



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

O Educador de Infância também “brinca”?

**Relatório da Prática Profissional Supervisionada
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

**ANA FILIPA DA CRUZ RODRIGUES
JULHO DE 2014**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

O Educador de Infância também “brinca”?

**Relatório da Prática Profissional Supervisionada
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

Sob orientação do Professora Manuela Duarte Rosa

**ANA FILIPA DA CRUZ RODRIGUES
JULHO DE 2014**

Agradecimentos

Agradeço deste já, e de uma forma geral, a todos os que contribuíram, direta ou indiretamente para a realização deste sonho. Aos que se cruzaram, permaneceram e partiram ao longo desta longa jornada, agradeço o apoio, a paciência e compreensão.

Aos que caminharam ao meu lado, sem nunca deixarem de acreditar em mim e nas minhas capacidades, mesmo quando eu própria tive dúvidas.

À minha supervisora institucional, Manuela Duarte Rosa, pelas orientações, conhecimentos, sugestões e críticas construtivas. Um obrigado sincero pela paciência, compreensão e palavras de incentivo.

Às duas educadoras cooperantes, Luísa Barbeito e Marta Almeida, bem como às auxiliares de ação educativa, Rosa Torres, Rita Lopes e Célia Ribeiro, com as quais tive o privilégio de realizar a minha Prática Profissional em Creche e em Jardim-de-Infância. Nunca esquecerei o apoio prestado, as conversas enriquecedoras, os conhecimentos e as experiências que comigo partilharam, permitindo que crescesse não só a nível profissional, como pessoal.

Às crianças, de ambos os contextos educativos, pelos momentos de partilha, brincadeiras e aprendizagens mútuas. E ainda às famílias das mesmas, por me receberem de braços abertos.

Às minhas amigas e colegas de estágio, Andreia Martins, Mónica Rocha e Margarida Frade, pelo suporte e apoio que foram ao longo destes últimos meses.

A quatro grandes amigas e companheiras para a vida, Carina Santos, Cristina Capela, Marta Nogueira e Sara Espiguinha, pelo apoio, pelos desabafos e conversas infundáveis.

Por último, e não menos importante, à minha família.

Em especial aos meus pais, que me apoiaram na concretização deste sonho, e por me terem feito tão teimosa e persistente. Aos meus irmãos, avós e familiares mais próximos, que me acompanharam neste percurso.

Resumo

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular da Prática Profissional Supervisionada, na frequência do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Este tem como principal objetivo a realização de uma análise reflexiva e crítica de todo o trabalho de intervenção realizado ao longo das duas práticas profissionais supervisionadas, Creche e Jardim-de- Infância, que decorreram entre janeiro e maio de 2014, dando especial destaque a todos os intervenientes que contribuíram para este processo formativo.

Intitulado como, “ O Educador de Infância também “brinca?””, este relatório tem como objetivo ilustrar, analisar e fundamentar as relações pedagógicas estabelecidas ao longo da minha Prática Profissional.

A temática de aprofundamento e reflexão surgiu de uma observação realizada nos diferentes contextos educativos. As educadoras cooperantes mantinham e valorizavam a promoção de relações de proximidade e confiança, tendo por base a afetividade. Era notória a predisposição do adulto em brincar e envolver-se no “mundo” da criança.

Por ser algo que valorizo bastante numa relação pedagógica, e por ter sido, também, desde o início, uma das minhas preocupações, criar relações sólidas e de confiança com os grupos de crianças, ao longo desta problemática irei mostrar evidências da minha prática educativa, bem como das relações estabelecidas com as crianças. Como técnicas de recolha de informação, para o estudo apresentado, recorri à observação das crianças e à entrevista, tendo como principal preocupação o envolvimento nas brincadeiras das crianças.

Palavras-Chave: relação pedagógica; criança; educador; brincadeira; afetividade

Abstract

The present report emerges in extent of the Curricular Unit of Supervised Professional Practice for masters in Infantile Education.

It's main goal is to do reflexive and critical analysis of all the intervention work done throughout the two professional supervised practices, nursery, kindergarten, that happened between January and May of 2014, giving special spotlight to all involved in this formative process.

Entitled as, "Can Preschool teachers also "play"?", this report has the purpose of illustrating, analyzing and grounding pedagogical relationships established throughout my Professional Practice. This deepening topic came from an observation of different educational contexts. The cooperative educators preserved and valued the promotion of closeness and trust relationships based on affection. The predisposition of the adults to play and get involved on the child's "world" was conspicuous.

Being something I value so much on a pedagogical relationship, and also for being from the beginning one of my concerns; creating solid relationships and with a sense of trust with all groups of children, in this issue I will show evidences of my educational practice as well as the relationship established with the children. As information source for this study I observed the children and did interviews, being that my main concern was the involvement in child's play.

Key-words: pedagogical relationships; child; education; play; affection.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I - Caracterização Reflexiva do Contexto Socioeducativo	3
1.Caracterização para a ação	3
1.1. Meio onde está inserida o(s) contexto(s).....	3
1.2. Contextos Socioeducativos	4
1.3. Equipas Educativas.....	5
1.4. Famílias das crianças	6
1.5. Grupos de crianças	8
1.6. Análise Reflexiva sobre as intenções educativas	10
CAPÍTULO II- Análise Reflexiva da Intervenção	15
2.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica.....	15
2.2. Identificação da Problemática - “ O Educador de Infância também “brinca”?	18
2.2.1. Estratégias de intervenção.....	20
O que dizem as crianças? – As suas opiniões e relatos.....	28
2.2.2. Organização do ambiente educativo	29
2.2.3. O trabalho de equipa.....	29
2.2.4. Envolvimento das famílias.....	30
CAPÍTULO III- Considerações Finais.....	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	35
ANEXOS.....	38

Índice de Anexos (em Cd)

Anexo A. Horários Institucionais (Creche e JI)	39
Anexo B. Estrutura Familiar em Creche	41
Anexo C. Habilitações Literárias dos Pais em Creche	43
Anexo D. Profissões dos Pais em Creche.....	45
Anexo E. Horário de Permanência no Equipamento (Creche)	47
Anexo F. Estrutura Familiar em JI	49
Anexo G. Habilitações Literárias dos Pais em JI.....	51

Anexo H. Idades dos Pais em JI.....	53
Anexo I. Grupo de crianças em Creche	55
Anexo J. Grupo de crianças em JI.....	58
Anexo K. Planta da Sala de Creche	61
Anexo L. Planta da Sala de JI.....	63
Anexo M. Rotina Diária em Creche	65
Anexo N. Rotina Diária em JI	67
Anexo O. Portefólio de Creche	69
Anexo P. Portefólio de JI.....	158

Lista de Abreviaturas

JI - Jardim-de-Infância

PPS - Prática Profissional Supervisionada

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

INTRODUÇÃO

O presente relatório insere-se no âmbito da Unidade Curricular *Prática Profissional Supervisionada*, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, lecionado na Escola Superior de Educação de Lisboa para a aquisição do grau de Mestre em Educação de Infância.

Este tem como principal objetivo a realização de uma análise reflexiva e crítica de todo o trabalho de intervenção realizado ao longo da prática de Creche que decorreu de 6 a 31 de janeiro de 2014 e da prática de Jardim-de-Infância, no período de 17 de fevereiro a 22 de maio de 2014.

Relativamente à organização, este está dividido em três capítulos, seguido de subcapítulos. O primeiro capítulo, *Caracterização Reflexiva dos Contextos Socioeducativos*, traduz-se na caracterização reflexiva dos contextos socioeducativos em que decorreram as intervenções, Creche e Jardim-de-Infância, no que diz respeito ao meio onde estão inseridos os contextos, à equipa educativa, ao grupo de crianças e à família das mesmas e por fim, será feita uma análise reflexiva sobre as intenções educativas, as finalidades educativas, os princípios orientadores, os espaços físicos; a(s) sala(s) de atividades e materiais bem como o(s) tempo(s).

O segundo capítulo, *Análise Reflexiva da Intervenção*, encontra-se dividido em dois subcapítulos, mais precisamente, a *Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica*, onde é apresentada uma análise reflexiva e crítica do trabalho de intervenção nos dois contextos de intervenção, demonstrando a intencionalidade do trabalho desenvolvido; e a *Identificação da problemática*, tendo em conta o aspeto mais relevante da Prática Profissional Supervisionada, partindo de um referencial teórico e tendo em conta as intenções definidas para os grupos de crianças e a reflexão sobre a ação pedagógica, indicando estratégias de intervenção; a organização do ambiente educativo, o trabalho de equipa e o envolvimento das famílias.

Por último, no terceiro capítulo, as minhas *Considerações finais*, onde caracterizo o impacto da minha intervenção, ao longo de toda a Prática Profissional Supervisionada.

É de realçar que no decorrer de todo o relatório foram respeitados todos os princípios éticos referentes às crianças, instituições e equipas educativas, mantendo o anonimato e preservando a sua identificação.

Em anexo podem ser consultados os portefólios da minha Prática Profissional Supervisionada em Creche e em Jardim de Infância.

CAPÍTULO I - Caracterização Reflexiva do Contexto Socioeducativo

Neste capítulo irei realizar uma breve caracterização das instituições onde desenvolvi a minha Prática Profissional Supervisionada (PPS), em Creche e em Jardim-de- Infância (JI).

Graue e Walsh (2003) definem contexto como sendo “ um espaço e um tempo cultural e historicamente situado, um aqui e agora específico. É o elo de união entre as categorias analíticas dos acontecimentos macro-sociais e micro-sociais.” (p.25) Assim sendo, o contexto que envolve o contexto educativo, no qual a criança se insere, influencia diretamente a criança e o seu microssistema. Através das diferentes representações de papéis e das interações sociais que a criança experiencia e vive num determinado ambiente são também responsáveis pelo seu desenvolvimento, uma vez que “o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive” (OCEPE, 1997, p.30)

1.Caracterização para a ação

1.1. Meio onde está inserida o(s) contexto(s)

O contexto educativo de creche, no qual decorreu a minha PPS, pertence ao concelho de Lisboa, situando-se na zona Oriental da cidade, com cerca de 38000 habitantes. A freguesia é constituída por nove bairros sociais, entre eles o bairro onde se localiza a instituição. Possui uma população heterogénea, com culturas e estratos socioeconómicos diferenciados que têm um papel pró-ativo no desenvolvimento do bairro e que em parceria com a autarquia envolvem-se nas respostas às necessidades locais.

Em relação ao contexto educativo de JI, encontra-se igualmente situado no concelho de Lisboa, numa freguesia vizinha à anterior, com cerca de 51000 habitantes.

A localização da entidade educativa situa-se na zona mais velha da freguesia, com infraestruturas que remontam ao Século XVII. Possui uma grande facilidade de acessos, devido à sua proximidade geográfica com o Parque das Nações e aeroporto de Lisboa, e a população circundante pertence à classe média-baixa. As infraestruturas que rodeiam a instituição são na sua maioria habitacionais e comerciais.

1.2. Contextos Socioeducativos

Ambas as instituições, de acordo com a dimensão jurídica, são reconhecidas como Instituições de Particularidade Solidariedade Social (IPSS), sem fins lucrativos.

A instituição onde realizei a PPS em creche partiu da iniciativa dos moradores do bairro e tem como finalidade a promoção de qualidade de vida da população local, com especial prioridade à população idosa, famílias carenciadas, casais jovens e famílias numerosas com crianças e/ou idosos a cargo.

O quadro técnico deste estabelecimento é composto por uma diretora, uma técnica de serviço social, sete educadoras de infância, sete auxiliares de ação educativa e cinco auxiliares de apoio geral, devidamente repartidas pelas valências de berçário, creche e JI. A instituição conta com cerca de cento e trinta crianças, no seu todo.

No que diz respeito às instalações, o edifício é amplo e encontra-se bem dividido, sendo que os espaços foram pensados de raiz e com o intuito de servir e dar resposta a crianças dos 4 meses aos 6 anos.

A instituição onde decorreu a Prática de JI tem origem no ano 1834, sendo que o espaço físico foi adaptado. Atualmente, encontra-se em bom estado de conservação. Faz parte de um conjunto de seis Casas de Infância, todas localizadas na área de Lisboa e integra as respostas sociais de creche JI, com início de atividade a 20 de abril de 1897. Conta com um total de cento e trinta crianças, repartidas pelas três valências existentes.

O quadro técnico da Fundação é composto por uma diretora geral, seis educadoras, sete auxiliares de ação educativa, uma técnica auxiliar de ação social, uma cozinheira e três trabalhadoras auxiliares.

É constituída por dois pisos e ainda um pavilhão exterior, no seu todo contém oito salas de atividades, quatro das quais destinadas à valência de JI.

Relativamente aos horários de funcionamento, ambas as instituições de ensino apresentam horários alargados, de forma a dar resposta às necessidades das famílias, que decorrem num período médio entre as 7:30h e as 19h, sendo que o horário das atividades curriculares é diferenciado, das 9:30h às 17h, no contexto de Creche e das 9h às 17:30h em contexto de JI. (*cf.* Anexo A)

1.3. Equipas Educativas

O trabalho em equipa é importante e necessário, pois permite que o trabalho em sala seja contínuo e consistente. De acordo com Figueira (1998) “o pessoal [...] tem de que funcionar como uma verdadeira equipa, que trabalha e procura em conjunto criar as condições ideais de atendimento das crianças” (p.70). A partilha de informações, experiências e a cooperação entre si, desenvolve um clima importante para o trabalho diário com o grupo de crianças e as suas famílias. E em ambos os contextos educativos essa parceria é visível.

Ao longo do tempo de prática, em Creche e em JI foi possível observar diversas situações e conversas informais, das quais, concluí que as relações de parceria existentes proporcionavam um ambiente calmo, seguro e acima de tudo confiante para a criança. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação de Infância (1997), “O bem estar e segurança dependem também do ambiente educativo, em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua auto-estima e desejo de aprender.” (p.20) Tanto no ambiente de creche, como em JI esse clima de bem-estar é transmitido.

Na sala de Creche, os adultos de referência da creche são três: uma educadora de infância, uma auxiliar de ação educativa e uma auxiliar de apoio geral. Porém, e devido à relação interna da instituição, todas as crianças têm uma convivência próxima com as restantes educadoras e técnicas. As funções de coordenação pedagógica são assumidas por duas educadoras que acumulam funções. A coordenação pedagógica de creche é

assumida pela educadora cooperante que me acompanhou ao longo da minha PPS e, por isso, nem sempre lhe era possível estar dentro da sala de atividades. Contudo, essa ausência nunca era sentida como uma falha ou perda, pelo contrário, como a relação de parceria entre a educadora, a auxiliar de ação educativa e a técnica de apoio geral era tão sólida e estruturada, a sua ausência física era colmatada pelos restantes elementos, sem nunca prejudicar o grupo de crianças e as suas necessidades afetivas, fisiológicas, ou quais quer outras.

A sala de JI apenas tem dois adultos responsáveis, a educadora cooperante e a auxiliar de ação educativa. Existe também uma excelente relação entre os restantes elementos da instituição e, por isso, o clima geral é de familiaridade e proximidade. A coordenação pedagógica da instituição é partilhada pela diretora, técnica de ação social e equipas de sala.

Em ambos os contextos, mensalmente, eram marcadas reuniões entre educadoras e cada coordenação pedagógica, bem como reuniões gerais de equipa, semanais, de modo a debater ideias, problemas e dar continuidade ao trabalho desenvolvido. As reuniões de pais são marcadas trimestralmente, porém, e dada a dinâmica de proximidade entre as famílias e a escola, a troca de informações é constante, nos momentos de receção e entrega das crianças.

1.4. Famílias das crianças

A família é o centro da criança e “ constitui-se como nexus de todas as instituições culturais.” (Ferreira, 2004, p.65). Apesar de a criança passar grande parte do seu tempo na escola, a família é que a melhor conhece e quem pode ajudar a educadora a conhecer a criança de forma a adequar a sua ação de forma mais direcionada.

É importante compreender o contexto familiar em que a criança se insere, para que seja possível uma adequação pedagógica com as características específicas da criança e da sua realidade fora da escola. Assim sendo, a relação escola/família deve ser desenvolvida, fomentada e valorizada, tendo como base a confiança e a partilha. Em ambos os contextos educativos foi visível a participação e o interesse das famílias em

envolverem-se no processo educativos dos filhos. São também duas instituições que valorizam muito a parceria escola/família e que promovem o espaço e tempo propícios a esse mesmo envolvimento.

Na valência de Creche, de acordo com os dados existentes no Projeto Pedagógico de Sala, o tipo de família predominante é a nuclear (*cf.* Anexo B) e as habilitações literárias dos pais (pai e mãe) situam-se, na sua maioria, no ensino secundário com uma percentagem de 32% e, na sua minoria, com apenas 4%, o 1º Ciclo. (*cf.* Anexo C) No que diz respeito às profissões dos encarregados de educação, com 52% encontram-se os trabalhadores no setor de serviços, com 26% os encarregados de educação que se encontram desempregados, reformados ou a concluir os estudos e, por último, com menor percentagem, 3%, estão os pais que exercem cargos de direção ou quadros superiores. (*cf.* Anexo D)

O Projeto Educativo de Sala permitiu-me ainda ter uma noção quantitativa, das horas que o grupo permanece em contexto institucional, variando entre as 7 e as 10 horas diárias. (*cf.* Anexo E). Desta forma, e em ambos os contextos educativos, as entidades adequaram o horário de abertura e encerramento das instituições, de modo a prestar uma resposta social adequada ao horário laboral dos pais.

Em contexto de JI, os dados disponibilizados permitem apenas uma análise superficial das famílias do grupo. Na sua maioria, o grupo encontra-se inserido em contextos familiares nucleares (*cf.* Anexo F) e as habilitações literárias, tanto das mães como dos pais, tem maior predominância no ensino superior. (*cf.* Anexo G) De acordo com os dados existentes é possível, neste contexto, determinar as idades dos pais; as mães têm, na sua maioria, entre os 35 e os 39 anos de idade, e a idade dos pais, situa-se entre os 35 aos 44 anos. (*cf.* Anexo H)

Estes dados, dão ao educador algumas informações sobre os contextos familiares, como, por exemplo, uma perceção geral do nível socioeconómico em que o grupo se insere. Permite ainda a inserção e adequação da intervenção feita às famílias, para um melhor envolvimento e participação das mesmas nas atividades desenvolvidas em sala e na comunidade escolar.

1.5. Grupos de crianças

“A criança não é um mero recetor de informação, não é uma máquina fotográfica que imprime num filme interior as estruturas do ambiente, é antes o construtor da sua inteligência e do seu conhecimento” (Formosinho et all, 2013, p.79). Este é um pressuposto que considero que deve estar sempre presente na ação do educador de infância, considerar a criança como sujeito ativo no seu desenvolvimento e aprendizagem.

Na Creche, o grupo é constituído por crianças com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses, denominada a sala de aquisição de marcha.

O grupo de crianças é constituído por cinco meninos e onze meninas, o que perfaz um total de 16 crianças. A maioria do grupo frequentou o berçário no ano letivo anterior e apenas seis crianças foram admitidas para esta sala. Dessas seis, cinco vieram de casa e uma já tinha frequentado um outro estabelecimento. (cf. Anexo I)

As crianças da sala de aquisição de marcha, ao nível do desenvolvimento observam-se diferenças significativas, desde da motricidade à alimentação. O facto de algumas crianças já terem frequentado a creche no ano letivo anterior é uma mais-valia, uma vez, que, já interiorizaram as rotinas diárias da instituição e adaptaram-se ao contexto, sentindo-se seguros e confiantes e estando mais estimuladas a nível motor, cognitivo e social. De acordo com o desenvolvimento global das crianças, este grupo é bastante favorável, pois encontra-se bastante desenvolvido e autónomo. Das crianças que já andam, revelam interesse em subir as cadeiras, mesas e móveis e esconderem-se do olhar do adulto, pois após a aquisição da marcha a criança aumenta a sua mobilidade, permitindo-lhe chegar ao objetos no espaço e aprendendo formas de resolução de problemas. De um total de 16 crianças, apenas três não tinham adquirido a marcha até ao final da minha PPS.

Nesta fase a criança explora e desenvolve diariamente capacidades do seu corpo, através das mãos, pés, boca, olhos, entre outros, conhecendo o mundo que a rodeia a cada dia que passa. Entre os 12 e os 18 meses esta aprende através dos objetos e da tentativa e erro. Começam ainda a valorizar as suas aprendizagens/sucessos de modo a afirmarem-se.

Como era de esperar, demonstram comportamentos “egocêntricos” e não têm adquirida a noção dos pares, pois é nesta fase que desenvolvem a noção do si mesmos e do outro. A capacidade de concentração é muito reduzida, contudo são dinâmicos, curiosos e divertidos.

Algumas crianças, mais velhas, do grupo encontravam-se mais desenvolvidas linguisticamente e em conversas informais com a equipa educativa de sala aprecebi-me que essas mesmas crianças têm um contexto familiar estimulante e atento a todos os níveis de desenvolvimento da criança, valorizando nomeadamente a linguagem que utilizam para falar com a criança. Os restantes elementos do grupo recorrem ainda à comunicação não-verbal, através de gestos, expressões faciais e choro.

No JI, o grupo de crianças é constituído por 25 crianças, 13 meninas e 12 meninos, na faixa etária dos três anos. A grande maioria do grupo transitou da creche com a educadora, sendo que, apenas nove frequentam a instituição pela primeira vez e, seis das quais, vieram diretamente de casa. (cf. Anexo J) Observa-se uma grande variedade de comportamentos no desenvolvimento e aprendizagem, contudo são autónomos na sua alimentação e higiene. Já possuem alguma destreza no manuseamento dos talheres, mais precisamente da faca e, na sua maioria, já controlam os esfíncteres, à exceção de uma criança.

É um grupo com poucos hábitos de questionamento, contudo é interessado e recetivo às propostas lançadas pelo adulto. É dinâmico, simpático, alegre, acolhedor, fantasioso e participativo, mostrando grande prazer em atividades de leitura de histórias, brincadeiras livres nas diferentes áreas da sala de atividades, jogos em grande grupo, modelagem de plasticina e desenho livre. Nas relações entre pares, existem ainda alguns conflitos, dada a dificuldade em partilhar objetos e atenções. Gostam de cooperar com os adultos, mas ainda dependem de alguma atenção e afeto. Apesar da faixa etária, é um grupo que demonstra já alguma autonomia e independência, em diversas atividades diárias. Possui muito bem interiorizada toda a rotina da instituição e da sala de atividades.

É um grupo que ainda necessita de repouso, e por isso, ainda faz a sesta. É notória esta necessidade, pois quando alguma criança passa a sesta acordada, o seu desempenho e disposição no período da tarde é alterado.

As birras, apesar de ainda existirem, vão se tornando cada vez menos evidentes, demonstrando maturidade e crescimento emocional. Já começam a ser capazes de distinguir o certo do errado, alterando comportamentos e assimilando regras sociais e de convivência.

De uma forma geral é um grupo bastante desenvolvido e com grandes capacidades.

1.6. Análise Reflexiva sobre as intenções educativas

Neste ponto irei apresentar, de uma forma sucinta, as intenções educativas delineadas pelas educadoras cooperantes, para os grupos em que me inseri, fazendo referência aos princípios orientadores, aos espaços físicos de sala, materiais e rotinas diárias.

É ainda importante referir que, em ambos os contextos educativos, “o conhecimento é construído pelo sujeito em interações com o mundo físico e social” (Formosinho et al., 2013, p. 79), pois a criança é vista como um elemento fundamental, o centro, do seu processo educativo.

Em contexto de Creche, a metodologia adotada é o modelo High/Scope, onde o desenvolvimento da criança passa pela exploração ativa de diferentes experiências-chave. Segundo o Projeto Pedagógico de Sala, e após algumas conversas informais com a educadora cooperante, destacam-se as necessidades evidenciadas pela educadora, a trabalhar ao longo do ano, sendo estas: a *Expressão Motora*, a *Linguagem Oral* e a *Formação Pessoal e Social*. Através destas três áreas de conteúdos, a educadora pretendia desenvolver e potenciar: capacidades motoras no grupo de crianças, que as ajudassem no conhecimento do seu corpo e a confiar nas suas capacidades; a capacidade de comunicação das crianças entre pares e com os adultos e, por último, a apreensão do sentido da partilha, iniciativa e resolução de conflitos.

No que concerne ao contexto de JI, a metodologia adotada é a *Metodologia de*

Trabalho por Projeto, pois “o trabalho de projecto acentua a participação activa das crianças no planeamento, desenvolvimento e avaliação do seu próprio trabalho. Desta forma, as crianças são incentivadas a tomar iniciativa e a ser responsáveis pelo trabalho que estão a desenvolver.” (Katz & Chard, 2009, p.5)

A principal preocupação da educadora para este ano letivo era proporcionar às crianças experiências enriquecedoras, atrativas, diversificadas e encorajadoras, tendo como base os principais interesses e necessidades de cada criança. Através dos projetos realizados, pretendia: desenvolver atividades com objetivos concretos; realizar tarefas produtivas; desenvolver a compreensão, a iniciativa, a responsabilidade, o trabalho cooperativo e o pensamento reflexivo e questionável. Como elemento fundamental para o êxito do grupo nas aprendizagens, a educadora delineou ainda o envolvimento da família como estratégia e contributo a utilizar.

Relativamente ao espaço físico de sala, em contexto de Creche (*cf.* Anexo K), este é amplo, dotado de luz natural e com a finalidade de exploração livre e desenvolvimento da motricidade. As paredes estão pintadas de cores suaves e calmas, contrastando com o colorido dos painéis e materiais. As mesas, cadeiras e móveis são proporcionais à altura das crianças, conferindo-lhes uma maior autonomia na exploração do mundo que as rodeia, pois “ Os bebés apropriam-se imediatamente do espaço à sua volta. Com crescente atividade e mobilidade, começam a expandir o seu sentido de espaço à medida que aprendem a “navegar” sozinhos de um local interessante para outro.” (Post & Hohmann, 2011, p.49). Apenas os materiais direcionados à Expressão Plástica é que se encontram fora do alcance das crianças. O tapete da sala encontra-se a um canto, de frente para um espelho, onde o grupo se reúne para cantar os bons dias e para o reforço alimentar da manhã. Não existem ainda áreas pré-definidas, por opção da educadora, uma vez, que, no início do ano letivo, algumas crianças do grupo ainda não tinham adquirido a marcha. Existe painéis para a exposição de trabalhos e notas informativas aos pais, bem como um painel composto por pequenas bolsas, destinado à individualização de pertences, como chuchas, fraldas, entre outros. Este painel, para além de separar e organizar os pertences do grupo, permite às crianças desenvolverem o sentido de pertença e o reconhecimento de objetos de outras crianças.

Em JI (*cf.* Anexo L) o espaço de sala, é igualmente amplo e com janelas que

permitem a entrada de luz natural. Possui ainda uma porta de emergência, espelhada, que para além de trazer claridade à sala, permite um acesso direto ao espaço exterior (recreio). Quanto aos materiais e móveis, estes encontram-se ao alcance das crianças, promovendo a autonomia, iniciativa e responsabilização pelos mesmos. A organização da sala e de cada área é feita pelo grupo.

A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensáveis que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização.

(OCEPE, 1997, p. 37)

A sala está organizada por sete áreas distintas, devidamente identificadas, de modo a estimular aprendizagens ativas nos diferentes domínios e consoante as necessidades e interesses do grupo de crianças, sendo este um aspeto essencial à organização da sala de atividades. Através da identificação gráfica e da quantidade de crianças, que podem permanecer, ao mesmo tempo, em cada área de intervenção, permite, à priori, o desenvolvimento de objetivos no domínio da *Matemática* e da *Abordagem à Escrita e à Leitura*. O domínio da Matemática, através da representação pictográfica da quantidade de crianças, é uma estratégia para a iniciação a este domínio, pois “ Cabe ao educador partir de situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico- matemático”. Através da “ vivência do espaço e do tempo” (OCEPE, 1997, p. 73), em contexto Pré- Escolar, as crianças vão progressivamente construindo noções matemáticas. O domínio da *Abordagem da Escrita e da Leitura*, através do contacto com o código escrito, permite ao educador “ alargar intencionalmente as situações de comunicação” (OCEPE, 1997, p. 68) Contudo,

estes dois domínios não estão dissociados, uma vez que “ As aprendizagens matemáticas estão ligadas à linguagem porque implicam não só a apropriação do conceito, mas também a sua designação.” (OCEPE, 1997, p.77)

As áreas existentes, na sala de JI, são sete: a casinha, a garagem, a expressão plástica, a escrita, os jogos, a biblioteca e multimédia e o tapete.

Na área da casinha e da garagem, pretende-se que o grupo desenvolva noções na área da *Formação Pessoal e Social*, pois através do faz-de-conta, a criança imita os adultos de referência e representa diferentes papéis sociais. A criança “ «vivencia» plenamente os papéis que desempenha, experienciando de facto essas emoções e não apenas fingindo-as, como o faz um actor.” (Sousa, 2003, p. 18). Estimula ainda a imaginação e criatividade da criança.

A área da Expressão Plástica, é fundamental para desenvolver diferentes formas de comunicação e expressão, estimulando o desenvolvimento da criatividade, o prazer pela arte, a autonomia, a motricidade (fina e grossa), a capacidade de comunicação, a cooperação, a partilha e a participação. Segundo Sousa (2003), “a criação plástica proporciona à criança um campo de expressão de emergências psicológicas que por outras vias seriam mais difíceis de exteriorizar”. (p. 167) A forma mais usual de expressão pela arte, em crianças pequenas, é através do desenho.

O espaço dos jogos, permite às crianças criar os seus próprios jogos simbólicos, através de jogos interativos e didáticos, puzzles, jogos de encaixe e de correspondência e ainda a exploração de animais de plástico. Nesta área, a criança promove a imaginação, a iniciativa e noções matemáticas.

A área da biblioteca e da escrita, promovem a *Linguagem Oral e a Abordagem à Escrita* através do contacto com os livros diversificados, pois “ as crianças devem estar em contacto com literatura de qualidade e ilustrações de qualidade” (Vasconcelos, 1997, p.97) e ainda com o registo escrito dos nomes das crianças. Numa das paredes da sala de atividades existe um painel com as letras do abecedário e a identificação de cada criança, na letra correspondente ao seu nome. Cada criança possui um cartão com o seu nome e fotografia de forma a conseguir identificar-se. Esta área é utilizada como auxílio do adulto para a iniciação à escrita, nas identificações de trabalhos.

Na área da multimédia, a criança inicia o contato com as Tecnologias da

Informação e Comunicação (TIC), promovendo a sua utilização para pesquisas e jogos interativos, em grande grupo ou pequenos grupos.

Por último, a área do tapete, que é utilizada como várias variantes, promovendo, atividades como: as reuniões matinais (Bons dias), conversas informais, partilhas de histórias, reforço alimentar, ouvir e cantar canções e fazer construções. É um espaço que propicia às atividades de grande grupo, promovendo noções da vida em sociedade, desenvolve a área da *Formação Pessoal e Social* e ainda o *Conhecimento do Mundo*, uma vez que os momentos de partilha e debate de ideias são propícios desta área.

Na interação direta com os grupos, ambas as educadoras cooperantes e respetivas equipas educativas possuíam uma relação próxima com o grupo de crianças, tendo como recurso a afetividade. Foi-me possível constatar esta preocupação desde o primeiro dia, em cada contexto. Após algum tempo e através de conversas informais com as educadoras cooperantes compreendi que o recurso a motivações afetivas, como reforço, eram estratégias, que tinham como finalidade as aprendizagens significativas de cada criança, promovendo autonomia e confiança para resolverem os seus próprios conflitos e dilemas.

Em ambos os contextos educativos o espaço de sala possui uma dupla funcionalidade, sendo utilizado como dormitório, uma vez que, não existe um espaço externo para assumir essa função. A sesta permite à criança repor energias a meio do seu dia, e em crianças pequenas este momento do dia é uma necessidade, pois “as crianças cansadas estão muitas vezes rabugentas e ficam irritáveis [e] a sesta proporciona às crianças a oportunidade de recarregarem as suas energias físicas e emocionais para a parte do dia que se segue.” (Post & Hohmann, 2011, p. 241) Ficando assim, mais predispostas a aprendizagens significativas. Em JI, esta necessidade mantinha-se, dada a faixa etária grupo de crianças (três anos).

Quanto à organização da rotina diária, tanto em contexto de Creche (*cf.* Anexo M) como de JI (*cf.* Anexo N), decorrem de forma estruturada e de acordo com os ritmos, necessidades e desenvolvimentos de cada grupo. Cada rotina é organizada, contudo flexíveis ao bem-estar da criança. De acordo com Post & Hohmann (2011), “Quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem coordenados em vez de em permanente mudança, é mais provável que os bebés e as crianças se sintam

seguros e confiantes.” (p.195) No contexto de Creche verifica-se uma rotina mais direcionada para a satisfação das necessidades da criança, momentos como a alimentação, a sesta e a higiene, que preenchem grande parte do dia, porém em sala é valorizada a exploração livre do espaço, através dos meios sensoriais. Em contexto de JI, a rotina foca-se nos períodos de partilha e comunicação em grupos, atividades individuais e/ou em pequenos grupos, para a apreensão de regras de bem-estar e convivência em sociedade.

Relativamente às famílias, ambas as entidades, promovem e valorizaram o espaço e o tempo necessários à inclusão das famílias nas aprendizagens das crianças.

CAPÍTULO II- Análise Reflexiva da Intervenção

Neste tópico irei apresentar as minhas intenções para a ação pedagógica desenvolvida em contexto de Creche e JI, através de uma abordagem reflexiva e crítica do trabalho desenvolvido.

As conversas informais com as equipas educativas, as consultas aos documentos orientadores disponibilizados e o conhecimento real do grupo de crianças, em sala, foram essenciais para delinear e definir a minha intervenção.

2.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica

Em Creche, depois de me ambientar ao grupo, de compreender as intenções da educadora e de observar os interesses, particularidades e fragilidades de cada criança, foquei a minha ação em atividades adequadas e verdadeiramente enriquecedoras, pois segundo Post e Hohmann (2011), “construir um ambiente de aprendizagem activa para bebés e crianças até aos 3 anos significa ter em conta todas as suas necessidades” (p.22).

Atendendo às características próprias desta faixa etária, como refere Brazelton (1995), os bebés iniciam a sua marcha, alcançando através dela “o mundo da independência” (p.165) e têm um desejo enorme por comunicar verbalmente. Assim sendo, e dado o pouco tempo de prática, procurei estimular a exploração dos diferentes sentidos, a *Motricidade* e a *Linguagem*, tendo em conta o interesse por histórias e canções, procurando sempre incluir o efeito de surpresa. Atividades como “ A pintura com gelatina”, “ Sessão de movimento”, ou a “ Caixinha dos Tesouros”, são alguns exemplos de estratégias utilizadas, no decorrer da minha PPS. (cf. Anexo O, p.146-150) No âmbito do desenvolvimento da *Linguagem*, e apesar de algumas crianças do grupo já se encontrarem bastante desenvolvidas, como referido anteriormente, não descorei este aspeto fundamental no desenvolvimento da criança e, por isso, tive grande atenção ao discurso utilizado para com as crianças, não “ infantilizando”, ou “abebezando”. Também através das histórias e contos narrados, promovi esse domínio, tentando sempre a ampliação do vocabulário das crianças, como por exemplo, as onomatopeias utilizadas, no decorrer de uma improvisação, com dois fantoches.

Como intencões mais latas, tentei sempre promover as relações sociais e o sentido de si próprio, valorizando o ritmo de cada criança e apoiando as iniciativas das mesmas. Promovi ainda a autonomia no grupo e a capacidade de resolução de conflitos.

Em JI, tal como em Creche, baseiei-me nas necessidades e principais interesses do grupo para planificar estrategicamente a minha ação, com o intuito de proporcionar às crianças experiências enriquecedoras e atrativas. Uma das minhas grandes finalidades é que o grupo desenvolva a iniciativa, a responsabilidade, as regras básicas da vida em sociedade, valorize e procure produzir o trabalho cooperativo e desenvolva o pensamento reflexivo e crítico.

A exploração do jogo simbólico é valorizada e como tal, foi uma das minhas estratégias, pois é o principal suporte das crianças a nível físico, emocional, afetivo e psíquico. Nesta fase as crianças ainda estão a desenvolver muitas das competências do domínio da Formação Pessoal e Social e é através da representação de diferentes papéis que aprendem a gerir, a adquirir e a compreender essas mesmas competências.

Por ser um grupo que questiona pouco e só este ano está a adaptar-se à metodologia de trabalho por projeto, devido à transição da creche para o JI, tentei

promover e estimular o questionamento, através do seu interesse pelas frutas e legumes, que deu origem ao projeto “*As frutas e os legumes*”. (cf. Anexo P, p. 305, anexo A.) Foi um processo muito enriquecedor e envolvente para o grupo, dado a sua curiosidade e iniciativa em abordar a temática, no decorrer de toda a minha PPS. Assim sendo, a *Área do Conhecimento do Mundo*, foi a principal área em que se incidiu a minha intervenção, uma vez que, é através dela que a criança contata com aspetos básicos da vida quotidiana e se desenvolve. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) os seres humanos desenvolvem-se e aprendem a partir da sua interação constante com o mundo que os rodeia. (p.79) Porém, a *Metodologia de Trabalho por Projeto* é transversal e multidisciplinar, favorecendo os diferentes domínios e relacionando aprendizagens entre si. É ainda importante referir, que devido à necessidade de repouso (sesta), todos os momentos de trabalho e promoção de atividades eram realizados no período da manhã.

Devido a características individuais, o grupo de JI é ainda muito dependente de atenção, afeto e aprovação por parte do adulto. “ Na escola, a criança tem que encontrar relações afetivas e segurança que lhe permitam atingir uma autonomia, a fim de ir fazendo aquisições de forma natural e de acordo com o seu ritmo de aprendizagem.” (Gomez, Mir, & Serrats, 1993, p. 57) As motivações afetivas são importantes e necessárias e levam as crianças a procurar soluções para os problemas com os quais se vão deparando, resolução de conflitos. Os afetos transmitem sentimentos de segurança, de confiança, de autoestima. Ao longo desta jornada, tentei equilibrar esta necessidade de afeto e aprovação do grupo para comigo, através de ações concretas em determinados momentos, de modo a transmitir-lhes iniciativa, confiança e autoestima para resolverem os seus próprios conflitos e explorarem o mundo que as rodeia.

Uma das minhas grandes intenções pedagógicas, desde o início de qualquer prática profissional foi o envolvimento e a criação de relações afetivas e sólidas com os grupos de crianças e suas famílias. O facto de ter estado inserida em contextos educativos que prezam por estas diretrizes, facilitou a minha intervenção, dando assim continuidade ao trabalho desenvolvido. Sempre que possível, envolvi as famílias nas atividades e dinâmicas dos processos educativo dos seus filhos, pois considero uma mais-valia para as relações entre a escola e a família e relações entre pais e filhos.

Nas relações desenvolvidas com as equipas educativas, desenvolvi sempre relações abertas e de cumplicidade. Mostraram-se sempre acessíveis e prontas a ajudar-me, ao longo desta jornada, integrando-me no grupo e fazendo-me sentir confortável. As experiências relacionais que tive durante a minha PPS, foram muito positivas e ajudaram-me a crescer como futura profissional, valorizando, ainda mais, o trabalho em equipa, pois quando “os adultos partilham o controlo com os outros elementos da equipa verificam muitas vezes que, em consequência, é também mais fácil partilhar o controlo com as crianças.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 132).

O trabalho em equipa foi sempre valorizado, de forma a avaliar e planificar conjuntamente a prática pedagógica, bem como a definir planos de ação individuais e/ou em grupo.

2.2. Identificação da Problemática - “ O Educador de Infância também “brinca”?

No decorrer da minha prática profissional supervisionada, em Creche e em JI, foi visível a preocupação das educadoras e respetivas equipas educativas de sala, em relacionarem-se com cada criança, promovendo relações pedagógicas, com base na afetividade e na confiança. Este contato mais próximo e direto com o grupo de crianças, em momentos como: brincar, sentar no chão da sala, ouvir a criança, abraçar e dar colo, são essenciais para estabelecer uma relação de proximidade e confiança com um grupo. De acordo com Brazelton e Greenspan (2002) quando “existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, refletir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e com os adultos ” (p.29)

“[...]a M.R. e o M., que constantemente nos dão elogios e pedem carinho, sem motivo aparente, como por exemplo: “és linda!”, “gosto muito de ti!”, “dá-me um beijinho”.

Nota de Campo de JI, 13 de março de 2014

Algumas crianças, do contexto de JI, demonstraram ao longo do tempo, uma grande necessidade de afeto e aprovação por parte do adulto. Apesar de se ser um grupo desenvolvido a atenção, o afeto e a aprovação do adulto, ainda é uma constante para realizarem algumas tarefas. As motivações afetivas são importantes e necessárias e levam as crianças a procurar soluções para os problemas com os quais se vão deparando. A motivação e o afeto por parte do adulto são essenciais para o desenvolvimento da confiança e autoestima na criança.

O educador, antes de qualquer intervenção, deve escutar e observar a criança. “ O educador escuta, porque escutar legitima a outra pessoa” (Vasconcelos, 2009, p. 63). Só assim poderá realizar uma intervenção significativa e promover o desenvolvimento global, adequado ao contexto.

Acredito que, o educador e/ou prestador de cuidados, ao estabelecer uma relação sólida com um grupo de crianças, poderá levá-las a desenvolver diversas aprendizagens significativas, bem como competências sociais que permitem à criança relacionar-se, sem receios, com os seus pares e outros adultos. Portugal (2009) defende que o educador apenas “ acederá ao significado e motivações da criança, quando for capaz de estabelecer contacto com a criança, ganhar a sua confiança, fazendo com que esta queira partilhar os seus sentimentos, experiências e opiniões.” (p.13)

Por ser uma das minhas preocupações enquanto futura profissional e por ter sido um dos princípios que regeu a minha prática profissional supervisionada, em ambos os contextos educativos, selecionei a problemática “ O Educador de Infância também “brinca”? “, pois penso que o envolvimento do adulto nas brincadeiras da criança não deve ser desvalorizado ou descurado. Priorizei o envolvimento em atividades do interesse das crianças, como recurso, de forma a aproximar-me das mesmas, de conhecer os seus gostos e características, mostrando-me disponível e receptiva.

É importante referir que esta problemática foi escolhida a quando a minha prática em JI, porém em contexto de Creche, e tal como referido anteriormente, já tinha esta preocupação na minha ação. Apesar de ser algo que valorizo na minha ação educativa, o facto de ter estado com educadores e equipas educativas que valorizam a proximidade e o envolvimento lúdico entre o adulto e a criança, incentivaram a escolha da temática.

2.2.1. Estratégias de intervenção

No decorrer do presente estudo, “ O Educador de Infância também “brinca”?” foi desenvolvido no paradigma qualitativo e tendo recorrido a duas técnicas de recolha de informações: a observação e a entrevista. Segundo Afonso (2005) “ A realização de entrevistas constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes [...] e consiste numa interacção verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação de face a face”. (p. 97) Para o objeto de estudo apresentado, foi utilizado o tipo de entrevista não-estruturada, que surgiu de uma conversa informal em pequeno grupo, com quatro crianças, “pelo que as respostas são mais informais e livres, tornando a entrevista numa conversa espontânea entre o entrevistador e o entrevistado.” (Costa, 2004, p.10)

Foi também pensado um questionário aos pais, que por questões institucionais não pôde ser aplicado. Como análise dos dados, ao longo do texto, farei evidências que contribuiram para o estudo.

O educador, no âmbito de uma atitude investigativa deve ter presente o seu objeto de estudo, a criança, “ indivíduos competentes, construtivos e interativos, orientados para o protagonismo, que requerem e necessitam de ter ao pé de si um adulto [...] um educador apto a concentrar-se mais na organização da oportunidade do que na ansiedade de conseguir resultados ” (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p.8) e, o instrumento principal, ele mesmo, o investigador, pois é “ o instrumento principal à medida que observa, faz perguntas e interage com os outros participantes no processo de investigação” (Vasconcelos, 1997, p. 63).

É igualmente importante e necessário que exista um ambiente securizante e positivo para a criança. Para tal, o educador deverá apropriar-se do espaço e ambiente de sala. Para Post e Hohmann (2011) os adultos, prestadores de cuidados de crianças, utilizam quatro estratégias para construir e manter relações facilitadoras, apoiantes e respeitadoras com as crianças, sendo elas “Estabelecer orientações que promovam a continuidade dos cuidados”, “Criar um clima de confiança com as crianças”, “Estabelecer uma relação cooperante com as crianças” e “Apoiar as interações das crianças”. (p. 61)

Relativamente à prática em Creche, inicialmente, estava um pouco reticente, devido à faixa etária de um ano e por saber que, à partida, crianças mais pequenas são também mais “estranhas”.

“ [...]a M., que demonstrou desde logo alguma reticência e afastamento à minha presença em sala. No fim da semana, fiz-lhe uma festa na cabeça e perguntei-lhe se queria que lhe fizesse uma trança, não me respondeu mas foi buscar um elástico e deu-mo, demonstrando assim que já se encontrava disposta a deixar-me interagir com ela.”

Nota de Campo de Creche, referente à semana de observação

Na prática de JI, a minha inserção no grupo foi mais rápida, contudo, e como qualquer criança, tentaram testar os meus limites.

“Depois do lanche e enquanto o grupo fazia a sua higiene, disse às crianças que já estavam prontas para irem para a sala e sentarem-se no tapete. Quando cheguei à sala todos estavam sentados no tapete, à exceção do R.. Perguntei-lhe porque não estava sentado no tapete com os restantes colegas e este riu-se e começou aos pulos, de um lado para o outro. Chamei-o com um tom de voz mais firme, mudei a minha expressão facial e disse-lhe para se sentar. Nesse momento percebeu que não estava a brincar e que estava zangada com ele.”

Nota de Campo de JI, 17 de fevereiro de 2014

Apostei numa aproximação gradual, não evasiva, e apoiando-me na rotina diária do grupo. Contudo, fui muito bem recebida e acolhida pelos grupos, embora algumas crianças se tivessem mantido apreensivas durante a primeira semana.

Valorizando os momentos de alimentação, higiene e exploração livre, fui estabelecendo relações mais sólidas e assim, ao longo do tempo, ganhando a confiança de cada criança do grupo. Com a aproximação, surgiu o conhecimento individual de

cada criança, os seus interesses, preferências e/ ou necessidades. “Cada bebé ou criança pequena tem uma forma única de agir e interagir de acordo com o seu próprio ritmo” (Post & Hohmann, 2011, p.71) Assim sendo, fui paciente e de forma progressiva foram surgindo iniciativas de aproximação.

“[...]a I. (22 meses) foi ter comigo e deu-me um fantoche, como iniciativa de brincar. Coloquei o fantoche e comecei a brincar com ela, fiz uma voz diferente e movi a mão. A I. ficou espantada a olhar para o fantoche e gargalhava, mostrando satisfação e alegria.”

Nota de Campo de Creche, 10 de dezembro de 2013

Em contexto de Creche, o educador deve ter presente a importância das rotinas diárias do bebé, bem como assegurar a satisfação das necessidades básicas da criança. Uma vez que, “ ao garantir a satisfação das suas necessidades, estão reunidas as condições base para a criança conhecer bem-estar emocional e disponibilidade para se implicar em diferentes actividades e situações” (Portugal, 2012, p.5) Os momentos de alimentação, higiene e sesta, são favorecedores de relações individuais e devem ser encarados pelo educador como momentos de partilha e cumplicidade entre o adulto e a criança.

*“ [...] Enquanto mudava a fralda à M., perguntava-lhe:
Filipa: - Onde está o nariz da M.? – Esta apontava para o nariz
e respondia.*

M.: - Aqui!

Filipa: - Onde está a boca da M.?

M.: - Aqui!

Entre sorrisos e perguntas mudamos a fralda e ao coloca-la de pé na bancada, a M. deu-me um abraço e um beijinho e disse o meu nome, Pipa!”

Nota de Campo de Creche, 15 de janeiro de 2013

De acordo com o Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância, Dec. Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto, no âmbito da relação e ação educativas, o educador deve “Relacionar-se com as crianças por forma a favorecer a necessária segurança afectiva e promover a sua autonomia”, bem como apoiar e fomentar “o desenvolvimento afectivo, emocional e social de cada criança e do grupo”. (Capítulo II, Ponto 4)

A autonomia é essencial para o crescimento emocional, pessoal e social da criança. Pois, é através desta competência que a criança se vai tornar cada vez menos dependente do adulto. É na escola que “ a criança tem de encontrar relações afectivas e segurança que lhes permitam atingir uma autonomia” (Gomez, Mir, & Serrats, 1993, p. 57), a fim de adquirir, de forma natural e consoante o ritmo de cada uma, todas as competências necessárias.

“Já em sala enquanto incentivava o grupo a arrumar a sala antes do almoço, foi notória a noção que grande parte do grupo tem em associar um objeto a um lugar-comum, como os sítios onde se arrumam os brinquedos. Realizaram e responderam a pequenas ordens minhas, como colocar um objeto específico num lugar concreto.”

Nota de Campo de Creche, 22 de janeiro de 2014

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997), as relações individuais que o educador estabelece, são facilitadoras na sua inserção no grupo e nas relações com as outras crianças. (p.35) O envolvimento e intervenção, constantes, do educador, desenvolvem relações seguras e de confiança, tendo por base o afeto. Os afetos transmitem sentimentos de segurança, de confiança e autoestima. Porém essa intervenção e afetividade deverão ser doseadas.

“Uma das crianças mais receosas ia de mão dada comigo e sempre que via um dinossauro em tamanho real, apertava-me a mão e dizia: “ É um boneco, não é Filipa? ”, tentando controlar o medo.”

Nota de Campo de JI, 15 de maio de 2014

Ao longo de toda a minha PPS, fui tentando equilibrar esta necessidade. Penso que é importante que o educador promova o espaço e a autonomia necessárias para que a criança experiencie o mundo que a rodeia, sempre com a certeza que o educador estará disponível e receptivo, quando esta sentir necessidade.

O educador deve intervir o menos possível, mas de uma forma que seja o suficiente para começar a troca novamente e reconfortar as crianças. Portanto, as interações têm de ser medidas, poucas, não subvertendo aquilo que a criança está a fazer. É uma espécie de tomar a criança pela mão, deixando que a criança se mantenha sempre nos dois pés.

(Edward *et al.*, 1993, citado em Vasconcelos, 2009,p.63)

Considero que o envolvimento do adulto nas brincadeiras da criança permite um maior conhecimento do seu “mundo”. Ao partilhar as brincadeiras com o adulto, a criança está mais disponível para criar uma relação baseada na proximidade e na partilha. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997), as relações individuais que o educador estabelece, são facilitadoras na sua inserção no grupo e nas relações com as outras crianças. (p.35)

“Bati à porta da casinha e perguntei se podia entrar, depressa a M., o T. e a C. gritavam: “ Sim, sim!”. Lá dentro todos queriam brincar comigo, sorridentes e expressivos tentavam chamar a minha atenção. Consegui acalmá-los e em segundos tinha a casinha de plástico, rodeada de crianças, umas dentro da casinha, outras da parte de fora. Espreitavam pelas janelas e metiam a cabeça por todos os buracos que encontravam. Brincamos às casinhas, às mães e aos filhos, cantamos canções e sempre que conseguiam saltavam para o meu colo. “

Nota de Campo de JI, 16 de maio de 2014

É através do contato e da interação direta com a criança que o educador promove a proximidade e a relação. Postic (2008) define o conceito de interação, na relação educativa, como sendo “ uma reacção recíproca verbal ou não-verbal, temporária ou repetida segundo uma certa frequência” que “ tem lugar tanto num sistema didático – a acção do docente afeta o aluno e vice-versa – como no sistema mais amplo da turma, colocando-se o indivíduo em relação com o grupo e com subgrupos.” (p. 146)

As relações educativas estabelecidas entre o educador e a criança, são “ um conjunto de relações sociais que se estabelecem entre o educador e aqueles que educa [...] relações essas que têm características cognitivas e afetivas identificáveis, que têm um desenvolvimento e têm uma história.” (Postic, 2008, p.27) Contudo, as relações estabelecidas entre o educador e a criança devem ser equilibradas, isto é, o educador deve promover a proximidade e a interação com as crianças, através do contato e da intervenção, mantendo uma distância emocional. Lilian Katz refere-se ao distanciamento do cliente, afirmando que “ Os normais sentimentos de empatia e compaixão devem ser postos numa perspectiva adequada” (Vasconcelos, 1993, p.13), onde a relação afetiva desenvolvida não deve ultrapassar o limiar da relação pedagógica, educador/criança.

Para além de promover uma relação próxima entre o educador e a criança, devem ser valorizadas as relações entre pares e com outros adultos. É necessário que a criança expanda o seu ciclo social e desenvolva competências Pessoais e Sociais, que a prepare para a vida em sociedade.

“Uma das dificuldades do grupo é ficarem em silêncio quando acordam e se levantam.”

Nota de Campo, 17 de março de 2014

Na faixa etária de um ano, a criança encontra-se à descoberta de si mesmo, não possuindo a noção do Outro e das suas necessidades. Nesta fase a criança está centrada

em si mesma, explorando e desenvolvendo, diariamente, capacidades do seu corpo e do mundo que a rodeia, através dos seus sentidos. Por isso, é importante estimular e desenvolver as interações, entre pares e com outros adultos.

