o contexto organizacional em que esses trabalhadores estão inseridos.

dos objetivos educacionais, das escolhas dos meios e das técnicas para o desenvolvimento da prática pedagógica. Escutar, dialogar e negociar, “conduzem um modo de fazer pedagógico caleidoscópico, centrados em mundos complexos de interações e interdependências(...). Estas são características que fogem à possibilidade de uma definição prévia total do acto de ensinar e aprender exigindo a sua contextualização quotidiana” (Oliveira-Formosinho, 2007, p.19)

A intencionalidade educativa é inspirada pelos eixos pedagógicos ser/estar, pertencimento/participação, exploração, e da comunicação e narrativas das jornadas e aprendizagem. Estes, segundo Oliveira Formosinho e Formosinho (2013) “indicam os campos em que aspiramos a negociar e desenvolver propósitos, objetivos, meios, processos, documentação, avaliação e pesquisa” (p.33). Estes eixos são interdependentes e “aspiram a que o processo educativo colabore na construção e desenvolvimento de identidades sócio-histórico-culturais” (Oliveira-Formosinho, 2013, p.33).

Na Pedagogia-em-Participação defende-se a ideia de que é importante garantir que o aprender esteja interligado com o “aprender a aprender, porque a forma de ensinar está, antes de mais, preocupada com as formas de aprender” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p. 108).

O primeiro eixo pedagógico, “do ser-estar” intencionaliza para uma pedagogia do ser relacional, em que emergem aprendizagens, desde o nascimento, no âmbito das semelhanças e das diferenças. A pedagogia da relações, segundo a abordagem Reggio Emilia, acredita que “todo o conhecimento emerge de uma construção pessoal e social, onde a criança tem um papel ativo na sua socialização coconstruída com o grupo de pares e com adultos”(Lino, 2013, p.118). A colaboração é um ponto chave, para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento da criança tanto individualmente como em grupo.

O segundo eixo é o do “pertencimento e da participação”, onde o reconhecimento “da pertença à família é alargado progressivamente à comunidade local e sua cultura, ao centro de educação de infância, à natureza” (Oliveira-Formosinho, 2013, p.34). Trata-se de um pedagogia de laços, onde o sentimento de pertença inclui o respeito pelas famílias, pela participação das famílias na creche, pela inclusão das diferentes culturas. Proporciona-se, um contexto em que a criança se sente respeitada e aceite, desenvolvendo um sentimento de pertença facilitador da participação da criança.

O terceiro eixo é o das “linguagens e da comunicação”. A intencionalidade está focada na aprendizagem experimental da criança (experimentar em comunidade e interação, em reflexão e em comunicação). A experiência, refletir, analisar comunicar são processos que permitem extrair informações e saberes.

O quarto eixo pedagógico é o eixo da “narrativa das jornadas de aprendizagem”, que conduz a outra intencionalidade e compreensão. Na Pedagogia-em-Participação as narrativas das crianças são um modo de

descrever o mundo. Uma das formas de potencializar as narrativas das crianças é a documentação do que estas fizeram, do que dizem, pensam e sentem.

Organização do espaço e materiais

A organização do espaço e materiais é um importante veículo para a participação das crianças, no desenvolvimento da autonomia e independência. A forma como o espaço é organizado pode ou não ser facilitador de aprendizagens. Este deve ser pensado tendo em conta as diferentes dimensões da pedagogia: os espaços pedagógicos, os materiais, as interações, o tempo, a organização de grupos, a observação, planificação e avaliação, os projetos e atividades.

A preocupação com a criação de um ambiente confortável e seguro para as crianças e adultos é uma preocupação do modelo HighScope ao qual a abordagem de Pedagogia-em- Participação também se foi inspirar. As salas deverão “ ter áreas de cuidado e de jogo” (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2013, p.33) que devem proporcionar sentimentos de segurança e competência.

Outro aspeto chave é a organização flexível do espaço, conhecida pelas crianças permitindo-lhes desenvolver a sua autonomia, colaborar com os seus pares e adultos no brincar. Por último, Oliveira-Formosinho (2013) destacam a preocupação com a resposta às diferentes aprendizagens e experiências das crianças, tendo sempre em conta as diferentes culturas. Assim, o espaço é pensado de forma a existirem áreas diferenciadas e com materiais próprios, que devem” acomodar e responder à multiplicidade de sentimentos, pensamentos, projetos que as crianças transportam.” (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2013, p.17) As áreas utilizadas na Pedagogia-em-Participação são: a área da expressões, a área dos jogos, área das construções, área do faz de conta e a área da biblioteca/mediteca.

Para além do espaço deve existir, segundo a Pedagogia-em-Participação um grande cuidado com os materiais disponibilizados. E deve ser proporcionado um ambiente em que as crianças tenham contacto direto com os materiais, que possam usá-los com facilidade, com autonomia e independência. O educador deve também permitir que as crianças tenham acesso e possam brincar com os brinquedos, que elas próprias produzem durante suas atividades e projetos. “Os materiais pedagógicos são fundamentais para promover o brincar e o jogar, o aprender com bem-estar.”(Oliveira-Formosinho, 2013, p.45)

A organização e a estética devem ser uma preocupação do educador que organiza a sala, “cuidar o ambiente, os objetos, os espaços de jogo e de

trabalho como espaço que inclui todas as infâncias e as plurais capacidades de cada infância(...). Desenvolve-se uma relação vivencial entre a estética e a ética”. (Formosinho & Andrade, 2011, p.34).

Organização do tempo

Na pedagogia em participação tal como nos modelos em que esta se inspira, já enunciados, existe uma proposta de organização do tempo. Tal como em todos os modelos referenciados, na pedagogia em participação “os tempos são organizados de acordo com a rotina respeitadora dos ritmos, do bem-estar e possibilidades de aprendizagem das crianças, consagrando a sua participação em todos os momentos” (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2013, p.43).

A rotina diária deverá ser planeada de forma a apoiar a iniciativa, a autonomia e a participação efetiva da criança em todos os momentos do dia. A organização do tempo conjuga os tempos de cuidados e os tempos pedagógicos. A rotina diária deverá ser flexível mas constante e previsível. A rotina diária deve, ainda, promover as relações, interações, as experiências múltiplas, integrar as diferentes culturas e respeitar a diversidade, tendo por base o bem-estar e a aprendizagem das crianças.

A Pedagogia-em-Participação propõe a seguinte sequência do dia: o tempo de abrigar, momento de planear-fazer-rever, momento de brincadeiras, jogos e atividades, momento de trabalho em pequenos grupos, momento intercultural, recreio e o momento de partida. Em todos os momentos do dia o educador deve estar presente, a observar, a apoiar, a incentivar a criança a resolver problemas e a tomar decisões.

O tempo de abrigar deve ser entendido como um “espaço-tempo de bem-estar” para as crianças. Esse tempo, no dizer de Oliveira-Formosinho & Andrade (2011) é um tempo que “contagia outros tempos e que abre portas do emergente, que provoca outros diálogos e outros pontos de partida... é um tempo de surpresas” (p. 74), é neste tempo que as crianças contam novidades, colocam questões que se transformam em pontos de partida para investigações e projetos.

O momento de planear-fazer-rever, é para o modelo HighScope assim como para a Pedagogia-em-Participação, o tempo em que a criança primeiramente planeia o que vai fazer, através de relato, gestos ou palavras. “Planear é um processo intelectual no qual os objetivos internos dão forma a ações antecipadas. (Hohmann & Weikart, 2004, p.249). Após planear a criança parte para a ação e põe em prática o seu planeamento. O momento de trabalho em pequenos grupos: é um tempo definido e iniciado pelos adultos, onde o adulto reúne com um grupo de crianças por dia e “providencia um conjunto de materiais que as crianças usam para explorar, criar, experimentar ou construir.”(Hohmann & Weikart, 2004,

p.370). O tempo em pequeno grupo é planejado pelo educador que parte das suas observações sobre os interesses e necessidades das crianças.

O momento (inter) cultural surge como uma oportunidade para trabalhar e respeitar as culturas das crianças. É o momento em que é feita a introdução de objetos de outras culturas “que visibilizam os seus símbolos culturais e que podem ser manipulados pelas crianças” (Formosinho & Andrade, 2011,p.91).

O conselho é definido como um momento de reflexão-avaliação das experiências de aprendizagem realizadas ao longo do dia/semana, este momento da rotina é utilizado com as crianças de Jardim de infância.

Tal como no modelo Movimento de Escola Moderna a organização pedagógica do quotidiano é sustentada em instrumentos de gestão do quotidiano ou de regulação do grupo tais como: o quadro das presenças, quadro do tempo, quadro dos aniversários e o diário. Estes instrumentos refletem a imagem de uma criança ativa, com direitos, competente e capaz. Segundo Folque (2012) estes instrumentos “fazem parte da organização do grupo e ajudam as crianças a integrar as suas experiências individuais no conjunto do grupo” (p.56).

Interações

As pedagogias participativas dão grande importância às interações que se estabelecem, criança-criança, criança-adulto, adulto-adulto. Segundo Oliveira-Formosinho (2013) as interações “são o meio central de concretização de uma pedagogia participativa” (p. 46). Desta forma o educador deverá refletir e pensar nas interações que se estabelecem diariamente. A Pedagogia-em-Participação “é uma proposta que honra as identidades relacionais e as relações identitárias como condição prévia de aprendizagem experiencial” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 47). O adulto ao partilhar o controle com a criança envolve-a na resolução de problemas, ajuda-a a tornar-se mais autónoma e estabelece relações positivas. Hohmann & Weikart (2004), afirmam que, nas interações positivas com os adultos, a criança desenvolve “sentimentos de confiança, autonomia e iniciativa, em lugar de desconfiança, vergonha, dúvida e culpa, tenderá a desenvolver atitudes e sentimentos de esperança, aceitação, força de vontade e a capacidade e vontade para alcançar os objetivos” (p. 64).

Atividades e projetos

A proposta de atividades e projetos da Pedagogia-em-Participação, parte do princípio de que a criança é um ser ativo e competente, com ideias, capacidades de resolução de problemas. Na Pedagogia-em-Participação bem como nas restantes pedagogias construtivistas e sócio construtivistas as atividades e projetos devem partir das necessidades e interesses das crianças. Os projetos caracterizam-se por “uma cadeia de atividades que se têm de “desenhar” mentalmente” (Niza, 2013, p.152). E incentivam as crianças a “pôr questões, a resolver dificuldades e a aumentar o seu conhecimento de fenómenos significativos que as rodeiam” (Katz, 1997, p.6). Desta forma os projetos podem surgir em qualquer momento, cabe ao educador proporcionar e apoiar as crianças nos seus projetos.

Documentação pedagógica

A documentação pedagógica desenvolvida pela abordagem Reggio Emilia²) é considerada um meio de descrever, compreender, interpretar e dar significado ao que acontece no quotidiano da creche. Na Pedagogia-em-Participação a observação, a escuta, a documentação, a interpretação/avaliação e a planificação são processos que se entrelaçam e no qual nenhuma destas ações pode ser separada das outras. Desta forma e segundo Malaguzzi (1999) “os professores devem aprender a interpretar processos, em vez de esperar para avaliar resultados.” (citado em Gandini, 1999, p. 83). Os educadores através da documentação pedagógica conhecem a criança, os seus interesses e necessidades. É uma forma de avaliarem o processo de desenvolvimento. Permite aos educadores descrever, compreender, interpretar e reinterpretar o trabalho realizado junto e com as crianças. É também um meio de envolver os pais na creche uma vez que “concebe tais centros como ambientes coletivos”(Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.66).

²A abordagem de Reggio Emilia tem um forte envolvimento com a família e a comunidade uma vez que se iniciou através de um movimento cooperativo de pais. (Lino, 2013,p.112)

Envolvimento das famílias

Na Pedagogia-em-Participação bem como nos modelos em que esta se inspira (HighScope, MEM, Reggio Emilia²) a participação da família na creche tem uma grande importância. Pois, as crianças quando chegam à creche trazem consigo conhecimentos prévios. A família é importante para que o educador conheça cada vez melhor a criança e a sua cultura. Para Niza (1995) “O professor deve aproveitar tudo o que a criança sabe (experiências da vida real fora da escola) e usá-lo como ponto de partida para aumentar o seu conhecimento ou construir novos conhecimentos” (citado em Folque 2012, p.54). Dewey (1897) afirma que “é tarefa da escola aprofundar e alargar os valores da criança, previamente desenvolvidos no contexto da família.” citado em Hohman & Weikart, 2004, p.99).

A família assume um papel fundamental para o bom desenvolvimento de práticas pedagógicas junto das crianças, respeitando cada uma na sua individualidade e diferentes culturas. A participação da família na creche inicia-se no processo de adaptação da criança à creche, assim que esta começa a frequentar a instituição. “Este envolvimento é concebido enquanto crescimento em colaboração e participação, desde um momento inicial(...)” (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2013, p.68). O envolvimento das famílias decorre de diferentes estratégias que podem ser aplicadas, como os convites para uma participação efetiva na vida da instituição, como na participação em reuniões de pais ou em conversas informais. Cabe a cada educador avaliar a melhor forma de envolver os pais.

Metodologia

Neste capítulo serão apresentadas as metodologias e éticas adotadas na realização do projeto de investigação.

O projeto realizado enquadra-se numa lógica de investigação-ação, uma vez que “é um processo dinâmico, interativo, e aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo.” (Máximo- Esteves, 2008, p.82). Contribuiu para a prática reflexiva, pois combina o processo de investigação e a reflexão com a prática pedagógica, tornando-a mais informada, rigorosa e sistemática. A opção metodológica adotada para a presente investigação-ação, é o estudo de caso qualitativo.

No paradigma qualitativo enquadram-se “práticas de pesquisa muito diferenciadas, (...) e de onde decorrem formas de recolha, registo e tratamento do material também muito diversas” (Guerra,2006, p. 11). Através da perspetiva qualitativa pretende-se interpretar e procura-se perceber os processos e os produtos da investigação. Desta forma, optou-se por combinar diferentes técnicas e instrumentos, nomeadamente entrevistas, notas de campo, a aplicação da escala Program Quality Assessment (PQA), HighScope Educational Research Foudation, 2000 e reuniões de discussão/reflexão.

O projeto assume-se como um estudo de caso. A sua utilização “é aconselhável para estudar a complexidade de um fenómeno organizacional, quando o investigador pensa que o contexto é decisivo para a compreensão de um fenómeno” (Yin, 1994, p. 13). Desta forma, o projeto realizou-se no local de trabalho da investigadora, com valência de Creche e Jardim de infância. O mesmo teve a duração de três meses, de Fevereiro a Abril de 2014. O presente estudo de caso, realizou-se nas cinco salas da instituição, com a colaboração das educadoras das referidas salas.

A investigação aqui apresentada tem como intuito conhecer a abordagem Pedagogia-em-Participação, com a finalidade de se perceber se é uma metodologia com a qual as educadoras da instituição se identificam de forma a aplicá-la nas rotinas diárias e nos espaços e materiais. Optou-se por metodologias participativas e por uma investigação de inspiração participativa, por se pretender que os intervenientes no estudo tenham um papel ativo e crítico durante a investigação. Como o objetivo do trabalho é compreender se as educadoras se identificam com a abordagem Pedagogia-em-Participação, é fundamental que os desafios ou problemas sejam identificados e resolvidos juntamente com os principais interessados e nos ambientes em que surgiram.

Foram utilizadas diferentes técnicas e instrumentos, nomeadamente a

formação em contexto, entrevistas, notas de campo, a aplicação da escala PQA e reuniões de discussão/reflexão focalizadas para discussão de temas específicos, que mais à frente serão explicadas.

Do ponto de vista ético e deontológico, foram sempre respeitados os direitos à intimidade, à confidencialidade dos dados e ao anonimato das educadoras e do estabelecimento educativo.

Caracterização do contexto e dos sujeitos da investigação

A investigação-ação teve lugar num dos estabelecimentos de uma Instituição Particular de Utilidade Pública com valência de Creche (quatro salas) e jardim de infância (uma sala).

As cinco educadoras da instituição têm idades compreendidas entre os trinta e os cinquenta anos. Todas têm o grau de licenciatura e o tempo de serviço varia entre os 7 e os 25 anos. Com exceção duas educadoras, todas têm mais anos de experiência em Jardim de infância do que em creche, como é possível observar-se na tabela 1- Tempo de serviço das educadoras.

A creche e Jardim de infância tem, de momento, uma população de setenta e duas crianças, como se pode observar na tabela 2- População de crianças da Instituição.

Resultados

Para iniciar todo o processo de investigação-acção procurou-se compreender os conhecimentos prévios das educadoras sobre a abordagem Pedagogia-em-Participação, bem como compreender a disponibilidades das mesmas para o conhecimento da referida abordagem. Tentou-se perceber também o modelo pedagógico com o qual cada educadora se identificava e a importância dada às dimensões pedagógicas espaço e materiais e rotinas diárias, uma vez que seriam as dimensões pedagógicas que iriam sofrer reflexões e alterações³.

As educadoras revelaram identificar-se com o modelo Movimento de Escola Moderna (MEM), no entanto, não o aplicam na íntegra e cada educadora adapta-o à sua maneira nas suas salas. A educadora da Sala 1 refere que aplica o modelo Movimento de escola Moderna em contexto de creche “adaptando as atividades, os materiais existentes e a rotina pedagógica à faixa etária, respeitando as decisões das crianças.” (entrevista, 3/02/2014). A educadora da Sala 3 refere ainda que não segue apenas um modelo pedagógico. “Não sigo exatamente só um modelo pedagógico, embora simpatize com o Modelo de Escola Moderna. A minha intenção centra-se nas crianças, como agentes ativos na construção do seu desenvolvimento, favorecendo as suas necessidades e interesses, dando-lhes tempo e o apoio que necessitam”. (entrevista 3/02/2014).

Quando questionadas sobre conhecer outro modelo pedagógico as educadoras aceitaram e apoiaram a proposta. A educadora da Sala 3 refere que “devemos estar disponíveis a novas formas de melhorar a nossa prática.” (entrevista 3/02/2014). A educadora da Sala 5 afirma ainda que considera importante conhecer outros modelos pedagógicos “sendo que desta forma podemos aplicar o que mais se identifica com o profissional” (entrevista 3/02/2014).

³O guião da entrevista encontra-se no anexo 1.

Espaços e materiais

Em relação à dimensão pedagógica espaço e materiais a educadora da Sala 1 revela que o espaço é “facilitador para a criança porque aumenta a sua autonomia e a sua capacidade de escolha” (entrevista, 3/02/2014) A educadora da Sala 2 acrescenta que o espaço “é fundamental para incentivar e estimular a curiosidade da criança” (entrevista, 3/02/2014) Como é possível verificar as educadoras dão grande relevância ao espaço pedagógico considerando-o como facilitador de aprendizagens.

Através das entrevistas as educadoras revelaram dar importância à dimensão rotinas diárias. A educadora da Sala 5 refere que é através da rotina que as “crianças se sentem mais confiantes”(entrevista, 3/02/2014). A educadora da Sala 2 refere ainda que alguns momentos da rotina, “ são ótimos momentos para interação com a criança” (entrevista, 3/02/2014) A educadora da Sala 3 afirma que a rotina diária é “essencial para a aprendizagem(...)” (entrevista, 3/02/2014)

Após a explicação de como iria decorrer o projeto optou-se por aplicar a escala Program Quality Assessment (PQA), HighScope Educational Research Foundation,(2000), dos 0 aos 3 anos e dos 3 aos 6 anos, com o intuito de se quantificar e avaliar quais os pontos fortes e fracos em cada sala. Posteriormente, procedeu-se a uma conversa individual com as educadoras das diferentes salas, com o intuito de se perceber como se poderia proceder a melhorias, à luz da abordagem Pedagogia-em-Participação. Durante todo o processo foram realizadas reuniões para dar a conhecer os resultados das escalas aplicadas, reuniões de informação e reflexão sobre os temas rotinas diárias e espaços e materiais.

Na tabela 3 são apresentados os resultados da média da subescala⁴ Ambiente e aprendizagem antes da intervenção educacional, as pontuações de cada item podem ser consultada no anexo 3.

Salas	Ambiente e aprendizagem
Berçário-sala 1	2,33
Sala 2	2,83
Sala 3	2,66
Sala 4	2,16
Sala 5	2,88

Tabela 3- Médias das subescalas Ambiente e aprendizagem

⁴Os itens da PQA são avaliados numa escala de cinco pontos, que vão de uma baixa qualidade (nível 1) a um nível de qualidade elevada (nível 5).

A aplicação da escala POA evidência que os valores revelam uma qualidade entre o insuficiente e o suficiente para a sub-escala Ambiente e aprendizagem.

Nas diferentes salas identifica-se que o domínio “ambiente e aprendizagem” teve uma cotação baixa, uma vez que os indicadores tiveram na sua maioria cotações baixas, como é possível observar-se no anexo 2. Tal facto deve-se também a algumas situações que ultrapassam as educadoras, prendem-se com a estrutura e organização da instituição bem como com fatores económicos. Desta forma e tendo em conta a abordagem Pedagogia-em-Participação em que o espaço deve ser pensado com um “ lugar para o(s) grupo(s) mas também para cada um, um lugar para brincar e trabalhar, um lugar para a pausa, um lugar que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas.(Formosinho & Andrade 2011, p. 11) , procedeu-se à reflexão dos itens passíveis de melhoria.

A sala 3 tinha a sala dividida por áreas: construções, área da casa, jogos, biblioteca e uma mesa (onde se podiam fazer desenhos, modelar.) Observou-se que não existia definida uma área da expressão plástica e que as criança para realizarem atividades com tintas ausentavam-se da sala em pequenos grupos com a educadora. A experiência de ter a área da expressão plástica surpreendeu a educadora ao observar que as crianças utilizavam a área sem criar conflitos. Numa visita à sala a investigadora observou a área da pintura a ser dinamizada, e a educadora comentou “Já viste, A Ana está ali a pintar. E os outros estão a brincar noutras áreas. Não foram lá ter” (notas de campo, 3/03/2014).

A sala 4 sofreu várias alterações. O espaço da sala é em L e tem um anexo (na entrada da sala) o que a torna mais pequena. A área da expressão plástica era pouco dinamizada nesta sala, uma vez que se encontrava no anexo e apenas era dinamizada quando o adulto estava presente. A sala também tinha várias áreas: mesa para os desenhos, área da plástica, área dos jogos de mesa, área da garagem, área dos jogos de chão área da casa. A organização da sala pelas área propostas pela abordagem Pedagogia-em-Participação tornou-se possível colocar a área das expressões dentro do espaço-sala. A educadora refere ainda que “As crianças aceitaram bem a mudança. Perceberam as áreas. Desta forma as áreas não estão tão limitadas e permite observá-los melhor.” (notas de campo, 26/03/2014)

A sala 5 fez poucas alterações no espaço. As áreas estavam bem divididas embora fossem demasiado numerosas. Foi necessário tornar a sala mais ampla e agregar algumas áreas. A educadora refere que após as alter-

ações observou que as crianças “começaram a procurar mais os jogos. Na área das construções também passaram a fazer mais jogos de chão. (entrevista, 5/05/2014) .

Em todas as salas fez-se ainda uma avaliação dos materiais da sala, tendo em conta que a “pluralidade das experiências que se criam quando mediadas pela pedagogicidade de materiais fortalece, no quotidiano pedagógico, a coêrencia da proposta teórica fundante.” (Oliveira-Formosinho, 2013, p.45) Desta forma, concluímos que as crianças tinham muitos materiais acessíveis mas todos de plástico e alguns já não correspondiam às suas funções iniciais que eram em demasia, e que alguns já não estavam em bom estado. “ Observo que as crianças ajudam mais a arrumar. Acho que antes eram muitos e eles “perdiam-se” na arrumação”. (notas de campo, 1/04/2014)

A educadora da Sala 1 refere que “na mudança de sala tirámos o material que não estava em bom estado ou aquele que não tinha pilhas”(notas de campo, 25/02/2014). Esta educadora refere ainda que com a retirada de materiais a sala ficou mais ampla e que” as crianças interagem mais umas com as outras desde que se tirou algum material que estava a mais” (notas de campo, 13/04/2014)

As Rotinas

A aplicação da escala em relação às rotinas demonstrou um nível bom de qualidade.

Salas	Ambiente e aprendizagem
Berçário-sala 1	3,63
Sala 2	3,88
Sala 3	4,22
Sala 4	4
Sala 5	3,16

Tabela 4- Médias da sub-escala Horários e rotinas

Embora existam rotinas fixas e flexíveis, estas estão organizadas segundo as necessidades das crianças e não contemplam os tempos de grande e pequenos grupos diariamente. Em relação à rotina a educadora da Sala 2 refere “A rotina está bem implementada. Eles sabem que, tem este momento de grande grupo, se estiver bom tempo vamos ao recreio e depois é a hora do almoço.” (notas de campo, 25/03/2014). Assim, em todas as salas procedeu-se à implementação da rotina sugerida pela abordagem Pedagogia-em-Participação⁵.

Existem vários fatores que ao longo do tempo têm dificultado a implementação de uma rotina diária consistente e flexível. As educadoras da instituição têm horários rotativos à semana. Tal facto dificulta a implementação de uma rotina diária consistente, uma vez que as educadoras têm diferentes horários e fica ao cargo dos colegas auxiliares assegurar esses momentos. Por mais coordenados que todos sejam a implementação da rotina é sempre diferente.

Como é importante que a criança saiba o que a espera, que conheça o que aconteceu e o que virá a seguir. Cada educadora refletiu em conjunto com a investigadora a melhor forma de organizar a rotina na sua sala. É de ressaltar que a investigadora apenas colocava questões e apoiava a educadora da sala. Todas as rotinas foram alteradas por decisão das educadoras de cada sala, de maneira que estas pudessem ser sempre iguais independentemente do horário que a educadora estivesse a fazer nessa

⁵O tempo de abrigar, momento de planear, fazer, rever, momento de brincadeiras, jogos e atividades,, momento de trabalho em pequenos grupos, momento intercultural, recreio e o momento de partida.

semana. Desta forma, cada educadora refletiu na sua sala a melhor forma de aplicar a rotina diária. Do ponto de vista de Hohmann & Weikart (2004) “Uma rotina diária consistente permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas «à dimensão da criança» no contexto dos acontecimentos que vão surgindo” (p. 224).

As educadoras das Salas 1 e 2 referem que os horários das crianças não favorecem a implementação da rotina diária. Em relação à rotina diária a educadora da Sala 2 refere “que não faz um “acolhimento”. Não cantamos o bom dia. Eles vão chegando. Não estão todos juntos ao mesmo tempo.”(notas de campo,25/03/2014). A educadora da Sala 1 refere a mesma situação “Tem sido uma luta por causa do horário, eles vêm muito tarde, normalmente não cantamos o bom-dia ” (notas de campo, 9/04/2014).As Salas 3, 4 e 5 já tinham implementado este momento nas suas salas. A educadora da Sala 4 refere que “às vezes as crianças chegam quando já estamos no acolhimento, dirigem-se logo para tapete e sentam-se(...) Observo os pais que com um sorriso nos fazem sinal de adeus, também eles percebem a importância deste momento para todos”⁶ (notas de campo, 23/04/2014).

