



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Prática de Ensino Supervisionada em
Educação pré-escolar:**

**Avaliação da qualidade como processo
colaborativo**

Ana Cristina Letras Moura

Orientação: Mestre Maria de Fátima Aresta
Godinho

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

Évora, 2014



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Prática de Ensino Supervisionada em
Educação pré-escolar:**

**Avaliação da qualidade como processo
colaborativo**

Ana Cristina Letras Moura

Orientação: Mestre Maria de Fátima Aresta
Godinho

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

Évora, 2014

Agradecimentos

A realização do presente relatório é o culminar de uma etapa tão importante na minha vida, uma etapa que me trouxe grandes aprendizagens a nível pessoal e profissional. No entanto, isto não seria possível sem algumas pessoas e por isso, não posso deixar de lhes agradecer.

Aos meus pais, o meu muito obrigado por tornarem este percurso possível e por me incentivarem e estarem sempre ao meu lado, principalmente nos momentos mais difíceis.

Ao meu namorado que sempre me ajudou e apoiou durante este processo.

Aos meus amigos, pela força dada, quando pensava que não ia conseguir.

Às minhas amigas e colegas da licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-escolar, pois apoiávamo-nos mutuamente.

Às crianças, educadoras cooperantes e auxiliares das salas onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada, que me acolheram com tanto carinho e me ajudaram tanto ao longo desta etapa.

Às minhas colegas de trabalho do Centro Paroquial social de Monte do Trigo, pelo apoio e compreensão demonstrado.

Por fim, mas não menos importante, à minha orientadora do relatório Mestre Fátima Godinho e orientadora de estágio Professora Doutora Assunção Folque.

A todos os que acompanharam ao longo desta etapa, o meu muito obrigada.

Resumo

O presente relatório intitulado “Prática de Ensino Supervisionada em educação pré-escolar: Avaliação da qualidade como processo colaborativo”, desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada em Creche e em Jardim-de-infância e tem como finalidade a obtenção do grau mestre em Educação Pré-escolar.

A instituição onde desenvolvi o estágio foi a Coopberço, numa sala heterogénea de creche e no jardim-de-infância com um grupo de 3 e 4 anos de idade.

O trabalho desenvolvido, adotando a metodologia de investigação-ação, procurou compreender de que forma a qualidade do espaço e materiais influenciam o nível de envolvimento das crianças, revelando ser fundamental avaliar a qualidade dos espaços e materiais para potenciar a qualidade das aprendizagens das crianças. Para tal, trabalhei colaborativamente com educadoras e crianças.

Neste processo de investigação ação foram utilizadas as escalas ECERS e ITERS e o Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (DQP), com a utilização da Escala de Envolvimento da Criança.

Palavras-chave:

Avaliação colaborativa, qualidade, investigação-acção, espaços e materiais.

Abstract - Practice of supervised teaching in pre-school education: Avaliation of quality as colaborative process

The present report entitled “ Practice of supervised teaching in pre-school education: Avaliation of quality as colaborative process”, was developed under the curricular unit: Practice of Supervisioned teaching in nursery and kindergarten and the purpose is the achievement of the master degree in Pre- school education.

The institution where I developed the traineeship was Coopberço , in a heterogeneous classroom in nursery and kindergarten with a group of children with 3 and 4 years old.

The developed work , adopting the methodology investigation- action, try to understand how the quality of the space and materials have Influence in the level of involvement of children, revealing to be essential to assess the quality of the spaces and materials to increase the quality of the children’s learning. For that, I worked with kindergarten teacher and children.

In this investigation-action process was used the ECERS and ITERS scales and the manual “Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (DQP)”, using the children enveloping scale .

Keywords:

Colaborative avaliation, quality, investigation-action, space and materials.

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Índice de ilustrações	vi
Índice de quadros	vii
Índice de gráficos	vii
Siglas	vii
Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento teórico	
1. Clarificação do conceito de avaliação	6
1.1. Avaliar a qualidade contextualmente?	7
1.2. Avaliar a qualidade construindo uma pedagogia participativa	8
2. Clarificação do conceito de qualidade	10
2.1. Definir qualidade em educação	10
2.2. Relevância da qualidade em educação	12
3. Avaliação e qualidade da educação de infância	14
3.1. Avaliação da qualidade enquanto processo fundado da colaboração/participação	16
4. A organização do ambiente educativo como fator determinante na qualidade das aprendizagens da criança	18
4.1. As escalas de avaliação ITERS e ECERS	19
4.1.1. Avaliação dos aspetos processuais da ITERS e ECERS	21
4.1.2. As diferentes sub-escalas da ITERS e ECERS	22
4.2. Clarificação do conceito de envolvimento	24
4.2.1. A escala de envolvimento da criança	26
4.2.2. Indicadores de envolvimento da criança e níveis de envolvimento	27
Capítulo II – Dimensão investigativa da PES	
1. Metodologia	32
1.1. O que se entende por investigação-ação	32
2. Caracterização da instituição	34
2.1. Caracterização do contexto creche	41
2.1.1. Caracterização do grupo	41
2.1.2. Organização do espaço e materiais	47
2.1.3. Organização do tempo	57
2.1.4. Organização do grupo	60
2.1.5. Organização do planeamento e da avaliação	62
2.1.6. Interações com a família e comunidade	63
2.1.7. Trabalho de equipa	66
2.2. Caracterização do contexto jardim de infância	67
2.2.1. Caracterização do grupo	68
2.2.2. Organização do espaço e materiais	73

2.2.3. Organização do tempo	80
2.2.4. Organização do grupo	81
2.2.5. Organização do planeamento e da avaliação	82
2.2.6. Interações com a família e comunidade	84
2.2.7. Trabalho de equipa	85
3. Explicitação do processo de investigação-ação: Avaliação da qualidade como processo colaborativo	86
3.1. Pertinência do tema	86
3.2. Questão de partida	87
3.3. Objetivos gerais	87
3.4. Objetivos específicos	88
3.5. Instrumentos de recolha de dados e procedimentos	89
3.6. Procedimentos – situação no tempo, no espaço e recursos humanos	92
Capítulo III – Uma avaliação promotora da qualidade	
1. Melhorias no espaço e materiais	95
1.1. Creche – ITERS	95
1.2. Jardim de infância – ECERS	101
2. O envolvimento das crianças	102
2.1. Creche	105
2.2. Jardim de infância	105
3. O trabalho de projeto como promotor da qualidade	108
3.1. Características do trabalho de projeto	108
3.2. Objetivos do trabalho de projeto	109
3.3. Ponto de partida	111
3.4. Planificação e lançamento do trabalho	112
3.5. Unidades operativas para a ação/execução	116
3.5.1. Desenhos do que sabem e querem saber	116
3.5.2. Começo da construção de materiais	116
3.5.3. Construção de placard informativo sobre as coisas que as crianças sabiam sobre os médicos, as malas dos médicos e os consultórios	117
3.5.4. Desenhos de como querem que seja o consultório	118
3.5.5. Acabar materiais	119
3.5.6. Convidado à sala (enfermeiro)	120
3.5.7. Convites para o teatro	122
3.5.8. Invenção da história	124
3.5.9. Ensaios	125
3.6. Recursos principais	126
3.6.1. Materiais	126
3.6.2. Humanos	126
3.7. Estratégia de comunicação	127
Considerações finais	130
Referências bibliográficas	132
Apêndice	137
Apêndice A	I
Apêndice B	Xxi
Apêndice C	Xlii
Apêndice D	Xlviii

Índice de ilustrações

Fotografia 1 – Exploração de instrumentos musicais	47
Fotografia 2 – Zona destinada a sesta	49
Fotografia 3 – Janela para o exterior	50
Fotografia 4 – Hall de entrada	51
Fotografia 5 – Materiais expostos na sala	52
Fotografia 6 – Visita à sala dos 5 anos	54
Fotografia 7 – Saída ao exterior	54
Fotografia 8 – Introdução da área da biblioteca	55
Fotografia 9 – Janela para o exterior	74
Fotografia 10 – Cantinho das almofadas	75
Fotografia 11 – Casa de banho	76
Fotografia 12 – Introdução área das ciências	79
Fotografia 13 – Despertar para a introdução da área da escrita	80
Fotografia 14 – Introdução área da biblioteca	97
Fotografia 15 – Janela com cortinas abertas	97
Fotografia 16 – Manga de tinta	99
Fotografia 17 – Pintura com pincéis	99
Fotografia 18 – Digitinta	99
Fotografia 19 – Massa de cores	99
Fotografia 20 – Área das ciências	103
Fotografia 21 – Área das ciências	103
Fotografia 22 – Brincadeiras com água e areia no quintal	104
Fotografia 23 – Grelha preenchida	115
Fotografia 24 – Pintura de ambulância	117
Fotografia 25 – Pintura de ambulância	117
Fotografia 26 – Pintura de caixa de primeiros socorros	117
Fotografia 27 – Construção de placard informativo	118
Fotografia 28 – Placard informativo	118
Fotografia 29 – Desenho de consultório	118
Fotografia 30 – Desenho de consultório	118
Fotografia 31 – Restante grupo a ajudar	119
Fotografia 32 – Ana F com toca na cabeça	120
Fotografia 33 – Enfermeiro a falar sobre medicamentos	121
Fotografia 34 – Guilherme e João a brincar com seringas	121
Fotografia 35 – Martim a desenhar convite	122
Fotografia 36 – Dãmaris a terminar convite	122
Fotografia 37 – Entrega de convites	123
Fotografia 38 – Ensaio do teatro	126
Fotografia 39 – Ensaio do teatro	126
Fotografia 40 – Apresentação do teatro	127
Fotografia 41 – Apresentação do teatro	127
Fotografia 42 – Apresentação do teatro	127
Fotografia 43 – Apresentação do teatro	127

Fotografia 44 – Apresentação do teatro	128
Fotografia 45 – Apresentação do teatro	128

Índice de quadros

Quadro 1 – Paradigmas de análise da qualidade na educação de infância	7
Quadro 2 – Identificação das crianças berçário e respetivas datas de nascimento	41
Quadro 3 - Identificação das crianças creche e respetivas datas de nascimento	41
Quadro 4 – Planta da sala – creche	48
Quadro 5 – Organização do tempo – creche	58
Quadro 6 - Identificação das crianças JI e respetivas datas de nascimento	68
Quadro 7 – Planta da sala JI	73
Quadro 8 – Organização do tempo JI	80
Quadro 9 – Planificação semanal cooperada – creche	97
Quadro 10 – Planificação semanal cooperada – JI	102

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Resultados do envolvimento - creche	105
Gráfico 2 - Resultados do envolvimento - JI	107

Siglas

DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias

ECERS - Early Childhood Environment Rating Scale

EI – Educação de Infância

EPE – Educação Pré-Escolar

IA – Investigação-Ação

ITERS - Infant/toddler Environment Rating Scale

JI – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar (EPE), da Universidade de Évora, foi-me proposto que elaborasse um relatório de estágio, tendo em consideração a unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES) em creche e jardim de infância (JI), que descrevesse e refletisse os conhecimentos adquiridos e as aprendizagens realizadas.

Este relatório de estágio intitula-se “Prática de Ensino Supervisionada em **Educação Pré-Escolar**: Avaliação da Qualidade como processo colaborativo. A escolha deste tema aconteceu depois de conhecer o contexto onde ia realizar a minha prática, a instituição Coopberço, e após dar a conhecer as minhas intenções à sua equipa educativa e esta ter sido recetiva.

Segundo o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância, este **profissional** deve avaliar numa perspetiva formativa a sua prática, o ambiente educativo e os processos educativos (Decreto-Lei n.º 241/2001). É segundo esta perspetiva que decorreu o meu trabalho de investigação-ação. Foi meu objetivo melhorar a qualidade dos espaços e materiais e potenciar o nível de envolvimento das crianças nesses mesmos espaços e materiais melhorados.

Por achar pertinente que um educador de infância reflecta **sobre** a sua prática e sobre os processos de aprendizagem e de desenvolvimento de cada grupo, considero este tema muito interessante, pois consegui avaliar o espaço e materiais e o envolvimento das crianças depois dos melhoramentos feitos ao nível do ambiente educativo.

As motivações que me levaram a eleger esta temática, foi o facto de ter sentido que a minha passagem por aquela instituição podia ser significativa ao nível do melhoramento da qualidade de forma colaborativa, ou seja, com o apoio da equipa educativa. Esperava aprender com isto, que com pouco se pode fazer muito e que nada é impossível e foi o que realmente aconteceu.

O relatório encontra-se organizado por três capítulos: enquadramento teórico, a dimensão investigativa da PES e por último as evidências do trabalho desenvolvido, num capítulo que intitulei: “uma avaliação promotora da qualidade”. De uma forma mais detalhada o Capítulo I destina-se ao enquadramento teórico, ou seja, tem como objetivo apresentar a teoria que serviu de suporte ao longo da PES. Este capítulo subdivide-se em quatro pontos: “Clarificação do conceito de avaliação”; “Clarificação do conceito de qualidade”; “A avaliação e qualidade na educação de infância (EI)”; “A organização do ambiente educativo como fator determinante na qualidade das aprendizagens da criança”.

O segundo capítulo tem como finalidade apresentar os contextos de creche e JI onde desenvolvi a minha PES, bem como toda a instituição e a metodologia utilizada através da investigação-ação. Este capítulo subdivide-se em três pontos. Num primeiro ponto apresento a metodologia utilizada ao longo da PES. No segundo descrevo e analiso criticamente a instituição onde realizei a minha prática e os contextos das duas salas. No terceiro ponto explicito o processo de investigação-ação (IA) desenvolvido no âmbito da temática do relatório.

O Capítulo III – Uma avaliação promotora da qualidade, destina-se à análise dos dados recolhidos ao longo da PES, em relação às escalas utilizadas. Este subdivide-se em três pontos. No primeiro ponto apresento e analiso os dados obtidos com a avaliação

das escalas Infant/toddler Environment Rating Scale (ITERS) e Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) e como se desenrolou todo este processo. No segundo ponto apresento e analiso os dados obtidos em relação à escala de envolvimento da criança. Por fim apresento o trabalho de projeto desenvolvido com o grupo de JI, uma vez que a metodologia de projeto **a meu entender** é promotor da qualidade.

Por fim apresentarei algumas considerações finais, onde evidenciarei as razões pelas quais a concretização deste relatório foi fundamental no desenvolvimento da profissionalidade e também do meu crescimento pessoal.

Ao longo deste relatório tentarei sempre expressar as minhas motivações e sobretudo fazer entender aos seus leitores o que aconteceu ao longo da minha prática, numa perspetiva o mais realista possível. Não obstante, num trabalho desta natureza, é muito difícil conseguir transmitir uma experiência formativa única, vivida no dia-a-dia entre dilemas, desafios, decisões e interações.

- Capítulo I -

Enquadramento Teórico

Este capítulo tem como finalidade a apresentação do enquadramento teórico baseado nas leituras que realizei no âmbito da PES e que se relacionam com a temática do presente relatório.

Primeiramente farei a clarificação do conceito de avaliação, definindo e enquadrando-o na temática do relatório, ou seja, a avaliação da qualidade em creche e jardim-de-infância. Baseando-me no referencial Desenvolver a Qualidade em Parcerias (DQP) pretendo clarificar este conceito focalizando-me em duas questões: “Avaliar a qualidade contextualmente?” e “Avaliar a qualidade construindo uma pedagogia participativa?”.

Seguidamente irei proceder de forma idêntica em relação ao conceito de qualidade. Para tal irei suportar-me essencialmente no referencial DQP focalizando-me em dois pontos “Definir qualidade em educação” e “Relevância da qualidade em educação”.

Após definidos os dois conceitos chave deste relatório, irei relacioná-los sempre tendo em conta a sua contextualização na educação de infância (EI).

Para o aprofundamento dos conceitos ligados a este relatório, abordo também a organização do ambiente educativo como fator determinante na qualidade das aprendizagens das crianças, dando especial relevância à organização dos espaços e materiais.

Por fim apresento uma descrição dos instrumentos utilizados no desenvolvimento da dimensão investigativa: escalas ECERS e ITERS, e escala de Envolvimento da Criança.

1. Clarificação do conceito de avaliação

De uma forma geral o conceito de avaliação pode ser definido como o “ato de avaliar; um valor determinado pelos avaliadores; apreciação” (Costa e Melo, S/ data, p. 169). Como se pode verificar o ato de avaliar pode ser associado uma diversidade de objetivos. Por isso é bastante importante que eu o enquadre no âmbito deste relatório. A avaliação desempenha um papel fundamental em todos os níveis e contextos da educação, mas a que importa realçar no neste relatório é a avaliação enquanto parte integrante de um processo de mudança e melhoria da qualidade. Ou seja, foi meu objetivo melhorar a qualidade dos espaços e materiais e conseqüente nível de envolvimento das crianças (termos que aprofundarei neste capítulo), tendo por base a avaliação.

Segundo Schweinhart (1993) e Weikart,; Sylva et al (2003), (citado por Bertram e Pascal, 2009) existem estudos longitudinais sobre o impacto da EI que evidenciam que só uma provisão de qualidade tem um impacto duradouro na vida atual e futura criança, no seu sucesso educativo e na sua integração social. Por estas razões é pertinente dizer que uma mera oferta de lugares em contextos educativos não é suficiente, nem benéfico para as crianças, logo é preciso cuidar da qualidade.

A avaliação e o desenvolvimento da qualidade são considerados indissociáveis e o processo de avaliação e desenvolvimento deve ser partilhado, democrático e colaborativo (Bertram e Pascal, 2009). Perante a relevância desta afirmação, que remete para um conceito de avaliação como algo que deve ser apropriado por diferentes

intervenientes, importa agora aprofundar como se deve avaliar a qualidade e para que servirá essa avaliação.

1.1. Avaliar a qualidade contextualmente?

Ao iniciar a PES, quando tomei a decisão de desenvolver o meu relatório de estágio em função da avaliação da qualidade, uma das primeiras questões que coloquei foi: “Como avaliar a qualidade?”.

Kuhn (1961, citado por Pascal e Bertram, 2009, p.10) apresenta-nos dois paradigmas de avaliação da qualidade, o tradicional e o contextual. No paradigma tradicional, o processo de avaliação da qualidade é conduzido por agentes externos a partir de produtos previamente determinados, ou seja, normalmente esta avaliação é feita de forma não colaborativa e permite comparações a padrões pré-existentes. No paradigma contextual, a avaliação da qualidade é feita em colaboração com as crianças, profissionais e pais e pode ser também apoiada por elementos externos, sempre de forma dinâmica e evolutiva. O que eu fiz também foi comparar a avaliação com produtos pré-existentes, no entanto, estes foram alterados devido ao conhecimento que tinha do grupo.

Paradigma 1 – Tradicional	Paradigma 2 – Contextual
■ Externo	■ Interno (em diálogo)
■ Universal	■ Contextual
■ Comparativo	■ Permitindo o cruzamento de perspectivas
■ Orientado para os produtos	■ Orientado para os contextos, os processos e as realizações
■ Orientada para uma medição definida normativamente	■ Orientado para verdades singulares que podem emigrar para outros lugares socio-cognitivos
■ Orientado para as generalizações	
■ Não colaborativo	■ Colaborativo
■ Estático	■ Dinâmico
	■ Apoiado

Quadro 1 - Paradigmas de análise da Qualidade na Educação de Infância (adaptado de Pascal e Bertram, 2009, p.10)

Como pude verificar pelas leituras realizadas e pela análise da síntese apresentada no quadro anterior, de acordo com os objetivos a que me propus, situei-me no paradigma contextual. Este paradigma da concepção ecológica da qualidade de Bronfenbrenner (1979, citado por Pascal e Bertram, 2009), remete-nos para os contextos e para os papéis dos atores e as suas interações, onde se inclui a interação entre salas e entre sala e a escola. Segundo Bertram e Pascal (2009), trata-se de uma concepção sócio construtivista da qualidade, em que esta é construída face a face, nas interações educacionais e nas relações interpessoais entre intervenientes do processo de avaliação. Esta proximidade facilita a clarificação e compreensão da avaliação e consequentemente a reconstrução da qualidade (Bertram, 1996, Bertram e Pascal, 2004, citado por Pascal e Bertram, 2009).

1.1.1. Avaliar a qualidade construindo uma pedagogia participativa

A avaliação da qualidade pode ter vários objetivos, tais como, a investigação, uma regulação externa (controle) ou interna. (Pascal e Bertram, 2009). A mim interessa-me a avaliação da qualidade enquanto processo de regulação interna, com a intenção de, em cooperação com a equipa educativa, promover a qualidade das aprendizagens das crianças, a qualidade do espaço e materiais (construção de uma pedagogia participativa) e o desenvolvimento profissional e o empowerment dos profissionais, famílias e crianças.

Desta forma o DQP propõe que os processos avaliativos se transformem em processos de desenvolvimento dos profissionais e da organização. Espera, também, que os vários estabelecimentos de educação onde o projeto for aplicado se tornem mais conscientes das suas responsabilidades, mais preparados para alcançarem os seus objetivos e mais capazes de tomar decisões (Pascal e Bertram, 2009). Como será possível verificar no capítulo III, no ponto 1 e 2 o processo de avaliação desenvolvido no âmbito da PES, foi simultaneamente um processo de desenvolvimento profissional, tanto meu, enquanto aluna estagiária, como das educadoras cooperantes envolvidas.

Mas não é só ao nível pessoal e profissional que se verificam vantagens na utilização da avaliação da qualidade em contexto. A investigação sobre o paradigma contextual de avaliação, tem trazido vários contributos para a construção de uma pedagogia participativa, “que permite identificar fatores de transformação dos processos de ensino aprendizagem e de promoção de aprendizagens significativas” (Oliveira-Formosinho, 2009, p. 11).

Com base nesses estudos uma educação de qualidade através de uma pedagogia participativa requer (Pascal e Bertram, 2009):

- Que se considere a criança como um ser competente, cooperante e com direito à participação;
- Que se conceptualizem os profissionais, como seres que procuram o desenvolvimento pessoal e profissional de modo a melhorar a sua prática;
- Um processo de ensino aprendizagem onde se realiza a partilha de poder entre educadores e crianças;
- Que as interações entre adultos e crianças sejam autonomizante e estimulante;
- Um espaço que proporcione múltiplas aprendizagens;
- Disponibilidade de processos de formação em pedagogias explícitas (formatos de avaliação) e o seu desenvolvimento partilhado e apoiado;
- Documentação pedagógica que permita evidenciar os processos educativos e as suas realizações, criando uma cultura de avaliação interna;
- A colaboração com as famílias e comunidade;
- Instituições de formação que se empenhem na construção de conhecimento profissional prático (criação de parcerias para desenvolvimento de projetos de qualidade);
- Políticas públicas que apoiem os processos locais de construção de qualidade.