“O A. estava um pouco agitado e choroso, pedindo colo e atenção aos adultos presentes na sala. A M. ao vê-lo chorar muito aflito correu para ele e abraçou-o.”

Nota de Campo de Creche, 22 de janeiro de 2013

No episódio relatado a cima, é visível que a M. já possui um reconhecimento do outro e das suas necessidades. Foi capaz de associar o choro da outra criança como um “alerta”, uma chamada de atenção, mostrando-se sensível e identificando um abraço como um ato de bem-estar e conforto para o outro. É de ressaltar que a criança em questão frequenta o contexto educativo desde o berçário, por isso, já se encontra familiarizada com o ambiente, rotinas e pessoas.

Também, em pequenos momentos do dia, foi sendo perceptível a evolução de algumas crianças no domínio da *Formação Pessoal e Social*, demonstrando a aquisição de algumas competências, nomeadamente o reconhecimento de si próprio e do outro.

“Individualmente ou em grupo apontam para as figuras e identificam os amigos e os adultos da sala. Algumas crianças mais velhas já são capazes de identificar o momento de mudar a fralda ou a hora de comer.”

Nota de Campo de Creche, 30 de janeiro de 2014

Depois de criada uma ligação entre adulto-criança, todas as aprendizagens são possíveis e concretizáveis. Segundo Papalia (2001), “ A vinculação, é uma ligação

emocional recíproca e duradoura” que “contribui para a qualidade da relação.” (p.7) No decorrer da minha prática profissional supervisionada, foram vários os momentos em que consegui comprovar a existência de uma relação sólida e de afetividade, com as crianças.

“[...]Filipa: - C., agora és tu, podes contar a tua história. – Olhava para mim, mexia-se na cadeira e não dizia nada.

Filipa: – Então C., que se passa? Não queres contar a história?

C.: - Sim...

Filipa: - Queres sentar-te ao colo da Filipa?

C: Sim! – Esboçou um sorriso de orelha a orelha e saltou para o meu colo.”

Nota de Campo de JI, 23 de abril de 2014

Ao longo de todo este processo, foi clara a relação de proximidade estabelecida com ambos os grupos de crianças. Porém, em contexto de JI essa relação foi mais evidente, devido ao tempo de intervenção com o grupo. Ao longo de, aproximadamente, três meses, criei uma relação sólida, baseada na segurança, confiança e afetividade. Desde cedo que o grupo me acolheu e aceitou como membro da equipa educativa de sala, dirigindo-se a mim nos momentos de conflitos, frustrações e brincadeiras.

“O G. como não conseguia entrar na casinha começou a abrir e a fechar a janela, chamava-me e gargalhava muito alto, demonstrando contentamento e excitação. No momento de se ir embora, deu-me um beijinho e disse: - “ Gosto muito de brincar contigo Filipa”.

Nota de Campo de JI, 16 de maio de 2014

O que dizem as crianças? – As suas opiniões e relatos...

A quando a elaboração do presente relatório conclui que a opinião das crianças sobre a problemática não era evidente, por isso, senti necessidade de voltar ao JI. Num momento de brincadeira em pequeno grupo, na área da garagem, surgiu a oportunidade de abordar o tema.

Na garagem estavam três crianças: o T, a M. e o R e mais tarde juntou-se a M.R, proporcionando-se a seguinte conversa:

“Eu: - Posso brincar às corridas com vocês?”

R.: - Sim! Senta aqui ao pé de mim Filipa!

M: - Toma Filipa, eu empresto este carro a ti.

Eu: - Obrigado!

[...]

T: - Tu não estavas cá no outro dia e depois eu fiquei um bocadinho triste.

M: - nunca mais brincaste na casinha comigo, Filipa.

Eu: - Têm saudades de brincar comigo?

T: - Sim, quando o T.B trouxe o carro amarelo ... ele não me deixou brincar Filipa e depois não consegui dizer, não estavas cá. (...)

[...]

M.R: - Anda brincar às mães e às filhas Filipa, anda!

T: - Não, a Filipa está a brincar com os carros M.R!

Eu: - Calma, a Filipa vai brincar um bocadinho com todos, mas não quero que se chateiem com os amigos ou que fiquem tristes, combinado?

M.: - A Filipa gosta de todos os meninos, não é Filipa?

T: - Não é só tua M.R. É de todos os meninos.”

Com esta conversa informal, foi evidente que as crianças valorizam a presença do adulto nas suas brincadeiras, chamando-o e disputando entre elas. É notório que

valorizaram a minha interação nos momentos de brincadeira livre e resolução de conflitos, sentindo saudades desses momentos no período de ausência. No decorrer da conversa foram recorrentes expressões como “gosto muito de ti”, “dá-me um beijinho” e “vais ficar aqui?”, expressando afetos e ligações criadas.

2.2.2. Organização do ambiente educativo

No que concerne à apropriação do espaço em Creche e JI, este não foi alterado no decorrer da minha PPS. “ Na sua consideração educativa, o espaço é um acumulo de recursos de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Justamente por isso é tão importante a organização dos espaços de forma tal que constituam um ambiente rico e estimulante de aprendizagem” (Zabalza, 1998, p. 241). Em ambos os contextos e de forma a aprofundar o estudo apresentado, procurei envolver-me na dinâmica de sala e nos recursos existentes, sempre com foco em atividades privilegiadas pelas crianças. Em contexto de Creche, a minha ação pedagógica centrou-se na exploração das crianças, com o espaço, materiais e pessoas à sua volta, tomando partido da rotina do grupo e dos espaços envolventes: sala, refeitório e casa de banho. Em contexto de JI, as áreas existentes na sala de atividades e o recreio foram o “ palco” de todo este estudo. Foi através das interações espontâneas e das experiências vividas através do lúdico que desenvolvi relações sólidas com o grupo de crianças.

2.2.3. O trabalho de equipa

Ao longo da minha PPS em JI e no decorrer deste estudo, a educadora cooperante foi sem dúvida uma mais-valia, ajudando-me na escolha da problemática e valorizando todas as pequenas conquistas. Foi sem dúvida um suporte e apoio essencial para a realização de todo este processo intenso e de formação profissional. O facto de

ambas as educadoras cooperantes, que me acompanharam ao longo da PPS, valorizarem e promoverem o envolvimento com a criança e a importância do lúdico como promotor relacional, foi um incentivo. Foram muito calorosas, recetivas e significaram muito para o meu crescimento profissional, pois tive a sorte de apreender e crescer, pessoalmente e profissionalmente com ótimas profissionais.

Considero que as relações que estabeleci com as equipas educativas das salas onde fui recebida foi muito boa e harmoniosa, assente no respeito mútuo e confiança, procurando desenvolver um trabalho em parceria, através da comunicação, troca de ideias e opiniões. Desta forma, considero que as relações desenvolvidas, em ambos os contextos educativos e com todos os elementos que constituíram as equipas educativas foram favoráveis e significativos para o sucesso da minha PPS. Essas mesmas relações foram cruciais para o clima de sala, transmitindo às crianças harmonia, conforto e segurança e permitindo assim um desenvolvimento adequado de aprendizagens.

2.2.4. Envolvimento das famílias

Apesar de não ter sido possível a realização do inquérito aos pais, penso que seria interessante, num futuro profissional, conhecer as opiniões das famílias sobre esta problemática, perceber os conceitos e opiniões das famílias sobre o envolvimento do educador de infância nas brincadeiras da criança.

Porém, as famílias estiveram envolvidas, de forma indireta, em todo este processo de relação com as crianças. Foi também por intermédio das famílias que fui dando conta das relações sólidas que estava a criar com o grupo. Em pequenos momentos de conversa, no acolhimento e na entrega das crianças, as famílias iam partilhando situações que ocorriam em casa, em que a criança se expressava sobre mim, dizendo coisas como, “gosto muito da Filipa da minha escola” ou “ A Filipa ensinou os meninos que se come com a boca fechada”. Outra situação relatada por uma mãe, aconteceu aquando a realização festiva do Dia da Mãe, na instituição. A criança, estranhou a minha ausência na sala de atividades e questionou a mãe.

“A mãe da L. confidenciou-me a inquietação da pequena enquanto realizava as atividades planejadas para o dia da mãe. A criança em questão estranhou a minha ausência na sala de atividades e perguntava à mãe por mim, “ onde está a minha Filipa?”

Nota de Campo de JI, 2 de maio de 2014

Em jeito de conclusão, penso que, no que diz respeito às relações estabelecidas com ambos os grupos de crianças, penso que foram bastante positivas, baseadas na segurança, confiança e na afetividade, com recurso à brincadeira. Consegui manter um equilíbrio entre o sujeito “amigo” e a “educadora”, mantendo um limiar entre o excesso e o adequado. Através das relações estabelecidas, consegui promover a autonomia e o “desapego” adequados para que se desenvolvessem da melhor forma, mas transmitindo-lhes a segurança e conforto necessários para recorrerem a mim, sempre que necessitassem.

Apesar de já valorizar antes, o envolvimento do adulto na brincadeira da criança e de considerar uma mais-valia para as relações de proximidade, afeto e confiança entre o educador e a criança, promovendo assim um melhor desenvolvimento das crianças, depois de toda esta experiência e, talvez, por ter sido um estágio longo e intenso, fiquei ainda mais fã e convicta.

O educador de infância não deve desvalorizar o ato de brincar, pois, possibilita ao educador o desenvolvimento de relações próximas e de confiança, permitindo-lhe assim, observar e compreender as características e necessidades de cada criança. O educador de infância “deve orientar a sua prática no sentido de observar, planejar, agir e avaliar”, adequando a sua prática educativa ao desenvolvimento de “aprendizagens significativas e diferenciadas” (OCEPE, 1997, p. 18), pois “ o conhecimento da criança e da sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica” (OCEPE, 1997, p.25) Consoante as potencialidades, fragilidades e necessidades de cada criança, o educador poderá adequar a sua planificação. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação de Infância (1997), “ Planejar implica que o educador reflecta sobre as suas intenções educativas e as formas de adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem” (p.26)

CAPÍTULO III- Considerações Finais

Neste último capítulo caracterizarei o impacto da minha intervenção, tanto a nível geral como particular e apresentarei uma breve análise reflexiva sobre a construção da minha identidade profissional.

No início da minha PPS em Creche, confesso que estava bastante receosa. Tive dúvidas em relação à minha intervenção e desempenho em contexto educativo. Apesar de ter adquirido conhecimentos teóricos no primeiro semestre do Mestrado em Educação Pré- Escolar, toda a minha Licenciatura em Educação Básica fora direcionada para a prática com crianças em Jardim-de-infância, por isso, não me sentia confiante. Penso que este foi o ponto mais negativo e a dificuldade mais sentida ao longo de todo este processo.

Porém, depressa essas incertezas se dissiparam e comecei a encarar o grupo de crianças, da sala de um ano, como um desafio. Através de conversas informais com a educadora cooperante, colegas de estágio e supervisora institucional, da partilha de dúvidas e incertezas e de conselhos acatados, fui organizando o meu pensamento, saboreando todos os momentos com o grupo de crianças e estruturando o caminho a seguir. Apesar de muitas dúvidas e incertezas tentei sempre que estas não passassem para as crianças.

Após o fim da minha prática educativa em Creche, e fazendo um balanço de todo esse percurso, surpreendi-me com a minha capacidade de ação, no geral e em momentos mais específicos.

Relativamente ao contexto de JI, a minha adaptação foi mais pacífica, uma vez que era um “ terreno” mais familiar, tendo já realizado um estágio, anteriormente, nesta mesma valência.

Quanto ao meu “eu “ profissional e como pontos positivos a destacar, ao longo da PPS, considero que fui capaz de agir de forma ponderada, calma e com a espontaneidade adequadas, priorizando sempre as necessidades e o bem-estar das crianças. Adaptei-me muito bem a ambos os contexto e equipas educativas, conseguindo integrar-me nas dinâmicas já existentes e desenvolvendo relações

harmoniosas e com base na partilha.

Considero ainda, que o meu espírito crítico e questionável, ao longo de todo este processo de formação, foi uma mais-valia para o desempenho prestado na prática, permitindo-me crescer como pessoa e futura profissional. Procurei sempre melhorar a minha postura perante as crianças, no trabalho desenvolvido para elas e com elas e nas relações estabelecidas com as equipas educativas, desenvolvendo parcerias de qualidade.

As relações desenvolvidas com as famílias foram, apesar de tudo, positivas, com especial evidência no contexto de Jardim-de-infância, dado o período de três meses em prática. Ainda assim, penso que, pouco a pouco, de forma gradual, consegui dar-me a conhecer ao grupo de pais, tendo sempre a preocupação de os envolver e esclarecer em relação à minha prática educativa.

Desde o início da minha intervenção que promovi o desenvolvimento de relações sólidas com as crianças. E olhando para trás, penso que consegui construir laços fortes e aprendizagens significativas, partilhando momentos que ficarão para sempre guardados na minha memória. Priorizando, desde o primeiro dia, o meu envolvimento nas brincadeiras e escolhas das crianças.

Apesar de ser um aspeto priorizado por mim, foi também algo que observei em ambos os contextos educativos, onde, sempre que possível, a educadora se colocava ao nível das crianças, sentando-se no chão da sala e dando espaço para a brincadeira. Interagiam com as crianças, numa perspetiva individualizada e centrando-se na “conversa” de um para um, desenvolvendo e propiciando as relações próximas. Como base de todo este desenvolvimento relacional está o afeto. A afetividade entre as crianças e as educadoras e restantes equipas educativas era evidente, propiciando o espaço e tempo, adequados ao desenvolvimento de relações sociais.

A partir daqui, surgiu a problemática “ O Educador de Infância também “brinca”?, como objeto de estudo e aprofundamento, tendo como incidência a minha prática educativa e todas as relações criadas com o grupo de crianças. Este estudo veio evidenciar, ainda mais, a minha opinião sobre a temática, pois foi uma prática muito bem-sucedida e com claras relações pedagógicas estabelecidas, tendo por base a afetividade, a confiança e a segurança, necessárias ao desenvolvimento adequado das

crianças.

Após este estudo e ponderando sobre a problemática, num futuro próximo, gostaria de ver aprofundadas questões inerentes ao envolvimento dos pais nas brincadeiras das crianças, tendo ainda, ficado com interesse em perceber quais as perspectivas e opiniões dos pais sobre o envolvimento dos educadores nos momentos de ludicidade da criança.

Cada um dos momentos que partilhei com as crianças, com as suas famílias e com os adultos da sala fizeram-me crescer, bem como os obstáculos com que me deparei e as dificuldades que senti em alguns momentos. Assim sendo, considero que o meu desempenho foi favorável e com impacto na minha formação pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005) *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Lisboa: Edições Asa
- Brazelton, T (1995). *O grande livro da criança: o desenvolvimento emocional e do comportamento durante os primeiros anos*. Lisboa: Editorial Presença
- Brazelton, T., & Greenspan, S. (2002). *A criança e o seu mundo- Requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença
- Costa, C. (2004). *A entrevista*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Ferreira, M. (2004) <A gente gosta é de brincar com os outros meninos!> *Relações Sociais entre crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento
- Figueira, M. C. C. (1998). Ser educador na creche. *Cadernos de Educação de Infância*, 48, 69-70.
- Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Gomez, M., Mir, V., & Serrats, M. (1993). *Como criar uma boa Relação Pedagógica*. Edições Asa.
- Graue, M. E. e Walsh, D. J. (2003). *Investigação Etnográfica com crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. G., & Chard, S. C. (2009). *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Malavasi, L. & Zoccatelli, B. (2013) *Documentar os projetos nos serviços educativos*.

Apei

Ministério da Educação (1997). *Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança, 8ª edição*. Lisboa: McGrawHill.

Portugal, G. (2009). Para o educador que queremos, que formação assegurar. Coimbra: *Exedra - Revista científica*, 9-24.

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários - cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Postic, M. (2008). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao redor da Mesa Grande*. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T. (1993) *Entrevista com Liliane Katz*. APEI.

Vasconcelos, T. (2009) *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto Editores

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Brasil: Porto Alegre.

Outros documentos consultados:

Projeto Educativo de Creche (2013/2014)

Projeto Pedagógico de sala (Creche, 2013/2014)

Projeto Educativo de sala (Jardim-de-Infância, 2013/2014)

Projeto Curricular de Jardim-de-Infância (2013/2014)

Legislação:

Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto. *Diário da República nº201/91 – I Série A.*

Ministério da Educação, Lisboa.

ANEXOS

Nota: Os anexos encontram-se no CD-ROM anexado ao Relatório

ANEXOS

Anexo A. Horários Institucionais (Creche e JI)

Tabela 1.

Horários Institucionais (Creche e JI)

	Creche	Jardim-de-Infância
Horário de Abertura	7:30h	8:00h
Horário de Fecho	19:00h	19:00h

Nota. Elaboração Própria

Anexo B. Estrutura Familiar da Creche

Tabela2.

Estrutura Familiar em Creche

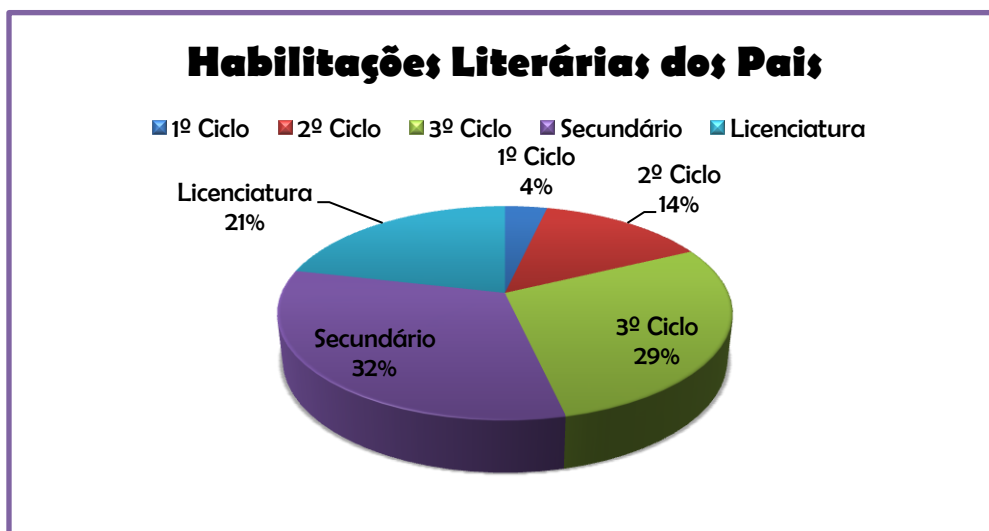
Nuclear	Monoparental
9	7

Nota. Elaboração Própria

Anexo C. Habilitações Literárias dos Pais em Creche

Gráfico 1.

Habilitações Literárias dos Pais (Creche)

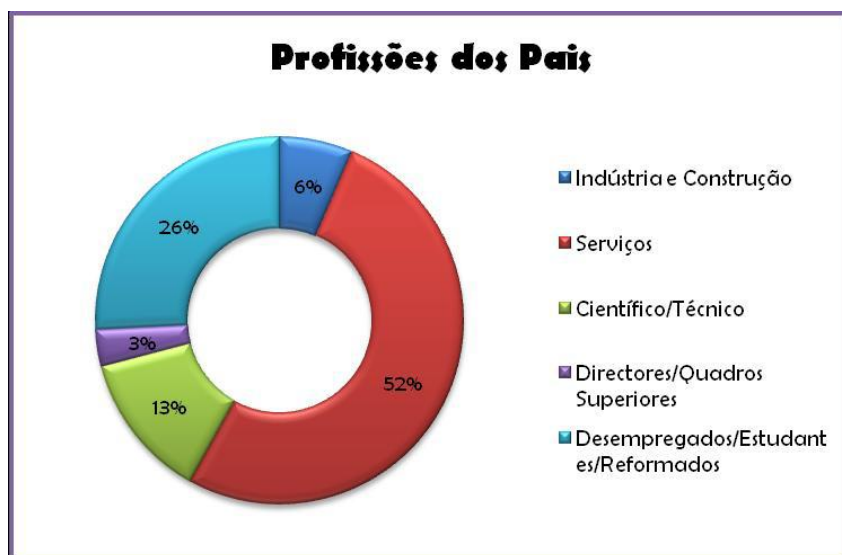


Nota. Projeto Pedagógico de Sala

Anexo D. Profissões dos Pais em Creche

Gráfico 2.

Profissões dos Pais em Creche

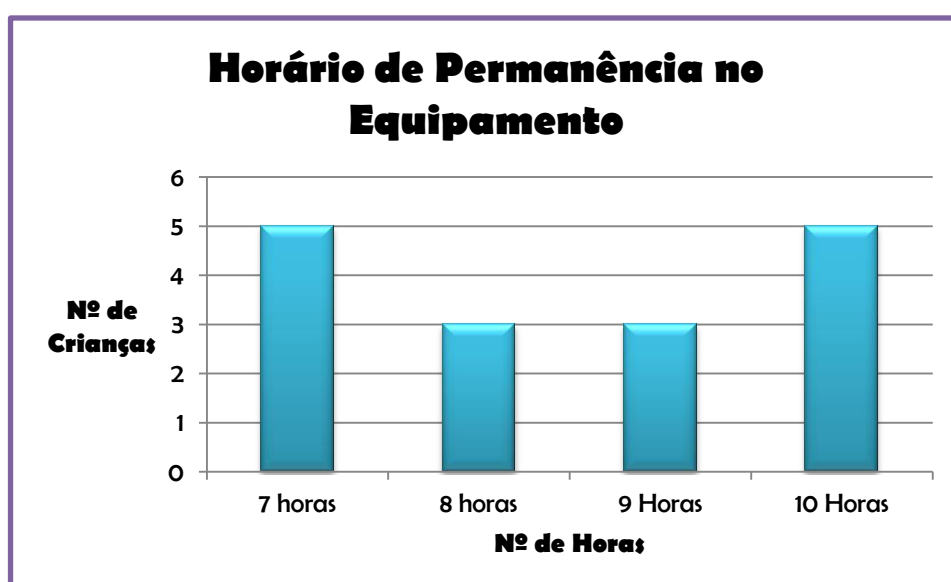


Nota. Elaboração Própria

Anexo E. Horário de Permanência no Equipamento (Creche)

Gráfico 3.

Horário de Permanência no Equipamento



Nota. Elaboração Própria

Anexo F. Estrutura Familiar JI

Tabela 3.

Estrutura Familiar em JI

Nuclear	Monoparental
20	5

Nota. Elaboração Própria

Anexo G: Habilitações Literárias dos pais em JI

Tabela 4.

Habilitações Literárias dos Pais em JI

	Habilitações Literárias								
	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Técnico Profissional	Ensino Secundário	Ensino Médio	Ensino Superior	Doutoramento	Sem Dados
Mãe	0	0	2	0	8	2	12	1	-----
Pai	0	0	0	2	4	1	13	0	5

Nota. Projeto Educativo de Sala

Anexo H. Idades dos Pais em JI

Tabela 5.

Idades dos Pais em JI

	<25 anos	25- 29	30- 34	35- 39	40- 44	45- 49	50- 54	+55	Sem dados
Mãe	0	5	3	10	4	2	0	0	1
Pai	0	1	4	6	6	0	3	0	1

Nota. Elaboração Própria

Anexo I. Grupo de crianças em Creche

Tabela 5.

Grupo de Crianças em Creche

Criança	Género	Data de Nascimento	Percurso Institucional
A.T.	M	23/01/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
A.	M	2/12/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
C.	F	23/05/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
D.	F	10/9/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
E.	F	16/11/2012	Frequentava outra instituição no ano letivo anterior
E.B.	F	28/08/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
F.	M	1/03/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
G.	M	10/02/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
G. P.	M	31/05/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
I.	F	2/02/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
L.	F	27/02/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
M.S.	F	21/03/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo

			anterior
M.	F	5/03/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M. L.	F	6/07/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
S.	F	14/03/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
S. M.	F	18/11/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino

Nota. Elaboração Própria

Anexo J. Grupo de Crianças em JI

Tabela 6.

Grupo de crianças em JI

Criança	Género	Data de Nascimento	Percurso Institucional
A.F.	M	28/01/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
A. M.	M	15/11/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
C. M.	F	15/11/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
C.	F	30/09/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
G.	M	23/09/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
G.P.	M	26/11/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
I.	F	24/03/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
L.	F	03/11/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M.F.	F	30/12/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M.	M	03/02/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M.D.	F	02/11/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M.R.	F	12/04/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M. D.	F	27/12/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M. F.	F	30/12/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
P.A.	M	28/11/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)

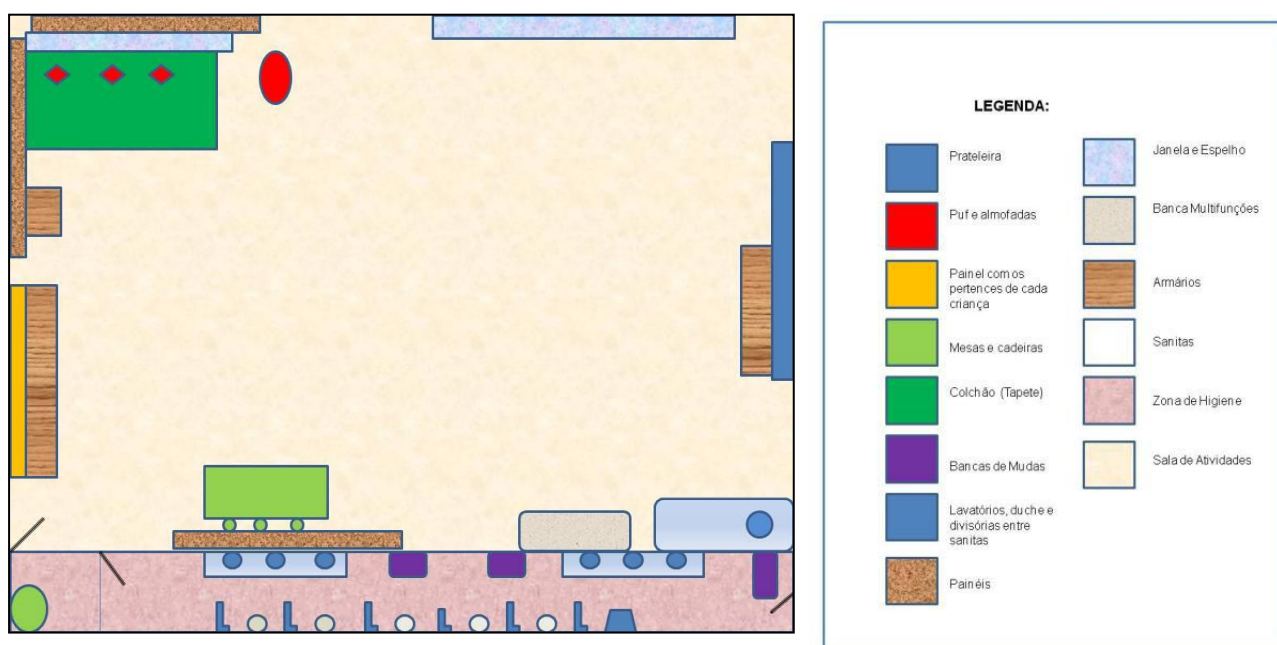
P.M.	M	09/06/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
P.S.	M	23/08/2010	Veio de outra casa da instituição
R.	F	18/05/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
R.C.	M	15/07/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
S.	M	15/11/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
S.R.	F	01/12/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
T.	M	28/03/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
T.B.	M	22/07/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino
T.D.	M	17/09/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino
V.	F	26/11/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior

Nota. Elaboração Própria

Anexo K. Planta da Sala de Creche

Figura 1.

Planta da sala de Creche

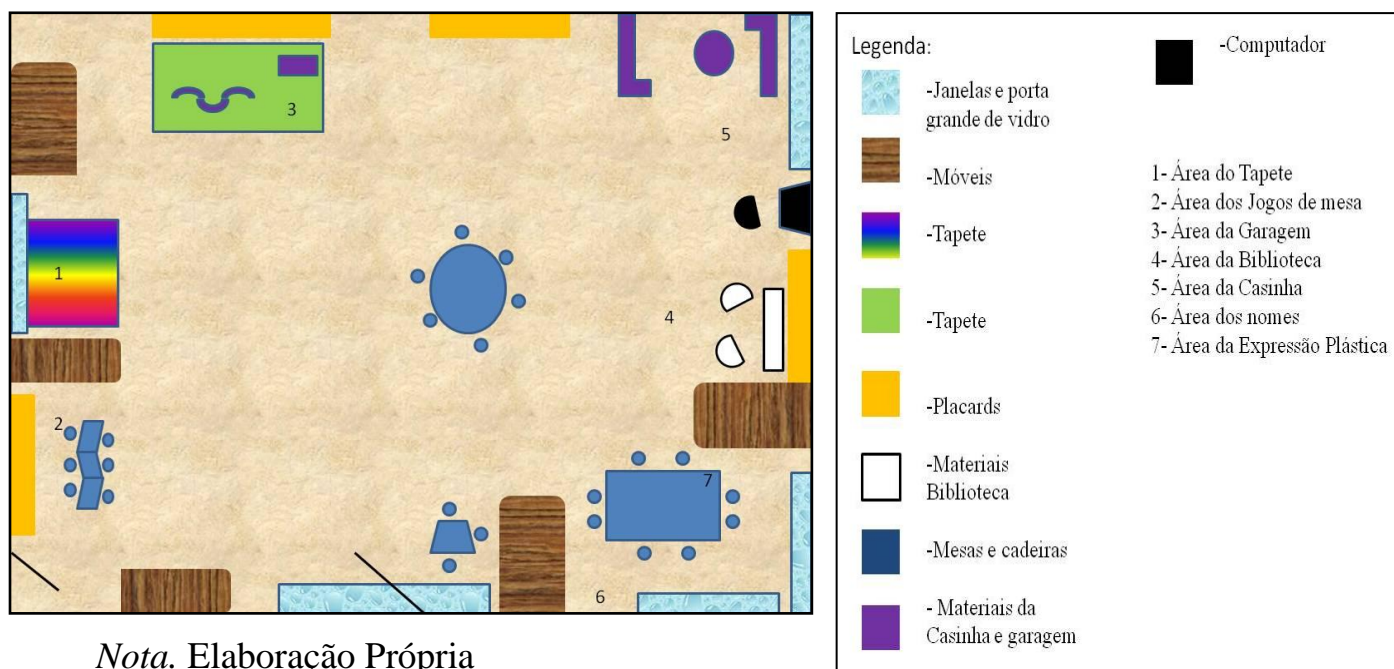


Nota. Elaboração Própria

Anexo L. Planta da sala de JI

Figura 2.

Planta da sala de JI



Anexo M. Rotina Diária em Creche

Tabela 8.

Rotina Diária em Creche

Horas	Funções/Atividades
7h30 – 9h30	Acolhimento no berçário
9h30 – 10h00	Momento de reunião no tapete da sala (canção dos Bom dia)
10h00 – 10h15	Reforço alimentar (Lanche da manhã)
10h15 – 11h00	Higiene das Crianças Atividades livres ou planeadas
11h00	Almoço
11h30 /11h45	Higiene das Crianças
12h00 – 14h30	Sesta
14h30 – 15h00	Higiene das Crianças
15h00 – 16h00	Lanche
16h00 – 18h00	Atividades Livres

Nota. Elaboração Própria

Anexo N. Rotina Diária em JI

Tabela 9.

Rotina Diária em JI

Horas	Rotina
9h – 9:30h	Acolhimento
9:30h – 10h	Tapete: partilhas, comunicações, histórias
10h - 10:45h	Atividades de mesa e/ou por áreas
10:45h - 11h	Reforço da manhã
11h – 11:45h	Continuação das atividades
11:45h – 12:30h	Almoço
12:30h – 14:30/15h	Sesta
15h – 15:30h	Vestir e Higiene
15:30h – 16h	Lanche
16h – 17:30h	Atividades de mesa e/ou por áreas e/ou recreio
Observações	<p>Segunda-feira: - 15:30h às 16:15h: Aula de música</p> <p>Quinta-feira: - 9:30h às 10:00h: Aula de educação física</p> <p>Sexta-feira: - 15:30h às 16:15h: Aula de inglês</p>

Nota. Elaboração Própria

Anexo O: Portefólio de Creche



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA
Mestrado em Educação Pré-Escolar

PORTEFÓLIO DE CRECHE

Orientadora

Manuela Duarte Rosa

Estagiária

Ana Filipa da Cruz Rodrigues

Nº 2013184

Fevereiro de 2014

ÍNDICE

Introdução	3
1. Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo.....	4
1.1. Meio onde está inserido	4
1.2. Contexto Educativo	5
1.3. Equipa Educativa	7
1.4. Família das Crianças	8
1.5. Grupo de Crianças	11
1.6. Análise reflexiva sobre as intensões educativas	15
2. Análise reflexiva da intervenção	20
2.1. Planificação geral da ação	20
2.2. Planificação Semanal e Diária	22
3. Processos de avaliação	34
3.1. Reflexões Diárias e Semanais	34
3.2. Avaliação do ambiente educativo	68
3.3. Avaliação do grupo de crianças	73
4. Considerações Finais	80
ANEXOS	81
Anexo 1- Pedido de Autorização	81
Referências Bibliográficas	82

Introdução

O presente portefólio é realizado no âmbito da Unidade Curricular da Prática Profissional Supervisionada, lecionada no 2º semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar e incidirá na minha prática em contexto de creche. Segundo Vavrus (1990, cit in Parente e Formosinho, 2005, p.31), “ Os portefólios são colecções sistemáticas e organizadas de trabalho dos alunos que podem incluir amostras de trabalhos, trabalhos de arte, registos de observações da criança, amostras de competências de resolução de problemas.

A prática profissional supervisionada em creche decorreu no período de 6 de janeiro a 31 de janeiro de 2014 e este portefólio tem como objetivo relatar, ilustrar e fundamentar as minhas ideias, motivações e ações na prática e no envolvimento direto com o grupo de crianças, com a equipa educativa e com as famílias.

Para a registo de informações na prática, através do registo fotográfico foi realizado um pedido de autorização aos pais das crianças da sala (anexo1). É ainda importante referir que no decorrer deste portefólio as crianças serão identificadas pelas iniciais do seu nome, de modo a proteger a sua identidade.

O seguinte portefólio está organizado e dividido por quatro secções distintas. A primeira secção consiste na Caracterização Reflexiva do Contexto Socioeducativo, onde será abordado o meio onde o contexto se insere; o contexto educativo; a equipa educativa; as famílias das crianças e o grupo de crianças. A segunda secção denomina-se por Análise Reflexiva da Intervenção e consiste na ação desenvolvida com o grupo, através da planificação geral da ação e das planificações semanais e diárias realizadas e pensadas no decorrer do estágio. A terceira secção diz respeito ao Processo de avaliação, mais concretamente ao meu processo reflexivo enquanto estagiária, ao ambiente educativo e ao grupo de crianças com as quais realizei a minha ação.

Como conclusão de todo este processo, no final do portefólio constam as minhas Considerações Finais.

1. Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo

1.1. Meio onde está inserido

O centro de estágio, onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada (PPS) em contexto de Creche, localiza-se na zona Oriental do concelho de Lisboa com cerca de 38000 habitantes. A freguesia de Marvila é constituída por nove bairros, entre os quais o bairro onde se situa a instituição.

O Bairro onde se situa a instituição ganhou uma nova dimensão no início dos anos setenta. Passou a ser um ponto de realojamento para pessoas que provinham de zonas degradadas, onde mais tarde se fixaram os combatentes da guerra colonial, os “retornados”. É constituído por 1695 fogos, com uma população estimada nos 6200 indivíduos. Atualmente também é escolha de residência para pessoas que trabalham na cidade. Possui uma população é heterogénea, com culturas e estratos socioeconómicos diferenciados que têm um papel pró-ativo no desenvolvimento do bairro e em articulação com a autarquia envolvem-se e responsabilizam-se nas respostas às necessidades locais.

Graue e Walsh (2003) definem contexto como sendo “[...] um espaço e um tempo cultural e historicamente situado, um aqui e agora específico. É o elo de união entre as categorias analíticas dos acontecimentos macro-sociais e micro-sociais. O contexto é o mundo apreendido através da interacção e o quadro de referência mais imediato para actores mutuamente envolvidos.” (Graue & Walsh, 2003). Esse contexto insere-se no microssistema da criança e que a influencia diretamente. São as atividades, os papéis e as relações interpessoais que a criança experiencia e vive num determinado ambiente, com características físicas e materiais específicas. Assim, “Um microssistema é um padrão de actividades, papéis e relações interpessoais experienciados pela pessoa em desenvolvimento num dado ambiente com características físicas e materiais específicas. Um ambiente é o local onde as pessoas podem facilmente interagir face a face – casa, creche, o recreio e assim por diante. Os factores de actividade, papel e relação interpessoal constituem os elementos, ou blocos construtores, do microssistema.” (Bronfenbrenner, 1996)

1.2. Contexto educativo

A instituição onde decorreu a minha PPS, de Creche, é uma IPSS, sem fins lucrativos, registada desde 2004 e reconhecida como pessoa coletiva de utilidade pública. Agrega moradores, comerciantes, empresários e outras organizações locais. A sua intervenção no bairro, onde se insere, tem como finalidade a promoção da qualidade de vida da população, o desenvolvimento da consciencialização e participação sociais, bem como uma cidadania ativa, ajudado na inserção social dos mais desfavorecidos. O público-alvo desta associação são indivíduos e famílias residentes no Bairro dos Lóios, com prioridade para a população idosa, famílias carenciadas, casais jovens e famílias numerosas com crianças e idosos a cargo.

Promove atividades de caráter cultural, desportivo e recreativo, colaborando na promoção de emprego e formação dos moradores locais. Como resposta às necessidades locais, a instituição desenvolveu o projeto “*Tempo de Crescer*”, que inclui as valências de Creche e Jardim de Infância. De acordo com a Portaria n.º 262/2011 são objetivos da creche: facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar; colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança; assegurar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança; prevenir e despistar precocemente qualquer inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado; proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva; e promover a articulação com outros serviços existentes na comunidade.

A instituição conta com cerca de cento e trinta crianças, sendo que estão divididas pelas diferentes respostas sociais, são estas o Berçário (dos 4 aos 12 meses), a Creche (dos 12 meses aos 3 anos) e o Jardim de Infância (dos 3 aos 5 anos). Como atividades extracurriculares estão ao dispor, o BebéArt e o Judo. O BebéArt é uma atividade centralizada na Creche, uma vez por semana, sendo que alterna entre a música e a dança.

O quadro técnico da instituição é composto por uma diretora, uma técnica de serviço social, sete educadoras de infância, sete auxiliares de ação educativa e cinco auxiliares de apoio geral. Estes números de recursos humanos são repartidos pelas valências de Creche e Jardim de Infância, bem como pelo número de salas existentes, como se encontra sistematizado nas tabelas 1 e 2.

Tabela 1- Recursos Humanos da Creche

Sala/Grupo Etário	Recursos Humanos		
Berçário	1 Educadora de infância	1 Auxiliar de acção educativa	1 Auxiliar de Apoio Geral
Sala 1 Ano	1 Educadora de infância	1 Auxiliar de acção educativa	1 Auxiliar de Apoio Geral
Sala 1 e 2 anos	1 Educadora de infância	1 Auxiliar de acção educativa	1 Auxiliar de Apoio Geral
Sala dos 2 Anos	1 Educadora de infância	1 Auxiliar de acção educativa	1 Auxiliar de Apoio Geral
Total	4 Educadoras de Infância	4 Auxiliares de Acção Educativa	4 Auxiliares de apoio geral

Fonte: Projeto Pedagógico de Sala

Tabela 2- Recursos Humanos do Jardim de Infância

Sala/Grupo Etário	Recursos Humanos		
Sala 1	1 Educadora de infância	1 Auxiliar de acção educativa	1 Auxiliar de apoio geral
Sala 2	1 Educadora de infância	1 Auxiliar de acção educativa	
Sala 3	1 Educadora de infância	1 Auxiliar de acção educativa	
Total	3 Educadoras de Infância	3 Auxiliares de Acção Educativa	1 Auxiliar de apoio geral

Fonte: Projeto Pedagógico de Sala

Existe também uma responsável pela cozinha, uma cozinheira e 2 auxiliares de cozinha a cargo de uma empresa de prestação de serviços de restauração, “Eurest”.

As responsáveis pelas coordenações de Creche e Jardim de Infância são duas das Educadoras da instituição que acumulam essas funções. O refeitório serve as crianças e trabalhadores da instituição e os utentes do Centro de Dia, existente no bairro.

Ao nível das instalações, dispõe de sete salas de atividades, duas casas de banho para os adultos, duas casas de banho para as crianças, sendo que, em cada uma delas, existem três bancas de mudas, cinco sanitas, quatro lavatórios e dois duches. As áreas de higiene são geridas entre a Creche e o Jardim de Infância. Há ainda três áreas polivalentes, um ginásio comum a todas as salas e uma biblioteca. Os gabinetes são três e destinam-se à secretaria, à direção e às educadoras de infância e coordenação pedagógica. Existem ainda espaços comuns como o refeitório e o espaço exterior. Há uma zona de lavandaria, uma arrecadação e duas cozinhas que funcionam no mesmo espaço físico.

1.3. Equipa educativa

Quanto à equipa educativa, os adultos de referência, do grupo de crianças são a educadora, a auxiliar de ação educativa e a auxiliar de apoio geral. Contudo, também têm uma relação próxima com as restantes educadoras e auxiliares da Instituição.

A educadora é formada á doze anos em Educação de Infância e está na instituição á onze, sendo que esteve em contexto de Jardim de Infância durante seis anos e desde cinco anos para cá que trabalha na valência de Creche. É a responsável pela organização, planeamento e implementação da ação pedagógica do grupo e a responsável pela projeto pedagógico de sala. Contudo, acumula ainda a função de coordenação de Creche e, por esse mesmo motivo, passa algum tempo fora da sala de atividades. A auxiliar de ação educativa tem formação à vinte e dois anos, através de um curso de Ajudante Familiar tirado na Santa Casa da Misericórdia. Trabalha na instituição desde a sua abertura, à onze anos. A auxiliar de apoio geral também possui formação como técnica auxiliar e está na instituição à seis anos. Apesar de cada uma ter funções distintas, o trabalho de cada um destes adultos não é dissociado.

As assistentes de sala auxiliam a educadora durante os momentos de ação pedagógica, proporcionam os cuidados básicos e continuados às crianças e estabelecem uma relação afetiva com o grupo. É um trabalho de equipa, realizado em parceria, o que faz com que a ação pedagógica seja bem-sucedida e as crianças sintam segurança e conforto entre os vários elementos da equipa educativa. É neste sentido que as Orientações Curriculares para a Educação de Infância (1997) defendem que “O bem estar e segurança dependem também do ambiente educativo, em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua auto-estima e desejo de aprender.”

O trabalho em equipa é importante e necessário, pois permite que o trabalho em sala seja contínuo e consistente. A partilha de informações e experiências, a cooperação entre si, cria um clima importante para o trabalho diário com o grupo de crianças e as suas famílias.

1.4. Famílias das crianças

Apesar de a criança passar grande parte do seu tempo na escola, a família é que a melhor conhece e quem pode ajudar a educadora a conhecer a criança de forma a adequar a sua ação de forma mais direcionada. A família é o centro da criança e “ [...] constitui-se como nexus de todas as instituições culturais.” (Ferreira, 2004, p.65)

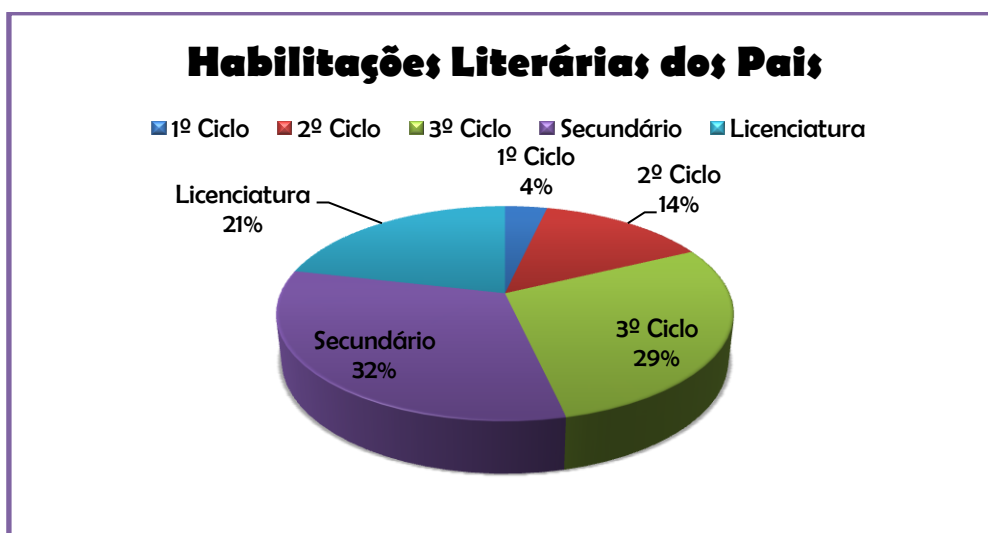
Do pouco tempo em contexto educativo foi-me possível averiguar o interesse e empenho que os pais deste grupo têm e dedicam na formação dos seus filhos. Tive a possibilidade de assistir a uma das reuniões de pais trimestrais realizadas pela educadora, sendo que todos os pais (pai e mãe) estiveram presentes. São pais atentos, participativos e que comunicam com a educadora e restante equipa educativa sobre o dia-a-dia da criança. Esta relação é uma mais-valia para todos, pois “aprendem uns com os outros o que funciona e o que não funciona com determinada criança no seio da sua relação. Novos pais ganham confiança nas suas competências parentais. Os novos pais recebem apoio à medida que se adaptam a novos estádios (...) e os educadores crescem na sua capacidade de se conseguirem sintonizar com cada criança.” (Post & Hohmann, 2011, p. 329)

É importante compreender o contexto familiar em que a criança está inserida, para que seja possível uma adequação pedagógica com as características específicas

da criança e da sua realidade fora da escola. A organização familiar do grupo de crianças é um dos indicadores fundamentais para que a educadora entenda o contexto familiar de cada criança. A maioria das crianças do grupo insere-se numa estrutura familiar nuclear, seguido das crianças com uma estrutura monoparental e uma minoria encontra-se num núcleo familiar mais alargado. Seis das crianças do grupo têm irmãos, sendo os restantes filhos únicos. Os irmãos de três crianças do grupo frequentam o jardim-de-infância da instituição.

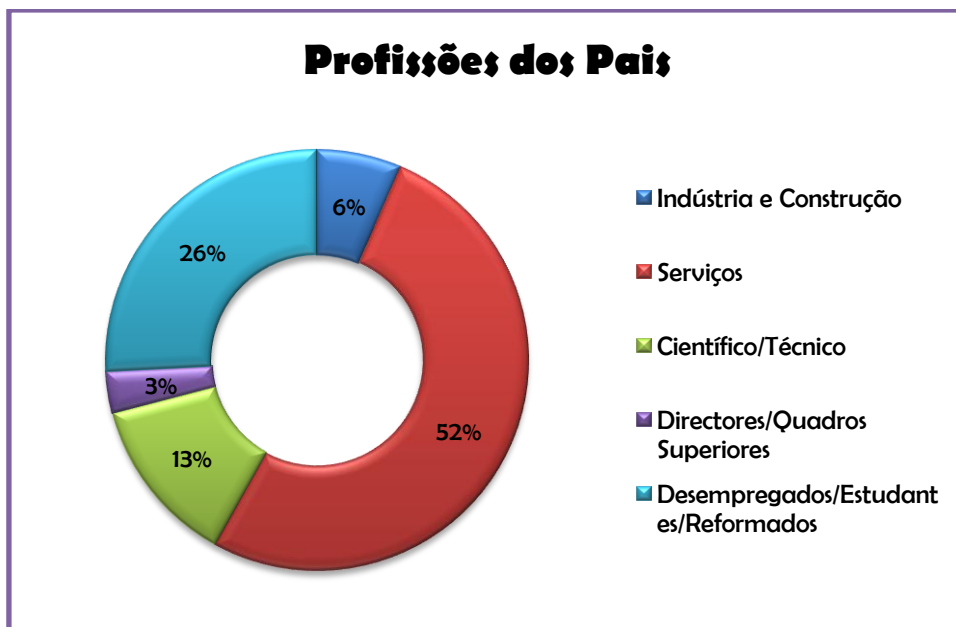
Relativamente às habilitações literárias dos pais e às suas profissões, podemos comprovar no gráfico1, através da análise do projeto pedagógico de sala, que a maioria tem o ensino secundário completo e uma minoria o 2º Ciclo. Há ainda uma percentagem de pais que possui uma licenciatura.

Gráfico1 – Habilitações Literárias dos Pais



Fonte: Projeto Pedagógico de Sala

Gráfico 2- Profissões dos Pais



Fonte: Projeto Pedagógico de Sala

Da análise do gráfico 2 é possível concluir que mais de metade dos pais das crianças do grupo trabalha no sector da prestação de serviços. Com uma percentagem de 26% encontram-se os pais que trabalham na indústria e construção e com menor percentagem estão as profissões superiores e de direção, com 3%. Através da análise deste gráfico compreende-se uma grande variedade socioeconómica entre as famílias do grupo de crianças.

É ainda importante referir que apenas sete das crianças do grupo habitam no bairro. A grande maioria desloca-se para a escola de carro e outras de transportes públicos, o que implica uma maior gestão do tempo, levantam-se mais cedo e, por vezes, saem mais tarde da instituição também. Apenas uma minoria se desloca a pé para a escola. Estes aspetos são essenciais para que o educador compreenda a organização das famílias no seu dia-a-dia e a articular da melhor forma a relação escola/família.

1.5. Grupo de crianças

O grupo de crianças é constituído por cinco meninos e onze meninas, o que perfaz um total de 16 crianças, sendo que a grande parte das crianças frequentou o berçário no ano letivo anterior. De todas as crianças, apenas seis entraram de novo para o grupo. Das seis crianças, cinco vinham de casa e uma já tinha frequentado uma outra instituição. Como sistematização dos dados relativos à criança e ao seu percurso institucional podemos consultar a tabela seguinte.

Tabela 3- Grupo de crianças, datas de nascimento e seu percurso institucional

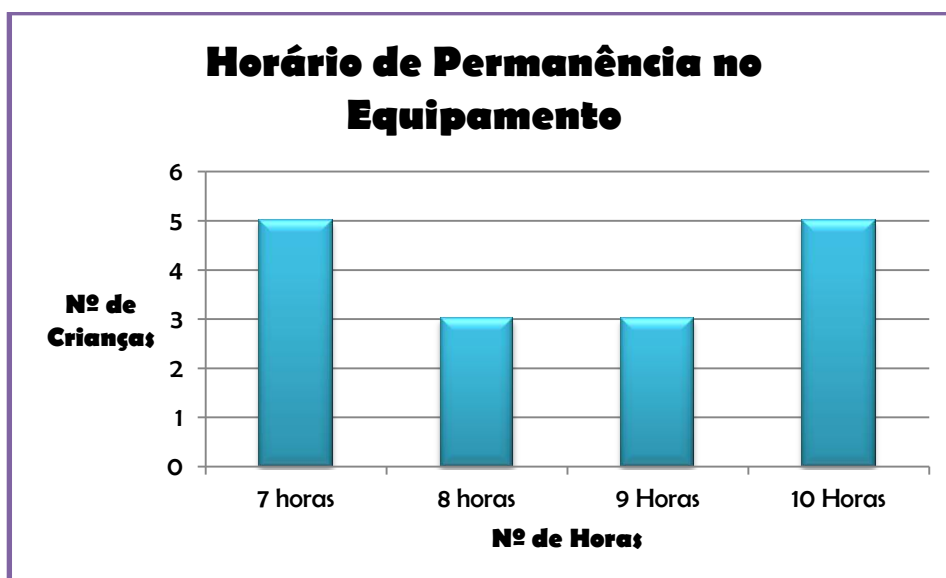
Criança	Género	Data de Nascimento	Percurso Institucional
A.T.	M	23/01/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
A.	M	2/12/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
C.	F	23/05/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
D.	F	10/9/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
E.	F	16/11/2012	Frequentava outra instituição no ano letivo anterior
E.B.	F	28/08/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
F.	M	1/03/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
G.	M	10/02/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
G. P.	M	31/05/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
I.	F	2/02/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
L.	F	27/02/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
M.S.	F	21/03/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M.	F	5/03/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M. L.	F	6/07/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
S.	F	14/03/2012	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
S. M.	F	18/11/2012	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)

Fonte: Elaboração Própria

Apesar de ser a sala de aquisição de marcha, entre um e dois anos, é um grupo heterogéneo, pois a diferença entre crianças averigua-se com alguns meses de diferença. Apesar de poucos meses de diferença, ao nível de desenvolvimento existem diferenças significativas, desde da motricidade à alimentação. Na minha opinião, o facto de algumas crianças já terem frequentado a creche no ano letivo anterior é benéfico, uma vez que já interiorizaram as rotinas sentindo-se seguros e confiantes e já estão mais estimuladas a nível motor, cognitivo e social.