Identificou-se ainda que as educadoras da instituição não utilizavam o tempo de planear-fazer-rever. Em algumas salas como na Sala 3, 4 e 5 as crianças escolhiam para onde queriam ir trabalhar mas não se reuniam para o tempo de “rever”. A aplicação deste momento foi aceite com facilidade nas Salas 1, 3, 4 e 5. A educadora da Sala 1 refere que “colocamos os materiais no chão e eles pegam no material que querem utilizar, já fazem escolhas. Há crianças que pegam sempre no mesmo material”(entrevista, 5/05/2014). Já na Sala 2 a implementação deste momento realizou-se de outra forma “Não pergunto para onde querem ir brincar mas eles escolhem os sítios. Como a sala tem muito recantos é bem perceptível para onde se dirigem”.(notas de campo, 24/03/2014).

Nas Salas 3, 4 e 5 as educadoras ou auxiliares reúnem-se com o grupo e perguntam para onde querem ir “trabalhar”. A educadora da Sala 3 refere que pergunta “ para onde querem ir e eles respondem-me. O grupo organiza-se mais.”(notas de campo, 1/04/2014). A mesma educadora revela que não fazia a reunião no final “sinto que gostam de se sentar. Sinto que faz-lhes sentido este momento” (notas de campo, 1/04/2014).

Na Sala 1 a educadora utiliza momentos de pequeno e grande grupo, antes utilizava apenas os de pequeno grupo, devido ao horário das crianças no berçário a educadora não consegue estabelecer uma rotina organizada no sentido das atividades realizarem-se sempre no mesmo momento. “Tudo depende, se chegam tarde e começam a ter fome cedo já não pode-

⁶Os pais da Sala 4 foram todos informados em reuniões de Plano de Desenvolvimento Individual da aplicação da abordagem Pedagogia-em-Participação naquela sala.

mos fazer o trabalho em grande grupo. Fica para depois da sesta”.(notas de campo, 9/04/2014)

Em relação ao trabalho em pequenos grupos, a educadora da Sala 2 refere que sentiu dificuldade em planejar atividades de pequeno grupo para todos os dias. “Tenho dificuldade em dividi-los para fazer tantas atividades em pequeno grupo. Não estou a ver como fazê-lo. Eles ainda precisam de muita exploração” (notas de campo, 25/03/2014). Para além disso refere a dificuldade em introduzir este tipo de planeamento nos formulários da instituição “acima de tudo como as planejar de acordo com o formulário de planificação instituído pela instituição”(notas de campo, 25/03/2014) Na Sala 3 a educadora já utilizava o trabalho em pequenos grupos “Já trabalhava em pequenos grupos e dividia-os com as colegas. Trabalhar assim faz sentido para mim”(notas de campo, 1/04/2014). Na Sala 4 este momento não era utilizado. “Não fazia assim, trabalhava em pequenos grupos, mas apenas 1 grupo de crianças estava a trabalhar comigo. As restantes brincavam nas áreas ou no recreio.”(notas de campo, 26/03/2014). A mesma educadora refere “O grupo depois de estar organizado em pequenos grupos fica calmo. É um momento em que estamos todos concentrados no que estamos a fazer”. (notas de campo, 26/03/2014). Em relação ao momento em grande grupo todas as sala já o tinham implementado nas suas rotinas. A educadora da Sala 2 refere “Fazemos todos os dias um momento de grande grupo. Quando cantamos ou conto uma história, ou fazemos teatro para eles.”(notas de campo, 25/03/2014) Também a educadora da Sala 4 afirma que já utilizava este momento “Tentamos também ter sempre o momento de grande grupo ou como é chamado na Pedagogia-em-Participação, o momento intercultural. As crianças aceitam bem este momento especialmente se forem ao recreio. Quando voltam para a sala vão logo para a área da biblioteca. Costumam estar atentos.”(notas de campo, 26/03/2014)

Durante o processo de alteração de espaços e materiais bem como das rotinas diárias surgiram questões durante as reflexões de educadoras que foram passíveis de ser respondidas aquando da visita da investigadora a uma instituição onde é aplicada a abordagem Pedagogia-em-Participação. Desta forma foram respondidas questões como: qual é a rotina utilizada em berçário? Como aplicá-la? Como é feito o momento de trabalhos em pequenos grupos? As criança nas salas de berçário e de 1 ano também têm o momento de planejar-fazer-rever? Esta visita consistiu numa mais valia para todo o processo de intervenção pois ajudou a clarificar ideias e motivou as intervenientes para fazerem alterações nas suas salas.

Após a aplicação de novos conhecimentos nas salas, de experimentar novas formas de trabalhar, reorganização das dimensões pedagógicas

espaço e materiais e rotina diária sustentada na abordagem da Pedagogia-em-Participação. Procedeu-se a uma nova entrevista⁶ a todas as educadoras e à aplicação da escala PQA com o intuito de se perceber se a utilização dos princípios da abordagem da Pedagogia-em-Participação, a organização das dimensões pedagógicas: espaço e materiais e na rotina diária sustentada na abordagem da Pedagogia-em-Participação, bem como nas rotinas diárias tinha sido uma mais valia para a melhoria da qualidade nas diferentes salas da instituição, como se pode observar na tabela 5:

Salas	Espaço e materiais	Horários e rotinas
Sala 1	2,83	4,11
Sala 2	2,83	4,22
Sala 3	2,66	4,33
Sala 4	2,83	4,11
Sala 5	3,22	3,72

Tabela 5- Médias da Subescala espaço e materiais e rotinas diárias

A escala revela os dados de que as educadoras tiveram em relação às melhorias identificadas, a nível de espaço e materiais e rotinas diárias. A educadora da sala 3 refere que as crianças “já trabalham bem em pequenos grupos. Ficam mais calmos.”(entrevista, 5/5/2014) Refere ainda sobre o momento de planear-fazer-rever que “o grupo gosta que se fale com eles. De sentirem as coisas mais importantes” em relação à rotina implementada esta educadora refere “sinto que a rotina me tem ajudado a ter um olhar sobre eles todos.” (entrevista, 5/5/2014).

A educadora da Sala 5 refere que sentiu que com a implementação da rotina as crianças “estavam mais calmas. Não havia tanta correria na sala” (entrevista5/05/2014)

Todas as educadoras referem que foram positivas as alterações efetuadas a nível de espaços e materiais e rotinas diárias e que o estudo foi positivo para todas. A educadora da Sala 1 refere que “vale sempre a pena(...). Identifico-me com a pedagogia. E é uma mais valia para todas as salas”(entrevista, 5/05/2014). A educadora da Sala 2 refere que gostaria de conhecer mais a Pedagogia-em-Participação pois “para mim ainda é muito vago mas o que se fez até agora foi uma mais valia para todos.”

⁶O guião de entrevista encontra-se no anexo.

(entrevista, 5/05/2014). Para a educadora da Sala 4 esta abordagem pedagógica conferiu mais segurança no seu trabalho, “Identifico-me com ela. Já trabalhava nesse sentido. É importante e deixa-nos mais seguras.” Já a educadora da Sala 5 refere que esta abordagem a ajudou a “organizar e estabelecer regras e uma rotina mais consistente. Gostava de conhecer ainda mais.”(entrevista, 5/05/2014).

Conclusões

O presente trabalho permitiu concluir que a aplicação da abordagem Pedagogia-em-Participação é uma mais valia para os profissionais da instituição onde foi desenvolvido o projeto.

Ao longo do projeto surgiram alguns constrangimentos, nem sempre as colegas educadoras se sentiram à vontade para deixar a sua zona de conforto para experimentar novas formas de trabalhar junto das crianças. A capacidade de motivar os outros, explicar a importância da mudança de atitudes face à criança, requer tempo, disponibilidade e uma vontade de querer compreender e melhorar o trabalho em prol das crianças com quem diariamente trabalhamos. As reflexões individuais e em conjunto ajudaram a desbloquear algumas situações. Existe assim a evidência de que é necessário tempo para que haja mudanças.

Como foi referido no desenvolvimento do projeto os horários praticados pelas educadoras dificultam a implementação da rotina diária. No entanto, as reflexões das educadoras ajudaram a minorar esta situação, tentando organizar-se a rotina indo de encontro às necessidades de cada sala.

A visita a um local onde a abordagem Pedagogia-em-Participação se desenvolve ajudou a desmistificar e a clarificar dúvidas que educadoras e investigadora tinham, foi desta forma uma mais valia para o desenvolvimento do projeto.

Apesar de todos os constrangimentos já enunciados, através do desenvolvimento da projeto podemos observar através da escala PQA uma melhoria de qualidade nas salas da instituição. A escala PQA foi também uma mais valia neste processo, uma vez que era um instrumento desconhecido pelas educadoras e que foi reconhecido como útil.

A melhoria sentida nas salas foi um factor motivador ao longo do projeto e ao mesmo tempo um impulsionador para que as educadoras queiram conhecer e aprofundar o conhecimento, sobre a abordagem Pedagogia-em-Participação.

Ao longo do projeto surgiram alterações à planificação inicial. Estava prevista uma visita por todas as educadoras da instituição onde se desenvolveu o projeto a uma instituição onde se aplica a abordagem Ped-

agogia-em-Participação, bem como a vinda de um formador à instituição onde se desenvolveu o projeto para uma formação junto das educadoras sobre a abordagem Pedagogia-em-Participação com o intuito de clarificar e aprofundar conhecimentos. Até ao término do projeto não foi possível agendar a visita nem realizar a formação. No entanto e como o objetivo final foi alcançado: todos os intervenientes do projeto estão interessados em conhecer mais sobre a abordagem Pedagogia-em-Participação, desta forma o projeto terá continuidade no aprofundamento do conhecimento da abordagem Pedagogia-em-Participação e assim, esperamos que a visita, bem como a formação possam vir a ser realizadas.

Para uma aplicação efetiva da abordagem Pedagogia-em-Participação, em trabalhos futuros, será interessante alargar o projeto às colegas auxiliares bem como aos pais.

REFERÊNCIAS

- Cardoso, G. (2010). Pedagogias participativas em creche. Cadernos de Educação de Infância, nº91, pp 4-7
- Edwards, C., Gandinni, L. e Forman, G. (Eds.) (1999). As Cem linguagens da criança: A abordagem Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed
- Folque, A. (2012). O aprender a aprender no pré-escolar: O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian Fundação para a Ciência e Tecnologia
- Formosinho, J. & Andrade (2011). O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação. Porto: Porto Editora
- Guerra, I. (2006). Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo. Sentidos e formas de uso. Cascais: Príncípia
- HighScope Educational Research Foudation (2000). HighScope Program Quality Assessemet- Infant-Toddler Version. Ypsilanti, MI: HighScope Press
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2004). Educar Criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Katz, L. & Chard, S. (1997). A abordagem de projeto na educação de infância. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Lima, T. (2013). Pedagogias Participativas: Um estudo de caso no âmbito dos direitos da criança. (Dissertação mestrado) . Universidade do Minho: Instituto Educação
- Lino, D. (2013) O Modelo Pedagógico Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho (Org) Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação. Porto: Porto Editora
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2006) Fundamentos de metodologia científica. 6 ed. São Paulo: Atlas
- Máximo-Esteves, L. (2008) Visão panorâmica da Investigação-acção. Porto Editira: colecção infância
- Niza, S. (2013) O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho, Lino, Niza (Org) Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação. Porto: Porto Editora
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (Orgs.) (2001). Associação Criança: um contexto de formação em contexto. Braga: Livraria Minho
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). Pedagogia(s) da infância: Reconstruindo uma praxis de participação. In J. Oliveira-Formosinho, T. Kishimoto e M. Pinazza (Orgs.), Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado, Construindo o Futuro (pp13-36). Porto Alegre: Artmed Editora

- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2013) Educação em Creche: Participação e diversidade. Porto: Porto Editora
- Oliveira-Formosinho, J. (2013) A perspectiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In Oliveira-Formosinho (Org.) Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação. Porto: Porto Editora
- Queirós, J., Rodrigues, V. (2006) Não, não somos jornalistas- Uma introdução à utilização do diário de campo e da fotografia na pesquisa sociológica. Comunicação- Conferência Etnografias em contexto Urbano: quatro estudos de caso. Faculdade de Letras do Porto
- Yin, R. (1994). Case Study Research. Design and Methods (2nd ed.). London: Sage

ANEXOS

Anexo 1- Guião de entrevista prévia

1.Qual é a sua idade?

2.Quais são suas habilitações literárias?

3.Quanto é o seu tempo de serviço (em anos)?

4.Quanto é o seu tempo de serviço em creche (em anos)?

Dados de opinião sobre a educação de crianças dos 0 aos 3 anos:

1.Qual é a imagem que tem da criança dos 0 aos 3 anos?

2.O que considera ser a participação das crianças na creche?

3.De que forma considera que o espaço pedagógico é promotor da participação das crianças?

4.Qual o papel da rotina diária na promoção da participação das crianças?

5.Qual é o modelo pedagógico com que se identifica?

6.Aplica o modelo referido com crianças dos 0 aos 3 anos? Adapta-o ao contexto de creche. Como?

7.Considera importante enquanto profissional conhecer novos modelos pedagógicos?

8.Conhece a abordagem de educação Pedagogia em Participação? Se sim, o que conhece sobre a referida abordagem?

Anexo 2- Transcrição de uma entrevista

A)

1. 46 anos

2. Licenciatura em Educação de Infância.

3-19 anos.

4-10 anos.

B)

1- São crianças, inicialmente muito dependentes do adulto, do seu afeto, compreensão e dedicação. Apesar de muito pequenas têm grandes capacidades de aprendizagem.

2- Gira em volta das suas necessidades básicas, afeto, autonomia, curiosidade de experimentar/arriscar, observar, brincar. Nestas idades as crianças passam a maior parte do tempo a brincar o que é excelente. Essa iniciativa da criança é ideal para aprender devido à carga de motivação e interesse.

3- Estando organizado de forma lógica e adequada a cada faixa etária. Tendo materiais adequados e apelativos ao alcance das crianças, para que possam explorar autonomamente.

4- É essencial em toda a sua aprendizagem, sendo que é através da rotina que a criança vai experimentando e descobrindo as suas capacidades, chegando a conclusões, através das suas experiências...e quanto mais variadas melhor.

A rotina proporciona à criança momentos privilegiados para as relações afetivas e a interação social, o conhecimento de si mesma e dos outros. Também vai adquirindo a noção do tempo dando-lhes mais segurança, ajudando-a no seu desenvolvimento emocional, adquirindo progressivamente a sua autonomia.

5- Não sigo exatamente só um modelo pedagógico, embora simpatize com o MEM. A minha intenção é centrar-me nas crianças, como agentes ativos na construção do seu desenvolvimento, favorecendo as necessidades e interesses, dando-lhes o tempo e apoio que necessitem.

6- A partir dos 2 anos. E só adapto alguns instrumentos: mapa do aniversário, de presenças, mapa do tempo e tarefas.

7- Sim. Devemos estar disponíveis a novas formas de melhorar a nossa prática

8-Muito pouco. Sei que também é uma pedagogia centrada na criança.

Anexo 3-Sub-escala PQA Creche

I. Ambiente de Aprendizagem

I-A. A sala proporciona às crianças e aos bebés um ambiente seguro e saudável

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Questão Padrão

1. Tem um conjunto de primeiros socorros? Onde?

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> O espaço para qualquer grupo de crianças e adulto exibe ventilação, iluminação e controlo de temperatura desadequados (ex.: odores do balde de fraldas durante o dia, cheiro a urina nas casas de banho, desodorizantes muito intensos, luz muito ou pouco forte, luzes acesas na área de dormir, variações extremas de temperatura, estores e / ou tratamento de janelas destruídas e fechadas durante a maior parte do dia).	<input type="checkbox"/> O espaço para qualquer grupo de crianças e adulto exibe, por vezes, ventilação, iluminação e controlo de temperatura adequados (ex.: odores do balde de fraldas depois do almoço, a sala está fria ou quente dependendo do sol que entra através das janelas, luz suave e diminuída na área de dormir e luz fluorescente na área de brincar).	<input type="checkbox"/> O espaço para qualquer grupo de crianças e adulto exibe ventilação, iluminação e controlo de temperatura adequados (ex.: não existem odores, a temperatura é uniforme ao longo do dia, iluminação natural e suave das janelas e lâmpadas, os estores e / ou tratamentos de janelas estão em bom funcionamento e são usados apenas durante o tempo de sesta).	
<input type="checkbox"/> Existem materiais perigosos ao alcance das crianças e / ou as superfícies não estão limpas (ex.: produtos de limpeza ao alcance das crianças; escaldadores não alimentados; chão, brinquedos e mesas visivelmente sujos e / ou encardidos (com terra, gordura, pó, bolor, insetos) e / ou estrogados; brinquedos que andaram na boca das crianças que não foram removidos e / ou limpos; fios dos estores ao alcance das crianças; temperatura da água muito elevada).	<input type="checkbox"/> Alguns materiais perigosos estão fora do alcance das crianças e, por vezes, as superfícies estão limpas (ex.: os casquilhos do chão ficam sujos até ao final do dia devido a uma atividade que aconteceu de manhã; alguns escaldadores estão alimentados; paredes, tetos, móveis, dispositivos eletrónicos e eletrodomésticos só são limpos consistentemente e o horário de limpeza; os produtos de limpeza estão à vista das crianças; brinquedos que andaram na boca das crianças foram, por vezes, removidos e / ou limpos antes de serem utilizados novamente).	<input type="checkbox"/> Os materiais perigosos estão fora da vista e do alcance das crianças e as superfícies estão limpas e com boa manutenção (ex.: os produtos de limpeza estão enfiados num armário fechado; as esquinas dos móveis e os escaldadores são alimentados ou protegidos; o chão é antiderrapante; o chão, as paredes, os tetos, os móveis, os dispositivos eletrónicos e os eletrodomésticos estão limpos; os brinquedos que estiveram na boca das crianças foram limpos e / ou removidos; os cordões dos estores não estão ao alcance das crianças; a temperatura da água é controlada para utilização para as crianças).	
<input type="checkbox"/> Os cuidados corporais das crianças, a preparação da comida e / ou as condições para lavar a loiça e / ou os procedimentos são pouco higiénicos (ex.: o lavatório é usado quer para a preparação de comida, quer para os cuidados corporais, materiais de limpeza guardados ao alcance das crianças).	<input type="checkbox"/> Os cuidados corporais das crianças, a preparação da comida, as condições para lavar a loiça e os procedimentos são higiénicos mas nem sempre acessíveis (ex.: um lavatório para os cuidados corporais, outro lavatório para a preparação da comida, mas fora da sala).	<input type="checkbox"/> Os cuidados corporais das crianças, a preparação da comida, as condições de lavar loiça e os procedimentos são higiénicos e de acesso fácil (ex.: existem áreas e lavatórios separados para os cuidados do corpo e preparação de comida; os materiais de limpeza estão fora do alcance e da vista das crianças, existe um espaço ou procedimento próprio e com todas as condições de higiene para o descongelamento de leite materno).	

I. Ambiente de Aprendizagem

I-A. (Continuação).

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existem materiais para a lavagem das mãos e / ou não existem procedimentos afixados sobre como o fazer (ex.: as crianças e os adultos não lavam as mãos).	<input type="checkbox"/> Os materiais para lavagem das mãos existem, mas não estão acessíveis e os procedimentos não estão afixados (ex.: as crianças não conseguem chegar ao sabão ou abrir a torneira; só são utilizados: detergentes para as mãos; por vezes as crianças lavam as mãos).	<input type="checkbox"/> Os materiais para a lavagem das mãos estão acessíveis para os adultos e para as crianças pequenas e os procedimentos estão visivelmente afixados (ex.: os adultos lavam as mãos antes de preparar os alimentos e depois de limpar os pratos e de levar as crianças à casa de banho ou de lhes mudar a fralda; as crianças lavam as mãos antes de irem comer ou depois de irem à casa de banho).	
<input type="checkbox"/> As condições em que as crianças dormem não são seguras nem higiénicas (ex.: animais ou brinquedos de peluche nos berços; lençóis, almofadas ou cobertores manchados ou a cheirar mal; roupa de cama partilhada ou guardada toda junta).	<input type="checkbox"/> As condições em que as crianças dormem são seguras e, por vezes, higiénicas (ex.: não existe nada nos berços com as crianças; a roupa de cama suja não é lavada imediatamente, a roupa de cama é guardada toda junta).	<input type="checkbox"/> As condições em que as crianças dormem são seguras e higiénicas, com roupa de cama em bom estado (ex.: não existe nada nos berços com as crianças; a roupa de cama é limpa semanalmente e usada apenas por uma criança; a roupa de cama de cada criança é guardada separadamente (sem tocar) nos berços / camas ou em cubículos).	
<input type="checkbox"/> Não existem materiais de primeiros socorros e / ou procedimentos sobre os mesmos (ex.: estes materiais estão guardados no escritório principal, os educadores não têm conhecimento sobre as necessidades médicas ou especiais das crianças, as informações sobre alergias não estão afixadas, procedimentos sobre ressuscitação cardiopulmonar e asfixia estão guardados no escritório principal).	<input type="checkbox"/> Existem alguns materiais de primeiros socorros e alguns procedimentos afixados (ex.: os materiais / procedimentos estão frascados num armário ou na sala sem estores identificados; o educador principal tem conhecimento das necessidades especiais ou médicas das crianças; procedimentos sobre asfixia e ressuscitação cardiopulmonar estão na sala, mas não estão afixados; o kit de primeiros socorros não está devidamente abastecido).	<input type="checkbox"/> Os materiais de primeiros socorros estão identificados e são de acesso fácil; os procedimentos estão visivelmente afixados (ex.: o kit de primeiros socorros está identificado, é bem visível na sala e está devidamente abastecido; os educadores e auxiliares estão bem preparados e conscientes das necessidades especiais ou médicas das crianças; as informações sobre alergias estão afixadas de forma visível; procedimentos sobre asfixia ou ressuscitação cardiopulmonar estão afixados).	
<input type="checkbox"/> Contactos de emergência e / ou planos de evacuação não estão afixados (ex.: não existem na sala formulários sobre acidentes).	<input type="checkbox"/> Alguns dos contactos de emergência (mas não todos) estão visivelmente afixados (ex.: formulários sobre acidentes estão, por vezes, disponíveis; a confusão no quadro de informações esconde os procedimentos afixados).	<input type="checkbox"/> Os contactos de emergência e os procedimentos de evacuação corretos estão visivelmente afixados (ex.: procedimentos sobre como agir num desastre natural são escritos e desenhados, para permitir uma leitura fácil; formulários sobre acidentes são de acesso fácil).	

I. Ambiente de Aprendizagem

I-B. O espaço tem equipamento apropriado e organizado por áreas para dormir, comer / preparar comida e para os cuidados do corpo / higiene.

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existem berços para os bebés pequenos e / ou cates / colchões para os bebés que começam a andar (ex.: os bebés que começam a andar dormem em colchões no chão; os bebés pequenos dormem em cercados / parques).	<input type="checkbox"/> Berços e cates / colchões estão disponíveis conforme for necessário (ex.: os cates são frizados de dentro do armário; os berços são organizados pelo sala, num espaço também usado para brincar).	<input type="checkbox"/> Existe uma sala silenciosa ou uma área designada para dormir, assim como berços e cates / colchões, conforme for necessário (ex.: a área de dormir é separada da área de brincar; se for numa sala à parte, existe supervisão adequada e vigilância frequente das crianças que estão a dormir).	
<input type="checkbox"/> Não existe mobiliário ou equipamento do tamanho dos bebés pequenos e dos bebés que começam a andar (ex.: existem apenas mesas, cadeiras, prateleiras, sanitos, lavatórios do tamanho dos adultos).	<input type="checkbox"/> Existe algum equipamento e mobiliário do tamanho dos bebés pequenos e dos bebés que começam a andar (ex.: lavatório e / ou sanita do tamanho do adulto mas com assento para crianças e / ou banco para subir).	<input type="checkbox"/> Existe, por toda a sala, equipamento e mobiliário do tamanho dos bebés pequenos e dos bebés que começam a andar (ex.: mesas, cadeiras, prateleiras e escaldadores do tamanho das crianças).	
<input type="checkbox"/> Não existe mobiliário do tamanho dos adultos (ex.: os adultos sentam-se no chão ou nas cadeiras do tamanho das crianças).	<input type="checkbox"/> Só existe um assento / cadeira do tamanho do adulto (ex.: cadeira de baloiço, sofá de dois lugares, sofá).	<input type="checkbox"/> Existem cadeiras confortáveis e do tamanho do adulto e / ou sofás para os adultos e as crianças se sentarem juntos (ex.: colchões pequenos, pufes, almofadas grandes, cadeiras de campismo com apoio para as costas).	
<input type="checkbox"/> O espaço de alimentação é parte da área de dormir e de brincar (ex.: não existe uma área designada para as crianças comerem; as cadeiras para alimentação estão colocadas em qualquer lado; a música de fundo que toca durante as refeições é muito alta; existem crianças a chorar ou crianças a dormir em berços perto de crianças que estão a comer; não existe um local separado para amamentação / alimentação com biberão; os bebés mais velhos que se movimentam e os bebés que começam a andar são sentados em espaços pequenos, como assentos presos às mesas; os bebés que começam a andar são levados ao refeitório (dos adultos) para comer).	<input type="checkbox"/> Existe um espaço separado para as crianças comerem (ex.: existe uma área designada na sala para a alimentação, como por exemplo no lado com azulejos; não existe espaço separado para amamentação / alimentação com biberão).	<input type="checkbox"/> Existe um espaço para todas as crianças comerem que é calmo e separado (ex.: existe um espaço amplo ou uma área separada para amamentação / alimentação com biberão, com espaço para, pelo menos, 2 pares adulto / criança; as crianças que estão a comer estão separadas das que estão a dormir; bebés mais velhos que se movimentam e bebés que começam a andar, sentam-se numa mesa específica, longe da área de brincar ou das crianças que estão a dormir).	

I. Ambiente de Aprendizagem

I-B. (Continuação).