2. Clarificação do conceito de qualidade

De uma forma geral, o termo qualidade está ligado ao valor, ou seja, aquilo que é digno de reconhecimento. Segundo o dicionário de língua portuguesa, conceito de qualidade remete-nos para vários significados, tais como: “propriedade ou condição natural de uma pessoa ou coisa que a distingue das outras; modo de ser; atributo”(Costa e Melo, s/d, p.1174) entre outros. Esta diversidade de significados torna complexa qualquer tentativa de definir o termo qualidade. Como salientaram os filósofos da antiguidade Platão e Aristóteles a noção de qualidade é algo subjetivo, só compreendido

quando experimentado. É neste sentido que importa no âmbito deste relatório assumir que qualidade é um conceito dinâmico e subjetivo, suportado por valores que variam em função do tempo e do espaço (Oliveira-Formosinho, 2009, p. 35) e que neste caso específico será pertinente aprofundar no contexto da educação e EI.

2.1. Definir qualidade em educação

A qualidade é um conceito subjetivo e construído com base em valores, crenças e interesses de cada pessoa, segundo Dahlberg, Moss e Pence (2003, citado por Dias, 2004). Também para Woodhead (1996, citado por Bairrão, 1998) não existe uma única definição para qualidade, pois temos que ter em conta as crenças, necessidades, prioridades, entre outros aspetos, para aqueles que fazem parte e organizam estes serviços. Woodhead (1996, citado por Bairrão 1998) tendo em conta esta diversidade de fatores defende um modelo tridimensional da qualidade dos programas de educação pré-escolar onde apresenta várias visões sobre a qualidade.

No âmbito deste relatório tive sempre presente estas diferentes visões. Por isso foi bastante relevante a informação recolhida do início da PES, tanto recorrendo a informação escrita, como pelas observações realizadas ou a própria experiência vivida em contexto. Como se pode verificar no Capítulo II, ponto 2, a Instituição Coopberço tem características, potencialidades e limitações específicas e essas foram tidas em conta no processo de avaliação da qualidade.

Segundo Lilian Katz (1998) existem múltiplas perspetivas sobre a qualidade em relação aos programas de EPE:

- Perspetiva orientada de cima para baixo – esta tem que ver com a proporção de adultos/crianças por sala (quantos adultos para quantas crianças existem por cada sala); a qualificação e estabilidade dos profissionais (formação dos

adultos e a sua estabilidade a nível pessoal); características das relações entre adultos e crianças (forma como os adultos e crianças se relacionam); a qualidade e quantidade de equipamentos e materiais (se existem equipamentos e materiais de qualidade e em quantidades suficientes); a qualidade e quantidade do espaço por criança (se o número de crianças e os m² estão em conformidade com o que dita a lei); os aspetos das condições de trabalho dos profissionais (se os adultos tem condições favoráveis de trabalho; cuidados de saúde e higiene, prevenção de incêndios, etc. (se existem todas as condições necessárias de higiene para as crianças e adultos, bem como prevenção de incêndios, entre outros).

- Perspetiva orientada de baixo para cima – segundo a autora, é essencial saber de que forma é vivido o dia-a-dia de cada criança, ou seja, avaliar a vida que as crianças têm na instituição, para isso a autora apresenta algumas questões. Essas não devem ser feitas às crianças directamente, mas sim através de uma observação contínua e através de várias perguntas que podem ser feitas às crianças e que possamos retirar conclusões concretas. Quando as respostas apontam para aspetos menos positivos no dia-a-dia da criança importa perceber o porquê e ir ao fundo da questão com cada criança. Este tipo de observação e questionamento deverá potenciar a reflexão e a reformulação das práticas do próprio educador.
- Perspetiva exterior-interna ao programa – neste caso e em concordância com o anterior a autora apresenta algumas questões formuladas, mas desta vez as questões são aplicadas aos pais, sobre a relação que mantêm com os educadores dos seus filhos.

- *Perspetiva interior ao programa* – diz respeito às relações que existem entre colegas, pois só se pode criar um ambiente de qualidade para as crianças se as relações entre os adultos que participam na sua educação forem favoráveis. A relação entre educadores e pais é também apresentada neste ponto e aqui a autora refere que as questões apresentadas na perspetiva exterior-interna, se invertam e sejam aplicáveis aos educadores. É inevitável falar também da relação dos profissionais com a sua instituição empregadora, pois esta relação positiva também é fulcral para a criação de um bom ambiente.

2.2. Relevância da qualidade em educação

“A Qualidade da Educação é um dos aspectos da Qualidade de Vida. A nosso conhecimento a questão da Qualidade de Vida associada à Educação Pré-escolar é colocada pela primeira vez em 1982” (Bairrão, 1998, p. 43).

A educação pré-escolar e, pelo que a experiencia em contexto me revelou, a creche faz parte da vida de muitas crianças, pelo que estas tem impacto no seu desenvolvimento e nas suas aprendizagens. Este impacto na vida das crianças depende fundamentalmente da qualidade (dos espaços, materiais, dos programas e das atividades propostas).

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

Também nas salas de creche o ambiente físico e material das salas deve ser pensado de forma a criar múltiplas oportunidades às crianças, ao nível dos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento (Araújo, 2013).

Foi com este pensamento que achei pertinente fazer juntamente com as educadoras cooperantes, uma avaliação dos espaços e materiais, melhorá-los e por fim avaliar o envolvimento das crianças em alguns momentos onde propus alguma atividade, num espaço melhorado.

Em relação às atividades propostas, nada melhor que falar na metodologia de projeto, que foi proposta às alunas estagiárias realizar durante o 2º semestre na sala de J.I onde estávamos a desenvolver a nossa prática. Este projeto vem explícito no capítulo III, no ponto 3, com todas as etapas descritas, sendo de realçar que partiu dos interesses e necessidades das crianças, mais especificamente do grupo de crianças da sala de J.I. Este projeto foi bastante importante para todos os que nele participaram e não só. Também as crianças que assistiram no momento da divulgação e que alguns dias participaram neste projeto demonstraram bastante interesse sobre o mesmo.

A metodologia de projeto afasta-se de uma conceção mais “tradicional”, ou seja, de uma educação orientada sobretudo pelo professor, para chegar mais perto do que são os interesses das crianças, ou seja, estar mais focados nas aprendizagens dos alunos. Isto permite assim uma articulação entre as diferentes áreas e domínios do saber, aspetos que aprofundarei no ponto relativo à descrição do projeto.

3. Avaliação e qualidade na educação de infância

Segundo Romón & Torrecilla(2010), apesar de quase todos os países da Europa e da América terem institutos ou departamentos do Ministério da Educação para avaliar a qualidade, isto não acontece, ou seja, poucos são os que avaliam a qualidade ao nível da EI. Não obstante esta fragilidade, os estudos realizados, evidenciam que a promoção da qualidade tem repercussões positivas no desenvolvimento da criança.

“Os estudos longitudinais sobre o impacto da educação de infância evidenciam que só uma provisão de qualidade tem impacto duradouro na vida actual e futura da criança, no seu sucesso educativo e na sua integração social” (Oliveira-Formosinho, 2009, p.9).

Alguns estudos feitos por Joaquim Bairrão em Portugal, indicam-nos que as creches e JI se situam no nível mediano em relação à qualidade. Os fatores que estabelecem esta medianidade e impede a qualidade são as políticas educativas, os processos de formação, a cultura organizacional e o das práticas profissionais (Pascal e Bertram, 2009). Mas não são só os aspetos referidos impedem a qualidade. Como já referi anteriormente a própria indefinição do termo qualidade, pois cada pessoa defini-o segundo as suas conceções, perspectivas, crenças e valores daquilo que quer melhorar e daquilo em que acredita, pode originar confusão e dificuldades na melhoria da qualidade.

Perante esta dificuldade em definir a qualidade, surge a avaliação para que este conceito possa ser posto em prática (Almeida, Gil e Mattos, 2005). A avaliação permite uma verificação da qualidade, ou seja, a avaliação coloca-se como uma questão inerente às dimensões político-sociais. Para que seja mais fácil avaliar a qualidade existem pelo menos quatro critérios que devem ser tidos em conta:

- a) Avaliação dos docentes e profissionais da educação pré-escolar – avaliar a preparação e formação dos agentes da acção educativa é bastante importante, pois o segundo Romón & Torrecilla (2010), o desempenho cognitivo das crianças é afectado pela qualidade e nível de formação dos educadores.

- b) Qualidade dos ambientes de aprendizagem – outro dos aspectos de que deve ser avaliado ao nível da qualidade são as infra-estruturas e os equipamentos das instituições, bem como, o clima, ou seja, as interações entre crianças e entre as crianças e os adultos. Também o tempo e distribuição em actividades de grupo e individuais devem ser tidas em conta.
- c) Disponibilidade, variedade e uso de materiais educativos – como é óbvio o material didático deve ser avaliado, mas mais importante ainda é avaliar a qualidade da utilização dos mesmos.
- d) Desenvolvimento integral das crianças – é fundamental avaliar o contributo para o desenvolvimento integral das crianças (desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento sócio afectivo, desenvolvimento motor, entre outros).

Este autor diz-nos então para olharmos para todos os componentes da avaliação da qualidade, para que consigamos analisar, reflectir e projectar o que foi feito e o que falta fazer, para melhorar a qualidade na educação infantil.

Em continuidade com as ideias expressas, Bondioli (2004) refere que avaliar implica sempre um confronto entre um «ser» e um «tem de ser», ou seja, entre como uma realidade se apresenta no momento e como se gostaria ou como se acha que esta deve ser futuramente, ou seja, para avaliarmos temos de definir critérios de mérito de qualidade. Esses critérios, segundo a autora, podem ser designados de padrões, que permitam medir a distância entre a realidade e a realidade ideal que se pretende. Para julgar é necessário ter padrões e estes padrões incorporam os valores que caracterizam o processo de avaliação. No entanto, este estabelecimento de padrões nunca são operações neutras, pois estes, direta ou indiretamente, vão reflectir sempre as crenças, valores e

ideias de quem os estabelece e por outro lado, os próprios sistemas tendem a adequar-se aos padrões.

Todos os envolvidos na educação das crianças devem participar nesta avaliação e assim acabamos com a distinção que muitas vezes se faz entre a avaliação para testar um certo nível de qualidade e a avaliação para melhorar a qualidade, pois nem faz qualquer sentido fazer esta distinção, pois estes dois processos estão interligados. Completando esta abordagem à avaliação da qualidade, pretendo defender com este relatório que esta avaliação fará mais sentido numa vivência de cooperação, partilha e entajuda constantes.

3.1. Avaliação da qualidade enquanto processo fundado na colaboração/participação

“A qualidade é uma modelação de «boas práticas», fruto de uma reflexão compartilhada sobre a capacidade de elas realizarem objetivos consensualmente definidos. Fazer a qualidade não implica, pois, somente um agir, mas também um reflectir sobre as práticas, sobre os contextos, sobre os hábitos, sobre os usos, sobre as tradições de um programa educativo para examinar o seu significado em relação aos propósitos e aos fins” (Bondioli, 2004, p. 15).

Segundo Leite (2005, citado por Dal Coletto e Mantovani de Assis, 2013) e tendo em vista o princípio da participação a autora remete-nos para a importância do processo de avaliação através de uma democracia participativa para a construção da autonomia dos sujeitos, para um trabalho em parceria de todos os que participam no meio educacional. Esta autora apresenta características da Avaliação Participativa:

- a) “Avaliação Participativa exige sensibilização e pactuação ou negociação política;
- b) A Avaliação Participativa se constitui um instrumento epistemológico para o pensamento e a ação política no espaço público;

- c) Avaliação Participativa envolve criação de uma comunidade do bem público;
- d) Avaliação Participativa se exerce através da cogestão e do autogoverno de diferentes actores;
- e) Avaliação Participativa institui autonomias dos sujeitos, dos coletivos e da instituição;
- f) Avaliação Participativa nutre-se da autocrítica e auto legislação permanentes;
- g) Avaliação Participativa exige seu tempo próprio” (2005, citado por Dal Coletto e Mantovani de Assis, 2013).

Esta forma de avaliação é nada mais do que uma negociação e uma decisão colectiva entre todos os intervenientes, que implica a análise, a reflexão, a projecção e a melhoria em si, num processo cooperado e que nunca se conclui, dado que a avaliação da qualidade é um processo e não um fim em si.

4. A organização do ambiente educativo como fator determinante na qualidade das aprendizagens da criança

Segundo o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto), o educador de infância deve organizar o espaço e materiais, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas. Ao nível dos materiais, estes devem ser estimulantes e diversificados.

A organização do espaço e materiais na EI é muito importante, pois este pode ser um fator determinante na qualidade das aprendizagens da criança. Por este motivo, é necessário repensá-los sistematicamente, consoante as necessidades e evolução do grupo. “O educador de infância deve definir prioridades na aquisição do equipamento e

do material, de acordo com as necessidades das criança e o seu projeto pedagógico, tendo em conta critérios de qualidade” (M.E, 1997, p. 38).

Durante a PES fiz uma avaliação do espaço e materiais utilizando a escalas ITERS e ECERS, correspondentes a cada idade e depois refleti sobre os resultados juntamente com as educadoras cooperantes e juntas decidimos quais as melhorias que seriam mais significativas para aquele grupo em específico.

Segundo Hohmann e Weikart (2011), as orientações gerais para a organização dos espaços e materiais devem ser:

- Tornar o espaço atraente para as crianças, ter luz natural, cores e texturas agradáveis, sítios tranquilos, as esquinas arredondadas, entre outros;
- Dividir o espaço por áreas de interesse bem definidas, de forma a incentivar as crianças em diferentes tipos de actividades;
- Organizar as áreas de forma a assegurar a visibilidade dos objetos e materiais, bem como ter uma locomoção fácil entre elas;
- Ter em conta o número de materiais disponíveis, de forma a permitir que todos brinquem e que haja uma grande variedade de brincadeiras.

Estes são aspetos que penso que devem ser tidos em conta por todos os educadores de infância, pois quase que podemos dizer que são regras básicas na EI.

No capítulo III, nos pontos 1 e 2 vou apresentar os dados obtidos da minha investigação-ação, de forma a provar que os espaços e materiais e as atividades propostas pelo educador influenciam o envolvimento da criança nessas mesmas atividades.

Para avaliar o espaço e materiais foram utilizadas duas escalas a ECERS e a ITERS e para avaliar o envolvimento das crianças foi utilizada a Escala de Envolvimento da Criança que pertence ao Manual DQP. Nesse sentido senti a

necessidade de conhecer mais aprofundadamente estes instrumentos de avaliação (escalas), de forma a poder utilizá-los de forma mais correta e contextualizada, passando informação às educadoras que iriam cooperadamente apoiar-me neste processo de avaliação da qualidade.

4.1 As escalas de avaliação ITERS e ECERS

A Infant/toddler Environment Rating Scale, denominada ITERS é uma escala de avaliação da qualidade ao nível dos cuidados básicos, para as crianças até aos 30 meses de idade.

A Early Childhood Environment Rating Scale-Revised, denominada ECERS-R é uma escala de avaliação da qualidade do ambiente educativo, para crianças dos 2 anos aos 6 anos. A ECERS-R é então uma revisão da ECERS, que segundo os seus autores Clifford, Cryer e Harms (2008) teve a intenção de equilibrar a continuidade e a inovação, ou seja, manter o que é a ECERS desde 1980, mas também inovar para expandir este instrumento, tendo em conta as mudanças que aconteceram na área da educação e também a forma como hoje os autores compreendem a forma de avaliar a qualidade, que certamente também sofreu evoluções.

A avaliação da qualidade ao nível das interações das pessoas e os espaços e materiais, na perspetiva dos adultos pode ser feita através de instrumentos como a ITERS e a ECERS, que por conseguinte, contém as perspetivas mencionadas por Katz (1998) já identificadas anteriormente neste relatório.

Segundo Carvalho e Pereira (2008), estas duas escalas pretendem refletir pesquisas sobre desenvolvimento nos primeiros anos de vida e descobertas relacionadas ao impacto de ambientes de cuidado infantil, na saúde e desenvolvimento das crianças.

Segundo Galardini (1996, citado por Almeida, Gil e Mattos, 2005) é importante mantermos uma visão sistémica e ecológica de avaliação para nos focalizarmos no micro-sistema (interações entre crianças e educador), no meso-sistema (relações existentes na instituição) e no macro-sistema (políticas e ideologias). Isto para dizer que ao nível do micro-sistema esta avaliação pode ser feita através das escalas ITERS e ECERS, pois pode avaliar todas as secções da instituição e permite aos educadores uma auto-avaliação e uma reflexão do seu trabalho.

Estas escalas podem avaliar:

- As interações que existem entre os membros da equipa educativa, entre os membros da equipa educativa e as crianças, entre a equipa educativa e os pais e outros adultos;
- A interação das crianças com o espaço e materiais, bem como com as atividades no meio ambiente;
- Podemos avaliar o próprio espaço e materiais, rotinas, horários, entre outros.

Esta avaliação pode ser feita com vários intuitos, ou seja, pode ser feita como forma de auto-avaliação, por parte de quem a pratica, num processo de investigação-ação, que foi por exemplo o que eu fiz com a utilização das escalas, processo que será explicado no capítulo II, no ponto 2.6, ou para formação.

A avaliação através das escalas pode ser feita por entidades externas, ou seja, por exemplo pelos agrupamentos, câmaras, entre outros, ou então no interior das instituições, pela equipa educativa, com um determinado fim, como se verificou no âmbito deste relatório e de acordo com aquilo que tem vindo a ser defendido neste capítulo e de forma particular no ponto 3.1.

No meu caso utilizei as escalas antes dos melhoramentos feitos e depois para perceber o que já tinha sido feito e o que podia ser ainda alterado.

4.1.1 Avaliação dos aspetos processuais da ITERS e ECERS

Segundo Harms (1991, citado por Bairrão, 1998) estes instrumentos de avaliação têm as seguintes dimensões:

- 1 – Segurança: tem a ver com o espaço físico da instituição, de forma a prevenir acidentes;
- 2 – Saúde: tem a ver com a alimentação, sono ou descanso e cuidados de higiene;
- 3 – Organização do espaço físico: aqui referimo-nos ao espaço físico relacionado com o espaço para rotinas e atividades de grande e pequeno grupo ou individuais. Autonomia das crianças em relação a utilização de materiais e equipamentos adequados às idades das crianças;
- 4 – Horários: equilíbrio entre as atividades de grande e pequeno grupo e também individuais, equilíbrio entre o tempo de permanência na sala e no exterior, equilíbrio de atividades iniciadas pelo educador e pelas crianças, transições suaves e graduais;
- 5 – Interação e supervisão: que tipo de interação existe entre o adulto e as crianças (comunicação, estimulação, linguagem, afecto e apoio emocional);
- 6 – Currículo/atividades: as atividades são adequadas às idades e características individuais das crianças? As rotinas como forma de promover a autonomia das crianças e a diversidade de atividades desenvolvidas.

7 - Envolvimento dos pais: troca de informação entre os pais e os educadores, quer de forma formal ou informal, os pais são convidados a participar, tomar decisões, entre outros;

8 - Profissionais: orientação do trabalho de equipa, tem oportunidades de desenvolvimento profissional? Bem como biblioteca ou centro de recursos?;

9 - Administração: todo o tipo de legislação, faz uma avaliação periódica da equipa e das atividades? Existe comunicação entre a administração e a equipa educativa? A equipa educativa e os pais são convidados a participar nas tomadas de decisão ou na avaliação?

4.1.2 As diferentes sub-escalas da ITERS e ECERS

Seguidamente vou apresentar as diferentes sub-escalas que compõem as escalas ITERS e ECERS.

ITERS:

A escala de avaliação ITERS é composta pelas seguintes sub-escalas:

1 - Mobiliário e sua disposição para crianças: organização e manutenção dos materiais e mobiliário e também a forma como são rentabilizados na utilização regular das crianças;

2 - Cuidados pessoais de rotina: condições de descanso, refeições, higiene, entre outros;

3 - Escuta e conversação: como se promove competências de comunicação e aprendizagem de relações básicas

4 - Atividades de aprendizagem: todas as atividades disponíveis em todas as áreas curriculares;

5 - Interação: como é promovida a auto-imagem da criança e as competências de interação;

6 - Estrutura do programa: plano de atividades diárias, bem como a sua supervisão, entre outros;

7 - Necessidade do adulto: espaço e equipamentos disponíveis para os adultos (equipa educativa, famílias). Tipos de respostas dadas a estes adultos.

ECERS:

A escala de avaliação ECERS é composta por as seguintes sub-escalas:

1 - Rotinas e cuidados pessoais: condições de descanso, refeições, higiene, entre outros;

2 - Materiais e mobiliário para as crianças: organização e manutenção dos materiais e mobiliário e também a forma como são rentabilizados na utilização regular das crianças;

3 - Experiências de linguagem e raciocínio: como se promove competências de comunicação e aprendizagem de relações básicas;

4 - Atividades de motricidade grossa e fina: equilíbrio entre as atividades de motricidade fina e grossa, entre outros;

5 - Atividades criativas: todas as atividades artísticas, ou seja, abertas e flexíveis;

6 - Desenvolvimento social: como é promovida a auto-imagem da criança e as competências de interação;

7 - Necessidade do adulto - espaço e equipamentos disponíveis para os adultos (equipa educativa, famílias). Tipos de respostas dadas a estes adultos.

(Bairrão, 1998)

4.2. Clarificação do conceito de envolvimento

Passamos agora para o Manual do DQP, de onde foi utilizada a escala de envolvimento da criança

Segundo o dicionário de Língua Portuguesa a palavra envolvimento pode ser “o acto ou efeito de envolver ou envolver-se” (Costa e Melo, s/d, p. 549).