A maioria das crianças permanece muitas horas na escola, entre 7 a 10 horas diárias, como é possível observar no gráfico que se segue. O fato de a instituição dar resposta às necessidades das famílias prende-se pelos horários laborais dos pais destas crianças e pela localização geográfica dos seus empregos.

Gráfico 3- Horário de Permanência no Equipamento



Fonte: Projeto Pedagógico de Sala

De acordo com o desenvolvimento global das crianças, este grupo é bastante favorável. Apesar da faixa etária, no geral, é um grupo bastante desenvolvido e autónomo. Das crianças que já andam, revelam interesse em subir as cadeiras, mesas e móveis e esconderem-se do olhar do adulto.

Segundo Piaget a criança é um ser ativo, responsável pela construção e interpretação do mundo que a rodeia. O educador deve ter presente que a criança é um ser capaz e com vivências exteriores ao contexto educativo. “ A criança não é um mero recetor de informação, não é uma máquina fotográfica que imprime num filme interior as estruturas do ambiente, é antes o construtor da sua inteligência e do seu conhecimento.” (Formosinho, 2013, p.79)

É de extrema importância as relações que se criam entre os adultos responsáveis em contexto educativo, prestadores de cuidados, e as crianças. Segundo Post e Hohmann (2011) os adultos, prestadores de cuidados de crianças, utilizam quatro estratégias para construir e manter relações facilitadoras, apoiantes e respeitadoras com as crianças, sendo elas “Estabelecer orientações que promovam a continuidade dos cuidados”, “Criar um clima de confiança com as crianças”, “Estabelecer uma relação cooperante com as crianças” e “Apoiar as interações das crianças” (Post & Hohmann, 2011).

A criança de um ano aprende e assimila os diversos acontecimentos através da exploração e participação ativa. A primeira infância é a fase mais crítica e a primordial no que diz respeito ao desenvolvimento intelectual, emocional e moral da criança.

São ainda muito egocêntricos e não tem adquirida a noção do outro, pois é nesta fase que desenvolvem a noção do si mesmos e do outro. A capacidade de concentração é muito reduzida, contudo dinâmicos, curiosos e divertidos.

Nesta fase a criança explora e desenvolve diariamente capacidades do seu corpo, através das mãos, pés, boca, olhos, entre outros, conhecendo o mundo que a rodeia a cada dia que passa. Entre os 12 e os 18 meses esta aprende através dos objetos e da tentativa e erro. Após a aquisição da marcha a criança aumenta a sua mobilidade, permitindo-lhe chegar ao objetos no espaço e aprendendo formas de resolução de problemas. No grupo de crianças em que decorreu a minha PPS, num total de 16 crianças, apenas três ainda não tinham adquirido a marcha. Começam ainda a valorizar as suas aprendizagens/sucessos de modo a afirmarem-se.

Para Piaget estas crianças encontram-se no Estádio Pré- operatório, pois estão a tornar-se autónomas, a aprender as potencialidades do seu corpo e a desenvolver a linguagem e uma capacidade de comunicação mais clara. Normalmente é neste período

que se dá um desenvolvimento significativo da linguagem e da sua capacidade comunicativa. “ [...] a comunicação, linguagem e conhecimento são três pilares de desenvolvimento simultâneo [...]” (Sim-Sim, Silva, & Nunes, 2008, p.11) Porém é importante que o contexto educativo e familiar seja um ambiente estimulante e com interações significativas, por exemplo, não nos dirigirmos à criança com um discurso à bebê e sempre que esta pronuncia uma palavra de forma incorreta devemos incentivar a criança a repetir a palavra, imitando o adulto. Sim-Sim (2008) afirma que “ A qualidade do contexto influencia a qualidade do desenvolvimento da linguagem. Quando mais estimulante for o ambiente, e quanto mais ricas forem as vivências experienciais propostas, mais desafios se colocam ao aprendiz falante [...]. No grupo de crianças consegui observar, já no início da minha intervenção, que algumas crianças mais velhas estavam mais desenvolvidas linguisticamente e em conversas informais com a equipa educativa de sala aprecebi-me que essas mesmas crianças têm um contexto familiar que as estimula muito a este nível, começando pela linguagem que utilizam para falar com a criança. Os restantes recorrem ainda à comunicação não-verbal, através de gestos, expressões faciais e choro.

De acordo com, Brazelton e Greenspan (2002) quando “[...] existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças [...]” (Berry & Greenspan, 2002). É por isso é tão importante promover, nestas idades, as relações entre pares e as relações entre adulto/criança. Algo que consegui aperceber-me ao longo da minha prática em creche, crianças tão pequenas já começam a ter noção das emoções e necessidades do outro.

1.6. Análise reflexiva sobre as intenções educativas

Neste contexto educativo, o modelo pedagógico implementado é o High-Scope. Este modelo baseia-se na aprendizagem ativa dos bebés e crianças através das relações estabelecidas com o meio, os objetos, os adultos e seus pares. “ Como aprendizes activos, os bebés e as crianças observam, alcançam e agarram pessoas e materiais que especialmente atraem a sua atenção.” (Post & Hohmann, 2011, p.11) A atividade do educador é essencialmente de preparação, isto é, o adulto tem de pensar e promover espaços e materiais que promovam um bom desenvolvimento à criança, pois “Os bebés e as crianças mais novas recolhem informação a partir de todas as suas acções – olhando para a cara da mãe, do pai ou de outra pessoa que cuida delas, brincando com as suas mãos, acariciando o biberão, dando golos pela caneca, [...] chorando quando outra criança chora[...]”, em todos os momentos. Os cinco sentidos são as suas “armas” para descobrir e explorar o mundo que as rodeia.

Este modelo pedagógico coloca a criança no centro da sua aprendizagem, através das experiências-chave de iniciativa. Todo o ambiente envolvente à criança é essencial para a sua aprendizagem, desde a interação adulto-crianças, o ambiente físico, as rotinas e horários do dia-a-dia, bem como a observação que o educador, pais e adultos presentes na esfera da criança fazem da mesma. Tendo isto em consideração e tendo presente que todas as crianças têm interesses e necessidades específicas, o educador deve promover a autonomia intelectual, motora e moral da criança.

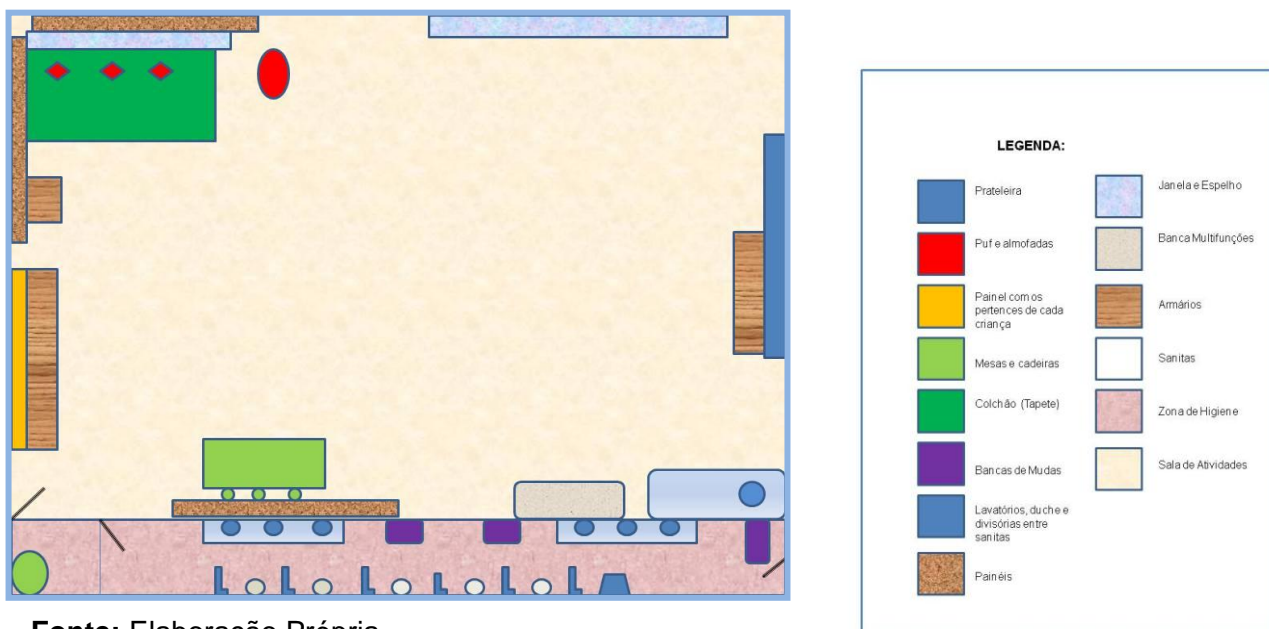
Segundo o Projeto Pedagógico de Sala, e após uma avaliação diagnóstica, a educadora evidencia como necessidades do grupo, as áreas de *Expressão Motora*, *Linguagem Oral* e *Formação Pessoal e Social*. Propõe-se a desenvolver estas áreas de conteúdos, ao longo do ano letivo corrente, como alicerces para que o grupo ultrapasse as suas necessidades. Relativamente à *Expressão Motora*, a educadora pretende que cada criança desenvolva capacidades motoras que a ajudem no conhecimento do seu corpo e que ganhe confiança em si própria e nas suas capacidades. Pretende ainda desenvolver e potenciar as capacidades de comunicação verbal das crianças entre pares e com os adultos, no âmbito da *Linguagem Oral*. Por serem crianças muito pequenas, é necessário desenvolver a *sua Formação Pessoal e Social*, através do reconhecimento e identificação de si mesmas e dos outros, aprendendo o sentido de partilha, iniciativa e resolução de problemas.

É ainda importante referir que para a criança pequena, em Creche, é necessário e fundamental, no decorrer das rotinas e experiências do dia-a-dia, garantir as suas necessidades: físicas, afetivas, de segurança, de reconhecimento e afirmação e de significados e valores. As necessidades físicas da criança passam pelos cuidados básico: comer, dormir, movimento, regulação de temperatura e o descanso. As necessidades de afeto requerem a proximidade física, o toque e o abraço. A necessidade de segurança prende-se pelas representações de referência, limites, saber o que pode ou não fazer. A criança deve sentir-se aceite, escutada, respeita e elemento do grupo(sentido de pertença), desenvolvendo, em paralelo, a confiança, o sentido de valorização e capacidade e a iniciativa para procurar o desafio e a aventura.

Para que tudo isto aconteça é primordial que o grupo desenvolva uma relação de confiança e vinculação com o educador e equipa educativa da sala de atividades. Depois de criada uma ligação entre adulto-criança e criança com os seus pares, todas as aprendizagens são possíveis e concretizáveis. Segundo Papalia (2001), “ A vinculação, é uma ligação emocional recíproca e duradoura [...] contribui para a qualidade da relação. A vinculação tem um valor adaptativo para o bebé, assegurando-lhe que as suas necessidades psicossociais e físicas são satisfeitas.”

Para que fosse perceptível o local onde decorreu toda a ação encontra-se representado na figura seguinte, a sala de atividades e a zona de higiene, bem como a organização e disposição do espaço.

Imagem 1- Planta da Sala de Atividades e Zona de Higiene



Fonte: Elaboração Própria

É na sala de atividades apresentada que decorrem as atividades livres, as atividades programadas e as sextas do grupo. A sala de um ano, onde decorreu a minha prática supervisionada tem disponibilidade para 16 crianças. As paredes da sala estão pintadas de cores suaves e calmas, contrastando com o colorido dos painéis e materiais da sala. Possui uma janela larga que permite a entrada de luz natural.

As mesas, cadeiras e móveis, onde são guardados os brinquedos, são pequenos e adequados ao tamanho das crianças. Conferindo às crianças, uma maior autonomia na exploração do mundo que as rodeia.

A organização da sala de atividades foi pensada e organizada pela educadora no início do ano letivo. Porém, a quando a minha semana de observação em Creche existia no espaço, junto à janela, uma casinha de plástico. Quando regressei em janeiro questioneei a educadora sobre a alteração, ao que esta me explicou que a casinha tinha sido retirada porque já não cumpria o objetivo pretendido. Inicialmente a casa de plástico tinha sido colocada na sala para que as crianças pudessem esconder-se e utilizá-la como ponto de refúgio, para estarem sozinhas, e passou a servir para arrastar, magoarem-se e criarem conflitos entre si.

Em conversas informais com a educadora percebi que a sala não está organizada por áreas diferenciadas, devido à faixa etária das crianças do grupo. O espaço deve ser amplo de forma a promover a mobilidade, autonomia e exploração do mesmo para que a criança brinque sem limitações e obstáculos. Deve estar organizado de modo as que as crianças e os adultos tenham uma boa visibilidade sobre toda a área e pessoas que nele interagem. “ Os bebés apropriam-se imediatamente do espaço à sua volta. Com crescente atividade e mobilidade, começam a expandir o seu sentido de espaço à medida que aprendem a “navegar” sozinhos de um local interessante para outro.” (Post & Hohmann, 2011, p.49)

O painel que se encontra por cima do móvel, junto á entrada da sala, é composto por diversas bolsinhas e destina-se à separação de chuchas, fraldas e outros pertences de cada criança. O grupo começa a ter noção do sentido de pertença e a reconhecer objetos de outras crianças.

O tapete da sala encontra-se ao canto da mesma e de frente para um espelho. Neste espaço o grupo reúne-se para cantar os bons dias e comer o lanche da manhã. O espelho é um dos objetos na sala com mais impacto e desenvolvimento no grupo,

uma vez que, são crianças que ainda estão em desenvolvimento social e pessoal. No espelho observam o seu corpo, experienciam expressões faciais e começam a ter noção das diferenças entre si e ou outros.

Os objetos e matérias devem ser apelativos e adequados à faixa etária do grupo e à realidade em que estão inseridas, pois têm uma função ilustrativa da sua vida familiar. Os materiais de Expressão Plástica estão fora do alcance das crianças, devido ao perigo que estes podem oferecer e encontram-se junto a um lavatório, na sala, necessitando da supervisão de um adulto. Materiais como tesouras, colas e canetas estão guardados no armário. Os livros de imagens e não estão ao alcance das crianças, contudo é recorrente o grupo explorar e brincar com eles.

O grupo recorre muito aos fantoches e objetos de fantasia. Gostam de se esconder em lugares improváveis, como por exemplo, dentro dos móveis dos brinquedos e debaixo da bancada que se encontra ao lado do lavatório na sala.

Relativamente às rotinas do dia, a sesta, a alimentação e a higiene são dos momentos mais importantes para a criança, isto porque, ao satisfazer as necessidades básicas da criança, este vai estar mais predisposto a aprender e envolver-se ativamente nas atividades e brincadeiras.

A sesta permite à criança repor energias a meio do seu dia, em crianças pequena é uma necessidade. Durante a sesta é colocada música ambiente, de modo a proporcionar um clima de conforto e serenidade. As suas camas (catres) têm um lugar fixo para que as crianças o associem à sua pessoa. Grande parte do grupo já é capaz de tirar os sapatos e de se deitar sozinho. O grupo dorme a sesta na sala de atividades, pois não existe um espaço exterior, porém “ Esta transformação funciona quando as crianças de um pequeno grupo descansam mais ou menos na mesma altura do dia” (Post & Hohmann, 2011, p.127)

A higiene das crianças é realizada numa área exterior à sala de atividades, que como é visível na planta acima ilustrada, situa-se junto á sala, proporcionando uma acesso mais fácil e direto. Todas as crianças do grupo usam fralda e, por isso, é utilizada apenas uma das três bancadas que se encontram na área de higiene. Todos os produtos para a higienização encontram-se guardados e identificados no armário, por baixo do muda-fraldas. Todas as loiças da casa de banho são adequadas ao tamanho das crianças e por isso, após a hora de almoço, as crianças mais velhas e autónomas são incentivadas a realizar a sua própria higiene, lavando as mãos nos lavatórios com o auxílio dos adultos.

A hora da alimentação é realizada no refeitório comum a toda a instituição. O mobiliário é também adaptado à faixa etária das crianças, promovendo mais uma vez a autonomia das mesmas.

O seguimento das rotinas permite que as crianças antecipem o seu dia, saibam o que vai acontecer a seguir, transmitindo-lhes tranquilidade. Assim, é importante e desejável que as rotinas e horários do grupo seja suficientemente repetitivo, pois permite que as crianças “[...] explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento[...].” (Post & Hohmann, 2011)

Um dia típico da sala de Creche, onde decorreu a minha intervenção, processa-se, como mostra a seguinte tabela:

Tabela 4- Rotina da Sala de Creche

Horas	Funções/Atividades
7h30 – 9h30	Acolhimento no berçário
9h30 – 10h00	Momento de reunião no tapete da sala (canção dos Bom dia)
10h00 – 10h15	Reforço alimentar (Lanche da manhã)
10h15 – 11h00	Higiene das Crianças Atividades livres ou planeadas
11h00	Almoço
11h30	Higiene das Crianças
12h00 – 14h30	Sesta
14h30 – 15h00	Higiene das Crianças
15h00 – 16h00	Lanche
16h00 – 18h00	Atividades Livres

Fonte: Elaboração Própria

2. Análise reflexiva da intervenção

2.1. Planificação geral da ação

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação de Infância (1997), planejar é um processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo de crianças. Implica que o educador conheça as crianças do seu grupo para depois refletir sobre as suas intervenções educativas. Todas as crianças são diferentes, umas das outras, e possuem características e necessidades diferenciadas. O educador deve conseguir reconhecer as potencialidades e fragilidades de cada criança para que ocorra um desenvolvimento global significativo.

Para que este planeamento e processo reflexivo ocorram, é importante que o educador e toda a equipa educativa observem a criança, compreendam as suas atitudes e dificuldades. “ A observação é uma componente fundamental High/Scope para bebés e crianças pequenas, uma vez que o conhecimento individualizado das crianças molda, não só as interações que os educadores de infância têm com as crianças e os pais, como também o ambiente físico e os horários e as rotinas.” (Post & Hohmann, 2011,p. 15)

A minha intervenção e planificação da ação, no decorrer deste mês de estágio, baseou-se nos interesses do grupo e de algumas dificuldades que fui observando no grupo. Na primeira semana da minha prática sentia-me perdida e com muitas dúvidas em relação ao método de trabalho a adotar perante crianças de um ano. Tinha dúvidas sobre as atividades a propor e como iria implementar o Trabalho por Projeto com um grupo de Creche. Depois de algumas conversas informais com a educadora cooperante clarifiquei o meu pensamento e conclui que não era possível realizar um projeto com aquelas crianças, pois a grande maioria ainda não fala e ainda se está a descobrir a si mesmo. Posto isto, as minhas intenções educativas passaram pelos interesses das crianças, de modo a que o grupo adquirisse algumas experiências-chave do modelo High-Scope. Por ser apenas um mês não me foi possível verificar grandes evoluções e mudanças no grupo. Foi um mês de aquisição de conhecimentos também para mim, enquanto estagiária em Creche. Centrei-me desde o começo em criar uma ligação com o grupo e deixar-me envolver neste processo.

Como intensões mais latas, tentei sempre promover as relações sociais, o sentido de si próprio, valorizando o ritmo de cada criança e apoiando à iniciativa das mesmas. Promovendo a autonomia no grupo e a capacidade de resolução de conflitos entre pares. De uma forma geral penso que consegui abordar e intensificar um pouco de cada experiência-chave, na minha interação direta ou indireta com o grupo de crianças.

Por ser um tempo limitado e saber, à partida, que não iria criar uma ligação com as famílias, apostei em dar-me a conhecer aos pais, em criar pelo menos uma empatia com estes, aproveitando os momentos de receção e entrega das crianças para comunicar com eles, falando da criança e do seu dia. Penso ter sido uma tarefa bem conseguida, pois os pais já se dirigiam a mim para me darem recados e entregar a criança. Apesar de a grande maioria dos pais deste grupo ser muito recetivo e acessível a novas pessoas, este tipo de empatia e ligação são processos longos e morosos com pais de crianças tão pequenas.

A minha relação com a educadora e restante equipa educativa foi muito boa e “saudável”. Fui muito bem acolhida por todos, colocando-me sempre à vontade para questionar, dar sugestões e envolver-me no ambiente de sala. Esta relação também foi uma mais-valia para a minha intervenção, pois articulava com as auxiliares de sala a minha intervenção e contava com elas para me auxiliarem nas atividades e controlo do grupo. Sempre que necessário também as ajudava na higiene das crianças, na vigilância da sesta, entre outras tarefas.

2.2. Planificação Semanal e Diária

Planificação Semanal de 13 a 17 de janeiro de 2014

Atividades	Objetivos	Intencionalidades Educativas
<ul style="list-style-type: none"> • Conto da história “O cão”, com suporte a um fantoche; • Pintura com gelatina; • Sessão de Movimento (Cantar e Dançar as músicas: “ Doidas, doidas, doidas andam as galinhas” e “ Eu mexo um dedo”) 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Sentido de si próprio:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa; - Distinguir o “eu” dos outros; - Resolver problemas com que se depara a brincar. • <u>Relações Sociais:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações com os adultos; - Mostrar empatia pelas necessidades dos outros; - Expressar emoções; - Criar relações com os pares. • <u>Movimento:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar partes do corpo. • <u>Comunicação e Linguagem:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar verbalmente; 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer uma relação próxima com cada criança; • Incentivar a participação das crianças nas propostas educativas; • Incentivar a exploração de objetos e das suas variáveis; • Interagir com as crianças sempre de forma apelativa (cativando-as); • Respeitar o ritmo de cada criança; • Valorizar as conquistas de cada criança.

- | | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- Comunicar não verbalmente;- Ser capaz de responder a pequenas ordens;- Apreciar histórias e canções.
• <u>Explorar Objetos:</u>- Explorar objetos com as mãos e boca. | |
|--|---|--|

Planificação Diária de 13 de janeiro de 2014

Atividade: Conto de uma história a partir do livro “O cão”

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa. <p><u>Relações Sociais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações com os adultos; - Expressar emoções. <p><u>Comunicação e Linguagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar histórias; - Ouvir e responder; 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber ouvir; - Demonstrar interesse; - Respeitar o outro; - Ser participativo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Conto da história no tapete; - Grande grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Livro “O cão”; - Fantoche. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de ação educativa; 	<p>10 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa iniciativa; - A criança estabelece uma relação com o adulto; - A criança expressa emoções; - A criança responde às questões colocadas.

Planificação Diária de 14 e 16 de janeiro de 2014 (manhãs)

Atividade: Pintura com gelatina

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa. <p><u>Relações Sociais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar emoções; - Estabelecer relações com os adultos. <p><u>Explorar objetos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explora objetos com a mão e boca. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser participativo; - Expressar emoções; - Comunicação verbal ou não verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Individualmente; - Uma mesa fora da sala de atividades; 	<ul style="list-style-type: none"> - Gelatinas de diferentes sabores; - Folhas grossas; - Água; - Recipientes; 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de ação educativa; 	<p>10 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa iniciativa; - A criança expressa emoções; - A criança estabelece uma relação com o adulto; - A criança explora os objetos com as mãos; - A criança explora os objetos com a boca; - A criança explora os objetos com a boca e com as mãos.

Planificação Diária de 17 de janeiro de 2014

Atividade: Sessão de Movimento (Cantar e Dançar as músicas: “ Doidas, doidas, doidas andam as galinhas” e “ Eu mexo um dedo”)

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u> - Expressar iniciativa.</p> <p><u>Relações Sociais:</u> - Estabelecer relações com os adultos; - Criar relações com os pares.</p> <p><u>Movimento:</u> - Movimentar partes do corpo.</p> <p><u>Música:</u> - Ouvir música; - Responder à música.</p>	<p>- Saber respeitar os amigos;</p> <p>- Ser participativo;</p> <p>- Saber escutar;</p> <p>- Identificar diferentes partes do corpo.</p>	<p>- Dois grupos: crianças mais velhas e crianças mais novas;</p> <p>- Ginásio;</p>	<p>- Suporte Digital das músicas “Doidas, doidas, doidas andam as galinhas” e “ Eu mexo um dedo diguidi, digidi “</p> <p>- Leitor de CD's</p>	<p>- Estagiária;</p> <p>- Educadora;</p> <p>- Auxiliar de ação educativa;</p>	<p>15 minutos</p>	<p>- A criança expressa iniciativa;</p> <p>- A criança reconhece as diferentes partes do corpo;</p> <p>- A criança tenta imitar os gestos;</p> <p>- A criança tenta cantar.</p>

Planificação Semanal de 20 a 24 de janeiro de 2014

Atividades	Objetivos	Intencionalidades Educativas
<ul style="list-style-type: none"> • História improvisada como seguimento da atividade planeada na semana anterior (suporte de dois fantoches: cão e sapo); • Observação e exploração de fotografias das rotinas do grupo; • Caixa dos Sentidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Sentido de si próprio:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa; - Distinguir o “eu” dos outros; - Resolver problemas com que se depara a brincar. • <u>Relações Sociais:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações com os adultos; - Mostrar empatia pelas necessidades dos outros; - Expressar emoções; - Criar relações com os pares. • <u>Representação Criativa:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Responder e identificar figuras e fotografias. • <u>Comunicação e Linguagem:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar verbalmente; - Comunicar não verbalmente; - Ser capaz de responder a pequenas ordens; - Apreciar histórias. • <u>Explorar Objetos:</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer uma relação próxima com cada criança; • Incentivar a participação das crianças nas propostas educativas; • Incentivar a exploração de objetos e das suas variáveis; • Interagir com as crianças sempre de forma apelativa (cativando-as); • Respeitar o ritmo de cada criança; • Valorizar as conquistas de cada criança.

	<p>- Explorar objetos com as mãos, boca, olhos, ouvidos e nariz.</p>	
--	--	--

Espaço:

- Observar pessoas e coisas sob várias perspectivas.

Planificação Diária de 20 de janeiro de 2014

Atividade: Improvisação de uma história *

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa. <p><u>Relações Sociais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações com os adultos; - Expressar emoções. <p><u>Comunicação e Linguagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar histórias; - Ouvir e responder; - Comunicar verbalmente; - Comunicar não verbalmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber ouvir; - Demonstrar interesse; - Respeitar o outro; - Ser participativo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Conto da história no tapete; - Grande grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Fantoches (cão e sapo) 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de ação educativa; 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa iniciativa; - A criança estabelece uma relação com o adulto; - A criança expressa emoções; - A criança responde às questões colocadas (verbalmente ou não verbalmente)

Nota: * Esta atividade é uma adaptação à atividade planeada para o dia 13 de janeiro de 2014

Planificação Diária de 23 de janeiro de 2014

Atividade: Observação e exploração de fotografias da rotina do grupo

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa; - Distinguir o “eu” dos outros; <p><u>Relações Sociais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações com os adultos; - Expressar emoções; <p><u>Representação Criativa:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Responder e identificar figuras e fotografias. <p><u>Comunicação e Linguagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar verbalmente; -Comunicar não verbalmente; <p><u>Espaço:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar pessoas e coisas sob várias perspetivas 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar interesse; - Ser participativo; - Distinguir os amigos; - Distinguir os diferentes momentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tapete; - Pequenos grupos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotografias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de ação educativa 	<p>Aproximadamente 5 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa iniciativa; - A criança distingue o “eu” dos outros; - A criança expressa emoções; - A criança identifica figuras em fotografias; - A criança responde verbalmente ou não verbalmente; - A criança observa pessoas sob várias perspetivas.

Planificação Diária de 24 de janeiro de 2014

Atividade: Caixa dos Sentidos

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa; <p><u>Relações Sociais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar emoções; - Criar relações com os pares. <p><u>Explorar Objetos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar objetos com as mãos, boca, olhos, ouvidos e nariz. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser participativo; - Demonstrar interesse; - Exploração de objetos 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de Atividades 	<ul style="list-style-type: none"> - Caixa; - Esponja; - Algodão; - Bola com luzes; - Escova; - Maracas; - Garrafas com água de diferentes cores; - Óculos de Sol; - Sabonetes; (entre outros) 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de ação educativa; 	<p>Tempo ilimitado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa iniciativa; - A criança expressa emoções; - A criança cria relações com os pares; - A criança explora objetos com as mãos, boca, ouvidos e nariz.

Planificação Semanal de 27 a 31 de janeiro de 2014

Atividades	Objetivos	Intencionalidades Educativas
<ul style="list-style-type: none"> • Improvisação de uma história com suporte a dois fantoches dentro de copos de plástico (elefantes); • Caixinha dos tesouros (olfato, visão, tato e audição); • Experienciar diferentes sabores (paladar); 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Sentido de si próprio:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa; - Resolver problemas com que se depara a brincar. • <u>Relações Sociais:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações com os adultos; - Expressar emoções; - Criar relações com os pares. - Estabelecer relações com os adultos; • <u>Comunicação e Linguagem:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e responder; - Comunicar verbalmente; - Comunicar não verbalmente; - Apreciar histórias. • <u>Movimento:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar objetos • <u>Explorar Objetos:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar objetos com as mãos, boca, olhos, ouvidos e nariz. - Descobrir a permanência do objeto; • <u>Tempo:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Repetir uma ação, experimentando a sua causa/efeito 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer uma relação próxima com cada criança; • Incentivar a participação das crianças nas propostas educativas; • Incentivar a exploração de objetos e das suas variáveis; • Interagir com as crianças sempre de forma apelativa (cativando-as); • Respeitar o ritmo de cada criança; • Valorizar as conquistas de cada criança.

Planificação Diária de 28 de janeiro de 2014

Atividade: Improvisação de uma história com suporte a fantoches (elefantes)

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa. <p><u>Relações Sociais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações com os adultos; - Expressar emoções. <p><u>Comunicação e Linguagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreciar histórias; - Ouvir e responder; - Comunicar verbalmente; - Comunicar não verbalmente. <p><u>Explorar Objetos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Descobrir a permanência do objeto 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber ouvir; - Demonstrar interesse; - Respeitar o outro; - Ser participativo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Conto da história no tapete; - Grande grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Copos de plástico; - Paus de espetadas; - Duas imagens de elefantes com diferentes tamanhos (grande e pequeno) 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de ação educativa; 	<p>10 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa iniciativa; - A criança estabelece uma relação com o adulto; - A criança expressa emoções; - A criança responde às questões colocadas (verbalmente ou não verbalmente); - A criança reconhece a permanência do objeto

Planificação Diária de 30 de janeiro de 2014

Atividade: Caixinha dos Tesouros* (olfato, visão, tato e audição)

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa; - Resolver problemas com que se depara a brincar. <p><u>Relações Sociais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar emoções; - Criar relações com os pares. <p><u>Explorar Objetos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar objetos com as mãos, boca, olhos, ouvidos e nariz. <p><u>Movimento:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar objetos. <p><u>Tempo:</u>- Repetir uma ação, experimentando a sua causa/efeito</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ser participativo; - Demonstrar interesse; - Exploração de objetos 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de Atividades (Momento de atividade livre) - Grande grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Espelho; - Óculos de sol; - Bola Saltitona com luz; - Escova; - Esponja; - Gazes; - Luvas de plástico; - Garrafa com líquido colorido e missangas; - Caixa com botões, coberta com papel sifon de cor; - Caixa com berlindes, coberta com papel sifon; - Maraca 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de ação educativa; 	<p>Tempo ilimitado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa iniciativa; - A criança expressa emoções; - A criança cria relações com os pares; - A criança explora objetos com as mãos, boca, ouvidos e nariz. - A criança movimenta os objetos; - A criança repete ações, experimentando a relação causa/efeito.

Planificação Diária de 31 de janeiro de 2014

Atividade: Experienciar diferentes sabores (paladar)

Experiências-Chave / Objetivos	Conteúdos Previsíveis	Organização do Espaço	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Sentido de si próprio:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar iniciativa. <p><u>Relações Sociais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações com o adulto; - Expressar emoções; <p><u>Comunicação e Linguagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicar verbalmente; - Comunicar não verbalmente; <p><u>Explorar Objetos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar objetos com as mãos, boca, olhos e nariz. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser participativo; - Expressar emoções. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades; - Pequenos grupos (três/ quatro crianças) 	<ul style="list-style-type: none"> - Recipiente com sal; - Recipiente com açúcar; - Recipiente com sumo de limão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Auxiliar de ação educativa. 	5/ 10 minutos por grupo	<ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa iniciativa; - A criança expressa emoções; - A criança cria relações com o adulto; - A criança comunica verbalmente; - A criança comunica de forma não verbal; - A criança explora objetos com as mãos, boca, ouvidos e nariz.

Nota: * Esta atividade é a atividade planeada para a semana anterior, “Caixa dos Sentidos”, com algumas alterações.

3. Processos de avaliação

3.1. Reflexões diárias e semanais

Semana de Observação em Creche

(9 a 13 de Dezembro de 2013)

No primeiro dia de observação em Creche estava bastante ansiosa, pois era o meu primeiro contato com crianças dos 0 aos 3 anos. Estava expectante por conhecer o grupo de crianças, a educadora cooperante, a auxiliar de ação educativa, o espaço e toda a restante equipa. Eu e as minhas colegas fomos muito bem recebidas pela coordenadora de Creche, que nos colocou à vontade para falarmos das nossas dúvidas, receios e expectativas.

A instituição é uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) situada num bairro, na Freguesia de Marvila e dispõe do serviço de Creche e Jardim de Infância. Possui uma sala de berçário, três de creche e três de jardim-de-infância e ainda um refeitório, uma área de lavandaria, a cozinha, um ginásio e um espaço exterior amplo, o recreio.

Fiquei na sala de 1 ano, com a coordenadora pedagógica, que é também educadora, com uma auxiliar de ação educativa e uma auxiliar de apoio geral. Fui bem recebida por todos, inclusive pelas crianças. Algumas vieram logo ao meu encontro, por curiosidade, e outras foram-me deixando aproximar aos poucos. Aproveitei a disponibilidade desta semana para me sentar no chão e brincar com elas, interagir e começar a criar uma empatia e ligação. Numa situação informal ao longo da semana, houve um episódio particular que me chamou à atenção, uma das crianças, a M., que demonstrou desde logo alguma reticência e afastamento à minha presença em sala, no fim da semana, fiz-lhe uma festa na cabeça e perguntei-lhe se queria que lhe fizesse uma trança, não me respondeu mas foi buscar um elástico e deu-mo, demonstrando assim que já se encontrava disposta a deixar-me interagir com ela.

Em conversa com a educadora cooperante fiquei a conhecer melhor o grupo de crianças e soube que na instituição, as educadoras e, quando possível, toda a equipa educativa seguem as crianças ao longo do seu percurso institucional. No ano anterior

o grupo de crianças da sala 1 era o grupo de crianças do berçário, sendo que era constituído por 10 crianças. Este ano o grupo foi alargado para dezasseis crianças, sendo que seis das quais são novas no grupo e na instituição.

No segundo dia desta semana de observação, num momento de brincadeira livre das crianças, a I. (22 meses) foi ter comigo e deu-me um fantoche, como iniciativa de brincar. Coloquei o fantoche e comecei a brincar com ela, fiz uma voz diferente e movi a mão. A I. ficou espantada a olhar para o fantoche e gargalhava, mostrando satisfação e alegria. De seguida coloquei o fantoche na mão dela e esta admirada disse:

I: A mão? A mão?

Tentei que ela percebesse que a mão estava dentro do fantoche, tirando e voltando a colocar o fantoche na mão dela, e dizendo:

Filipa: Aqui! Vês? A mão da I. está aqui... no fantoche!

Mas sem sucesso, continuava a perguntar pela mão. A I. tem 22 meses e este episódio revela que esta criança ainda não reconhece a permanência do objeto.

No dia seguinte, também num ambiente de brincadeira livre, o G. (22 meses) estava a fazer um puzzle de encaixes, com quatro imagens: a casa; o carro, a bola e a árvore. À medida que este ia fazendo o jogo perguntava-lhe a que imagem correspondia cada peça. Contudo faltava uma peça no jogo, a árvore.

Filipa: G. onde está a árvore?

G.: Vazio.

Voltei a perguntar o mesmo e a resposta do G. voltou a ser a mesma. Confesso que fiquei admirada com a resposta da criança, pois esperava que me respondesse “não há”, o que é comum em crianças desta faixa etária. Porém, esta criança demonstra um bom desenvolvimento global e pelo que consegui observar e conversar com a auxiliar da sala, é uma criança com bastantes estímulos em casa.

Às quartas-feiras de manhã é dia do grupo frequentar o bebé Art, uma atividade extracurricular que se divide em atividades musicais e atividades motoras. Gostei muito de assistir à sessão do bebé Art, pois através de entoações vocais diferentes, as crianças ficam realmente envolvidas nas atividades que a professora desenvolve com eles.

Às sextas-feiras de manhã, a educadora faz ginástica com o grupo, no ginásio da instituição. Na sessão desta semana a educadora colocou música ambiente e dispôs pela sala vários colchões, com diferentes formas, e um túnel de pano e deixou as crianças explorarem livremente os materiais. Coloquei à frente do túnel um colchão em forma de arco e disse ao G. (22 meses):

Filipa: Passa... Aqui! – Fazendo sinal com a mão.

O G. de imediato percebeu e passou primeiro por baixo do colchão e de seguida entrou no túnel e rastejou até ao outro lado. De seguida, o G.P. (18 meses) aproximou-se do túnel e dei-lhe a mesma indicação, contudo este não percebeu e em vez de passar por baixo do colchão, colocava-se em cima deste. A instrução foi a mesma para ambas as crianças, mas a compreensão da informação não foi a mesma por parte das duas.

Esta semana foi muito agitada com os preparativos de Natal e, por isso, não tive oportunidade de ver a educadora a realizar atividades dentro da sala, com o grupo. Contudo, adorei este primeiro contato e deu-me ainda mais vontade de voltar e de lhes proporcionar bons momentos de aprendizagem e crescimento.

Reflexão Diária de 6 de janeiro de 2014

Este foi o primeiro dia de intervenção em contexto de creche. Não levei nenhuma planificação semanal pois tinha dúvidas em relação à pertinência de implementar qualquer tipo de atividade com o grupo nesta primeira semana. Estava receosa com a reação do grupo de crianças à minha presença, pois tive três semanas de intervalo entre a semana de observação e o início do estágio.

Durante a interrupção letiva pensei, pesquisei e tentei organizar ideias sobre uma implementação em contexto de creche e fiquei ainda com mais dúvidas, não me sentia preparada para intervir com crianças tão pequenas. Tinha dúvidas sobre quais os caminhos que poderia escolher com crianças de tenra idade. Quais as estratégias e atividades que deveria apresentar a crianças com níveis de desenvolvimento diferentes? Deveria apresentar diferentes atividades? Ou apresentar uma atividade e adaptá-la a cada criança? Como pensar de modo objetivo e concreto para realizar diferentes aprendizagens com crianças de um ano? Sentia-me insegura, ansiosa e com necessidade de questionar a educadora e ouvir a sua opinião, de forma a organizar e clarificar as minhas ideias.

Conversei com a educadora cooperante sobre todas as minhas inquietações e incertezas e como não tinha nada planeado para fazer com as crianças, esta sugeriu que decorasse com elas as coroas do dia de Reis. Para minha surpresa todo o grupo me recebeu muito bem e lembrava-se de mim, interagindo comigo de forma natural, como se fosse habitual a minha presença em sala.

Esta atividade foi realizada dentro da sala de atividades com a parceria e apoio da auxiliar de ação educativa, em que algumas crianças estavam sentadas na mesa a realizar a atividade e os outros brincavam livremente pela sala. Não foi a melhor estratégia, pois as crianças aproximavam-se da mesa por curiosidade em ver o que os outros estavam a fazer e expressavam vontade de mexer nos materiais e realizar a mesma atividade. O resultado foi alguma agitação e conflito entre os pares havendo a certa altura coroas rasgadas.

Fiquei surpreendida com a minha atitude perante o conflito, penso ter sido capaz de manter a calma e resolver todos os atritos entre as crianças, até as coroas

rasgadas! Numa futura atividade deste género mudaria a minha estratégia de intervenção, colocando uma mesa fora da sala de atividades, de forma a não criar agitação no grupo, trabalhando de forma mais centrada com cada criança, individualmente ou em grupos de dois.

Reflexão Diária de 7 de janeiro de 2014

Da parte da manhã contei uma história ao grupo, com recurso a um fantoche. O principal objetivo era perceber como as crianças reagiriam à minha presença num momento de conto e se seria capaz de as cativar. A escolha do fantoche como auxiliar ocorreu da observação, durante a semana de observação, do interesse que as crianças demonstraram pelos fantoches. Apesar de não ter conseguido captar a atenção de todas as crianças, também por terem ocorrido momentos de distração na sala, fiquei contente por ter conseguido captar a atenção de três delas. De uma próxima vez pretendo explorar outras técnicas e tentar repetir a atividade sem que haja distrações.

De seguida, iniciei com o grupo uma atividade de pintura com tinta prevista pela educadora. Coloquei a mesa da sala num canto onde apenas eu e cada criança, na sua vez, realizaria a pintura, enquanto a auxiliar estaria a brincar com o restante grupo.

Depressa me apercebi que mesmo colocando a mesa de forma estratégica, esta não era a melhor opção para realizar um trabalho mais individualizado, mesmo com a ajuda da auxiliar de ação educativa, pois as crianças que já andam depressa se abstraem de uma brincadeira ou atividade e procuram outro objeto de interesse que no caso foram as tintas e os pincéis.

À hora da sesta a S.M. chorou muito para adormecer e o pouco que dormiu foi sempre em sobressalto e em constante vigília. Este episódio tem vindo a repetir-se e por isso achei pertinente refletir sobre ele. Ao conversar com a educadora constatei que esta criança tem um contexto familiar monoparental, sendo a mãe o seu único parente e suporte. Ao que parece este padrão irregular de sono é uma constante também em casa.

Reflexão Diária de 8 de janeiro de 2014

Hoje é quarta-feira e por isso foi dia de bebê Art. Para minha admiração e da auxiliar de sala, a S. que costuma ser introvertida, hoje esteve muito animada e interagiu muito bem durante toda a sessão.

De seguida retomamos à sala e terminamos as pinturas com tinta. Hoje decidi mudar a estratégia da atividade e coloquei uma mesinha fora da sala, onde, individualmente, consegui observar melhor as características de desenvolvimento de cada criança. As crianças ficaram mais concentradas na atividade e não houve distrações.

De uma forma geral as crianças demonstraram iniciativa na atividade e em molhar o pincel na tinta. Expressaram entusiasmo através dos movimentos, da fala, do sorriso e dos olhares que me dirigiam. Algumas crianças ainda não pegam no pincel de forma correta e outras não têm desenvolvida a pinça fina.

Reflexão Diária de 9 de janeiro de 2014

Hoje a auxiliar de apoio geral não esteve presente e por isso no período da manhã ajudei na higiene das crianças. Ao mudar as fraldas ia conversando com elas, cantando e brincando, de forma a criar um ambiente de proximidade. Embora já me conheçam, tive receio que estranhassem a minha presença neste momento do dia, pois estão habituados a que seja a auxiliar de apoio geral, a mudar as fraldas. Correu muito bem e penso terem sido momentos significativos para continuar a criar ligação com cada uma das crianças.

Houve um momento do dia que acho importante refletir, durante o período da tarde a auxiliar de ação educativa não esteve presente e entre mim e a educadora dividimos tarefas, levantamos as crianças, fizemos a higiene e demos os lanches. Penso ter corrido muito bem, pois fui capaz de auxiliar a educadora sem que a situação fugisse do meu controlo. Enquanto a educadora arrumava as camas, eu vestia e calçava as crianças e enquanto ela mudava as fraldas eu ia dando os lanches, deixando o restante grupo brincar livremente pela sala.

Depois do lanche na sala fomos brincar para o ginásio onde havia música e muitos balões! As crianças adoram esta combinação e foi notória a alegria com que vivenciaram este momento. Entre música, pulos, gargalhadas e muito boa disposição, aproveitei mais uma vez a oportunidade de brincar e interagir de forma lúdica com o grupo.

Reflexão Diária de 10 de janeiro de 2014

Hoje, sexta-feira, foi dia de ginástica!

A educadora por motivos de força maior não esteve presente e, por isso, a auxiliar de ação educativa e eu estivemos sozinhas com o grupo, enquanto a auxiliar de apoio geral fazia a higiene de cada criança.

Dispusemos pela sala: colchões, arcos, balões e o túnel de pano. O ambiente só se compôs com música. Pude observar que quase todas as crianças já são capazes de percorrer o túnel de um lado ao outro.

Durante a sessão de ginástica foram várias as crianças que chegaram atrasadas. Uma das situações que acho relevante refletir é o fato de ter observado mais que uma vez na chegada dos pais fora do horário de acolhimento, interrompendo uma atividade, que estes esperam sempre que algum adulto da sala os receba e tenha disponibilidade para conversar com eles.

Em conversa com a educadora cooperante percebi que os pais das crianças de creche têm esta necessidade de atenção por os seus filhos serem ainda muito pequeninos. Compreendi porém a importância de existirem em sala três adultos, possibilitando um maior controle das situações, isto é, um dos adultos consegue sair da sala para receber as crianças, enquanto os outros dois dinamizam as atividades e o ambiente de sala. Ao estarem apenas duas pessoas em sala, a auxiliar da sala não pode sair do ginásio para receber as famílias e o grupo, ao ver as crianças e os adultos à porta dispersa e perde o foco na brincadeira.

É importante criar uma ligação com a família e uma base sólida, contudo esse elo demora o seu tempo, sendo importante estes pequenos momentos do dia para lhes transmitir calma, segurança e acima de tudo confiança.

Reflexão Semanal de 6 a 10 de janeiro de 2014

Esta primeira semana foi sem dúvida uma semana de descoberta e enriquecimento para mim mesma como estagiária e futura profissional de Educação de Infância.

Estava bastante confusa e hesitante em relação à educação de infância em contexto de creche por ser uma faixa etária com a qual nunca tive experiência num contexto educativo.

Dos 0 aos 3 anos, a criança aprende valores morais, hábitos de higiene, regras sociais e inicia a exploração do mundo que as rodeia, com temas próximos do seu dia-a-dia, tais como: a família, as cores, a natureza, o vestuário, o corpo humano, entre outros. Estas aprendizagens significativas são realizadas em momentos de atividades planeadas e estruturadas pelo adulto, nas rotinas diárias, mas principalmente em atividades de brincadeira livre. É primordial que a criança explore, aprendendo a brincar.

A afetividade e a ligação que a criança cria com o adulto ou prestador de cuidados são essenciais para que haja um clima de confiança e segurança por parte da criança.

Na creche é importante garantir que as rotinas diárias e as experiências assegurem a satisfação das necessidades da criança, as necessidades: físicas, afetivas, de segurança, de reconhecimento e afirmação, de competência e de significado e valores. Pois ao “garantir a satisfação das suas necessidades, estão reunidas as condições base para a criança conhecer bem-estar emocional e disponibilidade para se implicar em diferentes actividades e situações (...)” (Portugal, 2012, p. 5)

É primordial garantir que em creche os educadores sejam “sensíveis e calorosos, estimulantes e promotores de autonomia, com formação específica sobre o

NOTAS:

Dificuldades Sentidas

Aprendizagens
Significativas em Creche

Vinculação

Necessidades da Criança
(0-3 anos)

Caraterísticas do Educador

desenvolvimento e características da criança muito pequena, que compreendam a importância das relações precoces e sejam capazes de estabelecer verdadeiras parcerias com as famílias.” (Portugal, 2012, p. 7) É necessário que a família sinta confiança para entregar o seu filho aos cuidados do educador e ter a garantia que os cuidados básicos de conforto e segurança serão prestados à criança.

Ligação de confiança com a Família

Referências Bibliográficas:

Portugal, G. (2012). *Finalidades e praticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Universidade de Aveiro.

Reflexão Diária de 13 de janeiro de 2014

Estava planeado para o dia de hoje o conto da história “ O Cão”, contudo acordei rouca e não consegui realizar a atividade, ficando adiada para outro dia. Devido a esta rouquidão, enquanto chamava um menino à atenção, falhou-me a voz, ficando apenas a mexer a boca. Foi engraçado ver a reação da criança, esta ficou espantada, com os olhos muito abertos a olhar para mim e virava a cabeça de um lado para o outro.

Durante o período da manhã, iniciei com o grupo uma atividade programada pela educadora, pintura de aquilia. Fiquei muito curiosa em relação a esta técnica de aproveitar materiais para fazer tintas. Sem dúvida que será um recurso aproveitado por mim ao longo do meu futuro profissional. É importante relembrarmos a importância de aproveitar materiais de desperdício como recursos de criatividade e poupança.

Durante o almoço, a C. que nunca aceita ajuda para comer fez uma enorme birra e recusou-se a comer. Contudo, hoje consegui ter uma atitude mais firme com ela, chorou e depois cedeu e comeu tudo com a minha ajuda.

No período da tarde e a pedido das crianças colocamos música e dançamos pela sala.

Enquanto terminava alguns trabalhos com as crianças fora da sala, apercebi-me que o G.P. estava a tentar abrir a cancela da porta. Olhei para ele e disse com uma voz firme:

Filipa: - G.P., não é para abrir!

Não ligou à minha chamada de atenção e voltou a mexer no trinco da cancela. Entretanto a M., que o observava muito espantada disse:

M.: - Gu Gu! (nome pelo qual é carinhosamente tratado pela auxiliar de sala) Não pode! – E depressa me chamou:

M.: - Pipa! Pipa! Gu Gu! – Apontado para ele.

Reflexão Diária de 14 de janeiro de 2014

Hoje, no período da manhã iniciei a atividade que tinha planejado, a pintura com gelatina. Era uma atividade mais direcionada e por isso, enquanto uma criança realizava a pintura o restante grupo brincava pela sala e fazia outras atividades com a auxiliar de ação educativa.

Enquanto realizava atividade, o A.T., olhava curioso para as caixas com gelatina por terem cores vivas e apontou para elas. Cheguei uma das caixas mais perto dele e encorajei-o a colocar a mão. Demonstrei, colocando o meu dedo na gelatina e levando-o à boca. Olhei para ele e sorri. Ainda em dúvida e hesitante, olhava para mim e devagarinho foi pondo a mão no preparado. De seguida, incentivei-o a provar. Ficou deliciado e lambia as mãos, voltava a molhá-las e a provar, vezes sem conta. Perguntei-lhe: - A.T. É bom? – Com um sorriso de orelha a orelha e um Hummmm, abanava a cabeça constantemente como sinal de agrado.

Das crianças que realizaram a atividade hoje, no geral todas mostraram interesse, sorrindo, cruzando o seu olhar com o meu e até dando pequenos gritos de satisfação. Sentiram a textura da gelatina nas mãos, provaram e cheiraram o seu aroma. Fui ainda introduzindo as cores, repetindo os seus nomes (verde, vermelho e laranja) e incitando a espreitar para dentro das caixas, enquanto as nomeava.

Apenas uma criança se recusou a provar a gelatina e outra a realizar a atividade.

No período da tarde, eu e as outras colegas estagiárias analisamos o projeto educativo da instituição.

Reflexão Diária de 15 de janeiro de 2014

Como é habitual todas as quartas-feiras, fomos ao bebéArt! Hoje a educadora não esteve presente e por isso eu, as auxiliares da sala estivemos com o grupo na sessão. Pela primeira vez pude conhecer a segunda professora do bebéArt, a professora de Dança, Joana Santos. Estiveram todos muito animados e participativos durante toda a atividade. Contamos ainda com a visita da Carina, uma estagiária de outra escola que vem visitar a sala todas as quartas-feiras.

De seguida fomos para a sala de atividades e como estavam todos muito agitados e energéticos, colocamos música. Dançamos, rimos e pulamos todos juntos. Na higiene da manhã auxiliei de apoio geral com as mudas de fralda. Foi um momento agradável de partilha de miminhos e conversas. Enquanto mudava a fralda à M., perguntava-lhe:

Filipa: - Onde está o nariz da M.? – Esta apontava para o nariz e respondia.

M.: - Aqui!

Filipa: - Onde está a boca da M.?

M.: - Aqui!

Entre sorrisos e perguntas mudamos a fralda e ao coloca-la de pé na bancada, a M. deu-me um abraço e um beijinho e disse o meu nome, Pipa!

Durante a hora do almoço portaram-se todos muito bem e sem birras em excesso. Cantamos para nos distrair e tornar este momento do dia mais prazeroso.

Depois da sesta e do lanchinho estavam todos muito agitados e com algumas birras e por isso vimos um filme de animação. A auxiliar de ação educativa distribuiu um miminho a cada um, gomas, e o serão da tarde passou de uma forma mais docinha.

Reflexão Diária de 16 de janeiro de 2014

A manhã começou de forma tranquila e com poucas crianças. A maioria do grupo chegou mais tarde à sala de atividades, por isso a atividade de pintura com gelatina, que estava planeada para esta manhã teve de ser terminada no período da tarde. Apenas duas crianças se recusaram a realizar a atividade, evidenciando alguma repulsa em tocar na gelatina.

Depois da sesta, enquanto calçava e vestia as crianças, o G. brincava pela sala aos gritos. Chamei-o e expliquei-lhe que para brincar não era preciso gritar. Não ligando ao que disse, voltou a fazer o mesmo. Ao fim de o chamar à atenção duas vezes coloquei-o sentado no tapete de castigo. Tentando verter a situação, sorria para mim. Com a cara séria e com uma voz mais firme disse-lhe:

Filipa: - Não se grita! Agora ficas aqui sentado ao pé da Filipa!