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existe espaço na sala para a preparação de comida e de biberões (ex.: os educadores e auxiliares soem da sala para aquecer os biberões e / ou preparar a comida).	<input type="checkbox"/> Existe um espaço à parte e fora da sala, onde a comida e os biberões podem ser preparados, mas, por vezes, não está acessível (ex.: educadores e auxiliares que preparam os biberões / comida não conseguem ver as crianças; por vezes os educadores e auxiliares soem da sala para ir buscar a comida).	<input type="checkbox"/> Existe uma área distinta e acessível, tendo em conta as crianças e que é exclusivamente utilizada para a preparação de comida e de biberões (ex.: aquecimento e refrigeração de biberões está prontamente acessível, o acesso à área de aquecimento e preparação da comida das crianças é fácil). (Classifique como Não Aplicável se toda a comida, incluindo as refeições ligeiras, for preparada e entregue na sala).	
<input type="checkbox"/> Não existe espaço de arrumação na sala (ex.: não existe comida ou equipamento de preparação de comida na sala e, por isso, os educadores e auxiliares soem da sala para os ir buscar; as fraldas e mudas de roupa são arrumadas na entrada da sala ou em arrecadações; os cates são arrumados num armário no corredor).	<input type="checkbox"/> Existe alguma arrumação numa determinada parte da sala (ex.: existem armários na área das refeições / preparação de comida, mas as fraldas e outros materiais de muda estão guardados no corredor, em vez de estarem na muda fraldas; alguma comida e equipamento de preparação de comida é arrumado na sala).	<input type="checkbox"/> Existem espaços de arrumação por toda a sala, para que os educadores possam utilizar os diferentes materiais, conforme necessitem (ex.: fraldas e toalhetes extra; produtos de limpeza armazenados por cima do muda fraldas; cates arrumados na sala; arrumação adequada na sala para a comida e para o equipamento necessário à sua preparação).	
<input type="checkbox"/> Não existe um muda fraldas facilmente acessível e / ou não existem lavatórios e sanitos do tamanho das crianças.	<input type="checkbox"/> Existe um muda fraldas acessível e / ou um lavatório e sanita do tamanho do adulto, mas adaptado, conforme for necessário (ex.: assentos de sanita modificados, bancos para subir).	<input type="checkbox"/> Existe uma área distinta e de acesso fácil, tendo em conta as crianças, para mudas de fralda e cuidados de corpo / higiene (ex.: muda fraldas de frente para as crianças, lavatório e sanita do tamanho das crianças).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-C. O espaço tem equipamentos organizados por áreas para brincar e para o movimento.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Existe muito pouco ou nenhum espaço no chão para o movimento e brincadeiras das crianças (ex.: os educadores têm de sair da sala para ir buscar materiais, ou o espaço está sobrelotado e desorganizado devido à arrumação de todos os materiais na sala).	<input type="checkbox"/> Existe algum espaço disponível para brincar (ex.: espaço para a maioria das crianças brincarem ao mesmo tempo, algum espaço de arrumação na sala para os materiais dos adultos).	<input type="checkbox"/> O espaço para brincar é abundante e organizado de forma a adequar-se à mobilidade das crianças no grupo, pelo menos 4 metros quadrados por criança (ex.: espaço para todas as crianças brincarem no chão ao mesmo tempo; espaço para que todas as crianças possam rebolar, sentar, fugir, rastejar, passear, andar, montar [cavalgar], baloiçar, escalar, saltar e correr; espaço de arrumação na sala adequado para os materiais dos adultos; espaço para as crianças com deficiência se moverem com dispositivos de assistência).	
<input type="checkbox"/> Não existe um espaço macio contra o qual as crianças se possam aconchegar (ex.: não existe uma área específica, só pavimentos duros, não existe uma área de tapete).	<input type="checkbox"/> Existem alguns espaços macios contra os quais as crianças se podem aconchegar.	<input type="checkbox"/> Existem, por toda a sala, espaços macios contra os quais as crianças se podem aconchegar (ex.: tapetes, sofás, recanto acolhedores, almofadas, pequenos colchões, redes de tecido).	
<input type="checkbox"/> Não existem coisas para empurrar e puxar, montar [cavalgar], saltar de e para, baloiçar, sair e entrar; não existem bolas.	<input type="checkbox"/> Existem algumas coisas para a seguinte: para puxar e empurrar, baloiçar, montar [cavalgar], saltar de e para, sair e entrar; existem bolas.	<input type="checkbox"/> Existem muitas de cada uma das coisas para a seguinte: empurrar e puxar, baloiçar, montar [cavalgar], saltar de e para, entrar e sair; existem bolas (ex.: o espaço tem brinquedos para empurrar, para cavalgar, brinquedos com rodas e um fio, uma cadeira de baloiço do tamanho dos adultos ou das crianças, um barco de madeira e estruturas como um sótão, um túnel, uma caixa grande, escada, escadas, almofadas de espuma de vinil); ou existe uma sala para desenvolver a motricidade grossa com este tipo de materiais).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-C. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existe equipamento para trepar disponível para as crianças (ex.: não existe equipamento para trepar nem dentro nem fora do edifício e não existe sala para o desenvolvimento da motricidade grossa; as crianças trepam gavetas e móveis).	<input type="checkbox"/> As crianças têm acesso a um conjunto de escadas ou parte de algum equipamento para trepar durante algumas partes do dia (ex.: conjunto de escadas que vão dar ao recreio, escadador ou recreio).	<input type="checkbox"/> As crianças têm acesso a equipamento ou materiais para trepar dentro do edifício, durante o dia (ex.: escadas, degraus, escada, rampas, bancos, almofadas de espuma de vinil; almofadas; material para trepar na sala para o desenvolvimento da motricidade grossa; equipamento para trepar no exterior).	
Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> Não existem espaços organizados para brincadeiras com os seguintes materiais: areia, água, livros, arte, blocos, casa ou brinquedos pequenos (ex.: materiais e equipamento são colocados aleatoriamente pela sala).	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> Existem alguns sítios organizados para brincadeiras com os seguintes materiais: areia, água, livros, arte, blocos, casa e brinquedos pequenos (ex.: só estão organizadas as áreas dos blocos e da casa).	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> Existem espaços bem organizados para brincar com materiais distintos, como as áreas da areia, da água, dos livros, da arte, dos blocos, da casa dos brinquedos pequenos.	
Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> As áreas não estão identificadas, ou as identificações não são facilmente compreendidas pelas crianças (ex.: etiquetas apenas com palavras, sem imagens; nomes das áreas orientados para os adultos, como "manipuláveis", "mesa das descobertas" ou "expressão dramática"; as etiquetas com as identificações não estão ao nível físico das crianças).	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> Algumas áreas estão identificadas e / ou algumas etiquetas não são perceptíveis para as crianças.	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> As áreas estão identificadas ao nível das crianças com símbolos e nomes simples facilmente compreensíveis (ex.: os símbolos para as áreas da casa, dos blocos, da arte, dos livros, dos brinquedos e da areia são uma fotografia um símbolo simples dessa área, como um bloco para a área dos blocos ou um pincel para a área da arte).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-D. Os materiais para a exploração sensorial são abundantes e acessíveis aos bebés pequenos e aos bebés mais velhos.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Todos ou quase todos os materiais que as crianças podem ver, tocar, meter na boca, ouvir, cheirar, explorar e brincar são feitos de plástico (ex.: rocas, brinquedos).	<input type="checkbox"/> Alguns dos materiais que as crianças podem ver, tocar, meter na boca, ouvir, cheirar, explorar e brincar são feitos de madeira, metal, pedra, fibra, papel ou materiais naturais.	<input type="checkbox"/> Mais de metade dos materiais que as crianças podem ver, tocar, meter na boca, ouvir, cheirar, explorar e brincar são feitos de madeira, metal, pedra, fibra, papel ou materiais naturais (ex.: latas / tampas de metal, utensílios de cozinha, conchas, pedras, colheres de madeira, blocos, bobinas, tecidos, pedra-pomes, caixas; materiais que sujam, como tinta, plastilina, barro, cola, areia, água).	
<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar não são seguros e / ou as crianças não lhes conseguem aceder facilmente (ex.: os bebés conseguem chegar a materiais que podem engolir; os materiais estão rasgados, partidos ou sujos; a maioria dos materiais está guardada em prateleiras altas ou em locais fechados; os materiais são mudados com frequência para que as crianças não os consigam encontrar).	<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar são seguros ou acessíveis às crianças durante algumas partes do dia (ex.: as crianças podem ir buscar os materiais durante o tempo de escolha).	<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar são seguros e acessíveis às crianças durante todo o dia (ex.: as crianças conseguem tirar sozinhas materiais das prateleiras; as crianças podem levar os materiais lá para fora); os materiais pequenos só são utilizados com supervisão direta; as crianças podem ter um brinquedo enquanto lhes é mudada a fralda; existem livros nos cotres para as crianças que não dormem; existe rotação de materiais de forma a refletir os interesses das crianças).	
<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar não refletem as culturas de casa ou da comunidade nem as capacidades diferentes das crianças do programa (ex.: roupas de faz de conta comerciais; pratos e comida de plástico; todas as bonecas têm a mesma etnia).	<input type="checkbox"/> Alguns dos materiais para explorar e brincar refletem as culturas de casa ou da comunidade e as capacidades diferentes das crianças do programa.	<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar refletem as culturas de casa ou da comunidade e as capacidades diferentes das crianças do programa (ex.: recipientes reais para guardar a comida; roupas de trabalho que representem as realidades familiares e da comunidade; pratos reais e utensílios de cozinha culturalmente relacionados com as crianças; bonecas de diferentes etnias; bonecas que representem pessoas com necessidades especiais).	
<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar perpetuam estereótipos (ex.: livros com imagens de donas de casa, mulheres e homens a trabalhar fora de casa).	<input type="checkbox"/> Alguns materiais para explorar e brincar reforçam estereótipos e / ou apenas alguns materiais demonstram modelos sociais não estereotipados.	<input type="checkbox"/> Todos os materiais para explorar e brincar representam uma vasta gama de modelos sociais não estereotipados e culturas (ex.: livros com imagens de mulheres médicas e de homens a fazer o trabalho de casa; bonecas, figuras de mulheres como polícias e figuras de homens como enfermeiros).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-D. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> O uso, por parte das crianças, de elementos pessoais de conforto (como por exemplo chuchas, cobertores, animais de peluche) é negado ou fortemente desencorajado.	<input type="checkbox"/> As crianças podem, por vezes, aceder aos seus itens pessoais de conforto (ex.: estes itens são apenas dados às crianças durante o tempo de sesta).	<input type="checkbox"/> As crianças têm acesso fácil aos seus itens de conforto pessoal durante todo o dia (ex.: a criança pode ir buscar a chucha, o cobertor ou o animal de peluche ao local onde guarda as suas coisas).	
<input type="checkbox"/> Não existem materiais macios contra os quais as crianças se possam aconchegar (ex.: não existem almofadas, animais de peluche, cobertores; os educadores não deixam que as crianças se aconcheguem a eles).	<input type="checkbox"/> Existem alguns materiais macios contra os quais as crianças se possam aconchegar (ex.: almofadas na área dos livros para as crianças usarem).	<input type="checkbox"/> Existem, por toda a sala, almofadas de vários tamanhos, brinquedos macios, tecidos, cobertores e pessoas com os quais as crianças se podem aconchegar.	
<input type="checkbox"/> Não existem livros acessíveis para as crianças (ex.: o espaço não tem livros; os educadores não leem às crianças).	<input type="checkbox"/> Existe uma gama limitada de livros acessível para as crianças usarem durante algumas partes do dia e / ou apenas determinados livros: estão disponíveis para as crianças (ex.: as crianças apenas escolhem os livros no tempo de escolha e antes do tempo da sesta; os livros disponíveis para as crianças usarem estiveram na boca das crianças, estão rasgados ou são de fraca qualidade; não é permitida às crianças mexer em alguns dos livros).	<input type="checkbox"/> Existe uma grande variedade de livros e tipos de livros acessível para que as crianças possam explorar, ver e brincar durante o dia (ex.: livros de histórias vencedoras de prémios; livros com imagens; livros com histórias simples; livros de poesia ou rimas; livros sobre a comunidade ou cultura; revistas; livros de tecido, espuma ou cartão; livros feitos em casa; livros grandes).	
<input type="checkbox"/> Instrumentos musicais simples não estão disponíveis para as crianças.	<input type="checkbox"/> Alguns instrumentos musicais simples estão disponíveis para as crianças durante algumas partes do dia (ex.: apenas réplicas de plástico de instrumentos).	<input type="checkbox"/> Existem instrumentos musicais simples que estão disponíveis para as crianças durante o dia (ex.: tambor real, pratos, sino, pau de chuva, maracas de madeira, xilofones, pandeiretas, maracas feitas em casa; algumas réplicas de plástico).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-D. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<p><input type="checkbox"/> Existem, para os educadores e crianças, CDs ou rádio a tocar como música de fundo durante o dia (ex.: a música toca muito alta quando as crianças estão a brincar e a dormir).</p>	<p><input type="checkbox"/> Existem CDs ou rádio a tocar como música de fundo durante algumas partes do dia (ex.: a música toca durante o tempo de escolha, a música para as crianças que estão a dormir toca alto enquanto outras crianças brincam).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os CDs ou rádio nunca são tocados como música de fundo (ex.: a música só é tocada com um objetivo específico, como por exemplo música de banda, para as crianças fingirem que estão a marchar numa banda durante o tempo de escolha, músicas apropriadas para os tempos de grupo ou para as atividades de transição, música suave durante o tempo de sesta).</p>	
<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Existem materiais limitados para algumas brincadeiras (ex.: areia, água, arte, blocos, brinquedos, casa) e / ou os materiais não estão acessíveis às crianças (ex.: não existem materiais suficientes ou as crianças têm de pedir aos adultos).</p>	<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Existem alguns materiais que estão, por vezes, acessíveis para que as crianças possam brincar nas diferentes áreas (água, areia, arte, blocos, brinquedos, casa) (ex.: a água e a areia não estão disponíveis todos os dias; todos os dias são trazidos para a sala materiais de arte diferentes em vez de existirem os materiais básicos na sala).</p>	<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Existem materiais abundantes nas áreas de areia, água, arte, blocos, brinquedos e casa, que estão acessíveis às crianças durante todo o dia (ex.: pás, copos medidores, colheres, terra, panelas, espátulas, taças, funis, papel, lápis de cera, marcadores, fita, cola, fita cola, fios de cocho, materiais de desperdício, cartão, barro, plastilina, blocos de madeira, blocos de cartão, amoladas de vinil), carros, brinquedos para empurrar, bonecas e acessórios, roupa para faz-de-conta, garrafas, cobertores, utensílios de cozinha, pratos e panelas reais, talheres, puzzles, Legos, pessoas de brincar, material de encolaxe, blocos de esponja com encaixe, dinossauros / ursos para contar, animais da quinta; vários conjuntos de materiais; materiais básicos acessíveis todos os dias; alguns materiais que são mudados de acordo com o interesse das crianças).</p>	
<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Os materiais não estão organizados ou etiquetados, ou as etiquetas apenas estão escritas (ex.: por toda a sala existem materiais guardados em prateleiras por identificar, os materiais estão dispostos de forma aleatória).</p>	<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Alguns materiais estão organizados e etiquetados (ex.: os blocos estão etiquetados; algumas prateleiras têm etiquetas; algumas caixas de armazém estão etiquetadas; existem algumas etiquetas com imagens).</p>	<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Todos os materiais estão organizados nas prateleiras e em recipientes e estão etiquetados, para que possam ser facilmente usados e limpos (ex.: recipientes com tampa para os materiais dos bebés mais velhos; imagens dos catálogos ou fotografias nas etiquetas; nas prateleiras os materiais estão organizados por área de desenvolvimento ou função).</p>	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-E. Os trabalhos e as fotografias das crianças são expostos.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<p><input type="checkbox"/> Não existem fotografias das crianças, ou das suas famílias, penduradas ou em álbuns.</p>	<p><input type="checkbox"/> Existem expostas e de forma que as crianças consigam ver, fotografias de algumas crianças e / ou dos membros da sua família.</p>	<p><input type="checkbox"/> Existem fotografias de todas as crianças de das suas famílias, que as crianças podem ver, tocar, agarrar e levar (ex.: fotografias das crianças a brincar, cobertas com papel autocolante, no chão ou nas paredes; álbum das famílias na área dos livros).</p>	
<p><input type="checkbox"/> As coisas expostas foram feitas pelos adultos ou materiais comercialmente produzidos que não estão relacionados com os interesses das crianças (ex.: calendário e quadro de avisos, posters sobre como lavar os dentes ou segurança contra incêndios, posters sobre comportamento ou disciplina, alfabeto com imagens).</p>	<p><input type="checkbox"/> Alguns dos trabalhos expostos feitos pelos adultos baseiam-se nas experiências e interesses das crianças.</p>	<p><input type="checkbox"/> Os trabalhos expostos feitos pelos adultos baseiam-se sempre nas experiências e interesses das crianças (ex.: exposições das criações das crianças; imagens ou fotografias dos animais de estimação da sala, dos membros da família ou de atividades da sala).</p>	
<p><input type="checkbox"/> As criações das crianças não estão à vista das mesmas.</p>	<p><input type="checkbox"/> Algumas das criações das crianças estão à vista das mesmas.</p>	<p><input type="checkbox"/> As produções das crianças estão penduradas e / ou expostas de forma a que as crianças as consigam ver e tocar (ex.: produções em barro em prateleiras baixas; pinturas ou desenhos, devidamente protegidos, nas paredes, chão ou quadros de informações baixos).</p>	
<p><input type="checkbox"/> Os trabalhos das crianças expostos consistem em projetos vindos de ideias de adultos ou são copiados de coisas feitas pelos adultos (ex.: todos os recortes de flores das crianças são iguais).</p>	<p><input type="checkbox"/> Alguns dos trabalhos das crianças expostos resultam dos interesses ou ideias das crianças (ex.: as pinturas das crianças cortadas para parecerem insetos enfeitam uma informação sobre o tema).</p>	<p><input type="checkbox"/> Todas as exposições das criações das crianças baseiam-se nos interesses e ideias das mesmas (ex.: rabisco esculturas de barro, pinturas com dedos, criações com cola).</p>	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

I-F. O espaço para brincar no exterior é seguro e acessível.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existe área exterior para brincar.	<input type="checkbox"/> Existe uma área exterior para brincar perto [ex.: as crianças andam ou vão de carrinho com os educadores para o parque infantil local].	<input type="checkbox"/> É fácil aceder da sala à área exterior para brincar [ex.: uma porta abre-se para o recreio; as crianças andam ou os bebés são levados ao colo pelos corredores até ao recreio].	
<input type="checkbox"/> A área para brincar exterior tem um espaço limitado: menos de 4 metros quadrados por criança (ex.: um canteiro de relva na parte lateral do edifício).	<input type="checkbox"/> A área para brincar exterior tem algum espaço, entre 4 e 9 metros quadrados [ex.: o espaço está demasiadamente cheio com equipamento e materiais; as crianças vão umas contra as outras].	<input type="checkbox"/> A área para brincar exterior tem espaço abundante para as crianças explorarem e moverem-se livremente, com cerca de 9 metros quadrados por criança. O recreio está dividido em áreas distintas para brincar [ex.: com brinquedos de empurrar e puxar, de montar e andar e triciclos, com areia e água, baloiços, escorregas e um estrutura para escalar]; existe equipamento para crianças com deficiências.	
<input type="checkbox"/> As barreiras que separam as crianças do trânsito, das pessoas que passam na rua, ou das outras crianças são inadequadas ou inexistentes [ex.: vedações baixas ou inexistentes].	<input type="checkbox"/> Existem barreiras adequadas a separar as crianças do trânsito, das pessoas que passam na rua e / ou das crianças mais velhas.	<input type="checkbox"/> A área para brincar exterior é anexo à sala e é apenas utilizado para os bebés, mais novos e mais velhos e longe da vista exterior [ex.: existem vedações altas de madeira que bloqueiam o tráfico e / ou as transeuntes].	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

II-B. as chegadas e saídas centram-se no conforto das crianças e dos pais.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Questão Standardizada

- O que fazer quando os pais estão angustiados durante a separação ou reencontro com as suas crianças?
- O que fazer quando as crianças estão angustiadas durante a separação ou reencontro com os seus pais?