Segundo Leavers (1993, citado por Bertram e Pascal, 2009) o envolvimento é uma qualidade da atividade humana:

- Pode ser reconhecida pela concentração e persistência;
- É caracterizado pela motivação, atração, abertura aos estímulos e intensidade da experiência, tanto ao nível físico como cognitivo e ainda uma profunda satisfação e forte fluxo de energia;
- É determinado pela tendência para explorar o que não se conhece e pelas necessidades individuais de cada criança;

Há dados que sugerem que a aprendizagem ocorre em consequência do desenvolvimento, existindo assim uma relação direta entre o envolvimento da criança e o seu processo de aprendizagem. De acordo com as aprendizagens feitas ao longo da

licenciatura e do mestrado, posso ainda referir que existe uma relação direta entre o envolvimento da criança e adequação das atividades ao seu desenvolvimento. O envolvimento não ocorre quando as atividades são muito fáceis e pouco interessantes ou muito exigentes e incompreensíveis.

Para que haja envolvimento, é necessário que sejam criadas pelo educador as condições para que a criança haja no limite das suas competências e capacidades, ou seja na “zona de desenvolvimento próximo” (Vygostsky, 1978, citado por Betram e Pascal, 2009, p. 128).

Leavers começou as suas observações em 1974 e o seu objetivo era ver de perto as experiências vividas pelas crianças nos contextos educativos. Mais tarde juntou-se a doze educadores de infância, para serem estes a fazer estas observações e refletirem criticamente sobre a sua experiência. Depois de muito trabalho chega-se a conclusão que existiam várias situações insatisfatórias e assim surgiu uma nova forma de trabalhar, a “Educação experiencial”.

A educação experiencial, segundo Leavers (2008) é uma forma de olhar, em que a referência é a criança (o seu potencial, os seus sentimentos, emoções e perceções). O objetivo é sempre observar o que acontece, o que vai acontecer e o que devia acontecer, ou seja, observa-se assim o tipo de contexto, de atividades e interações que ocorrem. O importante é o grau de bem-estar emocional da criança e o nível de envolvimento em que se encontra.

O bem-estar emocional tem a ver com o à vontade que a criança tem, se age espontaneamente e se demonstra confiança e energia. Em relação ao envolvimento, segundo Leavers (2008), este tem a ver com o processo de desenvolvimento e consiste num ambiente estimulante que favoreça o envolvimento.

4.2.1 A escala de envolvimento da criança

A escala de envolvimento da criança, que podemos encontrar no livro: “*Desenvolver a Qualidade em Parcerias*” é uma tradução e adaptação da escala original *The Leuven Involvement Scale for Young Children* (Leavers, 1994).

Esta escala é composta por indicadores de envolvimento e níveis de envolvimento.

A escala deve ser utilizada da seguinte forma:

- Observa-se 50% das crianças (de várias idades e ambos os sexos);
- Faz-se duas sessões de observações de cada criança, se possível um no período da manhã e outro no período da tarde, com três observações por sessão;
- Cada vídeo deve ter 2 minutos;
- No total deve-se ter seis observações, ou seja, 12 minutos por cada criança;
- De seguida faz-se a observação e análise dos vídeos e segue-se ao preenchimento da ficha de observação do envolvimento da criança.
- Preenchimento da ficha de observação do envolvimento da criança:
- Anotar o número de crianças e de adultos presentes durante as observações;
- Anotar se ocorreu no período da manhã ou da tarde e a hora em que ocorreu;
- Fazer breve descrição do que acontece no vídeo;
- Registrar a classificação do nível de envolvimento dominante (ter em conta os indicadores e níveis de envolvimento);
- Registrar quais as áreas dominantes durante as observações.

(Pascal e Bertram, 2009, p.132)

4.2.2 Indicadores de envolvimento da criança e níveis de envolvimento

Os indicadores de envolvimento que irei mencionar de seguida devem ser utilizados pelos observadores, para um bom preenchimento da escala:

- Concentração: a criança encontra-se focalizada na actividade, apenas um estímulo muito intenso pode distraí-la. O observador pode ter como referência os movimentos oculares da criança;
- Energia: a criança está muito interessada e estimulada. Demonstra energia no tom de voz, na força que utiliza sobre os objectos. A energia mental pode ser observada através da expressão facial da criança;
- Complexidade e Criatividade: a criança de livre vontade focaliza-se numa actividade mais complexa que o normal. O observador deve perceber se a criança está a dar o seu melhor. Em relação à criatividade a criança dá algo de pessoal ao que está a fazer promovendo assim o desenvolvimento da sua criatividade;
- Expressão facial e postura: em relação à expressão facial, distinguir, por exemplo, um olhar intenso de um olhar no vazio, entre muitas expressões que podem ser feitas de desagrado ou contentamento. Em relação à postura pode revelar uma alta concentração e envolvimento ou aborrecimento;
- Persistência: esta é a duração da concentração, normalmente uma criança muito envolvida no que está a fazer a duração da sua concentração é maior;
- Precisão: observar se a criança tem um cuidado redobrado ou não com o seu trabalho e se dá atenção a todos os pormenores ou não;

- Tempo de reacção: quando as crianças estão muito envolvidas normalmente estão mais atentas e reagem com muita rapidez, mostrando motivação e entusiasmo;
- Linguagem: o tipo de comentários feitos pelas crianças é muito importante para perceber o nível de envolvimento;
- Satisfação: quando as crianças demonstram grande satisfação no que estão a fazer é porque estão muito envolvidas.

(Pascal e Bertram, 2009, pp 129 a 130)

Em relação aos níveis de envolvimento, estes constituem meios para que o educador compreenda melhor como fazer esta avaliação, ou seja, são aspetos que permitem apreciar melhor o envolvimento da criança.

Com a ajuda dos indicadores de envolvimento e dos níveis de envolvimento, torna-se mais fácil e mais credível para o educador de que a sua avaliação se realizará da melhor forma.

Os níveis de envolvimento são os seguintes:

- Nível 1: Sem Atividade: momento em que as crianças “não estão activas” ou numa actividade simples, estereotipada, repetitiva ou passiva;
- Nível 2: Atividade frequentemente interrompida: aqui existem alguns momentos de actividade, mas existe ausência em metade do período. O envolvimento não é suficiente para as fazer voltar à actividade;
- Nível 3: Atividade quase contínua: a criança está a realizar uma actividade, mostrando envolvimento, mas distrai-se com facilidade;

- Nível 4: Atividade contínua com momentos de grande intensidade: a criança encontra-se envolvida no que está a fazer e quando há interrupções esta volta à actividade, ou seja, não se distrai do que está a fazer;
- Nível 5: Atividade intensa prolongada: a criança atinge o mais elevado nível de envolvimento. Nem todos os indicadores precisam de estar presentes, mas há uns fundamentais (concentração, criatividade, energia e persistência).

(Pascal e Bertram, 2009, p. 131)

Com este primeiro capítulo podemos ver sustentado todo o trabalho desenvolvido ao longo da investigação-ação.

- Capítulo II - Dimensão Investigativa da Prática de Ensino Supervisionada

O segundo capítulo destina-se á apresentação da metodologia utilizada ao longo da PES no contexto de creche e JI e que permitiu o desenvolvimento do trabalho em torno da temática do presente relatório.

Este capítulo consta de 5 pontos que apresento sinteticamente.

Inicialmente vou explicar o que se entende por **investigação-ação (IA)**, ou seja, evidenciar as características e a importância que a investigação tem ao longo da prática profissional de educadores e professores.

Seguidamente farei uma caracterização geral da instituição e posteriormente uma caracterização mais diferenciada do contexto de creche e JI, ao nível do grupo, da organização do espaço e materiais, da organização, do tempo, do grupo e do planeamento e avaliação. A interacção com a família e comunidade e o trabalho de equipa também serão caracterizados neste ponto, onde destacarei a colaboração e participação das educadoras no decorrer da PES.

Num ponto seguinte evidenciarei como surgiu o tema deste relatório, qual a sua pertinência e quais os seus objectivos, ou seja vou forçar-me na minha intervenção, onde vou mencionar quais os instrumentos de recolha de dados utilizados, fazendo uma breve caracterização das escalas utilizadas ao longo da PES, uma vez que já as aprofundei no primeiro capítulo. Vou ainda referir qual a importância e pertinência da realização do Caderno de Formação e das planificações semanais e diárias.

1. Metodologia

A metodologia utilizada ao longo da PES baseou-se na IA, que aliás deve fazer sempre parte desta profissão, pois nunca devemos deixar de investigar. Vou agora descrever o que é isto de ser educador investigador.

1.1 O que se entende por Investigação-ação

A possibilidade dada ao longo da PES para desenvolver a dimensão investigativa foi para mim muito gratificante, apesar de ser um processo muito difícil acompanhado de muitos momentos de insegurança e dúvidas. Poder desenvolver esta dimensão ajudou-me a compreender a profissão. Numa constante tentativa de apropriação e experimentação do conceito de IA, eu e as educadoras das salas de creche e JI onde estagiei, observámos, questionámo-nos, tentámos resolver problemas e melhorar a qualidade do ambiente educativo e das aprendizagens das crianças.

Segundo Alarcão (2001) a qualidade da educação é o objetivo que preside à formação de professores e à razão de ser bom professor. A procura da qualidade não se faz sem investigação e sem desenvolvimento profissional e institucional. Estes também não se fazem sem investigação.

Com base no que anteriormente disse, parece que a IA potencia melhorias a diversos níveis. Como é referido por Altrichter et al. (1996, citados por Máximo-Esteves, 2008) existem duas vantagens para a utilização desta metodologia: o professor melhora o trabalho no seu contexto e, em simultâneo, amplia o seu “conhecimento e a sua competência profissional” (p. 18). Por isso, faz todo o sentido falar em IA e professor/educador investigador, indo ao encontro do que definido no Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (decreto lei 240-2001, de 30 de agosto), na “Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida”.

Ser professor/educador investigador é estar na profissão com uma postura crítica, questionadora em relação a si e aos outros. Isso implica a aprendizagem e a aquisição de competências de organização e tratamento de informação, organização e gestão de tempo e recursos, o que para mim não foi muito fácil, pois foi difícil conseguir organizar-me face às diferentes solicitações ao nível da formação e também pessoais. No entanto, com a ajuda das educadoras cooperantes e professores fui conseguindo ultrapassar esses obstáculos.

A cada dia que passava, ia-me apropriando mais do que deve ser o dia a dia de um educador de infância e simultaneamente daquilo que se entende por professor/educador investigador. Pensava cada vez mais nos grupos que observava intencionalmente, para poder planificar segundo os interesses e necessidades. Planificava também tendo em conta as melhorias a introduzir na sequência da análise feita aos dados resultantes da utilização das escalas que introduzi no Capítulo I no ponto 4 (ITERS, ECERS, e Escala de Envolvimento da Criança).

Assim, tornou-se fundamental para o desenvolvimento da PES e deste relatório a metodologia de IA, entendida como um processo associado à reflexão/investigação e à prática/ação. Ou seja, investigar é refletir sobre os problemas, questões e incertezas, sendo essa capacidade de refletir, o “reconhecimento dos problemas” (Coutinho et al., 2009, p. 358). A ação adequa-se à fase posterior em que, após investigar e refletir criticamente, o professor adapta a sua ação de acordo com as conclusões a que chegou, através da investigação.

Em termos de reflexão foi essencial a construção do Caderno de Formação que contempla todas as minhas reflexões primeiramente diárias e depois semanais. Através do desenvolvimento das dimensões descritiva, reflexiva e projetiva, este instrumento de

reflexão foi fundamental durante a minha prática e também na realização do relatório. Ao longo da minha prática, ajudou-me a refletir sobre a ação, partilhando com as educadoras e orientadora da PES os meus pensamentos, ações e eventuais reformulações da ação. Agora na construção do relatório ajudou-me no sentido em que foi um instrumento de recolha de informação pertinente para a temática do relatório.

Ainda em relação ao Caderno de Formação, tenho que referir que foi muito útil em termos da aprendizagem das competências que me ajudaram a ser educador investigador. Exemplo disso, são as notas de campo. Foi algo difícil de interiorizar, pois requeria organização e nem sempre consegui gerir o tempo da melhor forma. Muitas vezes eram feitas à posteriori e isso dificultava a sua identificação e análise. Aos poucos, comecei a registá-las no momento ou pouco tempo depois e tornaram-se fundamentais para a descrição do que aconteceu naquele momento. Foram também importantes, pois a partir delas conseguia aprofundar a reflexão e consequente projeção/planeamento.

Para completar a IA e poder aprofundar o tema do relatório na prática, **cujo problema encontrado foi ao nível do espaço e materiais**, como já referi, utilizei as escalas ECERS e ITERS (espaço e materiais) e a Escala de envolvimento da Criança, cujos procedimentos aprofundarei no Capítulo III nos pontos 1 e 2.

2. Caracterização da Instituição

Para que seja possível compreender o contexto educativo onde desenvolvi a minha prática vou apresentar a instituição Coopberço - Cooperativa de Solidariedade Social, C.R.L., Identificada neste relatório por “Coopberço”.

A Coopberço está situada num edifício antigo do Centro Histórico de Évora, mais precisamente na Rua de Aviz nº 87, 7000-591 Évora, com o número de telefone 266706410 e endereço de e-mail: coopberco@meo.pt.

A sua atividade começou em 1979, desde logo com as valências de creche e J.I, tal como ainda hoje e como a maior parte das instituições situadas no centro histórico, este edifício era uma casa de habitação do estilo senhorial, que tem vindo a sofrer alterações ao longo dos anos.

Segundo conversas que tive com as educadoras cooperantes, soube que a Coopberço tem uma história muito interessante, pois surgiu inicialmente como uma cantina que servia almoços às empregadas domésticas. Isto começou a alargar-se e começaram a ficar com os filhos destas senhoras, para que estas pudessem ir trabalhar e assim surgiu a Coopberço. Isto marca o ethos institucional pois observei que na instituição, pais, filhos, educadores e comunidade fazem parte de uma grande família. Isto era visível nas conversas que há nos corredores, quando os pais iam levar e buscar os seus filhos, quando saíamos à rua o contacto com a comunidade, onde toda a gente conhece as crianças da instituição.

A Coopberço funciona todos os dias úteis, abrindo as suas portas às 07h00 e encerrando às 18h30. Encontra-se encerrada nos feriados nacionais e concelhios, no Natal (24, 25 e 26 de Dezembro), no Carnaval, na 2ª feira de Páscoa e 15 dias alternados todos os anos, entre a última quinzena de Julho e a primeira quinzena de Agosto.

A Coopberço é uma Instituição com duas delegações: Lisboa e Évora, daí que a direção seja constituída por elementos dos dois centros.

Os agentes educativos desta instituição, durante o período em que lá estive, eram quatro educadoras (sendo uma delas a coordenadora), duas ajudantes de creche, um agente de ação educativa, duas ajudantes de jardim-de-infância, uma cozinheira, uma ajudante de cozinha, duas auxiliares de serviços gerais e uma contabilista.

Existiam duas salas de creche e duas salas de J.I, sendo estas de grupos **homogéneos**. A sala de berçário e a sala de 1 ano são apenas uma sala, ou seja, as crianças encontram-se numa mesma sala, esta onde eu realizei a **PES**.

Por outro lado, na outra sala onde fiz a minha intervenção era a sala dos 3/ 4 anos de idade, no entanto, nesta mesma sala existiam ainda crianças com apenas dois anos e aqui penso que a discrepância era maior, pois falamos de crianças que deveriam frequentar a valência de creche, no entanto são estas em que observei mais evoluções a todos os níveis, pois as crianças mais novas aprendem com as mais velhas e as mais velhas gostam e ajudar as mais novas e também estas aprendem.

Segundo o projeto educativo, esta instituição tem como objetivo principal contribuir para a melhoria da qualidade de vida de todas as famílias, que lhes confiarem os seus filhos.

A Coopberço não aderiu a nenhum modelo curricular em específico, regendo-se pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar e o Manual de Processos-chave para a Creche.

A sala de berçário onde realizei o meu estágio é uma sala que não se situa no edifício principal, mas sim na mesma rua. **É uma sala ampla e adaptada para bebés**, penso que o único incómodo é o facto de por exemplo ter que se ir pela rua para ir buscar o almoço das crianças, ou para ir fazer algo ao edifício principal. O facto de não

ter espaço exterior é a meu entender a maior falha que esta sala tem. São muitos bebés, em que nem sempre é possível sair com todos e o espaço exterior é fundamental.

A sala dos meninos de 5/ 6 anos é no rés-do-chão e é uma sala bastante grande e a que dá acesso a um pequeno quintal, o único espaço exterior existente na instituição, ou seja, para quaisquer das salas poderem frequentar este espaço tem que passar por esta sala. Esta sala tem acesso pela rua e também pela cozinha.

A sala dos 2 anos e dos 3/ 4 anos são no 2º andar, onde as crianças têm que subir umas escadas que estão devidamente em segurança, contendo corrimãos.

A sala dos 3/ 4 anos é uma sala com bastante luz natural, mas que a meu entender poderia estar mais bem aproveitada, pois tem uma pequena casa que serve unicamente de arrecadação e para colocar as coisas dos adultos. Também é nesta casa que se encontram os cabides das crianças. Penso que estes cabides poderiam se manter e a casa podia ser aproveitada para introduzir áreas na sala, nomeadamente áreas que precisam de silêncio e calma, como a da leitura e escrita.

Existe uma outra sala, que raramente é utilizada no 3º andar, esta é uma sala grande, que poderia perfeitamente servir de arrecadação para os ditos materiais da sala dos 3/ 4 anos e também para sessões de físico-motora, dramatizações, jogos tradicionais, jogos de roda, entre outros.

Em relação ao espaço exterior este é um pequeno quintal, que dá para as crianças terem algum tipo de brincadeiras, mas por exemplo não dá para correr devido a ser tão pequeno. Em relação aos materiais existentes, existe um espaço com areia, mas que não está tratada, ou seja, não pode ser utilizada pelas crianças.

Não existe refeitório nem dormitório, logo as crianças comem e dormem nas respetivas salas, o que implica que, por exemplo, a arrumação da sala depois de uma manhã e a preparação para o almoço seja feita com as crianças presentes. Ou seja, tem sempre que se encontrar alternativas para as crianças, que quando possível participam nestas tarefas, mas nem sempre é possível, pois também tinham a sua higiene para fazer.

O trabalho com as famílias é uma realidade nesta instituição, pois pelo que **evidenciei** ao longo da PES as famílias são bastante envolvidas na vida da instituição estando presentes e participativas em diversas ocasiões. Observei por exemplo a realização de uma feira para angariação de fundos para a instituição, onde foram os próprios pais que produziram vários trabalhos para serem vendidos na feira. Na sala de J.I, por exemplo era habitual alguns pais trazerem novos materiais para a sala, a educadora pedir a sua participação de **várias formas.** **Realizou-se a festaa no dia do Pai.** Para além destes exemplos concretos foi sempre visível a existência de uma boa relação entre a equipa educativa e as famílias, o que se verificou também em relação a mim.

Outro aspeto que tenho que realçar na relação instituição- família é a interação que existe entre as famílias e todo o pessoal que trabalha na instituição. Observei isto quando os pais iam levar os filhos à sala e percebi que existe uma relação muito próxima e de comunicação, pelos diálogos que mantinham.

Em relação ao trabalho com os pais o Projeto Educativo da instituição refere concretamente:

“Os nossos objectivos a atingir com os pais e tutores são:

- Que estes se sintam com acesso livre e total à sala e a tudo o que se faz;

- Que se empenhem e participem nos projectos e actividades desenvolvidas, de forma a sentirem que aquilo que vivemos e fazemos é de todos – das crianças, dos pais e da equipa;
- Que através da observação e avaliação dos produtos de trabalho realizados pelas crianças, se apercebam do desenvolvimento e do crescimento das crianças;
- Que a relação Equipa/Pais seja cada vez mais próxima, garantindo assim um ambiente de segurança, continuidade e estabilidade para uma melhor integração e desenvolvimento das crianças;
- Que nos dêem as suas opiniões e ideias sobre o que se faz e o que se pode fazer” (Projeto Educativo, 2013/2014).

Realmente era tudo isto que eu sentia e tive oportunidade não só de observar, mas também de o fazer enquanto aluna estagiária.

De uma forma geral e segundo as minhas observações a instituição centra-se principalmente na educação, aprendizagem e saúde as crianças. A criança é vista como um semelhante e a instituição é sobretudo promotora da autonomia das crianças.

Nesta instituição as crianças são respeitadas e os adultos na presença das crianças também adotam uma postura de respeito uns pelos outros. No entanto, a comunicação entre educadoras e auxiliares poderia ser mais intencionalizada. Na altura, não era estabelecida nenhuma programação de reuniões entre educadoras e auxiliares, existindo apenas o contacto informal, o que na minha opinião pode não ser suficiente para uma melhoria efetiva do ambiente educativo.

Como síntese desta apresentação da instituição Coopberço é fundamental referir as fragilidades estruturais/físicas sendo esta uma casa adaptada. No entanto, é de realçar

como aspeto positivo o esforço que a equipa que nela trabalha e a Direção fazem diariamente para ultrapassar tantas dificuldades.

É também de salientar o facto de aceitarem alunas estagiárias, seja da Universidade de Évora, seja de outras Escolas de formação, numa postura de abertura e entreatajuda que considero ter sido fundamental no meu processo de aprendizagem e construção da profissionalidade. Exemplo disso é a própria temática deste relatório. Ou seja, aceitar falar em qualidade numa instituição com tantas fragilidades estruturais/físicas é algo que revela abertura e aceitação de sugestões. Ao permitirem que avaliássemos cooperadamente o espaço e materiais, com vista a melhorar, foi algo que me parece muito nobre e **revela profissionalismo** por parte das pessoas que fazem parte desta equipa.

A abertura com que fui recebida foi notória. Passei a fazer parte da equipa. Senti que estava ali para ajudar e nada melhor que o tema deste relatório: avaliação da qualidade como processo colaborativo para aplicar na prática naquela instituição concreta. A escolha do meu tema foi algo arriscado, pois podia não ser bem interpretada na instituição, no entanto, sempre demonstrei que estava ali para, em equipa, melhorar alguns aspetos e não para julgar. Como referi no Capítulo I no ponto 3, falamos numa avaliação da qualidade para intervir e melhorar não para julgar.