Ao perceber que não estava a brincar, baixou a cabeça e permaneceu sentado até eu o deixar ir brincar e fazê-lo entender que não era para gritar.

Reflexão Diária de 17 de janeiro de 2014

Hoje a sessão de movimento foi dinamizada por mim. A ideia principal era dividir as crianças em dois grupos, o grupo dos mais velhos e o grupo dos mais novos. Não foi possível dividir totalmente as crianças dentro destes parâmetros porque grande parte do grupo chegou mais tarde à instituição.

Inicialmente as crianças ficaram estranhas e espantadas a olhar para mim, talvez por estarem sozinhas comigo no ginásio. Contudo, ao dar início à atividade grande parte das crianças aderiu e participou. Ao dividir o grupo consegui observar melhor as dificuldades de cada um e o que já são capazes de fazer, porém questiono-me se ao ter o grupo de crianças todo reunido não seria uma mais-valia para que os mais tímidos e/ou pouco participativos interagissem mais. No geral, penso ter sido uma atividade bem conseguida, a maioria das crianças identifica as partes do corpo e tentou imitar os meus gestos.

Durante a atividade a D. sorriu pela primeira vez para mim, enquanto falava para ela e a tentava cativar para dançar. É uma criança pouco participativa nas atividades e que necessita de algum reforço para sair do seu canto e interagir com as restantes crianças e adultos.

Terminada a sessão de movimento fomos para a sala de atividades. Aproveitamos o granizo que caiu de manhã e exploramos na sala. A auxiliar de ação educativa explorou com o grupo enquanto eu na higiene das crianças. De seguida, exploraram livremente instrumentos musicais.

Ao almoço ocorreu uma situação que acho importante refletir e avaliar. A C., que é uma criança muito reservada e autónoma, pediu a minha ajuda para comer a sopa. Em conversa com a educadora conferi que costuma ser estranha a pessoas novas e que a adaptação a essas mesmas pessoas é sempre demorada. Tem revelado uma maior proximidade comigo e já vem ao meu encontro durante as atividades livres.

Estou muito satisfeita com a ligação que tenho criando com o grupo e sinto que tenho seguido o caminho correto para os cativar, transmitindo-lhe segurança e conforto

Reflexão Semanal de 13 a 17 de janeiro de 2014

Esta semana irei refletir sobre o modelo High/ Scope, a sua implementação em contexto educativo e o que mudou na minha perspectiva sobre o modelo com a minha prática.

Embora tenha abordado este modelo educativo durante a minha licenciatura em Educação Básica, numa perspectiva teórica, só agora neste estágio é que estou a ter a noção da verdadeira essência do modelo High /Scope e das suas implicações em contexto pedagógico.

Após a semana de observação e ao saber que na instituição, mas especificamente em creche era o modelo seguido, fui rever e relembrar a teoria abordada sobre tal modelo. Contudo, apenas com a minha intervenção ao longo destas semanas e com todo este processo reflexivo que vai acontecendo ao longo do tempo de prática e das conversas informais com a educadora cooperante é que entendi e interiorizei a verdadeira dinâmica do modelo.

É através de uma aprendizagem ativa que as crianças constroem a sua própria compreensão do mundo que as rodeia. Através do contato direto com as pessoas e materiais, a criança vai experienciar e adquirir novos conhecimentos e competências.

A roda da aprendizagem definida neste modelo é a compilação de quatro grandes itens que orientam a abordagem deste modelo através da aprendizagem ativa da criança, sendo eles: a observação da criança; a interação adulto-criança; os horários e rotinas e o ambiente físico.

Comecei a tomar consciência da aprendizagem através das dez experiências chave: sentido de si próprio; relações sociais; representação criativa; movimento; música; comunicação e linguagem; exploração de objetos, noção da quantidade e de número; espaço e tempo. E que a criança

NOTAS:

Perspetiva do modelo antes da prática

Aprendizagem ativa

Roda da aprendizagem

Experiências- Chave

está em constante processo de aprendizagem, quer eu planeie e dinamize uma atividade ou não.

“À medida que os bebês e as crianças mais jovens interagem com pessoas e agem sobre materiais, constroem uma bagagem de conhecimentos básicos sobre o modo como as pessoas e as coisas são, o que fazem e como respondem a determinadas acções.” (Post & Hohmann, 2011, p. 26) E é através de pequenos momentos do dia que se aprende muito sobre o desenvolvimento de cada criança, por exemplo quando a M.L. distribui as bolachas pelos amigos, conseguindo identificar cada um deles e fazendo uma correspondência termo a termo, dando uma bolacha a cada criança.

Quando uma criança vem ao meu encontro porque se magoou e quer conforto, esta está a estabelecer relações sociais e de afeto comigo. Isto só aconteceu porque eu interajo com ela diariamente. Vão ocorrendo momentos de toque, afeto, comunicação verbal ou não verbal, por exemplo, ao sorrir para a criança ou a cantar, ao abraçar, ao mudar-lhe a fralda, entre outros. A criança começa a ver em mim um ponto de referência e conforto.

Uma vez que a abordagem High/Scope tem por base as teorias do psicólogo do desenvolvimento Jean Piaget, é de salientar que este “argumentou que as relações adulto-criança influenciam todos os aspectos do desenvolvimento e que os desenvolvimentos afectivos e da personalidade estão intimamente relacionados com os desenvolvimentos intelectual e moral.” (Siraj-Blatchford, 2004, p. 16)

A observação da criança é uma componente essencial na metodologia do High/Scope. O conhecimento que o educador tem de cada criança vai ajudá-lo a ajustar as suas interações “com as crianças e os pais, como também o ambiente físico e os horários e as rotinas.” (Post & Hohmann, 2011, p. 15) Se uma criança necessitar de dormir mais horas

Importância da exploração

Exemplos práticos

Jean Piaget

Importância de Observar a Criança

de sono por dia, como é o caso do A. que necessita de dormir de manhã, é preferível respeitar a rotina da criança e sermos flexíveis para que depois a criança esteja mais disposta a interagir com os outros e com o meio, envolvendo-se e aprendendo de forma mais significativa.

Com esta experiência tenho vindo refletir a minha prática, a compreender melhor o modelo e a sua dinâmica e sem dúvida a melhorar-me enquanto pessoa e futura profissional. A prática é sem dúvida o melhor local para nos encontrarmos como educadoras, definindo os nossos ideais, compreendendo quais os caminhos que fazem sentido ou não para nós.

Referências Bibliográficas:

- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários - cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Siraj-Blatchford, I. (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Textos Editores.

Reflexão Diária de 20 de janeiro de 2014

Depois de cantarmos os bons dias e das crianças comerem a fruta da manhã, dei início à atividade planeada para hoje. Com o suporte a dois fantoches, um cão e um sapo, improvisei uma história e interagi com o grupo.

Esta atividade é uma adaptação da atividade planeada anteriormente, o relato da história “O Cão”. Em conversa com a educadora sobre a primeira vez que realizei a atividade, na primeira semana de intervenção, conclui que era preferível não ter um livro como suporte e apostar em adereços/ objetos para dinamizar a história. Pretendia cativar o grupo, fazendo com que este participasse, ouvisse e apreciasse a história. Foi uma atividade bem-sucedida, pois grande parte do grupo esteve atento à história e através de gestos e expressões faciais demonstrou concentração e interesse.

Enquanto a educadora me acompanhava na atividade, junto das crianças no tapete da sala, a auxiliar recebia os meninos que chegavam depois da hora de acolhimento. Este auxílio foi uma mais-valia para que a atividade corresse da melhor forma. É importante este diálogo e ajuda entre os elementos da equipa educativa para que não ocorram momentos de distração.

Reflexão Diária de 21 de janeiro de 2014

Hoje durante o período da manhã, eu e a auxiliar de apoio geral ficamos na sala com o grupo. Um grupo de crianças jogava com jogos de encaixe e consegui observar algumas características do desenvolvimento. O G. (23 meses) que fazia um jogo sobre o vestuário foi capaz de identificar, através da fala, quais eram as camisolas e as calças, fazendo uma correspondência de um para um e não tendo qualquer dificuldade no encaixe das peças no sítio correspondente. Já o A.T. (24 meses) fez o puzzle das formas (árvore, casa, carro e bola) e foi capaz de as colocar no local correspondente, contudo não conseguiu identificar todas as formas. Fui perguntando, onde estava determinado objeto e este foi comunicando por gestos. O G. (20 meses) não foi capaz de identificar nenhuma das formas e não conseguiu fazer uma correspondência entre a peça e o sítio de encaixe.

Hoje foi dia da reunião de pais da sala 1 da creche. Apresentei-me, dando-me a conhecer enquanto estagiária, bem como as minhas intencões e o propósito da minha presença em sala, estando disponível para quais quer dúvidas e inquietações que surjam aos encarregados de educação.

Estiveram presentes quase todos os pais das crianças da sala, pai e mãe respetivamente, conferindo um empenho e participação ativos na educação dos seus educandos. Foi visível a relação aberta que têm com a educadora e com toda a equipa educativa. Foi uma reunião longa devido aos assuntos abordados, sendo uma reunião de apresentação e esclarecimentos sobre a metodologia de ensino utilizada em sala. Foram abordadas características de cada criança, onde através de registos fotográficos e relatos episódicos ilustraram-se o desenvolvimento e as conquistas feitas ao longo dos três meses em sala e ainda os objetivos e a pertinência da abordagem High Scope.

Foi de extrema importância, enquanto estagiária, poder assistir a esta reunião. Num futuro próximo enquanto educadora e responsável por um grupo, quero conseguir construir uma relação de confiança e disponibilidade como a que pude comprovar. Sendo uma sala de 1 ano é crucial que exista esta ligação, pois ao conhecer as famílias e os seus contextos, saberemos como lhes passar tranquilidade, confiança e segurança. Quanto mais novas são as crianças, maior é a preocupação e resiliência dos pais em deixarem os seus filhos ao cuidado de outros. Precisam de estar certos que o educador/a dos seus filhos está disponível e conhece aquele bebé.

Reflexão Diária de 22 de janeiro de 2014

Hoje durante a sessão de bebê Art ocorreu um episódio entre pares que acho importante refletir. O A. estava um pouco agitado e choroso, pedindo colo e atenção aos adultos presentes na sala. A M. ao vê-lo chorar muito aflito correu para ele e abraçou-o. Este episódio mostra uma relação entre pares, bem como uma identificação do “outro”. A M. mostrou-se sensível à necessidade de atenção e conforto do A., sendo capaz de associar um abraço a um ato de bem-estar para o outro.

Já em sala enquanto incentivava o grupo a arrumar a sala antes do almoço, foi notória a noção que grande parte do grupo tem em associar um objeto a um lugar-comum, como os sítios onde se arrumam os brinquedos. Realizaram e responderam a pequenas ordens minhas, como colocar um objeto específico num lugar concreto.

Reflexão Diária de 23 de janeiro de 2014

Hoje o dia ficou marcado pelo aniversário do A., que fez 2 anos. Por isso, durante o período da manhã fizemos um bolo em grande grupo e depois do lanche cantamos os parabéns e festejamos em conjunto com a família.

Hoje quero refletir sobre o grupo de crianças. No início do estágio foi uma surpresa para mim o reconhecimento do grupo à minha presença e a forma como este me acolheu. Contudo, apesar de estar em contato direto e constante apenas à três semanas, noto uma enorme evolução e consistência no desenvolvimento e na interação das crianças umas com as outras e à relação que se construiu entre mim e o grupo.

A relação entre pares está cada vez mais sólida e adquirida. No geral, as crianças já são capazes de identificar o outro, seja quando lhes pedimos que distribuam as bolachas pelos amigos ou quando lhe pedimos que identifiquem de quem é um sapato ou uma chucha. Estão a desenvolver relações sociais consistentes e aprender a reconhecer o outro.

As relações do grupo comigo também evoluíram, as crianças reconhecem-me já como um foco de conforto e confiança, recorrendo a mim quando existem conflitos entre eles, quando se magoam ou quando querem mostrar algo significativo para elas, por exemplo, um boneco que trazem de casa.

Reflexão Diária de 24 de janeiro de 2014

Enquanto decorria a sessão de movimento do grupo com a educadora, em pequenos grupos iniciei a pintura do papel para decorar a caixinha dos tesouros que irei construir para o grupo. Ao conversar com a educadora sobre a atividade planeada para desenvolver os sentidos, concordamos que seria importante as crianças ajudarem na decoração da caixa, pois é importante que estas se envolvam nos processos, de forma a reconhecerem aquela caixa como algo que lhes pertence e é familiar. Então decidi adiar a implementação da atividade e fazer com eles a decoração de um papel para forrar a caixa.

A técnica de pintura escolhida para a atividade foi sugerida pela educadora e consistia na pintura com uma bola de “picos”, uma bola de borracha com saliências a toda a volta, conferindo-lhe uma aparência semelhante a um ouriço. Foi uma atividade prazerosa para o grupo, pois todas as crianças demonstraram satisfação ao realizar a pintura.

No período da tarde, com a ajuda das auxiliares de sala coloquei as fotografias das rotinas do grupo no espelho da sala. Esta iniciativa foi acolhida pelo grupo com grande entusiasmo. Primeiro o interesse foi arrancar o papel autocolante e a fita-cola do espelho, demonstrando uma grande perspicácia, uma vez que são crianças de 1 ano. De seguida as crianças começaram a reparar nas fotografias e a reconhecerem-se. Algumas crianças identificaram-se nas fotografias e verbalizavam os amigos e adultos da sala. Consoante o desenvolvimento da criança a identificação era verbalizada ou não.

Reflexão Semanal de 20 a 24 de janeiro de 2014

Depois da reunião de pais na qual estive presente acho importante refletir sobre a relação de parceria que se deve criar entre a equipa educativa e os pais.

É importante que o educador crie uma ligação com as famílias das crianças, pois a criança faz parte de uma família e é continuidade da mesma, mesmo estando na escola. A criança é um ser provido de vivências e saberes que já trás de casa, do seu meio familiar e ao haver esta relação entre a escola e a família podemos conhecer melhor a criança em questão e o contexto onde esta se insere, logo a equipa educativa “(...) também funciona em parceria com os pais, trocando observações sobre a criança e procurando proporcionar consistência entre as experiências em casa e longe de casa.” (Post & Hohmann, 2011, p. 300)

O modelo High/Scope defende que a criança deve experienciar, ter uma aprendizagem ativa, para isso é importante as relações entre adultos serem de colaboração e confiança, pois o “objetivo central de um contexto de educação infantil é a construção de relações fortes e facilitadoras entre o educador e a criança, entre o educador e os pais, e entre os próprios educadores (...)” (Post & Hohmann, 2011, p. 300), sem excluir os restantes membros da equipa educativa.

Ao haver uma continuidade da equipa educativa durante todo o processo de desenvolvimento da criança é fundamental e desejável, pois proporciona uma continuidade de cuidados para as crianças, para os pais e educadores. “Os programas que colocaram em prática a continuidade das equipas verificaram que as equipas de educadores estáveis e consistentes (...) são mais conducentes à formação de relações.” (Post & Hohmann, 2011, p. 305) Em conversa com a educadora cooperante e com a equipa de sala fui

NOTAS:

Importância da Ligação Educador- Família

Relações Facilitadoras

Continuidade da Equipa educativa

percebendo que este é um processo que a instituição tenta manter sempre que possível. Quando não é toda a equipa educativa, pelo menos a educadora segue com o grupo.

Este tipo de ligação entre os educadores e as famílias é um processo que demora o seu tempo. Fui reparando que muitas das famílias não respeitam os horários de chegada e acolhimento da instituição. Chegando na grande maioria das vezes quando já decorrem atividades e rotinas. Em conversa com a educadora, esta disse-me que para pais de crianças tão pequenas às vezes é difícil passar a mensagem da importância das rotinas e das suas implicações. Porém, também me confidenciou que é difícil para pais de crianças tão pequenas a noção de “separação física”, ter de deixar o filho ao cuidado de outra pessoa porque tem de ir trabalhar.

Apesar de existir uma comunicação aberta e dessa relação já ser visível e constante, em conjunto, as famílias e os educadores beneficiam entre si. “Aprendem uns com os outros o que funciona e o que não funciona com determinada criança no seio da sua relação. Novos pais ganham confiança nas suas competências parentais. Os novos pais recebem apoio à medida que se adaptam a novos estádios (...) e os educadores crescem na sua capacidade de se conseguirem sintonizar com cada criança.” (Post & Hohmann, 2011, p. 329)

Referências Bibliográficas:

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários - cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Reticências das Famílias de Crianças pequenas

Benefícios de uma comunicação e ligação abertas

Reflexão Diária de 27 de janeiro de 2014

Durante o período da manhã aproveitei o tempo com as crianças para interagir junto do espelho e das fotografias da rotina do grupo. As crianças mostraram interesse e entusiasmo com as fotografias, identificaram os amigos e expressavam-no, uns através da comunicação verbal e outros através de gestos, contudo as emoções foram evidentes. Em conversa com a educadora cooperante, esta contou-me a reação de três crianças no momento em que entraram na sala. Uma delas, de forma entusiasta, chamou a educadora para lhe mostrar as fotografias, identificando os amigos.

Durante esta semana na sala vai estar connosco a Carina. A Carina é uma estagiária a Técnica auxiliar de ação educativa de uma outra escola. Durante a atividade livre das crianças esta manhã, a M. reagiu de uma forma diferente, na qual acho importante refletir. Enquanto brincava com um jogo, outro amigo aproximou-se e esta bateu-lhe. Em sala estavam presentes quatro adultos: a educadora, eu, a estagiária e a auxiliar de ação educativa. A educadora repreendeu a M. pela sua atitude e esta, ao tentar pedir conforto e apoio, correu para o novo adulto em sala, a Carina. Esta atitude revela que a criança sabe que se viesse ao meu encontro, ao encontro da educadora ou da auxiliar, não iria ter um reforço positivo e conforto. Já conhece os limites que pode alcançar comigo e está a testar os limites que pode alcançar com o novo membro da equipa.

Grande parte das crianças faz muitas brincadeiras e trapalhadas ao almoço, porém e apesar da faixa etária, são um grupo muito autónomo nesta valência. Têm a noção da utilização das colheres e para que servem. Em dezasseis crianças, apenas seis precisam de apoio para comer a sopa e a fruta, mas todos ingerem muito bem os sólidos, até a L., a mais pequenina da sala, agora com um ano. Há uns dias o segundo prato foi peixe com batatas, ervilhas e feijão-verde. Grande parte do grupo comia o peixe e as batatas e deixava de lado o feijão e as ervilhas. Incitava-as a provar e a experimentarem.

Reflexão Diária de 28 de janeiro de 2014

Hoje contei uma história com suporte a dois fantoches. Os fantoches estavam colocados dentro de copos de plástico com o propósito de criar o efeito surpresa, aparecendo e desaparecendo sempre que quisesse. Os fantoches eram dois elefantes, um grande e outro mais pequeno. O objetivo desta atividade era iniciar conceitos de grandeza, o grande e pequeno, estimular a criatividade e o imaginário da criança e perceber se o grupo tinha a noção da permanência do objeto. Durante a história fui introduzindo diferentes sons e entoações e fazendo gestos. Esta atividade de conto correu muito bem, pois consegui cativar o grupo através do efeito surpresa. A grande maioria das crianças imitava-me, ao fazer o som do elefante e ao chamá-lo quando este desaparecia. Quando questionados sobre onde estaria o elefante, mostraram a noção de permanência do objeto. Esta atividade de conto foi a segunda que realizei com o grupo e com a estratégia dos copos consegui captar a atenção de mais crianças. Contei com a ajuda da auxiliar da sala para manipular um dos fantoches e dinamizar o conto comigo.

Antes de almoço a educadora colocou música, dançamos e cantamos todos juntos. Durante este momento lúdico ocorreu um episódio que acho importante refletir. Algumas crianças não demonstraram interesse em dançar, cantar e interagir com os adultos e por isso brincavam e exploravam brinquedos e objetos pela sala. A M., brincava pela sala com um fantoche na mão, vindo ao encontro dos adultos quando queria mostrar-nos o fantoche ou chamar a nossa atenção para a brincadeira. A auxiliar de ação educativa tirou-lhe o fantoche e forçou-a a dar a mão aos amigos que faziam uma roda. A atitude da auxiliar demonstrou a vontade de a M. se envolver no que grande parte do grupo estava a fazer, contudo não teve a sensibilidade de perceber que a criança não estava interessada em dançar, mas sim em brincar com o fantoche e que não faria mal nenhum a criança não participar, pois estava envolvida com o fantoche.

Reflexão Diária de 29 de janeiro de 2014

Hoje foi dia de bebéArt e como sempre o grupo mostrou-se muito entusiasmado e participativo.

De volta à sala, o grupo esteve em atividade livre onde aproveitei mais uma vez para brincar, explorar e interagir com eles. Durante toda a manhã a M. andou com um brinquedo por debaixo da camisola. Contente e entusiasmada, dirigia-se aos adultos para mostrar que tinha algo escondido, batia no brinquedo e ria-se. Fazendo uma representação criativa daquele objeto, a M. estava a desenvolver a sua criatividade e imaginação.

Depois do lanche, a Carina dinamizou uma atividade com o grupo. Contou uma história sobre as vogais e de seguida cantamos uma canção. Trouxe ainda uns fatos muito engraçados para cada um vestir. O grupo mostrou-se entusiasmado e aderiu muito bem.

Reflexão Diária de 30 de janeiro de 2014

Depois de cantarmos o Bom dia e de chegarem todas as crianças da sala dei início à atividade da Caixinha dos Tesouros. Primeiro criei o efeito surpresa e fui tirando da caixa um objeto de cada vez, passando por todas as crianças. Para último deixei a bola saltitona. Esta atividade teve como objetivo a exploração dos sentidos: audição, tato, visão e olfato. Em conversa com a educadora cooperante concordámos que seria preferível não incluir o paladar e fazer uma atividade á parte.

As crianças mostraram-se muito entusiasmadas e sempre em constante interação com os objetos da caixa. Exploraram com todos os sentidos, sendo difícil escolher qual o objeto mais apelativo. Deram ainda azo à imaginação e criatividade e exploraram novas formas de utilizar os objetos, por exemplo, a escova de lavar os pratos foi utilizada para esfregar os dentes e as gazes para limpar o nariz. Foi uma atividade com grande sucesso e impacto no grupo.

Ao longo da semana foi visível a constante interação das crianças com as fotos que coloquei no espelho da sala. Individualmente ou em grupo apontam para as figuras e identificam os amigos e os adultos da sala. Algumas crianças mais velhas já são capazes de identificar o momento de mudar a fralda ou a hora de comer.

Reflexão Diária de 31 de janeiro de 2014

No período da manhã enquanto realizava a atividade sobre o paladar em pequenos grupos, fora da sala, as restantes crianças estavam com a auxiliar a fazer pinturas com a técnica do cotonete.

Para a atividade do paladar coloquei na mesa três taças que continham: sal, açúcar e sumo de limão. As crianças ao verem as taças mostravam de imediato interesse em colocar o dedo e explorar. Fui dizendo o que estava em cada recipiente e o que estavam a provar. Deixei que colocassem o dedo, experimentassem à sua vontade e respeitei o ritmo de cada um. Todas as crianças mostraram iniciativa e expressaram emoções de desagrado e/ou repulsa, evidenciando o que gostavam e o que não gostavam. A reação geral ao açúcar foi uma enorme vontade de comer mais e mais, pois colocavam o dedo no açúcar o mais rápido que conseguiam. Algumas crianças sentiram-se confortáveis a provar o sal e todas elas reagiram de forma repulsiva à acidez do limão, fazendo caretas e abanado a cabeça como forma de desagrado.

Da parte da tarde, enquanto as crianças estavam em contexto de atividade livre, conversava e interagia com o F. e o G., questionava-os sobre os animais e incitava-os a realizar as onomatopeias dos mesmos. Aproveitando o momento perguntei-lhes qual o som do elefante, com o objetivo de verificar se a história contada no início desta semana tinha sido significativa. O G. levanta-se, aponta para os copos com os fantoches, que estavam em cima do armário, e diz:

G.: - Ewefante! – sorria e olhava para mim.

Filipa: - São os elefantes que estão ali? Querem que a Filipa conte a história dos elefantes?

G.: - Sim.

F.: - Sim.

Filipa: - Então vamos lá chamar o elefante... elefanteeee.

Depressa se juntaram mais crianças ao nosso redor e ao se aperceberem o que se passava, sorriam, gritavam pelo elefante e saltavam de entusiasmo.

Neste episódio posso concluir que a atividade de conto foi uma aprendizagem significativa para o grupo. As crianças lembravam-se dos elefantes e do seu som, mostrando entusiasmo e iniciativa em ouvir a história de novo.

Hoje foi o meu último dia de estágio e por isso decidi levar um filme e pipocas para a tarde. Foi uma tarde diferente e que todos adoraram.

Reflexão Semanal de 27 a 31 de janeiro de 2014

Esta semana vou refletir sobre os diferentes momentos da rotina em creche, a sua relevância e a minha intervenção e participação em cada um destes momentos ao longo do estágio.

Na sala 1 da creche, o dia é organizado em torno de atividades regulares e rotinas de cuidados. O educador e restantes adultos da sala centram-se nas necessidades e interesses das crianças, de forma a proporcionar-lhe conforto e confiança.

Segundo Formosinho (2013), a aprendizagem e o desenvolvimento constroem-se ao longo das experiências significativas que as crianças vivenciam com tempo de qualidade. Num contexto educacional High/Scope, todos os momentos são propícios à aprendizagem. Em creche a aprendizagem, o desenvolvimento e apropriação de algo é um processo moroso, lento e que requer a repetição, o fazer muitas vezes. Por isso, a rotina diária deverá ser constante, estável e previsível pela criança. Contudo, essa mesma rotina deve ser flexível ao ponto de "(...) modificar a sucessão geral de acontecimentos para se adaptar às diversas necessidades de sono, de alimentação e de higiene." (Post & Hohmann, 2011, p. 197)

O acolhimento/chegada da criança é o momento do dia mais crítico, pois há uma mudança de ambiente e relações. Há as birras e os choros. Segundo Post & Hohman (2011), as partidas e chegadas das crianças em contexto educativo é que dão o tom para a experiência da criança fora de casa. Nestes momentos do dia (chegada e partida) aproveitava para falar com as famílias e construir uma ligação/empatia, recebendo as crianças, acalmando-as se necessário, focalizando a sua atenção para outro ponto de interesse e dando a oportunidade aos pais de falarem sobre

NOTAS:

Construção da aprendizagem e desenvolvimento da criança

Rotinas diárias

Chegadas e Partidas

os seus filhos. Demonstrei-me acessível, simpática, descontraída e calorosa.

Já na sala de atividades, nos bons dias, o grupo reunia-se no tapete da sala e cantávamos a canção dos bons dias, onde enunciávamos as crianças presentes para que as mesmas desenvolvessem uma noção social, bem como o sentido de si mesmo. Aproveitando o momento de grupo no tapete era distribuído o lanche da manhã, fruta ou bolacha, sempre com o auxílio das crianças, promovendo também a sua autonomia e iniciativa.

A criança é um ser ativo e o principal construtor do seu saber em contexto direto com o mundo físico e social, bem como com os conflitos inerentes. “ Para Piaget, o sujeito constrói a inteligência e o conhecimento através de um processo sucessivo de equilibrações onde as invariantes funcionais do desenvolvimento – os mecanismos de assimilação e acomodação – têm um papel vital.” (Formosinho, Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p. 79) E por isso, em contexto de atividade livre o meu principal objetivo era que o grupo vivenciasse diversas situações, conflitos, dilemas e explorasse o que o rodeia como forma de apropriação ativa de saberes. Aproveitava estes momentos do dia para interagir e envolver-me com o grupo. Penso ser importante que o adulto se coloque à altura da criança, faça o mesmo que esta, deixe que a criança nos envolva no seu mundo e que nos dê a conhecer os seus interesses e particularidades, estreitando laços. É ainda importante que os materiais estejam em armários acessíveis à criança, em prateleiras baixas onde estas os possam ver e alcançar sempre que necessário. Ajuda na autonomia, apropriação do espaço e sentido de responsabilidade da criança.

Nos momentos de Higiene o adulto está mais próximo de cada criança. Permite-nos desenvolver uma proximidade e relação criança/adulto de forma mais focalizada e direta. Estamos mais disponíveis para a comunicação, para o toque.

Bom-dia

Jean- Piaget
(criança como ser ativo)

Atividade Livre

Disposição dos materiais

Higiene

Nestes momentos cantava para e com elas, fazia palhaças, estimulava a comunicação verbal e não-verbal, promovia noções relacionais e de pertença, entre outros.

Nos momentos de alimentação estimulava o grupo de crianças a comerem sozinhas, a serem recetivas a novos alimentos e à promoção de autonomia no ato de utilizar o talher. É um grupo bastante “despachado” e apenas seis crianças necessitam de ajuda para comer a sopa e a fruta. Em contato com uma criança mais pequena, enquanto lhe dou a sopa, por exemplo, o ato de falar com ela e para ela ajuda-me no seu envolvimento e bem-estar. É importante que a criança se sinta confortável e disponível para a minha ajuda. Converso com ela, olho-a nos olhos e mantenho contato. Na mesa, os mais crescidos precisam que os oriente, por vezes, no espaço e no tempo. Tentei promover a autonomia da criança, valorizando as suas ações e respeitando o seu ritmo, ajudando-a sempre que era pertinente e nunca sem esta tentar e esforçar-se para comer sozinha.

Por fim, mas não menos importante, a hora da sesta. “A sesta proporciona o sono e o descanso necessários para o crescimento e o desenvolvimento das crianças (...), proporciona às crianças a oportunidade de recarregarem as suas energias físicas e emocionais para a parte do dia que se segue.” (Post & Hohmann, 2011, p. 241) É importante que a criança se sinta confortável e segura, devendo o adulto respeitar o ritmo da criança e as suas “manias” de dormir. É hábito da equipa educativa colocar música ambiente durante a sesta para criar um ambiente mais convidativo, calmo e acolhedor. De acordo com cada criança, o seu ritmo de sono é respeitado. A hora da sesta não é rígida e estanque para que só nesse momento se durma. Existem crianças que basta dormirem nesse período do dia e outras que precisam de dormir também a meio da manhã, por exemplo.

Alimentação

Sesta

(qualidade do ambiente)

Em suma, o educador deve valorizar todos os momentos da rotina diária do grupo. As crianças estão em constante interação com o meio, envolvendo-se em aprendizagens ativas e significativas que contribuem para a sua formação pessoal e social. Nos diferentes momentos o educador deve proporcionar um ambiente estimulante e desafiador, para que a criança se sinta confortável para explorar, participar e apreender informações. Devemos ter em consideração as individualidades de cada criança, os seus gostos e os diferentes ritmos de desenvolvimento.

Referências Bibliográficas:

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários - cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Formosinho, J. O., Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação; 4ª edição*. Porto: Porto Editora.

3.2. Avaliação do ambiente educativo

“ Um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais.”
(Post & Hohmann, 2011)

De forma a avaliar o ambiente educativo da sala onde realizei a minha prática profissional supervisionada apresento a seguinte tabela, baseada na Escala de Avaliação do Ambiente – Leavers.

Tabela 5- Avaliação do ambiente educativo

Indicadores de Avaliação		Critérios de Avaliação		
		S	N	N.A.
1. Qualidade da oferta				
Infraestruturas	A organização básica do espaço consiste em quatro ou mais áreas.			X
	Existem áreas criadas em função da identificação de interesses e necessidades das crianças.	X		
	As áreas estão organizadas de maneira a potenciar o brincar e a exploração das crianças.	X		
	Áreas adjacentes não se perturbam umas às outras.	X		
	O espaço disponível está bem aproveitado.	X		
	A organização do espaço é pensada em função das crianças.	X		
	Os materiais são facilmente acessíveis às crianças.	X		
	As crianças têm oportunidade de brincar no exterior, sendo essa oportunidade bem aproveitada, frequentemente.		X	
Materiais e Atividades	Cada área de brincar contém material suficiente para o número de crianças presente: a oferta não é demasiado limitada nem excessiva.	X		
	A diversidade dos materiais, e várias combinações possíveis entre si, estimulam a criança a brincar.	X		
	As áreas, o material e a mobília são mantidos em boas condições.	X		

	Diariamente, são oferecidas atividades livres e/ou orientadas.	X		
	O espaço contém materiais que estimulam todas as áreas de desenvolvimento: motricidade, comunicação, conhecimento do espaço, etc.	X		
	Os materiais e as atividades disponíveis têm em consideração as várias necessidades, interesses e níveis de desenvolvimento das crianças.	X		
	Existe uma preocupação permanente em introduzir diversidade e criar novos desafios às crianças.	X		
	O potencial desenvolvimental das atividades e materiais em oferta é constantemente refletido.	X		
	As atividades oferecidas baseiam-se nos interesses observados nas crianças.	X		
1. Espaço para Iniciativa – liberdade e participação				
		S	N	N.A.
Liberdade de Escolha	Quando se oferecem brinquedos tem-se em conta os seus gostos e oferecem-se diversas possibilidades.	X		
	Durante a maior parte do dia podem escolher entre diferentes atividades e materiais. Elas escolhem com o que brincam, se brincam sós ou com alguém.	X		
	Se o espaço exterior for acessível diariamente, as crianças podem escolher se querem brincar no interior ou no exterior.		X	
Regras e Convenções	As regras e limites têm como objetivo o bom funcionamento das atividades e têm em conta a tomada de iniciativa.	X		
	As regras e limites são explicados às crianças, tendo em consideração o seu nível de compreensão.	X		
	Se possível as regras e limites são estabelecidos em conjunto com as crianças.		X	
Participação	As crianças têm alguma responsabilidade relacionada com ações práticas e de rotina.		X	
	As crianças são envolvidas em várias tomadas de decisão.	X		
2. Estilo do Adulto – Empatia				
		S	N	N.A.
Intervenção Estimulante	O educador tem intervenções estimulantes durante as atividades, enriquecendo o brincar das crianças e criando novas oportunidades de evolução da brincadeira.	X		
	O entusiasmo do educador e a maneira como as atividades são oferecidas são apelativos, estimulando a curiosidade e motivando as crianças para continuar a explorar.	X		
	O educador coloca questões ou intervém, estimulando a criança a refletir sobre coisas, a descobrir coisas, a comunicar, etc.	X		

	O educador presta atenção extra a crianças que experienciam dificuldades em iniciar e manter uma atividade.			X
Sensibilidade	O educador aproveita os momentos de cuidados de rotina para prestar atenção individual às crianças.	X		
	O educador dá <i>feedback</i> positivo a iniciativas das crianças, mostrando interesse, colocando questões, admirando as suas “proezas” ou reforçando positivamente.	X		
	O educador oferece às crianças muito carinho, calor, cuidados atentos e sensíveis.	X		
	As crianças são incentivadas a expressar o que sentem, fazem, pensam e desejam.	X		
	As crianças que não se sentem à vontade ou estão a atravessar alguma etapa difícil são especialmente acompanhadas.	X		
	O educador traduz verbalmente as emoções e sentimentos das crianças.	X		
Autonomia	As crianças podem escolher as atividades de que mais gostam e as suas escolhas são respeitadas.	X		
	As crianças têm espaço para explorar e realizar as atividades à sua maneira.	X		
	O educador dá espaço suficiente à criança para ser independente em vez de fazer tudo por ela. Há momentos em que o educador escolhe conscientemente não intervir.	X		
3. Clima de grupo – sentir-se “em casa”				
Ambiente e Relações	Há uma atmosfera serena, relaxante e agradável: as crianças brincam, interagem, cantam, etc.	S	N	N.A.
	O educador faz parte do grupo. Não se mantém ausente.	X		
	As crianças têm uma boa relação com os adultos. Interagem com eles e procuram o seu contacto sem se criar demasiada dependência.	X		
Iniciativa	São usadas cores agradáveis e materiais macios para decorar e organizar o espaço.	X		
	Há geralmente música ambiente para criar uma atmosfera calma e relaxada ou para cantar e dançar.	X		
	Existe espaço para expor os desenhos das crianças ou outras coisas que tenham realizado.	X		
	As crianças reconhecem elementos do seu lar colocados na sala. A diversidade de culturas está representada.	X		
	O educador explicitamente esforça-se por oferecer atividades nas quais as crianças podem experienciar agradáveis momentos em conjunto.	X		
	Existe preocupação por parte do educador para que se desenvolvam relações positivas entre as crianças.	X		
	Atividades e materiais inerentes à exploração de emoções são oferecidos, aprendendo as crianças a distinguir sentimentos e a falar sobre eles.			X
4. Organização – Eficácia				
		S	N	N.A.
Rotina Diária	O planeamento do dia é entendido pela criança pelo recurso à identificação das atividades ou rotinas através de imagens ou símbolos.			X
	Raramente há momentos “mortos”, durante os quais as crianças se limitam a “esperar”.	X		

	Os sucessivos momentos do dia e a sua duração têm em consideração a idade e necessidades das crianças.	X		
Distribuição de Tarefas	Em todos os momentos, um educador/adulto está atento e pronto a intervir, respondendo de imediato, no interesse e salvaguarda do bem-estar da criança.	X		
	Os diferentes adultos reagem bem uns aos outros, repartindo as tarefas de forma eficaz, em função das necessidades do grupo.	X		
	Os adultos procuram trocar experiências entre si e com outros profissionais, nomeadamente em situações de formação.	X		
Formação dos Grupos	Na formação de grupos, tem-se em conta as relações (positivas e negativas) entre crianças e entre crianças e adultos.			X
	No caso de grupos heterogéneos, organizam-se atividades considerando a presença de diferentes níveis de desenvolvimento entre as crianças.	X		

Fonte: Elaboração Própria

A sala de atividades não é estruturada de acordo com áreas marcadas e distintas, porém os brinquedos e objetos que estão ao dispor das crianças estão devidamente separados por “categorias”. Há os cestos com chapéus e acessórios de fantasia e fantoches; um móvel apenas com brinquedos de encaixe, correspondência e estimulação sensorial; um cesto com livros de imagens e um cesto com bolas. Todos os recipientes onde são guardados e organizados os brinquedos da sala são maleáveis, para que as crianças não se magoem e apelativos, dado as suas cores vivas.

O espaço está bem aproveitado, pois contém uma grande área livre no centro da sala de atividades, promovendo às crianças a mobilidade necessária para que explorem o que as rodeia sem obstáculos. É um espaço pintado com cores suaves e decorado com cores mais alegres, as crianças sentem-se confortáveis e interagem em todos os momentos de forma espontânea. É comum a existência de música ambiente, tanto nos momentos de sesta como no decorrer do dia.

São crianças pequenas e algumas dela ainda não adquiriu a marcha, por isso a necessidade deste espaço amplo. Durante a minha intervenção as crianças não utilizaram o espaço exterior, porém, penso que, o motivo foram as condições meteorológicas.

Os materiais existentes dão resposta ao número de crianças e estimulam diferentes áreas do desenvolvimento. Por parte da educadora e equipa educativa houve preocupação e necessidade de introduzir materiais diversificados, estimulando o interesse e curiosidade do grupo. Como estagiária também contribui para este aspeto e algumas das atividades realizadas com as crianças, para além de se basearem nos seus interesses enquanto grupo, tinham a preocupação de criar novos desafios e estimular o interesse e curiosidade. A escolha dos mesmos em contexto de atividade livre depende da criança e da sua escolha. O grupo tem iniciativa neste processo e momento do dia. O educador procura dar espaço à criança para que esta tome iniciativa e se torne cada vez mais autónoma.

Relativamente à interação adulto- criança, toda a equipa educativa tem uma boa relação com o grupo. Os adultos envolvem-se com a criança nas suas brincadeira e atividades. As crianças procuram o adulto como refúgio e auxílio, sem que haja demasiada dependência. Há claramente um clima de conforto, segurança e serenidade no ambiente de sala.

A equipa educativa tem uma boa relação, partilham experiências entre si, comunicam sobre o grupo e organizam-se consoante as necessidades do mesmo. Estão em sintonia em relação à pedagogia utilizada em contexto educativo e este clima de cumplicidade e trabalho em equipa passa para o grupo de crianças, transmite-lhes segurança e conforto.

3.3. Avaliação do grupo de crianças

No decorrer deste mês de estágio não foi visível nenhuma alteração significativa no grupo de crianças. Porém, no decorrer da minha prática e das atividades planejadas e realizadas por mim com o grupo fui-me apercebendo das dificuldades, potencialidades e aquisições. Por isso, neste tópico irei relatar, de uma forma geral, as conclusões de cada atividade realizada. Todas as atividades relatadas serão acompanhadas por fotografias ilustrativas.

Na primeira semana de estágio e como forma de compreender o grupo e captivá-los para um momento de conto, contei uma história com suporte a um livro e um fantoche. O livro tinha como título “O cão”. Apesar de só ter conseguido captar a atenção de três crianças do grupo e de todos quererem agarrar no livro, esta atividade fez-me refletir sobre os interesses das crianças e pensar em novas estratégias para contar a história. Quando repeti a atividade, apenas utilizei o fantoche do cão e introduzi um outro fantoche, um sapo. Desta vez o grupo de crianças permaneceu concentrado e atento à história, envolveram-se realmente na atividade. “ Qualquer conteúdo, qualquer tema que tenha significado para a criança e que a mobilize de alguma forma... é relevante.” (Portugal & Laevers, 2010, p.31)



Imagem 2- Atividade de Conto



Imagem 3- Atividade de Conto

Na atividade de Expressão Plástica, pintura com gelatina, apenas duas crianças se recusaram a participar. O restante grupo realizou a atividade e adorou o facto de poder mexer com as mãos e de levar à boca a gelatina. Foi visível a implicação e envolvimento das crianças na atividade, através dos gestos, expressões faciais e persistência continuar a realizar a atividade. “ A criança gosta de explorar e manipular uma diversidade de materiais, instrumentos [...]” (Portugal & Laevers, 2010) Nesta atividade as crianças exploraram os diversos sentidos (visão, olfato, paladar e tacto). Sentiram a textura da gelatina, provaram-na, cheiraram e no decorrer da atividade fui fazendo referência às diferenças entre si, sendo que cada gelatina tinha um cheiro e cores diferentes.



Imagem 4- Pintura com gelatina



Imagem 5- Pintura com gelatina



Imagem 6- Pintura com gelatina

Realizei ainda uma sessão de movimento com o grupo e consistia em dançar e cantar com as crianças duas músicas, uma já conhecida “Doidas, doidas andam as galinhas e outra “ Eu mexo um dedo diguidi, diguidi “. O objetivo da atividade era que mexessem as diferentes partes do corpo e perceber quais as crianças que conseguiriam imitar os meus movimentos e localizar partes do seu corpo. As crianças mais pequenas do grupo não tem capacidade para identificar as partes do corpo, porém tentavam imitar-me e envolveram-se na atividade. No geral, as crianças mais velhas, imitavam os meus movimentos, envolveram-se na atividade e quando questionados sobre as diferentes partes do corpo, conseguiram identificá-las em si mesmos.



Imagem 7- Sessão de Movimento



Imagem 8- Sessão de Movimento

Na atividade de exploração e observação de um painel com fotografias das rotinas do grupo todo envolveu-se muito bem e ao longo do tempo mostrou iniciativa. O painel foi montado na última semana de estágio e desde esse momento que o grupo recorrer a ele. De forma verbal ou não-verbal todas as crianças já se identificam nas fotografias, bem como aos seus pares e adultos da sala. Algumas das crianças já são capazes de distinguir diferentes momentos da rotina diária, quando questionadas, observando as fotografias e identificando características específicas desses mesmos momentos. Esta atividade mostra que o grupo já tem adquirida a noção de si próprio e dos que a rodeiam.



Imagem 9- Painel de Fotografias



Imagem 10- Painel de Fotografias

Na atividade de exploração dos sentidos, “Caixinha dos tesouros”, o grupo participou todo e foi das atividades em que mais estiveram envolvidos e empenhados. Inicialmente, apresentei os objetos, um a um, através do efeito surpresa, estimulando a curiosidade do grupo. De seguida deixei que explorassem os objetos pela sala e que tomassem a iniciativa e autonomia de explorar o que quisessem. Para esta atividade, o grupo esteve envolvido na decoração da caixa. Pintaram o papel que serviu para forrar a caixa, participando na preparação da atividade e para que associassem a caixa como algo que lhes pertence e foi feito por eles.



Imagem 11- Atividade “Caixinha dos Tesouros”

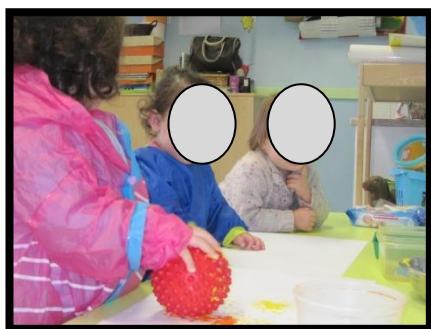


Imagem 12- Atividade “Caixinha dos Tesouros”



Imagem 14- Atividade “Caixinha dos Tesouros”



Imagem 13- Atividade “Caixinha dos Tesouros”

A atividade de Conto com o suporte de dois fantoches (dois elefantes, um grande e um pequeno), dentro de copos de plástico, foi a atividade de conto que o grupo mais gostou. Todas as crianças do grupo estiveram atentas, envolveram-se e entusiasmaram-se. O objetivo desta atividade era “testar” novas estratégias de conto e perceber quem tinha adquirida a noção de permanência do objeto. O grupo ficou cativado com o efeito surpresa, o esconder e voltar a mostrar as imagens. Durante a atividade ia incitando as noções de grandeza, grande e pequeno, e alterando a expressão vocal para dar ênfase aos conceitos. Fiz o som do elefante (onomatopeia) e ia incentivando o grupo a imitar-me, chamando os elefantes quando os escondia. Quando questionados sobre o elefante escondido, no geral, mostraram que tinham adquirida a noção de permanência do objeto.



Imagem 15- Atividade de Conto (Dois elefantes)



Imagem 16- Atividade de Conto (Dois elefantes)

Na atividade do paladar, o grupo mostrou iniciativa e curiosidade. Em grupos pequenos exploraram três sabores, o doce, o salgado e o amargo. Eram disponibilizadas três taças que continham açúcar, sal e sumo de limão. Todo o grupo participou e respeitando o ritmo de cada criança deixei que explorassem sem pressas. No geral todas as crianças se sentiram confortáveis ao provar o açúcar e todas reagiram de forma repulsiva ao ácido do limão. Algumas crianças mostram conforto e prazer ao provar o sal.



Imagem 17- Atividade do Paladar



Imagem 18- Atividade do Paladar

De uma forma mais específica e como treino da Escala de Bem-estar e Envolvimento, segundo Ferre Leavers, apresento um registo mais específico de duas crianças do grupo, em dois momentos diferentes da sua rotina em Creche.

Tabela 6- Registo de Bem-estar e Envolvimento

Nome	Momento do Dia	Observação	Nível de Bem-estar	Nível de Envolvimento
E. (14 meses)	Atividade Livre	Sentada no chão, tem na mão uma peça de um jogo. Olha para o objeto, agarra com as duas mãos e leva à boca. Olha fixamente para a peça e atira-a para a sua frente. A rastejar, vai ao encontro do objeto e pega-o de novo. Ri-se e abana os braços.	Nível 5	Nível 5
	Almoço	Sentada na cadeira de alimentação, come carne com arroz e batatas. Brinca com a colher e vai olhando à sua volta. Observa os movimentos dos adultos e das crianças que chegam ao refeitório. Pousa a colher e leva a comida à boca com as mãos.	Nível 3	Nível 2
G. (24 meses)	Atividade Livre	Entra dentro de um cesto e senta-se. Manipula um fantoche. Uma outra criança aproxima-se e tenta entrar no cesto. A criança empurra-o e chora. A outra criança vai-se embora e esta pára de chorar, pega no fantoche e volta a brincar com ele.	Nível 4	Nível 3

	Lanche	Sentado na cadeira, come a papa. Olha à sua volta e coloca a mão na boca, tenta uma, duas, três vezes. Para e ri-se! Olha de novo à sua volta e tenta outra vez. Fica estático e a olhar em frente, volta a tentar colocar a mão toda na boca. A auxiliar vê e repreende-o. A criança começa a comer e leva a colher à boca freneticamente.	Nível 4	Nível 3
--	--------	---	---------	---------

Fonte: Elaboração Própria

“ O grau de bem-estar evidenciado pelas crianças num contexto educativo indicará o quanto a organização e dinâmica do contexto ajuda as crianças a “sentirem-se em casa”, a serem elas mesmas e a terem as suas necessidades satisfeitas.” (Portugal & Laevers, 2010, p.21)

Segundo Leavers (2010) o bem-estar emocional é um estado particular de sentimentos que pode ser reconhecido pela satisfação e prazer, enquanto a pessoa está relaxada e expressa serenidade interior, sente a sua energia e vitalidade e está acessível e aberta ao que a rodeia. Para o bem-estar da criança é essencial a satisfação das necessidades básicas.

4. Considerações Finais

No início da minha prática profissional supervisionada estava muito insegura e com dúvidas em relação à intervenção em contexto educativo de Creche. Toda a experiência e formação durante a minha Licenciatura em Educação Básica fora direcionada para crianças do Jardim de Infância, por isso, encontrava-me perdida. Porém, com o passar do tempo e ao partilhar estas incertezas com a educadora cooperante, com a supervisora institucional e com as minhas colegas de estágio fui organizando o meu pensamento e delineando qual o caminho a seguir.

Depois de compreender a dinâmica do grupo, os seus gostos e de interiorizar o conceito de criança em Creche, as ideias, atividades e até o meu olhar perante o grupo mudou. As minhas intenções educativas eram ponderadas e à medida que ia experimentando com o grupo, refletia sobre as potencialidades e fragilidades que aquela atividade tinha tido. Foi ainda uma enorme surpresa para mim, enquanto pessoa e estagiária, saber que me consegui adaptar muito bem a um grupo de crianças tão pequeno, consegui agir de forma ponderada, calma e com a espontaneidade adequada. Apesar das dúvidas e incertezas iniciais tentei sempre que estas não passassem para o grupo e penso ter conseguido. Criei uma relação de confiança e segurança com o grupo de crianças o que ajudou e muito na minha intervenção.

De uma forma geral, penso que a minha prestação foi positiva e teve impacto no grupo de crianças, uma vez que os feedbacks da educadora foram bastante construtivos, permitindo-me melhorar e aperfeiçoar a intervenção pedagógica. Penso que o meu ponto forte foi encarar as críticas como algo construtivo, algo positivo, fazendo-me refletir e permitindo-me crescer como pessoa e futura profissional da educação.

ANEXOS

Anexo 1 – Pedido de Autorização



Olá Famílias!

O meu nome é Filipa Rodrigues e sou estagiária do Mestrado de Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Estarei na sala 1, durante todo o mês de janeiro, a fim de realizar algumas atividades para o desenvolvimento de competências e saberes específicos da Prática Profissional de Educação de Infância. Venho, deste modo, pedir autorização para tirar fotografias aos vossos filhos na realização das atividades planeadas por mim. As fotografias irão ser utilizadas exclusivamente para o meu trabalho curricular.

Agradeço a vossa disponibilidade.

Estagiária,
Filipa Rodrigues

Nome da criança: _____

Encarregado de Educação: _____

Autorizo

Não autorizo

Assinatura: _____

Referências Bibliográficas

Berry, T., & Greenspan, S. (2002). *A criança e o seu mundo- Requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença.

Brazelton, T. B. & Sparrow, J. D. (2004). *A criança e a disciplina*. Lisboa: Editorial Presença.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas. Artmed Editora.

Formosinho, J. O., Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação; 4ª edição*. Porto: Porto Editora.

Graue, M. E. e Walsh, D. J. (2003). *Investigação Etnográfica com crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação

Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança, 8ª edição*. Lisboa: McGrawHill.

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários - cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto: Porto Editora.

Santrock, J. (2009). *Psicologia Educacional - 3ª edição*. São Paulo: McGraw-Hill.

Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Lisboa: Ministério de Educação.