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> As chegadas e saídas das crianças são apressadas ou abruptas (ex.: os pais deixam as crianças e saem rapidamente).	<input type="checkbox"/> Por vezes, as chegadas e saídas das crianças não são apressadas.	<input type="checkbox"/> A chegada e saída das crianças é calma e sem pressa (ex.: os pais estabelecem um ritual matinal com a criança, como brincar com a criança antes de sair, ou ler uma história e, depois, dizem adeus; os educadores envolvem as crianças com os materiais; as crianças brincam e exploram livremente).	
<input type="checkbox"/> As crianças não são cumprimentadas ou ninguém lhes diz adeus (ex.: os educadores estão ocupados com as rotinas e não se dirigem às crianças).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças são cumprimentadas e é-lhes dito adeus.	<input type="checkbox"/> As crianças são acolhidas e é-lhes dito adeus de uma forma calma e reconfortante (ex.: a educadora, enquanto brinca com uma criança segreda-lhe que a mãe veio buscá-la para a levar para casa e depois diz-lhe "Adeus Até amanhã" conforme ela sai).	
<input type="checkbox"/> As crianças angustiadas durante a separação ou reencontro não recebem conforto (ex.: a criança é ignorada ou é-lhe dito para parar de chorar).	<input type="checkbox"/> Por vezes é dado conforto às crianças que ficam angustiadas durante a separação ou reencontro.	<input type="checkbox"/> É dada importância aos sentimentos das crianças durante a separação e reencontro com os pais (ex.: "É triste quando a mamã vai trabalhar.") e recebem conforto (ex.: os educadores seguram-nas ao colo, embalam-nas, fazem-lhes festas, leem-lhes uma história) durante o tempo que precisarem.	
<input type="checkbox"/> Os pais não são cumprimentados nem lhes é dito adeus (ex.: os pais são ignorados).	<input type="checkbox"/> Por vezes os pais são cumprimentados e é-lhes dito adeus.	<input type="checkbox"/> Os pais são cumprimentados e é-lhes dito adeus de uma forma calma e reconfortante (ex.: os educadores e os pais trocam informações verbalmente e por escrito e partilham observações sobre a criança; os pais são cumprimentados pelo nome).	
<input type="checkbox"/> Não é dada qualquer importância aos sentimentos dos pais angustiados durante a separação ou reencontro.	<input type="checkbox"/> Por vezes é dada importância aos sentimentos dos pais angustiados durante a separação ou reencontro.	<input type="checkbox"/> É dada importância aos sentimentos dos pais durante a separação e reencontro com as crianças (ex.: "É difícil ir trabalhar quando gostaria de ficar aqui com o João.", "Está com pressa para ir para casa e o Miguel gostava de lhe mostrar uns blocos novos.');	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-F. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índícios de Apoio
<input type="checkbox"/> A área de brincar exterior / equipamento da mesma não são seguros (ex.: o equipamento não está em condições e / ou é perigoso para este grupo etário; existem materiais perigosos no recreio que não são removidos regularmente; existem portões ou vedações que não estão trancados; os materiais portáteis não são seguros para as crianças mais novas).	<input type="checkbox"/> A área de brincar exterior é segura (ex.: verifica-se ocasionalmente a existência de perigos ou materiais perigosos no equipamento e nas superfícies; o equipamento do recreio está desenhado para as crianças da pré-escolar).	<input type="checkbox"/> A área de brincar exterior está desenhada para bebés pequenos ou mais velhos, é segura e a sua manutenção é frequente (ex.: verifica-se frequentemente a existência de perigos nos materiais; verifica-se diariamente a área de brincar para a existência de materiais perigosos, como garrafas, latas, animais mortos, lixo; as vedações / portões estão trancados; os materiais portáteis são seguros para os bebés mais pequenos ou mais novos e são verificados diariamente).	
<input type="checkbox"/> Não existem superfícies amortecedoras (ex.: existe relva e / ou cimento por baixo dos baloiços, do escorrega e dos escadares).	<input type="checkbox"/> Existem algumas superfícies amortecedoras.	<input type="checkbox"/> Existem superfícies amortecedoras por baixo dos baloiços, escorregas e escadares (ex.: areia grossa ou fina, tapetes de borracha, serradura / casca de árvore).	
<input type="checkbox"/> Não existe relva.	<input type="checkbox"/> Os espaços relvados são demasiado pequenas e / ou a sua manutenção é escassa (ex.: relva demasiado grande, ervas daninhas).	<input type="checkbox"/> A manutenção das áreas de relvadas é boa e própria para deitar, rebolar, rastejar, andar e correr.	
<input type="checkbox"/> Não existe sombra (ex.: A estrutura do edifício apenas oferece sombra quando as crianças não estão lá fora).	<input type="checkbox"/> As estruturas para brincar e / ou guarda-sóis dão alguma sombra (ex.: a estrutura do edifício oferece sombra durante os tempos de recreio da manhã, mas não durante os tempos da tarde).	<input type="checkbox"/> Árvores, arbustos, alpendres e / ou toldos dão sombra adequada (ex.: a estrutura do edifício dá sombra durante todos os tempos de exterior).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-A. O horário geral diário é previsível, mas flexível.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Os eventos diários e as rotinas não estão organizados; ocorrem de forma aleatória durante o dia e de um dia para o outro.	<input type="checkbox"/> O dia é organizado de forma a incluir algumas rotinas de prestação de cuidados; a rotina é afixada para os pais.	<input type="checkbox"/> O dia está organizado à volta de eventos diários regulares; chegada e saída, tempo de escolha, tempo de grupo para bebés mais velhos e bebés que começam a andar, tempo de exterior. O dia inclui rotinas de prestação de cuidados; tempo de alimentação / refeições, cuidados de corpo / higiene, tempo de sesta (isto é, a rotina é consistente, mas flexível, desenvolvida tendo por base os ritmos de cada criança, afixada aos pais e por imagens para os bebés).	
<input type="checkbox"/> O horário diário é o mesmo para todas as crianças (ex.: as crianças são mantidas acordadas quando eles estão a adormecer antes da hora da sesta).	<input type="checkbox"/> O horário diário é, por vezes, flexível de forma a acomodar as necessidades individuais das crianças.	<input type="checkbox"/> O horário diário é flexível durante o dia de forma a adaptar-se às necessidades, ritmos e temperamentos de cada criança (ex.: a Luísa almoça, deita-se no seu catre e adormece, enquanto os outros comem, brincam e se lavam).	
<input type="checkbox"/> As crianças não iniciam ou exploram livremente ações, materiais e / ou outras pessoas (ex.: as crianças que não dormem estão confinadas a parques, baloiços, cadeiras de crianças, aranhas ou berços; as crianças que adormecem nos baloiços ou assentos não são levadas para fora desse espaço e colocadas num berço; as crianças são deixadas em cadeiras altas durante muito tempo, mesmo depois de serem alimentadas, mesmo se estiverem a chorar; as crianças são mudadas de um tipo de cadeira para outro [do centro de atividades para bebés, para o baloiço, para a cadeira alta]; os bebés mais velhos fazem maioritariamente atividades iniciadas pelos adultos).	<input type="checkbox"/> Durante algumas partes do dia (ex.: o tempo de escolha) as crianças iniciam e exploram livremente ações, materiais e / ou outras pessoas (ex.: por vezes as crianças ficam nas cadeiras altas, berços ou baloiços, durante um período de tempo, mas são tiradas de lá quando choram; por vezes as crianças ficam algum tempo nos centros de atividades para bebés, nas aranhas, ou noutro tipo de assentos).	<input type="checkbox"/> Durante o dia as crianças iniciam e exploram livremente ações, materiais e outras pessoas (ex.: durante o tempo em que estão acordados, são dados aos bebés pequenos cestos com materiais variados para que possam explorar (a Marta deita a Sofia num cobertor, no chão, em frente ao espelho, enquanto os bebés mais velhos que começam a andar almoçam; o Paulo, um bebé mais velho explora colheres de madeira e latas de metal enquanto está sentado no chão); as crianças passam menos de 75 minutos (tais) por dia em aranhas, cadeiras altas, centros de atividades para bebés, parques, berços e outros assentos, quando não estão a dormir ou a comer; as crianças que choram são imediatamente tiradas das cadeiras; as cadeiras altas são utilizadas como "assentos seguros" por curtos períodos de tempo).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-C. Os tempos de escolha (tempo de brincar e os tempos em que os bebês estão acordados) são focados no brincar e em explorações iniciadas pelas crianças.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> As crianças não têm tempo de brincar ou de escolha, ou o tempo de escolha dura todo o dia (ex.: durante a maior parte do dia, os bebês mais pequenos sentam-se nos centros de atividades para bebês, nos arnhanos ou nos balaçoços e os bebês mais velhos sentam-se em mesas; se o tempo de escolha é durante todo o dia, as crianças perdem-se e surgem conflitos porque não existe mais nada programado).	<input type="checkbox"/> Por vezes o tempo de escolha ou de brincar faz parte do dia das crianças e / ou o tempo de escolha é demasiado longo ou demasiado curto (ex.: os bebês mais pequenos estão confinados a cadeiras ou balaçoços durante o tempo de escolha; o tempo de escolha é afixado no horário, mas não é levado a cabo pelos educadores; o tempo de escolha dos bebês mais velhos é muito curto [15 a 20 minutos] ou demasiado longo [a criança fica inquieta]).	<input type="checkbox"/> Os tempos de escolha e de brincar fazem sempre parte do dia das crianças e as ações das mesmas determinam a duração do tempo de escolha (ex.: os bebês mais pequenos interagem com os educadores e uma série de materiais durante o tempo em que estão acordados; o tempo de escolha permite aos bebês mais velhos que já andam brincar ao faz de conta; os educadores terminam o tempo de escolha mais cedo quando as crianças perdem o interesse ou começam a divagar).	
<input type="checkbox"/> As crianças não fazem qualquer escolha durante o tempo de escolha / de brincar (ex.: as crianças estão confinadas em parques, balaçoços ou outros assentos).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem algumas escolhas durante o tempo de escolha / de brincar (ex.: a determinada altura, no tempo de escolha cada criança participa numa atividade de arte planeada; apenas alguma áreas estão disponíveis - não existe areia ou água).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem muitas escolhas e levam a cabo as suas iniciativas e explorações durante o tempo de escolha / de brincar; elas decidem o que explorar ou com que brincar; como explorar ou brincar; onde explorar ou brincar (todas as áreas estão disponíveis); Como se movimentar.	
<input type="checkbox"/> As crianças passam o tempo de escolha / de brincar a fazer atividades iniciadas pelos adultos (ex.: as crianças fazem projetos planeados pelo educador na mesa da arte, na área dos blocos e / ou na mesa dos brinquedos; as crianças vêem TV e / ou vídeos).	<input type="checkbox"/> As crianças passam parte do tempo de escolha / de brincar a por em prática as suas iniciativas e algum tempo a fazer atividades preparadas pelos adultos (ex.: as crianças vão rodando entre brincadeiras suas e projetos na área da arte).	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de escolha / de brincar as crianças desenvolvem as suas explorações e iniciativas de brincadeiras (ex.: a Maria e o Paulo brincam com bonecas na área da casa enquanto o Pedro e a Emilia usam os carros na área dos blocos; é dada uma variedade de brinquedos para os bebês mais pequenos brincarem e explorarem; enquanto está sentado ao lado do educador, a Teresa escolhe diferentes objetos da sua caixa para por na boca - um escovilhão de biberões, uma concha grande, uma colher de madeira, uma lata de metal, etc.).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-C. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<p>Nas salas dos bebês mais velhos</p> <input type="checkbox"/> As crianças não falam com os educadores sobre as suas escolhas (planear) ou sobre o que fizeram (rever) durante todo o dia.	<p>Nas salas dos bebês mais velhos</p> <input type="checkbox"/> Por vezes, as crianças falam com os educadores sobre as suas escolhas (planear) e / ou falam sobre o que fizeram (rever) a uma determinada altura do dia (ex.: "A Jessica hoje escolheu brincar com os bebês").	<p>Nas salas dos bebês mais velhos</p> <input type="checkbox"/> As crianças falam com os educadores sobre as suas escolhas (planear) e sobre o que fizeram (rever) durante o dia (ex.: os educadores falam com as crianças enquanto elas escolhem a sua atividade no início do tempo de escolha ["Joana, com o que gostava de brincar hoje?"]; enquanto os educadores limpam as crianças mais velhas que já começam a andar, falam com eles sobre os materiais que os viram usar durante o tempo de escolha; durante o almoço, os educadores perguntam a cada criança os materiais com que brincaram durante o tempo de escolha; tempos para planear e rever concretos fazem parte da rotina diária).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-D. As rotinas de higiene / cuidados com o corpo envolvem escolhas para as crianças.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> As crianças não fazem escolhas ou participam ativamente durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo.	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças participam ativamente ou fazem escolhas durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: depois do almoço não é dada escolha às crianças sobre a muda da fralda / ida à casa de banho, porque os educadores querem deltar as crianças para dormir o sesta).	<input type="checkbox"/> Durante o dia, as crianças participam ativamente e fazem escolhas sobre rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: durante o tempo de muda de fralda / ida à casa de banho, as crianças seguram uma fralda lavada, uma meia ou toalhinha; fazem pequenas brincadeiras com os educadores; veem-se ao espelho; escolhem andar ou ir ao colo para o muda fraldas; cantam músicas com os educadores; os bebés mais velhos que andam escolhem sentar-se na sanita ou no bacio).	
<input type="checkbox"/> Os momentos de higiene / cuidados com o corpo acontecem sem aviso; as crianças não estão alerta para este tempo antes dele acontecer (ex.: o educador pega na criança abruptamente para mudar a fralda).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças são alertadas para os momentos de higiene / cuidados com o corpo antes destes acontecerem.	<input type="checkbox"/> Durante o dia as crianças são alertadas para os momentos de higiene / cuidados do corpo antes de estes acontecerem. É-lhes dito qual o cuidado de que precisam e têm tempo de parar o que estão a fazer, se necessário, antes do cuidado começar (ex.: "Miguel, dentro de alguns minutos vou mudar-lhe a fralda.", "Catarina, está na hora de ir à casa de banho. Quer terminar de ver o livro ou preferes po-la de parte até termos terminado?").	
<input type="checkbox"/> As crianças não são incentivadas para fazerem coisas sozinhas durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: os educadores fazem tudo pelas crianças porque é mais rápido).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças são encorajadas a fazerem coisas sozinhas durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: depois do tempo de exterior os educadores lavam rapidamente as mãos das crianças, para que as possam sentar rapidamente nas mesas, à hora do almoço).	<input type="checkbox"/> Durante o dia as crianças são encorajadas a fazerem coisas sozinhas durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: vestir / despir roupa; lavar / secar a cara ou as mãos; sentar-se ou sair da sanita; abrir ou fechar a torneira; ir buscar o toalhinha para secar as mãos; lavar os dentes).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-E. As transições fluem suavemente de uma experiência interessante para outra.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> As crianças não têm escolhas nos tempos de transição (ex.: é dito às crianças para pararem de brincar e começarem a arrumar ao mesmo tempo).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças têm escolhas nos tempos de transição (ex.: as crianças podem escolher ter consigo um cão de peluche enquanto muda a fralda; as crianças cantam músicas enquanto esperam para lavar as mãos).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem escolhas durante os tempos de transição (ex.: as crianças escolhem a forma de se movimentarem de uma parte da sala para outra; escolhem o que limpar e como colocar os materiais nas prateleiras [a Catarina continua a trabalhar na sua pintura enquanto as outras crianças que já terminaram o tempo de grupo lavam as mãos]).	
<input type="checkbox"/> As crianças são movidas abruptamente pelos educadores, de uma atividade para outra (ex.: quando é hora de comer pegam nas crianças ao colo e sentam-nas nos lugares).	<input type="checkbox"/> Por vezes os educadores dizem às crianças o que vão fazer a seguir.	<input type="checkbox"/> Os educadores dizem às crianças quais as atividades que se seguem, durante todo dia (ex.: o educador diz ao bebé que está na hora do seu biberão e fala com ele sobre o que está a fazer enquanto aquece o mesmo; o educador avisa os bebés mais velhos que o tempo de arrumar começa quando ouvirem uma música).	
<input type="checkbox"/> As crianças esperam que as atividades e / ou que as rotinas comecem (ex.: os bebés mais velhos que começam a andar esperam em fila por todas as crianças, antes de passarem à atividade seguinte).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças passam ao seu próprio ritmo de uma atividade para outra ou de uma parte da rotina para a seguinte.	<input type="checkbox"/> As crianças passam, ao seu ritmo, de uma atividade para outra ou de um momento da rotina para outro (ex.: os educadores sobrepõem atividades para permitir à criança mudar de atividade ao seu próprio ritmo; os educadores planeiam formas diferentes para a transição de uma atividade para outra, como por exemplo mover-se quando o seu nome é chamado, mover-se como um determinado animal, cantar).	
Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> As crianças não participam do tempo de arrumar e limpar.	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> As crianças são muito dirigidas ou oprimidas durante o tempo de arrumar (ex.: o educador dá o brinquedo à criança e diz-lhe para o colocar na prateleira; o educador tira o brinquedo à criança e coloca-o na prateleira corretamente).	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> As crianças arrumam com o seu ritmo e da forma que preferem e o educador encoraja e dá apoio (ex.: os educadores dão tempo para as crianças participarem na arrumação [o educador segura a caixa de plástico, enquanto o David pega nas tampas uma a uma e as arruma na caixa]; durante os tempos de escolha os educadores encorajam e apoiam as crianças na arrumação de brinquedos, antes de começarem a brincar com outro diferente; durante o tempo de sesta ou depois das crianças irem embora, os educadores arrumam melhor as prateleiras ou completam a arrumação).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da página.

I-A. A sala proporciona às crianças e aos bebês um ambiente seguro e saudável

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Questão Padrão

1. Tem um conjunto de primeiros socorros? Onde?

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<p><input type="checkbox"/> O espaço para qualquer grupo de crianças e adulto exige ventilação, iluminação e controle de temperatura adequados (ex.: odores de bosta de fraldas durante o dia, cheiro a urina nas casas de banho, desodorizantes muito intensos, luz muito ou pouco forte, luzes acesas na área de dormir, variações extremas de temperatura, estores e / ou tratamento de janelas destruidos e fechados durante a maior parte do dia).</p>	<p><input type="checkbox"/> O espaço para qualquer grupo de crianças e adulto exige, por vezes, ventilação, iluminação e controle de temperatura adequados (ex.: odores de bosta de fraldas depois do almoço, a sala está fria ou quente dependendo do sol que entra através das janelas, luz suave e diminuída na área de dormir e luz fluorescente na área de brincar).</p>	<p><input type="checkbox"/> O espaço para qualquer grupo de crianças e adulto exige ventilação, iluminação e controle de temperatura adequados (ex.: não existem odores), a temperatura é uniforme ao longo do dia, iluminação natural e suave das janelas e lâmpadas, os estores e / ou os tratamentos de janelas estão em bom funcionamento e são usados apenas durante o tempo de sesta).</p>	
<p><input type="checkbox"/> Existem materiais perigosos ao alcance das crianças e / ou as superfícies não estão limpas (ex.: produtos de limpeza ao alcance das crianças; escotadores não almofadados; chão, brinquedos e mesas visivelmente sujos e / ou encardidos (com terra, gordura, pó, bolor, insetos) e / ou estragados; brinquedos que andaram na boca das crianças que não foram removidos e / ou limpos; fios das estores ao alcance das crianças, temperatura da água muito elevada).</p>	<p><input type="checkbox"/> Alguns materiais perigosos estão fora do alcance das crianças e, por vezes, as superfícies estão limpas (ex.: os azulejos do chão ficam sujos até ao final do dia devido a uma atividade que aconteceu de manhã; alguns escotadores estão almofadados; paredes, tetos, móveis, dispositivos elétricos e eletrodomésticos são limpos constantemente e o horário de limpeza; os produtos de limpeza estão à vista das crianças; brinquedos que andaram na boca das crianças foram, por vezes, removidos e / ou limpos antes de serem utilizados novamente).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os materiais perigosos estão fora da vista e do alcance das crianças e as superfícies estão limpas e com boa manutenção (ex.: os produtos de limpeza estão armazenados num armário fechado; as esquinas dos móveis e os escotadores são almofadados ou protegidos; o chão é antiderrapante; o chão, as paredes, os tetos, os móveis, os dispositivos elétricos e os eletrodomésticos estão limpos; os brinquedos que estiveram na boca das crianças foram limpos e / ou removidos; os cordões dos estores não estão ao alcance das crianças, a temperatura da água é controlada para utilização para as crianças).</p>	
<p><input type="checkbox"/> Os cuidados corporais das crianças, a preparação da comida e / ou as condições para lavar a loiça e / ou os procedimentos são pouco higiénicos (ex.: o lavatório é usado quer para a preparação de comida, quer para os cuidados corporais, materiais de limpeza guardados ao alcance das crianças).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os cuidados corporais das crianças, a preparação da comida, as condições para lavar a loiça e os procedimentos são higiénicos mas nem sempre acessíveis (ex.: um lavatório para os cuidados corporais, outro lavatório para a preparação da comida, mas fora da sala).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os cuidados corporais das crianças, a preparação da comida, as condições de lavar loiça e os procedimentos são higiénicos e de acesso fácil (ex.: existem áreas e lavatórios separados para os cuidados do corpo e preparação de comida; os materiais de limpeza estão fora do alcance e da vista das crianças; existe um espaço ou procedimento próprio e com todas as condições de higiene para a descongelamento da leite materno).</p>	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da página.

I-A. (Continuação).

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<p><input type="checkbox"/> Não existem materiais para a lavagem das mãos e / ou não existem procedimentos afixados sobre como o fazer (ex.: as crianças e os adultos não lavam as mãos).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os materiais para a lavagem das mãos existem, mas não estão acessíveis e os procedimentos não estão afixados (ex.: as crianças não conseguem chegar ao sabão ou abrir a torneira; só são utilizados detergentes para as mãos; por vezes as crianças lavam as mãos).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os materiais para a lavagem de mãos estão acessíveis para os adultos e para as crianças pequenas e os procedimentos estão visivelmente afixados (ex.: os adultos lavam as mãos antes de preparar os alimentos e depois de limpar os narizes e de levar as crianças à casa de banho ou de lhes mudar a fralda; as crianças lavam as mãos antes de irem comer ou depois de irem à casa de banho).</p>	
<p><input type="checkbox"/> As condições em que as crianças dormem não são seguras nem higiénicas (ex.: animais ou brinquedos de peluche nos berços; lençóis, almofadas ou cobertores manchados ou a cheirar mal; roupa de cama partilhada ou guardada toda junta).</p>	<p><input type="checkbox"/> As condições em que as crianças dormem são seguras e, por vezes, higiénicas (ex.: não existe nada nos berços com as crianças, a roupa de cama não é lavada imediatamente, a roupa de cama é guardada toda junta).</p>	<p><input type="checkbox"/> As condições em que as crianças dormem são seguras e higiénicas, com roupa de cama em bom estado (ex.: não existe nada nos berços com as crianças, a roupa de cama é limpa semanalmente e usada apenas por uma criança; a roupa de cama de cada criança é guardada separadamente [sem tocar] nos berços / cates ou em cubículos).</p>	
<p><input type="checkbox"/> Não existem materiais de primeiros socorros e / ou procedimentos sobre os mesmos (ex.: estes materiais estão guardados no escritório principal, os educadores não têm conhecimento sobre as necessidades médicas ou especiais das crianças, as informações sobre alergias não estão afixadas, procedimentos sobre ressuscitação cardiopulmonar e asfixia estão guardados no escritório principal).</p>	<p><input type="checkbox"/> Existem alguns materiais de primeiros socorros e alguns procedimentos afixados (ex.: os materiais / procedimentos estão francados num armário ou na sala sem estarem identificados; o educador principal tem conhecimento das necessidades especiais ou médicas das crianças; procedimentos sobre asfixia e ressuscitação cardiopulmonar estão na sala, mas não estão afixados; o kit de primeiros socorros não está devidamente abastecido).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os materiais de primeiros socorros estão identificados e são de acesso fácil; os procedimentos estão visivelmente afixados (ex.: o kit de primeiros socorros está identificado, é bem visível na sala e está devidamente abastecido; os educadores e auxiliares estão bem preparados e conscientes das necessidades especiais ou médicas das crianças; as informações sobre alergias estão afixadas de forma visível; procedimentos sobre asfixia ou ressuscitação cardiopulmonar estão afixados).</p>	
<p><input type="checkbox"/> Contactos de emergência e / ou planos de evacuação não estão afixados (ex.: não existem na sala formulários sobre acidentes).</p>	<p><input type="checkbox"/> Alguns dos contactos de emergência (mas não todos) estão visivelmente afixados (ex.: formulários sobre acidentes estão, por vezes, disponíveis; a confusão no quadro de informações esconde os procedimentos afixados).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os contactos de emergência e os procedimentos de evacuação corretos estão visivelmente afixados (ex.: procedimentos sobre como agir num desastre natural são escritos e desenhados; para permitir uma leitura fácil, formulários sobre acidentes são de acesso fácil).</p>	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-B. O espaço tem equipamento apropriado e organizado por áreas para dormir, comer / preparar comida e para os cuidados do corpo / higiene.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existem berços para os bebês pequenos e / ou cates / colchões para os bebês que começam a andar (ex.: os bebês que começam a andar dormem em cobertores no chão; os bebês pequenos dormem em cercados / parques).	<input type="checkbox"/> Berços e cates / colchões estão disponíveis conforme for necessário (ex.: os cates são trazidos de dentro do armário; os berços são organizados pela sala, num espaço também usado para brincar).	<input type="checkbox"/> Existe uma sala silenciosa ou uma área designada para dormir, assim como berços e cates / colchões, conforme for necessário (ex.: a área de dormir é separada da área de brincar; se for numa sala à parte, existe supervisão adequada e vigilância frequente das crianças que estão a dormir).	
<input type="checkbox"/> Não existe mobiliário ou equipamento do tamanho dos bebês pequenos e dos bebês que começam a andar (ex.: existem apenas mesas, cadeiras, proteleiras, sanitas, lavatórios do tamanho dos adultos).	<input type="checkbox"/> Existe algum equipamento e mobiliário do tamanho dos bebês pequenos e dos bebês que começam a andar (ex.: lavatório e / ou sanita do tamanho do adulto mas com assento para crianças e / ou banco para subir).	<input type="checkbox"/> Existe, por toda a sala, equipamento e mobiliário do tamanho dos bebês pequenos e dos bebês que começam a andar (ex.: mesas, cadeiras, proteleiras e escaldadores do tamanho das crianças).	
<input type="checkbox"/> Não existe mobiliário do tamanho dos adultos (ex.: os adultos sentam-se no chão ou nas cadeiras do tamanho das crianças).	<input type="checkbox"/> Só existe um assento / cadeira do tamanho do adulto (ex.: cadeira de baloiço, sofá de dois lugares, sofá).	<input type="checkbox"/> Existem cadeiras confortáveis e do tamanho do adulto e / ou sofás para os adultos e as crianças se sentarem juntas (ex.: colchões pequenos, pufes, almofadas grandes, cadeiras de campismo com apoio para as costas).	
<input type="checkbox"/> O espaço de alimentação é parte da área de dormir e de brincar (ex.: não existe uma área designada para as crianças comerem; as cadeiras para alimentação estão colocadas em qualquer lado; a música de fundo que toca durante as refeições é muito alta; existem crianças a chorar ou crianças a dormir em berços perto de crianças que estão a comer; não existe um local separado para amamentação / alimentação com biberão; os bebês mais velhos que se movimentam e os bebês que começam a andar são sentados em espaços pequenos, como assentos presos às mesas; os bebês que começam a andar são levados ao refeitório (dos adultos) para comer).	<input type="checkbox"/> Existe um espaço separado para as crianças comerem (ex.: existe uma área designada na sala para a alimentação, como por exemplo na lado com azulejos; não existe espaço separado para amamentação / alimentação com biberão).	<input type="checkbox"/> Existe um espaço para todas as crianças comerem que é calma e separado (ex.: existe um espaço amplo ou uma área separada para amamentação / alimentação com biberão, com espaço para, pelo menos, 2 pares adulto / criança; as crianças que estão a comer estão separadas das que estão a dormir; bebês mais velhos que se movimentam e bebês que começam a andar, sentam-se numa mesa específica, longe da área de brincar ou das crianças que estão a dormir).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-B. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existe espaço na sala para a preparação de comida e de biberões (ex.: os educadores e auxiliares saem da sala para aquecer os biberões e / ou preparar a comida).	<input type="checkbox"/> Existe um espaço à parte e fora da sala, onde a comida e os biberões podem ser preparados, mas, por vezes, não está acessível (ex.: educadores e auxiliares que preparam os biberões / comida não conseguem ver as crianças; por vezes os educadores e auxiliares saem da sala para ir buscar a comida).	<input type="checkbox"/> Existe uma área distinta e acessível, tendo em conta as crianças e que é exclusivamente utilizada para a preparação de comida e de biberões (ex.: aquecimento e refrigeração de biberões está prontamente acessível, o acesso à área de aquecimento e preparação da comida das crianças é fácil). (Classifique com o Não Aplicável se toda a comida, incluindo as refeições ligeiras, for preparada e entregue na sala).	
<input type="checkbox"/> Não existe espaço de arrumação na sala (ex.: não existe comida ou equipamento de preparação de comida na sala e, por isso, os educadores e auxiliares saem da sala para os ir buscar; as fraldas e mudas de roupa são arrumadas na entrada da sala ou em arrecadações; os cates são arrumados num armário no corredor).	<input type="checkbox"/> Existe alguma arrumação numa determinada parte da sala (ex.: existem armários na área das refeições / preparação de comida, mas as fraldas e outros materiais de muda estão guardados no corredor, em vez de estarem no muda fraldas; alguma comida e equipamento de preparação de comida é arrumado na sala).	<input type="checkbox"/> Existem espaços de arrumação por toda a sala, para que os educadores possam utilizar os diferentes materiais, conforme necessitem (ex.: fraldas e toalhitas extra; produtos de limpeza armazenados por cima do muda fraldas; cates arrumados na sala; arrumação adequada na sala para a comida e para o equipamento necessário à sua preparação).	
<input type="checkbox"/> Não existe um muda fraldas facilmente acessível e / ou não existem lavatórios e sanitas do tamanho das crianças.	<input type="checkbox"/> Existe um muda fraldas acessível e / ou um lavatório e sanita do tamanho do adulto, mas adaptado, conforme for necessário (ex.: assentos de sanita modificados, bancos para subir).	<input type="checkbox"/> Existe uma área distinta e de acesso fácil, tendo em conta as crianças, para mudas de fralda e cuidados de corpo / higiene (ex.: muda fraldas de frente para as crianças, lavatório e sanita do tamanho das crianças).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

I-C. O espaço tem equipamentos organizados por áreas para brincar e para o movimento.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> Existe muito pouco ou nenhum espaço no chão para o movimento e brincadeiras das crianças (ex.: os educadores têm de sair da sala para ir buscar materiais, ou o espaço está sobrelotado e desorganizado devido à arrumação de todos os materiais na sala).	<input type="checkbox"/> Existe algum espaço disponível para brincar (ex.: espaço para a maioria das crianças brincarem ao mesmo tempo, algum espaço de arrumação na sala para os materiais dos adultos).	<input type="checkbox"/> O espaço para brincar é abundante e organizado de forma a adequar-se à mobilidade das crianças no grupo, pelo menos 4 metros quadrados por criança (ex.: espaço para todas as crianças brincarem no chão ao mesmo tempo; espaço para que todas as crianças possam rebolar, sentar, fugir, rastejar, passear, andar, montar [cavalgar], baloiçar, escalar, saltar e correr; espaço de arrumação na sala adequado para os materiais dos adultos; espaço para as crianças com deficiência se moverem com dispositivos de assistência).	
<input type="checkbox"/> Não existe um espaço macio contra o qual as crianças se possam aconchegar (ex.: não existe uma área específica, só pavimentos duros, não existe uma área de tapete).	<input type="checkbox"/> Existem alguns espaços macios contra os quais as crianças se podem aconchegar.	<input type="checkbox"/> Existem, por toda a sala, espaços macios contra os quais as crianças se podem aconchegar (ex.: tapetes, sofás, recanto acolhedores, almofadas, pequenos colchões, redes de tecido).	
<input type="checkbox"/> Não existem coisas para empurrar e puxar, montar (cavalgar), saltar de e para, baloiçar, sair e entrar; não existem bolas.	<input type="checkbox"/> Existem algumas coisas para o seguinte: para puxar e empurrar, baloiçar, montar (cavalgar), saltar de e para, sair e entrar; existem bolas.	<input type="checkbox"/> Existem muitas de cada uma das coisas para o seguinte: empurrar e puxar, baloiçar, montar (cavalgar), saltar de e para, entrar e sair; existem bolas (ex.: o espaço tem brinquedos para empurrar, para cavalgar, brinquedos com rodas e um fio, uma cadeira de baloiço do tamanho dos adultos ou das crianças, um barco de madeira e estruturas como um sótão, um túnel, uma caixa grande, escadares, escadas, almofadas de espuma de vinil; ou existe uma sala para desenvolver a motricidade grossa com este tipo de materiais).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

I-C. (Continuação).