De modo a permitir uma melhor compreensão dos contextos da PES, apresentarei em seguida, de forma mais detalhada os contextos de creche e JI. Farei a caracterização dos grupos, das equipas educativas que os acompanhavam diretamente e a forma como o faziam, não esquecendo a interação com as famílias e a comunidade e o trabalho em equipa. Descreverei a organização do cenário educativo, nomeadamente a

organização do espaço e materiais, organização do tempo e organização do planejamento e avaliação.

2.1 Caracterização do contexto creche

“Quando cheguei à Coopberço confesso que ia mesmo muito nervosa, mais do que no dia que fui para jardim-de-infância, pois ia ser a primeira vez que ia ficar numa sala de berçário e isso despertou-me curiosidade mas também algum receio e por essa razão quando escrevemos as nossas preferências numa aula de pedagogia da educação da infância, escolhi sala de berçário” (Caderno de Formação; reflexão 1 creche).

2.1.1 Caracterização do grupo

Berçário	
Nome	Data de Nascimento
G	Maio 2013
M	Março 2013
D	Novembro 2012
M	Novembro 2012
G	Novembro 2012
M	Dezembro 2012

Quadro 2 – Identificação crianças berçário e respetiva data de nascimento

Sala de 1 ano	
Nome	Data de Nascimento
E	Junho 2012
A	Junho 2012
M	Julho 2012
L	Julho 2012

D	Agosto 2012
A	Setembro 2012
N	Setembro 2012
L	Outubro 2012

Quadro 3 – Identificação crianças sala creche e respetiva data de nascimento

Através dos dados recolhidos do projecto pedagógico e das minhas observações, podemos verificar que esta sala de creche, contém duas valências, berçário e sala de 1 ano. Estas duas salas processam-se da seguinte forma: a sala está dividida por uma cancela, para poder separar as crianças mais velhas das mais novas, mas tal não acontecia com muita regularidade, o que na minha opinião é muito bom, pois as crianças ao estarem juntas estão em constante aprendizagem e troca entre elas e isto é muito mais favorável num grupo heterogéneo. Também sei que existem momentos que podem ser perigosos para os mais pequenos, mas nesses momentos tínhamos então a cancela que podia ser utilizada para separar as crianças.

Posso dizer que de uma forma geral, não aconteciam problemas de maior, até porque notei ao longo das minhas observações que as crianças mais velhas tinham bastante cuidado com as mais novas, talvez também porque lhes foi incumbido isso mesmo, o que faz com que os mais velhos por vezes até se preocupem com os mais novos, como observei, por exemplo, quando um bebé estava a chorar uma criança mais velha ir colocar-lhe a chupeta.

Este era um grupo constituído por catorze crianças, sendo que o António mudou para a sala dos 2 anos, passando a treze crianças, seis do sexo feminino e sete do sexo

masculino, pelo que posso constatar que era um grupo equilibrado em relação ao género.

Em relação à idade era um grupo heterogéneo, com crianças entre os 4 meses e os 18 meses.

Ainda nenhuma das crianças possuía controlo de esfínteres. Em relação à alimentação o Guilherme, o Gustavo e a Margarida comiam sopa, de carne ou peixe que era intercalado durante a semana e ainda precisavam da ajuda de um adulto para comer, os restantes comiam sopa e segundo prato que também era alternado na semana entre peixe e carne. Todas as crianças já comiam sozinhas, houve algum trabalho desenvolvido com o Duarte que ainda não comia sozinho, mas no final do meu estágio a criança já comia autonomamente.

Em relação ao tempo de frequência na sala, quase todas as crianças chegavam entre as 09:00h e as 09:30h, sendo que a Ariana chegava sempre depois das 10:00h. As crianças que chegavam mais cedo eram, o Guilherme, a Margarida, o Gustavo e a Leonor, isto normalmente, por vezes outras crianças também iam mais cedo. Já o Eduardo ia sempre embora por volta das 11:30h com a avó, o que quebrava o trabalho com esta criança, bem como as rotinas que se tem na creche, no entanto, esta criança também podia assim vivenciar outras experiências em casa.

Ao longo do 2º semestre pude assistir a várias evoluções por parte das crianças, como por exemplo, quando comecei o meu estágio apenas as gémeas Lara e Matilde e o Eduardo já tinham adquirido a marcha autonomamente, no final do estágio do segundo semestre quase todas as crianças andavam autonomamente, apenas a Margarida, o Gustavo que eram dos mais novos ainda não tinham adquirido a marcha, mas conseguiam deslocar-se autonomamente.

As crianças mais velhas procuravam-se umas às outras na sala explorando objetos em comum, puxando os objetos uns dos outros.

“Terça-feira

Nome: Leonor (1:3) e Lara (1:7)

Hora: 09:37h

Situação: brincadeira livre

A Leonor e a Lara mantêm uma brincadeira na pista de carros bastante interessante. As duas meninas encontram-se de joelhos em cima do tapete, uma de cada lado da pista de carros e as duas sabem exatamente o que tem que fazer. Uma coloca o carro na posição inicial e a outra sabe que mais ou menos a meio da pista o carro vai parar e tem que o empurrar de novo” (Caderno de Formação; reflexão semanal nº1).

“Nome: Ariana e Nicole

Hora: 15:34h

Situação: brincadeira livre

A Ariana e a Nicole, depois do momento do lanche, como as mesas ficaram desencostadas da janela, mantêm uma brincadeira de esconde-esconde. A Ariana está de cócaras num lado da mesa e a Nicole na mesma posição do outro lado da mesa e cada uma com as suas mãos seguras as mesas. As meninas brincam energicamente soltando gargalhadas, enquanto sobem e descem e se vêm por cima e por baixo da mesa. Enquanto isto a Ariana, vai dizendo “cucu, trás-trás” (Caderno de Formação; reflexão semanal nº 3).

Também interagiam cada vez mais com os adultos da sala, demonstrando os seus desejos e desgostos e compreendendo e participando em pequenas tarefas e pedidos que lhes eram feitos. Por exemplo a Lara, a Matilde e o Eduardo quando eu planifiquei os momentos de arrumar a sala, estas crianças já participavam e observava que participavam com gosto. O Duarte e a Leonor eram duas das crianças que notei que pela observação das outras crianças mais velhas também começaram a querer participar neste momento.

Também todas as crianças reconheciam o seu nome, o nome das outras crianças e adultos da sala, identificando-os, através de um olhar ou apontar. Algumas crianças através das fotografias já identificavam todos os amigos.

Nome: Ariana (1:6)

Hora: 09:43h

Situação: Marcação de presenças

A Ariana já consegue reconhecer e identificar todas as crianças através das fotografias, no entanto ficou um pouco confusa quando pergunto se a Margarida estava na creche, mostrando a fotografia da menina e a Ariana diz que sim e aponta para a fotografia. Eu pergunto: “mas está aqui sentada no tapete conosco, ela veio a creche hoje e a menina volta a apontar para a fotografia, repito a mesma pergunta e a menina olha em seu redor e diz: “não há” (Caderno de Formação; reflexão nº 5).

Em relação à compreensão de pedidos simples que implicam uma tarefa ou instrução quase todas as crianças já o faziam.

Nome: Todos

Hora: 10:03h

Situação: Expressão motora

Na canção “A bandinha vai passar, muito depressa sem parar, oiçam bem com atenção que a bandinha vai bater com a ... No chão” observei uma coisa que me fez perceber o quanto as crianças estavam envolvidas e o quanto estavam a gostar deste momento, pois quando comecei a cantar disse “bater com a mão no chão” e as crianças começaram a bater com a mão na cabeça e a Educadora Cristina diz-me “é porque quando cantamos é sempre primeiro a mão na cabeça. No momento continuei e as crianças a seguir já fizeram o que disse, mas de seguida cantei com a ordem que costumam cantar” (Caderno de Formação; reflexão semanal nº 4).

Em relação à expressão dramática, fiz várias observações de várias crianças, tais como:

Nome: Gustavo (1:3)

Hora:

Situação: Brincadeira livre

O Gustavo está sentado no tapete e de costas para todos, virado para a parede e pega numa chave de brincar e mete-a ao ouvido e começa a fingir ser um telefone e diz “olá”. E repete a

palavra várias vezes, até que começa a brincar com outros brinquedos, mas este momento demorou aproximadamente 2 minutos” (Caderno de Formação; reflexão semanal nº 5).

As crianças tinham expressão musical à quarta-feira de manhã, apesar destes momentos de expressão musical estarem presentes todos os dias. Estes 30 minutos à quarta-feira eram muito ricos para as crianças, pois estas interessavam-se e envolviam-se mesmo nestes momentos. Através de todas as observações que fiz, as crianças adoravam tocar os instrumentos musicais e é claro de cantar canções conhecidas do seu dia a dia.

Nome: Matilde F (1:3) e Guilherme (10m)

Hora: 09:51h

Situação: Expressão Musical

A professora canta várias músicas e as crianças têm vários instrumentos espalhados pelo chão que podem utilizar. A professora pede para eles acompanharem, faz vários incentivos, mas a maior parte deles fica apenas a olhar. A Matilde F e o Guilherme acompanham a canção e cada um com sua pandeireta. O Guilherme demonstra satisfação ao estar a tocar o instrumento” (Caderno de Formação; reflexão semanal nº4).

Nome: Leonor (1:4)

Hora: 10:02h

Situação: Expressão Musical

A Leonor tem uma pandeireta e um pauzinho a sua frente, a criança coloca a pandeireta entre os joelhos, pois esta encontra-se se joelhos no tapete e começa a bater com o pau na pandeireta como se fosse um tambor e o que é certo que esta faz barulho e a criança estava bastante envolvida e entusiasmada neste momento” (Caderno de Formação; reflexão semanal nº 4).

Visto o interesse que as crianças manifestavam nos momentos de expressão musical e segundo a escala da ITERS, esta era uma falha nesta sala e como irei demonstrar no Capítulo III, no ponto 1.1, tentei melhorar esta situação, construindo instrumentos musicais e disponibilizando-os numa caixa ao alcance das crianças.

Quarta-feira

Nome: Grupo

Hora: 15:30h

Situação: exploração de instrumentos musicais

“Tal como previsto no meu projeto de intervenção para este semestre e que tema ver com o meu relatório de estágio, construí e disponibilizei as crianças instrumentos musicais, ou seja, a partir de hoje as crianças tem todos os dias disponíveis instrumentos musicais.

No momento em que disponibilizo estes materiais, foi surpreendente como as crianças ficaram felizes e começaram logo a utilizar os instrumentos. Todos tinham um instrumento o mais na mão e todos se encontravam a fazer a sua exploração, mas de forma geral, todos bastante envolvidos neste momento” (Caderno de Formação; reflexão semanal 6).



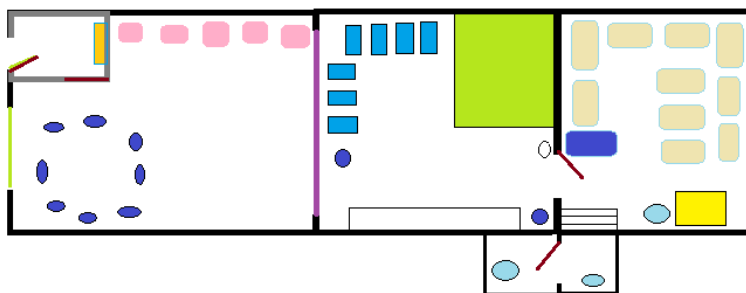
Fotografia 1 – Exploração de instrumentos musicais

Quanto à equipa educativa era composta pela Educadora Cristina, pela Fátima e pela Josefa e sei que a Fátima e a Josefa estavam nesta sala no ano anterior onde só quem fazia parte deste grupo eram as gémeas Lara e Matilde, no entanto existia uma grande cumplicidade entre todas as crianças e os adultos da sala.

2.1.2 – Organização do espaço e materiais

Seguidamente vou apresentar a planta da sala com a sua respetiva legenda e a minha análise crítica à mesma. No final farei também um balanço de aspetos que melhorei nesta sala, para que as crianças através do espaço e materiais pudessem ter múltiplas aprendizagens.

- Planta da sala



Quadro 4 – Planta da sala - creche

Legenda:

1. Sala de berços
2. Sala Parque
3. Casa de banho
4. Sala de atividades

Esta sala não se encontra no edifício principal, mas sim na mesma rua e perto do mesmo, é uma sala no rés do chão e de fácil acesso.

A Educadora Cristina organizou a sala desta forma, de maneira a responder às necessidades do grupo de crianças, e de cada criança individualmente, colocando então a hipótese de alterações a nível do espaço e materiais se assim fosse necessário.

Como podemos ver na planta e já foi dito anteriormente a sala estava dividida por uma cancela, separando um espaço de berçário e outro para o grupo de um ano. Isto não acontecia com regularidade, aliás nunca vi isto acontecer, o grupo estar dividido, o que no meu entender era ótimo, pois fazia-me mais sentido que o grupo fosse um só e todas as crianças pudessem interagir umas com as outras. Por outro lado, acontecia sim,

separar as crianças que queriam descansar, ou que iam comer o iogurte ou beber o leite e assim sim, fazia-me muito sentido que isto acontecesse.

O primeiro espaço, que se encontrava logo à entrada e mais amplo destinava-se às brincadeiras das crianças. Já o segundo espaço, era mais pequeno e era onde se encontravam as espreguiçadeiras e para onde era transportada a mesa que era utilizada para as crianças realizarem atividades no primeiro espaço e neste era onde as crianças realizavam as suas refeições. Neste segundo espaço existia um armário com cacifos para cada criança, onde se encontravam os bens de cada uma, como as chupetas, biberões, remédios, entre outros. Estes estavam identificados com a fotografia e nome de cada criança e não estava acessível às crianças. Na parte inferior era onde se encontravam os babetes, talheres e pratos de reserva

O dormitório e fraldário encontravam-se no mesmo espaço e era um espaço acessível à sala. Quatro crianças que já não dormiam nos berços e por isso, não dormiam no dormitório, pois as camas não cabiam. Dormiam na sala em catres.



Fotografia 2 – Zona destinada à sesta

A zona destinada à higiene e sesta era um espaço à parte, como apresenta a planta e era um espaço que estava longe a zona de brincadeira. Apesar desta possuir um

pequeno portado quase todas as crianças conseguiam ter acesso a este espaço autonomamente. Este era um espaço confortável, pois fornecia pouca luz, mas o facto de a porta ser só metade de uma porta fazia com que os adultos conseguissem ver e não fosse desconfortável às crianças, isto permitia também que mesmo que o adulto não estivesse no dormitório conseguisse ouvir tudo o que se passava no mesmo. Em relação aos materiais, este possuía um armário com gavetas, onde se encontravam as fraldas, uma esponja para cada criança e pomadas. Estas gavetas estavam identificadas com o nome de cada criança. Atrás deste armário existiam prateleiras com outros materiais, como lençóis das camas e berços. Existia também um lavatório adequado à altura das crianças.

Com isto, vejo que existiam vários espaços distintos para os momentos de repouso, de atividade, de alimentação e de higiene.

A sala como apresenta a planta, tem uma forma retangular, possui uma grande janela que pode fornecer uma luz natural fantástica, mas infelizmente tinha um cortinado a tapar e não permitia a entrada de luz.



Fotografia 3 – Janela para o exterior

O hall de entrada está dividido do resto da casa, o que permite que quando a porta se abre não entrem correntes de ar e é onde as crianças tem os seus cabides e onde o pessoal se veste e muda de calçado antes de entrar na sala. Era também aqui que se encontravam disponíveis várias informações aos pais, tais como a ementa semanal, mapa das necessidades das crianças e algumas produções das crianças.



Fotografia 4 - Hall de entrada

O chão de toda a sala era um chão bastante confortável e permitia que as crianças andassem descalças, no entanto, existiam também dois tapetes, um em cada lado da sala para que as crianças ficassem mais confortáveis. Em relação ao aquecimento este existia na sala e estava sempre ligado de forma a proporcionar um ambiente temperado. O mobiliário existente era adequado às crianças, no entanto não existia mobiliário confortável para os adultos.

Em relação aos materiais expostos nas paredes, estes não estavam ao nível do olhar e alcance das crianças, pelo que tentei modificar este ponto durante a minha prática.



Fotografia 5 – Materiais expostos na sala

A sala não estava dividida por áreas. Existiam caixas em dois armários abertos, onde nem todas as crianças chegavam, apenas as mais velhas e só na prateleira de baixo, o que é um aspeto negativo, pois para poderem brincar com alguma coisa tinham que pedir a um adulto. Os brinquedos estavam divididos por caixas nestes dois armários.

No 2º semestre o que fiz foi introduzir algumas áreas e assim alguns brinquedos ficaram de fácil acesso às crianças. Introduzi também um momento onde as cortinas da janela estavam abertas, podendo haver assim uma comunicação entre crianças e comunidade e vice-versa, isto permitia também que as crianças mantivessem contacto, pelo menos visual com o exterior.

Em relação ao espaço exterior, este não existe e era um dos problemas que mais me preocupou, pois foi difícil encontrar soluções para sair em grupo todas as semanas. Com catorze crianças, onde a maior parte não andavam e apenas três adultos, era bastante complicado que isto acontecesse, no entanto tentei encontrar alternativas. Fazer saídas com uma ou duas crianças de cada vez, entre outros e convidar as crianças mais velhas a fazer saídas connosco de forma a ajudar-nos, foram algumas estratégias.

Nome: Leonor (1:4)

Hora: 10:16h

Situação: Saída

“Esta foi a primeira saída do colégio destas crianças.

A Leonor, quando chegamos ao jardim e largamos as mãos das crianças, fica sem se mexer, sem saber muito bem o que podia ou não fazer, até mesmo com receio, devido a expressão facial que a criança fez. Quando me afasto um pouco da menina esta começa a dizer “anh” com os braços estendidos para mim. Depois de alguns minutos e de lhe fazer alguns incentivos já brincava com as flores que estavam no chão, apenas não saía do mesmo sítio, penso que pelo facto desta criança ainda não andar muito bem e a relva dificulta” (Caderno de Formação; reflexão semanal 5).

Esta também foi uma saída da sala, até à sala dos 5 anos, que foi bastante importante para todas as crianças, quer para as mais novas quer para as mais velhas.

Quarta-feira

Nome: Lara (1:8)

Hora: 10:15h

Situação: Visita a sala dos 5 anos

“A Lara assim que chega a sala que fomos visitar vai logo para junto dos meninos mais crescidos. Uma menina anda com ela ao colo e esta ri e ri. Observei que estava mesmo a divertir-se e que gosta de interagir com as crianças mais velhas. Entretanto quando começa o baile vejo a Lara a dançar energicamente com uma menina mais velha. Encontravam-se com as mãos dadas e a mais velha vejo que tinha bastante cuidado com a Lara e não saía do mesmo sítio, só davam passinhos para um lado e para o outro” (Caderno de Formação; reflexão semanal 4).



Fotografia 6: Visita à sala dos 5 anos

Para além do contacto entre crianças de diversas idades, esta foi também uma saída para estas crianças, que não saem habitualmente e isto é algo que é essencial.

Sexta-feira

Nome: grupo

Hora: 10:20h

Situação: saída ao exterior

“Enquanto as crianças mais velhas correm, pulam e brincam, as crianças da sala de berçário, ainda tem algum medo de andar na relva, pois é algo mais inconstante e também este jardim tem uma inclinação que dificulta a marcha das crianças. As crianças não saem de perto dos adultos ou então andam de mão dada com os mais velhos. Apenas o Eduardo (1:9) e a Lara (1:8) já tem mais a vontade para andar pelo jardim e brincar” (Caderno de Formação, reflexão semanal 6).



Fotografia 7: Saída ao exterior

As saídas ao exterior, não foram tantas quanto eu desejaria, pois levar 14 bebés a sair a rua, sendo que alguns deles não andam e apenas com quatro adultos não é fácil, no entanto isto foi possível com as crianças que já andam e com a ajuda das crianças e adultos da sala dos 5 anos. Isto é algo importantíssimo, devido ao facto de na instituição não existir um espaço exterior.

“No âmbito das perspetivas pedagógicas analisadas, o ambiente físico e material das salas de creche deverá reflectir a crença na competência participativa da criança e criar múltiplas oportunidades ao nível dos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento” (Araújo, 2013).

Através desta citação podemos chegar à conclusão que o ambiente físico e material das salas de creche, deve criar múltiplas oportunidades ao nível dos processos

de aprendizagem e desenvolvimento e esta sala onde fiz a minha pedagógica, apesar de ser uma sala com condições excelentes, não proporciona estas aprendizagens às crianças, pois poucas são as coisas que estão ao seu alcance e normalmente dependem sempre de adulto para conseguir o que queriam.

Durante o 2º semestre tentei intervir a este nível, criando a área da biblioteca, onde as crianças ficaram com acesso permanente e autónomo aos livros.

No exemplo retirado do Caderno de Formação é visível quando comecei a perceber a falta que fazia nesta sala as crianças terem contacto com livros todos os dias, ou cada vez que estas assim o quisessem, pois os livros nesta sala não estavam ao alcance nem a vista das crianças e só eram disponibilizados pelos adultos da sala.

“Este aspeto é muito importante, permitir que as crianças tenham contacto com livros é fulcral, para estes começarem a perceber desde logo a importância das imagens e o que estas nos transmitem e também as funções do código escrito.

Aqui é ainda importante a “leitura” da realidade, das “imagens” e de saber desde cedo para que seve a escrita. (M.E, 1997)

Cabe-me a mim no meu futuro como educadora criar um clima onde possa familiarizar as crianças no contacto com as ilustrações e código escrito desde bebés” (Caderno de Formação, reflexão 6).



Fotografia 8: Introdução da Área da Biblioteca

Esta foi uma das mudanças feitas nesta sala muito importante para as crianças e que sei que ainda hoje se mantêm.

Quarta-feira

Nome: Ariana (1:6), Lara(1:8) e Matilde (1:8)

Hora: 10:10h

Situação: Introdução/exploração área da biblioteca

“As três meninas quando me vêem a colocar algo de pano com umas bolsas na cancela, começam a aproximar-me e é quando digo “Olha, uma coisa nova na sala, para que será?” entretanto vou buscar alguns livros e digo as meninas, “olha é para arrumarmos os nossos livros” e coloco um livro dentro de uma bolsa. As crianças começam a imitar-me e começam também elas a guardar os livros. Entretanto já todas as crianças tem livros, umas andam por ali a explorá-los, enquanto outras os arrumam nas bolsas” (Caderno de Formação, reflexão semanal 5).