Sites Consultados:

<http://atm.org.pt/>, consultado em janeiro de 2014

[http://jf-](http://jf-marvila.pt/index/index.php?option=com_content&view=article&id=5&Itemid=138)

[marvila.pt/index/index.php?option=com_content&view=article&id=5&Itemid=138,](http://jf-marvila.pt/index/index.php?option=com_content&view=article&id=5&Itemid=138)

consultado em janeiro de 2014

Legislação:

Portaria 262-2011 de 31 de Agosto. *Diário da República nº 167- I Série*. Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. Lisboa

Outros documentos consultados:

Projeto Educativo da instituição (2005), consultado a 14 de janeiro de 2014

Projeto Pedagógico de Sala 1 (2013/2014), consultado a 20 de janeiro de 2014

Escala de Bem-estar e Envolvimento da Criança – Ferre Leavers

Anexo P. Portefólio de JI



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA
Mestrado em Educação Pré-Escolar

PORTEFÓLIO DE JARDIM- DE- INFÂNCIA

Orientadora

Manuela Duarte Rosa

Estagiária

Ana Filipa da Cruz Rodrigues

Nº 2013184

Junho de 2014

Índice Geral

Introdução	163
1.Caraterização reflexiva do contexto socioeducativo.....	164
1.1.Meio onde está inserido	164
1.2.Contexto educativo	165
1.3.Equipa educativa.....	166
1.4. Famílias das crianças.....	168
1.5.Grupo de crianças.....	170
1.6. Análise reflexiva sobre as intenções educativas	173
2.Análise reflexiva da intervenção	177
2.1.Planificação geral da ação.....	177
2.2.Planificação Semanal e Diária	179
2.3. Identificação da Problemática.....	205
3.Processos de avaliação.....	207
3.1.Reflexões diárias e semanais	207
3.2. Avaliação do Ambiente Educativo.....	284
3.3. Avaliação do Grupo de Crianças.....	286
3.3.1. Avaliação aprofundada de uma criança (Portefólio da M.D.).....	288
4. Considerações Finais	302
Referências Bibliográficas	303
ANEXOS	305
Anexo A - Relatório de PCI	306
Anexo B - Termo de Autorização para o Portefólio da M.D.....	321
Anexo C – Figuras	322
Anexo D – Tabelas	325

Índice de Figuras

Figura 1 - Planta da Sala de atividades.....	Anexo C
Figura 2 - Área da Casinha	Anexo C
Figura 3 - Área da Garagem	Anexo C
Figura 4 - Área da Escrita.....	Anexo C
Figura 5 - Área da Biblioteca e Multimédia	Anexo C
Figura 6 - Área dos Jogos	Anexo C
Figura 7 - Área do Tapete	Anexo C

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Estrutura Familiar	Anexo D
Tabela 2 – Habilitações Literárias dos Pais	Anexo D
Tabela 3 – Grupo de Crianças	Anexo D
Tabela 4 – Rotinas Diárias	Anexo D
Tabela 5 – Tabela de Avaliação do Ambiente Educativo	Anexo D

Lista de Abreviaturas:

PPS- Prática Profissional Supervisionada

IPSS – Instituição Particular de Segurança Social

JI- Jardim-de-infância

Introdução

O presente portefólio é realizado no âmbito da Unidade Curricular da Prática Profissional Supervisionada (PPS), lecionada no 2º semestre do Mestrado em Educação Pré- Escolar e incidirá na minha prática em contexto de Jardim-de-infância. Segundo Vavrus (1990,cit in Parente e Formosinho, 2005, p.31), “ Os portefólios são colecções sistemáticas e organizadas de trabalho dos alunos que podem incluir amostras de trabalhos, trabalhos de arte, registos de observações da criança, amostras de competências de resolução de problemas.

Este portefólio foi realizado com base na minha prática profissional em Jardim-de-Infância, que decorreu no período de 13 de fevereiro a 23 de maio de 2014. Os dados e as informações que constam no Portefólio são fruto da minha observação direta, de conversas informais com a educadora e com assistente operacional e de recolha de dados através da consulta de documentos oficiais da instituição.

De modo a preservar a privacidade da instituição, das crianças e de todos os intervenientes, bem como, garantir a sua segurança, o nome da instituição e a sua localização serão ocultados, assim como, os nomes dos intervenientes serão fictícios, utilizando apenas as letras iniciais dos seus nomes. Todo o recurso fotográfico será desfocado, de modo a proteger as suas identidades e são autorizados pelos pais.

O seguinte portefólio está organizado e dividido por quatro secções distintas. A primeira secção consiste na Caracterização Reflexiva do Contexto Socioeducativo, onde será abordado o meio onde o contexto se insere; o contexto educativo; a equipa educativa; as famílias das crianças e o grupo de crianças. A segunda secção denomina-se por Análise Reflexiva da Intervenção e consiste na ação desenvolvida com o grupo, através da planificação geral da ação e das planificações semanais e diárias realizadas e pensadas no decorrer do estágio. A terceira secção diz respeito ao Processo de avaliação, mais concretamente ao meu processo reflexivo enquanto estagiária, ao ambiente educativo e ao grupo de crianças com as quais realizei a minha ação.

Como conclusão de todo este processo, no final do portefólio constam as minhas Considerações Finais.

1.Caraterização reflexiva do contexto socioeducativo

1.1.Meio onde está inserido

O centro de estágio, onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada (PPS) em contexto de Jardim-de-infância, localiza-se no município de Lisboa e na freguesia de Santa Maria dos Olivais. Esta freguesia da zona oriental de Lisboa integra três grandes áreas: Olivais Norte, Olivais Sul e Parque das Nações e possui cerca de 51000 habitantes, aproximadamente.

O meio envolvente está rodeado por construções que remontam do século XVII e XIX, encontrando-se por isso, na parte mais velha da freguesia. As infraestruturas que rodeiam a instituição são na sua maioria habitacionais e comerciais. A população circundante pertence à classe média-baixa. Possui uma grande facilidade de acessos, devido à sua proximidade geográfica com o Parque das Nações, sendo servida pelas redes de metro e autocarros e ainda pela proximidade com o aeroporto de Lisboa.

Segundo Graue e Walsh (2003) “ O contexto é o mundo apreendido através da interacção e o quadro de referência mais imediato para actores mutuamente envolvidos.” (Graue & Walsh, 2003). Esse contexto insere-se no microsistema da criança, influenciando-a diretamente. Assim sendo, o meio onde se insere o contexto educativo pode e deve ser aproveitado como um recurso rentável para o desenvolvimento da criança.

Todos os recursos disponíveis na comunidade local devem ser valorizados e aproveitados para experiências enriquecedoras da criança. O microsistema da criança são as vivências individuais de cada criança que implicam um contato direto com o ambiente, população local e vivências diretas desse meio, tendo um impacto significativo na sua formação.” Um ambiente é o local onde as pessoas podem facilmente interagir face a face – casa, creche, o recreio e assim por diante. Os factores de actividade, papel e relação interpessoal constituem os elementos, ou blocos construtores, do microsistema.” (Bronfenbrenner, 1996)

1.2.Contexto educativo

O contexto educativo onde decorreu a minha PPS de Jardim-de-Infância denomina-se por uma Instituição Particular de Segurança Social (IPSS), das mais antigas do país. As suas origens remontam a 25 de março de 1834 e atua sobretudo em três grandes áreas operacionais: a infância, a habitação social e lares.

A Fundação integra seis Casas de Infância, todas localizadas na área de Lisboa. A instituição onde decorreu a minha prática profissional integra as respostas sociais de berçário, creche e jardim-de-infância, com início de atividade a 20 de abril de 1897. Conta com um total de cento e trinta crianças, repartidas pelas três valências existentes.

Apesar de ser um edifício antigo e adaptado às funções que exerce, encontra-se em bom estado de conservação. A Fundação é constituída por dois pisos e ainda um pavilhão exterior, no seu todo contém oito salas de atividades, quatro das quais destinadas à valência de JI, duas salas de refeições, dois pátios exteriores, um gabinete de direção, uma sala de reuniões, um espaço comum de refeição e lazer para os funcionários, uma cozinha e instalações sanitárias para as crianças e adultos, diferenciadas entre si.

Relativamente ao horário de funcionamento, a Instituição apresenta um horário alargado de forma a dar resposta às necessidades das famílias, que decorre das 8h00 às 18.30h, sendo que o horário das atividades curriculares inicia às 9h00 e termina às 17h30.

O quadro técnico da Fundação é composto por uma diretora geral, seis educadoras, sete auxiliares de ação educativa, uma técnica auxiliar de ação social, uma cozinheira e três trabalhadoras auxiliares.

Como objetivos gerais, a instituição pretende desenvolver a consciência cívica e moral; fomentar a inserção da criança em grupos diversificados no respeito da diversidade de culturas, favorecendo uma consciência progressiva como membros da sociedade; aumentar as aptidões sociais e de confiança; estimular o desenvolvimento global da criança, inspirando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas e a promoção do respeito por si e pelo outro. Focando

ainda o apoio dado às famílias no processo educativo dos seus filhos, promovendo a sua integração e apoio nas ações educativas.

1.3. Equipa educativa

Quanto à equipa educativa de sala, esta é composta por uma educadora e uma auxiliar de ação educativa. A educadora cooperante que me acompanhou ao longo desta jornada em contexto de Jardim-de-Infância é formada à dez anos e constitui o quadro da instituição deste ai. A auxiliar de ação educativa trabalha no contexto à sete anos.

A relação de confiança e de parceria entre as duas é bastante visível, o que promove um bom clima dentro da sala de atividades. Embora o ambiente acolhedor e as relações próximas sejam sentidos em todo o grupo da instituição, pois existe uma grande cumplicidade e parceria entre todos, funcionado como uma família.

A educadora é a pessoa que organiza e orienta as rotinas das crianças, sendo que a auxiliar está presente em todas as atividades realizadas pela educadora e é esta que coloca e retira os catres na hora da sesta. É ainda a auxiliar que assegura a sala quando a educadora precisa de se retirar.

A nível de trabalho de equipa no interior da Instituição, tanto as educadoras como as auxiliares cooperam entre si. Assim, pedem opiniões umas às outras, partilham experiências e ajudam-se na realização de algumas tarefas. É ainda de salientar que as auxiliares, sempre que possível, tentam “repartir-se” pelas salas para assegurar o lugar da colega que está a faltar.

Penso que o trabalho de equipa é importante, porque permite que haja um trabalho contínuo e consistente, contribuindo para que as crianças se sintam seguras e confortáveis. Assim, um trabalho de equipa eficaz permite criar “[...] um clima de apoio entre os adultos por forma a que a aceitação e confiança que sentem entre eles se alastre às interações com as crianças.” (Hohmann & Weikart, 2004). Prova disso, são as relações que cada grupo desenvolve com os adultos de referência da sala e com os restantes adultos da instituição. É comum a troca de experiências, as visitas e os convívios que todos os grupos, das diferentes valências, fazem.

“ Já que o ensino e a aprendizagem são processos socialmente interativos é imperativo que os adultos partilhem o seu melhor, mais genuíno *eu*, para que o efeito sobre as crianças seja positivo e estimulante. A experiência imediata da reciprocidade e do respeito inerente às relações autênticas, apoia e encoraja a confiança nos outros(...); autonomia (...); iniciativa (...); empatia (...) e autoconfiança (...).”

(Hohmann & Weikart, 2009, p.84)

Esta relação é possível observar no contexto educativo em questão. As crianças sentem-se seguras com os adultos da sala e recorrem a eles quando necessitam de algo. A autonomia também é promovida e visível ao longo de diferentes momentos do dia.

1.4. Famílias das crianças

De acordo com Bronfenbrenner (1996), a família da criança é um componente essencial do micro-sistema. Este micro-sistema consiste num “[...] padrão de actividades, papéis e relações interpessoais experienciados pela pessoa em desenvolvimento num dado ambiente com características físicas e materiais específicas” (Bronfenbrenner, 1996). A criança, embora passe grande parte do seu tempo diário em contexto escolar é parte integrante de uma família, com vivências e características próprias. Assim, a família é o centro de todo o processo educativo desenvolvido com qualquer criança. Ao compreender o contexto familiar e social em que a criança está inserida, a adequação pedagógica do educador será mais centrada e assertiva.

Com base no Projeto Curricular do Grupo, das minhas observações e de conversas informais com a educadora cooperante e auxiliar de ação educativa de sala, pude constatar alguns dados referentes às famílias do grupo onde incidiu a minha ação. Na grande maioria são famílias envolvidas e interessadas, questionando e empenhando-se nas tarefas solicitadas pela Educadora e por iniciativas da instituição, como eventos festivos.

A Fundação defende e promove, sempre que possível, o espaço e o tempo propícios a este envolvimento, valorizando a parceria escola/família. Penso que, a participação da família na vida escolar das suas crianças é imprescindível para o bom desenvolvimento destas.

Além da participação, também é importante que haja uma boa relação entre a equipa educativa de sala e a família das crianças, de modo a proporcionar um clima de confiança e segurança. Assim, em conjunto “[...] pais e educadores recolhem, trocam e interpretam informação específica sobre as acções, sentimentos, preferências, interesses e capacidades sempre em mudança da criança.” (Post & Hohmann, 2011). Desta forma, “Novos pais ganham confiança nas suas competências parentais. [...] Os educadores crescem na sua capacidade de se conseguirem sintonizar com cada criança.” (Post & Hohmann, 2011).

Esta relação está espelhada no dia-a-dia da instituição, onde os pais entram na sala de actividades para deixar os seus filhos e comunicam de igual forma com todos

os membros da equipa, partilhando vivências, histórias e até preocupações no que diz respeito ao desenvolvimento e bem-estar do seu filho.

De acordo com os dados existentes, o tipo de famílias destas crianças é, na sua maioria, nuclear, sendo que existem cinco casos de famílias nucleares. (tabela 1) A idade referente às mães centra-se, maioritariamente, entre os 35-39 anos de idade. Relativamente aos pais, a faixa etária alarga-se entre os 35 e os 44 anos, embora três progenitores masculinos se encontrem na faixa etária superior aos 50 anos. (tabela 2)

Relativamente às habilitações literárias, tanto das mães como dos pais, predomina no Ensino Superior. A nível social, a maioria das famílias das crianças são de classe média.

Penso que, a participação da família na vida escolar das suas crianças é imprescindível para o bom desenvolvimento destas. Além da participação, também é importante que haja uma boa relação entre a equipa educativa de sala e a família das crianças, de modo a proporcionar um clima de confiança e segurança.

Assim, em conjunto “[...] pais e educadores recolhem, trocam e interpretam informação específica sobre as acções, sentimentos, preferências, interesses e capacidades sempre em mudança da criança.” (Post & Hohmann, 2011). Desta forma, “Novos pais ganham confiança nas suas competências parentais. [...] Os educadores crescem na sua capacidade de se conseguirem sintonizar com cada criança.” (Post & Hohmann, 2011).

1.5. Grupo de crianças

“ A criança não é um mero recetor de informação, não é uma máquina fotográfica que imprime num filme interior as estruturas do ambiente, é antes o construtor da sua inteligência e do seu conhecimento.” (Formosinho, 2013, p.79) Este pressuposto deve estar sempre presente num educador de infância, ver a criança como um ser ativo do seu desenvolvimento.

O grupo de crianças, no qual se centrou a minha intervenção, é constituído por vinte e cinco crianças, treze meninos e doze meninas, na faixa etária dos três anos. Sendo que, dezasseis das crianças do grupo se encontram com esta educadora desde um ano de idade, e transitaram, no presente ano letivo, da creche para o jardim-de-infância com a mesma. Nove das crianças novas no grupo, integram a instituição pela primeira vez, sendo que seis, das quais, nunca tiveram em contexto escolar, vindo diretamente de casa. (tabela 3)

É um grupo heterogéneo, dinâmico, simpático, alegre, acolhedor, fantasioso e participativo, mostrando grande prazer em atividades de leitura de histórias, brincadeiras livres nas diferentes áreas da sala de atividades, jogos em grande grupo, modelagem de plasticina e desenho livre.

Devido à faixa etária do grupo e da transição de creche para o jardim-de-infância, o grupo ainda questiona pouco e não está adaptada à metodologia adotada na valência de JI, a metodologia de trabalho por Projetos. Empenha-se nas atividades desenvolvidas embora a sua capacidade de concentração e atenção seja muito reduzida, por isso, as atividades em grande grupo não podem ser muito longas.

Carateriza-se ainda por ser um grupo “egocêntrico” na relações entre pares, gerando constantemente alguns conflitos. Têm dificuldades em partilhar mas gostam de cooperar com os adultos. Dependem ainda de alguma atenção e afeto constantes por parte dos adultos da sala, como forma de aprovação e reforços positivos. De acordo com, Brazelton e Greenspan (2002) quando “[...] existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças [...]” (Berry & Greenspan, 2002).

Segundo Post e Hohmann (2011) os adultos, prestadores de cuidados de crianças, utilizam quatro estratégias para construir e manter relações facilitadoras, apoiantes e respeitadoras com as crianças, sendo elas “Estabelecer orientações que promovam a continuidade dos cuidados”, “Criar um clima de confiança com as crianças”, “Estabelecer uma relação cooperante com as crianças” e “Apoiar as interações das crianças” (Post & Hohmann, 2011). A interação entre crianças e adultos da equipa de sala é “boa” sendo que existe uma relação de confiança, respeito e partilha, tendo por base o afeto.

Encontra-se uma grande variedade de desenvolvimentos, contudo são autónomos na sua alimentação e higiene. Já possuem alguma destreza no manuseamento dos talheres, mais precisamente da faca e na sua maioria já controlam os esfíncteres, à exceção de uma criança.

Já começam a desenvolver algumas capacidades no domínio da Formação Pessoal e Social, nomeadamente a independência e a autonomia e o reconhecimento dos seus próprios limites, pedindo ajuda sempre que necessário. As birras, apesar de ainda existirem vão se tornando cada vez menos evidentes, demonstrando maturidade e crescimento emocional. Já começam a ser capazes de distinguir o certo do errado, alterando comportamentos e assimilando regras sociais e de convivência.

De uma forma geral e tendo em conta a faixa etária em que se encontra é um grupo bastante desenvolvido e com grandes capacidades.

No que confere à Linguagem, algumas crianças já possuem um discurso bastante perceptível e desenvolvido. Compreendem o que ouvem e possuem um discurso perceptível. Duas das crianças do grupo estão a ser acompanhadas por uma terapeuta, pois têm dificuldades ao nível da fonética.

Segundo Mata (2008, p.9) “ as crianças desenvolvem diferentes conhecimentos sobre a linguagem escrita, mesmo antes de, formalmente, estes lhes serem ensinados.” Algumas crianças já mostram interesse na escrita, recorrendo espontaneamente ao cantinho dos nomes, para escrever o seu nome e nas atividades de desenho livre.

Estas manifestações de algumas crianças devem-se também, ao seu envolvimento com o mundo que as rodeia, estando mais despertas para a linguagem

escrita, pois ao verem os “outros a ler e a escrever, vão desenvolvendo a sua perspectiva sobre o que é a leitura e a escrita e simultaneamente vão desenvolvendo capacidades e vontade para participarem em acontecimentos de leitura e escrita (...).” (Mata, 2008, p.14)

Relativamente às diferentes áreas de Expressão, a mais desenvolvida é a Expressão Plástica, mas propriamente o desenho. Têm muito bem desenvolvida a figura humana, fazendo sempre referência não só às diferentes partes do corpo, como também a pormenores, como as pestanas, os dedos, as orelhas, entre outros. O que faz com que tenham uma perceção de si mesmos e dos outros, mais desenvolvida.

1.6. Análise reflexiva sobre as intenções educativas

Na sala de Jardim-de-infância onde decorreu a minha PPS, o modelo pedagógico implementado é a metodologia de Trabalho por Projeto. A metodologia de Trabalho por Projeto baseia-se por motivações concretas, que surgem de curiosidades ou interesses das crianças, que levam a “ uma investigação, uma parte da pesquisa que leva um grupo de crianças a procurar respostas para as perguntas que elas próprias formularam, sozinhas ou em cooperação com o educador de infância (...) ” (Katz & Chard, 2009, p. 3). Por partirem de interesses e curiosidades da criança, as aprendizagens tornam-se mais significativas e eficazes.

Segundo o Projeto Curricular da Instituição, “ *Crescer e Contribuir*”, as grandes intenções educativas são: a promoção de afetividade, a socialização, a autonomia, a comunicação e a autoestima e confiança.

Apesar de o grupo não estar adaptado a esta metodologia, a educadora propõe a implementação e habituação progressiva ao mesmo, pois, através dos projetos a criança é incentivada: a desenvolver atividades com objetivos concretos; a realizar tarefas produtivas; a desenvolver a compreensão por meio da experiência; a desenvolver a iniciativa e a responsabilidade; a estimular a perseverança na realização de tarefas; a valorizar o trabalho cooperativo e a desenvolver o pensamento reflexivo.

De acordo com o Projeto Curricular de Grupo, a principal preocupação da educadora para o presente ano letivo são as experiências diversificadas, enriquecedoras, atrativas e encorajadoras, sempre com base nos interesses e necessidades de cada criança. Os objetivos delineados servirão para desenvolver competências pessoais, sociais e artísticas, de forma lúdica e criativa. Através do jogo simbólico, a criança assume novas formas de brincar, desenvolvendo-se a nível físico, emocional, afetivo e psíquico, pois o jogo é o principal suporte de desenvolvimento da criança. A criança “ «vivencia» plenamente os papéis que desempenha, experienciando de facto essas emoções e não apenas fingindo-as, como o faz um actor.” (Sousa, 2003, p 18).

Uma das estratégias adotadas pela educadora são as motivações afetivas, por ser uma das fragilidades do grupo. As motivações afetivas são importantes e necessárias e levam as crianças a procurar soluções para os problemas com os quais se vão deparando. Os afetos transmitem sentimentos de segurança, de confiança, de autoestima.

As estratégias utilizadas contribuem para o sucesso dos objetivos a alcançar. Uma das estratégias e preocupações da instituição e educadora de sala, passa pelo envolvimento e participação das famílias, pois é um elemento fundamental para o êxito das aprendizagens das crianças.

Todas estas intenções e finalidades educativas passam por uma organização do espaço e materiais, sendo que a organização e disposição do espaço (figura1), não é estanque, havendo a possibilidade de alterar em detrimento do grupo e das suas necessidades.

A sala de atividades proporciona boas condições, é ampla, tem boa luminosidade, através de janelas que propiciam a entrada de luz natural, e possui uma grande porta, espelhada que dá acesso ao recreio exterior.

A sala de atividades encontra-se dividida por sete áreas de interesse, nomeadamente: a área do jogo simbólico (Casinha das Bonecas); a área da garagem; a área da expressão plástica (desenho, recorte, colagem, modelagem e pintura); a área da escrita (Cantinho dos nomes); a área da biblioteca e multimédia (Computador e audiovisual); a área dos jogos e a área do tapete (comunicação, planeamento, avaliação e discussão). É importante referir que cada área encontra-se devidamente identificada através de um registo escrito e gráfico.

A área do jogo simbólico (Casinha das Bonecas) (figura 2) é constituída por mesas e cadeiras, uma cama de bonecas, uma cozinha de plástico, um carrinho com utensílios associados à casa, um espelho e uma caixa de arrumação. Neste espaço as crianças brincam ao faz-de-conta, imitando situações que observam no seu dia-a-dia. Esta é a área centra de interesse do grupo de crianças.

A área da garagem (figura 3) contém um tapete que representativo de uma estrada e uma estrada em plástico, desmontável, com recursos a diferentes meios de transportes, desde carros, de várias dimensões, a helicópteros, barcos e comboios. As

crianças, tanto raparigas como rapazes, recorrem várias vezes a este espaço no tempo de brincadeira livre, onde experimenta várias formas de manipular os objetos.

A área da expressão plástica (desenho, recorte, colagem, modelagem e pintura) centra-se num armário da sala de atividades onde estão ao dispor folhas, canetas, lápis de cor, lápis de cera, colas, tesouras e a plasticina. As tintas e os pincéis também estão ao dispor do grupo, porém apenas é utilizado com o auxílio de um adulto. Esta acessibilidade permite ao grupo uma maior autonomia e iniciativa para a exploração deste espaço, desenvolvendo a criatividade e o sentido estético. Esta área é explorada autonomamente pelo grupo, maioritariamente para o desenho e plasticina, pois são dois grandes interesses do grande grupo.

A área da escrita (figura 4) encontra-se numa das paredes da sala de atividades e funciona como um grande painel com as letras do abecedário e a identificação de cada criança, na letra correspondente ao seu nome. Cada criança possui um cartão com o seu nome e fotografia de forma a conseguir identificar-se. Esta área é utilizada como auxílio da criança para a iniciação à escrita, nas identificações de trabalhos.

A área da biblioteca e multimédia (figura 5) encontra-se junto à área da casinha e é composta por uma estante com livros, acessíveis às crianças e pequenos sofás, criando um espaço acolhedor e recatado. O computador serve para a iniciação do contacto com as TIC, promovendo as pesquisas, em grande grupo, e jogos interativos.

A área dos jogos (figura 6) é constituída por mesas, cadeiras e um armário com jogos interativos e didáticos, puzzles, jogos de encaixe e de correspondência e ainda a exploração de animais de plástico.

A área do tapete (figura 7) que é constituída por um tapete. Esta área tem várias variantes, serve para as reuniões em grande grupo, para conversas informais, marcação de presenças, comer o lanche da manhã, ouvir e cantar canções, ouvir histórias e fazer construções com os legos.

Nas paredes, em torno da sala de atividades, existem quatro placards, onde são afixados os trabalhos das crianças.

A sala de atividades assume ainda uma outra função, a de dormitório. Devido à faixa etária do grupo e crianças e da sua necessidade de descanso. Por não existir um espaço exterior à sala, que possa assumir esta funcionalidade, o grupo de crianças,

bem como todas as outras crianças de três anos, dos grupos de JI, fazem o seu período de descanso nesta sala de atividades.

A higiene das crianças é realizada numa casa de banho existente no pavilhão, que é constituída por várias sanitas e lavatórios à escala das crianças. Todas as crianças do grupo são autónomas na sua higienização e apenas uma criança usa fralda e apenas para dormir.

A alimentação e os momentos do dia referentes ao almoço e lanche, são realizados no refeitório que se encontra no piso inferior. É neste espaço que as crianças, para além de satisfazerem uma das necessidades básicas, interagem uns com os outros, aproveitando este momentos como promotores de socialização.

Através das rotinas diárias (tabela 4), as crianças aprendem a noção do tempo, e segundo Hohmann et al. (1979) “ desde que tenha participado na sequência da rotina diária uma série de vezes e saiba o nome de cada uma das suas partes, a criança pode começar a compreender o horário do Jardim- de- infância como uma série previsível de acontecimentos. Não precisa de depender de adulto que lhe diga o que vai acontecer a seguir” (p.819).

A instituição apresenta um horário alargado como resposta às necessidades das famílias e, por isso, as crianças que chegam antes do horário curricular deslocam-se ao refeitório, onde sobre a vigilância de educadoras ou auxiliares da instituição, permanecem até à hora de entrar nas salas de atividades.

2. Análise reflexiva da intervenção

2.1. Planificação geral da ação

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação de Infância (1997), planear é um processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo de crianças. Implica que o educador conheça as crianças do seu grupo para depois refletir sobre as suas intervenções educativas. Todas as crianças são diferentes, umas das outras, e possuem características e necessidades diferenciadas. O educador deve conseguir reconhecer as potencialidades e fragilidades de cada criança para que ocorra um desenvolvimento global significativo.

Estas intenções foram pensadas, tendo em conta as necessidades de cada criança do grupo e com suporte nos documentos orientadores, de conversas informais com a educadora cooperante e das minhas observações diretas. Desta forma, no decorrer do Projeto “ As frutas e os legumes” (anexo A) procurei promover atividades dinâmicas e diversificadas que contemplam o projeto educativo de sala.

Especificamente do Projeto desenvolvido, “ As Frutas e os Legumes”, delineei seis objetivos específicos que contornaram todo o tópico e aprendizagens desenvolvidas. Os objetivos foram os seguinte: Suscitar a curiosidade, interesse e empenhamento; Identificar e diferenciar várias frutas e legumes; Reconhecer características individuais de cada alimento; Compreender a importância de ingerir frutas e legumes; Compreender as diferentes formas de ingerirmos as frutas e os legumes e Identificar e compreender o ciclo de vida das plantas.

Porém, de forma lata e, no decorrer das minhas ações e práticas educativas em contexto, nos diferentes momentos do dia-a-dia delineeie alguns objetivos a seguir. Todos estes objetivos enumerados, a seguir, foram traçados no início da minha prática profissional supervisionada, e com um objetivo a longo prazo.

No que diz respeito à *Área da Formação Pessoal e Social*, tentei promover a confiança, o interesse e a curiosidade; estimular na criança atitudes de compreensão e respeito pelo Outro; promover um ambiente acolhedor e securizante; proporcionar laços de companheirismo e amizade; elogiar e estimular a criança, ajudando-a a ultrapassar os seus obstáculos e promover laços de amizade e companheirismo entre pares.

No que concerne à área da *Linguagem Oral e Abordagem à escrita*, tinha como intenção a promoção de atividades e momentos que propiciassem o desenvolvimento da motricidade fina; o gosto e convívio pela escrita e pela leitura e o planeamento oral das atividades e o reconto narrativo das mesmas.

Relativamente ao domínio da *Matemática* pretendia que o grupo adquirisse e interiorizasse a noção de número, de quantidade, peso e medida.

Na área do *Conhecimento do Mundo* e dado o pouco questionamento que o grupo apresenta, delineei como objetivos a promoção da reflexão e interrogação sobre o mundo que rodeia a criança, alargando assim os interesses e curiosidades do grupo; a utilização, contato e manipulação de diferentes materiais de consulta (internet e livros)

Relativamente às áreas das *Expressões*, procurei delinear objetivos nas diferentes áreas. Na *expressão motora*: o desenvolvimento da coordenação e a exploração de movimentos; na *expressão dramática* a expansão do espírito crítico e imaginativo; na *expressão musical*: a exploração de sons e trabalhar as letras das canções, explorando o carácter lúdico das palavras. E por fim, na *expressão plástica* procurei valorizar a experimentação; levar a criança a exprimir-se através do desenho e promover a representação da criança, no mundo que a rodeia.

2.2. Planificação Semanal e Diária

Planificação Semanal de 17 a 21 de fevereiro de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none">• Construção das teias relativas ao tópico do projeto “As Frutas e Legumes”: <p>- O que já sabemos sobre as Frutas e Legumes?</p> <p>- O que queremos descobrir sobre as Frutas e Legumes?</p> <p>- Como vamos descobrir?</p>	<ul style="list-style-type: none">• Formação Pessoal e Social;• Área do Conhecimento do Mundo;• Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	<ul style="list-style-type: none">• Incentivar a participação das crianças na atividade;• Respeitar o ritmo de cada criança;• Valorizar o contributo de cada criança.

Planificação Diária de 19 de fevereiro de 2014

Atividade: Construção das teias relativas ao tópico do projeto “As Frutas e os Legumes” (O que sabemos, O que queremos descobrir e como vamos descobrir.)

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Fazer e expressar escolhas. <p><u>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Partilhar informação oralmente através de frases coerentes; Iniciar o diálogo, introduzindo um tópico e a mudança de tópico; Alargar o vocabulário, 	<p>Momento de Partilha em grande grupo, no tapete.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Estagiária; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; Folhas de cartolina; Marcadores. 	<p>15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> A criança expressa-se; A criança faz escolhas; A criança partilha informação oralmente; A criança utiliza frases coerentes; A criança inicia um tópico e é capaz de mudar de tópico; A criança aprende novas palavras e enuncia-as com significado; A criança estabelece contato visual com os registos realizados;

<p>explorando o som e o significado de novas palavras;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contacto com a escrita, através da visualização dos registos. <p><u>Conhecimento do Mundo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilha dos conhecimentos de cada criança. 				<ul style="list-style-type: none"> • A criança partilha conhecimentos.
---	--	--	--	---

Planificação Semanal de 24 a 28 de fevereiro de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none">• Registo dos conhecimentos prévios de cada criança sobre o tópico;• Exploração e divulgação das pesquisas trazidas de casa.	<ul style="list-style-type: none">• Área do Conhecimento do Mundo;• Linguagem Oral e Abordagem à Escrita;• Expressão Plástica;	<ul style="list-style-type: none">• Incentivar a participação das crianças;• Respeitar o ritmo de cada criança;• Valorizar o contributo de cada criança;• Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa;

Planificação Diária de 24 e 25 de fevereiro de 2014

Atividade: Desenho das Frutas e Legumes (conhecimentos prévios das crianças sobre o tópico)

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Conhecimento do Mundo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilha dos conhecimentos de cada criança. <p><u>Expressão Plástica:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Representação gráfica dos conhecimentos prévios da criança. 	Pequenos Grupos	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; • Folhas brancas; • Lápis de cor; • Marcadores; • Frutas e Legumes de Plástico 	10/15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • A criança expressa os seus conhecimentos; • A criança representa graficamente os seus conhecimentos prévios.

Planificação Diária de 24 a 27 de fevereiro de 2014

Atividade: Divulgação e exploração das pesquisas trazidas de casa

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Conhecimento do Mundo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilha dos conhecimentos. <p><u>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicação oral das informações recolhidas; • Visualização e contato com a representação escrita; • Contacto com a representação escrita, associada a imagens. 	<p>Grande Grupo (Tapete)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; 	<p>10/15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A criança partilha os conhecimentos adquiridos através da pesquisa; • A criança comunica oralmente os conhecimentos adquiridos; • A criança estabelece contacto com a representação escrita; • A criança compreende a representação escrita, associada a uma imagem.

Planificação Semanal de 6 a 7 de março de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none">• Exploração e divulgação das pesquisas trazidas de casa.	<ul style="list-style-type: none">• Área do Conhecimento do Mundo;• Linguagem Oral e Abordagem à Escrita;	<ul style="list-style-type: none">• Promover um clima calmo;• Despertar a curiosidade de cada criança;• Respeitar o ritmo de cada criança;• Valorizar o contributo de cada criança;• Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa;

Planificação Diária de 6 e 7 de março de 2014

Atividade: Continuação da divulgação e exploração das pesquisas trazidas de casa

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Conhecimento do Mundo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilha dos conhecimentos. <p><u>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicação oral das informações recolhidas; • Visualização e contato com a representação escrita; • Contacto com a representação escrita, associada a imagens. 	<p>Grande Grupo (Tapete)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; 	<p>10/15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A criança partilha os conhecimentos adquiridos através da pesquisa; • A criança comunica oralmente os conhecimentos adquiridos; • A criança estabelece contacto com a representação escrita; • A criança compreende a representação escrita, associada a uma imagem.

Planificação Semanal de 10 a 14 de março de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none"> • Terminar a divulgação e análise das pesquisas das crianças; • Confeção de sumo de laranja; • Leitura e representação da história: “O Nabo Gigante”, de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey; 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento do Mundo; • Formação Pessoal e Social; • Matemática; • Linguagem Oral; • Expressão Plástica; • Expressão Motora; • Tecnologias da Informação e Comunicação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover um clima calmo; • Despertar a curiosidade de cada criança; • Respeitar o ritmo de cada criança; • Valorizar o contributo de cada criança; • Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa; • Despertar e desenvolver a imaginação e criatividade.

Planificação Diária de 10 de março de 2014

Atividade: Divulgação e exploração das pesquisas trazidas de casa

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Conhecimento do Mundo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilha dos conhecimentos. <p><u>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicação oral das informações recolhidas; • Visualização e contato com a representação escrita; • Contacto com a representação escrita, associada a imagens. 	<p>Grande Grupo (Tapete)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; 	<p>10/15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A criança partilha os conhecimentos adquiridos através da pesquisa; • A criança comunica oralmente os conhecimentos adquiridos; • A criança estabelece contacto com a representação escrita; • A criança compreende a representação escrita, associada a uma imagem.

Planificação Diária de 11 de março de 2014

Atividade: Confeção de sumo de laranja

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstra autonomia na realização da atividade; • Reconhece a importância de lavar as mãos antes de mexer nos alimentos; <p><u>Expressão Motora:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Manuseia a faca de forma adequada (motricidade fina); <p><u>Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conta os números 	<p>Pequenos grupos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; • Laranjas; • Espremedor; • Facas; • Tábua. 	<p>10/15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A criança demonstra autonomia; • A criança é capaz de manusear a faca de forma adequada; • A criança lava as mãos antes de iniciar a atividade; • A criança é capaz de contar até dez; • A criança é capaz de reconhecer um número de objetos de um conjunto,

<p>até 10;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhece sem contagem o número de objetos de um conjunto, verificando pela contagem. <p><u>Linguagem Oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilha e expõe oralmente informações; • Utiliza novos conceitos no seu discurso; 				<p>sem contagem;</p> <ul style="list-style-type: none"> • A criança é capaz de partilhar e expor informações oralmente; • A criança é capaz de expressar novos conceitos;
--	--	--	--	---

Planificação Diária de 12 e 13 de março de 2014

Atividade: Leitura e representação da história: “O Nabo Gigante”, de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Conhecimento do Mundo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Representa graficamente de espaços/lugares e personagens da história; <p><u>Linguagem Oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressa e descreve oralmente o que vê nas imagens; <p><u>Expressão Plástica:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Representação 	<p>Grande Grupo (área do computador)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; • Computador; • História em suporte Powerpoint; 	<p>10/15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A criança é capaz de representar graficamente espaços/lugares e personagens da história; • A criança é capaz de expressar e descrever oralmente o que vê nas imagens; • A criança é capaz de representar graficamente a história; • A criança mostra interesse e curiosidade.

<p>gráfica da história;</p> <p><u>Tecnologias da Informação e Comunicação:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Estimulação com diferentes meios de comunicação e divulgação (computador/ Powerpoint)				
--	--	--	--	--

Planificação Semanal de 24 a 28 de março de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento das pesquisas realizadas, num livro: “As frutas e os Legumes” 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento do Mundo; • Formação Pessoal e Social; • Linguagem Oral; • Expressão Plástica; • Expressão Motora; 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover um clima calmo; • Respeitar o ritmo de cada criança; • Valorizar o contributo de cada criança; • Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa; • Estimular o pensamento e os conhecimentos adquiridos;
<ul style="list-style-type: none"> • Durante esta semana pretendo observar as interações e dinâmicas de grupo nas diferentes áreas da sala de atividades, bem como a sua organização e apropriação. 		

Esta atividade será realizada a longo prazo, prevista desde a presente semana (24 a 28 de março de 2014) até ao final do estágio de JI (semana de 19 a 23 de maio de 2014)

Atividade: Livro “As frutas e os legumes”

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Empenho na atividade realizada; <p><u>Linguagem Oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilha informação oralmente; • Recurso a palavras novas no seu discurso. <p><u>Expressão Plástica:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Representação gráfica de frutas e legumes, recorrendo 	<p>Individualmente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; 	<p>10/20 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A criança demonstra empenho e interesse na atividades; • A criança partilha oralmente as informações e conhecimentos adquiridos; • A criança utiliza novas palavras no seu discurso; • A criança é capaz de representar graficamente frutas e legumes, recorrendo à forma e cor, • A criança recorre a diferentes formas de registo.

<p>à forma e à cor;</p> <ul style="list-style-type: none">• Recurso a diferentes formas de registo.				
---	--	--	--	--

Planificação Semanal de 31 de março a 4 de abril de 2014

Atividades	Domínios a abordar Áreas de conteúdo e domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none"> Tratamento das pesquisas realizadas, num livro: “As frutas e os Legumes” 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecimento do Mundo; Formação Pessoal e Social; Expressão e comunicação Linguagem Oral; Expressão Plástica; Expressão Motora; <p>É necessário determinar os conteúdos e objetivos em cada área/domínio pois assim é tudo e não a ajuda a determinar os indicadores de avaliação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Promover um clima calmo; Respeitar o ritmo de cada criança; Valorizar o contributo de cada criança; Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa; Estimular o pensamento e os conhecimentos adquiridos.

Planificação Semanal de 22 de abril a 24 de abril de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none">• Tratamento das pesquisas realizadas, num livro: “As frutas e os Legumes”;• Interação direta com o grupo nas brincadeiras;	<ul style="list-style-type: none">• Conhecimento do Mundo;• Formação Pessoal e Social;• Linguagem Oral;• Expressão Plástica.	<ul style="list-style-type: none">• Promover um clima calmo;• Respeitar o ritmo de cada criança;• Valorizar o contributo de cada criança;• Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa;• Estimular o pensamento e os conhecimentos adquiridos;• Promover a autonomia e o sentido de responsabilidade;• Envolvimento do adulto nas brincadeiras das crianças (promover e intensificar relações, interação direta com o grupo)

Planificação Semanal de 28 de abril a 2 de maio de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none">• Tratamento das pesquisas realizadas, num livro: “As frutas e os Legumes”;• Leitura e registo da história “Ainda nada” de Christian Voltz;	<ul style="list-style-type: none">• Conhecimento do Mundo;• Formação Pessoal e Social;• Linguagem Oral;• Expressão Plástica.	<ul style="list-style-type: none">• Promover um clima calmo;• Respeitar o ritmo de cada criança;• Valorizar o contributo de cada criança;• Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa;• Estimular o pensamento e os conhecimentos adquiridos;

Planificação Diária de 30 de abril de 2014

Atividade: Leitura e registo da história “Ainda nada” de Christian Voltz

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materiais	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p><u>Conhecimento do Mundo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Representa graficamente de espaços/lugares e personagens da história; <p><u>Linguagem Oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressa e descreve oralmente o que viu; <p><u>Expressão Plástica:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Representação gráfica da história; 	<p>Grande Grupo (área do tapete)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; • Cavalete; • Livro; • Imagens em 3D alusivas à história. 	<p>10/15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A criança é capaz de representar graficamente espaços/lugares e personagens da história; • A criança é capaz de expressar e descrever oralmente o que viu; • A criança é capaz de representar graficamente a história; • A criança mostra interesse e curiosidade.

Planificação Semanal de 5 a 9 de maio 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none">• Tratamento das pesquisas realizadas, num livro: “As frutas e os Legumes”;• Semear feijões	<ul style="list-style-type: none">• Conhecimento do Mundo;• Formação Pessoal e Social;• Linguagem Oral;• Expressão Plástica.	<ul style="list-style-type: none">• Promover um clima calmo;• Respeitar o ritmo de cada criança;• Valorizar o contributo de cada criança;• Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa;• Estimular o pensamento e os conhecimentos adquiridos;• Promover a autonomia e o sentido de responsabilidade;• Estimular a curiosidade.

Planificação Diária de 9 de maio de 2014

Atividade: Semear Feijões

Domínios/ Objetivos	Organização do Espaço	Recursos Humanos e Materias	Tempo Estimado	Indicadores de Avaliação
<p>Conhecimento do Mundo</p> <p><u>Conhecimento do Ambiente Natural e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compara o processo de germinação de sementes distintas e o crescimento das plantas; • Distingue as diferentes partes de uma planta; • Ordena temporalmente os diferentes procedimentos no 	<p>Individualmente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estagiária; • Educadora cooperante; • Auxiliar de ação educativa; • Copos de vidro; • Feijões; • Algodão; • Água; 	<p>10/15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A criança é capaz de comparar o processo de germinação de sementes distintas e o crescimento das plantas; • A criança é capaz de distinguir diferentes partes de uma planta; • A criança é capaz de ordenar temporalmente os diferentes procedimentos a

<p>ato de semear;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transpõe os conhecimentos adquiridos para a atividade; <p>Formação Pessoal e Social</p> <p><u>Independência e Autonomia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstra empenho na atividade realizada, concluindo-a com cuidado; <p>Linguagem Oral</p> <p><u>Interação Verbal:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Partilha informação oralmente através de um discurso coerente. 				<p>ter em conta no ato de semear;</p> <ul style="list-style-type: none"> • A criança é capaz de transpor os conhecimentos adquiridos para a atividade; • A criança demonstra empenho na atividade, concluindo-a com cuidado; • A criança é capaz de partilhar informação oralmente através de um discurso coerente.
---	--	--	--	--

Planificação Semanal de 12 a 16 de maio de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento das pesquisas realizadas, num livro: “As frutas e os Legumes”; • Interação direta com o grupo nas brincadeiras; 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento do Mundo; • Formação Pessoal e Social; • Linguagem Oral; • Expressão Plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover um clima calmo; • Respeitar o ritmo de cada criança; • Valorizar o contributo de cada criança; • Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa; • Estimular o pensamento e os conhecimentos adquiridos; • Promover a autonomia e o sentido de responsabilidade; • Envolvimento do adulto nas brincadeiras das crianças (promover e intensificar relações, interação direta com o grupo)

Planificação Semanal de 19 a 23 de maio de 2014

Atividades	Domínios a abordar	Intencionalidades
<ul style="list-style-type: none">• Tratamento das pesquisas realizadas, num livro: “As frutas e os Legumes”;• Fase IV do projeto: Divulgação	<ul style="list-style-type: none">• Conhecimento do Mundo;• Formação Pessoal e Social;• Linguagem Oral;• Expressão Plástica.	<ul style="list-style-type: none">• Promover um clima calmo;• Respeitar o ritmo de cada criança;• Valorizar o contributo de cada criança;• Incentivar a confiança e o espírito de iniciativa;• Estimular o pensamento e os conhecimentos adquiridos;• Promover a autonomia e o sentido de responsabilidade;• Estimular a curiosidade.

2.3. Identificação da Problemática

Ao longo deste período de PPS foi difícil encontrar uma temática para aprofundar, apesar de conseguir identificar várias problemáticas no grupo de crianças. Porém, cheguei a uma temática de aprofundamento, “O envolvimento do adulto/educador nas brincadeiras da criança, como promotor de relações afetivas e de confiança”. Selecionei esta temática por ser algo que prezo muito num ambiente educativo. Sempre que integro num grupo, procuro criar laços e empatias, de forma a desenvolver relações sólidas e de confiança com cada elemento do grupo, tendo por base a afetividade. De acordo com, Brazelton e Greenspan (2002) quando “[...] existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças [...]” (Berry & Greenspan, 2002).

Considero que criar uma relação de afetividade e de alguma proximidade com as crianças é benéfico na medida em que estas irão alargar os seus círculos relacionais e depositar confiança em adultos exteriores à família, ou seja, em nós, educadoras e assistentes operacionais. Segundo Hohmann e Weikart (2011), quando a criança tem experiências positivas com adultos, ou seja, quando esta cria sentimentos de confiança, autonomia e iniciativa, ela tem tendência a criar outros sentimentos que lhe permite realizar aprendizagens ativas e significativas.

É ao envolver-se com a criança e nas suas atividades, em especial nas de brincadeira, que o adulto vai criar um contacto mais próximo com a criança e assim, uma relação sólida. Nas brincadeiras da criança, o adulto chegará mais próximo do seu “mundo”, possibilitando uma aproximação não evasiva e forçada. Este contacto e observação são igualmente favoráveis, para que o educador planeie e e diferencie a sua ação pedagógica. “ [...] propondo situações que sejam suficientemente interessantes e desafiadoras de modo a estimular a criança.” [Ao apoiar cada criança], “ [...] para que atinja níveis a que não chegaria por si só”, o educador está também a promover oportunidades de cooperação. (Ministério da Educação, 1997, p.50)

Segundo Post e Hohmann (2011) os adultos, prestadores de cuidados de crianças, utilizam quatro estratégias para construir e manter relações facilitadoras,

apoiantes e respeitadoras com as crianças, sendo elas “Estabelecer orientações que promovam a continuidade dos cuidados”, “Criar um clima de confiança com as crianças”, “Estabelecer uma relação cooperante com as crianças” e “Apoiar as interações das crianças” (Post & Hohmann, 2011). Conferindo-lhes, assim, confiança, segurança e conforto. Assim sendo, é de extrema importância as relações que se criam entre os adultos e as crianças em contexto educativo.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997), as relações individuais que o educador estabelece, são facilitadoras na sua inserção no grupo e nas relações com as outras crianças. Para tal é importante e necessário que exista um ambiente securizante e positivo para a criança. Para tal, o educador deverá apropriar-se do espaço e ambiente de sala e ainda do seu tempo. “ As relações temporais são securizantes para e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro; contexto diário, semanal, mensal, anual.” (Ministério da Educação, 1997, p.40)

Depois de criada uma ligação entre adulto/criança, todas as aprendizagens são possíveis e concretizáveis. Segundo Papalia (2001), “ A vinculação, é uma ligação emocional recíproca e duradoura [...] contribui para a qualidade da relação. A vinculação tem um valor adaptativo para o bebé, assegurando-lhe que as suas necessidades psicossociais e físicas são satisfeitas.

3.Processos de avaliação

3.1.Reflexões diárias e semanais

Reflexão Diária de 17 de fevereiro de 2014

Depois da sesta, em grande grupo, li o que a C. tinha relatado no livro do palhaço. O livro do palhaço é um livro que cada criança leva para casa e onde relata uma peripécia ou acontecimento significativo para si e que queira partilhar com o grupo. Enquanto lia o que a menina e a mãe tinham escrito, a M. brincava com a pulseira que trouxe de casa e conversava com as duas amigas ao seu lado, distraíndo-as. Chamei duas vezes e não me ouviu, voltei a chamar, com um tom de voz mais alto, e pedi-lhe que me desse a pulseira. Expliquei ao grupo que era muito importante estar com atenção enquanto partilhamos alguma coisa com os amigos. Chateada, fez cara feia e começou a chorar. Não dei importância e continuei a ler a história ao grupo. Ao ver que não tinha a minha atenção, nem a atenção de nenhum outro adulto presente na sala, parou de chorar.

Depois do lanche e enquanto o grupo fazia a sua higiene, disse às crianças que já estavam prontas para irem para a sala e sentarem-se no tapete. Quando cheguei à sala todos estavam sentados no tapete, à exceção do R.. Perguntei-lhe porque não estava sentado no tapete com os restantes colegas e este riu-se e começou aos pulos, de um lado para o outro. Chamei-o com um tom de voz mais firme, mudei a minha expressão facial e disse-lhe para se sentar. Nesse momento percebeu que não estava a brincar e que estava zangada com ele. Expliquei-lhe que se estava a comportar mal e que quando eu lhe dissesse para fazer algo, ele tinha de fazer.

Estes episódios fizeram-me pensar como as crianças têm uma enorme capacidade de persistência. Por ser um elemento novo no grupo testam os meus limites, a fim de perceberem até onde podem ir e como agir comigo em diversas situações. A base de qualquer bom trabalho com crianças é a ligação adulto-criança e, por isso, esta fase inicial do estágio é essencial para conhecer cada uma das crianças do grupo, as suas personalidades, particularidades, potencialidades e fragilidades e dar-me a conhecer, para que me reconheçam como um elemento adulto da equipa educativa.

Reflexão Diária de 18 de fevereiro de 2014

Hoje foi um dia especial e diferente, tivemos a visita do ZENIUS. O ZENIUS é uma cúpula insuflável, que permite às crianças entrarem e viajarem por diversos mundos. Através de projeções de imagens e de elementos audiovisuais viajamos até ao fundo do mar, apelando à curiosidade e imaginação das crianças. Vimos baleias, golfinhos, estrelas-do-mar, tubarões e muitos outros animais marinhos. Viajamos num barco, num submarino, observamos um mergulhador e encontramos um tesouro. Foi uma aventura interessante para todos, crianças e adultos.

No geral, todas as crianças demonstraram entusiasmo e contentamento nesta atividade. Algumas delas demonstravam-no de forma mais entusiasta, rindo muito e batendo palmas. Apenas duas crianças quando entraram, estavam receosas mas à medida que a atividade se foi desenrolando, ficaram mais calmas. Tentavam alcançar as imagens projetadas no interior da cúpula, apontavam, identificavam animais e objetos e estiveram sempre atentos e expectantes.

Depois desta atividade, o grupo representou em desenho o que viu no fundo do mar e o que foi mais significativo para si.

Na minha opinião pessoal, penso que é uma proposta muito interessante e original de contar histórias e de cativar a atenção das crianças, com algo tão simples como a projeção e movimento de imagens e por ser dentro de uma “tenda”. Enquanto estagiária e futura profissional, também me despertou a imaginação e curiosidade para pensar em formas diferentes e apelativas de dinamizar histórias e de cativar um grupo de crianças.

Reflexão Diária de 19 de fevereiro de 2014

Hoje vou refletir sobre o recreio ao ar livre e a importância deste para as crianças. Tanto hoje como ontem pude observar o grupo de crianças a brincar no exterior. Numa conversa informal com a educadora cooperante verifiquei que é algo que a equipa educativa promove bastante quando está bom tempo.

Para as crianças, o tempo de recreio ao ar livre é uma oportunidade de brincarem livremente, poderem correr, falar mais alto, saltar, coisas que não podem fazer na sala de atividades. Permite-lhes ainda descarregar energias, soltarem-se e contactarem com a natureza, brincarem com as crianças de outras salas, com faixas etárias diferentes das suas e alargarem as suas afinidades.

Estes momentos do dia são enriquecedores para mim enquanto estagiária, para conhecer melhor o grupo, e para a educadora. No recreio, as crianças mais tímidas e caladas soltam-se, interagem mais com os seus pares e têm espaço para se aventurarem. O adulto deve aproveitar estes momentos para observar as crianças, analisar as suas atitudes, capacidades, potencialidades, fragilidades e interesses. Incentivá-las a explorar o espaço exterior, a relacionar-se com crianças diferentes e a resolverem os seus problemas. O adulto pode ainda tirar partido do espaço e recursos que o recreio fornece, em diversos domínios do saber, promovendo assim o desenvolvimento global da criança, construindo e testando conhecimentos.

É importante referir que neste dia, e aproveitando um momento de interesse do grupo sobre as frutas e os legumes, dei início a um projeto e em grupo realizei as teias sobre o tópico: "As frutas e os legumes". A importância de mastigarem os legumes sólidos na sopa, ao almoço, e o incentivo da educadora, incitando-os através de músicas e conversas informais durante vários dias, fez com que o tópico surgisse.

Reflexão Diária de 20 de fevereiro de 2014

A sessão de movimento de hoje foi no recreio, aproveitando o bom tempo que se fez sentir e o espaço que é bastante amplo. As sessões de mobilidade são dinamizadas por um professor voluntário de Educação Física que vem à instituição e que proporciona atividades físicas aos diversos grupos.