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existe equipamento para trepar disponível para as crianças (ex.: não existe equipamento para trepar nem dentro nem fora do edifício e não existe sala para o desenvolvimento da motricidade grossa; as crianças trepam gavetas e móveis).	<input type="checkbox"/> As crianças têm acesso a um conjunto de escadas ou parte de algum equipamento para trepar durante algumas partes do dia (ex.: conjunto de escadas que vão dar ao recreio, escadador ou recreio).	<input type="checkbox"/> As crianças têm acesso a equipamento ou materiais para trepar dentro do edifício, durante o dia (ex.: escadas, degraus, escadadores, rampas, bancos, almofadas de espuma de vinil, almofadas; material para trepar na sala para o desenvolvimento da motricidade grossa; equipamento para trepar no exterior).	
Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> Não existem espaços organizados para brincadeiras com os seguintes materiais: areia, água, livros, arte, blocos, casa ou brinquedos pequenos (ex.: materiais e equipamento são colocados aleatoriamente pela sala).	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> Existem alguns sítios organizados para brincadeiras com os seguintes materiais: areia, água, livros, arte, blocos, casa e brinquedos pequenos (ex.: só estão organizadas as áreas dos blocos e da casa).	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> Existem espaços bem organizados para brincar com materiais distintos, como as áreas da areia, da água, dos livros, da arte, dos blocos, da casa e dos brinquedos pequenos.	
Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> As áreas não estão identificadas, ou as identificações não são facilmente compreendidas pelas crianças (ex.: etiquetas apenas com palavras, sem imagens; nomes das áreas orientados para os adultos, como "manipuláveis", "mesa das descobertas" ou "expressão dramática"; as etiquetas com as identificações não estão ao nível físico das crianças).	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> Algumas áreas estão identificadas e / ou algumas etiquetas não são perceptíveis para as crianças.	Nas salas dos bebés mais velhos <input type="checkbox"/> As áreas estão identificadas ao nível das crianças com símbolos e nomes simples facilmente compreensíveis (ex.: os símbolos para as áreas da casa, dos blocos, da arte, dos livros, dos brinquedos e da areia são uma fotografia um símbolo simples dessa área, como um bloco para a área dos blocos ou um pincel para a área da arte).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da página.

1 2 3 4 5

I-D. Os materiais para a exploração sensorial são abundantes e acessíveis aos bebés pequenos e aos bebés mais velhos.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Todos ou quase todos os materiais que as crianças podem ver, tocar, meter na boca, ouvir, cheirar, explorar e brincar são feitos de plástico (ex.: rocas, brinquedos).	<input type="checkbox"/> Alguns dos materiais que as crianças podem ver, tocar, meter na boca, ouvir, cheirar, explorar e brincar são feitos de madeira, metal, pedra, fibra, papel ou materiais naturais.	<input type="checkbox"/> Mais de metade dos materiais que as crianças podem ver, tocar, meter na boca, ouvir, cheirar, explorar e brincar são feitos de madeira, metal, pedra, fibra, papel ou materiais naturais (ex.: latas / tampas de metal, utensílios de cozinha, conchas, pedras, colheres de madeira, blocos, bolinhas, tecidos, pedras-pomes, calças; materiais que sujam, como tinta, plastilina, barro, cola, areia, água).	
<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar não são seguros e / ou as crianças não lhes conseguem aceder facilmente (ex.: os bebés conseguem chegar a materiais que podem engolir; os materiais estão rasgados, partidos ou sujeitos; a maioria dos materiais está guardada em portafolios altos ou em locais fechados; os materiais são mudados com frequência para que as crianças não os consigam encontrar).	<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar são seguros ou acessíveis às crianças durante algumas partes do dia (ex.: as crianças podem ir buscar os materiais durante o tempo de escafo).	<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar são seguros e acessíveis às crianças durante todo o dia (ex.: as crianças conseguem tirar sozinho materiais das prateleiras; as crianças podem levar os materiais lá para fora; os materiais pequenos só são utilizados com supervisão direta; as crianças podem ter um brinquedo enquanto a lida é mudada a lida; existem livros nas camas para as crianças que não dormem; existe rotação de materiais de forma a refletir os interesses das crianças).	
<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar não refletem as culturas de casa ou da comunidade nem as capacidades diferentes das crianças do programa (ex.: roupas de faz de conta comerciais; pratos e comida de plástico; todas as bonecas têm a mesma etnia).	<input type="checkbox"/> Alguns dos materiais para explorar e brincar refletem as culturas de casa ou da comunidade e as capacidades diferentes das crianças do programa.	<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar refletem as culturas de casa ou da comunidade e as capacidades diferentes das crianças do programa (ex.: recipientes reais para guardar a comida; roupas de trabalho que representem as realidades familiares e da comunidade; pratos reais e itens de cozinha culturalmente relacionados com as crianças; bonecas de diferentes etnias; bonecas que representem pessoas com necessidades especiais).	
<input type="checkbox"/> Os materiais para explorar e brincar perpetuam estereótipos (ex.: livros com imagens de donas de casa mulheres e homens a trabalhar fora de casa).	<input type="checkbox"/> Alguns materiais para explorar e brincar reforçam estereótipos e / ou apenas alguns materiais demonstram modelos sociais não estereotipados.	<input type="checkbox"/> Todos os materiais para explorar e brincar representam uma vasta gama de modelos sociais não estereotipados e culturas (ex.: livros com imagens de mulheres médicas e de homens a fazer o trabalho de casa; bonecas, figuras de mulheres como polícias e figuras de homens como enfermeiros).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da página.

1 2 3 4 5

I-D. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> O uso, por parte das crianças, de elementos pessoais de conforto (como por exemplo chuchos, cobertores, animais de peluche) é negado ou fortemente desencorajado.	<input type="checkbox"/> As crianças podem, por vezes, aceder aos seus itens pessoais de conforto (ex.: estes itens são apenas dados às crianças durante o tempo de sesta).	<input type="checkbox"/> As crianças têm acesso fácil aos seus itens de conforto pessoal durante todo o dia (ex.: a criança pode ir buscar a chucha, o cobertor ou o animal de peluche ao local onde guarda as suas coisas).	
<input type="checkbox"/> Não existem materiais macios contra os quais as crianças se possam aconchegar (ex.: não existem almofadas, animais de peluche, cobertores; os educadores não deixam que as crianças se aconcheguem a eles).	<input type="checkbox"/> Existem alguns materiais macios contra os quais as crianças se possam aconchegar (ex.: almofadas na área dos livros para as crianças usarem).	<input type="checkbox"/> Existem, por todo a sala, almofadas de vários tamanhos, brinquedos macios, tecidos, cobertores e pessoas com os quais as crianças se podem aconchegar.	
<input type="checkbox"/> Não existem livros acessíveis para as crianças (ex.: o espaço não tem livros; os educadores não leem às crianças).	<input type="checkbox"/> Existe uma gama limitada de livros acessível para as crianças usarem durante algumas partes do dia e / ou apenas determinados livros estão disponíveis para as crianças (ex.: as crianças apenas escolhem os livros no tempo de escolha e antes do tempo da sesta; os livros disponíveis para as crianças usarem estiveram na boca das crianças, estão rasgados ou são de fraca qualidade; não é permitido às crianças mexer em alguns dos livros).	<input type="checkbox"/> Existe uma grande variedade de livros e tipos de livros acessível para que as crianças possam explorar, ver e brincar durante o dia (ex.: livros de histórias vencedores de prémios; livros com imagens; livros com histórias simples; livros de poesia ou rimas; livros sobre a comunidade ou cultura; revistas; livros de tecido, espuma ou cartão; livros feitos em casa; livros grandes).	
<input type="checkbox"/> Instrumentos musicais simples não estão disponíveis para as crianças.	<input type="checkbox"/> Alguns instrumentos musicais simples estão disponíveis para as crianças durante algumas partes do dia (ex.: apenas réplicas de plástico de instrumentos).	<input type="checkbox"/> Existem instrumentos musicais simples que estão disponíveis para as crianças durante o dia (ex.: tambor real, pratos, sinos, pau de chuva, maracas de madeira, xilofones, pandeiros, maracas feitas em casa; algumas réplicas de plástico).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

F-D. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apelo
<p><input type="checkbox"/> Existem, para os educadores e crianças, CDs ou rádio a tocar como música de fundo durante o dia (ex.: a música toca muito alta quando as crianças estão a brincar e a dormir).</p>	<p><input type="checkbox"/> Existem CDs ou rádio a tocar como música de fundo durante algumas partes do dia (ex.: a música toca durante o tempo de escolha, a música para as crianças que estão a dormir (toca alto enquanto outras crianças brincam)).</p>	<p><input type="checkbox"/> Os CDs ou rádio nunca são tocados como música de fundo (ex.: a música só é tocada com um objetivo específico, como por exemplo música de banda, para as crianças fingirem que estão a marchar numa banda durante o tempo de escolha, músicas apropriadas para os tempos de grupo ou para as atividades de transição, música suave durante o tempo de sesta).</p>	
<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Existem materiais limitados para algumas brincadeiras (ex.: areia, água, arte, blocos, brinquedos, casa) e / ou os materiais não estão acessíveis às crianças (ex.: não existem materiais suficientes ou as crianças têm de pedir aos adultos).</p>	<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Existem alguns materiais que estão, por vezes, acessíveis para que as crianças possam brincar nas diferentes áreas (água, areia, arte, blocos, brinquedos, casa) (ex.: a água e a areia não estão disponíveis todos os dias; todos os dias são trazidos para a sala materiais de arte diferentes em vez de existirem os materiais básicos na sala).</p>	<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Existem materiais abundantes nas áreas da areia, água, arte, blocos, brinquedos e casa, que estão acessíveis às crianças durante todo o dia (ex.: pás, copos medidores, colheres, terra, peneiras, espátulas, tacas, funis, papel, lápis de cera, marcadores, linha, cola, fita cola, fios de cachimbo, materiais de desperdício, cartão, barro, plastilina, blocos de madeira, blocos de cartão, almofadas de vinil, carros, brinquedos para empurrar, bonecas e acessórios, roupa para faz-de-costa, garrafas, cobertores, utensílios de cozinha, pratos e panelas reais, talheres, puzzles, Legos, peçoas de brincar, material de encaixe, blocos de esponja com encaixe, dinossauros / ursos para contar, animais da quinta; vários conjuntos de materiais; materiais básicos acessíveis todos os dias; alguns materiais que são mudados de acordo com o interesse das crianças).</p>	
<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Os materiais não estão organizados ou etiquetados, ou as etiquetas apenas estão escritas (ex.: por toda a sala exist em materiais guardados em prateleiras por identificar, os materiais estão dispostos de forma aleatória).</p>	<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Alguns materiais estão organizados e etiquetados (ex.: os blocos estão etiquetados; algumas prateleiras têm etiquetas; algumas caixas de arrumação estão etiquetadas; existem algumas etiquetas com imagens).</p>	<p>Nas salas dos bebés mais velhos</p> <p><input type="checkbox"/> Todos os materiais estão organizados nas prateleiras e em recipientes e estão etiquetados, para que possam ser facilmente usados e limpos (ex.: recipientes com tampa para os materiais dos bebés mais velhos; imagens dos catálogos ou fotografias nas etiquetas; nas prateleiras os materiais estão organizados por área de desenvolvimento ou função).</p>	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

F-E. Os trabalhos e as fotografias das crianças são expostos.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apelo
<p><input type="checkbox"/> Não existem fotografias das crianças, ou das suas famílias, penduradas ou em álbuns.</p>	<p><input type="checkbox"/> Existem expostas e de forma que as crianças consigam ver, fotografias de algumas crianças e / ou dos membros da sua família.</p>	<p><input type="checkbox"/> Existem fotografias de todas as crianças de das suas famílias, que as crianças podem ver, tocar, agarrar e levar (ex.: fotografias das crianças a brincar, cobertas com papel autocolante, no chão ou nas paredes; álbum das famílias na área dos livros).</p>	
<p><input type="checkbox"/> As coisas expostas foram feitas pelos adultos ou materiais comercialmente produzidos que não estão relacionados com os interesses das crianças (ex.: calendário e quadro de avisos, posters sobre como lavar os dentes ou segurança contra incêndios, posters sobre comportamento ou disciplina, alfabeto com imagens).</p>	<p><input type="checkbox"/> Alguns dos trabalhos expostos feitos pelos adultos baseiam-se nas experiências e interesses das crianças.</p>	<p><input type="checkbox"/> Os trabalhos expostos feitos pelos adultos baseiam-se sempre nas experiências e interesses das crianças (ex.: exposições das criações das crianças; imagens ou fotografias dos animais de estimação da sala, dos membros da família ou de atividades da sala).</p>	
<p><input type="checkbox"/> As criações das crianças não estão à vista das mesmas.</p>	<p><input type="checkbox"/> Algumas das criações das crianças estão à vista das mesmas.</p>	<p><input type="checkbox"/> As produções das crianças estão penduradas e / ou expostas de forma a que as crianças as consigam ver e tocar (ex.: produções em barro em prateleiras baixas; pinturas ou desenhos, devidamente protegidos, nas paredes, chão ou quadros de informações baixos).</p>	
<p><input type="checkbox"/> Os trabalhos das crianças expostos consistem em projetos vindos de ideias de adultos ou são copiados de coisas feitas pelos adultos (ex.: todos os recortes de flores das crianças são iguais).</p>	<p><input type="checkbox"/> Alguns dos trabalhos das crianças expostos resultam dos interesses ou ideias das crianças (ex.: as pinturas das crianças cortadas para parecerem insetos enfeitam uma informação sobre o tema).</p>	<p><input type="checkbox"/> Todas as exposições das criações das crianças baseiam-se nos interesses e ideias das mesmas (ex.: rabiscos esculturas de barro, pinturas com dedos, criações com cola).</p>	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

I-F. O espaço para brincar no exterior é seguro e acessível.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existe área exterior para brincar.	<input type="checkbox"/> Existe uma área exterior para brincar perto (ex.: as crianças andam ou vão de carrinho com os educadores para o parque infantil local).	<input type="checkbox"/> É fácil aceder da sala à área exterior para brincar (ex.: uma porta abre-se para o recreio; as crianças andam ou os bebés são levados ao colo pelos corredores até ao recreio).	
<input type="checkbox"/> A área para brincar exterior tem um espaço limitado: menos de 4 metros quadrados por criança (ex.: um canteiro de relva na parte lateral do edifício).	<input type="checkbox"/> A área para brincar exterior tem algum espaço, entre 4 e 9 metros quadrados (ex.: o espaço está demasiado cheio com equipamento e materiais; as crianças vão umas contra as outras).	<input type="checkbox"/> A área para brincar exterior tem espaço abundante para as crianças explorarem e moverem-se livremente, com cerca de 9 metros quadrados por criança. O recreio está dividido em áreas distintas para brincar (ex.: com brinquedos de empurrar e puxar, de montar e andar e triciclos, com areia e água, balaços, escorregas e um estrutura para escalar); existe equipamento para crianças com deficiências.	
<input type="checkbox"/> As barreiras que separam as crianças do trânsito, das pessoas que passam na rua, ou das outras crianças são inadequadas ou inexistentes (ex.: vedações baixas ou inexistentes).	<input type="checkbox"/> Existem barreiras adequadas a separar as crianças do trânsito, das pessoas que passam na rua e / ou das crianças mais velhas).	<input type="checkbox"/> A área para brincar exterior é anexa à sala e é apenas utilizada para os bebés, mais novos e mais velhos e longe da vista exterior (ex.: existem vedações altas de madeira que bloqueiam o tráfego e / ou os transeuntes).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-B. as chegadas e saídas centram-se no conforto das crianças e dos pais.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Questão Estandarizada

- O que fazer quando os pais estão angustiados durante a separação ou reencontro com as suas crianças?
- O que fazer quando as crianças estão angustiadas durante a separação ou reencontro com os seus pais?

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> As chegadas e saídas das crianças são apressadas ou abruptas (ex.: os pais deixam as crianças e saem rapidamente).	<input type="checkbox"/> Por vezes, as chegadas e saídas das crianças não são apressadas.	<input type="checkbox"/> A chegada e saída das crianças é calma e sem pressa (ex.: os pais estabelecem um ritual matinal com a criança, como brincar com a criança antes de sair, ou ter uma história e, depois, dizem adeus; os educadores envolvem as crianças com os materiais; as crianças brincam e exploram livremente).	
<input type="checkbox"/> As crianças não são cumprimentadas ou ninguém lhes diz adeus (ex.: os educadores estão ocupados com as rotinas e não se dirigem às crianças).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças são cumprimentadas e é-lhes dito adeus.	<input type="checkbox"/> As crianças são acolhidas e é-lhes dito adeus de uma forma calma e reconfortante (ex.: a educadora, enquanto brinca com uma criança, segreda-lhe que a mãe veio buscá-la para a levar para casa e depois diz-lhe "Adeus! Até amanhã conforme ela sai).	
<input type="checkbox"/> As crianças angustiadas durante a separação ou reencontro não recebem conforto (ex.: a criança é ignorada ou é-lhe dito para parar de chorar).	<input type="checkbox"/> Por vezes é dado conforto às crianças que ficam angustiadas durante a separação ou reencontro.	<input type="checkbox"/> É dada importância aos sentimentos das crianças durante a separação e reencontro com os pais (ex.: "É triste quando a mamã vai trabalhar.") e recebem conforto (ex.: os educadores seguram-nas ao colo, embalam-nas, fazem-lhes festas, leem-lhes uma história) durante o tempo que precisarem.	
<input type="checkbox"/> Os pais não são cumprimentados nem lhes é dito adeus (ex.: os pais são ignorados).	<input type="checkbox"/> Por vezes os pais são cumprimentados e é-lhes dito adeus.	<input type="checkbox"/> Os pais são cumprimentados e é-lhes dito adeus de uma forma calma e reconfortante (ex.: os educadores e os pais trocam informações verbalmente e por escrito e partilham observações sobre a criança: os pais são cumprimentados pelo nome).	
<input type="checkbox"/> Não é dada qualquer importância aos sentimentos dos pais angustiados durante a separação ou reencontro.	<input type="checkbox"/> Por vezes é dada importância aos sentimentos dos pais angustiados durante a separação ou reencontro.	<input type="checkbox"/> É dada importância aos sentimentos dos pais durante a separação e reencontro com as crianças (ex.: "É difícil ir trabalhar quando gostaria de ficar aqui com o João.", "Está com pressa para ir para casa e o Miguel gostava de lhe mostrar uns blocos novos.").	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da página.

F. (Continuação).

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> A área de brincar exterior / equipamento da mesma não são seguros [ex.: o equipamento não está em condições e / ou é perigoso para este grupo etário; existem materiais perigosos no recreio que não são removidos regularmente; existem portões ou vedações que não estão trancados; os materiais portáteis não são seguros para as crianças mais novas].	<input type="checkbox"/> A área de brincar exterior é segura [ex.: verifica-se ocasionalmente a existência de perigos ou materiais perigosos no equipamento e nas superfícies; o equipamento do recreio está desenhado para as crianças da pré-escolar].	<input type="checkbox"/> A área de brincar exterior está desenhado para bebés pequenos ou mais velhos, é segura e a sua manutenção é frequente [ex.: verifica-se frequentemente a existência de perigos nos materiais; verifica-se diariamente a área de brincar para a existência de materiais perigosos; como garrafas, latas, animais mortos, lixo; as vedações / portões estão trancados; os materiais portáteis são seguros para os bebés mais pequenos ou mais novos e são verificados diariamente].	
<input type="checkbox"/> Não existem superfícies amortecedoras [ex.: existe relva e / ou cimento por baixo dos baloiços, do escorrega e dos escaladores].	<input type="checkbox"/> Existem algumas superfícies amortecedoras.	<input type="checkbox"/> Existem superfícies amortecedoras por baixo dos baloiços, escorregas e escaladores (ex.: areia grossa ou fina, tapetes de borracha, serradura / casca de árvore).	
<input type="checkbox"/> Não existe relva.	<input type="checkbox"/> Os espaços relvados são demasiado pequenos e / ou a sua manutenção é escassa (ex.: relva demasiado grande, ervas daninhas).	<input type="checkbox"/> A manutenção das áreas de relvadas é boa e própria para deitar, rebolar, rastejar, andar e correr.	
<input type="checkbox"/> Não existe sombra (ex.: A estrutura do edifício apenas oferece sombra quando as crianças não estão lá fora).	<input type="checkbox"/> As estruturas para brincar e / ou guarda-sóis dão alguma sombra [ex.: a estrutura do edifício oferece sombra durante os tempos de recreio da manhã, mas não durante os tempos da tarde].	<input type="checkbox"/> Árvores, arbustos, alpendres e / ou toldos dão sombra adequada (ex.: a estrutura do edifício dá sombra durante todos os tempos de exterior).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da página.