Tal como tinha em reflexões anteriores, esta era um das minhas preocupações nesta sala, então juntamente com a educadora cooperante, decidimos disponibilizar os livros às crianças, ou seja, os livros passaram a estar sempre ao seu alcance, com uma arrumação fácil que as crianças conseguem tirar e voltar a colocar os livros.

Melhorei a área da casinha, disponibilizando vários materiais às crianças, que não existiam e mantendo-os ao seu alcance, em caixas que podem ser arrumadas no chão.

Quinta-feira

Nome: Grupo

Hora: 09:30h

Situação: melhoramento/ exploração da área da casinha

“Decidi melhorar este espaço com alguns materiais, como pratos, copos, talheres, ferro, telemóveis, vassoura e pá, entre outros, de forma a melhorar a área da casa, tal como tinha proposto no meu projeto de intervenção para o relatório de estágio. Quando os disponibilizei as crianças, percebi o quanto felizes estavam e as brincadeiras que começaram desde logo a desenvolver” (Caderno de Formação, reflexão semanal 6).

Criei o mapa de presenças e do tempo, ao nível do olhar e alcance das crianças, onde as crianças a qualquer momento podem usufruir do mesmo. Outra coisa importante é que se começou a abrir as cortinas durante a manhã e por volta da chegada dos pais na parte da tarde, algo que penso ter sido muito bom para as crianças e que ainda hoje a educadora Cristina faz diariamente, pois as crianças manifestavam um

grande interesse por este momento e mantinham bastante contacto com as pessoas que passavam, bem como contacto visual com o exterior.

Disponibilizei também na parede da área da casinha uma superfície espelhada que teve um impacto muito positivo perante as crianças, pois assisti a vários momentos de brincadeira por parte das crianças nesta área.

Em relação às imagens ao nível do olhar das crianças, tentei sempre que por exemplo as suas produções fossem colocadas ao seu nível, para que pudessem ter contacto visual com estas.

Este foi um grupo muito interessante, pois ter sala de berçário e sala de 1 ano em conjunto foi um desafio. Aprendi bastante com este grupo de crianças e claro com os adultos que os acompanham. Aplicar o tema da qualidade nesta sala ao nível do espaço e materiais foi muito positivo e algo que teve bastante influência no dia a dia destas crianças. Em relação ao envolvimento das crianças nestas atividades, quando analisei todos os vídeos, aliás como já esperava que acontecesse foi muito bom ver os resultados, como podemos constatar no capítulo III, no ponto 2.

2.1.3 – Organização do tempo

Inicialmente apresento uma tabela em relação à organização do tempo, seguidamente de uma breve explicação do mesmo e respetiva análise crítica.

Horas	Descrição
08.00h	Acolhimento
08.30h	Sesta (apenas as que necessitam)
09.30h	Reforço do pequeno-almoço
09.40h	Higiene
10.00h	Actividade orientada/ brincadeira livre
10.40h	Higiene
11.00h	Almoço
11.45h	Higiene
12.00h	Sesta
14.15h	Higiene
14.30h	Lanche
15.00h	Higiene/ Brincadeira livre
16.30h	Sesta (quem necessitar) / brincadeira livre
17.15h	Higiene
17.30h	Brincadeira livre / Saída

Quadro 5 – Organização do tempo - creche

“Acolhimento – fala-se com os pais recebendo a informação sobre a criança, dialogamos com a criança individualmente e depois integramo-la no grupo.

Sesta – às 8.30 e às 16h30 só fazem a sesta as crianças mais novas e aquelas que necessitarem.

Higiene – embora haja horas específicas para a higiene, as fraldas são mudadas sempre que as crianças dejetem.

Atividades – pequenas atividades organizadas e orientadas especificamente para as necessidades desta fase etária.” (projecto pedagógico – berçário e sala de 1 ano, 2013).

Confirmando que esta era a rotina que se cumpria na instituição, excepto os horários da higiene, ou seja, a higiene era feita às crianças sempre que necessário. Também começou a existir uma diferença ao nível da alimentação, as crianças mais velhas começaram a comer mais tarde, por volta das 11:30h, o que era ótimo pois estava a pensar-se nas necessidades das crianças.

“A rotina diária na Creche é muito importante, uma vez que proporciona às crianças uma sequência de acontecimentos que elas seguem e compreendem, ou seja, oferece-lhes uma estrutura de acontecimentos do dia. Deve ser consistente, permitindo que as crianças antecipem os acontecimentos que se vão seguir, sendo uma estrutura de segurança para as crianças” (projecto pedagógico – berçário e sala de 1 ano, 2013).

Um dos aspetos que refiro muito nas minhas reflexões, é o facto de como a educadora e auxiliares se relacionavam com as crianças, principalmente nos momentos do almoço, higiene e sesta, pois por vezes são momentos que não são fáceis, com tantas crianças e cada uma com as suas características individuais e a ideia que tenho e o que já tenho observado noutros sítios, é que estes normalmente são momentos de stress tanto para as crianças como para os adultos e aqui nesta sala não observei isso.

Observei momentos calmos e de tranquilidade, onde não se estava à pressa, onde se respeitava o tempo de cada criança, onde se falava muito com as crianças, pois eram momentos também de socialização e isto foi talvez das coisas que mais me surpreendeu nesta sala e que mais quero seguir.

Em relação aos momentos de brincadeira livre, estas brincadeiras eram direcionadas pelas crianças, no entanto os adultos não os deixavam para ali a brincar,

como acontece nalguns sítios, ou seja, os adultos mantinham-se por perto e estavam sempre a tomar atenção ao que se passava na sala e envolviam-se em brincadeiras com as crianças.

Nos momentos mais direcionados, não só a educadora Cristina participava deste momento, como também a Fátima e a Josefa, ou seja, todos os adultos participavam nos momentos de aprendizagem das crianças.

Em relação à planificação semanal, a única alteração que existia no mapa acima, das rotinas diárias, era à quarta-feira de manhã, que as crianças tinham expressão musical com uma professora.

“... os horários e rotinas diárias deverão ser congruentes com dois princípios básicos: serem previsíveis, embora flexíveis, e incorporarem permanentemente o conceito de aprendizagem activa” (Araújo, 2013).

Em relação à minha prática quanto à organização do tempo, tentei sempre junto com a educadora cumprir os horários e rotinas, sendo que sempre que era necessário haver alterações, isso acontecia. Sinto que fiz muitas aprendizagens a este nível, pois antes não sentia a real importância que por exemplo se deve dar nos momentos de higiene e refeições por exemplo e com o tempo comecei a perceber que eram momentos tão importantes quanto os outros e cada vez comecei mais a planificar estes momentos segundo os interesses e necessidades das crianças.

2.1.4 - Organização do grupo

Existiam momentos de grande grupo, pequeno grupo e individuais. Os momentos de grande grupo normalmente eram momentos muito curtos, pois a capacidade de concentração das crianças não requeria que se tivessem muito tempo a

fazer o mesmo. Estes momentos aconteciam quando por exemplo a educadora ou eu contávamos uma história, ou quando exploravam livros, massa de cores, entre outros.

Em pequenos grupos, as próprias crianças já se organizavam assim, quando tinham brincadeiras livres, pelo menos as mais velhas já procuravam pares e também já demonstravam preferências, neste caso, posso dizer que as gémeas Lara e Matilde, o Eduardo e o Duarte procuravam-se muito para brincar a pares, enquanto, por exemplo o Dinis que também era mais velho preferia ainda brincar individualmente.

Os momentos individuais aconteciam muito nas brincadeiras livres, principalmente pelos mais novos que ainda não procuravam pares para brincar. Também a educadora Cristina e eu proporcionámos momentos destes às crianças, por exemplo de digitinta, exploração de lápis de cor, entre outros.

Os momentos da higiene, também eram momentos individuais, pois como as crianças necessitavam da ajuda de um adulto tinham que ser mesmo momentos individuais. Estes momentos individuais a meu ver nesta idade e em toda a EPE, são momentos muito enriquecedores para as crianças, pois o adulto consegue assim perceber com mais pormenor qual o nível de desenvolvimento em que a criança se encontra, como deve ou pode agir com a criança em questão, ou seja, para além de ser uma fonte de aprendizagem e desenvolvimento para a criança, também o adulto ganha muito com estes momentos, conhecendo cada vez mais cada criança.

A educadora e auxiliares, organizavam-se de forma a irem rodando nas semanas a fazer as tarefas, bem como, quem participava na higiene, quem ia buscar o almoço, entre outros. Em relação a esta prática, por exemplo quando as crianças estão em fase de adaptação ou até mesmo quando uma criança é mais apegada a um adulto é um pouco complexo, talvez fosse preferível as duas auxiliares terem sempre o mesmo horário e aí

as crianças já sabiam quem estava de manhã para as receber, por exemplo. Isto aconteceu com a Shayene que se apegou à auxiliar Fátima, penso que pelo facto de na primeira semana da menina ser a auxiliar a recebe-la e na semana seguinte foi complicado, pois era a Josefa que estava de manhã a receber as crianças.

2.1.5 – Organização do planeamento e da avaliação

Pelo que observei do planeamento da educadora Cristina, esta fazia-o segundo os interesses e também necessidades das crianças, ou seja, a educadora despistava quais os interesses de cada criança e algumas necessidades e a partir daí fazia o seu planeamento.

Em relação à avaliação, no projecto pedagógico e segundo o que observei a educadora Cristina fazia observação direta das crianças, fazendo registos fotográficos e vídeos de forma a mais tarde ajudar na avaliação. Com isto a educadora Cristina pretendia identificar o grau de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança, verificando assim as mudanças ao longo do tempo e podendo assim planificar e adequar as aprendizagens e estratégias de forma a responder a todas as crianças individualmente.

Em relação à minha passagem pela sala, o planeamento era feito segundo os interesses e necessidades das crianças, ou seja, através das propostas emergentes de situações que surgiam e pela minha observação das crianças.

Quanto à avaliação foi baseada sobretudo pela observação e registo fotográfico das crianças e não só, pois utilizei a escala de envolvimento da criança para avaliar pequenos momentos que proporcionei às crianças. Também realizei avaliações ao nível do espaço e materiais, para ser possível perceber o que foi melhorado e o que precisava de ser melhorado ainda.

Em relação à minha prática a avaliação era feita junto da educadora Cristina que sempre deu a sua opinião e me ajudou. Mantínhamos conversas sobre o que ia acontecer e depois sobre o que podia ser melhorado. Tentei sempre também ir revendo as minhas planificações para perceber o que planificava mais e o que estava em falta e ir assim melhorando.

A avaliação era depois mostrada aos pais e para a educadora Cristina serve também de auto-avaliação do seu trabalho e este aspecto é muito interessante, pois a educadora através das avaliações das crianças auto-avaliava o seu trabalho com as mesmas.

“As crianças são encaradas como sujeitos ativos e vêem que os seus esforços são reconhecidos. Os pais também participam neste processo, dando o seu contributo com os seus conhecimentos sobre a criança. Sendo que a avaliação pretende melhorar as aprendizagens realizadas pelas crianças, é essencial que exista comunicação entre a creche e os pais, de modo a promoverem contextos facilitadores de uma educação de sucesso” (projecto pedagógico – berçário e sala de 1 ano, 2013).

2.1.6. Interações com a família e comunidade

A interação com a família é algo que dei bastante relevância, pois era algo que acontecia na Coopberço de forma natural, ou seja, era algo que educadores e pais davam bastante importância. Falo na Coopberço porque posso referir-me a toda instituição.

Por exemplo no 1º semestre observei a participação das famílias numa pequena feira, para angariar fundos para a instituição, onde os pais das crianças e funcionários da instituição é que fizeram vários objectos para vender nessa feira. Observei também a participação da família da festa de Natal, onde a mãe do Guilherme fez de mãe natal,

onde vários pais ajudaram na manutenção da sala onde houve um pequeno lanche e onde todos contribuíram com várias coisas para que esse lanche acontecesse.

Houve a visita ao jardim zoológico, onde as crianças tiveram oportunidade não só de ir com os amigos e também com a família e para as famílias foi também muito bom, pois o ambiente era extraordinário.

Houve também a festa do dia do pai na sala dos 3/ 4 anos, mas eu ainda estava no berçário, no entanto sei que apenas houve um pai que não pode ir.

Foi tudo isto que me mostrou que existia uma relação de proximidade e de confiança entre todos e é tudo isto que no me entender contribui para um bom desenvolvimento da criança.

Também os momentos informais e diários eram bastante importantes, onde existia sempre comunicação entre a família e os funcionários. Algo que achei bastante interessante foi o facto de por exemplo a auxiliar Fátima estar a acompanhar crianças, que ela própria acompanhou os pais das mesmas, é claro que a relação era muito agradável e notou-se um grande à vontade. Também a educadora Cristina tinha uma relação muito próxima com algumas famílias pois acompanhou muitos dos irmãos destas crianças.

“Será também muito importante a existência de uma relação estreita entre a família e a creche, para que ambas concentrem esforços com o objetivo que possuem em comum, a educação da criança” (projecto pedagógico – berçário e sala de 1 ano, 2013).

Existiam também reuniões de pais e também de trabalho, com toda a equipa educativa.

Quanto à minha relação com a família e a comunicação feita do desenvolvimento dos seus filhos, dos seus interesses e atividades a desenvolver, penso que foi uma boa interação, os pais confiavam plenamente em mim e falavam comigo abertamente sobre os seus filhos. Muitas vezes era eu que recebia e entregava as crianças aos pais, pelo que havia sempre uma conversa informal sobre o dia da criança, as suas aprendizagens, entre outros. A grelha da planificação também se encontrava exposta, para que todos os pais pudessem ver, bem como o trabalho desenvolvido pelos seus filhos.

A interação com a comunidade estava bastante presente, pois estando a Coopberço situada no centro histórico a rua onde estase situa é uma rua bastante movimentada e a sala em questão tem uma grande janela que dá para a rua, apesar de estar todo o dia tapada o que é uma pena, as crianças colocavam-se muitas vezes à janela e comunicavam com o exterior.

Durante o 2º semestre organizei também algumas saídas, tais como a do Carnaval que devido a imprevistos por parte da família, apenas duas crianças saíram. Organizei uma ida à sala das crianças de 5 anos, onde fizemos um baile de Carnaval. Organizei também uma saída com as crianças da sala dos 5 anos, com o intuito de haver interação entre as crianças de diferentes idades e de foram a estas crianças nos poderem ajudar na rua com os mais pequeno, e assim se tornar uma aprendizagem para todos. Fizemos também uma saída em conjunto com as restantes salas da instituição.

2.1.7. Trabalho em equipa

A equipa educativa era composta por a educadora Cristina e duas auxiliares a Fátima e a Josefa.

Pelo que pude observar ao longo da minha PES posso constatar que esta equipa funciona muito bem, ou seja, existia apoio mútuo e cooperação entre a equipa educativa.

Aqui todos trabalhavam com um único sentido, de participar e colaborar no desenvolvimento e aprendizagens das crianças, sempre num ambiente harmonioso e educativo.

Em relação à minha presença nesta sala, fui muito bem recebida por todos, notava que a princípio havia grande preocupação por parte de todos para que a minha integração fosse a melhor. E assim aconteceu, sentia-me bastante integrada na equipa educativa e sentia que já fazia parte desta.

Ao início sentia-me insegura, pelo facto das crianças serem tão pequenas e por vezes não saber como agir, tudo isto foi ultrapassado muito rapidamente, cada vez que ia para esta sala, sentia-me muito tranquila e bastante a vontade.

Posso dizer então que no 1º semestre a minha intervenção foi bastante produtiva, pois para além de nunca ter estado com um grupo de crianças de berçário, todos me ajudaram bastante e sentia que estava a evoluir bastante e cada vez com mais segurança.

No 2º semestre foi tudo muito mais intenso, pois tinha que planificar todos os dias para aquelas crianças em questão e estar todos os dias encarregue daquele grupo de crianças, isto não seria possível se toda a equipa educativa não estivesse sempre do meu lado.

A educadora Cristina apoiou-me sempre, sabia sempre o que eu tinha em mente e ajudava-me a refletir sobre isso, ajudava-me a perceber se o que eu ia fazer, fazia realmente sentido para aquelas crianças, ajudava-me nas planificações diárias, a despistar sobretudo as propostas emergentes.

A Fátima e a Josefa eram incansáveis e levavam o seu trabalho com as crianças muito a sério e o lema era que as crianças aprendem a fazer e a mexer, não apenas a ouvir e a olhar para as coisas, sem poder tocar, sentir, cheirar, etc.

Em relação à Dimensão Investigativa que apresento no capítulo III, ou seja, à investigação que fiz ao longo da minha prática para o relatório: Avaliação da qualidade como processo colaborativo, esta foi realizada de forma colaborativa com a equipa educativa. Eu e a educadora Cristina fizemos a avaliação do espaço e materiais e daí pensámos o que podia ser melhorado, no fim fizemos nova avaliação e ficou então a educadora com a ideia do que podia melhorar, depois da minha intervenção.

Como refiro no capítulo I, no ponto 1.1.2, a mim interessava-me a avaliação da qualidade enquanto processo de regulação interna, com a intenção de, em cooperação com a equipa educativa, promover a qualidade das aprendizagens das crianças, a qualidade do espaço e materiais (construção de uma pedagogia participativa) e o desenvolvimento profissional e o empowerment dos profissionais, famílias e crianças. Isto aconteceu, pois foi juntamente com a equipa educativa que esta avaliação foi realizada.

2.2. Caracterização do contexto jardim-de-infância

“Com as crianças todas sentadas no tapete, a educadora faz uma pequena apresentação em relação a mim e pede-lhes para se apresentarem, para eu os ficar a conhecer e no fim também eu me apresentei. Este é um grupo de 13 crianças, onde algumas ainda têm dois anos de idade. Enquanto isto vão chegando alguns pais a deixar os seus filhos e percebo que existe uma grande interação com os pais, pois oiço logo a educadora a dizer a um pai: “pode vir então um dia fazer as caveiras para os chapéus com os meninos”? E logo a resposta do pai: sim, sim claro” (Caderno de Formação, reflexão semanal 1).

2.2.1. Caracterização do grupo

Seguidamente passarei a caracterização do grupo de jardim de infância onde realizei a minha prática.

Nomes	Datas de nascimento
A	Março de 2011
J	Fevereiro de 2011
M	Janeiro de 2011
M	Janeiro de 2011
L	Dezembro de 2010
S	Novembro de 2010
G	Novembro de 2010
A	Agosto de 2010
S	Mai de 2010
I	Fevereiro de 2010
D	Janeiro de 2010
L	Novembro de 2009
L	Setembro de 2009

Quadro 6 – Identificação das crianças JI e respetivas datas de nascimento

A caracterização que irei fazer seguidamente é baseada sobretudo no caderno de formação.

Este era um grupo composto por 13 crianças, que no 1º semestre tinham idades compreendidas entre os dois e os quatro anos de idade, ou seja, havia crianças que ainda

pertenciam à valência de creche, mas que já frequentavam esta sala. Notei que algumas destas crianças mais novas evoluíram bastante através da convivência com os mais velhos, mas por vezes nos momentos de grande grupo notava-se uma diferença no tempo em que conseguem estar com atenção e a participar nas atividades.

Todas as crianças excepto a Iris e a Margarida e o Aires chegavam antes das 09:00h, pelo que o tempo de frequência na instituição era **prolongada**.

Em relação ao controlo de esfínteres, quatro crianças ainda não o tinham, a Leonor, o João e o Samuel no primeiro semestre. No 2º semestre apenas a Ana F, utilizava fralda para dormir, pelo que sei foi feito um grande trabalho entre a família e o J.I com estas crianças.

Quanto às refeições todas as crianças comiam autonomamente com garfo e faca. Nas horas de almoço aquilo que observei é que por exemplo a Laetitia e o Aires demoravam mais tempo a comer e há que respeitar esse tempo.

Ao longo do 1º semestre observei algumas necessidades de atenção por parte do João e da Leonor, que eram crianças que estão muito apegadas à educadora Luísa e que manifestavam várias vezes querer atenção e carinho. Em relação a mim, foi difícil conseguir aproximar-me destas duas crianças, mas tinha o cuidado de me aproximar destes quando estes estavam sozinhos e manter diálogos e brincadeiras com as crianças. Já no 2º semestre, senti que as crianças já sentiam plena confiança em mim.

Em relação aos interesses das crianças, observei por exemplo a escolha das áreas por parte das crianças, como não existia um número limite nas áreas, chegavam a estar todas as crianças a brincar na mesma área, no 2º semestre era algo que queria implementar mas a educadora Luísa já o tinha feito, notei então uma maior organização

da sala e mesmo por parte das crianças, brincavam muito mais à vontade e respeitando o espaço dos outros.

Em relação à expressão motora, antes de eu estar a intervir na sala não existia um momento definido para a expressão motora, o que penso que é imprescindível uma vez por semana e assim tentei fazer, todas as semanas havia um momento para a expressão motora e estes são momentos que todas as crianças gostam muito e onde estão sempre muito envolvidas.

A expressão dramática estava presente todos os dias na vida de todas estas crianças, pois era uma das áreas mais exploradas por todas as crianças. As crianças mesmo estando noutras áreas, iam a esta área buscar roupa e acessórios. Isto acontecia também porque esta era uma área muito rica e onde observei tantas aprendizagens por parte das crianças, pois ao terem camisas com botões, calças com fechos, sapatos para calçar fazia com que tivessem uma grande diversidade de brincadeiras e também que aprendessem cada vez mais a vestir-se autonomamente, por exemplo. A área possuía imensas roupas (de fantasia e do dia a dia), acessórios (fios, óculos de sol, pulseiras), chapéus, sapatos, toalhas e como é óbvio possuía um espelho para as crianças se poderem ver.

O facto de esta área ser tão rica a meu entender proporcionava muito mais estes momentos de expressão dramática, onde as crianças interpretavam vários papéis. Em relação ao teatro que fiz com as crianças que participaram no projeto, foi mesmo muito interessante e as crianças estavam muito envolvidas. As restantes crianças gostaram tanto que a educadora Luísa propôs que trocassem os papéis e fizessem o mesmo teatro novamente, mas com outras crianças.