Do que me foi possível observar até agora, as sessões de movimento são um sucesso entre as crianças e é um momento de grande prazer para estas. As sessões de movimento são repartidas, por atividades em grande grupo e pequenos grupos (meninos e meninas).

A iniciação da Educação Física é importante e necessária para o desenvolvimento da criança a nível motor, emocional, social e até pessoal. Tem como objetivo proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e fina, de modo a permitir que cada criança aprenda a utilizar e a dominar melhor o seu corpo, de modo a melhorar o seu bem-estar físico e mental. Através da atividades física é proporcionado à criança a exploração de relações interpessoais, aprendendo a agir de forma cooperativa e coletiva; a aquisição, respeito e cumprimento de regras; o desenvolvimento da imaginação e criatividade; a autoconfiança; a socialização e a autonomia da criança.

A atividade física é essencial para um desenvolvimento global equilibrado, promovendo o desenvolvimento dos músculos e habilidades básicas essenciais, tais como: o deslocamento, o equilíbrio e manipulação de objetos, diversificados e em diferentes situações. Estas habilidades podem ser trabalhadas através de atividades mais estruturadas, como estafetas ou percursos ou através de jogos, atividades rítmicas e exploração da natureza.

Reflexão Diária de 21 de fevereiro de 2014

No período da manhã, apresentamos às outras salas a dramatização da história “ A que sabe a lua “, de Michael Grejniec. Foi um momento muito divertido e estiveram todos muito concentrados e bem-comportados.

Hoje vou refletir sobre a importância da dramatização e inclusão da Expressão Dramática no Jardim-de Infância. O ato de representar e interpretar é muito comum e recorrente no dia-a-dia de um jardim-de-infância. Brincar é uma atividade que deve ser fomentada e olhada pelo educador como um recurso, para desenvolver na criança diferentes conhecimentos. É através do jogo simbólico que a criança desenvolve a criatividade, a imaginação, a autonomia e experiencia diferentes papéis sociais.

A Expressão Dramática tem um papel fundamental na educação para a cidadania e respeito pelo outro. Esta, na sua prática em grupo ou em pares fomenta a partilha, a entreajuda, e a importância dessa relação. Esta forma de expressão ajuda a criança nas suas relações sociais, pois implica a colaboração de todos os elementos do grupo para um fim comum.

“A expressão dramática é na realidade um método de educação activa, um meio pedagógico, uma técnica educativa que põe em acção os dois motores essenciais da arte teatral, as duas qualidades fundamentais do intérprete, segundo Stanislavski: a imaginação e a acção” (Chevaly, 1978, citado por Sousa 2003)

Referência Bibliográfica:

Sousa, A. B. (2003). *Educação Pela Arte e Artes Na Educação:2º volume - Drama e Dança*. Lisboa: Instituto Piaget.

Reflexão Semanal de 17 a 21 de fevereiro de 2014

Esta primeira semana foi sem dúvida uma semana de adaptação e envolvimento da minha parte ao contexto de jardim-de-infância, ao grupo de crianças e às suas rotinas. Por isso acho importante refletir sobre as rotinas e a sua importância em contexto pré-escolar.

Iniciei no grupo da sala C1 no terceiro dia da semana de observação. É um grupo de 25 crianças, na faixa etária dos três anos e autónomas na sua higiene, porém ainda dormem a sesta. Uma rotina diferente das outras salas de Jardim-de-Infância. Durante essa semana observei e interiorizei as dinâmicas e rotinas da equipa educativa e penso que foi uma adaptação positiva às rotinas e ao grupo de crianças.

As rotinas permitem à criança a estruturação do seu dia, dá-lhes segurança e tranquilidade sobre o que irá acontecer em determinado dia ou momentos do dia. Permite-lhes estruturar e desenvolver as noções espaciais e temporais e dar-lhes conforto para desfrutarem de cada acontecimento. Uma rotina é também “ [...] saber como as coisas são feitas... as experiências do dia-a-dia das crianças são as matérias-primas do seu crescimento”. (Evans & Ilfield (1082), citado em Post & Holman, 2007,p.193) É através de um papel ativo que a criança se apropria das rotinas e que estas se tornam familiares.

Segundo Hohman e Weikart (2011), a rotina diária é “ um enquadramento operacional que define e apoia os acontecimentos diários nos contextos de pré- escolaridade. Fornece uma contextualização educacional e social apoiante que é uma alternativa apropriada, quer à estrutura rígida, quer à atividade ao acaso. É uma sequência regular de acontecimentos que define, de forma flexível, o uso do espaço

NOTAS:

Importância das Rotinas em Jardim-de-Infância

Noções: Temporal e Espacial (Consultar o Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância)

Estruturação e Flexibilidade das Rotinas Diárias

e a forma como adultos e crianças interagem durante o tempo que estão juntos.” (p.226).

As rotinas são importantes e necessárias para estruturar o dia da criança, mas também para educador. O educador, através das rotinas, pode gerir melhor o seu tempo de ação e intervenção junto do grupo, contudo deve ter em conta que esse mesmo tempo deve ser flexível, adaptando-se, sempre que necessário, às necessidades das crianças.

Na minha opinião, o educador deve incluir as rotinas no seu planeamento diário, encarrando as rotinas como um “tempo nobre, um espaço de aprendizagens efetivas, um rito prometedor, a festa criadora, num dia que só assim será todo ele significativo desde o abrir ao fechar do portão.” (Folque,1984).

Referências Bibliográficas:

Folque, M. (1984). As «Rotinas» no Jardim-de-Infância. *Cadernos de Educação de Infância nº12*, pp. 17-18.

Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários-cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Relevância das Rotinas diárias para o educador de infância

Reflexão Diária de 24 de fevereiro de 2014

Hoje demos início às atividades do nosso projeto “As frutas e os legumes”. Em grande grupo revemos os conhecimentos prévios das crianças sobre as frutas e os legumes e de seguida pedi-lhes que os desenhassem numa folha. Inicialmente, a ideia era que as crianças representassem os alimentos sem qualquer suporte gráfico das frutas e legumes, contudo no decorrer da atividade muitas crianças sentiram-se inseguras e por isso alterei a estratégia e recorri a legumes e frutas de plástico, da área da casinha, ajudando algumas crianças nas suas representações.

Algumas crianças surpreenderam-me, sendo capazes de desenhar de forma bastante realista, tendo noção de pormenores, cores e formas dos legumes e frutas. A C. representou ainda, ao longo da folha, alguns riscos que segundo a criança são os nomes das frutas. O que mostra uma clara noção da funcionalidade da escrita e uma predisposição para a emergência da escrita e da leitura. Esta criança já é capaz de diferenciar o desenho da escrita.

Na semana anterior pedi a colaboração das famílias no projeto, sendo que cada criança realizava uma pequena pesquisa sobre o tópico, que depois seria abordado na sala. Algumas crianças já começaram a trazer as suas pesquisas e por ser impossível falarmos de todas as pesquisas num dia conversei com o grupo, explicando-lhes que as informações que iam trazendo de casa eram muito importantes, mas não poderíamos ler tudo no mesmo dia e por isso, seria um processo gradual ao longo da semana. Depois de divulgadas ao grupo, as pesquisas são expostas num painel da sala.

Reflexão Diária de 25 de fevereiro de 2014

Hoje iniciamos o dia com uma pequena alteração na marcação das presenças. A educadora quer incitar uma maior autonomia no grupo de crianças e por isso, cada criança terá de ser autónoma em marcar a sua presença. A caixa das imagens será colocada debaixo do mapa das presenças e cada criança marcará a sua presença quando chega à sala.

Estavam muito entusiasmados com o Carnaval e com as fantasias que vão vestir, por isso deixei-os conversar um pouco sobre o assunto. Aproveitando o entusiasmo a educadora, no tapete, deu continuidade à atividade de carnaval, com papéis de várias cores encheram o corpo do palhaço. Em paralelo com esta atividade fui dando continuidade à representação gráfica das frutas e legumes.

Antes da hora de almoço divulgamos ainda algumas pesquisas trazidas pelas crianças. Durante este processo tenho tentado recorrer sempre a informações que já tenha abordado antes, para que todas as crianças tenham presentes os mesmos conteúdos e com a finalidade de fixar informação. E tem sido significativo para o grupo, pois ao falarmos da banana, o S. foi capaz de se recordar que a vitamina da banana se chamava potássio.

O S. é uma criança com grandes capacidades cognitivas e em conversa com a educadora cooperante verifiquei que a família incentiva muito o seu desenvolvimento cognitivo. Porém é uma criança com dificuldades ao nível motor, sendo muito descoordenado em determinados movimentos e na maioria das vezes está ausente, num mundo imaginário e distante. Ao longo destes dias temos vindo a observar que tem uma fixação com as meias e os sapatos da auxiliar de ação educativa, sendo várias as vezes que a criança fixa os pés da auxiliar, toca-lhes e volta a brincar. Quando questionado, o S. justifica o seu comportamento como um ato de afeto, uma festinha.

Reflexão Diária de 26 de fevereiro de 2014

Hoje a manhã foi muito dinâmica e produtiva, dividiu-se o grupo de crianças ao longo de várias tarefas. Enquanto umas crianças terminavam a atividade das frutas e legumes, outras trabalhavam na prenda do dia do pai e outras brincavam nas diversas áreas da sala. Todas as crianças iam participando nas brincadeiras e terminando os trabalhos.

Enquanto terminava a atividade de representação das frutas e legumes, consegui observar as dificuldades de algumas crianças a desenhar. O P.A. e o A.M demonstraram ser crianças muito inseguras e com uma grande necessidade de estímulo. Expressam-se muito pouco de forma oral e quando o fazem, falam num tom muito baixo, quase mudo.

Enquanto umas crianças eram inseguras no seu trabalho, como o A., a S. e o M., estando constantemente a chamar-me e a querer a minha atenção para o que estavam a desenhar, outros eram inseguros a comunicar e a expressar-se, de forma verbal e não-verbal.

Descemos mais cedo para o refeitório e antes de almoço vimos uma parte do DVD sobre frutas e legumes que o A. trouxe como pesquisa sobre o tópico.

Reflexão Diária de 27 de fevereiro de 2014

Hoje foi dia de ginástica e por isso, após a marcação de presenças descemos para o átrio da instituição. Como já é hábito algumas crianças chegaram depois da hora.

No início da semana questionei a educadora cooperante se deveria iniciar a atividade de divulgação das pesquisas, uma vez que ainda não tinham chegado algumas crianças. Para não deixar as crianças à espera, a educadora aconselhou-me a iniciar a atividade. Porém no decorrer dos dias tenho reparado que, apesar de estar estabelecido como horário limite as 9.30h para a entrada na instituição e início das atividades, é constante o atraso de algumas crianças, sendo que algumas se estendem até às 10h.

As dúvidas que me surgiram foram, uma vez que vamos para a sala de atividades às 9h, que estratégias posso desenvolver entre as 9h e as 10h? Como adapto a minha intervenção ao longo do estágio? Devo planear com base no horário de início de atividade, ou esperar que o grupo esteja todo reunido? São dúvidas que têm surgindo ao longo deste período inicial e que tenciono colmatar de forma adequada ao longo do tempo.

Ao longo desta semana de estágio não foi um grande transtorno nas atividades, pois, a seguir a marcar as presenças e a cantar a canção do bom dia temos feito a divulgação das pesquisas trazidas pelas crianças e tenho retomado as informações abordadas, por isso, as crianças que chegam mais tarde ou que faltam ficam sempre a par do que se tem abordado e aprendido de novo.

Reflexão Diária de 28 de fevereiro de 2014

Hoje foi dia de festejar o Carnaval na instituição e por isso fomos todos vestidos a rigor. As crianças estavam muito animadas e puderam finalmente mostrar os seus fatos de carnaval. Passamos um dia muito animado, com música, convívio e sorrisos. Interpretando os seus heróis favoritos, as crianças deram asas à imaginação e aproveitaram cada momento.

Depois da sesta, enquanto vestíamos os fatos de carnaval, três crianças conversavam no tapete:

M: - T., tu és namorado dela (apontado para a R.) e meu!

R: - Não! Ele não é teu namorado, é só meu!

T: - Eu sou namorado da R., e teu! Tenho seis namoradas! – fazendo o número seis com os dedos.

De seguida, o T. chama-me e diz:

T: - Filipa, sabes quantas namoradas eu tenho? Seis! (representando o número seis com os dedos e enumerando nomes)

Filipa: - Ai sim? Tantas? Mas não podes ter tantas namoradas, cada menino pode ter uma namorada.

T: - E se for cinco, Filipa?

Filipa: - Não pode ser, tens de escolher só uma, para ser tua namorada!

T: - Três, pode ser?

(...)

Sempre que dizia um número, o T. representava com os dedos, tendo um raciocínio rápido e preciso. Com este episódio pude verificar que o T. está muito desenvolvido no domínio da matemática, já tem adquirida a noção de número e o princípio da cardinalidade, é capaz de contar e representar o número com os dedos, numa correspondência termo a termo. Na sala de atividades é visível a preocupação da educadora em incluir os números, as correspondências termo-a-termo e desenvolver ainda o subitizing, através de vários jogos e representações dos números até 10, através de símbolos, pintas e figuras.

Reflexão Semanal de 24 a 28 de fevereiro de 2014

Esta semana ocorreu um episódio que me deixou pensativa e que não estava à espera que surgisse tão cedo. Por isso, esta semana vou refletir sobre a descoberta da escrita no Jardim-de-Infância.

Segundo Mata (2008, p.9) “ as crianças desenvolvem diferentes conhecimentos sobre a linguagem escrita, mesmo antes de, formalmente, estes lhes serem ensinados. Prova disso mesmo foi a iniciativa de uma criança em representar os nomes das frutas e legumes que tinha desenhado, numa atividade realizada durante esta semana de intervenção. A C. ao representar, através de rabiscos, os nomes das frutas e legumes desenhados, demonstrou uma predisposição para a emergência da escrita e da leitura, bem como a clara noção da funcionalidade escrita, sendo capaz de dissociar a escrita da imagem gráfica.

A criança no seu quotidiano, em qualquer contexto, tem contato com a leitura e o código escrito. Desde os livros no Jardim-de-Infância, aos jornais e revistas, às legendas e rótulos dos produtos do supermercado, os cereais preferidos, as bolachas que mais apreciam, entre muitas outras situações. “ As crianças que desde cedo estão envolvidas na utilização da linguagem escrita, e que vêem outros a ler e a escrever, vão desenvolvendo a sua perspectiva sobre o que é a leitura e a escrita e simultaneamente vão desenvolvendo capacidades e vontade para participarem em acontecimentos de leitura e escrita (...).” (Mata, 2008, p.14) Para este envolvimento, desde cedo, é importante e fundamental, o apoio dos adultos próximos da criança, seja um familiar, pai ou mãe, ou o educador.

Na minha opinião, o educador deve proporcionar um ambiente estimulante, desafiante e que promova a apropriação da funcionalidade da escrita e da leitura dentro da

NOTAS:

Emergência da Escrita e da Leitura

Noção da funcionalidade escrita

Variedade de códigos escritos que a criança contata no seu dia-a-dia

sala de atividades. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, " Se a escrita e a leitura fazem parte do cotidiano familiar de muitas crianças, que assim aprendem para que serve ler e escrever, todas as crianças deverão ter essas experiências na educação pré-escolar." (citado em Mata, 2008, p.14)

Na sala de atividades onde decorre a minha prática profissional supervisionada, é visível a preocupação da educadora em promover e estimular a emergência da leitura e da escrita. Na área da biblioteca, os livros estão ao dispor das crianças, para que estes possam folhear, observar e manusear. Existe uma variedade de temáticas que incentivam a criança a explorar e querer descobrir mais. " O contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro. É através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética." (Ministério da Educação, 1997, p.70)

Todos os trabalhos expostos e pertences individuais têm a identificação da criança, a sua fotografia, seguida do nome em letra de imprensa. Várias vezes observei a educadora cooperante a escrever, à frente e para as crianças.

Existem várias formas e estratégias para por em prática experiências com a leitura e a escrita e nas Orientações Curriculares são expostas algumas, tais como: adequar um discurso como forma de comunicação entre o adulto e a criança na interação e aprendizagem do grupo, pois a criança tende a copiar o adulto de referência, até na linguagem; criar um ambiente facilitador de aprendizagem ao código escrito e valorizar as tentativas da criança e dar a conhecer às crianças diversos tipos de texto escrito, que levem a criança a compreender a necessidade e funções da escrita.

É importante ainda referir que o educador ao incentivar a emergência da leitura e da escrita, não deve descorar o desenho da criança. Mesmo quando se dá a apropriação da escrita e leitura, o desenho continua a ser uma forma de

O educador deve ser sensível à emergência da escrita e da leitura

(organização do espaço, materiais, identificação de objetos e trabalhos, entre outros)

Área da biblioteca e a importância do contato com os livros

Estratégias, segundo as Orientações Curriculares

expressão, tão válida como o código escrito. O desenho e a escrita surgem muitas vezes associados, completando-se entre si. “ O desenho de um objeto pode substituir uma palavra, uma série desenhos permite “narrar” uma história ou representar os momentos de um acontecimento...” (Ministério da Educação, 1997, p. 69)

Importância do desenho

Referências Bibliográficas:

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita*. Lisboa: Ministério da Educação

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento.

Reflexão dos dias 6 e 7 de março de 2014

Nestes dois dias, após a interrupção do carnaval, não tenho muito sobre o que refletir. Na quinta-feira continuei com o processo de divulgação das pesquisas das crianças sobre o tópico e foi interessante verificar que algumas crianças já começam a expressar conhecimentos abordados anteriormente. Confesso que tinha algum receio que o grupo não recordasse os conceitos e aprendizagens que têm vindo a adquirir, pois tiveram cinco dias em casa.

Na sexta-feira, dia 7, a educadora cooperante não esteve presente e como havia falta de pessoal em mais salas, os três grupos de crianças de Jardim-de-Infância passaram a manhã no recreio. Aproveitando o bom tempo que se fez sentir, as crianças saltaram, correram e brincaram em conjunto.

Reflexão Diária de 10 de março de 2014

Hoje terminamos a divulgação das pesquisas trazidas pelas crianças. A R.L. trouxe várias imagens para colorir e partilhou com os colegas da sala. Enquanto pintavam os desenhos reparei que a C. voltou a representar, em rabiscos, os nomes das frutas que pintou. Mais uma vez demonstrou iniciativa na abordagem da escrita e da leitura. Como se torna um ato recorrente, penso que tenho de apostar nesta curiosidade da criança e pensar em estratégias de aprendizagem e aprofundamento da escrita e da leitura.

À tarde, em conversa com algumas crianças no tapete sobre o tópico do nosso projeto e das aprendizagens que o grupo fez até agora, contei às crianças a atividade que planeei realizar com eles amanhã, a confecção de sumo de laranja. Expliquei-lhes que podemos comer os frutos de diferentes formas e que uma delas era beber o sumo das frutas. Ficaram todos entusiasmados com a ideia e começaram logo a falar sobre os seus frutos preferidos. Para a realização desta atividade voltamos a pedir a parceria das famílias, cada criança trará duas laranjas de casa.

Sempre que possível, irei envolver a família nas atividades e projetos desenvolvidos com as crianças, pois considero o envolvimento familiar importante para o processo educativo da criança, contribuindo para o sucesso das aprendizagens significativas. Ao desenvolver esta parceria, as famílias integram-se nos processos educativos da criança, no que está a aprender, no que já sabe fazer e no que aprendeu de novo e permite criar ainda uma relação positiva entre os dois contextos (família/escola). É uma forma de me aproximar das famílias, dar-me a conhecer e mostrar o trabalho desenvolvido ao longo da minha prática profissional supervisionada.

Reflexão Diária de 11 de março de 2014

Hoje vou refletir sobre a atividade realizada com o grupo. Hoje fizemos sumo de laranja para o almoço. Antes da atividade, em grande grupo no tapete, falei com as crianças sobre o que iríamos fazer, expliquei que só poderiam realizar a atividade, dois meninos de cada vez. Questionei-os sobre a importância de lavar as mãos antes de mexer nos alimentos e sobre o procedimento de fazer sumo.

Todas as crianças perceberam a dinâmica da atividade, foram autônomos na higiene e quando questionados sobre o que deveríamos fazer primeiro, respondiam lavar as mãos. Entenderam como deviam manusear a faca e foram persistentes em todos os passos da atividade. Estiveram todos muito empenhados e concentrados. Ao almoço beberam o sumo e deliciaram-se.

Na hora do almoço ocorreu um episódio que considero importante refletir. Enquanto ajudava uma criança a levar o comer à boca, a auxiliar de ação educativa limpou a boca da criança com o auxílio da faca. Apesar de serem facas de alumínio, quase sem serrilha, penso que esta ação não foi a mais adequada. Pode ser vista pela criança como uma atitude correta e por isso, repeti-la. Penso que a auxiliar não pensou no seu ato, contudo é importante ter presente que para a criança somos um modelo.

Reflexão Diária de 12 de março de 2014

Hoje vou refletir sobre a atividade de hoje, o conto da história “O Nabo Gigante”. Para dar continuidade ao projeto e como introdução de um novo legume no vocabulário e conhecimento do grupo de crianças, contei a história “O Nabo Gigante”, de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey. Fiz a apresentação da história em suporte digital, no computador, e foi interessante ver a atenção do grupo a esta novidade, mostraram-se muito curiosos e participativos. Foram capazes de identificar e descrever as personagens da história, os detalhes e lugares. À medida que revíamos as personagens que entravam na história, foram capazes de as enumerar pela ordem correta, demonstrando sentido de sequência e ordenação.

Da parte da tarde, o S. fez um desenho, mostrou á educadora e de seguida veio mostrar-me.

Filipa: - Que desenho tão bonito S.! Estas pintas vermelhas no teu boneco, o que são?

S.: - São pintinhas vermelhas que o menino tem no corpo. Ele está doente.

Filipa: - E como é que ele ficou doente, com essas pintinhas vermelhas?

S.: - Porque não comeu sopa e só comeu doce, muitos.

Com este episódio o S. demonstrou que assimilou conhecimentos sobre o projeto das frutas e legumes que temos vindo a desenvolver. Associou que o menino ficou doente por não comer alimentos saudáveis, como a sopa e por comer demasiados doces.

Reflexão Diária de 13 de março de 2014

Hoje vou refletir sobre a necessidade de atenção e afeto que algumas crianças pedem ao longo do dia. Com a minha aproximação e interação com o grupo, desde que iniciei a minha prática supervisionada, vou começando a perceber características específicas de cada criança. Algumas crianças do grupo são mais dependentes de atenção e de afeto do que outras.

Há crianças que necessitam de atenção e afeto na transição família/escola, entre a chegada á sala e a partida dos pais. Outras necessitam de atenção por parte do adulto para realizarem as atividades de forma autónoma, são inseguras em relação à sua ação, tendo pouca iniciativa. Outras demonstram necessidade de atenção, pelos seus comportamentos mais agitados, em momentos de atividades em grande grupo e nas transições entre atividades. E ainda existem crianças, como a M.R. e o M., que constantemente nos dão elogios e pedem carinho, sem motivo aparente, como por exemplo: “és linda!”, “gosto muito de ti!”, “dá-me um beijinho.” Outra forma de chamar à atenção, são as queixinhas recorrentes entre as crianças. Perante estas atitudes o que cada criança espera é um feedback do adulto, um retorno de atenção e afeto de forma a sentirem-se mais capazes ou preenchidas.

Mas será que devo retribuir sempre atenção e afeto a estas crianças, que constantemente pedem atenção? Penso que não devemos negar e menosprezar esses pedidos de atenção das crianças, porém deve haver um equilíbrio para não ser em excesso. Acima de tudo, devemos fomentar nas crianças a iniciativa, a autonomia e a autoestima.

Reflexão Diária de 14 de março de 2013

Hoje vou refletir sobre a atividade de registo da história, “O Nabo Gigante”. Iniciei a atividade com uma conversa em grande grupo, de forma a relembrar a história. Todos se recordavam das personagens, lugares e pormenores da história. Quando questionados sobre as personagens, mencionavam a grande vaca castanha, os dois porcos barrigudos, os três gatos pretos, os cinco gansos pretos, os seis canários amarelos e o rato esfomeado. Mostrando uma clara noção de memória, detalhe e correspondência entre o número de animais e o animal correspondente.

Foi explicado ao grupo que não podiam fazer o desenho da história todos ao mesmo tempo, contudo foi visível o entusiasmo das crianças em participar na atividade. A grande maioria das crianças representou o elemento principal da história, o nabo, fazendo sempre referência ao seu tamanho e cor.

Reflexão Semanal de 10 a 14 de março de 2014

Esta semana vou refletir sobre as chamadas de atenção e afeto por parte das crianças, a necessidade de relações afetivas contínuas.

Ao longo deste período inicial, tenho vindo a conhecer melhor o grupo de crianças, bem como características específicas das suas personalidades. A necessidade de atenção e afeto, são aspetos recorrentes em algumas crianças, embora por motivos diferenciados. Algumas ainda não são capazes de ajustar emoções, sentimentos e comportamentos. Há aquelas crianças que choram por tudo ou por nada, outras que passam o dia a fazer queixinhas, outras ainda que requerem atenção e carinho a todo o instante, chorando ou simplesmente pedindo.

“ A diferença entre crianças que são capazes de regular o seu humor, as suas emoções e os seus comportamentos e as crianças que não são capazes de o fazer [...] está no grau que ela demonstra possuir para dominar a capacidade de rapidamente modificar as suas emoções e atitudes.” (Brazelton & Greenspan, 2002, p. 33) Ao interagir de forma rápida com o adulto, a criança é capaz de ajustar o seu comportamento. Através do feedback que o adulto dá, se for adequado e imediato, dá oportunidade à criança de regular a sua resposta consoante a situação.

Não nego, nem menosprezo os apelos de atenção e carinho, contudo, dependendo das situações e das crianças, reajo com conta, peso e medida. Segundo Brazelton (2002,p. 28), a “baixo nível, as relações fomentam o afeto, a intimidade e o prazer; fornecem confiança, segurança física e protecção de doenças e danos; e providenciam as necessidades básicas de alimentação e habitação. Os aspectos «reguladores» das

NOTAS:

Problemática

(Relações afetivas contínuas)

Crianças reguladas

VS

Crianças não reguladas

=

Diferença no domínio de modificar/ajustar comportamentos e emoções

As relações fomentam:

(afeto, intimidade, prazer, confiança, segurança, conforto)

relações [...] ajuda-as a ser calmas e estar despertas para novas aprendizagens.

Penso que é importante criar uma relação sólida e de confiança com a criança para que esta se sinta confiante para explorar o mundo que a rodeia, contudo também devemos estimular e promover a autonomia, a iniciativa e a autoestima da mesma. Algumas crianças tornam-se dependentes da aprovação, apoio e atenção do adulto.

“ A relação individualizada que o educador estabelece com cada criança é facilitadora da sua inserção no grupo e das relações com as outras crianças. Esta relação implica a criação de um ambiente securizante que cada criança conhece e onde se sente valorizada.”

(Ministério da Educação, 1997, p.35)

As relações que a criança vai criando com o adulto e com os seus pares ajudam-na nas suas interações e comportamentos sociais e pessoais. Através de “ [...] relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e com os adultos.” (Brazelton & Greenspan, 2002, p. 29)

Nas interações e vivências do dia-a-dia de uma sala de Jardim de Infância, a criança aprende a desenvolver interações emocionais. Ao interagir a criança aprende a pensar e a processar o seu raciocínio. Ao desenvolver uma brincadeira de faz-de-conta na área da casinha, a criança aprende a relacionar imagens e/ou representações com desejos, ajudando-a a elaborar e estruturar o seu pensamento

NOTAS:

Relação Individualizada entre o adulto e a criança!

Quotidiano da criança ajuda-a a desenvolver interações emocionais e intelectuais.

e organizar conceitos que passam de abstratos a organizados. Segundo Brazelton (2002, p.35), crianças bem reguladas [...] conseguem incluir mais pormenores nestas suas representações. Há uma maior subtilidade nos seus sentimentos. Aquelas que são mais extremas [...] apresentam padrões mais globais nessas brincadeiras do faz-de-conta.” Estas evoluções verificam-se à medida que vão crescendo, por volta dos três, quatro anos, sendo capazes de expressar sentimentos como felicidade, tristeza ou raiva.

O desenvolvimento e aprendizagem da vida democrática, em contexto de grupo, permite “ [...] à criança confrontar-se com opiniões e posições diferentes das suas, experimentar situações de conflito [bem com resolução destes]. “ (Ministério da Educação, 1997, p.37)

Em suma, a relação entre pares e entre a criança e o adulto, interações sociais, são essenciais para o desenvolvimento e regulação de comportamentos, sentimentos e raciocínio intelectual da criança.

Referências Bibliográficas:

Brazelton, T. B., & Greenspan, S. I. (2002). *A Criança e o seu Mundo: Requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento.

NOTAS:

Aprendizagem democrática

(resolução de conflitos)

Reflexão Diária de 17 de março de 2014

Hoje vou refletir sobre a dificuldade de assimilarem regras e sentimentos para com o outro. Uma das dificuldades do grupo é ficarem em silêncio quando acordam e se levantam. Apesar de explicadas inúmeras vezes, que quando se levantam e algumas crianças continuam a dormir, devemos ficar em silêncio ou falar baixo para não incomodar os outros, é uma grande dificuldade para eles.

Apesar de algumas crianças conseguirem entender e respeitar, nem que seja por cinco minutos, outras estão constantemente a fazer barulho, a gritar ou a querer conversar. Penso que algumas crianças o fazem como forma de chamar a atenção do adulto, porém o grupo de crianças encontra-se na faixa etária dos três anos e ainda estão a aprender e a processar regras de convívio e bem-estar. Por si só, ainda são muito egocêntricas e é difícil verem o outro como uma extensão, terem sentimentos de compaixão ou compreensão.

A área de Formação Pessoal e Social é uma área integradora e em constante desenvolvimento, pois é através das interações sociais que a criança vai desenvolvendo e interiorizando regras sociais, construindo noções do certo e errado, a diferença entre o bem e o mal, os seus direitos, deveres e a desenvolver a noção do Eu e do outro.

Reflexão Diária de 18 de março de 2014

Hoje fizemos em grupo um bolo de chocolate para oferecer amanhã aos pais, que veem celebrar com os seus filhos o dia do pai. Eu e a educadora cooperante dividimos o grupo de crianças em dois grupos mais pequenos e cada uma dinamizou a atividade com um grupo. Todas as crianças participaram na confeção do bolo e deliciaram-se com o resultado da massa. Ao longo da atividade fomos desenvolvendo e relembrando noções de quantidade e número, através dos ingredientes necessários para fazer o bolo.

Enquanto brincavam com os Legos no tapete, o S. fez uma construção. Empilhou várias peças até formar uma torre.

Filipa: - Que giro S.! Que construção tão grande, o que é?

S: - É uma torre de tijolos. Grande!

Filipa: - De tijolos? Hum, muito bem e quantos tijolos usaste?

O S. baixou-se e começou a contar, em voz alta, o número de peças de lego, da base para o topo da construção, com o auxílio do dedo.

S.: - Vinte e nove, Filipa! – diz ele por fim.

Filipa: - Ena, tantos tijolos S.! Boa, muito bem!

Este episódio foi significativo pois pude constatar que o S. já tem adquirido um conjunto de competências, no domínio da Matemática, da Expressão Dramática, Plástica e Motora. A criança foi capaz de imaginar e transpor a sua imagem de uma torre para um objeto em 3D, idealizando que as peças de lego eram tijolos; foi visível, através da contagem, que está interiorizada a noção de número e de quantidade e reconheceu a quantidade como comprimento, utilizando uma peça de lego como unidade de medida, foi capaz de contar até ao número 29 sem se enganar. O ato de empilhar as peças, umas nas outras requer, ainda, destreza motora e capacidade de encaixe.

Reflexão Diária de 19 de março de 2014

Hoje foi dia do Pai e como forma de assinalar este dia convidamos os pais a vir até à sala e a passarem uma manhã diferente. Eu e as outras colegas estagiárias ajudamos na logística, distribuindo e oferecendo aos pais, o bolo que cada sala confeccionou. Foi uma manhã diferente, contudo penso que seria importante enquanto estagiária ter estado a 100% na sala de atividade. Apesar de ter falado com os pais, era uma oportunidade de me dar a conhecer, estar presente e ajudar na gestão da sala, das atividades e em especial contactar com os pais que não conhecia.

Da parte da tarde, a mãe do T. foi à nossa sala e contou uma história, “O Feijoeiro fugitivo”, de Gill Pittar. A história falava sobre dois meninos que plantaram um feijoeiro que cresceu muito e entrou pela janela do quarto de um menino que estava doente. Este menino não tinha forças para sair da cama e depois de comer os feijões, o menino ficou mais forte e já saía de casa para brincar.

Esta história veio reforçar as aprendizagens que temos vindo a fazer sobre o tópico do projeto: “As frutas e os legumes”, dando ênfase à germinação do feijão, bem como aos elementos necessários para que este se desenvolva. Foi interessante assistir a este momento e perceber que o grupo é muito acolhedor e entusiasta com as visitas dos pais.

Reflexão Diária de 20 de março de 2014

Hoje ocorreu um episódio que acho importante refletir. Durante a sesta a I., apanhou um pedaço de cartolina, dobrou e colocou no nariz. A I. é uma criança muito irrequieta, com uma personalidade vincada e que evita dormir a sesta.

Durante a hora da sesta de hoje, a educadora percebeu que esta tinha algo no nariz e ao aperceber-se que era um objeto estranho tentou tirá-lo. Porém sem sucesso, o pedaço de papel foi ainda mais para dentro quando a criança inspirou. A educadora colocou soro no nariz da criança e de seguida levou-a para o hospital.

Este episódio fez-me pensar que por mais cuidadosos que sejamos e estejamos atentos, estes episódios não são impossíveis de ocorrer, nem tão pouco são negligência por parte do adulto. As crianças são muito imprevisíveis, irrequietas e como é normal, gostam de explorar o que as rodeia, umas vezes como forma de chamar a atenção do adulto, outras por nenhum motivo aparente. A educadora acompanhou a criança ao hospital e tudo terminou bem, a I. acabou por ingerir o pedaço de papel.

Reflexão Diária de 21 de março de 2014

Hoje passamos uma manhã diferente e animada. Todas as salas de Jardim-de-Infância foram à Escola Secundária António Damásio e assistimos a um conjunto de pequenos filmes, que faziam parte de um festival de animação. A “ Monstrinha” é o 13º festival de animação de Lisboa que tem como objetivo divertir, formar, informar e acima de tudo transmitir princípios e valores. Cada filme visionado tinha como base um valor a passar às crianças.

Todas as crianças estiveram atentas e entusiasmadas com o passeio e portaram-se muito bem, mesmo as crianças mais assustadiças estiveram atentas, concentradas e não choraram. Fomos muito bem recebidos e gostei muito do conceito do festival.

Acho importante refletir sobre a responsabilidade acrescida que uma educadora tem durante as visitas de estudo. Embora a distância entre a Fundação e a Escola Secundária não ser muita, por isso fizemos o percurso a pé, tivemos de atravessar estradas e de manter o grupo de vinte e três crianças, de três anos de idade, a pares num comboio. Apesar de sermos três adultos a supervisionar o grupo de crianças foi complicado fazer a gestão da marcha. Algumas crianças não estão habituadas a andar a pé e outras distraem-se com muita facilidade, saindo facilmente da fila.

Esta é uma das minhas preocupações enquanto futura profissional, a responsabilidade e preocupação acrescidas que o educador tem em atividades fora da escola, pois na sala e no espaço de escola o controle do grupo é mais fácil devido ao espaço mais limitado. Porém sei que é uma realidade e é importante, a dinamização de atividade e eventos fora da comunidade escolar e por isso terei de me adaptar.

Reflexão Semanal de 17 a 21 de março de 2014

Esta semana vou refletir sobre a importância do envolvimento das famílias no processo educativo. Este é sem dúvida um dos aspetos que quero trabalhar ao longo da minha prática profissional supervisionada e no meu futuro profissional, pois considero este envolvimento fundamental e necessário para o desenvolvimento e sucesso das aprendizagens das crianças.

Tanto o contexto educativo como o contexto familiar contribuem para a formação e desenvolvimento da criança, através da partilha de informações, novas aprendizagens e desafios e, por isso, considero que uma boa relação entre estes dois contextos trás vantagens para a criança e também para os adultos. “ A escola deve apoiar-se nas experiências vividas pelas crianças no seio da família e crescer gradualmente para fora da vida familiar; deve partir das atividades que a criança vivencia em casa e continuá-las... É tarefa da escola aprofundar e alargar os valores da criança, previamente desenvolvidas no contexto da família.” (Dewey, cit in Hohmann & Weikart, 2011, p. 99)

Mas como envolver as famílias dentro da sala de atividades e no processo educativo dos seus filhos? Na minha opinião, o educador e restante equipa educativa devem criar uma relação de confiança e partilha entre si e com as famílias, através de atitudes hospitaleiras, com disponibilidade para ouvir e conversar. Segundo Post e Hohmann (2012,p.375) “ Qualquer que seja o encorajamento que os educadores dão aos pais para participarem no centro, as relações resultantes destas experiências partilhadas fortalecem o laço tripartido entre a criança, os pais e o educador.”

Iniciei o estágio com uma carta de apresentação dirigida aos pais, que afixei à entrada da sala de atividades,

NOTAS:

Envolvimento das famílias

Relação entre o contexto familiar e o contexto educativo

A criança já possui conhecimentos e valores de casa

Envolvimento familiar no contexto educativo deve ser feito através de relações de confiança

Minha atitude como forma de envolver as famílias

como forma de me dar a conhecer e de me disponibilizar a responder a qualquer dúvida que surgisse da minha prática profissional supervisionada. Ainda assim, sempre que possível apresentava-me aos pais na sala de atividades. Tento ainda transmitir os acontecimentos do dia-a-dia às famílias, ao final do dia. É notória a abertura dos pais comigo, penso que no geral já me veem como um elemento da equipa educativa e já são capazes de deixar os filhos à minha responsabilidade.

Neste período inicial do meu estágio e do projeto “As frutas e os Legumes”, tenho pedido a colaboração das famílias para desenvolver algumas atividades, de forma a incluí-las neste projeto e nas atividades desenvolvidas em sala. Um dos momentos que penso que teria sido uma mais-valia, para reforçar esta parceria com as famílias, foi o dia do pai. No qual gostaria de ter estado mais presente, até como forma de conhecer alguns dos pais das crianças.

Referências Bibliográficas:

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

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários -cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

NOTAS:

Inclusão das famílias no projeto “As Frutas e os Legumes”

Reflexão Diária de 24 de março de 2014

No fim da semana passada, num momento de grande grupo no tapete, conversei com as crianças da sala sobre a ideia de fazermos um livro sobre o projeto das frutas e legumes. O meu objetivo com esta atividade, para além de um registo é a exploração e exteriorização de cada criança sobre o tópico e conhecimentos adquiridos. Todos gostaram da ideia e ficou definido que os registos seriam feitos individualmente. Entretanto ficou decidido que o “nome”/título do livro seria “As Frutas e os Legumes”.

Hoje iniciei esta atividade e foi visível o entusiasmo e envolvimento das crianças. Enquanto brincavam nas diferentes áreas da sala de atividades, as crianças vinham ver o que se estava a passar na atividade do livro e muitas vezes diziam: “Filipa, eu ainda não fiz”, mostrando entusiasmo em participar na atividade. Então lembrei-lhes que todas as crianças da sala iriam participar, uma de cada vez, e assim ficaram mais tranquilas e voltaram para as suas brincadeiras.

Na realização desta atividade com a C.M, foi-me possível verificar que apesar de introvertida em grande grupo, individualmente foi expressiva, comunicativa e capaz de expressar os conhecimentos adquiridos com o projeto das frutas e dos legumes. Foi interessante observar que tem desenvolvido o movimento de recorte, já com firmeza e alguma precisão. Em conversa informal com a educadora cooperante tomei conhecimento que é uma das crianças que tem bastante estímulo em casa.

Reflexão Diária de 25 de março de 2014

No final do dia de hoje as condições meteorológicas não permitiram que fossemos para o recreio e por isso ficamos na sala. Apenas estava eu e a auxiliar de ação educativa com o grupo, por isso fiz alguns jogos no tapete.

Sentados em roda e com as pernas abertas tinham que passar as bolas uns aos outros, rolando a bola e sem a parar. Apenas coloquei em jogo quatro bolas pequenas para facilitar o manuseamento da bola e o controlo do jogo. Para algumas crianças foi difícil a compreensão das regras, contudo correu muito bem e a maior dificuldade foi não parar a bola, antes de a passar a outro colega.

De seguida realizei um exercício de relaxamento. Sentados em fila, uns atrás dos outros, de pernas cruzadas, com uma bola faziam diversos movimentos nas costas do colega à sua frente, dando “miminhos”. Este exercício foi muito engraçado, todos gostaram da sensação de conforto e relaxamento e pediram-me para fazerem de novo.

Ainda tentei jogar ao telefone estragado, de forma a observar algumas crianças. Queria perceber se as crianças mais caladas e introvertidas eram capazes de estar atentas e passar a palavra aos colegas. Foi uma atividade mais complexa e difícil para algumas crianças, precisamente aquelas que falam muito pouco ou que comunicam muito baixinho, que são mais introvertidas e ainda as crianças que têm algumas dificuldades em compreender o que lhes é pedido e de processar essa informação.

Reflexão Diária de 26 de março de 2014

Hoje vou refletir sobre a necessidade de, sempre que possível, incluir brinquedos e objetos novos nas diferentes áreas da sala. Hoje a educadora levou bonecos e adereços novos para a área da casinha e recentemente levou uma pista para a área da garagem e fantoches. O entusiasmo das crianças em querer explorar os novos brinquedos da sala foi imediato. Com este episódio consegui verificar que o interesse das crianças pelas áreas mudou, no geral, as meninas mostraram interesse em explorar a pista de carros e os meninos em ver os adereços de médico, na área da casinha.

Espaços como a casinha e a garagem são fundamentais para desenvolver a imaginação, através das brincadeiras de faz-de-conta. As brincadeiras têm também um papel fundamental na geração de conflitos e nas aprendizagens sociais da criança. Situação que o educador deve aproveitar para estimular a resolução de conflitos de forma autônoma.

Na minha opinião é importante, sempre que possível, variar e diversificar elementos de brincadeira dentro da sala de atividades, despertando a curiosidade, o interesse, o entusiasmo e a imaginação da criança. Quando a criança se “acostuma” sempre às mesmas brincadeiras acaba por ter preferência por uma área ou brinquedo específico. É importante e necessário existir a novidade, para que desperte na criança o interesse por diferentes áreas e brincadeiras, proporcionando assim um desenvolvimento mais equilibrado.

Para a aquisição de novos brinquedos e materiais para a sala não é necessário ou expectável que haja custos, podemos reciclar materiais, livros, jogos e até aproveitar brinquedos doados.

Reflexão Diária de 27 de março de 2014

Hoje vou refletir sobre um episódio na área da casinha. Enquanto me aproximava e tentava observar as meninas na área da casinha, a M.B. perguntou-me se queria brincar.

M.B: - Queres brincar Filipa?

Filipa: - Sim, vamos lá brincar. Então e estás a brincar a quê M.B?

M.B: - Aos cabeleireiros. Vou-te pentear.

Enquanto me instalava, numa cadeira em frente ao espelho, que segundo a criança “ é como nos cabeleireiros”, outras se aproximaram e quiseram brincar também.

C: - Filipa vou pôr baton, faz assim (fazendo beicinho)

Filipa: - De que cor é o baton?

C: - É cor-de-rosa, como as princesas.

Filipa: - Eu gosto de cor-de-rosa, é uma cor bonita.

Olhando para mim, sorri e diz:

C: - Eu sei!

(...)

Fingiram que me pintavam as unhas, lavavam, secavam o cabelo e faziam penteados, e enquanto me penteava, a M.B diz:

M.B: - O cabelo da Filipa é preto! É bonito!

Filipa: - Obrigado M.B, o teu também é muito bonito sabias?

M.B: - Dá-me um beijinho Filipa. Gosto muito de ti!

Filipa: - Eu também pequenina!

(...)

Neste momento as crianças estavam a desenvolver a imaginação e a criatividade, ao fingir que alguns objetos desempenhavam funções específicas, desempenhavam a representação de papéis sociais, desenvolvendo e construindo aspetos na área da Formação Pessoal e Social, nomeadamente a construção do “Eu”. Nesta interação entre adulto e criança, as meninas interagiram de forma mais

individualizada comigo, um momento de partilha que serviu para fortalecer laços e relações de cumplicidade, bem como observar particularidades de cada criança.

Reflexão Diária de 28 de março de 2014

Hoje vou refletir sobre um aspeto que considero fundamental para uma boa prática, a equipa educativa e a relação que se estabelece com esta. Desde o início do estágio que fui muito bem recebida pela equipa educativa e a parceria está a ser favorável.

Ao longo desta semana, a auxiliar de ação educativa tem desempenhado outras funções fora da sala de atividades e por isso, eu e a educadora tivemos de gerir o grupo e as rotinas da sala sem este elemento da equipa. À hora de organizar a sala para a sesta, ajudei as restantes auxiliares e a educadora na colocação dos catres. Houve uma reestruturação na organização do trabalho diário, de forma a ajudarmo-nos umas às outras. O balanço positivo desta reestruturação deve-se à comunicação e à relação de parceria existentes.

Na minha opinião é fundamental uma comunicação aberta entre os membros da equipa e tenho procurado manter esta postura ao longo da minha prática profissional supervisionada. Tanto a educadora cooperante como a auxiliar de ação educativa conhecem melhor o grupo que eu, conhecem melhor as suas necessidades e interesses e por isso o trabalho de equipa é tão importante e enriquecedor.

Ao longo deste período de estágio tenho vindo a conhecer melhor o grupo de crianças e a compreender as suas particularidades, contudo questiono e recorro à educadora sempre que tenho alguma dúvida. Procuo partilhar, expor ideias, mas também de me envolver no que se passa à minha volta, estando recetiva para auxiliar algum elemento da equipa educativa ou assumir o controlo de alguma situação. Considero que é importante estarmos disponíveis para ouvir o outro, em particular a educadora cooperante que está lá para nos guiar e ensinar, uma vez que a experiência é maior e só tenho a ganhar com isso.

Penso que a minha prática profissional supervisionada está a ser muito enriquecedora e significativa, tanto na minha formação profissional como pessoal.

Reflexão Semanal de 24 a 28 de março de 2014

Esta semana vou refletir sobre a organização do espaço na sala de atividades. A sala de atividades de um Jardim de Infância deve estar organizada de forma a proporcionar às crianças uma aprendizagem e desenvolvimento contínuos.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997, p.37) “ A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo.” Os espaços [...] podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender. “O educador deve ter em conta as suas intenções educativas, bem como as características e necessidades do grupo de crianças.

Primeiramente, o educador deve ter em conta o ambiente da sala de atividades, ou seja, deve proporcionar ao grupo um clima agradável e estimulante, através das cores dos painéis, das paredes, dos armários e materiais. Se possível, existir uma boa luminosidade natural.

Considero que as áreas e a sua organização devem ter, primeiramente, como foco a autonomia da criança. Para isso, é necessário assegurar que os armários se encontram à altura das crianças, que oferecem segurança e que estão devidamente organizados para que a criança seja capaz de escolher, usar e arrumar.

O espaço de atividades não precisa de ser fixo, pelo contrário deve ser flexível às necessidades do grupo, ao longo do ano letivo, bem como às sugestões e iniciativas que possam surgir. De acordo com Zabalta (1998, p. 257), “ A sala

NOTAS:

Importância de organizar os espaços na sala de atividades

Cuidados a ter em conta

Incitar a autonomia da criança

Flexibilidade

está dividida em áreas de trabalho bem definidas e os materiais de cada área organizados de forma lógica.”

Outro dos aspetos a ter em conta são os nomes adquiridos para cada área, bem como as regras a estabelecer no início do ano letivo, como o limite de crianças que podem permanecer ao mesmo tempo em cada área, associadas a algum elemento identificativo, por exemplo, o número representado de forma gráfica ou icónica.

No que diz respeito à organização do espaço da sala de atividades onde decorre a minha prática profissional supervisionada, penso que se encontra bem organizada e estruturada.

A área do tapete é acolhedora e é vista como um ponto de referência para o grupo, pois recorremos a esta área em diversos momentos ao longo do dia, servindo para a reunião de todo o grupo. Neste espaço cantamos os bons dias e marcamos as presenças, partilhamos histórias e peripécias, comemos o lanche da manhã e ainda serve para explorar os jogos de construção.

O espaço da área dos jogos de mesa é composto por duas mesas e seis cadeiras, junto a um armário com variados jogos e materiais lúdico, como por exemplo, jogos direcionados para a exploração e desenvolvimento da matemática, da motricidade e da concentração, como blocos lógicos, cuiziner, puzzles, animais de plástico, jogos de enfiamento, entre outros. Esta área permite à criança desenvolver o pensamento lógico-matemático, a capacidade de concentração, ponderação e reflexão das construções que realiza.

A área da Expressão Plástica tem ao dispor da criança marcadores, lápis de cor, lápis de cera, folhas de papel, materiais de modelagem, recorte e colagem. Nesta área as crianças ainda pode contactar com tintas e pinceis, contudo têm de ser direcionadas por um adulto. Desenvolvem a

NOTAS:

Estruturação da sala de atividades C1

Área do Tapete

Área dos Jogos de Mesa

Área da Expressão Plástica

motricidade, a criatividade, comunicação, expressão e sentido estético.

A área da casinha é destinada ao jogo simbólico e à representação de diferentes papéis sociais, onde a criança reproduz o que vê, ouve e observa em situações do seu quotidiano, como a representação que tem do pai e da mãe, que são os papéis sociais mais reproduzidos pela criança em idade pré-escolar. Neste espaço existe uma representação da cozinha e do quarto, com objetos e materiais adequados ao manuseamento e altura da criança.

A área da biblioteca encontra-se num espaço recatado, com pequenos sofás e uma estante acessível a diversos livros infantis, permitindo à criança explorar um livro de forma acolhedora, sossegada e prazerosa.

Recentemente foi incluído um espaço para a exploração da linguagem oral e abordagem à escrita, que consiste na correspondência de um para um, entre as letras do abecedário e a primeira letra do nome de cada criança. Cada criança tem um cartão identificativo com o seu nome em letras maiúsculas de imprensa, acompanhado de uma fotografia. Estes cartões servem como suporte para a autonomia na sua identificação em trabalhos e desenhos.

Existe ainda um espaço destinado às novas tecnologias, onde o grupo pode explorar e contactar com o computador e realizar algumas atividades mais diversificadas, como ouvir música, ver filmes e explorar jogos interativos.

Em suma, o educador deve ter presente quais as suas intenções educativas para cada grupo de crianças, de acordo com a faixa etária, as suas potencialidades e fragilidades. O ambiente educativo deve ser estruturado e pensado de forma a dar resposta às intenções e objetivos previamente estipulados.

NOTAS:

Área da Casinha

Área da Biblioteca

Área da Abordagem à Escrita

Área do Computador

Referências Bibliográficas:

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento.

Zabalza. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Reflexão Diária de 31 de março de 2014

Hoje vou refletir sobre um episódio que ocorreu na área dos jogos. Aproveitando para interagir e observar a M.D., sentei-me junto a ela. A M.D. é uma criança introvertida e pouco comunicativa, necessitando de estímulo e reforço por parte dos adultos para participar nas atividades de comunicação e divulgação.

Enquanto a criança fazia um jogo de encaixe sobre os algarismos, ia perguntando-lhe onde estavam os números, até ao dez. O jogo tinha como objetivo a correspondência de um para um, entre o algarismo e um conjunto de imagens que correspondiam a cada número.

Constatei que apesar de estar adquirida a noção de número até dez, a M.D. ainda não é capaz de fazer correspondência entre o número e o símbolo gráfico.

Filipa: - Onde está o número três?

M.D.: - Aqui! – respondeu, apontando para o número oito.

Filipa: - E o número dois?

M.D.: Aqui! – respondeu, apontado para o número cinco.

Repeti o exercício mais vezes, mas sem sucesso.

Filipa: - E quantos dedos estão aqui? – abrindo as duas mãos para a criança contar.

Voltei a repetir o exercício, variando o número de dedos. Concluiu o exercício sem dificuldades.

Filipa: - E agora sem os dedos da Filipa, conta lá até dez M.D.

M.D.: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10.

Filipa: - Boa M.D, muito bem.

Reflexão Diária de 1 de abril de 2014

Hoje veio à instituição o escritor David Machado, falar-nos de um dos seus livros, intitulado de “ A noite dos animais invisíveis”. Este livro remete para o desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças e para a desmistificação do medo do escuro.

O autor e escritor partilhou ainda com a assistência como surgiu esta história tão divertida. Tal como muitas outras histórias, esta baseou-se na sua infância e numa história de imaginação vivida. Quando era pequeno, o escritor teve uma galinha imaginária.

É de realçar que a importância do livro como transmissor de conhecimentos. Através do livro e da história infantil, a criança desenvolve inúmeras competências, nomeadamente a linguagem, a imaginação e a criatividade. Foi um momento agradável e de descontração.