II-A. O horário geral diário é previsível, mas flexível.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Os eventos diários e as rotinas não estão organizadas; ocorrem de forma aleatória durante o dia e de um dia para o outro.	<input type="checkbox"/> O dia é organizado de forma a incluir algumas rotinas de prestação de cuidados; a rotina é afixada para os pais.	<input type="checkbox"/> O dia está organizado à volta de eventos diários regulares: chegada e saída, tempo de escolha, tempo de grupo para bebés mais velhos e bebés que começam a andar, tempo de exterior. O dia inclui rotinas de prestação de cuidados: tempo de alimentação / refeições, cuidados de corpo / higiene, tempo de sesta (isto é, a rotina é consistente, mas flexível, desenvolve-se tendo por base os ritmos de cada criança, afixada aos pais e por imagem para os bebés).	
<input type="checkbox"/> O horário diário é o mesmo para todas as crianças (ex.: as crianças são mantidas acordadas quando eles estão a adormecer antes da hora da sesta).	<input type="checkbox"/> O horário diário é, por vezes, flexível de forma a acomodar as necessidades individuais das crianças.	<input type="checkbox"/> O horário diário é flexível durante o dia de forma a adaptar-se às necessidades, ritmos e temperamentos de cada criança (ex.: a Luisa almoça, deita-se no seu catre e adormece, enquanto os outros comem, brincam e se lavam).	
<input type="checkbox"/> As crianças não iniciam ou exploram livremente ações, materiais e / ou outras pessoas (ex.: as crianças que não dormem estão confinadas a parques, baloiços, cadeiras de crianças, aranhas ou berços; as crianças que adormecem nos baloiços ou assentos não são levadas para fora desse espaço e colocadas num berço; as crianças são deixadas em cadeiras altas durante muito tempo, mesmo depois de serem alimentadas, mesmo se estiverem a chorar; as crianças são mudadas de um tipo de cadeira para outro [do centro de atividades para bebés, para o baloiço, para a cadeira alta]; os bebés mais velhos fazem maioritariamente atividades iniciadas pelos adultos).	<input type="checkbox"/> Durante algumas partes do dia (ex.: o tempo de escolha) as crianças iniciam e exploram livremente ações, materiais e / ou outras pessoas (ex.: por vezes as crianças ficam nas cadeiras altas, berços ou baloiços, durante um período de tempo, mas são tiradas de lá quando choram; por vezes as crianças ficam algum tempo nos centros de atividades para bebés, nas aranhas, ou noutro tipo de assentos).	<input type="checkbox"/> Durante o dia as crianças iniciam e exploram livremente ações, materiais e outras pessoas (ex.: durante o tempo em que estão acordadas, são dadas aos bebés pequenas cestas com materiais variados para que possam explorar [a Marta deita a sota num cobertor, no chão, em frente ao espelho, enquanto os bebés mais velhos que começam a andar almoçam; a Paula, um bebé mais velho explora colheres de madeira e latas de metal enquanto está sentado no chão]; as crianças passam menos de 75 minutos [totais] por dia em aranhas, cadeiras altas, centros de atividades para bebés, parques, berços e outros assentos, quando não estão a dormir ou a comer; as crianças que choram são imediatamente tiradas das cadeiras; as cadeiras altas são utilizadas como "assentos seguros" por curtos períodos de tempo).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-C. Os tempos de escolha (tempo de brincar e os tempos em que os bebês estão acordados) são focados no brincar e em explorações iniciadas pelas crianças.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> As crianças não têm tempo de brincar ou de escolha, ou o tempo de escolha dura todo o dia (ex.: durante a maior parte do dia, os bebês mais pequenos sentam-se nos centros de atividades para bebês, nas aranhas ou nas baloções e os bebês mais velhos sentam-se em mesas; se o tempo de escolha é durante todo o dia, as crianças perdem-se e surgem conflitos porque não existe mais nada programado).	<input type="checkbox"/> Por vezes o tempo de escolha ou de brincar faz parte do dia das crianças e / ou o tempo de escolha é demasiado longo ou demasiado curto (ex.: os bebês mais pequenos estão confinados a cadeiras ou baloções durante o tempo de escolha; o tempo de escolha é afixado no horário, mas não é levada a cabo pelos educadores; o tempo é muito curto [15 a 20 minutos] ou demasiado longo [a criança fica inquiete]).	<input type="checkbox"/> Os tempos de escolha e de brincar fazem sempre parte do dia das crianças e as ações das mesmas determinam a duração do tempo de escolha (ex.: os bebês mais pequenos interagem com os educadores e uma série de materiais durante o tempo em que estão acordados; o tempo de escolha permite aos bebês mais velhos que já andam brincar ao faz de conta; os educadores terminam o tempo de escolha mais cedo quando as crianças perdem o interesse ou começam a divagar).	
<input type="checkbox"/> As crianças não fazem qualquer escolha durante o tempo de escolha / de brincar (ex.: as crianças estão confinadas em parques, baloções ou outros assentos).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem algumas escolhas durante o tempo de escolha / de brincar (ex.: a determinada altura no tempo de escolha cada criança participa numa atividade de arte planeada; apenas algumas áreas estão disponíveis - não existe areia ou água).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem muitas escolhas e levam a cabo as suas iniciativas e explorações durante o tempo de escolha / de brincar; elas decidem o que explorar ou com que brincar; como explorar ou brincar; onde explorar ou brincar (todas as áreas estão disponíveis); Como se movimentar.	
<input type="checkbox"/> As crianças passam o tempo de escolha / de brincar a fazer atividades iniciadas pelos adultos (ex.: as crianças fazem projetos planeados pelo educador na mesa da arte, na área dos blocos e / ou na mesa dos brinquedos; as crianças vêem TV e / ou vídeos).	<input type="checkbox"/> As crianças passam parte do tempo de escolha / de brincar a por em prática as suas iniciativas e algum tempo a fazer atividades preparadas pelos adultos (ex.: as crianças vão rodando entre brincadeiras suas e projetos na área da arte).	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de escolha / de brincar as crianças desenvolvem as suas explorações e iniciativas de brincadeiras (ex.: a Maria e o Paulo brincam com bonecas na área da casa enquanto o Pedro e a Enilla usam os carros na área dos blocos; é dado uma variedade de brinquedos para os bebês mais pequenos brincarem e explorarem; enquanto está sentado ao lado do educador, a Teresa escolhe diferentes objetos da sua caixa para por na boca - um escovilhão de biberões, uma concha grande, uma colher de madeira, uma lata de metal, etc.).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-C. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
Nas salas dos bebês mais velhos	Nas salas dos bebês mais velhos	Nas salas dos bebês mais velhos	
<input type="checkbox"/> As crianças não falam com os educadores sobre as suas escolhas (planear) ou sobre o que fizeram (rever) durante o dia.	<input type="checkbox"/> Por vezes, as crianças falam com os educadores sobre as suas escolhas (planear) e / ou falam sobre o que fizeram (rever) a uma determinada altura do dia (ex.: "A Jessica hoje escolheu brincar com os bebês.").	<input type="checkbox"/> As crianças falam com os educadores sobre as suas escolhas (planear) e sobre o que fizeram (rever) durante o dia (ex.: os educadores falam com as crianças enquanto elas escolhem a sua atividade no início do tempo de escolha ["Joana, com o que gostava de brincar hoje?"]; enquanto os educadores limpam as crianças mais velhas que já começam a andar, falam com eles sobre os materiais que os virem usar durante o tempo de escolha; durante o almoço, os educadores perguntam a cada criança os materiais com que brincaram durante o tempo de escolha; tempos para planear e rever concretos fazem parte da rotina diária).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-D. As rotinas de higiene / cuidados com o corpo envolvem escolhas para as crianças.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> As crianças não fazem escolhas ou participam ativamente durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo.	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças participam ativamente ou fazem escolhas durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: depois do almoço não é dada escolha às crianças sobre a muda da fralda / ida à casa de banho, porque os educadores querem deixar as crianças para dormir a sesta).	<input type="checkbox"/> Durante o dia, as crianças participam ativamente e fazem escolhas sobre rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: durante o tempo de muda de fralda / ida à casa de banho, as crianças seguram uma fralda lavada, uma meia ou toalhinha; fazem pequenas brincadeiras com os educadores; veem-se ao espelho; escolhem andar ou ir ao colo para o muda fraldas; cantam músicas com os educadores; os bebês mais velhos que andam escolhem sentar-se na sanita ou no bacio).	
<input type="checkbox"/> Os momentos de higiene / cuidados com o corpo acontecem sem aviso; as crianças não estão alerta para este tempo antes dele acontecer (ex.: o educador pega na criança abruptamente para mudar a fralda).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças são alertadas para os momentos de higiene / cuidados com o corpo antes destes acontecerem.	<input type="checkbox"/> Durante o dia as crianças são alertadas para os momentos de higiene / cuidados do corpo antes de estes acontecerem. É-lhes dito qual o cuidado de que precisam e têm tempo de parar o que estão a fazer, se necessário, antes do cuidado começar (ex.: "Miguel, dentro de alguns minutos vou mudar-lhe a fralda.", "Catarina, está na hora de ir à casa de banho. Quer terminar de ver o livro ou prefere po-lo de parte até termos terminado?").	
<input type="checkbox"/> As crianças não são incentivadas para fazerem coisas sozinhas durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: os educadores fazem tudo pelas crianças porque é mais rápido).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças são encorajadas a fazerem coisas sozinhas durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: depois do tempo de exterior os educadores lavam rapidamente as mãos das crianças, para que as possam sentar rapidamente nas mesas, á hora do almoço).	<input type="checkbox"/> Durante o dia as crianças são encorajadas a fazerem coisas sozinhas durante as rotinas de higiene / cuidados com o corpo (ex.: vestir / despir roupa; lavar / secar a cara ou as mãos; sentar-se ou sair da sanita; abrir ou fechar a torneira; ir buscar o toalhinha para secar as mãos; lavar os dentes).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-E. As transições fluem suavemente de uma experiência interessante para outra.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> As crianças não têm escolhas nos tempos de transição (ex.: é dito às crianças para pararem de brincar e começarem a arrumar ao mesmo tempo).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças têm escolhas nos tempos de transição (ex.: as crianças podem escolher ter consigo um cão de peluche enquanto muda a fralda; as crianças cantam músicas enquanto esperam para lavar as mãos).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem escolhas durante os tempos de transição (ex.: as crianças escolhem a forma de se movimentarem de uma parte da sala para outra; escolhem o que limpar e como colocar os materiais nas prateleiras [a Catarina continua a trabalhar na sua pintura enquanto as outras crianças que já terminaram o tempo de grupo lavam as mãos]).	
<input type="checkbox"/> As crianças são movidas abruptamente pelos educadores, de uma atividade para outra (ex.: quando é hora de comer pegam nas crianças ao colo e sentam-nas nos lugares).	<input type="checkbox"/> Por vezes os educadores dizem às crianças o que vão fazer a seguir.	<input type="checkbox"/> Os educadores dizem às crianças quais as atividades que se seguem, durante todo o dia (ex.: o educador diz ao bebé que está na hora do seu biberão e fala com ele sobre o que está a fazer enquanto acontece o mesmo; o educador avisa os bebês mais velhos que o tempo de arrumar começa quando ouvirem uma música).	
<input type="checkbox"/> As crianças esperam que as atividades e / ou que as rotinas comecem (ex.: os bebês mais velhos que começam a andar esperam em fila por todas as crianças, antes de passarem à atividade seguinte).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças passam ao seu próprio ritmo de uma atividade para outra ou de uma parte da rotina para a seguinte.	<input type="checkbox"/> As crianças passam, ao seu ritmo, de uma atividade para outra ou de um momento da rotina para outro (ex.: os educadores sobrepõem atividades para permitir à criança mudar de atividade ao seu próprio ritmo; os educadores planeiam formas diferentes para a transição de uma atividade para outra, como por exemplo mover-se quando o seu nome é chamado, mover-se como um determinado animal, cantar).	
Nas salas dos bebês mais velhos	Nas salas dos bebês mais velhos	Nas salas dos bebês mais velhos	
<input type="checkbox"/> As crianças não participam do tempo de arrumar e limpar.	<input type="checkbox"/> As crianças são muito dirigidas ou apressadas durante o tempo de arrumar (ex.: o educador dá o brinquedo à criança e diz-lhe para o colocar na prateleira; o educador tira o brinquedo à criança e coloca-o na prateleira corretamente).	<input type="checkbox"/> As crianças arrumam com o seu ritmo e da forma que preferirem e o educador encoraja e dá apoio (ex.: os educadores dão tempo para as crianças participarem na arrumação [o educador segura a caixa de plástico, enquanto o David paga nas tampas uma a uma e as arruma na caixa]; durante os tempos de escolha os educadores encorajam e apoiam as crianças na arrumação de brinquedos, antes de começarem a brincar com outro diferente; durante o tempo de sesta ou depois das crianças irem embora, os educadores arrumam melhor as prateleiras ou completam a arrumação).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da página.

1 2 3 4 5

II-E. As transições fluem suavemente de uma experiência interessante para outra.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Questão Standardizada

1. É permitido aos pais amamentar e / ou dar biberão aos seus bebês? Se sim, com que frequência? Ocasionalmente? Regularmente?

2. As crianças são alimentadas quando têm fome, mesmo que esta ocorra fora de um tempo específico ou refeição? Se sim, com que frequência? Às vezes? Regularmente?

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> Os educadores não pegam ao colo os bebês pequenos que estão a beber pelo biberão (ex.: o bebê está deitado, com o biberão apoiado; o educador segura o bebê com o biberão apoiado enquanto alimenta outra criança deitada no chão).	<input type="checkbox"/> Por vezes, os educadores pegam ao colo os bebês que estão a beber pelo biberão.	<input type="checkbox"/> Os educadores pegam sempre ao colo os bebês mais pequenos que estão a beber pelo biberão (ex.: o educador fala com a criança enquanto a alimenta).	
<input type="checkbox"/> Os pais (cujos horários permitam) não podem, ou são desencorajados, a amamentar ou alimentar com biberão as suas crianças.	<input type="checkbox"/> Os pais (cujos horários permitam) podem, ocasionalmente, amamentar ou alimentar com biberão as suas crianças.	<input type="checkbox"/> Os pais (cujos horários permitam) amamentam ou alimentam com o biberão regularmente as suas crianças e são encorajados a fazê-lo.	
<input type="checkbox"/> Os bebês mais velhos e os bebês que começam a andar não se alimentam sozinhos (ex.: os educadores alimentam as crianças para facilitar a limpeza).	<input type="checkbox"/> Por vezes, os bebês mais velhos e os bebês que começam a andar alimentam-se sozinhos (ex.: os educadores só permitem que as crianças comam sozinhas se estas não se sujarem).	<input type="checkbox"/> Os bebês mais velhos ou os bebês que começam a andar alimentam-se sempre sozinhos e recebem apoio dos educadores por fazê-lo (ex.: os bebês que comem à colher seguram a sua própria colher enquanto o educador lhes dá comida [a Pedro mergulha a sua colher no prato das cenouras e o educador diz "O Pedro está a usar a sua colher para comer:"]).	
<input type="checkbox"/> As crianças não têm qualquer escolha sobre o quê ou quanto comer (ex.: os educadores decidem o que as crianças vão comer e alimentam-nas).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças podem escolher o quê e / ou quanto querem comer.	<input type="checkbox"/> As crianças podem escolher o quê e quanto comer (ex.: ao pequeno almoço, Ana come as suas uvas antes de comer o queijo).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da página.

1 2 3 4 5

II-E. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> A alimentação e / ou o tempo de refeição são apressados (ex.: os educadores retiram rapidamente da mesa as coisas do almoço enquanto as crianças ainda estão a comer).	<input type="checkbox"/> Por vezes a alimentação e / ou o tempo de refeição não são apressados.	<input type="checkbox"/> A alimentação e os tempos de refeição são calmos e sem pressa. As crianças comem ao seu próprio ritmo e o tempo que passam a comer varia (ex.: os educadores conversam com as crianças; os educadores leem um livro enquanto as crianças comem).	
<input type="checkbox"/> As crianças raramente interagem com os educadores durante os tempos de refeição (ex.: os educadores estão ocupados com outras tarefas; os educadores supervisionam os tempos de refeição mas não interagem com as crianças).	<input type="checkbox"/> As crianças interagem brevemente com os educadores durante os tempos de refeição (ex.: os educadores perguntam às crianças se querem mais).	<input type="checkbox"/> As crianças e os educadores mostram prazer pelas suas interações e comunicações uns com os outros, enquanto estão sentados juntos durante os tempos de refeição (ex.: os educadores sorriem, observam e ouvem as crianças atentamente; os educadores conversam com as crianças).	
<input type="checkbox"/> Todas as crianças comem / são alimentadas a uma determinada hora, quer tenham fome ou não.	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças comem / são alimentadas quando têm fome, mesmo que isso aconteça fora de um determinado tempo de refeição.	<input type="checkbox"/> As crianças comem / são alimentadas quando têm fome, mesmo que isso aconteça fora de um determinado tempo de refeição.	
Nas salas dos bebês mais velhos	Nas salas dos bebês mais velhos	Nas salas dos bebês mais velhos	
<input type="checkbox"/> As crianças não participam na preparação para as refeições ou na arrumação posterior.	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças participam na preparação para as refeições e / ou na arrumação posterior (ex.: as crianças participam na arrumação, mas não na preparação).	<input type="checkbox"/> As crianças participam na preparação para as refeições e na limpeza posterior e recebem apoio por fazê-lo (ex.: o Pedro deita o seu copo no lixo e o educador diz "Obrigada por deitar o copo fora"; o João ajuda a colocar os pratos e os garfos no meio da mesa para o almoço).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-G. Os tempos de grupo para os bebês pequenos e para os bebês que começam a andar são fluidos e dinâmicos e são focados na ideias, ações e interesses das crianças.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

[Nota: Os tempos de grupo são definidos como pequenos ou grandes grupos que são geralmente planejados mas que podem ocorrer ocasionalmente e de forma espontânea. Os tempos de grupo consistem em atividades com materiais práticos ou em atividades de música e movimento.]

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existem tempos de grupo diários para os bebês que se movimentam e para os bebês mais velhos que começam a andar (ex.: as crianças estão sentadas; brincar livremente acontece durante todo o dia, entre as rotinas de cuidados).	<input type="checkbox"/> Por vezes os tempos de grupo são uma parte regular do dia para os bebês que se movimentam e para os bebês mais velhos (ex.: os tempos de grupo não acontecem todos os dias; apenas são programados tempos com todo o grupo).	<input type="checkbox"/> Os tempos de grupo (grande e pequeno) são uma parte regular do dia para os bebês que se movimentam e para os bebês mais velhos (ex.: as crianças pintam conchas no tempo de pequeno grupo; antes do almoço, as crianças juntam-se todas e cantam músicas; durante o tempo de escolha um pequeno grupo de crianças brinca com bolas e baldes; as crianças ocnem lenços enquanto ouvem músicas durante o tempo de grande grupo).	
<input type="checkbox"/> As crianças não fazem escolhas durante os tempos de grupo (ex.: os educadores escolhem, pelas crianças, como utilizar os materiais; as crianças cantam seguindo instruções dos educadores).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem algumas escolhas durante o tempo de grupo (ex.: o educador deixa o David escolher o carro azul, mas diz-lhe que tem de o conduzir em vez de passear com ele; a Joana escolhe uma música mas apenas quer cantar um determinado verso. O educador diz-lhe para ir cantando consoante o que for ouvindo).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem muitas escolhas durante os tempos de grupo; como explorar e usar os materiais; como comunicar; onde sentar-se / ficar de pé; como se movimentar; o que cantar; como cantar.	
<input type="checkbox"/> As crianças não usam os materiais dados da forma como querem (ex.: os educadores põem as crianças a fazer um produto, como um coelho ou uma flor; as crianças mexem-se de acordo com as indicações dos educadores).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças utilizam os materiais dados da forma como querem.	<input type="checkbox"/> Todas as crianças utilizam, da forma como querem, os materiais dados (ex.: enquanto utiliza água e pincéis, a Ana bate com o pincel na mesa; enquanto usam maracas ao som da música, o Pedro abana a maraca no ar e imita a forma como as outras crianças movem os seus; o Paulo mov e o seu corpo energeticamente ao som da música rápida).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-G. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> As ações e interesses das crianças não determinam a duração do tempo de grupo (ex.: os educadores insistem para que as crianças permaneçam na mesma atividade até que todas a tenham realizado).	<input type="checkbox"/> Por vezes as ações e interesses das crianças determinam a duração do tempo de grupo (ex.: as crianças podem sair da mesa quando terminam o pequeno grupo, mas todas as crianças têm de ficar a cantar no tempo de grande grupo).	<input type="checkbox"/> As ações e interesses das crianças determinam a duração do tempo de grupo. As crianças exploram e brincam com materiais durante tempos variados (ex.: os bebês que andam movimentam-se livremente de um grupo para o outro; as crianças têm escolhas quando não querem participar na atividade de grupo; os educadores param os tempos de grupo quando as crianças começam a perder o interesse).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-H. Os tempos de exterior proporcionam oportunidades de aprendizagem sensoriais e motoras baseadas na natureza.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

[Notas: a) Se o tempo de exterior está no horário mas não foi observado, classifique com o nível 1. b) Quando as condições climáticas ou condições de segurança impedem o uso regular do espaço exterior, deverá ser utilizada uma sala ampla como substituto, como por exemplo a sala da maternidade grossa. c) Se a observação ocorrer num dia atípico devido ao tempo ou outras condições especiais, marque "não observado".]

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não existe tempo diário de exterior.	<input type="checkbox"/> Por vezes o tempo de exterior é parte do dia de algumas crianças (ex.: os bebés mais novos não são levados lá para fora; os bebés que se movimentam e os que começam a andar vão lá para fora apenas quando existe tempo suficiente antes do almoço).	<input type="checkbox"/> O tempo de exterior é uma parte do dia para todas as crianças (ex.: os educadores levam os bebés lá para fora todos os dias; nos dias frios, os bebés mais novos são muito agasalhados e levados a dar um passeio de carrinho e os bebés mais velhos que se movimentam e que começam a andar vão lá fora durante curtos espaços de tempo; num dia quente, os educadores podem levar os bebés mais novos para os exterior e sentá-los num cobertor, à sombra, enquanto os bebés mais velhos que se movimentam e que já começam a andar brincam à sombra ou perto de um borrifador de água).	
<input type="checkbox"/> Os bebés mais novos que não se movimentam e os mais velhos que se movimentam passam o seu tempo de exterior em parques, carrinhos, baloiços (ex.: todos os dias a Maria passeia no carrinho os bebés de que ela toma conta, pelo recinto do programa).	<input type="checkbox"/> Os bebés que se movimentam e aqueles que não se movimentam passam parte do seu tempo no exterior em parques, carrinhos, baloiços.	<input type="checkbox"/> Os bebés que se movimentam e aqueles que não se movimentam passam pouquíssimo ou nenhum do seu tempo exterior em parques, carrinhos, baloiços ou outros assentos (ex.: os carrinhos apenas são utilizados em ocasiões especiais, como ir dar um passeio com os bebés que não se movimentam, nos transportes das crianças de e para o espaço, ou no tempo muito frio; quando estão lá fora, os bebés mais pequenos são colocados num tapete à sombra, para explorar e para se movimentarem e os bebés que já se movimentam podem galinhar, fugir, rebolar pelo recreio).	
<input type="checkbox"/> As crianças não têm escolhas durante o tempo de exterior (ex.: passear no carrinho é a única atividade de exterior).	<input type="checkbox"/> As crianças têm algumas escolhas durante o tempo de exterior.	<input type="checkbox"/> As crianças têm muitas escolhas durante o tempo de recreio (ex.: rebolar, rastejar, galinhar, passear, andar, dar alguns passos, subir, correr, pedalar, escavar, pintar, fazer de conta, construir, chapinhar, conversar, montar (cavalgar), andar de baloiço ou de escorrega, empurrar, puxar, por-se debaixo ou dentro de algo).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

1 2 3 4 5

II-H. (Continuação).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Quando estão no exterior as crianças não exploram os materiais com todos os seus sentidos (ex.: a relva é o único material disponível para explorar; os educadores não trazem para o exterior os materiais portáteis).	<input type="checkbox"/> Quando estão no exterior, por vezes as crianças exploram materiais com todos os seus sentidos.	<input type="checkbox"/> Quando estão no exterior as crianças exploram e brincam com elementos naturais utilizando todos os seus sentidos (ex.: as crianças pegam em paus, pedras grandes, folhas, dentes de leão, que também cheiram, provam, transportam e deixam cair; brincam na areia; galinham na relva; os educadores trazem materiais para as crianças usarem e / ou para se deitarem, como cobertores, tapetes, bolas, bastões, pás, baldes, balhas, blocos, bicicletas).	
<input type="checkbox"/> Quando estão no exterior as crianças não interagem ou brincam com os educadores (ex.: os educadores supervisionam as crianças por motivos de segurança, mas não interagem com elas).	<input type="checkbox"/> Quando estão no exterior, por vezes as crianças interagem e brincam com os educadores (ex.: os educadores supervisionam as crianças por motivos de segurança e, por vezes, envolvem-se nas suas brincadeiras).	<input type="checkbox"/> Quando estão no exterior as crianças interagem e brincam com os educadores (ex.: os educadores supervisionam as crianças por motivos de segurança e envolvem-se nas suas brincadeiras [o educador brinca à apanhada com os bebés mais velho João e Ana, que já andam; o educador senta-se no chão com a Teresa, uma bebé mais nova que se movimentam e brinca com uma bola; um pequeno grupo de bebés mais velhos enterra os seus pés na areia com o educador]).	

II. Horários e rotinas

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág.

II.4. Os tempos de sesta são feitos tendo em conta as necessidades individuais das crianças para dormir e descansar.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Os colaboradores deitá-lo e acordam as crianças da sesta todas ao mesmo tempo e / ou as crianças não são visualmente supervisionadas enquanto estão a dormir (ex.: é utilizada um intercambiador de bebé em vez de estar um colaborador a supervisionar a sesta, enquanto as crianças dormem numa sala separada).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças adormecem e acordam de acordo com os seus próprios horários.	<input type="checkbox"/> As crianças fazem uma sesta ou descansam quando estão cansadas, mesmo quando isto acontece fora de um tempo específico de sesta e acordam sozinhas; todas as crianças que dormem são monitorizadas e supervisionadas visualmente, estando a dormir na mesma sala ou numa sala à parte (ex.: a Teresa adormece durante o tempo de escolta e o educador pega nela ao colo e deitá-la no seu colchão; conforme as crianças fazem a transição para o tempo de sesta, aqueles que ficam cansados primeiro deitam-se, enquanto outros ouvem histórias que são lidas pelos educadores; a Cátia estrega os cabelos da Teresa, enquanto ela adormece; a Susana embala a Joana na cadeira de baloiço até ela adormecer).	
<input type="checkbox"/> Os bebés mais novos que não se movimentam e aqueles que começam a movimentar-se ficam nos berços durante 10 ou mais minutos, depois de estarem completamente acordados e mesmo que estejam agitados (ex.: a criança abana a parte lateral do berço, oltra brinquedos para fora do berço, chora).	<input type="checkbox"/> Por vezes, os bebés mais novos que não se movimentam e aqueles que começam a movimentar-se são tirados dos berços pouco depois de estarem completamente acordados (ex.: o Simão acorda da sesta da manhã e começa a chorar; o educador pega nele ao colo e senta-o no chão).	<input type="checkbox"/> Os bebés mais novos que não se movimentam e aqueles que começam a movimentar-se são tirados dos berços, cumprimentados, mimados e trocados assim que estão completamente acordados (ex.: enquanto se dirige para pegar no Pedro, a Susana diz: "Estou a vê-lo Pedro, já acordou, Dormiu bem?").	
<input type="checkbox"/> Existe música a tocar muito alta no local onde as crianças estão a dormir (ex.: os bebés mais novos e mais velhos ouvem música alta durante a sesta).	<input type="checkbox"/> Por vezes existe música suave a tocar para as crianças que estão a dormir (ex.: a música toca muito alta para os bebés que estão a dormir, enquanto outras crianças brincam por vezes a música toca suavemente para os bebés mais velhos que estão a fazer a sesta).	<input type="checkbox"/> As crianças que estão a dormir ouvem música suave e ou não ouvem música (ex.: os bebés mais pequenos ouvem música suave e ou não ouvem música enquanto estão a fazer a sesta; a música toca sempre suavemente para os bebés mais velhos que estão a fazer a sesta; a música é desligada assim que as crianças estão a dormir; os educadores leem histórias aos bebés mais velhos até adormecerem).	
Nas salas dos bebés mais velhos	Nas salas dos bebés mais velhos	Nas salas dos bebés mais velhos	
<input type="checkbox"/> Durante o tempo de sesta as crianças que não dormem ficam deitadas nos seus catres / colchões.	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de sesta as crianças que não dormem vêem livros no seu catre / colchão.	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de sesta as crianças que não dormem e aquelas que acordam mais cedo, brincam nos seus colchões / catres com brinquedos que escolheram e / ou brincam em determinadas áreas (ex.: o David acorda mais cedo da sesta e o educador diz: "O David heje acordou mais cedo, gostava de ir brincar com os animais para a área dos blocos, enquanto espera que os outros meninos acordem?").	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

I.1. A sala proporciona às crianças um ambiente seguro e saudável

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Questão Padrão
1. Tem um conjunto de primeiros socorros? Onde?

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Os espaços da sala são fáceis de alcançar, não permitindo que as crianças e os adultos se movam, brinquem e trabalhem livremente e seja com outros.	<input type="checkbox"/> Alguns espaços da sala permitem que as crianças e os adultos se movam, brinquem e trabalhem livremente e seja com outros.	<input type="checkbox"/> Os espaços da sala são amplos (pelo menos 4 metros quadrados por criança) e permitem às crianças e aos adultos movimentarem-se, brincar e trabalhar livremente, e seja com outros. ("David" a área total pelo número máximo permitido de crianças).	
<input type="checkbox"/> Há perigos para a segurança e saúde (ex: Brinquedos partidos, líquidos derramados por limpar, Ins. tomadas e anfitriais sujas, tomadas elétricas não cobertas).	<input type="checkbox"/> Há problemas menores de segurança e saúde (ex: brinquedos ou chão sujos, móveis pouco fixos).	<input type="checkbox"/> A sala não tem perigos para a saúde e é segura.	
<input type="checkbox"/> A sala não tem ventilação, luz ou controlo da temperatura adequados.	<input type="checkbox"/> A ventilação, a luz e o controlo da temperatura são por vezes adequados.	<input type="checkbox"/> A ventilação e a luz são adequadas; é mantida durante o dia uma temperatura agradável (ex: temos toldo individual e/ou janelas e portas que podem ser abertas para regular a temperatura na sala, coberturas das janelas que possam ser ajustadas à luz e ao ar).	
<input type="checkbox"/> A sala é utilizada para armazenar materiais das necessidades (ex: materiais esportivos ou não usados).	<input type="checkbox"/> Alguns materiais das necessidades são armazenados em partes da sala.	<input type="checkbox"/> Os materiais das necessidades são armazenados em espaços fora da sala.	
<input type="checkbox"/> Não há um conjunto de primeiros socorros na sala.	<input type="checkbox"/> Um conjunto de primeiros socorros es tá disponível na sala.	<input type="checkbox"/> Um conjunto de primeiros socorros es tá facilmente acessível e disponível na sala.	
<input type="checkbox"/> Não há planos de evacuação expostos.	<input type="checkbox"/> Os planos de evacuação es são expostos.	<input type="checkbox"/> Os planos de evacuação es são claramente e es são visivelmente expostos.	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

I-B. O espaço está dividido em áreas de interesse e (por exemplo, área da construção ou dos blocos, área da casa, área da arte, área das brincadeiras, área dos livros, área da creche e da água), que respeitam as partes básicas do desenvolvimento e as brincadeiras das crianças.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> O espaço não está dividido em áreas de trabalho.	<input type="checkbox"/> Há algumas áreas de trabalho definidas (por exemplo blocos e casa).	<input type="checkbox"/> O espaço está definido em áreas de trabalho (blocos, casa, arte, livros, brincadeiras e por aí diante).	
<input type="checkbox"/> Não há áreas de trabalho definidas ou aparentes.	<input type="checkbox"/> Algumas áreas de trabalho são claramente definidas (ex.: prateleiras altas e baixas, móveis grandes).	<input type="checkbox"/> Todas as áreas de trabalho são tão definidas e claramente marcadas (ex.: por prateleiras baixas e móveis, tapetes).	
<input type="checkbox"/> As áreas de trabalho não são tão designadas e todas as áreas têm designações abstratas que não são facilmente entendidas pelas crianças (ex. área manipulativa, área da água).	<input type="checkbox"/> Algumas áreas de trabalho têm designações facilmente entendidas pelas crianças.	<input type="checkbox"/> Todas as áreas de trabalho têm designações facilmente entendidas pelas crianças (ex. área das brincadeiras, área da casa, área dos livros).	
<input type="checkbox"/> Os professores e as crianças não se referem às áreas de trabalho pelo seu nome.	<input type="checkbox"/> Os professores e as crianças referem-se, às vezes, às áreas de trabalho pelo seu nome.	<input type="checkbox"/> Os professores e as crianças referem-se com frequência às áreas de trabalho utilizando os seus nomes.	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

I-C. A localização das áreas de trabalho está cuidadosamente planeada para que exista um espaço adequado em cada área, facilidade de acesso entre áreas e atividades compatíveis nas áreas adjacentes.