A expressão plástica era algo que estava bastante presente nesta sala, talvez por vezes em excesso, pois normalmente eram momentos dirigidos pelo educador, o que fazia com que as crianças não procurassem esta área naturalmente, como procuravam as outras. Tentei algumas vezes incentivar as crianças a irem para esta área, sugerindo por exemplo pintura, pois as próprias crianças não percebiam muito bem que área é esta e a criança acabava por ir, mas todas as outras queriam ir, o que acabava ser por sempre uma atividade dirigida, onde eu tinha que estar a controlar quem podia ir a seguir, quem já tinha acabado e não era isto que eu queria que acontecesse.

Em relação à expressão musical, as crianças tinham música às quartas-feiras de manhã com uma professora de música, no entanto, a expressão musical estava sempre presente todos os dias, pois via-se o quanto estas crianças estavam habituadas a cantar pelo seu leque de canções e pela vontade que tinham sempre de cantar e a quantidade de vezes que pediam para cantar.

Quanto ao domínio da matemática esta estava presente quase todos os dias nesta sala, através dos mapa de presenças onde fazíamos a contagem das crianças que faltaram e as que foram ao colégio e depois íamos à procura desse número, nos números que temos colados na parede. Nos momentos em que se dividiam pelas áreas as crianças tinham que fazer os seus próprios cálculos de quantos podiam ir, de quantos faltavam. Para além de várias situações que surgem no momento por parte das crianças e nós como educadores temos que saber utilizá-las como forma de aprendizagem.

A abordagem à escrita era algo que também já estava presente na vidas destas crianças diariamente, pois já quase todas se interessavam por fazer algumas garatujas dos seus nomes ou copiar algo que os adultos escreviam e este é o momento ideal para introduzir a área da escrita. Esta era uma das minhas ideias, no entanto, a falta de espaço

condicionou-me. Eu pensei em criar esta área dentro da pequena arrecadação da sala, onde se encontram os cabides das crianças, penso que era o espaço ideal para isto, no entanto, esta casa está muito cheia e como a educadora Luísa teve que ficar de baixa não me foi possível criar este espaço, mas em conversa com a educadora Luísa sei que foi para ela uma boa ideia que ela própria já tinha pensado e a educadora Luísa vai criar esta área.

A área das ciências não existia na sala e é algo que penso que é bastante importante, sobretudo com este grupo que tinham tantas coisas na sala relacionadas com isto, como por exemplo, os pinheiros e limoeiros que tinham semeado, a oliveira que tinham plantado, os peixes e os bichos-da-seda. Introduzimos esta área e colocámos lá todas estas coisas e introduzimos alguns materiais, tais como, lupas, imanes, funis, réguas, entre outros, sendo que esta pode vir a ser melhorada com o tempo.

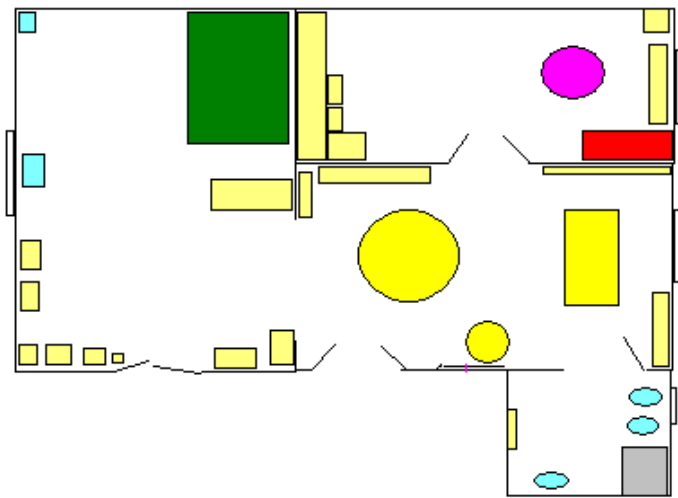
A criação desta área para as crianças foi muito importante, pois por exemplo esqueciam-se sempre de regar as plantas, pois não estavam ao seu alcance e com esta nova área as crianças estavam muito mais entusiasmadas e adoravam por exemplo fazer registos da evolução dos seus limoeiros e de observá-los com as lupas.

A equipa que estava diretamente envolvida com este grupo era a Educadora Luísa e a Auxiliar Bela, que acompanhavam este grupo desde o berçário, não todos, mas a Leonor, o Guilherme, o Aires, o João e a Dãmaris são crianças que vem desde o berçário com estas. Consegui observar a cumplicidade, a confiança e o carinho que as crianças demonstravam tanto pela auxiliar Bela como pela educadora Luísa.

2.2.2 – Organização do espaço e materiais

Seguidamente irei apresentar a planta da sala e respetiva legenda, fazendo uma análise crítica da mesma em relação ao espaço e materiais. Irei falar também da minha intervenção em relação a isto

- Planta da sala:



Quadro 7 – Planta da sala II

Legenda:

- A – Área do Sossego
- B – Área dos Blocos
- C – Área da Casa
- D – Área da Expressão Plástica
- E – Casa de banho

Esta sala encontra-se no edifício principal da Cooperberço, no 2º piso do mesmo. É uma sala relativamente pequena, que contém uma divisória através de um grande arco, contém também uma casa que está a servir de arrecadação e uma casa de banho para as crianças, como podemos ver na planta da sala em cima.

A sala tem duas janelas, uma delas muito grande (fotografia 9), pelo que existe muita luz natural na sala, pois as janelas encontram-se sempre abertas, excepto na hora da sesta.



Fotografia 9: Janela para o exterior

Existiam alguns materiais (lagarta com as cores, números e alfabeto) afixados na sala expostos ao alcance das crianças, no entanto a maior parte, como as produções das crianças não estavam ao alcance das mesmas.

A meu entender o espaço da sala não estava utilizado da melhor forma, pois contém a arrecadação que se podia situar noutra sítio, por exemplo numa sala vazia que se encontra no 3º piso, e assim este espaço podia ser utilizado para introduzir outras áreas, como a da leitura e escrita, ou a área das ciências, podiam manter-se apenas os cabides e camas das crianças.

Por outro lado, tínhamos um grande tapete onde as crianças se reuniam no tempo de grande grupo, mas este era um espaço que não era utilizado para outros fins, logo não estava a ser aproveitado da melhor forma, poderia aqui aproveitar-se o espaço para a área das construções.



Fotografia 10 – Cantinho das almofadas

“Dentro da área da casinha existia a área das trapalhadas, penso que estas deveriam ser duas áreas distintas, pois nem toda a roupa e acessórios existentes na área das trapalhadas tem que ver com a área da casinha, ou seja, nem todas tem a vertente doméstica, o que também é bom” (dossier de estágio 1º semestre).

Esta era uma ideia que tinha no 1º semestre e que no 2º semestre refleti e agora penso que não é importante, pois as crianças têm tanta diversidade de roupas (não só de carácter doméstico) e vestem-nas e vão para outras áreas, ou seja, **houve uma contradição da minha ideia, de um semestre para o outro.**

Outro aspeto que me fez refletir e planificar era o facto de poucas crianças fazerem desenhos, irem para a área da expressão plástica, utilizar tintas, tesouras, entre outros. Nos momentos que planifiquei incentivar algumas crianças a ir para esta área, todas acabam por querer ir, pois estava tão presente a ideia de atividade dirigida e que todos tem que ir fazer, por exemplo uma pintura para ser exposta.

Esta área da expressão plástica estava identificada e tinha os materiais acessíveis às crianças, penso que o problema era mesmo estas atividades serem sempre dirigidas

por um adulto e as crianças não sentiam autonomia para o fazer espontaneamente, como ir para a área da garagem.

Em relação à área onde era feita a higiene, esta situava-se dentro da sala, não existindo uma casa de banho comum a todas as salas, ou seja, cada sala tinha a sua casa de banho. Neste espaço encontro um senão, pois no início do ano existiam três crianças que ainda utilizavam fralda e não existe um fraldário, ou seja, mudávamos a fralda às crianças de pé, o que se tornava desconfortável tanto para as crianças como para os adultos. Neste espaço, existiam duas sanitas com tamanhos distintos, uma mais pequena e uma maior. Também o lavatório era adequado ao tamanho das crianças.



Fotografia 11: Casa de banho

Não existindo dormitório nem refeitório, a sala era adaptada quando aconteciam estes momentos. As crianças comiam nas mesas, onde eram realizadas as atividades de expressão plástica e outras. Já as camas eram colocadas, no local do tapete, área das construções e garagem. Para isto ser possível, tinha que haver muitos momentos de limpeza da sala, antes e depois de almoço, que implicava que para as crianças houvesse mais momentos em que os adultos estão ocupados e estas não estão a fazer nada. Com

isto senti necessidade de planificar estes momentos, que acabavam por se tornar muitas vezes de grande agitação para as crianças.

A maior das minhas preocupações nesta sala era o facto de não existirem regras no 1º semestre, em relação ao limite de crianças nas áreas. Por vezes gerava-se uma grande confusão, pois chegavam a estar todas as crianças na área da casinha. No 2º semestre este limite já existia e notava-se uma grande diferença na divisão das crianças pelas áreas.

Também não existia mapa de presenças e no 2º semestre já existia e era sempre um momento muito importante para as crianças e de grandes aprendizagens, ao nível da relação temporal (dias da semana) do domínio da matemática, quando contávamos quantas crianças faltavam e quantas estavam presentes, entre outros. Este momento acontecia em grande grupo, por vezes planificava, ser por exemplo, uma criança a responsável por lembrar e chamar os colegas e outras vezes as crianças iam marcando autonomamente, por vezes com a minha ajuda.

Em relação ao espaço exterior, apenas existia um pequeno quintal na instituição e este não era utilizado pelas crianças. A única vez que foi utilizado durante o 1º semestre foi numa planificação minha, onde semeamos pinhões. Este espaço exterior apesar de muito pequeno, apenas continha um escorrega que também era muito pequeno, ou seja, as crianças não conseguiam desfrutar da melhor forma. Também existia um espaço com areia, mas esta estava inutilizável.

Através do excerto que apresento em seguida é possível perceber o momento em que começo a preocupar-me com o facto de não existir espaço exterior e de não haver saídas frequentemente.

“Como futura educadora, vou dar muita importância às saídas e ao brincar no exterior, pois as saídas e o espaço exterior das instituições podem proporcionar momentos educativos intencionais ou espontâneos tão importantes como em sala, e por vezes é preciso sair à rua para ver na realidade o que por exemplo muitas atividades em sala não conseguem transmitir” (Caderno de Formação, reflexão 3).

Em relação a **esta citação**, sei que podia ter feito mais, pois fizemos algumas saídas, como a ida a biblioteca, idas às outras salas e algumas idas ao quintal e as idas à sala que se encontra no 3º piso. Não era muito frequente as crianças saírem e o facto de o tempo não ser o melhor e a educadora Luísa ter ficado de baixa, fez com que eu não pensasse tanto nestes momentos tão importantes.

Criamos a área das ciências que para este grupo era muito pertinente, devido ao interesse em plantar e semear e fazer registos e também o interesse pelos animais e pela descoberta.

Terça-feira

Nome: Leonor (3:4) e Samuel (3:5)

Hora:

Situação: introdução da área das ciências

“Quando disponho as lupas as crianças, levei apenas três. Ao início não houve problema, mas passado algum tempo, começou a haver conflito entre as crianças, pois todos queriam a lupa. A Leonor e Samuel a dado momento correm um a frente do outro, a Leonor com a lupa e o Samuel cria a lupa. A professora Assunção é que interveio e perguntou ao Samuel: “queres o quê Samuel?” E a criança responde: “a lupa”. A professora Assunção perguntou então a Leonor: “olha o Samuel gostava de ter um bocadinho a lupa e depois volta a dar-te, emprestas-lhe Leonor? E a menina responde que não. Entretanto encontrou-se outra solução pois outras das lupas não estava a ser utilizada e o Samuel pode ficar com essa” (Caderno de Formação, reflexão 3).



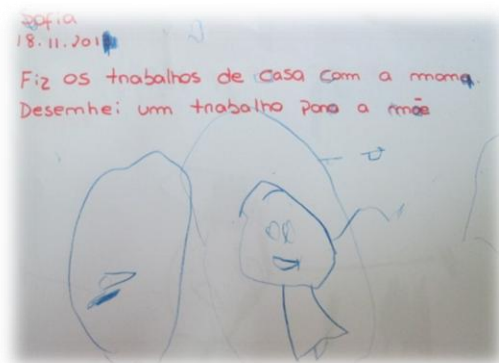
Fotografia 12: Introdução da Área das Ciências

A introdução da área das ciências foi algo muito importante nesta sala e para estas crianças, pois as crianças tinham muitos elementos que se encontravam dispersos pela sala que passaram a estar nesta área. Em relação à introdução desta área, penso que esta podia ter tido um maior envolvimento das crianças, ou seja, as crianças poderiam ter tido um papel mais ativo e eu, enquanto educadora menos expositiva, pois há coisas que as crianças não compreendem quando somos nós a explicar.

Ficou também a ideia de criar a área da leitura e da escrita que não me foi possível, mas que certamente deve ter sido criada após o meu estágio terminar. Uma vez que as necessidades sentidas eram-no pelas crianças e pela equipa educativa, certamente que no seguimento do planeamento da minha intervenção, esta foi uma das propostas a ser concretizada.

“Com estas três crianças fiz o registo do que elas contaram sobre o fim de semana e fiz algumas observações em relação à abordagem à escrita de cada um, não só deste grupo, mas de outras crianças que me despertaram o interesse.

Por exemplo a Sofia quando lhe digo se esta quer copiar o seu nome por baixo do que eu escrevi ou o que ela disse, esta diz que sim e começa a fazer por cima do que eu escrevi, apenas de algumas letras e facilmente se desinteressa deste desafio e começa a fazer um desenho” (Caderno de Formação; reflexão 8).



Fotografia 13: Despertar para a introdução da Área da escrita

Em conversa com a educadora Luísa antes de planificar este dia, esta disse-me que ainda não tinha feito qualquer incentivo para que as crianças começassem a escrever, a copiar, a fazer garatujas. Decidi fazer o registo das novidades, incentivando as crianças a serem elas a escrever ou a copiar o que disseram, ou seja, a terem uma relação mais próxima com a escrita.

2.2.3 - Organização do tempo

Seguidamente passo a apresentar a forma como era organizado o dia das crianças, em relação às rotinas diárias.

Horas	Descrição
09:30h	Acolhimento na sala
10:00h	Brincadeira livre/ actividades dirigidas
11:30h	Higiene
12:00h	Almoço
12:45h	Higiene
13:00h	Sesta
15:30h	Higiene
15:45h	Lanche
16:00h	Brincadeira livre/ actividades dirigidas

Quadro 8 – Organização do tempo II

Até às 09:00h as crianças encontravam-se na sala dos 5/ 6 anos com as mesmas. Neste tempo as crianças ou estavam com a auxiliar Bela ou com a auxiliar da sala dos 5/ 6 anos. As 09:00h quando eu e a educadora Luísa chegávamos as crianças subiam para a sala. Neste primeiro momento as crianças sentavam-se à mesa e comiam uma bolacha ou o lanche que traziam de casa, bebiam água e faziam a higiene.

Nos momentos da higiene, todas as crianças eram autónomas em relação a isto, mas ainda era necessário que alguém controla-se quem podia ir para a casa de banho e quem se podia ir sentar a mesa. O mesmo acontecia em relação às refeições, todas as crianças eram autónomas, mas por vezes era necessário chamar a atenção para continuarem a comer, entre outros.

Estas rotinas, excepto algum dia que fosse mesmo necessário, ou que as crianças propusessem uma actividade interessante, eram sempre cumpridas e as crianças sabiam bem o que ia acontecer no momento a seguir e isto era bastante importante, para que as mesmas se sentissem confiantes e mais autónomas.

“A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa, porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações” (M.E, 1997, p. 40).

2.2.4 – Organização do grupo

Existiam momentos de grande grupo, pequeno grupo e individuais. Os momentos de grande grupo normalmente eram momentos mais presentes nesta sala. Estes momentos aconteciam claro nas horas de almoço e sesta, mas também todos os dias no acolhimento antes das crianças se dividirem pelas áreas.

Em relação aos pequenos grupos, normalmente quando estavam a brincar nas áreas as próprias crianças se organizavam em pequenos grupos. Em atividades dirigidas isto também acontecia.

Os momentos individuais, aconteciam pelo simples facto de eu, a educadora Luísa ou a auxiliar Bela se aproximar-mos de uma criança, quando mantínhamos um diálogo ou brincadeira com a criança. Eu tive muitos momentos destes com as crianças, alguns deles planificados, tais como o momento de escrever as novidades, por exemplo.

“Se a existência no grupo de crianças de diferentes idades pode favorecer este processo, torna-se contudo importante, qualquer que seja a composição do grupo, que o educador apoie o trabalho entre pares e em pequenos grupos que permita esse conforto” (M.E, 1997, p. 35).

2.2.5 – Organização do planeamento e da avaliação

Pelo que observei o planeamento era feito segundo os interesses das crianças ou necessidades, ou seja, a Educadora Luísa ia percebendo quais eram os seus interesses e daí surgia a planificação que era feita pela educadora, no entanto esta dava mais ênfase, por exemplo à expressão plástica, algo que acontece muito da educação de infância.

“Para o dia de hoje planifiquei para duas das áreas existentes na sala a área da casinha e área da garagem e isto deve-se ao facto de muitas vezes esquecermos que trabalhar nas áreas, ou seja, planificam-se atividades de expressão plástica, de expressão motora, de expressão musical, entre outras e esquecemo-nos muito de áreas como a área da casinha, da garagem, das construções, pois achamos que essas áreas devem ser onde as crianças brincam livremente e o educador não tem o dever de interferir ou planificar para estas áreas” (Caderno de Formação, reflexão 12)

Com esta citação da reflexão 12, posso concluir que ao observar a prática da educadora cooperante, percebo que esta dá especial ênfase por exemplo à expressão plástica e não tanto às outras áreas da sala e comecei então a planificar para que isto fosse melhorado.

Comecei cada vez mais a conhecer o grupo e a planificar para este grupo, ou seja, a pensar cada vez mais nos seus interesses e necessidades.

“Num primeiro momento uma conversa com as crianças sobre o que sabiam sobre o corpo humano e aqui tinha também planificado fazer um registo do que as crianças já sabiam, no entanto, optei por não o fazer, pois a conversa com as crianças estava a ser tão interessante que achei que esse registo não seria assim tão importante para as crianças” (Caderno de Formação, reflexão 7).

Através deste parágrafo é visível que comecei a planificar exatamente segundo os interesses destas crianças, pois este exemplo parte da observação das crianças.

As crianças demonstraram interesse de saber mais sobre os ossos, através de uma caveira que estavam a colar num chapéu. É também através desta citação que vejo que no momento em que decorreu a atividade tive a capacidade de a alterar, pois no momento senti que não conseguia estar a dar atenção ao grupo todo e a registar o que estes diziam.

Em relação à avaliação esta era feita através da observação direta das crianças, fazendo registos fotográficos e vídeos de forma a mais tarde ajudar na avaliação. Com isto a educadora Luísa pretendia identificar o grau de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança, verificando assim as mudanças ao longo do tempo e podendo assim planificar e adequar as aprendizagens e estratégias de forma a responder a todas as crianças individualmente e em grupo.

Em relação à minha passagem pela sala, o planeamento era feito segundo os interesses e necessidades das crianças, ou seja, através das propostas emergentes de situações que surgiam e pela minha observação e também sugestões das crianças.

Quanto à avaliação era baseada sobretudo pela observação e registo fotográfico das crianças e não só, pois utilizei a escala de envolvimento da criança para avaliar

pequenos momentos que proporcionei às crianças e este é o meu principal suporte de avaliação para a realização deste relatório. Também realizei avaliações ao nível do espaço e materiais, para ser possível perceber o que foi melhorado e o que precisava de ser ainda melhorado.

Em relação à minha própria avaliação, fui mantendo sempre conversas com a educadora Luísa e a auxiliar Bela sobre o que estava a pensar fazer e como, se seria realmente pertinente para as crianças, quando as propostas eram minhas e não das crianças. Falávamos sempre também das minhas planificações e reflexões sempre de forma a melhorar a minha prática.

“A avaliação o processo permite reconhecer a pertinência e sentido das oportunidades educativas proporcionadas, saber se estas estimularam o desenvolvimento de todas e cada uma das crianças e alargaram os seus interesses, curiosidade e desejo de aprender” (M.E, 1997, p.93).

2.2.6 – Interações com a família e comunidade

A informação que os pais e equipa educativa possuem sobre a criança deve ser partilhada e em conjunto traçarem-se as estratégias que considerem mais adequadas ao desenvolvimento da criança como ser individual e no grupo.

Esta partilha e esta comunicação, estava bastante presente na sala e aconteceu comigo muitas das vezes. Os pais quando iam levar os seus filhos contavam-me sempre imensas coisas e sobretudo coisas que os filhos diziam de mim e era sempre bastante positivo, pois sentia sempre que tanto as crianças como os pais estavam contentes com o meu trabalho. Já quando os pais iam buscar os seus filhos era a minha altura de partilhar o que os seus filhos tinham feito durante o dia.

Alguns pais organizaram uma viagem de fim de ano, onde acordaram que para ser possível a todos, cada criança tinha um mealheiro na instituição e todos as semanas as famílias colocavam 1 euro no mealheiro.

Era tudo isto que me mostrava que existia uma relação de proximidade e de confiança entre todos e era isto que no me entender contribuía para um bom desenvolvimento da criança e que existia participação dos pais na vida da instituição.

Em relação à interacção com a comunidade, a Coopberço situada no centro histórico a rua onde esta se situa é uma rua bastante movimentada, no entanto, as crianças não saiam com muita frequência, pelo menos como a desejável, sobretudo pela falta de um espaço exterior.

Em relação às saídas, organizei vários momentos no quintal e também uma saída à biblioteca, penso que a este nível poderia ter organizado mais saídas, tal como fiz na creche. O facto de a educadora Luísa ter ficado algum tempo de baixa e eu querer responder da melhor forma em sala, fez-me esquecer um pouco disso, o que não pode acontecer.