Uma vez que a temática central deste livro é a imaginação vou falar sobre uma criança do grupo, o S. É uma criança muito distraída e que possui uma grande imaginação. Há momentos em que parece estar num mundo paralelo, falando sozinho, não conseguindo estar sentado e quieto num só lugar, sempre alheio ao que se passa à sua volta. No entanto, nem eu, nem a equipa educativa conseguimos perceber ainda se é apenas imaginação que a criança tem ou se terá algum amigo imaginário. Porém é uma criança interessada, surpreendendo-me com os conhecimentos sobre o projeto das frutas e legumes, pois captou muito bem toda a informação, mesmo em momentos que parecia mais distante.

Reflexão Diária de 2 de abril de 2014

Na reflexão de hoje vou abordar as “queixinhas”. Durante o dia são várias as queixinhas que ouço o grupo fazer, uns dos outros.

Segundo Brazelton e Sparrow (2004, p.112) ” Quando a maldade não exige a intervenção de adulto, a solução ideal seria que a criança ajudasse a reconhecer o seu erro e a mudar de comportamento.” Considero que esta atitude é a mais adequada, contudo o educador também deve estar particularmente atento à situação em si.

É importante e necessário estabelecer limites em relação às queixinhas que as crianças fazem, de modo a que estas compreendam e reflitam sobre as suas atitudes e que aprendam a gerir os conflitos entre pares. O educador deverá fazer entender às crianças, através de um processo contínuo, a diferença entre o bem e o mal, o certo e o errado, os comportamentos corretos e socialmente esperados das regras sociais.

Vendo o meu percurso de estágio, penso que tem sido esta a minha posição perante o grupo, tentando sempre que há queixinhas a comunicação e o entendimento dos seus comportamentos e atitudes.

Referência Bibliográfica:

Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2004). *A criança e a Disciplina*. Queluz de Baixo: Editorial Presença.

Reflexão Diária de 3 de abril de 2014

Hoje a manhã foi dedicada à partilha e divulgação de canções da primavera às restantes salas da instituição. De forma a marcar este acontecimento também se ofereceu aos outros grupos e a alguns elementos da equipa, um passarinho em cartolina para assinalar a chegada da primavera.

Na valência de creche notei que o grupo se envolveu na atividade com muito entusiasmo, demonstrando momentos de muita afetividade com os mais pequeninos. As crianças da sala de 1 ano também partilharam algumas canções sobre a primavera e foram muito recetivas. Ao chegarmos a uma das salas de jardim- de- infância, encontrámos a M.F com a sua irmã que fazia anos e trazia consigo duas tartarugas: a Amélia e a Carlota.

Aproveitando este momento de partilha fomos para a sua sala conhecer as tartarugas. Quase todas as crianças gostaram de mexer nas tartarugas, contudo duas crianças mostraram medo de mexer, mas com algum incentivo ganharam confiança e conseguiram ultrapassar esse receio. Neste momento o papel do adulto foi essencial para que as crianças experienciassem o contacto com as tartarugas, ganhando confiança e conforto, de forma a superarem o receio.

Considero muito importante que o educador/adulto, em qualquer ocasião, incentive a criança a ultrapassar os seus medos, receios e dúvidas. Deve transmitir à criança confiança, conforto e iniciativa para que acredite em si própria e ultrapasse esses momentos.

Reflexão Diária de 4 de abril de 2014

Hoje depois da sesta, a I. levantou-se da cama e foi para um canto da sala esconder-se. Sentou-se com as pernas cruzadas e tapou as calças. Tinha feito chichi e sentia-se envergonhada. A I. é uma criança autónoma e que controla os esfíncteres, porém enquanto dormia descuidou-se, sentindo-se embaraçada e por isso se isolou. Ao aperceber-me da atitude da criança fui ter com ela, baixei-me de forma a ficar ao seu nível e falei com ela de forma a perceber o que se passava.

Que atitude ter em casos como este? Na minha opinião, o educador/adulto deve ser sensível ao que a criança está a sentir, devendo falar calmamente e desmistificando o problema, uma vez que foi uma exceção. Não devemos fazer a criança sentir-se ainda mais constrangida e envergonhada. Por isso, esta foi a atitude que tomei perante esta situação. Devemos ainda estar atentos se a situação se repete, podendo ser algum retorno por parte da criança no controlo dos esfíncteres.

Reflexão Semanal de 31 de março a 4 de abril de 2014

A vinda do escritor David Machado à instituição fez-me refletir sobre os contos infantis e despertou a minha curiosidade para pesquisar sobre o tema. Por isso, para esta reflexão semanal irei abordar a temática dos contos infantis e a sua importância no desenvolvimento da criança.

Os contos infantis são essencialmente uma fonte para desenvolver a imaginação e criatividade da criança. Bastos (1999, p. 68) fala do “«poder» dos contos, sobretudo em termos da sua função no desenvolvimento da imaginação, considerada como faculdade essencial do homem, particularmente fecunda durante a infância, e determinante para os processos de desenvolvimento da pessoa, tanto culturais como afetivos, sociais e individuais.” A existência de morais nos contos infantis contribui de forma ativa para a ética e moral nas crianças.

O desenvolvimento da imaginação na criança é um fato fundamental para a sua construção enquanto pessoa. Ao imaginar a criança é capaz de reconhecer determinados momentos vividos, fazendo um paralelismo entre a história e os acontecimentos reais. Ao recorrer á imaginação através do jogo simbólico, a criança explora e aprende a gerir os sentimentos.

Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997), “A expressão e comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico é uma actividade espontânea que terá lugar no jardim de infância, em interacção com os outros e apoiada pelos recursos existentes.” Um dos materiais utilizados como promotores da imaginação são os livros e contos infantis.

É ainda, através dos contos infantis que o educador

NOTAS:

Os contos infantis promovem a imaginação e criatividade (Jogo simbólico)

A imaginação promove a formação pessoal da criança.

Definição de Jogo simbólico segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

começa por despertar o interesse das crianças pela leitura, através da exploração dos livros. O desenvolvimento da linguagem através dos contos infantis dá-se pelo contato com novos conceitos, alargando assim o vocabulário da criança.”A aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao educador criar as condições para que as crianças aprendam.” (Ministério da Educação, 1997, p. 66)

Em suma, os contos infantis permitem que a criança desenvolva determinados aspetos, tais como, a leitura e linguagem, a ética e moral e ainda a imaginação e criatividade. O educador de infância deve ter presente as potencialidades do conto e do livro no desenvolvimento global da criança.

Referências Bibliográficas:

Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento.

NOTAS:

Contato com o livro e contos infantis promove o desenvolvimento da linguagem, bem como a assimilação de novos conceitos (expansão de vocabulário)

Reflexão Diária de 22 de abril de 2014

Hoje vou refletir sobre um episódio que ocorreu no decorrer da construção do livro “As frutas e os legumes”. Após duas semanas de interrupção letiva, voltámos a trabalhar na construção do livro: “ As frutas e os legumes”. A M.D pintava um desenho com frutas para colar no livro.

Filipa: - Muito bem M.D estás a pintar a maçã de vermelho. E só há maçãs vermelhas?

M.D: - Não! As maçãs são vermelhas, verdes ou amarelas.

Filipa: - Muito bem M.D, ainda te lembras.

M.D: - Esta (apontando para a maçã do desenho) pinte de vermelho.

Filipa: - E que fruto é este? - apontando para o ananás

M.D.: - É um ananás Filipa.

Filipa: - Muito bem, e de que cor vais pintar o ananás?

M.D: - Castanho. O ananás é castanho!

Por ser uma atividade mais individualizada e após a interrupção de duas semanas, confesso que tive algum receio. Receio que os novos conhecimentos sobre o tópico ficassem esquecidos, que parte do processo ficasse comprometido. Porém, o grupo tem vindo a demonstrar uma grande capacidade de interiorização e manteve o interesse sobre a temática.

Durante o período da manhã tive ainda a visita da professora Margarida, de PCI. A educadora cooperante não esteve presente por motivos pessoais, por isso, tive de gerir o grupo sozinha, contando também com a auxiliar de ação educativa. Confesso que fiquei um pouco preocupada, seria capaz de gerir o grupo enquanto conversava com a professora? Conseguiria explicar todo o percurso desenvolvido até agora sobre o tópico? E teria tempo e oportunidade de colocar algumas questões?

Porém, apesar dos meus receios a manhã correu muito bem e consegui equilibrar as situações, conseguindo expor todas as informações e questões à professora cooperante, bem como dar resposta às necessidades do grupo.

Reflexão Diária de 23 de Abril de 2014

Hoje centrei-me, essencialmente, na interação e no envolvimento direto com as crianças em momentos lúdicos, com o intuito de aprofundar e ilustrar as relações com o grupo. Aproveitando a chamada de uma das crianças, dirigi-me à área da biblioteca. Na biblioteca estavam três crianças, a I, a C e a C.M.

I: - Podes ler a história Filipa? – Mostrando-me o livro.

Aproximei-me, baixei-me ao nível da criança e assenti-lhe:

Filipa – Claro que sim, que história escolheste, I?

Depressa, as outras crianças aproximaram-se, entusiasmadas, cada uma com um livro na mão. Aproveitando o momento de entusiasmo, lancei um desafio.

Filipa: - E se fossem vocês a contar uma história à Filipa? Cada uma conta uma história!

Todas: - Sim, sim! – davam pulinhos e sorriam a olhar para mim.

Filipa: - Então temos de nos sentar, vamos lá!

Com os livros escolhidos ao colo, esperavam ansiosas.

A I. foi a primeira a contar a sua história, “ A galinha dos ovos de ouro”. Revelou uma grande capacidade de imaginação, fazendo sempre uma distinção entre géneros, a galinha e o galo. Foi ainda capaz de contar a história com alguma sequência lógica, através das ilustrações interpretava o que via e estava atenta a pormenores.

I: -Depois o senhor pegou no galo assim (na imagem, o galo é agarrado pelas patas), e a galinha fugiu para ali- apontando para o lado que a galinha estava virada.

Filipa: - Porque é que o senhor está a pegar no galo pelas patas?

I: - Porque assim ele não pica o senhor.

(...)

De seguida, foi a vez da C. contar a sua história.

Filipa: - C., agora és tu, podes contar a tua história. – Olhava para mim, mexia-se na cadeira e não dizia nada.

Filipa: – Então C., que se passa? Não queres contar a história?

C.: - Sim...

Filipa: - Queres sentar-te ao colo da Filipa?

C: Sim! – Esboçou um sorriso de orelha a orelha e saltou para o meu colo.

Filipa:- Então vamos lá!

A C.M, também quis aconchegar-se ao meu colo quando chegou a sua vez.

(...)

Filipa: - Muito bem, gostei muito das vossas histórias meninas.

I: - Filipa eu não contei.

Filipa: - então, não contaste a história da galinha?

I: Sim, mas quero esta! (apontando para outro livro). – Estava irrequieta na cadeira, mexia-se, abria e fechava o livro.

Filipa: - Queres contar outra história para te sentares ao colo da Filipa, I?

I: Sim, eu não sentei Filipa.

Filipa: - Tens razão princesa, vem cá.

(...)

Na abordagem à leitura, a C. e a C.M., foram menos imaginativas, centrando-se apenas na personagem da história e em algum pormenor da ilustração de cada

página. Não realizaram uma sequência lógica, nem um discurso coerente, dizendo por exemplo:

C.M: - O pato está no lago.

C.M: - Depois, o pato está no planeta.

Com este episódio foi-me possível intensificar laços e ainda observar o contato de cada criança com o livro e com a escrita.

Reflexão Diária de 24 de abril de 2014

Hoje não tenho muito em que refletir, o dia foi calmo e grande parte do dia foi passado no recreio com outros grupos devido à falta de pessoal. Embora nestes dias não se trabalhe dentro da sala de atividades, são igualmente importantes para o grupo, pois relacionam-se com crianças de outras salas e desenvolvem laços com crianças fora do seu grupo de pertença.

Reflexão Semanal de 22 a 24 de abril de 2014

Nesta semana vou refletir um pouco sobre a Metodologia da Pedagogia de Projeto, uma vez que é a metodologia adotada na instituição, na valência de JI, bem como a metodologia de ensino adotada pela Escola Superior de Educação de Lisboa.

É uma pedagogia baseada por motivações concretas, quem surgem de curiosidades ou interesses das crianças. Segundo Katz (2004, citado em Vasconcelos et, al, 2012) “ O trabalho de projeto com crianças e jovens – e entre adultos - tem-se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança tomada como investigadora nata (p.7).

Esta metodologia opõe-se ao ensino tradicional, na qual a criança tem um papel passivo na sua aprendizagem, pois as crianças são vistas como protagonistas do seu próprio desenvolvimento e conhecimentos, através de uma construção ativa, progressiva, dinâmica e interativa com diferentes saberes e conhecimentos de cada criança. Por partirem de interesses e curiosidades da criança, as aprendizagens tornam-se mais significativas e eficazes.

Os projetos são “ um estudo em profundidade sobre determinado tema ou “tópico” (Katz e Chard, 1989, citado em Vasconcelos et. Al, 2012). E de acordo com esta metodologia, devem desenvolver-se através de um plano de ação construído em parceria com as crianças do grupo e devem ainda ser flexíveis e abertos à imaginação, criatividade e autonomia de cada criança. São divididos em quatro fases: Fase I, Definição do Problema; Fase II, Planificação e desenvolvimento do trabalho; Fase III, Execução e Fase IV, Divulgação e avaliação.

NOTAS:

Metodologia da
Pedagogia de Projeto

Metodologia da
Pedagogia de Projeto

VS.

Ensino tradicional

Definição de projetos

Estrutura da
metodologia

Pela prática exercida durante esta prática profissional supervisionada, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar tenho verificado e comprovado a eficácia e benefícios que esta metodologia traz para o desenvolvimento das crianças.

Em suma, é uma metodologia pensada na criança e para a criança, uma vez que se foca em algo que é significativo, como curiosidades ou interesses das crianças e desenvolve ainda diferentes conteúdos curriculares. Através dos projetos é capaz de integrar e articular diferentes áreas curriculares, tornando esta metodologia bastante completa.

Referências Bibliográficas:

- Vasconcelos, T., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Alves, S. (2012). Trabalho por projetos na Educação de Infância: *Mapear Aprendizagens Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência – Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

NOTAS:

Reflexão Diária de 28 de abril de 2014

Hoje tivemos uma manhã diferente com a visita de dois polícias da GNR que integram o programa da escola segura. Explicaram às crianças os cuidados a ter com pessoas que não conhecem e as regras de segurança a adotar quando andam de carro e pela rua. De seguida mostraram um carro e uma mota da polícia e deixaram-nos explorar, uma verdadeira alegria.

Como estagiária e futura educadora penso que estas ações de sensibilização são importantes e necessárias desde cedo na vida de uma criança, como suporte na sua formação pessoal e social.

Reflexão Diária de 29 de abril de 2014

Hoje vou fazer uma abordagem geral sobre o presente dia. Enquanto grande parte do grupo se encontrava disperso pelas diversas áreas da sala, algumas crianças terminavam os presentes do dia da mãe com a educadora e auxiliar de ação educativa e a M.D trabalhava comigo na elaboração do livro, “ As frutas e os legumes”.

Inicialmente, incentivei a M.D a escrever o seu nome no trabalho, recorrendo à sua placa do cantinho dos nomes. Depois de desenhar, recortar e colar frutas e legumes a seu gosto, a M.D. pediu-me que escrevesse os nomes de cada um, para depois copiar e escrever sozinha.

M.D.: - Filipa podes escrever aqui banana... e maçã?- apontando para os desenhos que tinha feito

Filipa: - Claro que sim M.D e queres que a Filipa escreva em todas as frutas e legumes que desenhaste? Ou só nestas duas?

M.D: - Todas, depois eu escrevo sozinha como o meu nome.

(...)

Depois de copiar a palavra brócolos, chama-me muito entusiasmada.

M.D: - Filipa escrevi BRÓ-CO-LOS! – apontando com o dedo e percorrendo a palavra da esquerda para a direita.

Perante este episódio consegui comprovar o desenvolvimento da M.D na abordagem à escrita e à leitura. Já é capaz de representar graficamente, mesmo que à vista, grande parte das letras e tem ainda definida a direccionalidade da escrita e da leitura.

Reflexão Diária de 30 de abril de 2014

Hoje vou refletir sobre a leitura da história: “ Ainda nada”, de Christian Voltz. De forma a dinamizar a história utilizei a imagem principal do conto e recorri a pequenos apontamentos da história que iam sendo aplicados de forma a completar toda a sequência histórica, dando ênfase aos cuidados essenciais a ter com a plantação.

A quando o reconto da história foi visível o empenho do grupo nesta atividade, todos mantiveram o interesse e assimilaram conhecimentos fundamentais para a compreensão do ciclo de vida das plantas. Penso que a forma como dinamizei a história foi essencial para o sucesso da atividade.

Aproveitando o bom tempo, de seguida iniciei o registo gráfico da história no exterior. Enquanto a educadora cooperante ajudava a colocar as camas para a hora da sesta, grande parte do grupo corria no recreio e outras crianças faziam o registo da história.

Reflexão Diária de 2 de maio de 2014

Hoje foi dia de festejarmos o Dia da Mãe na instituição e por isso convidamos as mães das nossas crianças a passar uma manhã diferente na sala de atividades. A pedido da diretora da instituição, eu e as minha colegas estagiárias ajudamos na receção, cafés e bolos. Porém, tive pena de não poder estar presente na sala de atividades e de interagir diretamente com as mães do grupo de crianças, como ocorreu no Dia do Pai.

Durante esta manhã ocorreu um episódio que, confesso, me deixou muito “babada” e com a certeza que o grupo me vê como um elemento da equipa educativa. A mãe da L. confidenciou-me a inquietação da pequena enquanto realizava as atividades planeadas para o dia da mãe. A criança em questão estranhou a minha ausência na sala de atividades e perguntou à mãe por mim: L.: “onde está a minha Filipa, mãe?”

Reflexão Semanal de 28 de abril a 2 de maio de 2014

Nesta semana vou refletir um pouco sobre este período de prática profissional supervisionada em contexto de Jardim-de- Infância, mas especificamente sobre a minha ética profissional supervisionada até ao presente.

Ao longo deste estágio procurei desenvolver uma prática de qualidade, que fosse ao encontro das necessidades de cada criança, independentemente das suas fragilidades e/ ou potencialidades. Penso que, procurei sempre valorizar cada criança bem como os seus contributos para o grupo, independentemente do seu desenvolvimento. Considerando que cada criança tem o seu potencial e contributo para a aprendizagem global do grupo e, que, quando devidamente estimuladas podem-se desenvolver e trabalhar todas as suas capacidades.

De acordo com Vasconcelos (2004, p.9) “ A educação de infância é uma ocupação ética”, pois temos o dever de respeitar e valorizar cada criança e respetiva família. Devemos aceitar o outro independentemente dos seus ideais, raça, religião, género, estatuto social e até desenvolvimento.

Ao longo da minha PPS (prática profissional supervisionada) procurei assumir e respeitar todas as famílias do grupo de crianças, promovendo a sua participação e envolvimento no desenvolvimento de cada criança, bem como a partilha entre si, pois considero que a família é o pilar de todo o processo educativo. Respeitando sempre a privacidade de cada um, através do sigilo ético.

Em relação à equipa educativa onde estou inserida neste estágio, penso que cumpro as funções com as quais me comprometi, respeitando cada elemento pelas suas particularidades, hierarquias e ações, bem como as normas e

NOTAS:

Valorizar cada criança e sua respetiva família.

(contributos positivos para o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança)

Envolvimento das famílias ao longo da PPS

Ética com a equipa educativa e entidade

regulamentos da instituição, nunca colocando em causa a integridade física, pessoal, social ou moral de cada interveniente.

Em suma, considero que a minha PPS teve por base a ética profissional e moral, regida pela competência, responsabilidade, integridade e respeito mútuo.

Referências Bibliográficas:

- Vasconcelos, T. (2004). Infância: Família, comunidade e educação. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 109- 125.

NOTAS:

Reflexão Diária de 5 e 6 de maio de 2014

Neste dois dias vou fazer referência à atividade de desenho alusiva à história “Ainda nada” de Christian Voltz, realizada nestes dias. O grupo de crianças, mais uma vez, demonstrou uma grande capacidade de memorização e representação gráfica.

Apesar da figura humana já estar bem desenvolvida no grupo, sendo capazes de representar vários pormenores e até de localizar espacialmente as diferentes partes do corpo, algumas crianças demonstraram uma evolução gráfica ao nível espacial, representando pormenores como a semente dentro da terra e as gotinhas de água que saiam do regador em direção à semente. Através desta atividade consegui observar a evolução de algumas crianças nas suas representações gráficas.

Reflexão Diária de 7 e 8 de maio de 2014

Hoje vou refletir sobre o comportamento do grupo na hora de levantar da sesta. Este momento do dia tem sido aproveitado para desenvolver algumas regras sociais, no âmbito da Formação Pessoal e Social, como o respeito pelo outro. Na hora de levantar da sesta, o ritmo de cada criança é respeitado e, por isso, as crianças vão-se levantando à medida que acordam. Este momento do dia é sempre conturbado, pois o grupo ainda tem dificuldades em olhar o outro com cuidado ou preocupação.

O grupo, por ser maioritariamente de três anos, é ainda muito egocêntrico e ainda está a desenvolver-se pessoalmente e socialmente. Porém, nestes dias têm mudado a sua atitude perante o outro e, sem qualquer intervenção do adulto, mostraram-se mais atentos aos amigos que ainda dormiam. Algumas crianças tiveram a preocupação de chamar à atenção outras, que faziam barulho.

Outro dos momentos do dia em que senti uma mudança por parte do grupo foi depois do almoço, no regresso à sala para dormir a sesta. Quando o grupo sobe as escadas já tem a preocupação de não falar alto para não acordar os bebés que àquela hora estão a dormir.

Penso que estes pequenos momentos do dia têm sido muito significativos na Formação Pessoal e Social do grupo, demonstrando-se agora com algum vínculo.

Reflexão Diária de 9 de maio de 2014

Hoje vou refletir sobre a atividade desenvolvida, semear feijões, que decorre da história contada anteriormente, intitulada “ Ainda nada”, de Christian Voltz. Com esta atividade pretendo que grupo compreenda o ciclo de vida das plantas, transpondo esse conhecimento para a formação dos legumes e frutas que conhecem, compreendendo assim a sua origem.

Fazendo um paralelismo com a história contada anteriormente, o grupo foi capaz de compreender o processo de semear, interiorizando muito bem os cuidados a ter durante o processo. Penso que este sucesso deve-se, em parte, à forma como a história foi dinamizada, captando a atenção do grupo de crianças.

Cada criança decorou o seu copo de vidro e depois semeou a sua sementinha. Foi-lhes explicado que o algodão iria substituir a terra, para podermos colocar nos copinhos e prosseguimos com a atividade. Sempre que questionados sobre os diferentes passos, mostraram ter adquirido e compreendido os conhecimentos esperados. Esta atividade também irá desenvolver o sentido de responsabilidade de cada criança, a partir do sentido de pretensão.

Filipa: - Onde temos de colocar a sementinha?

T: - Aqui no meio (apontando para o algodão, escolheu uma semente e colocou-a no meio do algodão)

Filipa: - E agora, o que temos de fazer com a sementinha T., lembraste o que o Sr. Luis fez á sementinha depois de a pôr na terra?

T: - Sim, sim. Tapou o buraco com terra e pisou muito para a sementinha ficar quentinha. Agora vou tapar a sementinha assim Filipa. – (embrulhando a semente de feijão no algodão)

Filipa: - Muito bem, as sementinhas gostam de se sentir quentinhas. E agora que já está quentinha?

T: - Temos de regar, dar água e sol para ela crescer.

Reflexão Semanal de 5 a 9 de maio de 2014

Esta semana vou refletir um pouco sobre a importância de proporcionar e desenvolver atividades na área do Conhecimento do Mundo, mais precisamente nas atividades que promovem a ciência na Educação de Infância. Esta reflexão surge no seguimento de uma das atividades realizadas no decorrer desta semana, semear feijões.

Segundo as Orientações Curriculares (1997, p.81), “ A área do Conhecimento do Mundo inclui o alargamento de saberes básicos necessárias à vida social [...], conteúdos relativos à biologia, conhecimentos dos órgãos do corpo, dos animais, do seu habitat e costumes, plantas, etc [...]” Através da atividade de semear feijões, que partiu da leitura da história “ Ainda nada”, de Christian Voltz, a minha intenção pedagógica era que o grupo de crianças experienciasse o processo de germinação, de forma a compreender o ciclo da vida das plantas, encorajando “ as crianças a fazer observações de forma científica, a observar e a classificar [...]” dando-lhe a oportunidade de “interagir com objectos e materias, de ver o que acontece ou de compreender os fenómenos” (Siraj-Blatchford, 2004, pp. 76,77)

As atividades que abordam a área do Conhecimento do Mundo, na Educação de Infância, não devem ter como intuito a promoção de “ um saber enciclopédico, mas proporcionar aprendizagens pertinentes com significados para as crianças que podem não estar obrigatoriamente relacionadas com a experiência imediata”, mas sim a de criar uma “ sensibilização que desperta a curiosidade e o desejo de aprender.” (Orientações Curriculares, p.85)

NOTAS:

Importância das atividades no âmbito da área do Conhecimento do Mundo

Atividades com significado para as crianças

Despertar a curiosidade e o desejo de aprender

Referências Bibliográficas:

Educação, M. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Siraj-Blatchford, I. (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Textos Editores.

Reflexão Diária de 12 de maio de 2014

Hoje vou refletir sobre uma nova experiência vivida, a reunião de pais. Foi-me dada a oportunidade de assistir e interagir na reunião de pais do grupo em que decorre a minha PPS. Ao longo da semana anterior fui-me apercebendo que não é fácil preparar uma reunião de pais, pois foram dias agitados para a educadora cooperante.

Ao conversar com a educadora percebi que o intuito de uma reunião de pais é mais que uma transmissão de trabalho, de atividades produzidas e objetivos cumpridos. É também um momento único de partilha e envolvimento. Gostei muito da abordagem que a educadora utilizou para iniciar a reunião, dispondo os pais pela sala, sentados no chão e chamando-os para marcar presença, recriando os momentos matinais dos seus filhos.

Nesta reunião tive ainda a oportunidade de participar e de dar a conhecer, de forma aprofundada, o projeto “ As Frutas e os Legumes”, que tem sido desenvolvido desde o início do estágio. Pude dar a conhecer todo o seu processo, bem como a pertinência do mesmo para o grupo de crianças em questão, explicitando ainda as minhas intenções com cada atividade realizada. Confesso que estava um pouco nervosa, porém correu muito bem e foi uma mais- valia para o meu futuro profissional. A reunião correu muito bem e no final, eu e as crianças apresentamos um teatro aos pais, baseado no livro “ A que sabe a Lua”.

Gostaria ainda de refletir sobre a importância que as educadoras cooperantes têm na nossa formação. De certa forma, as educadoras que nos acompanham neste processo formativo servem como modelos, positivos ou negativos. Até então tenho tido muito boas experiências, que me têm ajudado a encontrar como futura profissional que ambiciono ser. Penso que este estágio está a correr bem e tenho aprendido bastante nestes meses de prática profissional supervisionada, tanto com a educadora cooperante como com a auxiliar de ação educativa.

Reflexão Diária de 13 de maio de 2014

Na reflexão de hoje vou refletir sobre o momento do dia em que regamos as sementes de feijão. Para realizar esta atividade tenho de ter uma abordagem mais individualizada, ou em pares, de forma a manter o controlo do grupo.

Durante parte da manhã, a educadora cooperante ausentou-se da sala de atividades para resolver um assunto relacionado com uma das crianças e sem a auxiliar de ação educativa na sala geri o grupo autonomamente. Como havia trabalhos por terminar, aproveitei o momento e, por isso, no momento em que o grupo se sentou para o lanche da manhã e já com os outros elementos de equipa presentes, regamos os feijões, a pares. Como parte de uma equipa e recursos humanos, contei com o apoio da educadora cooperante e da auxiliar de ação educativa para controlar o grande grupo, de forma a estar centrada na atividade dos feijões.

É ainda fundamental referir que em contexto de estágio tenho a oportunidade de contar com recursos humanos dentro da sala de atividades, contudo num futuro profissional isso pode não acontecer. Caso não tivesse nenhum suporte humano dentro da sala de atividades, teria de organizar a atividade de forma diferente e num momento diferente do dia. A minha prioridade é sempre o controlo e a segurança do grupo de crianças, por isso, e neste dia específico, teria de regar as sementes em simultâneo com outras atividades mais autónomas, por exemplo, enquanto grande parte do grupo está dividido pelas diferentes áreas, e um grupo mais reduzido termina as atividades pendentes, outros regavam as sementes.

Penso que é importante, por vezes, fazermos este exercício de reflexão e pensarmos em várias realidades e possibilidades, porém a experiência profissional também conta muito para esta agilidade mental. É sem dúvida, um exercício difícil e complexo.

Reflexão Diária de 14 de maio de 2014

Hoje vou refletir sobre a visita da Patrícia, mãe do R., que veio à nossa sala fazer bolachinhas de canela. Em grande grupo, à volta da mesa, fizemos a massa das bolachinhas. Aproveitando mais uma vez as atividades de culinária, abordamos algumas noções matemáticas, como a pesagem e contagem dos ingredientes. Depois da massa feita e esticada, cada criança escolheu a forma que queria para sua bolacha.

A educadora cooperante já tinha comentando comigo sobre o comportamento da criança na presença da mãe, porém hoje pude comprovar. O R. não parava quieto, mexia-se constantemente, andava de um lado para o outro, mexia nos utensílios que estavam em cima da mesa e tentava “mandar” nas outras crianças do grupo, dizendo, por exemplo: “Agora não podes M., já vens”; “É a minha mãe, agora sou eu M.R está bem?”.

A criança em questão já é mexida e irrequieta por natureza, porém questiono-me o que leva uma criança a alterar o seu comportamento perante a presença da mãe? Será uma demonstração de contentamento? Ou uma forma de chamar à atenção? Penso que é natural a criança mostrar-se contente pela presença dos pais nas escolas, ao seu grupo de pertença na comunidade escolar, contudo questiono-me sobre o comportamento do R., uma vez que fica igualmente agitado quando outro adulto, externo à instituição, visita a sala de atividades. Como já pude constatar nas visitas da minha orientadora de estágio e na visita de dois polícias da Gnr que visitaram a nossa sala, numa ação de sensibilização.

Reflexão Diária de 15 de maio de 2014

No dia de hoje vou refletir sobre a visita à exposição dos Dinossauros. Todos os grupos de JI rumaram ao Pavilhão de Portugal no Parque das nações para visitar o “Planeta Dinossauros”. Foi uma manhã muito bem passada e cheia de emoções.

Confesso que estava receosa com o meu grupo de crianças, por ser o grupo mais novo, maioritariamente de três anos e porque ao longo deste tempo de estágio algumas crianças demonstraram ser mais sensíveis e assustadiças. Ao longo da exposição fomos encontrando alguns exemplares de dinossauros à escala real, o que amedrontou algumas crianças, porém não houve dramas, gritos ou choros. Previamente, a educadora abordou o grupo sobre a visita e explicou-se que os dinossauros da exposição eram bonecos grandes, que não eram reais, que se mexiam, mas que não nos fariam mal.

Uma das crianças mais receosas ia de mão dada comigo e sempre que via um dinossauro em tamanho real, apertava-me a mão e dizia: “ É um boneco, não é Filipa?”, tentando controlar o medo. Esta visita fez-me pensar sobre as experiências que proporcionamos às crianças. Penso que o interesse e a curiosidade são objetivos que devemos inculcar nas crianças, não só por experiências emocionalmente seguras, mas também por experiências que testam os seus receios e que ajudam a criança a sair da sua zona de conforto, ajudando no seu desenvolvimento pessoal e emocional.

Reflexão Diária de 16 de maio de 2014

Hoje vou abordar um momento de interação que tive com o grupo de crianças no recreio. Aproveitando que o meu grupo de crianças fora o primeiro a chegar ao recreio esta tarde, fui para dentro da casinha interagir diretamente com o grupo.

Bati à porta da casinha e perguntei se podia entrar, depressa a M., o T. e a C. gritavam: “ Sim, sim!”. Lá dentro todos queriam brincar comigo, sorridentes e expressivos tentavam chamar a minha atenção. Consegui acalmá-los e em segundos tinha a casinha de plástico rodeada de crianças, umas dentro da casinha, outras da parte de fora, espreitavam pelas janelas e metiam a cabeça por todos os buracos que encontravam. Brincamos às casinhas, às mães e aos filhos, cantamos canções e sempre que conseguiam saltavam para o meu colo, um momento de partilha, muitas gargalhadas e beijinhos.

O G. como não conseguia entrar na casinha começou a abrir e a fechar a janela, chamava-me e gargalhava muito alto, demonstrando contentamento e excitação. No momento de se ir embora, deu-me um beijinho e disse: - “ Gosto muito de brincar contigo Filipa”. Apesar de ter visto o contentamento das crianças quando me coloquei ao “nível” delas e brinquei como se fosse mais um colega da sala, esta verbalização comprovou que a minha interação naquele momento foi significativa.

Reflexão Semanal de 12 a 16 de maio de 201

Nesta semana vou refletir um pouco sobre o envolvimento do adulto nas brincadeiras da criança, de forma a desenvolver e a intensificar a relação pedagógica.

Penso que a base para um bom desenvolvimento global de cada criança está na relação que esta cria com o educador da sala onde se insere, por isso, este é um dos aspetos que valorizo na prática. Para que haja uma boa relação entre os dois intervenientes, educador-criança, é necessário que o educador se aproxime e relacione com a criança, com o seu mundo.

Segundo Postic (2008, p.146) “ A interação é uma reacção verbal ou não-verbal, temporária ou repetida [...] através da qual o comportamento de um dos parceiros tem uma influência sobre o comportamento do outro.” Penso que é importante brincar e interagir com o grupo, estreitar laços de proximidade, conversas e brincadeiras de um para um ou em pequenos grupos, observar e compreender os seus gostos e particularidades.

Através de uma relação pedagógica sólida e baseada na proximidade, as aprendizagens da criança serão mais significativas.“ [...] a iniciativa do processo ensino-aprendizagem provém do educador [...] Esta iniciativa transmite um impulso para que o aluno aprenda. (Postic, 2008, p. 26)

Ao longo da minha prática profissional supervisionada penso ter sido fiel a este meu princípio pedagógico e sempre que me é possível interajo, brinco e relaciono-me com o grupo de crianças de forma informal, de um para um, ao nível da criança.

Referência Bibliográfica:

Postic, M. (2008). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.

NOTAS:

Relação Pedagógica favorável promove o desenvolvimento significativo

Interação e proximidade entre o adulto e a criança

Reflexão Diária de 19 de maio de 2014

Durante o fim-de- semana alguns feijoeiros desenvolveram-se bastante e já tem visível o caule, as folhas e em alguns, as raízes. As crianças a quem pertencem os feijoeiros já germinados ficaram surpresas e quando viram os seus feijões expressavam o entusiasmo.

Filipa:- Já viste a tua sementinha que cresceu tanto?

T.: - Ahhhh! Sim, sim..- esboçando um sorriso e arregalando os olhos.

Filipa: - Tem o que?

T.: - Um pauzinho e folhas.

Filipa: - Sabes como se chama este pauzinho que cresceu? Caule!

T.: - Caule! E é verde Filipa.

Filipa: - Sim, chama-se caule e tem a cor verde. Boa!

Enquanto regavam os feijoeiros ia explicando o porquê de só algumas sementinhas terem crescido tão depressa, fazendo uma analogia com o próprio crescimento das crianças. Enfatizei ainda a importância da água e do sol para o desenvolvimento da sementinha, explicando que se continuássemos a cuidar delas iriam crescer também, de forma a não desmotivar as crianças. Fui ainda introduzindo vocabulário novo, como o caule do feijoeiro, mesmo às restantes crianças. Mais tarde, nesse dia, foi visível o entusiasmo de algumas crianças com o crescimento dos feijoeiros, comentando entre si o sucedido.

Reflexão Diária de 20 de maio de 2014

Hoje vou refletir sobre um episódio que ocorreu numa atividade de recorte. A educadora dispôs oito crianças numa mesa e pediu-lhes que recortassem folhas de revistas, de forma a desenvolver e aperfeiçoar a técnica do recorte. A quando esta tarefa, uma das crianças começa a chorar, dizendo que não era capaz de realizar a atividade.

A criança em questão já tinha realizado comigo atividades de recorte, para a elaboração do livro “ As frutas e os legumes” e através de conversas informais com a educadora cooperante sabia que tanto o A.M. como a irmã, C.M são bastantes estimulados em casa nestas atividades manuais, por isso, estranhei o sucedido, aproximei-me e incentivei a criança. Exemplifiquei como tinha de pegar no papel e na tesoura e, de seguida, pedi-lhe que fizesse sozinho. Desta vez foi capaz de recortar o papel e de o manusear de forma correta.

Ao pensar sobre este episódio, questiono-me: O que terá levado a criança a desacreditar em si, visto que é uma atividade familiar para ela? Seria apenas uma chamada de atenção? Ou esta insegurança teria fundamento? O certo é que a criança recuperou a confiança logo após a minha intervenção, por isso, penso que foi apenas uma chamada de atenção. Porém enquanto adulto da sala transmiti o sucedido à educadora cooperante e ambas vamos estar atentas, de modo a verificar se estes comportamentos se repetem, em especial nas atividades familiares para a criança.

Reflexão Diária de 21 de maio de 2014

Hoje foi dia de terminar o livro sobre o projeto: “ As frutas e os legumes”, pois foi uma atividade morosa e que exigiu um acompanhamento individualizado de cada criança. Com esta atividade foi-me possível verificar os conhecimentos adquiridos de cada criança, observar as suas capacidades e dificuldades em atividades mais específicas da expressão plástica, como por exemplo, o ato de cortar e colar, bem como desenvolver uma relação de proximidade com cada criança.

De uma forma geral, o grupo está desenvolvido no ato de cortar, sendo que algumas crianças já são capazes até de manusear a folha de papel, ajustando-a para cortar. O ato de colar não revelou nenhuma dificuldade para todo o grupo, uma vez que, estão bem adquiridos todos os passos.

Ao longo destes três meses de estágio e de projeto foi surpreendente para mim o entusiasmo do grupo em todo este processo de aprendizagem e o envolvimento que este projeto teve, não só no meio escolar como no meio familiar de cada criança.

Reflexão Diária de 22 de maio de 2014

Hoje vou refletir sobre a atividade culinária realizada hoje, a confecção de uma sopa de Legumes. Inicialmente tinha previsto uma ida ao supermercado com o grupo de criança mas o tempo durante esta semana não foi favorável e, por isso, pedi a colaboração das famílias nesta atividade. Sendo que cada criança trouxe um legume de casa e assim pudemos realizar a atividade.

Foi interessante ver o entusiasmo das crianças durante esta atividade. Enquanto eu e a educadora cooperante descascávamos os legumes, aproveitei o momento para desenvolver algumas noções matemáticas, através de algumas perguntas, como por exemplo, quantas cenouras temos em cima da mesa? Quantas batatas vamos pôr na nossa sopa? Quando cortamos a batata ao meio, com quantos bocadinhos ficamos?

Depois de os legumes descascados, o grupo de crianças ajudou a lavar e cortar os legumes. Ao inculir a tarefa de lavar as cenouras, as batatas ou os brócolos, pretendia que a criança se envolvesse no processo de confeccionar uma sopa, mas também que desenvolvesse a responsabilidade e o companheirismo, realizando esta tarefa a pares. No ato de cortar os legumes, consegui ainda verificar quem tinha mais dificuldades na motricidade fina, ao pegar na faca e realizar o ato de cortar. A maioria do grupo teve algumas dificuldades, porém foram poucas as crianças que pediram ajuda, mostrando serem capazes de persistir e encontrar uma solução para aquela dificuldade.

No fim de todos os legumes cortados e devidamente lavados expliquei ao grupo o restante procedimento e que, por segurança, eram os adultos a acabar de fazer a sopa. Foi uma atividade muito divertida e um momento diferente da nossa rotina. Ao almoço comemos a sopa e para algumas crianças o entusiasmo era maior, por estiveram envolvidos na sua confecção e era o resultado de algo familiar.

Reflexão Diária de 23 de maio de 2014

Hoje foi um dia de muitas emoções, foi o último dia da minha Prática Profissional Supervisionada e confesso que foi difícil para mim. Em grande grupo, de forma serena e sem dar muita relevância à minha saída, conversei com as crianças e expliquei-lhes que este seria o meu último dia com eles. Tentei desmistificar o assunto, reforçando o papel da educadora e da auxiliar e prometendo uma visita, explicando que tinha de ir aprender coisas novas na escola dos crescidos, ao que acrescentaram, “ com a tua professora, Filipa?”, relacionando com as visitas da professora Manuela ao local de estágio.

Quando se desenvolvem relações próximas de afetividade, as separações são sempre complicadas e dolorosas e, por isso, senti necessidade de me despedir do grupo e de lhes dar uma justificação, pois sei que a minha presença em sala seria sentida. Se ao fim de três meses a separação custou, é difícil imaginar após um ano letivo e até mesmo durante alguns anos a acompanhar um grupo de crianças.

Uma vez que terminamos as atividades do projeto ontem, hoje realizamos a última fase do nosso projeto, a Fase IV: Divulgação e avaliação. De uma forma sucinta e apelativa expusemos o nosso projeto, no hall da instituição, e todas as atividades realizada no âmbito do mesmo. De sala em sala partilhamos o que aprendemos sobre as frutas e os legumes e convidamos cada grupo a ver a exposição no átrio da escola. Cantamos ainda uma canção que aprendemos durante este percurso que fala sobre a importância de comermos sopa, “ Come a sopa, vá lá”, do Avô Cantigas. Como forma de avaliação, coloquei um caderno junto da exposição para que as famílias deem o seu contributo sobre o projeto desenvolvido, apesar de o feedback que tenho tido ao longo do tempo tenha sido positivo.

3.2. Avaliação do Ambiente Educativo

Segundo Hohmann e Weikart (2011), as crianças em idade pré-escolar precisam de espaços bem planejados e equipados de forma a se concretizar aprendizagens ativas.

De acordo com Post e Hohmann (2007, p.102), para uma boa organização do espaço e materiais, o educador de infância deve ter em conta alguns princípios orientadores, tais como, a criação de ordem e flexibilidade do ambiente físico; proporcionar segurança e conforto às crianças e adultos e apoiar uma abordagem sensório-motora das crianças à aprendizagem.

No sentido de avaliar o ambiente educativo onde se desenrolou a minha prática profissional supervisionada, prossegui ao preenchimento de uma tabela de avaliação, baseada na Escala de Avaliação do Ambiente – Leavers. (tabela 5)

Como sistematização da tabela em anexo, irei apresentar de forma sucinta a análise em diferentes áreas de avaliação.

De acordo com as infraestruturas do ambiente educativo (sala de atividades), esta encontra-se bem organizada e aproveitada. O espaço encontra-se dividido por sete áreas de interesse que possibilitam uma grande variedade de experiências de aprendizagens. Estas áreas estão organizadas para que as crianças sejam independentes na sua gestão, com materiais de fácil acesso e ao nível da criança e ainda a representação pictográfica da quantidade exata de crianças que pode ocupar o espaço, ao mesmo tempo. Os materiais existentes, promovem e estimulam todas as áreas de desenvolvimento: motricidade, comunicação, conhecimento do mundo, entre outros.

O espaço de sala é amplo, permitindo às crianças e adultos se movimentarem livremente, com janelas grandes que permitem a entrada de luz natural e boa ventilação. Possui ainda uma porta de emergência, coberta de vidros e que dá acesso imediato ao recreio exterior. O espaço encontra-se em bom estado de conservação e é limpo diariamente.

A organização geral da sala de atividades permite uma visão ampla e global por parte do adulto, proporcionando uma maior supervisonalização e controlo. O mobiliário existente na sala de atividades, encontra-se em bom estado de concertação, com cores alegres e adequado ao tamanho das crianças. O mobiliário é ainda utilizado como recurso para separar e delinear áreas, criando espaços mais acolhedores. No que diz respeito à exposição de trabalhos, existem cinco placards ao longo das paredes da sala, onde são afixados os trabalhos realizados pelas crianças, para que as mesmas possam visualizar e mostrar às famílias e restante comunidade escolar.

Relativamente às regras de participação e gestão do grupo, este é bastante autónomo, durante a maior parte do dia o grupo pode escolher e gerir as atividades e áreas a explorar, sempre respeitando as regras de inserção nas diferentes áreas. As regras e limites vão sendo assimilados nas rotinas diárias do grupo e explicadas de acordo com o nível de compreensão do mesmo. As crianças são responsáveis pela manutenção e organização dos diferentes materiais e áreas. Nestas rotinas diárias são inculcadas algumas responsabilidades às crianças, envolvendo-as em várias tomadas de decisões. São ainda aplicadas práticas de bem-estar e higiene ao grupo, sendo que a autonomia é bastante valorizada.

Há um clima sereno, acolhedor e agradável na sala de atividades. São proporcionados diferentes experiências e momentos no decorrer do dia, seja por atividades de escolha livre ou atividades direcionadas pelo adulto, em grande grupo, pequenos grupos ou individualmente. Existe uma preocupação constante, por parte do educador, em diversificar as experiências do grupo e de desenvolver o espírito de cooperação entre as crianças, através de relações positivas e significativas.

Os adultos da sala relacionam-se bem, mantendo um clima de união, parceria e comunicação entre si. Procuram trocar informações e experiências, repartindo tarefas em função do grupo, das suas necessidades e interesses imediatos.

No que concerne ao espaço exterior, este é amplo e permite a junção dos diferentes grupos, proporcionando, sempre que possível, a interação entre salas e estreitamento de novas relações e aprendizagens. Contém ainda alguns brinquedos, como uma casinha de plástico e escorregas, assentes num pavimento de borracha.

3.3. Avaliação do Grupo de Crianças

“Avaliação na Educação de Infância é entendida como o processo de observar, escutar, registrar e documentar o que a criança sabe e compreende, as competências que possui, como pensa e aprende.” (Parente, 2010, p.34). Ao longo da prática pedagógica, fui realizando observações e apontamentos que me permitiram refletir sobre a mesma e sobre o grupo de crianças, permitindo-me reformular, sempre que necessário, o modo de intervenção.

De acordo com os objetivos delineados e explicitados no ponto 2.1, Planificação Geral da Ação, deste Portefólio, vou abordar as aprendizagens e desenvolvimento do grupo.

A área onde o grupo revelou uma maior evolução foi no *Conhecimento do Mundo*, devido à implementação do projeto “As Frutas e os Legumes”, que lhes proporcionou aprendizagens mais específicas e concretas deste domínio. Chegaram ao final deste projeto com algum sentido de questionamento e interrogação sobre o que os rodeia demonstrando já alguma curiosidade e interesse espontâneos.

No que diz respeito à *Área da Formação Pessoal e Social*, o grupo foi evoluindo a sua postura, considerando o “Outro” com mais importância, respeito e consideração. Estas evoluções começaram a ser bastante claras nas interações entre pares e em grupo, quando estávamos em conversas informais, quando se levantavam da sesta e ainda havia outras crianças a dormir, entre outros momentos do quotidiano de sala. Estas atitudes ajudaram ainda a promover laços de amizade, companheirismo e entre-ajuda, uns com os outros.

No que concerne à área da *Linguagem Oral e Abordagem à escrita* e mais uma vez, através do projeto desenvolvido ao longo da PPS, o grupo desenvolveu e outros aperfeiçoaram, a motricidade fina e para alguns, o gosto pela escrita surgiu de forma mais acentuada. Algumas crianças já escrevem os seus nomes, com auxílio às fitas identificativas, no cantinho dos nomes, e duas crianças do grupo já são capazes de escrever o seu nome sem qualquer suporte. Estão mais comunicativos e expressivos, nos recontos de histórias e acontecimentos partilhados em grande grupo.

É um grupo muito fantasioso, dada a faixa etária, e ao longo do tempo fui reparando que as fantasias e imaginação, em algumas crianças, começou a transpor-se para o desenho, nas representações livres que faziam espontaneamente.

Relativamente ao domínio da *Matemática* pretendia que o grupo adquirisse e interiorizasse a noção de número, de quantidade, peso e medida. Porém, não consegui desenvolver atividades mais específicas desta área, por falta de tempo. Porém nas atividades de culinária, desenvolvidas ao longo do projeto, fui tentando promover o domínio da matemática, de forma mais informal e dinâmica.

Por fim, na área da *Expressões*, gostaria de ter proporcionado e diversificado mais, as atividades. Porém, o grupo foi capaz de adquirir maior expressividade, através do desenho, representando de forma completa a figura humana, com pormenores e fazendo referencia também ao meio espacial. Por exemplo, nas representações que foram fazendo, das histórias que lhes eram contadas, o grupo conseguiu representar as personagens e elementos principais de cada história. Na história do Nabo Gigante, todas as crianças deram ênfase ao Nabo muito grande, que se destacava de todos os outros legumes da história. Na área da *Expressão Plástica*, penso que poderia ter valorizado mais a experimentação e explorado diferentes técnicas com o grupo, pois cingi-me muito ao desenho, podendo explorar mais a pintura com pincel que é algo pouco trabalhado na sala de atividades.

Penso que todo este envolvimento e aprendizagens se deveu, em grande parte, a ver com o envolvimento e bem-estar da criança nas atividades desenvolvidas. “O grau de bem-estar evidenciado pelas crianças num contexto educativo indicará o quanto a organização e dinâmica do contexto ajuda as crianças a “sentirem-se em casa”, a serem elas mesmas e a terem as suas necessidades satisfeitas.” (Portugal & Laevers, 2010, p.21)

No decorrer do tempo e durante todo o processo de reflexão da minha parte, permitiu-me adequar a minha prática para que as aprendizagens e envolvimento do grupo fosse mais significativo, pois “ Os níveis de bem-estar e implicação tornam-se pontos de referência para os profissionais que pretendem melhor a qualidade do seu trabalho, promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem.” (Portugal, 2010, p.20)

3.3.1. Avaliação aprofundada de uma criança (Portefólio da M.D.)

Apesar de avaliarmos o grupo na sua globalidade, cada criança tem o seu ritmo de desenvolvimento, e por isso mesmo foi-nos proposto, a realização de um portefólio individual de uma criança do grupo.

Segundo Parente (2010) um Portefólio é um conjunto de trabalhos organizados, intencionalmente, e de informações pertinentes sobre as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Desta forma, realizei um portefólio com a M.D., de modo a acompanhar o seu desenvolvimento e aprendizagens ao longo do meu período de intervenção, de fevereiro a maio de 2014, através de trabalhos realizados pela mesma e de fotografias tiradas por mim, da M.D. em diferentes situações e interações. “ As informações obtidas através da observação adequadamente recolhida, sumarizada e interpretada podem fornecer evidências sobre os progressos das crianças, ser utilizadas para planear as atividades curriculares e conceber estratégias e ações para melhorar áreas específicas do desenvolvimento” (Formosinho, 2002, p.169)

É ainda importante referir que a concretização deste portefólio de aprendizagens, conta com a participação ativa da M.D, através de conversas informais. Ao longo do portefólio irei realizar algumas observações que considero relevantes. A elaboração do Portefólio foi autorizada pelo encarregado de educação da M.D. (anexo B)

Portefólio Individual da M.D.



Fevereiro a Maio de 2014

Quem sou eu?



Eu sou a

Tenho:

Nasci a:

Eu



Filipa: - De que cor são os teus olhos M.D?

M.D: - A pintinha é preta e à volta castanho.

Filipa: - E de que cor é o teu cabelo?

M.D: - Castanho

Filipa: - Está a ficar muito giro o teu desenho.

M.D: - Falta desenhar as maminhas e o umbigo. É só uma bolinha.

Filipa: - O que estás a desenhar nos teus pés?

M.D: - São os sapatos. São cor-de-rosa. É a minha cor preferida.

Filipa: - Está muito giro! E porque desenhas-te uma flor e relva?

M.D: - Porque eu estou a passear na rua e gosto de muito de flores.

Filipa: - Lembras-te como se chama o pauzinho verde da flor?

M.D: - sim, caule. Tu ensinaste os meninos, Filipa.

Observações:

Através deste desenho, podemos conferir que a M.D tem noção de si e do seu corpo. É capaz de representar a figura humana e tem em consideração pormenores como as pestanas, o umbigo e as maminhas. Para além de se autorretratar, preocupa-se em fazer referências espaciais.

Eu no Carnaval



Filipa:- A Filipa tirou-te esta fotografia, lembraste deste dia?

M.D: - Sim! Eu era a Branca de Neve, olha o meu vestido.

Filipa: - É lindo o teu vestido! Gostavas de ser a Branca de Neve?

M.D: - Sim.

Filipa: - Porquê?

M.D: - Porque ela tem os 7 anões e madrasta não, porque é má.

Eu e as minhas áreas de preferência

A Casinha



Filipa: - A Filipa tirou-te estas fotografias quando estavas a brincar.

M.D: - Estava a brincar na casinha, Filipa.

Filipa: - E o que estavas a fazer?

M.D: - Estava a brincar com os bebés.