[Nota: se o I-B for cotado "1" para "espaço não dividido" ou "não há áreas de trabalho definidas", então o I-C tem também de ser cotado em "1"]

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Índices de Apoio
<input type="checkbox"/> A localização das áreas de trabalho dificulta a circulação e as brincadeiras.	<input type="checkbox"/> A localização de algumas áreas de trabalho permite às crianças movimentarem-se livremente de uma área para a outra.	<input type="checkbox"/> A localização de todas as áreas de trabalho permite às crianças movimentarem-se livremente de uma área para a outra.	
<input type="checkbox"/> O mobiliário alto ou grande, as prateleiras ou as divisórias da sala não permitem que as crianças e os adultos vejam de uma área de trabalho para outra.	<input type="checkbox"/> Algum mobiliário baixo, as prateleiras e as divisórias da sala permitem às crianças e aos adultos verem para algumas áreas de trabalho.	<input type="checkbox"/> O mobiliário baixo, as prateleiras e as divisórias da sala permitem às crianças e aos adultos verem de uma área para a outra.	
<input type="checkbox"/> Um espaço inadequado limita o número de crianças que pode brincar em cada área de trabalho.	<input type="checkbox"/> Algumas áreas de trabalho têm espaço suficiente para que muitas crianças possam lá brincar ao mesmo tempo.	<input type="checkbox"/> Cada área de trabalho tem espaço suficiente para que muitas crianças possam lá brincar ao mesmo tempo.	
<input type="checkbox"/> As áreas de trabalho com atividades compatíveis não são adjacentes (ex.: a área da arte é no lado oposto do lavatório ou da casa de banho).	<input type="checkbox"/> Algumas áreas de trabalho com atividades compatíveis são adjacentes (ex.: a área dos blocos é próxima da área da casa).	<input type="checkbox"/> As áreas de trabalho com atividades compatíveis são adjacentes (ex.: a área dos blocos está próxima da área da casa; a área da arte está próxima de um lavatório ou da casa de banho).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

I-D. O recreio exterior (na escola ou próximo da escola) é adequado relativamente ao espaço, equipamento e materiais e possui vários tipos de brincadeiras. (Nota: O uso do recreio pode ser substituído por um espaço largo, amplo e interior, como um ginásio, quando as condições climáticas extremas ou questões de segurança impedirem o uso regular do recreio).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não há uma área de recreio exterior.	<input type="checkbox"/> Há uma área de recreio nas proximidades (ex: parque infantil local).	<input type="checkbox"/> O espaço de recreio exterior é facilmente acessível a partir do espaço interior.	
<input type="checkbox"/> O espaço de recreio exterior ou o espaço largo e amplo (em substituição) nunca são utilizados.	<input type="checkbox"/> O espaço de recreio exterior ou o espaço largo e amplo (em substituição) são por vezes utilizados. Por vezes o espaço interior é utilizado, quando poderia ser utilizado o recreio.	<input type="checkbox"/> O espaço de recreio exterior ou o espaço largo e amplo (em substituição) são sempre utilizados. O espaço interior nunca é utilizado quando se pode usar o espaço exterior.	
<input type="checkbox"/> O recreio exterior tem um espaço limitado, menos de 3 metros quadrados por criança.	<input type="checkbox"/> O recreio exterior tem um espaço entre cerca de 3 e 9 metros quadrados por criança.	<input type="checkbox"/> O recreio exterior tem um espaço amplo de, pelo menos 9 metros quadrados por criança.	
<input type="checkbox"/> Há perigos para a saúde e segurança no recreio exterior (ex: equipamentos partidos, lixo, superfícies com amortecimento inadequado).	<input type="checkbox"/> Há alguns problemas menores de saúde e segurança no recreio exterior (ex: bicicletas pouco firmes, balanças enterradas).	<input type="checkbox"/> O recreio exterior não tem perigos para a saúde e segurança.	
<input type="checkbox"/> Não há materiais ou equipamento de exterior para brincar.	<input type="checkbox"/> O espaço, equipamento e materiais no recreio exterior permitem algum tipo de brincadeiras (ex: subir, correr, balança).	<input type="checkbox"/> O recreio exterior tem equipamentos fixos e móveis que permitem vários tipos de brincadeiras (ex: tróculos, trenós, bolas, locais para esalar, peças, caixas, balões, giz, lençóis, escavas).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

I-E. As áreas e materiais da sala são arrumados de forma sistematizada, etiquetados e acessíveis às crianças.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Os materiais da sala não são arrumados de acordo com qualquer sistema de classificação.	<input type="checkbox"/> Em algumas áreas, os materiais semelhantes são arrumados juntamente (ex: blocos e papel são agrupados por tamanho e/ou cor).	<input type="checkbox"/> Em todas as áreas, os materiais da sala são agrupados por função ou tipo (ex: colas que juntam-fita-cola, furador, alípes; colas de construção - unidades de blocos, de cartão).	
<input type="checkbox"/> As áreas de trabalho e os materiais não são etiquetados.	<input type="checkbox"/> Algumas áreas e materiais são etiquetados.	<input type="checkbox"/> Todas as áreas de trabalho e materiais são etiquetados.	
<input type="checkbox"/> Não etiquetas ou as que existem são de apenas um tipo.	<input type="checkbox"/> As etiquetas são de dois tipos.	<input type="checkbox"/> As etiquetas são de muitos tipos e percebidas pelas crianças (ex: decalques, desenhos, fotografias, objetos reais, palavras).	
<input type="checkbox"/> Os materiais são tão fora do alcance das crianças ou são tipicamente trazidos pelos adultos.	<input type="checkbox"/> As crianças podem chegar e pegar em alguns materiais (não perigosos) com a ajuda do adulto.	<input type="checkbox"/> As crianças podem chegar e pegar em materiais (não perigosos) com a ajuda do adulto.	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

I-F. Os materiais da sala são variados, manipuláveis, de fim aberto, autênticos e es simulam os vários sentidos (visão, audição, tato, cheiro e paladar).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> A maior parte dos materiais na maioria das áreas de trabalho atendem a res utilizadas previstas (ex: recortes, jogos de loto, fichas, livros de colorir, brinquedos comerciais - figuras do McDonalds).	<input type="checkbox"/> Alguns materiais de fim aberto são de manipuláveis em algumas áreas de trabalho (ex: cabos, papel, contas, quadros).	<input type="checkbox"/> A maior parte dos materiais em todas as áreas de trabalho são de fim aberto (ex: blocos, livros, areia, água, rolinhos, bonecas, lençóis, veludos de brincar, fitas, conchas).	
<input type="checkbox"/> As crianças não utilizam materiais manipuláveis em nenhuma das áreas.	<input type="checkbox"/> As crianças utilizam alguns materiais manipuláveis em algumas áreas.	<input type="checkbox"/> As crianças utilizam muitos materiais manipuláveis em todas as áreas.	
<input type="checkbox"/> Os materiais incluem muitas réplicas de brincar em vez de itens "reais" (ex: Chôvenas e pratos de brincar em vez de loiça verdadeira, ferramentas pequenas de plástico).	<input type="checkbox"/> Os materiais incluem alguns réplicas de brincar em vez de itens "reais" (ex: regis ladoro de brincar, vas e ouro de brincar).	<input type="checkbox"/> Os materiais incluem muitos itens "reais" em vez de réplicas de brincar (ex: prato de aço, bolas de bambaieiro, volante, ferramentas de jardinagem, malas, passos, painéis e tachos, martelo e serra, telefone).	
<input type="checkbox"/> Muitos dos materiais não es simulam todos os sentidos (visão, audição, tato, cheiro e paladar).	<input type="checkbox"/> Alguns materiais es simulam vários sentidos (ex: animais de peluche, instrumentos musicais, pia fônica).	<input type="checkbox"/> Muitos materiais es simulam múltiplos sentidos e incluem materiais naturais e produzidos (ex: os materiais incluem itens com texturas duras e suaves; snacks com muitos cheiros e sabores; objetos feitos de madeira, tecido, metal, papel, líquido).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

I-F. Os materiais da sala são variados, manipuláveis, de fim aberto, autênticos e es simulam os vários sentidos (visão, audição, tato, cheiro e paladar).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> A maior parte dos materiais na maioria das áreas de trabalho atendem a res utilizadas previstas (ex: recortes, jogos de loto, fichas, livros de colorir, brinquedos comerciais - figuras do McDonalds).	<input type="checkbox"/> Alguns materiais de fim aberto são de manipuláveis em algumas áreas de trabalho (ex: cabos, papel, contas, quadros).	<input type="checkbox"/> A maior parte dos materiais em todas as áreas de trabalho são de fim aberto (ex: blocos, livros, areia, água, rolinhos, bonecas, lençóis, veludos de brincar, fitas, conchas).	
<input type="checkbox"/> As crianças não utilizam materiais manipuláveis em nenhuma das áreas.	<input type="checkbox"/> As crianças utilizam alguns materiais manipuláveis em algumas áreas.	<input type="checkbox"/> As crianças utilizam muitos materiais manipuláveis em todas as áreas.	
<input type="checkbox"/> Os materiais incluem muitas réplicas de brincar em vez de itens "reais" (ex: Chôvenas e pratos de brincar em vez de loiça verdadeira, ferramentas pequenas de plástico).	<input type="checkbox"/> Os materiais incluem alguns réplicas de brincar em vez de itens "reais" (ex: regis ladoro de brincar, vas e ouro de brincar).	<input type="checkbox"/> Os materiais incluem muitos itens "reais" em vez de réplicas de brincar (ex: prato de aço, bolas de bambaieiro, volante, ferramentas de jardinagem, malas, passos, painéis e tachos, martelo e serra, telefone).	
<input type="checkbox"/> Muitos dos materiais não es simulam todos os sentidos (visão, audição, tato, cheiro e paladar).	<input type="checkbox"/> Alguns materiais es simulam vários sentidos (ex: animais de peluche, instrumentos musicais, pia fônica).	<input type="checkbox"/> Muitos materiais es simulam múltiplos sentidos e incluem materiais naturais e produzidos (ex: os materiais incluem itens com texturas duras e suaves; snacks com muitos cheiros e sabores; objetos feitos de madeira, tecido, metal, papel, líquido).	

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

I-G. Os materiais são suficientes.

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1

Há uma quantidade limitada de materiais em todas ou em algumas áreas.

Não são tão disponíveis vários conjuntos de materiais.

Indicadores de Nível 3

Há, pelo menos, uma quantidade moderada de materiais em todas as áreas.

Alguns conjuntos de materiais são tão disponíveis para que várias crianças possam brincar com os mesmos materiais ao mesmo tempo.

Indicadores de Nível 5

Há uma quantidade considerável de materiais em todas as áreas.

Muitos conjuntos de materiais são tão disponíveis de forma que várias crianças possam brincar com os mesmos materiais ao mesmo tempo.

Notas e Indícios de Apoio

I. Ambiente de Aprendizagem

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

H. O trabalho iniciado pela criança (trabalho concebido e criado pela criança) está exposto. (Nota: O item não se refere a áreas identificadas na sala onde a informação está exposta para os professores e pais).

1 2 3 4 5

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1

O trabalho das crianças não está exposto.

A exposição dos trabalhos das crianças consiste em projetos resultantes de ideias dos adultos ou cópiadas de produtos de adultos.

A maior parte dos trabalhos expostos consiste em materiais feitos pelo adulto ou comercialmente produzidos (ex.: calendário, quadro de avisos, posters sobre a segurança de incêndio).

Indicadores de Nível 3

O trabalho das crianças está por vezes exposto.

Alguns dos trabalhos das crianças expostos consistem em criações resultantes dos interesses e ideias das crianças.

Algumas das exposições feitas pelo adulto refletem ou demonstram interesses e experiências das crianças.

Indicadores de Nível 5

Está exposta uma variedade de trabalhos das crianças (ex.: trabalho artístico, fotografias de estruturas de blocos, exemplos de escrita emergente).

Todas as exposições dos trabalhos das crianças consistem em criações decorrentes de ideias e experiências das crianças.

As exposições feitas pelo adulto refletem e demonstram interesses e experiências das crianças (ex.: figuras ou fotografias das atividades da sala das crianças ou de familiares das crianças).

Notas e Indícios de Apoio

II. Rotina Diária

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

II-A. O adulto estabelece uma rotina diária consistente. As crianças têm consciência da rotina.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1

- Os adultos e as crianças não seguem uma rotina diária consistente nem uma sequência de eventos.

Indicadores de Nível 3

- Os adultos e as crianças por vezes seguem uma rotina consistente ou uma sequência de eventos.

Indicadores de Nível 5

- Os adultos e as crianças seguem sempre uma rotina diária consistente ou uma sequência de eventos. Os adultos fazem com que as crianças saibam com bastante tempo de antecedência as alterações à rotina (ex.: Visitas de despedida, Visitantes especiais).

Notas e Indícios de Apoio

- Os adultos e as crianças não se referem a nomes para designar as partes do dia.

- Os adultos e as crianças referem-se, por vezes, a nomes para designar as partes do dia.

- Os adultos e as crianças referem-se com frequência a nomes para designar partes do dia.

- As crianças não têm consciência da sequência ou natureza das atividades e são dependentes dos adultos para lhes dizerem o que fazer a seguir.

- As crianças são de alguma forma conscientes de que existe uma rotina diária consistente (ex.: as crianças sabem que vão para o exterior em determinada altura do dia e que almoçam).

- As crianças têm plena consciência de que há uma rotina e podem antecipar quais as atividades que vêm a seguir (ex.: as crianças designam partes do dia, passam por si próprias para a atividade seguinte, falam acerca da atividade que vem a seguir).

II. Rotina Diária

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

II-C. Uma quantidade de tempo apropriada é dedicada a cada parte da rotina diária.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1

- As crianças têm ou muito ou pouco tempo para a maioria das partes do dia (ex.: tempo insuficiente para levar a cabo iniciativas das crianças; demasiado tempo para participar em iniciativas do adulto).

Indicadores de Nível 3

- As crianças têm uma quantidade de tempo apropriada para algumas das partes do dia.

Indicadores de Nível 5

- As crianças têm uma quantidade de tempo apropriada para cada parte do dia.

Notas e Indícios de Apoio

- As crianças parecem com frequência apressadas, frustradas, aborrecidas ou impacientes por causa da duração de uma parte do dia.

- As crianças são, por vezes, ativamente envolvidas e parecem concentradas quando executam as atividades de algumas partes do dia.

- As crianças são ativamente envolvidas e parecem concentradas quando executam as atividades de cada parte do dia.

II. Rotina Diária

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

II-D. O programa tem um tempo em cada dia durante o qual as crianças planejam e contam os seus planos ao adulto. (Nota: 5 é o tempo de planejar e já previsto, mas não foi observado, das 5 fique com o nível 1).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não há tempo previsto para as crianças planearem ou para indicarem os seus planos ao adulto.	<input type="checkbox"/> Por vezes há tempo previsto para as crianças planearem ou para indicarem os seus planos ao adulto.	<input type="checkbox"/> Há um tempo diário previsto para as crianças planearem ou para indicarem os seus planos ao adulto.	
<input type="checkbox"/> Os adultos planeiam e dirigem as atividades diárias (ex: os adultos dizem às crianças onde brincar, que materiais us ar ou que atividades completar; os adultos fecham certas áreas).	<input type="checkbox"/> Os adultos us am as estratégias repetitivas ou ditadina para planejar (ex: as crianças verbalizam sempre os seus planos ou os adultos escrevem sempre os planos das crianças).	<input type="checkbox"/> Os adultos us am umas série de as estratégias para apoiar o planeamento das crianças (ex: cobrecas, sinais da área, gravador, cantar, planejar individualmente, em pares, em pequenos grupos).	
<input type="checkbox"/> Os adultos não encorajam as crianças a planejar ou não reconhecem quando as crianças es tão a indicar os seus planos de uma forma coerente com o seu nível de des envolvimento.	<input type="checkbox"/> Os adultos, por vezes, encorajam as crianças a planejar de uma forma coerente com o seu nível de des envolvimento.	<input type="checkbox"/> Os adultos encorajam as crianças a planejar de formas que sejam coerentes com o seu nível de des envolvimento (ex: apontando, trazendo objetos para a mesa onde es tão a planejar, movimentos e na direção da área es colhida, dramatizando o que es tes querem fazer, fazendo des enthos, fazendo planos verbais, fazendo planos es critos).	
<input type="checkbox"/> Os adultos des ignam áreas para as crianças brincarem e /ou es colhem e /ou des ignam os materiais que vão utilizar.	<input type="checkbox"/> Algumas áreas e alguns materiais es tão dis poníveis para algumas crianças usarem nos seus planos (ex: um número es específico de crianças es tão autorizada em cada área: "A área dos blocos hoje es tão fechada"; na área da arte s ó esis te plas ilina).	<input type="checkbox"/> Todas as áreas e materiais es tão dis poníveis para as crianças planearem.	

II. Rotina Diária

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

II-E. O programa tem um tempo diário (ex: tempo de trabalho, tempo de es colha, tempo de centro, brincadeira livre) durante o qual as crianças iniciam atividades e levam a cabo as suas intenções. (Nota: 5 é o tempo de iniciação de atividades e es colha es tão previsto, mas não foi observado, das 5 fique com o nível 1).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não há um tempo diário previsto em que as crianças possam iniciar atividades e levar a cabo as suas intenções.	<input type="checkbox"/> Há um tempo de es colha diário no qual as crianças podem, por vezes, iniciar atividades e levar a cabo as suas intenções (ex: s ó s são permitidas quatro crianças na área dos blocos, algumas áreas têm atividades prédefinidas).	<input type="checkbox"/> Há um tempo de es colha diário no qual as crianças iniciam sempre as suas atividades e levam a cabo as suas intenções.	
<input type="checkbox"/> Durante o tempo de es colha as crianças realizam atividades prédefinidas (ex: os adultos preparam materiais em cada área para as crianças brincarem como por exemplo, blocos, Legos, lápis e fichas, puzzles e livros).	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de es colha, as crianças às vezes realizam atividades prédefinidas (ex: as crianças participam numa atividade artes ilica preparada na área da arte ou debam uma atividade para ir es covar os dentes).	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de es colha, as crianças levam a cabo as suas próprias iniciativas e atividades (isto é, as crianças es colhem áreas, pegam os materiais; as crianças s ão livres de inventar as atividades e us ar criativamente os materiais; as crianças s ão livres de mudar de atividades).	
<input type="checkbox"/> Os adultos dizem como as crianças us am os materiais e /ou levam a cabo as atividades (ex: é s upos to que todas as crianças façam flores de papel com peças pré recortadas, é s upos to que todas as crianças res pondam aos adultos com as mes mas palavras e ações).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem algumas es colhas acerca de onde e como us am os materiais e /ou levam a cabo as atividades (ex: as crianças podem decidir o que fazer com o papel que o adulto preparou para uma atividade artes ilica).	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de es colha, as crianças fazem muitas es colhas de onde e como us ar os materiais e levar a cabo as atividades (ex: as crianças podem es colher entre vários materiais de arte que es tão na prateleira, para apoiar as suas atividades; as crianças s ão livres de levar materiais de uma área para a outra).	

II. Rotina Diária

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

II-F. O programa tem um tempo diário durante o qual as crianças recordam e revêem as suas atividades e partilham com os adultos e pares o que fizeram. [Nota: S e o tempo de revisão é tão previsto, mas não foi observado, dá-se o nível 1].

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não há tempo previsto para as crianças recordarem ou refletirem sobre o que fizeram.	<input type="checkbox"/> Às vezes há tempo previsto para as crianças recordarem ou refletirem sobre o que fizeram.	<input type="checkbox"/> Há um tempo diário previsto para as crianças recordarem e refletirem sobre as suas atividades.	
<input type="checkbox"/> As crianças nunca partilham o que fizeram com as outras.	<input type="checkbox"/> Os adultos usam estratégias repetitivas ou diretas para rever (ex.: os adultos perguntam sempre às crianças "Onde é que foste?" ou "O que é que fizeste hoje?").	<input type="checkbox"/> Os adultos usam estratégias variadas para encorajar as crianças a recordarem e partilharem as suas experiências (ex.: usando adereços, sinais, desenhos, fotos, vídeos, gravador; rever individualmente, em pares, em pequenos grupos).	
<input type="checkbox"/> Os adultos não encorajam as crianças a recordar ou rever nem reconhecem quando as crianças se dão a partilhar experiências de formas coerentes com o seu nível de desenvolvimento.	<input type="checkbox"/> Por vezes os adultos encorajam as crianças a recordar de formas coerentes com o seu nível de desenvolvimento.	<input type="checkbox"/> Os adultos encorajam as crianças a recordar de forma coerente com o seu nível de desenvolvimento (ex.: mostrando, encorajando, descrevendo por palavras ou fazendo desenhos das suas atividades).	

II. Rotina Diária

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

II-G. O programa tem um tempo diário para atividades de pequeno grupo que reflitam e prolonguem os interesses e o desenvolvimento das crianças. [Nota: S e o tempo de pequeno grupo é tão previsto, mas não foi observado, dá-se o nível 1].

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não há tempo previsto para as atividades de pequeno grupo.	<input type="checkbox"/> Por vezes há tempo previsto para as atividades de pequeno grupo.	<input type="checkbox"/> Há um tempo diário previsto para as atividades de pequeno grupo.	
<input type="checkbox"/> Os adultos dirigem o tempo de pequeno grupo de forma a que as crianças não contribuam com as suas próprias ideias ou participam de acordo com os seus níveis de desenvolvimento (ex.: é suposto que as crianças usarem os materiais da mesma forma, sigam as orientações, respondam a questões ou façam o mesmo produto).	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças contribuem com as suas próprias ideias ou participam ao seu próprio nível de desenvolvimento nos tempos de pequeno grupo (ex.: é pedido às crianças que descrevam os materiais naturais, mas podem agrupá-las à sua maneira).	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de pequeno grupo, as crianças contribuem com as suas próprias ideias e participam ao seu próprio nível de desenvolvimento (ex.: individualmente as crianças exploram e usam o mesmo conjunto de materiais à sua maneira).	
<input type="checkbox"/> As crianças e o(s) adulto(s) em cada pequeno grupo mudam a cada pequeno grupo.	<input type="checkbox"/> As crianças e o(s) adulto(s) mantêm-se e no mesmo pequeno grupo durante um ou dois meses.	<input type="checkbox"/> As crianças e o(s) adulto(s) mantêm-se e no mesmo pequeno grupo pelo menos durante dois ou mais meses.	

II. Rotina Diária

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

II-H. O programa tem um tempo diário para atividades de grande grupo que reforcem e prolonguem os interesses e o desenvolvimento das crianças. (Nota: Se o tempo de grande grupo está previsto, mas não foi observado, destaque com o nível 1).

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> Não há tempo previsto para as atividades de grande grupo.	<input type="checkbox"/> Por vezes há tempo previsto para as atividades de grande grupo.	<input type="checkbox"/> Há um tempo diário previsto para as atividades de grande grupo.	
<input type="checkbox"/> Ao dirigirem os tempos de grande grupo, os adultos não pedem às crianças para contribuírem com as suas próprias ideias ou para participarem de acordo com o seu nível de desenvolvimento (ex: é suposto que todas as crianças contem uma música gravada ou se movam da mesma forma).	<input type="checkbox"/> Por vezes, no tempo de grande grupo, as crianças contribuem com as suas próprias ideias ou participam de acordo com o seu nível de desenvolvimento (ex: por vezes, os adultos pedem às crianças para adicionarem palavras e opções novas a canções e atividades tradicionais).	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de grande grupo, as crianças contribuem com as suas próprias ideias e participam de acordo com o seu nível de desenvolvimento (ex: as crianças movem-se e individualmente à sua maneira, experimentam uma ou outra ideia para cantar e mover-se e lideram os outros à vez).	
<input type="checkbox"/> Nem todos os adultos participam com as crianças no tempo de grande grupo.	<input type="checkbox"/> Por vezes todos os adultos participam no tempo de grande grupo (ex: um adulto juntos e ao grupo depois de voltar o chão).	<input type="checkbox"/> Todos os adultos participam com as crianças em cada tempo de grande grupo.	

II. Rotina Diária

Marque com um círculo um nível para este item baseado nas regras de avaliação da pág. 4

1 2 3 4 5

II-I. Durante os tempos de transição, as crianças têm escaza razãoável de atividades e de tempo enquanto mudam de uma atividade para a seguinte.

Marque aqui se não foi observado ou relatado

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5	Notas e Indícios de Apoio
<input type="checkbox"/> As crianças não têm escaza durante os tempos de transição (ex: são indicados lugares para as crianças se sentarem).	<input type="checkbox"/> As crianças às vezes têm escaza durante os tempos de transição (ex: as crianças podem escazar e sentar-se ao lado de quem quis ir para o tempo de grande grupo).	<input type="checkbox"/> As crianças fazem escaza durante os tempos de transição (ex: como se mudar de uma parte da sala para outra, com que pes se a viajar, que materiais limpar ou arrumar).	
<input type="checkbox"/> Os adultos não permitem que as crianças se albam que escaza ao chegar os tempos de transição.	<input type="checkbox"/> Os adultos às vezes deixam que as crianças se albam que escaza ao chegar os tempos de transição.	<input type="checkbox"/> Os adultos deixam que as crianças se albam que escaza ao chegar os tempos de transição (ex: arrumam "Depois do tempo de revisão iremos a refeição ligeira", "Mais cinco minutos até irmos para dentro").	
<input type="checkbox"/> As partes do dia não se sobrepõem; os adultos exigem que as crianças parem o que escaza e se preem, em grupo, até todas escazar e se preem para a atividade seguinte (ex: todos têm que limpar antes de começar o tempo de grande grupo; todos têm que se alinhar ao mesmo tempo para ir para a casa de banho).	<input type="checkbox"/> Algumas partes do dia sobrepõem-se; às vezes as crianças têm a opção de acabar a atividade anterior ou mudarem-se para a próxima atividade em o res do grupo.	<input type="checkbox"/> As partes do dia sobrepõem-se; as crianças têm a opção de acabar a atividade anterior ou mover-se para a atividade seguinte em o res do grupo (ex: nem todas as crianças têm que acabar de comer antes de começar a atividade seguinte).	
<input type="checkbox"/> Os adultos não planeiam formas para as crianças fazerem as transições.	<input type="checkbox"/> Os adultos às vezes planeiam formas para as crianças fazerem as transições (ex: no fim do grande grupo, o adulto pergunta às crianças com o qual com atadores para irem primeiro à casa de banho).	<input type="checkbox"/> Os adultos planeiam formas para as crianças fazerem as transições (ex: escazando a próxima criança a fazer a transição de acordo com algumas características locais da sua roupa; "Agora todas as crianças que escazar a sua roupa de frio de irem ao banheiro para se alhar e escazar a transição de acordo com as crianças a moverem-se e ao longo do chão à sua maneira de encontro aos seus coelhos no tempo de exterior).	