2.2.7 – Trabalho de equipa

A equipa educativa era composta pela educadora Luísa e pela auxiliar Bela.

O trabalho de equipa era notório, pois observei que existia uma grande organização de quem fazia o quê e sobretudo existia muita ajuda e cooperação entre as duas.

O trabalho era alternado no decorrer das semanas, por exemplo enquanto uma limpava a sala outra estava com as crianças na casa e banho a fazer a higiene, no outro dia era ao contrário.

Em relação à minha presença na sala, sentia que fazia parte desta equipa. Participei em todas as atividades e sentia-me bastante à vontade. Tanto a educadora Luísa como a auxiliar Bela receberam-me muito bem e estavam sempre disponíveis para me ajudar. As minhas ideias e planificações foram sempre acordadas com a educadora Luísa e sempre bem aceites por parte da mesma.

3. Explicitação do processo de investigação-ação: Avaliação da qualidade como processo colaborativo

Neste ponto irei explicitar a pertinência da temática deste relatório, explicando como surgiu o tema do relatório, a identificação do problema/questão de partida e os objetivos do estudo. Com esta explicitação pretendo introduzir o Capítulo III, onde darei conta do processo e dos resultados.

Apresentarei de forma breve, uma vez que já foram aprofundados no Capítulo I os instrumentos utilizados ao longo da PES, bem como a metodologia de investigação acção. O processo de IA alargou-se ao dia a dia passado nas salas, entre a observação, o planeamento, a acção e a reflexão sistemática sobre as práticas.

3.1. Pertinência do tema

Uma instituição de qualidade deve proporcionar às crianças protecção e segurança, a construção de uma pedagogia participativa, a qualidade das aprendizagens e estimulação. Com base nas aprendizagens realizadas ao longo da licenciatura e do mestrado, tendo em conta o contexto em que desenvolvi a minha PES e partindo do princípio que queria aprender a desenvolver um currículo de qualidade, dei especial importância à avaliação da qualidade numa perspectiva contextual, em que o trabalho colaborativo em equipa educativa seja real, dinâmico e de apoio mútuo.

“O desenvolvimento curricular de alta qualidade, efetivo, depende da capacidade dos professores adoptarem uma atitude de investigação perante o seu próprio ensino”

especificando que, por atitude de investigação entendia “uma predisposição para examinar a sua própria prática de uma forma crítica e sistemática” (Alarcão, 2001, p.4).

3.2. Questão de partida

Após a identificação dos meus interesses, do contexto de intervenção da PES, como já referi, a escolha do tema do relatório iria obrigatoriamente focar-se na avaliação da qualidade. No entanto, era necessário sistematizar e perceber onde era mais significativo avaliar para melhorar. Surge assim a questão de partida:

- De que forma a qualidade do espaço e materiais podem influenciar o envolvimento das crianças?

O enfoque deste relatório de estágio baseia-se, pois, na avaliação da qualidade como processo colaborativo, ao nível da avaliação dos espaços e materiais, através da escala da ECERS e ITERS e conseqüentemente o envolvimento das crianças (escala de envolvimento da criança) depois dos melhoramentos feitos ao nível do espaço e materiais e atividades proporcionadas por mim e pelas educadoras cooperantes, sempre de maneira a melhorar de forma colaborativa a minha prática.

3.3. Objetivos gerais (de acordo com o programa da PES)

- Conhecer as diversas componentes do trabalho do educador de infância na Creche e no J.I com as crianças, famílias e comunidade;
- Caracterizar a organização do ambiente educativo prosseguida na Creche e J.I e refletir criticamente sobre as opções organizativas subjacentes;
- Análise do projecto curricular das educadoras, para construção do projeto curricular cooperado, entre aluna e educadora cooperante;
- Promover a integração de diversos saberes sobre as características e necessidades de crianças da sala de berçário e da sala dos 3/4 anos e refletir sobre as experiências educativas adequadas a estas faixas etárias;

- Desenvolver competências de intervenção intencionalizada em contextos educativos para a infância: observação/participante, planificação, ação e avaliação;
- Desenvolver capacidades reflexivas face à experiência vivida experimentando práticas de autoscopia e avaliação cooperada de modo a potenciar a formação de profissionais reflexivos e críticos assumindo a dimensão paxiológica da profissão;
- Desenvolver competências relacionais com as crianças desta idade, assim como com os profissionais e famílias parte da comunidade educativa;
- Projetar (em contexto de intervenção) uma matriz organizacional que suporte e avance as práticas educativas nos diferentes contextos;
- Desenvolver/aplicar competências de investigação e de reflexão permanente sobre, e para a ação educativa, numa perspetiva de intervenção curricular, de co construção de conhecimento;
- Elaboração de um projeto desenvolvido com o grupo de crianças do J.I de acordo com a metodologia de projeto.

3.4. Objetivos específicos

- Proporcionar às crianças sentimento de proteção e segurança;
- Construir uma pedagogia participativa e qualidade das aprendizagens;
- Melhorar a ação educativa e organização do espaço e materiais;

3.5. Instrumentos de recolha de dados e procedimentos

Vou fazer uma breve apresentação dos instrumentos de recolha de dados utilizados. Esta apresentação surge em **continuidade** com a fundamentação já apresentada no Capítulo I, no ponto 4.1.

Caderno de Formação - Observação participante, notas de campo e reflexões semanais

O Caderno de Formação é um instrumento de trabalho utilizado por todas as alunas do mestrado em educação pré-escolar e apesar de ser muito trabalhoso, é também muito gratificante e útil. Este é um documento pessoal e elaborado ao longo da PES e é sobretudo um documento que serve de tema de partilha/discussão/diálogo/entrevista entre aluna, educadora e orientadora e sobretudo serve de instrumento de regulação e orientação para a aluna.

Durante o 1º semestre são feitas reflexões diárias, ou seja, dos dois dias que vamos aos contextos e são elaboradas por um texto contínuo, que deve conter uma parte descritiva, uma reflexiva e outra projetiva. As reflexões do 2º semestre, são feitas semanalmente com base nas notas de campo, que **descrevem** o que acontece em determinados momentos do dia e que achamos relevante. Por fim escolhemos algumas dessas notas de campo para comentar, onde contemplamos uma parte reflexiva e projetiva, podendo ambas ser complementadas com fundamentação teórica, através de referências bibliográficas significantes.

Planificações semanais e diárias

Planificar é estabelecer um plano, ou seja, antecipar o que vai acontecer. **Planificar** é mais complexo do que ter apenas boas ideias. Em EPE, planificar é responsabilidade do educador, que tem que ir de encontro aos interesses e necessidades do grupo em questão e não só, as próprias crianças devem fazer parte desta planificação.

“Planear implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (Ministério da Educação, 1997, p. 26).

Ao longo da minha intervenção educativa planificar fazia parte do meu dia a dia. **No início não percebia a importância de planificar, no entanto, ultrapassei esse facto, pois com o tempo fui percebendo que planificar era muito importante,** pois tinha claro na minha cabeça tudo o que ia acontecer ao longo do dia e os objetivos definidos. No final da semana ao fazer a reflexão, podia confrontar as planificações com o que aconteceu ao longo da semana.

As escalas utilizadas na investigação-ação

Suportei-me no referencial do DQP, utilizando a escala de envolvimento da criança e nas escalas ECERS e ITERS. Estes instrumentos foram fulcrais para o trabalho investigativo que desenvolvi, pois permitiram rigor na avaliação do envolvimento das crianças. Através da ECERS e ITERS avalei ainda o próprio espaço e materiais das salas em questão.

Com esta avaliação da qualidade, o meu objetivo foi, numa perspetiva construtiva e colaborativa, melhorar a ação educativa e a organização dos espaços e

materiais com o objetivo de contribuir para a melhoria das oportunidades de aprendizagem das crianças que frequentam a instituição Coopberço.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (Escala de Envolvimento da Criança)

A Escala de Envolvimento da Criança é uma das escalas a que me propus utilizar, observa sinais de quando as crianças se encontram envolvidas ou não nas aprendizagens, ou seja, permite-me analisar os níveis de envolvimento das crianças (Bertram & Pascal, 2009).

Estas escalas foram utilizadas, tanto na sala de berçário/ 1 ano como na sala dos 3/ 4 anos.

ECERS e ITERS

Nas décadas de 1960 e 1970 começou a haver muita preocupação e muitos esforços de melhoria das instituições de educação infantil nos Estados Unidos. Diversos instrumentos de avaliação da qualidade foram desenvolvidos, com o principal objetivo de medir em que grau cada turma financiada atingia os objetivos particulares do seu programa específico. Portanto, nenhum desses instrumentos poderia ser usado para mensurar a qualidade entre diferentes programas. A ECERS foi elaborada para ser usada em todos os tipos de unidades de educação infantil, com grupos raciais e socioeconómicos diversos. Essa escala propiciou uma abordagem com "vários níveis de qualidade", em vez de um *checklist* "sim/não" (Harms, 2003).

3.6. Procedimentos - Situação no tempo, no espaço e recursos humanos

A avaliação da ECERS e ITERS foi feita primeiramente por mim e revista pelas educadoras, em Novembro. Foi novamente reavaliada por mim e educadoras cooperantes quando os estágios decorriam a meio.

Com estas duas escalas ECERS e ITERS, avaliei a qualidade do espaço e materiais das salas de creche e de J.I onde decorreu a minha prática de ensino supervisionada, a ITERS na sala de berçário e 1 ano e a ECERS na sala de 3/ 4 anos de idade. Fiz esta avaliação no 1º semestre como forma de avaliação para perceber o que poderia ainda ser melhorado e as educadoras cooperantes fizeram uma revisão desta mesma análise, por conseguinte fi-lo a meio de cada prática para perceber o que foi melhorado e o que podia ainda ser melhorado e novamente as educadoras cooperantes fizeram uma análise se concordavam ou não com esta avaliação.

Em relação à escala de envolvimento das crianças foi utilizada apenas no fim 2º semestre e foi uma avaliação que foi feita a metade do grupo de creche e a metade do grupo de J.I, onde foram feitos dois vídeos por cada criança normalmente em situações onde o espaço ou materiais foram melhorados por mim e pelas educadoras cooperantes (segundo a avaliação que foi feita através da ECERS e ITERS).

Quanto às dificuldades que senti ao utilizar estes instrumentos, foi apenas ao nível do envolvimento da criança, onde a minha maior dificuldade foi filmar os vídeos para analisar, pois queria dar atenção ao grupo e ao mesmo tempo fazer as filmagens.

Com estas avaliações e ao pensar no contexto em questão, surgiu uma outra preocupação, o facto de não existir espaço exterior. Esta preocupação surgiu no 1º semestre quando avaliei a primeira vez as escalas ITERS e ECERS.

Como foi já referido antes, existe um pequeno quintal na instituição, mas que não permite muita mobilidade às crianças e que é raramente utilizado. Existe também uma sala vazia na instituição, que pode ser utilizada em alguns momentos, como para dramatizações, jogos de roda, entre outros. Apesar de esta ser no interior, ao utilizarmos esta sala já estamos a sair da sala. Ao longo da PES estes espaços foram também intencionalizados, tendo como objetivo colmatar as necessidades identificadas na utilização das referidas escalas.

- Capítulo III -

Uma Avaliação promotora da Qualidade

Este capítulo pretende mostrar os resultados da I.A realizada ao longo da PES. Inicialmente descreverei o processo desencadeado ao longo da PES relativamente à utilização das escalas ECERS e ITERS. Ou seja, em que momentos as utilizei com o apoio das educadoras, que resultados obtive e as ações que se planearam cooperadamente a partir dessa avaliação.

Apresentarei também os resultados obtidos com a utilização da escala de envolvimento das crianças, nos espaços que colaborativamente com as educadoras cooperantes e crianças foram melhorados depois da utilização das escalas ECERS e ITERS.

Por fim irei apresentar o trabalho de projeto desenvolvido com as crianças, pois este é pertinente para o tema do relatório, sendo a metodologia de projeto promotora da qualidade.

1. Melhorias no espaço e materiais

1.1. Creche – ITERS

Inicialmente e como forma de avaliação ao nível dos espaços e materiais em creche, recorri à escala ITERS como já tinha planeado fazer (ver apêndice A).

Esta avaliação decorreu no final do 1º semestre e logo aí consegui elaborar um projeto de intervenção para o 2º semestre, que consta do dossier de estágio. Neste projeto de intervenção estavam descritas as ações que queria desenvolver bem como as melhorias ao nível do espaço e materiais, segundo esta primeira avaliação que fiz da ITERS.

A minha maior preocupação desde logo, foi o facto de os livros não estarem ao alcance das crianças, ou seja, quando estas queriam ver um livro tinham que pedir aos adultos. Aqui surgiu a ideia de criar a Área da Biblioteca. Visto que esta sala não tinha áreas definidas pensei também em definir melhor estas áreas, incluindo alguns materiais.

Surgiu a ideia de criar um mapa de presenças, primeiro para desenvolver o jogo social entre as crianças e potenciar várias brincadeiras e para que fosse algo que tivesse disponível para as crianças.

A abertura das cortinas pelo menos num momento do dia, foi algo que pensei desde logo no 1º semestre, pois assim potenciamos o contacto com o exterior, bem como a entrada de luz natural.

Em relação às saídas, pensei desde logo, organizar saídas ao exterior a pares ou em grupo, visitas a outras salas e idas ao quintal.

Já no 2º semestre concretizei algumas das ações delineadas e fiz outra avaliação da ITERS mais ou menos quando o estágio decorria a meio e aqui percebi que ações já tinha concretizado e as que poderia ainda concretizar.

Como referi em cima a minha maior determinação era criar a área da biblioteca e assim foi, juntamente com a educadora cooperante pensámos isto. É de salientar as crianças fizeram parte deste processo, ou seja, nesta manhã todos juntos criámos esta nova área na sala.

Introduzi o mapa de presenças e o mapa do tempo e uma superfície espelhada na sala.

Assim a sala começou a ter as áreas mais evidentes, como era o meu objetivo.




Fotografia 14 – Introdução Área da Biblioteca



Fotografia 15 – Janela com cortinas abertas

abertas

Através do exemplo da planificação semanal cooperada que segue a seguir, percebe-se a ênfase que dei à melhoria dos espaços e materiais.

	Mestrado em Educação Pré-escolar - PES CRECHE <i>Planificação Semanal Cooperada - Design do Plano</i>	Semana de: 10.03.14 a 14.03.14
	Jardim de Infância: Cooperberço Educadora Cooperante: Cristina Grazina	Nome da Aluna: Ana Moura Grupo de Crianças: Berçário/ 1 ano
Propostas Emergentes: <ul style="list-style-type: none"> • Massa de cores; • Exploração de espelhos; • Introdução de espelho na sala. 	Propostas do(a) educador(a): <ul style="list-style-type: none"> • Abertura das cortinas todos os dias, durante uma parte da manhã; • Introdução/exploração de mapa de presenças e mapa do tempo; • Introdução/exploração da área da biblioteca; 	
Rotinas institucionais a garantir: Expressão Musical - quarta-feira (09:30h)	Rotinas organizativas a contemplar: 09:30 – Canção bom dia/mapa de presenças/mapa do tempo 10:40 – Arrumação da sala/ Higiene 11:00 - Almoço 11:45 - Higiene 12:00 - Sesta 14:15 - Higiene 14:30 - Lanche 15:00 - Higiene 17:15 – Higiene	

<p>Trabalho de acompanhamento individual ou de pequeno grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abertura das cortinas (PG ou I); • Exploração da área da Biblioteca; • Exploração do mapa de presenças (PG ou I); • Exploração do mapa do tempo (PG ou I). 	<p>Momentos de animação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introdução do mapa de presenças; • Introdução do mapa do tempo; • Massa de cores; • Exploração de espelhos.
<p>Saídas previstas:</p>	<p>Visitas/Convidados previstos:</p>

Quadro 9 - Planificação semanal cooperada - creche

Algo que dei especial importância e que percebi com a avaliação da escala ITERS que não acontecia, pois em relação a isto o nível era muito baixo, foi disponibilizar todas as semanas, pelo menos uma vez, pintura com pincéis ou lápis de cor, massa de cores, digitinta, entre outros e isto aconteceu como apresento nos seguintes excertos do caderno de formação.

“Primeiramente vou abordar o momento que aconteceu terça-feira pelas 10:06 com o Eduardo na exploração de massa de cores. Ao início e nesta idade principalmente é importante deixar as crianças explorarem a massa livremente, dando exemplos e brincando com as crianças. Com o passar do tempo e se for regular a utilização deste tipo de materiais, pode-se ir introduzindo outras componentes. Eu decidi levar formas, mas só o Eduardo as utilizou para brincar com a massa, o que é bastante normal e é de salientar que o Eduardo é também o mais velho. Talvez o facto de ter usado estes materiais tenha sido algo desfavorável para este momento, pois a maior parte das crianças começou a brincar com as formas e esqueceu-se da massa de cores” (caderno de formação, reflexão semanal 2).



Fotografia 16 – Manga de tinta



Fotografia 17 – Pintura com pincéis



Fotografia 18 – Digtinta



Fotografia 19 – Massa de cores

Nome: Leonor

Hora:

Situação: exploração de tinta

“Neste momento, disponibilizei as tintas às crianças e os pincéis lá dentro. O papel cenário estava no chão, colado em volta com fita-cola. A criança estava de joelhos, firmada com uma mão no chão e a outra mão com o pincel a explorar a tinta. A criança fez vários traços com a tinta, em cima uns dos outros, apercebi-me que a criança também não molhava o pincel na tinta, então ai aproximei-me da Leonor e disse-lhe: “olha Leonor, molha aqui o pincel na tinta. O teu pincel já não pinta” a menina olhou para mim e assim fez, molhou o pincel na tinta. O mesmo aconteceu com as cores, a criança não se interessou por trocar a tinta, até mesmo quando eu sugeri” (caderno de formação, reflexão semanal 3)

Em relação à falta de espaço exterior que foi outra das minhas preocupações fiz algumas saídas com as crianças e visitas às outras salas.

Tudo isto foi feito de forma cooperada, não só com os adultos mas também com as crianças, ou seja, estas também fizeram parte das alterações feitas.

Nome: Lara (1:8)

Hora: 10:15h

Situação: Visita a sala dos 5 anos

“A Lara assim que chega a sala que fomos visitar, vai logo para junto dos meninos mais crescidos. Uma menina anda com ela ao colo e esta ri e ri. Observei que estava mesmo a divertir-se e que gosta de interagir com as crianças mais velhas. Entretanto quando começa o baile vejo a Lara a dançar energeticamente com uma menina mais velha. Encontravam-se com as mãos dadas e a mais velha vejo que tinha bastante cuidado com a Lara e não saía do mesmo sítio, só davam passinhos para um lado e para o outro” (Caderno de formação, reflexão semanal 4).

Agora vou apresentar uma nota de campo de uma saída muito importante, a primeira saída da sala de berçário.

Nome: Ariana (1:6) e Lara (1:8)

Hora: 10:00h

Situação: Saída

“As crianças que levei comigo foram a Ariana e a Lara, cada uma por sua mão e de cada lado destas duas, duas meninas da sala dos 5 anos. As crianças iam bastante atentas aos carros, cada vez que ouviam o som de um carro, olhavam para trás e a Ariana dizia “carro”. A Ariana ia bastante feliz e foi sempre a dizer o nome da amiga, “olá Lara”. Em relação ao andar na rua, tanto uma como outra são crianças que já não tem muitas dificuldades em andar na rua” (Caderno de Formação, reflexão semanal 5).

Outra das coisas que decidi fazer depois de ter feito a avaliação com a escala ITERS foi a introdução de instrumentos musicais na sala. As crianças adoravam o dia da expressão musical, mas que durava apenas 30 minutos numa semana. Construí instrumentos musicais e deixei-os numa caixa de fácil arrumação ao alcance da criança.

Nome: Grupo

Hora: 15:30h

Situação: exploração de instrumentos musicais

“Tal como previsto no meu projecto de intervenção para este semestre e que tema ver com o meu relatório de estágio, construí e disponibilizei as crianças instrumentos musicais, ou seja, a partir de hoje as crianças tem todos os dias disponíveis instrumentos musicais.

No momento em que disponibilizo estes materiais, foi surpreendente como as crianças ficaram felizes e começaram logo a utilizar os instrumentos. Todos tinham um instrumento ou mais na mão e todos se encontravam a fazer a sua exploração, mas de forma geral, todos bastante envolvidos neste momento” (Caderno de Formação, reflexão semanal 6)

Em relação às melhorias feitas penso que todas foram bem sucedidas, pois a análise das escala de envolvimento diz isso mesmo. Todas as minhas observações posteriores às melhorias feitas são também positivas. Esta conclusão não é meramente intuitiva, pois ela resulta também da observação dos vídeos feitos para avaliar o envolvimento das crianças nestes mesmos espaços.

1.2. Jardim de infância – ECERS

Inicialmente e como forma de avaliação ao nível dos espaços e materiais em J.I, recorri à escala ECERS como já tinha planeado fazer (ver apêndice B)


Esta avaliação decorreu no final do 1º semestre e logo aí consegui elaborar um projeto de intervenção para o 2º semestre, que consta do dossier de estágio. Neste projeto de intervenção estavam descritas as ações que queria desenvolver bem como as melhorias ao nível do espaço e materiais, segundo esta primeira avaliação que fiz da ECERS.

Algumas destas ideias eram por exemplo fazer saídas pelo menos uma vez por semana. Utilizar o pequeno quintal da instituição de forma pertinente. A realização de sessões de expressão motora. Pensei também introduzir um número limite nas áreas. A introdução de novas áreas (das ciências e leitura e escrita).

Já no 2º semestre concretizei algumas das ações delineadas e fiz outra avaliação da ECERS mais ou menos quando o estágio decorria a meio e aqui percebi que ações já tínhamos concretizado e as que poderíamos ainda concretizar.

Uma das ações que concretizei juntamente com as crianças e que teve muita importância para estas, foi a introdução da área das ciências. As crianças tinham várias coisas semeadas e plantadas num armário que não estava ao seu alcance e um peixe, por exemplo, e que eles a maior parte das vezes não ligavam nem se lembravam, devido ao facto de não estar ao seu alcance e a partir da construção desta área isso mudou totalmente. As crianças regavam as suas plantações, observavam o seu crescimento, entre outros.