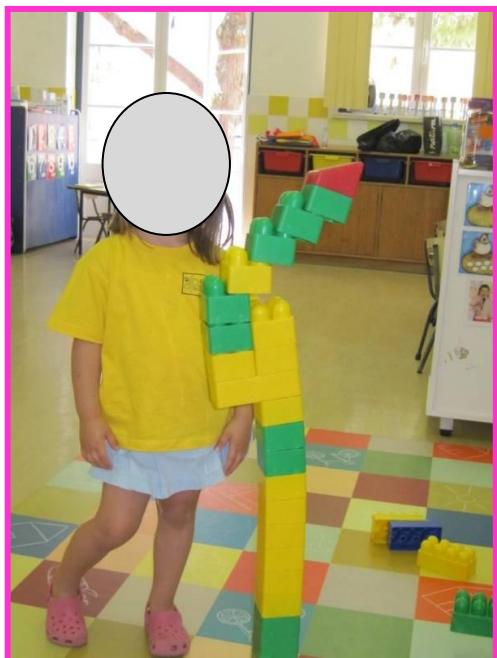
Filipa: - Eras a mãe?

M.D:- Não, estava a ver o ouvido do meu bebé. Era a mécnica, ele estava doente.

Observações:

Esta área é uma das preferências da M.D. As brincadeiras de eleição são as mães e os filhos, os médicos e as cabeleireiras. Na Casinha, a M.D., pode representar diferentes papéis sociais e fantasiar.

As construções



Filipa: - Que grande construção que fizeste aqui M.D.

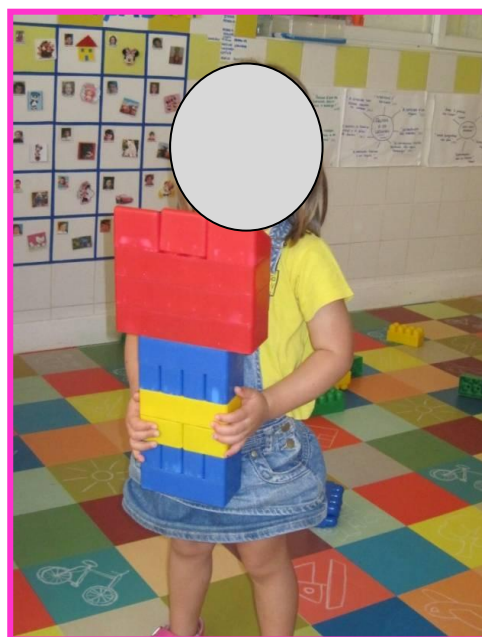
M.D.: - É uma torre muito grande Filipa. E depois umas escadas e depois lá em cima aquilo é um telhado, vês? É vermelho.

Filipa: - E construístes essa torre tão grande com o quê? Com tijolos?

M.D.: - Não tonta, com peças. As peças do Lego grande.

Filipa: - E quantas peças usaste para fazer essa torre tão alta? Lembraste se eram muitas?

M.D.: - Sim. 1,2,3,4,5,6,7,8... 14. (com auxílio ao dedo contou através da fotografia)



Observações:

As construções também são uma área de eleição por parte da M.D.. Mostrou grandes capacidades de imaginação e criatividade e por norma, prefere fazer construções sozinha. Já denota a noção de número e já é capaz de contar para além do número 10.

Eu e as atividades de culinária

A fazer sumo de laranja



Filipa: - Gostaste de fazer sumo de laranja?

M.D: - Sim. Mas não foi hoje, foi outro dia.

Filipa: - O que mais gostaste?

M.D: - De fazer assim e assim ... depois corto assim e assim e depois vai ali para o fundo! (fazendo os movimentos de cortar e espremer a laranja)

A fazer sopa de legumes



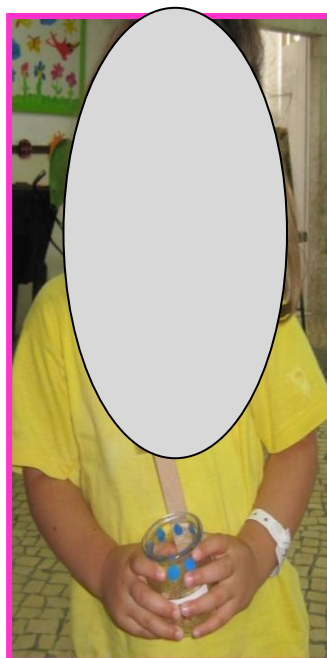
M.D: - Olha eu Filipa, estou a cortar os brócolos!

Observações:

Todas estas atividades de culinária foram realizadas no âmbito do Projeto “ As Frutas e os Legumes”. Em todas, a M.D mostrou um grande entusiasmo e empenhamento. Perante as dificuldades de atividades que exigiam mais precisão, como o manuseamento da faca, mostrou-se persistente.

Eu e as atividades de Conhecimento do Mundo

Semear Feijões



Filipa: - O que estavas a fazer M.D?

M.D: - Estava a regar a minha sementinha para ela crescer.

Filipa:- Lembraste qual foi a sementinha que semeamos? Era uma sementinha de quê?

M.D: - Sementinha de feijão

Filipa: - E o que vai crescer?

M.D:- Feijões.

Filipa: - E onde aprendemos como se semeava?

M.D: - Na história do Sr. Luís. O Sr. Luís pôs a sementinha lá... no buraco e depois cresceu e ficou flor

Observações:

Nesta atividade, a M.D, revelou um grande sentido de responsabilidade, preocupando-se constantemente em regar a semente de feijão para que se desenvolvesse. É uma criança muito atenta e já com algum questionamento, perante atividades experimentais, fazendo comentários como por exemplo:

M.D: -Porque a sementinha do M. tem caule e a minha ainda não cresceu Filipa.

Eu à descoberta da Escrita



Filipa: - O que estavas a fazer nestas fotografias M.D?

M.D: - Estava a escrever.

Filipa: - Gostas de escrever?

M.D: - Sim.

Filipa: - E o que mais gostas de escrever?

M.D: - M.!

Filipa: - Achas que é importante sabermos escrever?

M.D: - Sim. Escrevemos e depois podemos ir trabalhar, para sabermos escrever no trabalho

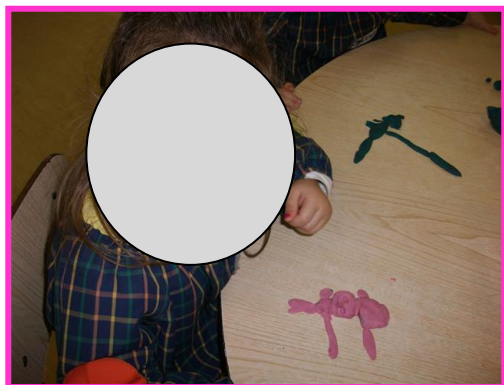


Observações:

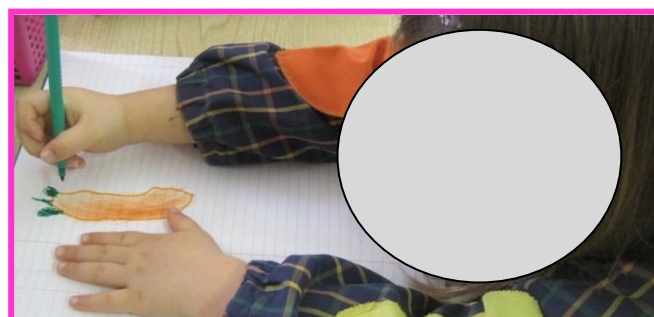
A M.D. tem um grande prazer em escrever, principalmente o seu nome. Já é capaz de o escrever sem apoio e na elaboração do livro do projeto "As frutas e legumes" mostrou interesse em copiar outras palavras, sendo capaz de representar as letras da palavra, cenoura.

Eu e as atividades de Expressão Plástica

Modelagem de Plasticina



Desenho



Filipa: - O que é isso que estás a desenhar de verde?

M.D: - Folhas. As cenouras têm folhinha

Recorte



Colagem



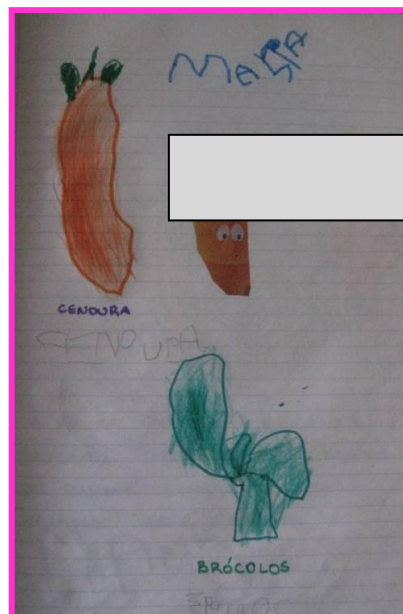
Pintura



A 1ª Representação das Frutas e Legumes



Mais tarde...



Representação da história “ O Nabo Gigante”



Representação da história “ Ainda Nada”

Observações:

Nas diferentes atividades de Expressão Plástica, a M.D mostrou uma grande evolução na representação das frutas e dos legumes. Tem bem definido a técnica de recorte e colagem e demonstra sempre muita vivacidade nos seus desenhos. Na técnica de pintura com pincel, mostrou alguma preocupação quando tocava na tinta, talvez por não ser uma técnica muito explorada em sala.

Eu e as atividades de Expressão Motora



Filipa: - A Filipa tirou-te estas fotografias. O que estavas a fazer?

M.D: - A fazer ginástica com o professor Vítor.

Filipa: - E nesta fotografia o que estavas a fazer?

M.D: - Estava a fazer a espergata, com as mãos aqui nos meus ténis novos e com a cabeça no chão. Olha os meus ténis novos.

Observações:

Durante as aulas de educação física, a M.D é bastante empenhada. Realiza os exercícios sempre com persistência, de modo a conseguir alcançar o pretendido.

Considerações Finais

Através de alguma observação posso afirmar que a M.D. é uma criança alegre e bem-disposta. É autónoma, tanto nos momentos de higiene e de alimentação, bem como nas atividades de sala. É participativa em conversas de tapete e gosta de dar a sua opinião ou contar uma ou outra história que possa relatar o tema de conversa.

Relaciona-se no geral com todos os colegas da sala e adultos que compõem a equipa educativa de sala. Desde o primeiro dia de estágio que me acolheu de braços abertos, mostrando-se disponível para me conhecer e dar-se a conhecer.

Através deste portefólio pude concluir que, no que diz respeito à concretização de algumas tarefas, a M.D. demonstra o seu lado mais perfeccionista, executando-as com muito cuidado. Tive ainda a oportunidade de perceber que ela tem uma boa compreensão oral e já sabe escrever o seu nome sem copiar. A nível matemático, possui um bom raciocínio e já tem adquirida a noção de número. Nas aulas de educação física, é na maioria das vezes, um dos exemplos, utilizado pelo professor, de quem executa as tarefas com sucesso. É empenhada e persistente.

4. Considerações Finais

O balanço que faço destes três meses em Prática Profissional Supervisionada é bastante positivo. Confesso que nem sempre me senti segura da minha ação, porém esses momentos também me ajudaram a crescer, a aprender e a adequar a minha prática. Este é um período onde devemos privilegiar o erro, pois é o período certo que temos para errar, refletir na nossa prática e proporcionar uma melhor ação educativa. Não quero com isto dizer, que este comportamento não se deva verificar ao longo da nossa vida profissional futura, até porque como referem as Orientações Curriculares para a Educação de Infância (1997), o educador deve orientar a sua prática no sentido de observar, planejar, agir e avaliar.

Inicialmente, quis apenas observar e criar uma relação afetiva com o grupo, pois é um aspeto que valorizo imenso nas relações entre adulto/criança, de modo a facilitar a minha intervenção nos momentos de atividade em grande ou pequeno grupo. Dei muito de mim neste área, através do carinho dado a cada uma das crianças, dava-lhes atenção, ouvia o que me queriam contar, conversava com elas sobre o que lhes é mais próximo e temáticas que lhes interessavam e participava nas suas brincadeiras. Sempre que era possível interagia nas brincadeiras das crianças, observando os gostos de cada uma, os seus interesses e particularidades.

Penso que a minha integração no grupo foi positiva, todos me acolheram muito bem e mostraram-se sempre disponíveis para me integrarem nas rotinas, tanto as crianças do grupo com a equipa educativa em geral. Não podia deixar de frisar a educadora cooperante e a auxiliar de ação educativa da sala onde decorreu todo este estágio, que foram incansáveis comigo. São pessoas muito afáveis e que me deram espaço para partilhar, aprender e crescer enquanto futura profissional.

Penso que a nível de impacto da minha intervenção também foi positiva, uma vez que as crianças aprenderam comigo e eu com elas, pelo que sinto que de alguma forma fiz parte do processo de evolução destas. Consegui ainda criar algumas relações com as famílias, promovendo, sempre que possível, o diálogo e a partilha de acontecimentos diários da criança. O projeto desenvolvido com o grupo, “ As Frutas e os Legumes”, foi também uma mais-valia para a integração e relação com as famílias, bem como para o crescimento e desenvolvimento global do grupo.

Referências Bibliográficas

Berry, T., & Greenspan, S. (2002). *A criança e o seu mundo- Requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas. Artmed Editora.

Formosinho, J. O., Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação; 4ª edição*. Porto: Porto Editora.

Graue, M. E. e Walsh, D. J. (2003). *Investigação Etnográfica com crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

J. O. Formosinho/Org. (2002). A Supervisão na Formação de Professores. Vol. I. pp. 166-216. Porto Editora

Katz, L. & Chard, S. (2009). *Abordagem por projecto na Educação de Infância. 2ª Edição*. Lisboa: fundação Calouste Gulbenkian.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita*. Lisboa: Ministério da Educação

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança, 8ª edição*. Lisboa: McGrawHill.

Parente, C. (2010) *Avaliação: Observar e escutar as aprendizagens das crianças*. Cadernos de Educação de Infância, nº89.

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebês em infantários - cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto: Porto Editora.

Outros documentos Consultados:

- Projeto educativo de sala (Jardim de Infância, 2013/2014)
- Projeto Curricular de Jardim de Infância (2013/2014)
- Escala de Bem-estar e Envolvimento da Criança – Ferre Leavers

ANEXOS

Anexo A - Relatório de PCI



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

As Frutas e os Legumes

Relatório de Projeto Curricular Integrado
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Sob orientação da professora

Manuela Rosa

Margarida Rodrigues

Sandra Fernandes

ANA FILIPA RODRIGUES

MAIO de 2014

Índice

Introdução.....	308
CAPÍTULO 1 - Caracterização para a ação	309
CAPÍTULO 2 – Caraterização do projeto.	310
1. Identificação e fundamentação do trabalho de projeto e da metodologia subjacente para a ação pedagógica	310
2. Identificação da problemática/tópico do projeto	312
a) Início do projeto (fase1).....	312
b) Desenvolvimento do projeto (fase2).....	313
c) Conclusão do projeto (fase 3)	315
d) Envolvimento/participação das famílias	Erro! Marcador não definido.
e) O papel do/a educador/a	Erro! Marcador não definido.
Considerações Finais	317
Referências Bibliográficas.....	318
ANEXOS	319
Anexo I.....	319

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Teia “O que sabemos?”	Anexo 1
Figura 2 – Teia “O que queremos saber?”	Anexo 1
Figura 3- Teia “Como vamos descobrir?”	Anexo 1
Figura 4 – Registo ilustrativo da história “ O Nabo Gigante”	Anexo 1
Figura 5 – Registo ilustrativo da história “ Ainda Nada”	Anexo 1
Figura 6 – Registo da atividade: Semear feijões.....	Anexo 1

Introdução

O presente relatório visa explicitar o trabalho de projeto realizado durante a minha (Prática Profissional Supervisionada), em Jardim-de-Infância (JI). O Projeto foi desenvolvido com um grupo de crianças, na faixa etária dos três anos, e sob a orientação da educadora cooperante, tendo início a 17 de fevereiro de 2014 e com a finalização a 22 de Maio de 2014.

Tal como é solicitado, a metodologia adotada é a de Trabalho por Projeto, de modo a que as crianças sejam seres ativos na sua aprendizagem. Segundo a autora Lilian Katz (2009, p.223) “ O trabalho de projecto é uma de muitas respostas possíveis ao desafio de cativar as mentes das crianças.” Projetos esses que devem ter por base o interesse e a atenção das crianças, pois os projetos “ são investigações aprofundadas de fenómenos ou acontecimentos que fazem parte da experiência directa das crianças.”, com base nestes fundamentos surgiu o tópico: “As Frutas e os Legumes”.

O projeto surgiu de um interesse do grupo por um boneco, em forma de brócolo, trazido por uma das crianças. Este boneco fazia parte de uma campanha publicitária de uma cadeia de supermercados, da qual, todo o grupo tinha conhecimento. Aproveitando esse entusiasmo e uma vez que se tratava de um grupo que questiona pouco, numa conversa informal de tapete, abordei-os sobre as frutas e os legumes e sobre os seus conhecimentos sobre o assunto. Este projeto veio ainda contribuir e colmatar uma problemática existente na altura, a mastigação dos legumes inteiros na sopa.

Para tal, defini como objetivos gerais deste projeto: *(i) Suscitar a curiosidade, interesse e empenhamento, (ii) Identificar e diferenciar várias frutas e legumes, (iii) Reconhecer características individuais de cada alimento (iv) Compreender a importância de ingerir frutas e legumes, (v) Compreender as diferentes formas de ingerirmos as frutas e os legumes (vi) Identificar e compreender o ciclo de vida das plantas.* Tendo sempre como pressupostos teóricos, o interesse e bem-estar das crianças, bem como a aquisição de novas aprendizagens de forma lúdica, dinâmica e prazerosa.

Este relatório encontra-se dividido em dois grandes capítulos: o primeiro capítulo consiste na *Caraterização para a ação* em função do interesse para o desenvolvimento e implementação do projeto; o segundo capítulo denomina-se por *Caracterização do Projeto* e divide-se em dois subcapítulos, sendo o primeiro a *Identificação e*

fundamentação do trabalho de projeto e da metodologia subjacente para a ação pedagógica, e o segundo a Identificação da problemática/tópico do projeto.

CAPÍTULO 1 - Caracterização para a ação

A minha prática profissional supervisionada teve lugar num Jardim-de-Infância na área de Lisboa, que pertence a uma Fundação constituída por seis casas de infância, reconhecidas como IPSS's (Instituições Particulares de Solidariedade Social) e que recebe crianças nas valências de Berçário, Creche e Jardim-de-Infância.

O grupo de crianças, no qual se centrou a minha PPS (Prática Profissional Supervisionada) conta com vinte e cinco crianças, treze rapazes e doze raparigas na faixa etária dos três anos, sendo que algumas crianças já completaram os quatro anos. Denomina-se por ser um grupo heterogéneo no que diz respeito aos seus interesses, ritmos de trabalho e vivências, questiona pouco e ainda se está a adaptar à metodologia de trabalho por Projetos, uma vez que transitou este ano letivo para o Jardim-de-Infância.

Ao nível de características mais específicas do grupo, este é muito acolhedor, divertido, simpático, que se empenha e participa nas atividades desenvolvidas. Porém ainda é um tanto egocêntrico, gerando constantemente conflitos entre pares e dependente de atenção e afeto por parte dos adultos da sala, como forma de aprovação. Por ser um grupo tão novo ainda não tem grande capacidade de concentração e atenção, por isso, as atividades em grupo não podem ser muito longas. As atividades pelas quais as crianças se interessam mais são a leitura de histórias, as brincadeiras livres nas diferentes áreas, as atividades e jogos em grupo, a plasticina e o desenho.

Foi visível, desde cedo, a participação e o interesse das famílias em envolverem-se no processo educativos dos filhos, uma vez que a instituição onde decorreu o estágio valoriza bastante a parceria escola/família e promove, sempre que possível, o espaço e tempo propícios a esse mesmo envolvimento.

A análise feita no início do estágio, através de conversas informais com a educadora cooperante e das minhas observações diretas do grupo e do contexto educativo, foram essenciais para o desenrolar do projeto, uma vez que “observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses (...) são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades” (Katz & Chard, 2009), de forma a desenvolver as potencialidades das crianças, e por outro

lado, tentar atenuar as suas fragilidades. Assim, ponderando todos estas características desenvolvi o projeto, “ As Frutas e os Legumes”, tendo em vista a ampliação de novos conhecimentos sobre a temática.

CAPÍTULO 2 – Caraterização do projeto.

1- Identificação e fundamentação do trabalho de projeto e da metodologia subjacente para a ação pedagógica

Segundo Katz (2004, citado em Vasconcelos et, al, 2012) “ O trabalho de projeto com crianças e jovens – e entre adultos - tem-se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança tomada como investigadora nata (p.7). A metodologia de Trabalho por Projeto baseia-se por motivações concretas, que surgem de curiosidades ou interesses das crianças, que levam a “ uma investigação, uma parte da pesquisa que leva um grupo de crianças a procurar respostas para as perguntas que elas próprias formulara, sozinhas ou em cooperação com o educador de infância (...) ” (Katz & Chard, 2009, p. 3). Como referi anteriormente, o projeto desenvolvido no decorrer da minha PPS surgiu de um interesse do grupo, revelando-se posteriormente num grande entusiasmo e envolvimento por parte das crianças.

Assumindo ainda que o trabalho de projeto promove uma abordagem globalizante e interdisciplinar, o projeto “ As frutas e os Legumes” veio afirmar-se como um estudo em profundidade para este grupo de crianças, promovendo um contacto direto com várias áreas de conteúdo, para isso, foi necessário traçar previamente um plano.

Após a definição do tópico foi delineado um plano de ação, com alguns objetivos, ou grandes intenções para este projeto.

Estes planos de ação devem ser constituídos em parceria com as crianças do grupo e devem ser flexíveis e abertos à imaginação, criatividade e autonomia de cada criança. Por isso, e tendo em conta o grupo em questão, que questiona pouco e não tem espírito de iniciativa relativamente à proposta de atividades, dado a sua faixa etária, a minha estratégia de inclusão e participação do grupo no planeamento de atividades foi a abordagem direta, questionando-os sobre as minhas propostas e tentando sempre negociar e explicitar as minhas estratégias, como por exemplo, as atividades que implicavam um acompanhamento mais individualizado ou em pequenos grupos, eram explicadas no tapete, em grande grupo, e negociadas quanto ao

número de participantes em simultâneo. Penso que esta transparência e inclusão que tentei aplicar na prática foi uma mais-valia para o funcionamento e envolvimento do grupo de crianças, em cada atividade.

O primeiro objetivo do Projeto de Intervenção era o de *(i) Suscitar a curiosidade, interesse e empenhamento*, que para além de estar exposto no Projeto Curricular de Grupo, por ser um aspeto a desenvolver no grupo em questão é um dos vários objetivos enunciados nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), que de entre variados objetivos pedagógicos para a Educação Pré-Escolar que enunciam, um deles é precisamente o de “despertar a curiosidade” (OCEPE, 1997, p.16). Os objetivos seguintes, *(ii) Identificar e diferenciar várias frutas e legumes, (iii) Reconhecer características individuais de cada alimento (iv) Compreender a importância de ingerir frutas e legumes, (v) Compreender as diferentes formas de ingerirmos as frutas e os legumes (vi) Identificar e compreender o ciclo de vida das plantas*, surgiram do interesse do grupo sobre a presente temática e das questões formuladas nas teias do projeto.

Neste projeto tive também a preocupação de abranger diversas áreas de conteúdo e relacionar as atividades e experiências vividas com os gostos e interesses gerais do grupo. *Área do Conhecimento do Mundo*, é a principal área que abrange todo este processo de aprendizagem, uma vez que, é através dela que, a criança contacta com aspetos básicos da vida quotidiana e desenvolve segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), os seres humanos desenvolvem-se e aprendem a partir da sua interação constante com o mundo que os rodeia.

Ao longo de todo este processo também abordamos a Expressão Plástica. As atividades de Expressão Plástica, tornam-se situações educativas quando implicam um forte envolvimento da criança que se traduz pelo prazer e desejo de explorar e de realizar um trabalho que considera acabado. Foi visível o envolvimento nas atividades de expressão Plástica, bem como o desenvolvimento que o grupo já possui de representar a figura humana e a noção espacial.

No que diz respeito ao *Domínio da Matemática*, e segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), as crianças constroem progressivamente noções matemáticas a partir das suas vivências do dia-a-dia. O papel da Matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação Pré-Escolar, cujo quotidiano

oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas. Aproveitando, ao longo do projeto as atividades de culinária.

Contudo, penso que poderia ter diversificado mais as técnicas de *Expressão Plástica* e com grande tristeza minha, não consegui envolver a comunidade local nos recursos a utilizar. Porém faz parte de toda a experiência e se o tempo fosse maior, sei que iria conseguir proporcionar muitas mais experiências nas diversas áreas de conteúdo.

2. Identificação da problemática/tópico do projeto

a) Início do projeto (fase1)

Como já referido anteriormente, a identificação do tópico do projeto surgiu de um interesse do grupo por um boneco de peluche, trazido por uma das crianças, que fazia parte de uma campanha publicitária conhecida por todos. Aproveitando este interesse e pensando também em solucionar uma problemática existente na altura, a mastigação dos legumes inteiros na sopa, abordei o grupo, num momento de reunião, e tentei averiguar quais os seus conhecimentos sobre a temática e quais as suas curiosidades. Segundo Katz (2009) “Uma discussão aberta sobre o tema revela o grau de familiaridade que as crianças já têm com o assunto e as suas opiniões, interesses e comentários sobre aspetos particulares são especialmente bem-vindos.”

Mostraram-se bastante recetivos e entusiasmados em falar sobre as frutas e os legumes que conheciam e, por isso, o tópico deste projeto se intitulou de “ *As frutas e os Legumes*”, ajudando-me também a saber quais as crianças que já possuem muitos conhecimentos sobre o tema e quais as que têm uma experiência e conhecimentos mais limitados. Ainda em grande grupo, dei início à construção das teias: “ O que já sabemos sobre as frutas e os legumes”, “ O que queremos saber sobre as frutas e os legumes” e “ Como vamos descobrir?”. (figura 1) (figura 2) (figura 3) Na elaboração da teia referente ao que queriam descobrir sobre o tópico, notei uma grande dificuldade por parte do grupo em formular questões, sendo mesmo necessária a minha intervenção e a intervenção da educadora cooperante, para instigar o pensamento das crianças e conseguir algumas curiosidades.

De forma a colocar as famílias a par do projeto e de as envolver, pedi a sua colaboração na recolha de informações sobre o tópico, pesquisas realizadas em parceria com os seus filhos

b)Desenvolvimento do projeto (fase2)

Este projeto teve início nas pesquisas trazidas de casa, por cada criança. As divulgações das pesquisas, em grande grupo, foram variadas, desde recortes e colagens, a textos, vídeos e livros, permitindo ao grupo vivenciar vários meios de informação e dando-lhes uma maior disposição para partilhar e assimilar conhecimentos, pois as expectativas de partilhar o que traziam de casa e de ver o que cada amigo tinha pesquisado eram motivadoras para o grupo. Devido à dificuldade de manter a concentração e atenção em atividades em grande grupo, por períodos longos, acordei com o grupo a gestão das pesquisas trazidas de casa. Sempre que as pesquisas eram divulgadas em grupo, de seguida, ficavam expostas no placar da sala.

A partilha destas pesquisas em grande grupo permitiu a aquisição de novos conhecimentos e vocabulários, dando resposta a várias curiosidades iniciais do grupo, como a identificação de várias vitaminas que se encontram nas frutas e nos legumes que ingerimos e a importância que têm para o nosso crescimento. Os conceitos de alimentação saudável e crescimento foram também assimilados e compreendidos em conversas informais, em grande grupo, decorridas das divulgações das pesquisas.

Após a divulgação e exposição de todas as pesquisas trazidas de casa, começamos por desenhar as frutas e os legumes que cada criança conhecia e ao planear inicialmente esta atividade tencionava que o fizessem sem nenhum suporte, porém alterei a minha estratégia ao deparar-me com algumas inseguranças por parte do grupo, pedindo constantemente a minha atenção e alegando que não eram capazes de representar as frutas e os legumes. Por isso, deixei que consultassem registos gráficos das pesquisas trazidas de casa e os alimentos de plástico da casinha, promovendo maior autonomia, iniciativa e confiança na atividade.

De seguida, contei a história “ O Nabo Gigante”, de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey (figura 4) de forma a introduzir novos legumes e de proporcionar um momento de conto, algo apreciado pelo grupo. Optei por dinamizar este momento de conto com a história em suporte digital, PowerPoint. Ao ser uma novidade, o grupo centrou a sua atenção na história, ficando fascinados com as dinâmicas de interação do computador, o facto de aparecerem aos poucos as diferentes personagens da história. Na representação da história e no reconto que fizemos em grande grupo foi visível o seu envolvimento,

pois foram capazes de enunciar todos os animais que integravam a história, os legumes que apareciam junto do nabo e as suas particularidades. Nos desenhos, recorreram muito às cores, ao nabo gigante e aos animais que completavam o elenco da história.

De modo a dar continuidade às curiosidades do grupo, planeie uma atividade prática e mais dinâmica, a confeção de sumo de laranja. Aproveitando ainda para desenvolver a motricidade fina, através do uso da faca para cortar a laranja e noções matemáticas, através da contagem e identificação de partes.

No conto da história, “ Ainda Nada”, de Christian Voltz (figura 5) a minha intenção era a de iniciar o ciclo da vida das plantas, para que compreendessem a origem das frutas e dos legumes, dando continuidade com a atividade de semear feijões (figura 6). O objetivo, mais uma vez, foi cumprido com sucesso e todo o grupo conseguiu compreender como surgem as frutas e os legumes, que não veem do supermercado onde a mãe e o pai fazem as compras, e como se processa o ciclo da vida das plantas. Por falta de tempo, não alarguei este aspeto para as árvores de fruto, nem para a plantação de legumes em terra.

Uma das curiosidades do grupo era como se fazia sopa e, por isso, após este processo de assimilação de novos conhecimentos e vocabulários confeccionamos uma sopa de legumes. Inicialmente a planificação desta atividade incluía a visita ao mercado e/ ou ao supermercado local para comprarmos os ingredientes necessários, porém o tempo não este favorável para sairmos da instituição e por isso, pediu-se a colaboração das famílias, cada criança ficou encarregue de contribuir com um legume. Foi uma atividade muito prazerosa e rica em áreas e conteúdos, desde o *Domínio da Matemática*, na contagem e divisão de legumes; o *Conhecimento do Mundo*, através do processo de confeccionar a sopa; a *Expressão Motora*, no desenvolvimento da motricidade fina, à *Formação Pessoal e Social*, na apreensão dos cuidados a ter com os alimentos e no trabalho cooperativo desenvolvido durante a atividade.

Durante este processo fui elaborando com o grupo um livro sobre o tópico, intitulado: “ As frutas e os legumes”. Este livro é uma compilação dos conhecimentos adquiridos por parte das crianças do grupo, expostos de diversas formas: recortes e colagens, desenhos, registos escritos das verbalizações das crianças e ainda a iniciação à escrita por parte de algumas crianças. Parte dos recortes e colagens que se encontram neste livro são as pesquisas que cada criança trouxe de casa ou desenhos disponibilizados por uma das crianças.

Como forma de explorar os recursos à nossa volta, num momento do projeto, pesquisamos no computador da sala músicas sobre o nosso tópico. Ficaram fãs de uma música do avô Cantigas, “ Come a sopa vá lá”, vindo reforçar a importância de comerem a sopa e de mastigarem os legumes inteiros.

c) Conclusão do projeto (fase 3)

A divulgação deste projeto foi realizada no átrio da instituição, com a compilação das várias atividades realizadas durante este processo de aprendizagem, com recursos a fotografias das atividades prática, o livro do projeto, feijoeiros de algumas crianças e alguns desenhos ilustrativos de cada história. Em grande grupo, partilharam os novos conhecimentos adquiridos, inclusive a música preferida sobre o tema e convidamos os restantes grupos do Jardim-de- Infância a visitarem a exposição.

De acordo com Katz e Chard (2009) “[...] espera-se que a maioria das crianças tenha em comum um entendimento completo e aprofundado do tema do projeto” (Katz e Chard, 2009). Para tal, é foi necessário fazer um balanço geral do projeto, tendo em vista as aprendizagens realizadas e quais as que foram significativas ou não. Desta forma, um dos objetivos da avaliação “[...] é ajudar as crianças a concluir o projeto [...] e a fazer um resumo do que aprenderam.” (Katz e Chard, 2009).

A avaliação do projeto foi realizada por todos os intervenientes neste projeto, as crianças e as suas famílias. A avaliação das crianças encontra-se espelhada ao longo do livro: “ As Frutas e os Legumes”, onde cada criança verbaliza e expressa garficamente o que aprendeu. Relativamente à família das crianças, tive um feedback bastante positivo, não só no fim da prática profissional supervisionada, como ao longo de todo o processo. Para lhes dar uma voz mais ativa e participativa, deixei junto à exposição um livro, em que poderiam dar a sua opinião.

Alguns Exemplos:

“ O Projeto desenvolvido foi muito pedagógico e lúdico, muitos parabéns. A R. compreendeu todos os conceitos introduzidos e aplicaões na prática. A família da R. gostou muito das experiências que vivenciou com este projeto.”

Xana Nunes

“ Excelente projeto, resultou imenso com as crianças e com o resto da família. O meu filho aprendeu toda a temática com muita alegria e tem vindo a ensinar a família e os amigos. Conseguiu ser muito educativo e divertido. Parabéns!”

Paula Serrinha

d) Envolvimento/participação das famílias

Segundo a Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (1997), Capítulo II, Artigo 2º “A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.” Como tal, penso que, o envolvimento e participação dos pais na vida escolar dos seus filhos são fundamentais para o bom desenvolvimento destas.

Tanto o contexto educativo como o contexto familiar contribuem para a formação e desenvolvimento da criança, através da partilha de informações, novas aprendizagens e desafios e, por isso, considero que uma boa relação entre estes dois contextos trás vantagens para a criança e também para os adultos. “ A escola deve apoiar-se nas experiências vividas pelas crianças no seio da família e crescer gradualmente para fora da vida familiar; deve partir das atividades que a criança vivencia em casa e continuá-las... É tarefa da escola aprofundar e alargar os valores da criança, previamente desenvolvidas no contexto da família.” (Dewey, cit in Hohmann & Weikart, 2011, p. 99)

Ao longo da minha PPS, bem como do projeto desenvolvido, as famílias mostraram-se sempre muito interessadas e envolvidas e sempre que pedia a sua parceria, foram hospitaleiras. Penso que esta abertura e envolvimento também se devem à prática da instituição, pois apoiam e valorizam a relação escola/família. Segundo Post e Hohmann (2012,p.375) “ Qualquer que seja o encorajamento que os educadores dão aos pais para participarem no centro, as relações resultantes destas experiências partilhadas fortalecem o laço tripartido entre a criança, os pais e o educador.”

e) O papel da educadora

Quanto à educadora cooperante, só lhe tenho a agradecer o apoio e auxílio que me deu ao longo da minha prática profissional supervisionada. Penso que fizemos uma boa equipa, pois todos os elementos da sala trabalhavam em harmonia e com vista do mesmo objetivo; e quando ficámos as duas, penso que continuámos a formar uma boa dupla. Pessoalmente, penso que atingimos o trabalho em equipa que era esperado, nem que para tal tivéssemos dado de nós mais do que o que pensávamos ser o nosso máximo.

Considerações Finais

Confesso que me assustei um pouco no início da minha PPS, pois o grupo encontra-se na faixa etária dos três anos e não é instigador, porém consegui encontrar um interesse global do grupo e despertar curiosidades. Foi bastante interessante ver a evolução deste grupo, não só a nível de conhecimentos adquiridos, mas também a nível de desenvolvimento cognitivo. Segundo Katz e Chard (2009) é através do trabalho de projeto as crianças desenvolvem, não só outras competências como os seus sentimentos, sendo um trabalho que permite que “[...] as crianças se sintam integradas, confortáveis e competentes para sentirem que fazem parte de um grupo e que a partilha de experiências é quase sempre bem-vinda.” (Katz e Chard, 2009). Concordo com as autoras e penso que esta metodologia de trabalho é uma mais-valia para a aprendizagem e desenvolvimento global das crianças.

Agora que o projeto terminou, sinto-me aliviada por ter conseguido alcançar todos os objetivos e acima de tudo, promover atividades ricas, que tiveram um impacto positivo neste grupo de crianças. As aprendizagens que demonstraram assimilar serão úteis para a sua formação social e pessoal, bem como para o percurso escolar futuro. Segundo Katz e Chard (2009) o trabalho por projeto “estimula as predisposições intelectuais, sociais e emocionais que podem contribuir para a capacidade de viver uma vida satisfatória – no presente e no futuro.” (Katz e Chard, 2009).

É de referir, ainda, o importante papel desempenhado pelas famílias das crianças, pois foi graças a esta parceria e envolvimento que consegui transmitir o trabalho realizado em sala e despertá-los para um fator importante nestas idades, a alimentação.

É ainda importante referir a excelente relação de parceria que criei tanto com a educadora cooperante, como com a auxiliar de ação educativa, que foi também uma mais-valia para todo este sucesso entre o grupo de crianças. De acordo com Figueira (1998) “o pessoal [...] tem de que funcionar como uma verdadeira equipa, que trabalha e procura em conjunto criar as condições ideais de atendimento das crianças” (p.70).

Foi sem dúvida uma excelente experiência a todos os níveis, pessoal, social e profissional. E tenho a certeza que me vai acompanhar sempre no meu percurso profissional, pois foi a experiência mais intensa, absorvente e em que pude dar tudo de mim.

Referências Bibliográficas

Departamento da Educação Básica. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Departamento da Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação.

Figueira, M. C. C. (1998). Ser educador na creche. *Cadernos de Educação de Infância*, 48, pp 69-70.

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

Katz, L., e Chard, S (2009) *A Abordagem por Projetos na Educação de Infância*. Lisboa: F.C. Gulbenkian

Siraj-Blatchford, I. (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Educação Hoje.

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários -cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vasconcelos, et al, (2012). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.

Legislação:

Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro - Lei Quadro da Educação Pré-Escolar

ANEXOS

Anexo I

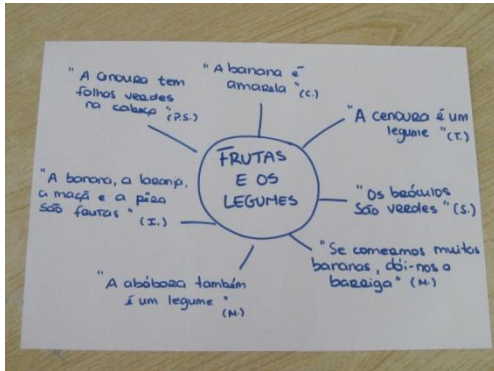


Figura 1 – Teia “O que sabemos?”

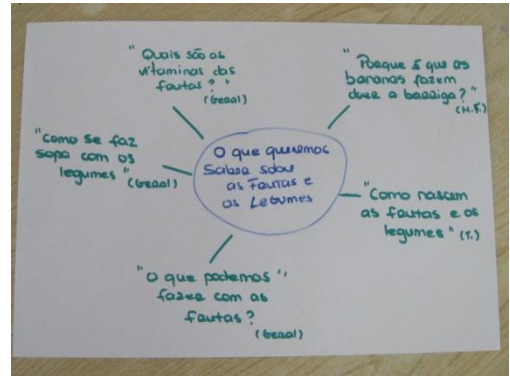


Figura 2 – Teia “O que queremos saber?”

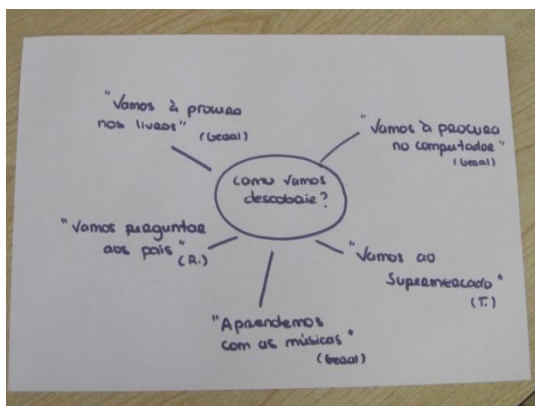


Figura 3- Teia “Como vamos descobrir?”



Figura 4 – Registo ilustrativo da história “ O Nabo Gigante”



Figura 5 – Registo ilustrativo da história “ Ainda Nada”

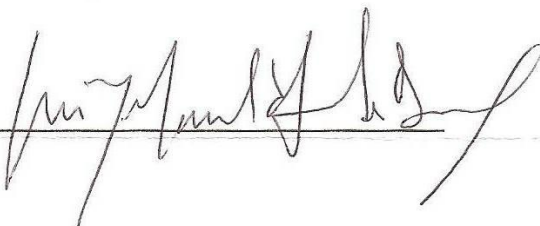
Figura 6 – Registo da atividade: Semear feijões

Anexo B - Termo de Autorização para o Portefólio da M.D

Termo de Autorização para elaboração de um Portefólio Individual

Eu, Luis DVARVE autorizo que seja realizada uma avaliação do meu educando, MARIA ANA (C1) para que seja elaborado um Portefólio de evidências do desenvolvimento e aprendizagem, mais precisamente, a identificação e descrição dos comportamentos/atitudes em situações iniciadas pela criança, de interação com materiais, de interação com outras crianças e interação com os adultos.

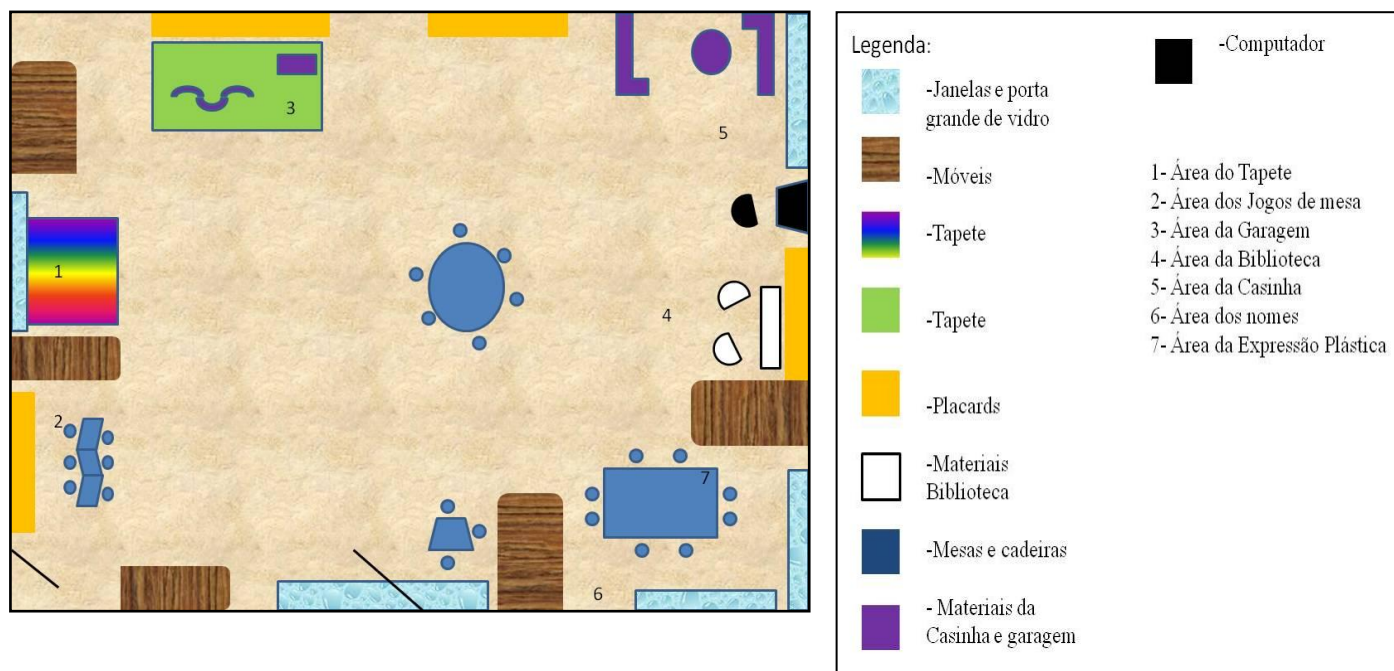
Assinatura:



A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Luis Dvarve', is written over a horizontal line.

Anexo C – Figuras

Figura 1 – Planta da Sala de Atividades



Fonte: Elaboração Própria

Figura 2- Área da Casinha



Figura 6 – Área dos Jogos



Figura 7 – Área do Tapete



Anexo D – Tabelas

Tabela 1 – Estrutura Familiar

Nuclear	Monoparental
20	5

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 2 – Habilitações Literárias dos Pais

	Habilitações Literárias								
	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Técnico Profissional	Ensino Secundário	Ensino Médio	Ensino Superior	Doutoramento	Sem Dados
Mãe	0	0	2	0	8	2	12	1	-----
Pai	0	0	0	2	4	1	13	0	5

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 3 – Grupo de Crianças

Criança	Género	Data de Nascimento	Percurso Institucional
A.F.	M	28/01/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
A. M.	M	15/11/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
C. M.	F	15/11/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
C.	F	30/09/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
G.	M	23/09/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
G.P.	M	26/11/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
I.	F	24/03/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
L.	F	03/11/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M.	M	03/02/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M.B.	F	13/08/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
M.D.	F	02/11/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M.R.	F	12/04/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M. D.2	F	27/12/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
M. F.	F	30/12/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
P.A.	M	28/11/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
P.M.	M	09/06/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
P.S.	M	23/08/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
R.	F	18/05/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
R.C.	M	15/07/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior

S.	M	15/11/2010	Veio de outra instituição de ensino
S.R.	F	01/12/2010	Veio de outra instituição de ensino
T.	M	28/03/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
T.B.	M	22/07/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior
T.D.	M	17/09/2010	Nunca frequentou uma instituição de ensino (veio de casa)
V.	F	26/11/2010	Pertencia ao grupo no ano letivo anterior

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 4 – Rotinas Diárias

Horas	Rotina
9h – 9:30h	Acolhimento
9:30h – 10h	Tapete: partilhas, comunicações, histórias
10h - 10:45h	Atividades de mesa e/ou por áreas
10:45h - 11h	Reforço da manhã
11h – 11:45h	Continuação das atividades
11:45h – 12:30h	Almoço
12:30h – 14:30/15h	Sesta
15h – 15:30h	Vestir e Higiene
15:30h – 16h	Lanche
16h – 17:30h	Atividades de mesa e/ou por áreas e/ou recreio
Observações	<p>Segunda-feira: - 15:30h às 16:15h: Aula de música</p> <p>Quinta-feira: - 9:30h às 10:00h: Aula de educação física</p> <p>Sexta-feira: - 15:30h às 16:15h: Aula de inglês</p>

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 5 – Tabela de Avaliação do Ambiente Educativo

Indicadores de Avaliação		Critérios de Avaliação		
		S	N	N.A.
1. Qualidade da oferta				
Infraestruturas	A organização básica do espaço consiste em quatro ou mais áreas.	X		
	Existem áreas criadas em função da identificação de interesses e necessidades das crianças.	X		
	As áreas estão organizadas de maneira a potenciar o brincar e a exploração das crianças.	X		
	Áreas adjacentes não se perturbam umas às outras.	X		
	O espaço disponível está bem aproveitado.	X		
	A organização do espaço é pensada em função das crianças.	X		
	Os materiais são facilmente acessíveis às crianças.	X		
	As crianças têm oportunidade de brincar no exterior, sendo essa oportunidade bem aproveitada, frequentemente.	X		
Materiais e Atividades	Cada área de brincar contém material suficiente para o número de crianças presente: a oferta não é demasiado limitada nem excessiva.	X		
	A diversidade dos materiais, e várias combinações possíveis entre si, estimulam a criança a brincar.	X		
	As áreas, o material e a mobília são mantidos em boas condições.	X		
	Diariamente, são oferecidas atividades livres e/ou orientadas.	X		
	O espaço contém materiais que estimulam todas as áreas de desenvolvimento: motricidade, comunicação, conhecimento do espaço, etc.	X		
	Os materiais e as atividades disponíveis têm em consideração as várias necessidades, interesses e níveis de desenvolvimento das crianças.	X		
	Existe uma preocupação permanente em introduzir diversidade e criar novos desafios às crianças.	X		
	O potencial desenvolvimental das atividades e materiais em oferta é constantemente refletido.	X		
	As atividades oferecidas baseiam-se nos interesses observados nas crianças.	X		
5. Espaço para Iniciativa – liberdade e participação				

		S	N	N.A.
Liberdade de Escolha	Quando se oferecem brinquedos tem-se em conta os seus gostos e oferecem-se diversas possibilidades.	X		
	Durante a maior parte do dia podem escolher entre diferentes atividades e materiais. Elas escolhem com o que brincam, se brincam sós ou com alguém.	X		
	Se o espaço exterior for acessível diariamente, as crianças podem escolher se querem brincar no interior ou no exterior.		X	
Regras e Convenções	As regras e limites têm como objetivo o bom funcionamento das atividades e têm em conta a tomada de iniciativa.	X		
	As regras e limites são explicados às crianças, tendo em consideração o seu nível de compreensão.	X		
	Se possível as regras e limites são estabelecidos em conjunto com as crianças.	X		
Participação	As crianças têm alguma responsabilidade relacionada com ações práticas e de rotina.	X		
	As crianças são envolvidas em várias tomadas de decisão.	X		
6. Estilo do Adulto – Empatia				
		S	N	N.A.
Intervenção Estimulante	O educador tem intervenções estimulantes durante as atividades, enriquecendo o brincar das crianças e criando novas oportunidades de evolução da brincadeira.	X		
	O entusiasmo do educador e a maneira como as atividades são oferecidas são apelativos, estimulando a curiosidade e motivando as crianças para continuar a explorar.	X		
	O educador coloca questões ou intervém, estimulando a criança a refletir sobre coisas, a descobrir coisas, a comunicar, etc.	X		
	O educador presta atenção extra a crianças que experienciam dificuldades em iniciar e manter uma atividade.	X		
Sensibilidade	O educador aproveita os momentos de cuidados de rotina para prestar atenção individual às crianças.			X
	O educador dá <i>feedback</i> positivo a iniciativas das crianças, mostrando interesse, colocando questões, admirando as suas “proezas” ou reforçando positivamente.	X		
	O educador oferece às crianças muito carinho, calor, cuidados atentos e sensíveis.	X		
	As crianças são incentivadas a expressar o que sentem, fazem, pensam e desejam.	X		
	As crianças que não se sentem à vontade ou estão a atravessar alguma etapa difícil são especialmente acompanhadas.	X		
	O educador traduz verbalmente as emoções e sentimentos das crianças.	X		
A u t	As crianças podem escolher as atividades de que mais gostam e as suas escolhas são respeitadas.			

		X		
	As crianças têm espaço para explorar e realizar as atividades à sua maneira.	X		
	O educador dá espaço suficiente à criança para ser independente em vez de fazer tudo por ela. Há momentos em que o educador escolhe conscientemente não intervir.	X		
7. Clima de grupo – sentir-se “em casa”				
Ambiente e Relações	Há uma atmosfera serena, relaxante e agradável: as crianças brincam, interagem, cantam, etc. O educador faz parte do grupo. Não se mantém ausente.	S	N	N.A.
		X		
	As crianças têm uma boa relação com os adultos. Interagem com eles e procuram o seu contacto sem se criar demasiada dependência.	X		
Iniciativa	São usadas cores agradáveis e materiais macios para decorar e organizar o espaço.	X		
	Há geralmente música ambiente para criar uma atmosfera calma e relaxada ou para cantar e dançar.	X		
	Existe espaço para expor os desenhos das crianças ou outras coisas que tenham realizado.	X		
	As crianças reconhecem elementos do seu lar colocados na sala. A diversidade de culturas está representada.	X		
	O educador explicitamente esforça-se por oferecer atividades nas quais as crianças podem experienciar agradáveis momentos em conjunto.	X		
	Existe preocupação por parte do educador para que se desenvolvam relações positivas entre as crianças.	X		
	Atividades e materiais inerentes à exploração de emoções são oferecidos, aprendendo as crianças a distinguir sentimentos e a falar sobre eles.			X
8. Organização – Eficácia				
		S	N	N.A.
Rotina Diária	O planeamento do dia é entendido pela criança pelo recurso à identificação das atividades ou rotinas através de imagens ou símbolos.		X	
	Raramente há momentos “mortos”, durante os quais as crianças se limitam a “esperar”.	X		
	Os sucessivos momentos do dia e a sua duração têm em consideração a idade e necessidades das crianças.	X		
Distribuição de Tarefas	Em todos os momentos, um educador/adulto está atento e pronto a intervir, respondendo de imediato, no interesse e salvaguarda do bem-estar da criança.	X		
	Os diferentes adultos reagem bem uns aos outros, repartindo as tarefas de forma eficaz, em função das necessidades do grupo.	X		
	Os adultos procuram trocar experiências entre si e com outros profissionais, nomeadamente em situações de formação.	X		
Formação dos Grupos	Na formação de grupos, tem-se em conta as relações (positivas e negativas) entre crianças e entre crianças e adultos.	X		
	No caso de grupos heterogéneos, organizam-se atividades considerando a presença de diferentes níveis de desenvolvimento entre as crianças.	X		

Fonte: Elaboração Própria