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5
<input type="checkbox"/> Não há tempo definido para arrumar.	<input type="checkbox"/> Por vezes há um tempo definido para a arrumação.	<input type="checkbox"/> Há diariamente um tempo definido para a arrumação.
<input type="checkbox"/> São os adultos que arrumam.	<input type="checkbox"/> São as crianças que arrumam.	<input type="checkbox"/> As crianças e os adultos arrumam em conjunto.
<input type="checkbox"/> Os adultos obrigam as crianças a voltar a arrumar se o não fizeram corretamente.	<input type="checkbox"/> Os adultos, por vezes, voltam a arrumar ou melhoram a arrumação sem envolverem as crianças (exceções permitidas são os objetos perigosos para a saúde ou segurança).	<input type="checkbox"/> Os adultos aceitam o nível de envolvimento e capacidade das crianças na arrumação enquanto apoiam a sua aprendizagem (ex.: os adultos falam de como as crianças estão a arrumar; a criança enche um camião com blocos e leva-o para a prateleira).

II. Rotina Diária

II-K. O programa tem um tempo definido diariamente para a refeição ligeira ou outras refeições que estimulam as interações sociais. [Nota: Se o tempo de refeição está previsto, mas não foi observado, classifique com o nível 1].

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5
<input type="checkbox"/> Não há tempo previsto as refeições.	<input type="checkbox"/> Por vezes há um tempo definido para as refeições.	<input type="checkbox"/> Há diariamente um tempo definido para as refeições.
<input type="checkbox"/> As crianças não têm opções durante o tempo de refeição. Os adultos dizem às crianças o que e como comer (ex.: as crianças não podem comer a fruta antes de comer os vegetais).	<input type="checkbox"/> As crianças têm algumas escolhas durante o tempo de refeição.	<input type="checkbox"/> As crianças têm escolhas durante o tempo de refeição (ex.: se comem ou não, o que comem, quanto comem, ao lado de quem se sentam).
<input type="checkbox"/> As crianças não fazem coisas por si próprias durante o tempo de refeição. Os adultos organizam, servem e arrumam.	<input type="checkbox"/> Por vezes as crianças fazem coisas sozinhas no tempo de refeição.	<input type="checkbox"/> As crianças fazem coisas por si próprias durante o tempo de refeição (ex.: deitar o sumo, distribuir os guardanapos, limpar o que está derramado).
<input type="checkbox"/> Os adultos não comem com as crianças.	<input type="checkbox"/> Por vezes, os adultos comem com as crianças.	<input type="checkbox"/> Os adultos comem com as crianças.
<input type="checkbox"/> Os adultos não interagem com as crianças durante o tempo de refeição.	<input type="checkbox"/> Por vezes os adultos interagem com as crianças durante o tempo de refeição.	<input type="checkbox"/> Os adultos interagem com as crianças durante as refeições (ex.: os adultos ouvem as crianças e participam nas suas conversas).

II. Rotina Diária

II-L. O programa tem diariamente um tempo de exterior durante o qual as crianças se envolvem numa série de atividades físicas. [Notas: (a) Se o tempo de exterior está previsto, mas não foi observado, classifique com o nível . (b) Onde se verificarem condições climáticas ou de segurança extremas que impeçam o uso do recreio exterior, tem ser usado, como substituto, um grande espaço aberto interior, tal como um ginásio. (c) Se a observação ocorrer num dia atípico devido a um clima fora do normal, ou outras condições especiais, marque "não observado"].

Indicadores de Nível 1	Indicadores de Nível 3	Indicadores de Nível 5
<input type="checkbox"/> Não há tempo definido para atividades de exterior.	<input type="checkbox"/> Por vezes há um tempo definido para atividades exteriores.	<input type="checkbox"/> Há diariamente um tempo definido para atividades exteriores.
<input type="checkbox"/> Durante o tempo de exterior os adultos dirigem a brincadeira das crianças (ex.: os adultos organizam um jogo).	<input type="checkbox"/> Durante o tempo de exterior as crianças têm algumas opções sobre como brincar.	<input type="checkbox"/> As crianças têm muitas opções de como brincar (ex.: esalar, deitar, saltar, ordenar ou fazer de conta; brincar sozinho ou em grupo; brincar com brinquedos fabricados ou objetos naturais).
<input type="checkbox"/> Os adultos supervisionam as crianças por segurança mas não brincam com elas no exterior.	<input type="checkbox"/> Os adultos supervisionam as crianças por segurança e, por vezes, juntam-se às suas brincadeiras de exterior.	<input type="checkbox"/> Os adultos supervisionam as crianças por segurança e também se juntam a elas nas suas brincadeiras de exterior.

Anexo 4- Resultados da subescala PQA prévia

Sala 1

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
A. Ambiente seguro e saudável	2
B. Espaço para dormir, comer e para higiene	2
C. Espaço para brincar e para movimento	3
D. Materiais sensoriais acessíveis	2
E. Criações e fotografias das crianças	3
F. Espaço exterior seguro e acessível	2

Nº de itens classificados- 6

Pontuação total da sala de aula-14

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-14/6=2.33

Sub-escala Horários e rotinas

Itens	Cotação
A. Horário flexível e previsível	5
B. Chegadas e saídas confortáveis	5
C. Tempos de escolha iniciados pelas crianças	5
D. Escolhas sobre cuidados do corpo/higiene	3
E. Transições suaves	2
F. Alimentação/ refeições centradas nas crianças	2
G. Tempos de grupo dinâmicos e fluidos	2
H. Tempos de exterior baseados na natureza	0
I. Hora da sesta individualizada	5

Nº de itens classificados- 8

Pontuação total da sala de aula-29

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-29/8=3,63

Sala 2

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
A. Ambiente seguro e saudável	3
B. Espaço para dormir, comer e para higiene	4
C. Espaço para brincar e para movimento	2
D. Materiais sensoriais acessíveis	2
E. Criações e fotografias das crianças	4
F. Espaço exterior seguro e acessível	2

Nº de itens classificados- 6

Pontuação total da sala de aula-17

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-17/6= 2,83

Sub-escala Horários e rotinas

Itens	Cotação
A. Horário flexível e previsível	3
B. Chegadas e saídas confortáveis	4
C. Tempos de escolha iniciados pelas crianças	4
D. Escolhas sobre cuidados do corpo/higiene	4
E. Transições suaves	4
F. Alimentação/ refeições centradas nas crianças	4
G. Tempos de grupo dinâmicos e fluidos	5
H. Tempos de exterior baseados na natureza	5
I. Hora da sesta individualizada	2

Nº de itens classificados- 9

Pontuação total da sala de aula-35

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-35/9=3,88

Sala 3

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
A. Ambiente seguro e saudável	2
B. Espaço para dormir, comer e para higiene	2
C. Espaço para brincar e para movimento	4
D. Materiais sensoriais acessíveis	3
E. Criações e fotografias das crianças	3
F. Espaço exterior seguro e acessível	2

Nº de itens classificados- 6

Pontuação total da sala de aula-16

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-2,66

Sub-escala Horários e rotinas

Itens	Cotação
A. Horário flexível e previsível	4
B. Chegadas e saídas confortáveis	4
C. Tempos de escolha iniciados pelas crianças	4
D. Escolhas sobre cuidados do corpo/higiene	5
E. Transições suaves	5
F. Alimentação/ refeições centradas nas crianças	5
G. Tempos de grupo dinâmicos e fluidos	5
H. Tempos de exterior baseados na natureza	4
I. Hora da sesta individualizada	2

Nº de itens classificados- 9

Pontuação total da sala de aula-38

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-38/9=4.22

Sala 4

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
A. Ambiente seguro e saudável	2
B. Espaço para dormir, comer e para higiene	2
C. Espaço para brincar e para movimento	2
D. Materiais sensoriais acessíveis	3
E. Criações e fotografias das crianças	2
F. Espaço exterior seguro e acessível	2

Nº de itens classificados- 6

Pontuação total da sala de aula-13

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-13/6=2,16

Sub-escala Horários e rotinas

Itens	Cotação
A. Horário flexível e previsível	4
B. Chegadas e saídas confortáveis	4
C. Tempos de escolha iniciados pelas crianças	3
D. Escolhas sobre cuidados do corpo/higiene	4
E. Transições suaves	4
F. Alimentação/ refeições centradas nas crianças	5
G. Tempos de grupo dinâmicos e fluidos	5
H. Tempos de exterior baseados na natureza	5
I. Hora da sesta individualizada	2

Nº de itens classificados- 9

Pontuação total da sala de aula-36

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)- 36/9=4

Sala 5

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
Ambiente seguro e saudável	2
Espaço dividido por áreas	4
Áreas de trabalho planeadas	4
Espaço exterior	2
Áreas e materiais da sala	1
Materiais variados	2
Materiais suficientes	4
Materiais refletem a diversidade humana e cultural	3
Trabalhos das crianças expostos	4

Nº de itens classificados- 9

Pontuação total da sala de aula-26

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)- $26/9=2,88$

Sub-escala Horários e Rotinas

Itens	Cotação
Horário flexível e previsível	3
Tempo planer-fazer-rever	3
Tempos de escolha	3
Tempo de planear	3
Rotina consistente	4
Tempo de revisão	3
Tempo de atividades em pequeno grupo	2
Tempo de atividades em grande grupo	5
Transições suaves	4
Tempo de arrumar	4
Alimentação/refeições que estimulam as interações	3
Tempo de exterior	4

Nº de itens classificados- 12

Pontuação total da sala de aula-38

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)- $37/12=3,16$

Anexo 5- Aplicação das das sub-escalas PQA após a intervenção

Sala 1

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
A. Ambiente seguro e saudável	2
B. Espaço para dormir, comer e para higiene	2
C. Espaço para brincar e para movimento	3
D. Materiais sensoriais acessíveis	3
E. Criações e fotografias das crianças	3
F. Espaço exterior seguro e acessível	4

Nº de itens classificados- 6

Pontuação total da sala de aula-17

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)- $2,83$

Sub-escala Horários e rotinas

Itens	Cotação
A. Horário flexível e previsível	4
B. Chegadas e saídas confortáveis	5
C. Tempos de escolha iniciados pelas crianças	5
D. Escolhas sobre cuidados do corpo/higiene	4
E. Transições suaves	4
F. Alimentação/ refeições centradas nas crianças	4
G. Tempos de grupo dinâmicos e fluidos	3
H. Tempos de exterior baseados na natureza	3
I. Hora da sesta individualizada	5

Nº de itens classificados- 8
Pontuação total da sala de aula-37

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-37/8=4,11

Sala 2

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
A. Ambiente seguro e saudável	3
B. Espaço para dormir, comer e para higiene	4
C. Espaço para brincar e para movimento	2
D. Materiais sensoriais acessíveis	2
E. Criações e fotografias das crianças	4
F. Espaço exterior seguro e acessível	2

Nº de itens classificados- 6
Pontuação total da sala de aula-17

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-2,83

Sub-escala Horários e rotinas

Itens	Cotação
A. Horário flexível e previsível	4
B. Chegadas e saídas confortáveis	5
C. Tempos de escolha iniciados pelas crianças	4
D. Escolhas sobre cuidados do corpo/higiene	5
E. Transições suaves	4
F. Alimentação/ refeições centradas nas crianças	4
G. Tempos de grupo dinâmicos e fluidos	5
H. Tempos de exterior baseados na natureza	4
I. Hora da sesta individualizada	3

Nº de itens classificados- 9

Pontuação total da sala de aula-38

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-38/9=4,22

Sala 3

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
A. Ambiente seguro e saudável	2
B. Espaço para dormir, comer e para higiene	2
C. Espaço para brincar e para movimento	4
D. Materiais sensoriais acessíveis	3
E. Criações e fotografias das crianças	3
F. Espaço exterior seguro e acessível	2

Nº de itens classificados- 6

Pontuação total da sala de aula-16

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-2,66

Sub-escala Horários e rotinas

Itens	Cotação
A. Horário flexível e previsível	4
B. Chegadas e saídas confortáveis	4
C. Tempos de escolha iniciados pelas crianças	4
D. Escolhas sobre cuidados do corpo/higiene	5
E. Transições suaves	5
F. Alimentação/ refeições centradas nas crianças	5
G. Tempos de grupo dinâmicos e fluidos	5
H. Tempos de exterior baseados na natureza	4
I. Hora da sesta individualizada	3

Nº de itens classificados- 9

Pontuação total da sala de aula-39

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-38/9=4.33

Sala 4

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
A. Ambiente seguro e saudável	2
B. Espaço para dormir, comer e para higiene	2
C. Espaço para brincar e para movimento	4
D. Materiais sensoriais acessíveis	4
E. Criações e fotografias das crianças	3
F. Espaço exterior seguro e acessível	2

Nº de itens classificados- 6

Pontuação total da sala de aula-17

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)-13/6=2,83

Sub-escala Horários e rotinas

Itens	Cotação
A. Horário flexível e previsível	4
B. Chegadas e saídas confortáveis	5
C. Tempos de escolha iniciados pelas crianças	4
D. Escolhas sobre cuidados do corpo/higiene	5
E. Transições suaves	4
F. Alimentação/ refeições centradas nas crianças	4
G. Tempos de grupo dinâmicos e fluidos	3
H. Tempos de exterior baseados na natureza	5
I. Hora da sesta individualizada	3

Nº de itens classificados- 9

Pontuação total da sala de aula-37

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)- 37/9=4,11

Sala 5

Sub-escala Ambiente e aprendizagem

Itens	Cotação
Ambiente seguro e saudável	2
Espaço dividido por áreas	4
Áreas de trabalho planeadas	4
Espaço exterior	3
Áreas e materiais da sala	2
Materiais variados	3
Materiais suficientes	4
Materiais refletem a diversidade humana e cultural	3
Trabalhos das crianças expostos	4

Nº de itens classificados- 9

Pontuação total da sala de aula-29

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)- $29/9=3,22$

Sub-escala Horários e Rotinas

Itens	Cotação
Horário flexível e previsível	4
Tempo planer-fazer-rever	4
Tempos de escolha	3
Tempo de planear	3
Rotina consistente	4
Tempo de revisão	3
Tempo de atividades em pequeno grupo	2
Tempo de atividades em grande grupo	5
Transições suaves	3
Tempo de arrumar	4
Alimentação/refeições que estimulam as interações	3
Tempo de exterior	4

Nº de itens classificados- 12

Pontuação total da sala de aula-41

Média da pontuação da sala de aula(pontuação total a dividir pelo nº de itens classificados)- 41/11=3,72

Anexo 7-Entrevista final

1-Como reagiram as crianças às alterações do espaço? Que impacto teve a alteração do espaço nas experiências de aprendizagem das crianças?

2-Como reagiram as crianças às rotinas implementadas? Quais as dificuldades sentidas pelas crianças e pelos adultos?

3-Que impacto teve a alteração da rotina nas experiências de aprendizagem das crianças?

Identifica-se com a abordagem Pedagogia-em-Participação?

Anexo 8- Transcrição de uma entrevistas

1- Ficaram com mais acesso à mesa, ao pé dos jogos. Embora como eu chego às 10h nem sempre a sala está organizada nos sítios. Eles participaram na mudança do espaço e perceberam melhor os sítios. O que ainda notou mais foi haver menos brinquedos. Facilitou a arrumação e tornou-se tudo mais rápido. Um dia quero tentar tirar tudo e depois levar o material aos poucos para a sala. Agora também falo mais na divisão das áreas. Eles dividem-se bem. Já sabem as áreas.

2- A dificuldade tem que ver com o grupo, ainda são pequeninos. Eles são todos divididos pelas áreas mas depois vão para ao pé do adulto. Às vezes ficam muitas crianças juntas.

Já trabalhava em pequenos grupos, mas não com todos a trabalhar ao mesmo tempo. Enquanto eu estava com um pequeno grupo as auxiliares ficavam com os outros que brincavam nas áreas. Noto que ficam mais calmos. Já trabalham bem em pequenos grupos. Outra dificuldade é que é preciso estarem os três adultos para que tudo funcione bem e isso nem sempre acontece, para além de que o terceiro elemento só chega às 10h30.

No planejar-fazer-rever adotei a estratégia de apagar a luz, cantamos a canção do arrumar e os que vão acabando vão-se sentar. Depois falamos do que estiveram a fazer. Eles gostam.

3-Tornaram-se mais ativos. Conseguiu-se intencionar mais o trabalho. Até

no sentido de eles conseguirem contar aos pais o que fazem na creche. Eles gostam e sinto que a rotina me tem ajudado a ter um olhar sobre todos. A tirada das fraldas tem dificultado o trabalho porque o adulto tem que se ausentar para ir com a criança à casa-de-banho e tem de largar o trabalho.

4-Sim identifico-me. Em algumas situações... Já trabalhava nesse sentido. É importante e deixa-nos mais seguras. Gostava de continuar.

Anexo 9- Algumas notas de campo

Sala 1

1- 25 de Fevereiro 2014

Conversa informal com a Educadora da sala 1:

Algumas alterações já foram efetuadas. A sala tem pouco material, neste momento tem as garrafas de sons nas paredes. Tem uma caixa com formas que segunda a educadora as crianças exploram muito. Organizámos o espaço com uma mesa para que as crianças se sentem para almoçar. Os materiais estão arrumados e todos os dias é planeada uma atividade. Apenas o material dessa atividade é que fica disponível durante esse momento.

A educadora refere que o grupo está mais calmo. OS pais também notaram a mudança, gostaram.

Foi acrescentado um quadro com fotografias do grupo. Eles ficaram muito interessados. Ficaram a observar. Agora apontam para as fotografias para que digamos o nome deles e dos colegas. Pegam nas fotos e ficam também a observar.

2- 13 /04/2014

Observação na sala 1

As crianças exploram o espaço. Existe uma tenda para brincarem ao esconde esconde. Duas crianças brincam. Uma chora. A educadora dirige-se à criança que não está confortável. Então Salvador não consegues entrar? A criança observa a educadora entra.

A educadora refere que as crianças interagem mais umas com as outras desde que se tirou algum material que estava a mais.

Sala 2

3-25/02/2014

Conversa informal com a educadora da sala 2

Não sei como alterar as áreas. Estão divididas como nos é indicado na

Pedagogia-em-Participação. A sala tem recantos onde as áreas estão e faz-me sentido assim. Na conversa verificamos que realmente as áreas estão distribuídas da melhor forma para a sala em questão.

A educadora refere ainda que a área da casa é móvel devido ao espaço em que está inserida as crianças nem sempre a podem utilizar (até por causa das condições) assim, colocamos esta área na sala e depois tiramos quando é para deitar.

A educadora referiu que ficou surpresa com a avaliação sobre as rotinas. “Pensava que os valores iriam ser mais altos”. Quando observamos a escala observamos que algumas alterações a efetuar ultrapassam a educadora. Desta forma ficou mais calma.

Brincam nas áreas. Quando fazem desenho e jogos vão para a zona que também serve de refeitório. Em pequeno grupo fazem as atividades. As outras crianças estão com as auxiliares a brincar noutra áreas da sala a serem apoiadas.

Não pergunto para onde querem ir brincar mas eles escolhem os sítios. Como a sala tem muito recantos é bem perceptível para onde se dirigem.

4- 25 /03/201

As áreas da sala após a aplicação da escala, através das áreas indicadas pela pedagogia em participação e do formato da sala não foram alteradas.

A educadora já tinha a sala disposta segundo as áreas determinadas.

As crianças dividem-se bem pelas áreas.

Em relação à rotina diária a educadora tem dificuldade em planear atividades de pequeno grupo para todos os dias e, acima de tudo como as planear de acordo com o formulário de planificação instituído pela instituição.

Por outro lado, para esta educadora o principal é a exploração de materiais e as normas de convivência em grupo.

Em relação à rotina diária a educadora refere que não faz um “acolhimento”. Não cantamos o bom dia. Eles vão chegando. Não estão todos juntos ao mesmo tempo.

Fazemos todos os dias um momento de grande grupo. Quando cantamos ou conto uma história, ou fazemos teatro para eles.

A rotina está bem implementada. Eles sabem que brincam, tem este momento de grande grupo, se estiver bom tempo vamos ao recreio e depois é a hora do almoço.

Trabalho em pequenos grupos, quando eu faço uma atividade com eles, as auxiliares estão com eles nas áreas da casa ou dos jogos. Mas a atividade planeada é feita desta forma.

Tenho dificuldade em dividi-los para fazer tantas atividades em pequeno

grupo. Não estou a ver como fazê-lo. Eles ainda precisam de muita exploração. Mas vou tentar.

De qualquer forma não vai ser fácil pois agora tenho uma adaptação.

Na verdade temos tido dificuldade devido a várias adaptações que têm surgido ao longo do ano. Especialmente na sala do JI, têm estado a entrar e a sair constantemente crianças da sala, por mudanças de residência ou por terem tido vaga na instituição pública.

Sala 3

5-27/02/2014

A sala foi alterada e a área das expressões acrescentada. Um dos receios desta educadora é a de que as crianças queiram utilizar esta área todas ao mesmo tempo.

Realizou uma atividade de pintura de máscaras. E eu fui lá observar. As crianças estavam a trabalhar em diferentes áreas e não se intrometeram na área da pintura. A educadora também surpeendida referiu: “Já viste! A Ana está ali a pintar e os outros estão a brincar noutras áreas. Não foram lá ter..”

Conversámos sobre a visita da investigadora ao Centro Olivais Sul e ao comentário que esta tinha feito na reunião sobre se colocar apenas algumas produções das crianças na parede, tal como observou durante a sua visita. A educadora da sala 3 refere “Não sei se estou confortável em colocar apenas alguns desenhos e tentar que eles escolham. Afinal vão escolher o deles. Não é? Além disso devemos valorizar o trabalho de cada um e não dar a entender que há trabalhos melhores do que outros.”

Este é um ponto que devemos refletir, pois eu concordo que as produções devem ser todas expostas. Não é necessário fazer seleções. Para cada criança o seu trabalho é o melhor. E a verdade é que é mesmo e devemos valorizar o que todas as crianças são capazes de fazer.

6-13/04/2014

Na área da pintura as crianças percebem que não podem participar todas ao mesmo tempo. Assim, mostram a sua vontade de pintar e quando o adulto responde que quando o colega terminar avisa, as crianças passam a explorar outra área com alguma calma e serenidade.

Por vezes preferem ficar numa área junto à área da pintura, mas não interferem com os colegas.

Estão a compreender a rotina e quando o adulto chama para o grande grupo no final da manhã, as crianças já se vão sentar autonomamente no tapete.

- Tempo de abrigar;
- Escolha das áreas ;
- Trabalhos em pequeno grupo;
- Recreio ;
- momento intercultural .

O grupo está mais organizado. Já se dividem por áreas dizem para onde querem ir trabalhar. Ainda existem alguns conflitos porque a área da casa ainda é muito solicitada. Estamos a trabalhar de modo a que percebem que não podem estar tantas crianças. Vamos introduzir um quadro com o número de crianças que poderá estar em cada área, a ver se através de uma forma mais prática consigam resolver o problema por si.

Introduzimos o quadro das presenças. As crianças demonstram grande interesse por este quadro. Vão buscar canetas e tentam autonomamente marcar as suas presenças.

Introduzimos o quadro do tempo. As crianças observam as cores do dia e já associam a cor ao dia do professor de música.

Reduzimos o número de materiais na sala, Observo que as crianças ajudam mais a arrumar. Acho que antes eram muito e eles “perdiam-se” na arrumação.

As brincadeiras parecem mais estruturadas também.

Sala 4

7- 26/03/2014

Começámos a implementar a rotina. Agora tem sido tudo um pouco rápido. Temos um colega novo que ainda está a aprender sobre as nossas aprendizagens. E como temos uma colega a faltar apoiamos uma sala até as 10h. Eu estou também a fazer o horário da tarde. Assim, quando eu chego cantamos o bom dia, vemos o tempo e partimos para as atividades em pequeno grupo. No início levantavam-se todos ao mesmo tempo. Era difícil organizá-los. Ainda temos alguma dificuldade em organizá-los mas já conseguem ouvir mais e dirigem-se para as mesas que eu digo.

Os colegas aceitaram bem este tempo. Assim todos sabemos o que temos que fazer. Programamos e escolhemos as atividades em que nos sentimos mais à vontade. O grupo depois de estar organizado em pequenos grupos fica calmo. É um momento em que estamos todos concentrados no que estamos a fazer.

A pouco e pouco as crianças terminam as atividades. Se estiver bom tempo vão ao recreio, senão brincam nas áreas.

Tentamos também ter sempre o momento intercultural. Depois das atividades em pequeno grupo se estiver bom tempo vão até ao recreio e depois é que fazemos o momento intercultural.

As crianças aceitam bem este momento especialmente se forem ao recreio. Quando voltam para a sala vão logo para a área da biblioteca. Costumam estar atentos. Depois disso lavamos as mãos e vamos almoçar.

É uma rotina muito estruturadora mas implica que estejamos todos, que não haja falhas na equipa, E que todos os intervenientes queiram participar.

A colega auxiliar diz que o grupo fica calmo mas que as crianças são muito rápidas. Fica tudo feito logo!

Mudámos a sala. As crianças assistiram. Em volta desta mudança estão as mesas para que cada um de nós pudesse trabalhar com eles.

As crianças aceitaram bem a mudança. Perceberam as áreas. Desta forma as áreas não estão tão limitadas e permite observá-los melhor. Ainda mudam muito de áreas, estão sempre a saltitar. Mas agora percebe-se melhor essas mudanças.

Estrategicamente colocámos a área da casa em frente à áreas da biblioteca. Ainda hoje, as crianças brincaram nas duas áreas. Duas crianças deitaram no sofá os seus bebés e deitaram-se com eles. A outra situação foi a de uma criança que fingia que estava doente. Deitou-se no sofá e outro colega foi-lhe dar o remédio.

Sala 5

8- 30/04/2014

Já trabalhávamos em pequenos grupos. Ficam mais calmos quando trabalhos primeiro em pequenos grupos e depois em grande grupo. Depois, quando acaba o tempo de pequenos grupos perguntamos para onde é que cada um quer ir brincar. Eles organizam-se pelas áreas.

Em relação à sala, sabes, apesar de não termos mudado muito noto que eles utilizam mais a garagem para fazer os jogos de chão. Os jogos e mesa também estão a ser mais utilizados.