Segue-se agora a planificação desse momento.

	Mestrado em Educação Pré-escolar - PES J.I <i>Planificação Semanal Cooperada – Design do Plano</i>	Semana de: 07.04.14 a 11.04.14
	Jardim de Infância: Cooperço Educadora Cooperante: Luísa Penedo	Nome da Aluna: Ana Moura Grupo de Crianças: 3/ 4 anos

Propostas Emergentes:

- Construção área das ciências
- Construção capa do livro
- Registo mala dos médicos
- Registo das novidades

Propostas do(a) educador(a):

- Construção área das ciências
- Construção capa do livro
- Registo mala dos médicos

<p>Rotinas institucionais a garantir:</p> <p>Natação - terça-feira de manhã (Dâmaris, Letícia, Laetitia)</p> <p>Expressão Musical - quarta-feira (10:30h)</p>	<p>Rotinas organizativas a contemplar:</p> <p>09:30 – Marcar presenças</p> <p>11:30 – Arrumação da sala /Higiene</p> <p>12:00 - Almoço</p> <p>12:45 - Higiene</p> <p>13:00 - Sesta</p> <p>15:30 – Higiene/ Lanche</p> <p>16:00 - Higiene</p> <p>17:00 – Descida para a outra sala</p>
<p>Trabalho de acompanhamento individual ou de pequeno grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção área das ciências • Construção capa do livro • Registo mala dos médicos • Registo das novidades 	<p>Momentos de animação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção da área das ciências • Construção capa do livro • Registo mala dos médicos
<p>Saídas previstas:</p>	<p>Visitas/Convidados previstos:</p> <p>Visita à biblioteca</p>

Quadro 8 – Planificação semanal cooperada - JI



Fotografia 20 – Área das ciências



Fotografia 21 – Área das ciências

Em relação às saídas, estas não foram tantas quantas eu desejava ter feito, no entanto, estas aconteceram. A que se salienta é a visita à biblioteca, onde podemos enriquecer a biblioteca da sala, pelo menos quinze dias com livros novos.

Planifiquei também vários momentos no quintal, que eram muito importantes para as crianças.



Fotografia 22 – Brincadeiras com água e areia no quintal

Através da ECERS percebi que todas as semanas deveria disponibilizar-se areia e água para as crianças. Planifiquei este momento, que se repetiu e que sei que foi um dos mais marcantes para as crianças, pelos vídeos de envolvimento analisados.

“Hoje o grande sentido do dia é um momento de expressão motora e nesta planificação tentei responder a duas fragilidades e penso que consegui, uma é o facto de não existir espaço exterior na instituição e este momento foi realizado numa sala da instituição que está vazia que não é no exterior, mas o facto de estar vazia e dispor de alguns materiais de expressão motora, permite fazer coisas que na sala não é possível. Tentei também responder ao facto de as crianças não terem expressão motora e ser tão importante para as crianças” (Caderno de Formação, reflexão diária 9).

A partir do excerto em cima descrito, dá para perceber que começo logo a preocupar-me com o facto de não existir espaço exterior e o facto de as crianças não terem expressão motora, pois o espaço exterior é importantíssimo e com a falta deste,

torna-se ainda mais relevante a expressão motora, pois as crianças na sala não tem espaço para correr ou desenvolver outras habilidade motoras.

“Para o dia de hoje planifiquei para duas das áreas existentes na sala a área da casinha e área da garagem e isto deve-se ao facto de muitas vezes esquecermos que trabalhar nas áreas, ou seja, planificam-se atividades de expressão plástica, de expressão motora, de expressão musical, entre outras e esquecemo-nos muito de áreas como a área da casinha, da garagem, das construções, pois achamos que essas áreas devem ser onde as crianças brincam livremente e o educador não tem o dever de interferir ou planificar para estas áreas” (Caderno de Formação, reflexão 12).

Quando comecei a perceber que se dava pouco enfâse a estas áreas comecei a planificar e a intervir mais junto destas.

2. O Envolvimento das crianças

A utilização desta escala foi muito importante para mim, para experimentar e com isso praticar este género de avaliações, pois é algo que me interessa bastante a nível profissional e claro para poder de forma suportada verificar se as alterações dos espaços e materiais tinham sido de facto relevantes para a exploração, experiências e aprendizagens das crianças.

2.1. Creche

Durante a PES apliquei a escala de envolvimento da criança no grupo de creche.

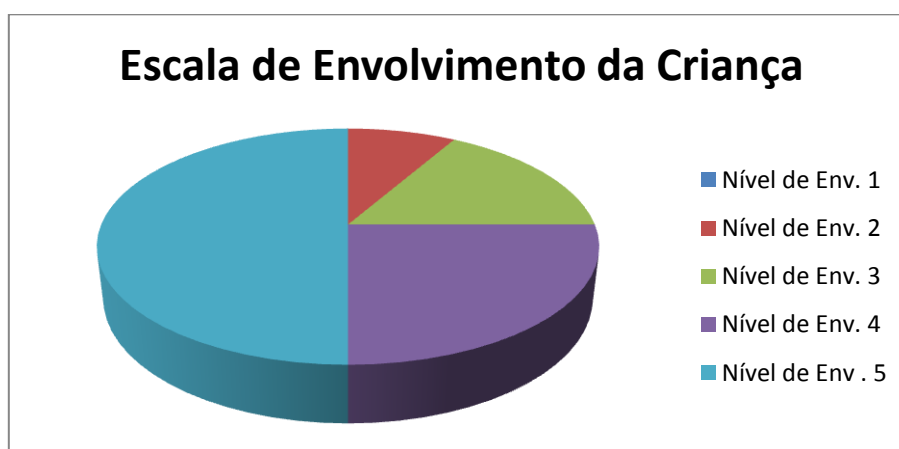


Gráfico 1- Resultado do envolvimento - creche

O gráfico em cima transmite-nos um balanço geral das avaliações feitas ao nível do envolvimento da criança em creche.

Esta avaliação foi feita a metade do grupo, a escolha destes foi aleatória e tentei sempre fazer um vídeo na parte da manhã, outro na parte da tarde a cada criança. Estes vídeos são feitos com o intuito de perceber se o nível de envolvimento é elevado depois do espaço e materiais terem sido alterados e serem proporcionadas novas situações de aprendizagem.

Como podemos evidenciar, metade dos vídeos foi avaliado no nível mais alto, no nível 5 que nos diz que durante um período de tempo a crianças está numa atividade intensa prolongada. De seguida temos o nível 4 em evidência. Por fim podemos dizer que nenhum dos vídeos foi avaliado com o nível 1 (ver apêndice C).

Com isto, posso concluir que apesar de não ter termo de comparação em relação aos vídeos, ou seja, a minha ideia inicial era ter um vídeo da criança por exemplo a explorar livros e depois na área da biblioteca criada na sala, mas isso tornou-se complexo, pois essa criança podia nesse momento não se interessar por essa área ou muitas das coisas que disponibilizei não existiam logo não podia haver um vídeo anterior. Decidi fazer vídeos depois dos melhoramentos feitos, pois onde fiz estas melhorias, era precisamente onde a Escala ITERS estava num nível mais baixo ou onde eu observava que era necessário fazê-lo, pois as crianças não se interessavam por esses espaços ou materiais.

Ao avaliar os vídeos percebo que as melhorias feitas e as atividades proporcionadas às crianças foram interessantes e motivadoras pois a avaliação da escala de envolvimento da criança diz-nos isso mesmo.

Era importante para mim este estágio ser mais longo e continuar a melhorar os espaços e a avaliar o envolvimento das crianças. Mas mesmo assim, foi muito gratificante perceber que os níveis de envolvimento foram de níveis elevados e que isto quer dizer que os melhoramentos feitos foram credíveis.

2.2. Jardim de Infância

Durante a PES apliquei a escala de envolvimento da criança no grupo de J.I

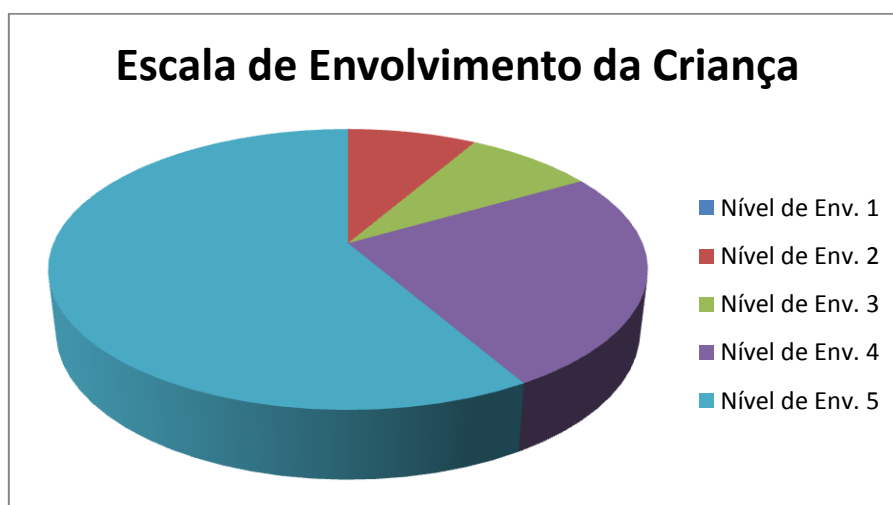


Gráfico 2- Resultados do envolvimento das crianças – J.I

Este gráfico mostra-nos o resultado da avaliação da ficha de envolvimento da criança, que foi realizado com metade do grupo de JI e com 2 vídeos por criança.

Como podemos observar no gráfico em cima os níveis de envolvimento estão em maioria no nível 5 caracterizado por uma atividade intensa prolongada. Este resultado mostra então que o melhoramento de espaço e materiais feitos em cada situação, fez com que, na sua maioria as crianças estivessem mais envolvidas num determinado período de tempo (ver apêndice D).

É claro que não só estes vídeos refletiram isso mas sim toda a minha prática.

É muito motivador para mim perceber que melhorei a qualidade naquela instituição e que colaborativamente com as educadoras proporcionamos momentos de aprendizagem às crianças significantes.

3. O trabalho de projeto como promotor da qualidade no jardim de infância

A palavra projeto provém do latim “projectu” que significa “lançado” (lançar para diante) que tem que ver com o verbo também latino “projectare”. Em português e consultando alguns livros e dicionários posso dizer que a palavra projeto pode ser, um plano para a realização de um ato, um desígnio, ou seja, uma intenção, um propósito, também pode ser uma tenção que é o ato da vontade pelo qual formamos um projeto, entre muitas outros significados que lhes podemos atribuir.

Já remetendo esta palavra para a educação que é o que nos interessa realmente, segundo Katz e Chard, projeto é um estudo aprofundado de um determinado tema (Katz e Chard, 2009).

3.1. Características do trabalho de projeto

“A característica principal e essencial do trabalho de projeto é ser uma investigação, ou seja, uma pesquisa que parte de um problema e leva um grupo de crianças a encontrar um caminho para responder as suas questões. Estas questões normalmente vão surgindo no desenrolar dos projetos e partem das próprias crianças sozinhas ou em cooperação com o educador de infância” (trabalho de pedagogia, Ana Moura e Maria Roque).

Uma outra característica do trabalho de projeto é a sua construção progressiva. Situação num tempo e num espaço, esta é uma outra característica importante desta metodologia, pois cada projeto ocorre num contexto específico e num determinado tempo.

Estas características fazem com que o trabalho de projeto tenha as seguintes funções:

- Função da globalização, ou seja, a realização de um projeto faz com que exista um conjunto de acções com uma mesma finalidade;
- Promove autonomia, pois as crianças são as principais agentes, capazes de decidir e influenciar o futuro, conforme os seus interesses;
- Existe uma motivação intrínseca, a partir de o interesse parte das crianças isto faz com que o seu envolvimento seja muito maior o que fomenta o esforço e a motivação;

(Katz & Chard, 2009)

3.2. Objetivos do trabalho de projecto

- Desenvolver a mente das crianças (sensibilidade social, emocional, moral, estética e espiritual);
- As crianças são incentivadas a fazer perguntas, fazer escolhas, a mostrar iniciativa e capacidade de liderança;
- Compreensão das suas próprias experiências e do ambiente que as rodeia.
- Colocar hipóteses, analisar, elaborar conjecturas;
- Fazer previsões e verificá-las;
- Ser empírica;
- Persistir na resolução de problemas.

(Katz & Chard, 2009)

O trabalho de projeto passa pelas seguintes fases:

- Fase 1: Definição do problema ou ponto de partida;
- Fase 2: Planificação e lançamento do trabalho;
- Fase 3: Execução ou unidades operativas para a acção;
- Fase 4: Avaliação/divulgação (estratégia de comunicação).

Fase 1: Definição do problema

“Um projecto pode ser iniciado de diversas formas. Alguns começam quando uma ou mais crianças mostram interesse por alguma coisa que lhes despertou a curiosidade como por exemplo: um objecto novo que aparece na sala, uma história que é contada, uma situação problema, entre outros. Alguns projectos têm início quando o educador de infância apresenta um tema ou quando o tema é escolhido em conjunto pelo educador e pelas crianças. Numa primeira fase do projecto, as crianças fazem perguntas, questionam. As crianças partilham os saberes que já possuem sobre o assunto a investigar” (trabalho de pedagogia: Ana Moura e Maria Roque).

Fase 2: Planificação e lançamento do trabalho

“Nesta fase as crianças começam a ganhar consciência daquilo que querem fazer, da orientação que pretendem tomar. Torna-se importante nesta fase começar a ser mais concreto: o que se vai fazer, por onde se começa, como se vais fazer. Dividem-se tarefas, quem faz o quê. Organizam-se também os dias, a semana, antecipam-se acontecimentos, inventariam recursos: a quem recorrer, que documentação existe disponível para consultar” (trabalho de pedagogia: Ana Moura e Maria Roque).

Fase 3: Execução

Nesta fase é onde acontece tudo o que as crianças planearam e por vezes até mais, é no fundo a realização do que as crianças queria fazer, saber ou mudar.

Nesta fase as crianças pesquisam sobre o que querem fazer, fazem visitas de estudo, convidam pessoas à sala e aprofundam os seus conhecimentos sobre o tema em questão. Nesta fase é importante começar a definir ideias sobre a divulgação.

Fase 4: Avaliação/divulgação

“A avaliação/divulgação é uma parte essencial de um trabalho de projecto. Ao divulgarem os seus trabalhos as crianças fazem como que um resumo da informação para a tornarem apresentável aos outros.

As crianças devem também avaliar o trabalho efectuado, onde comparam o que aprenderam com as questões que formularam no início, analisam o contributo de cada um dos elementos do grupo, o nível de entreajuda, bem como a qualidades das tarefas realizadas.

A avaliação não tem aqui o papel de fecho ou encerramento de um processo, mas de síntese recapituladora. A avaliação é um procedimento, uma atitude transversal a todas as fases do projecto” (trabalho de pedagogia: Ana Moura e Maria Roque).

Primeira fase do projecto: “O consultório”

3.3. Ponto de partida

O ponto de partida surgiu através de uma observação que fiz, de uma brincadeira da Sofia na área da garagem que me despertou a atenção e me fez ter uma conversa com a Sofia, a Dãmaris e a Laetitia (crianças que iniciaram o projecto) ao que elas se mostraram bastante interessadas em fazer um projecto, inicialmente para fazermos uma mala de médicos.

A Sofia brinca com um carrinho e ao empurrar o carro este vira-se e a menina diz: “tive um acidente” a Luísa ouve e diz: “ai agora tenho que te meter uma tala na perna”, vai buscar um bloco de madeira e um lenço e faz um género de uma tala. A Dâmaris (3:3) e a Laetitia (3:5) também querem uma tala.

Quando a Luísa vai para dentro de novo, a Sofia diz-me: “doi-te a perna?” eu respondo que sim e a Sofia vai chamar a Luísa e diz-lhe para ela trazer a mala dos médicos e a Luísa responde: “mas não temos.

A Sofia chega-se perto de mim e diz: “acho que precisamos de uma mala de médicos” a Dâmaris (3:3) e a Laetitia (3:5) aproximam-se e concordam com a menina.

Eu respondo: “Então vamos fazer um projecto, para fazermos uma mala dos médicos” (Nota de campo)

Neste momento fiz um registo só para mim do que as meninas querem fazer.

As crianças surgiram com várias ideias como:

Sofia – “se calhar precisamos de uma caixa, ligaduras, uma roupa de médico, um “tetoscópio”.

Dâmaris – “e também de algodão e umas coisas para tapar a boca” (máscaras).

O Projecto que se irá realizar, é um projecto de realização.

3.4. Planificação e lançamento do trabalho

O que sabemos?

Neste ponto perguntei às crianças o que sabiam sobre as malas dos médicos e o meu papel aqui foi apenas encaminhar a conversa e ir mais a fundo sobre os conhecimentos das crianças.

Conhecimentos prévios das crianças:

- Os médicos batem nos joelhos das pessoas com umas coisas deles (Sofia);
- Eles fazem ligaduras (Dãmaris);
- Eles ouvem o peito com um “tetoscópio” (Sofia) os médicos ouvem os corações das pessoas (Laetitia);
- Usam malas com as coisas deles (Sofia);
- Os médicos vêem os ouvidos (Sofia);
- Quando estamos doentes vamos ao médico (Dãmaris);
- O hospital tem assim um cheiro... não sei (Dãmaris);
- Quando vamos ao médico deitamo-nos numa cama (Dãmaris);
- Os médicos escrevem com um papel e uma caneta e dão aos pais e às mães (Sofia);
- Os médicos vestem uma roupa branca e usam uma coisa para tapar o nariz e a boca (Sofia). é uma bata e um lenço. (Laetitia);
- Eles às vezes batem na barriga (Laetitia)

Queremos saber:

Neste ponto as crianças disseram-me o que gostavam de saber sobre os médicos e as suas malas.

- Porque é que levamos vacinas? (Sofia);
- Porque é que os médicos usam uma máscara na cara? (Sofia);
- Como se chama a coisa que eles batem nos joelhos? (Sofia);
- Qual é o cheiro do hospital? (Dãmaris);
- O que é que eles escrevem nas folhas? (Sofia);

- Porque é que eles batem na barriga? (Laetitia);
- Porque é que usam pinças? (Laetitia).

O que podemos fazer para responder?

- Encontrar livros sobre médicos para nós vermos e sabermos sobre as doenças (Sofia);
- Visitar o hospital (Dãmaris);
- Visitar o médico (Laetitia).

Queremos fazer:

- Um “tetoscópio” (Dãmaris);
- Uma sala de médicos (Dãmaris), é um consultório (Laetitia);
- Uma mala toda branca (Dãmaris);
- Um bloco de notas maior que o da Ana (Sofia);
- Fazer batas (Laetitia);
- Fazer uma ambulância (Martim);
- Ter um fato de bombeiro (Martim).

<p>Criança que entrou posteriormente para o projecto.</p>

Como:

- Temos a cama dos bebés para o consultório (Dãmaris);
- A mala pode ser uma caixa branca e vermelha (Sofia);
- O bloco de notas com folhas da nossa sala (Laetitia).

Queremos ter na sala:

- Pensos (Sofia);

- Ligaduras (Dãmaris);
- Máscaras (Dãmaris);
- Roupa de médico (Dãmaris);
- Luvas como as deles (Sofia);
- Vacinas (seringas) (Sofia);
- “tetoscópio” (estetoscópio) (Sofia);
- Ambulância (Martim);
- Roupa de bombeiro (Martim).

A quem vamos comunicar?

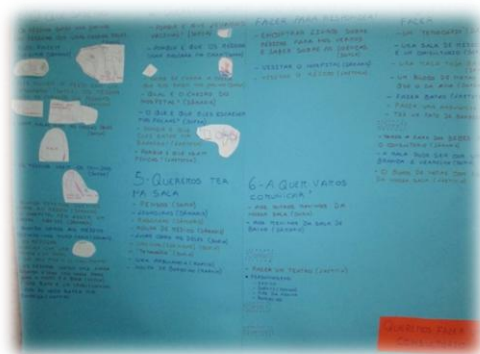
- Aos outros meninos da nossa sala (Sofia);
- Aos meninos da sala lá de baixo (Dãmaris)

Como:

- Fazer um teatro:

Personagens:

Médica, mãe da menina, menina doente e bombeiro



Fotografia 23 – Grelha preenchida

3.5. Unidades operativas para a ação/execução

3.5.1. Desenhos do que sabem e querem saber – 08.05.2014

Este ponto surgiu através da dificuldade em que as crianças sentiram em querer explicar algumas coisas que sabem e outras que querem saber e como não sabem os nomes, senti que a Dãmaris começou a sentir alguma frustração, sugeri então que desenhassem, de forma a conseguirmos perceber melhor o que as crianças queriam dizer e assim aconteceu. A Dãmaris, a Laetitia e a Sofia desenharam algumas das coisas que querem saber e que outras que já sabem.

3.5.2. Início da construção de materiais – 20.05.2014

Hoje retomamos o nosso projecto, depois de terem passado muitos dias, pois tivemos as prendas do dia da mãe para fazer e houve um surto de gastroenterite e a Sofia e a Dãmaris estiverem algum tempo sem ir colégio. Começamos então hoje por apresentar ao grupo o que já tínhamos feito, ou seja, uma pequena divulgação às restantes crianças e surgiu um interessado em fazer parte deste projecto e com bastantes ideias, o Martim.

O Martim quando falamos na dramatização acrescentou uma ideia interessante, de ser bombeiro e existir um bombeiro na história, porque os bombeiros às vezes é quem transporta os doentes para o médico.

Começámos por pintar a ambulância, que eu construí através de uma caixa e também a caixa dos primeiros socorros.



Fotografia 24 – Pintura de ambulância



Fotografia 25 – Pintura de ambulância



Fotografia 26 – pintura caixa de primeiros socorros

3.5.3. Construção de placard informativo sobre as coisas que as crianças sabiam sobre os médicos, as malas dos médicos e os consultórios – 21.05.2014

Neste dia, levei algumas imagens de coisas que as crianças disseram que sabiam e as crianças fizeram uma selecção das que queriam utilizar, de forma, a fazermos um placard informativo das coisas que já sabiam sobre o tema em questão.



Fotografia 27 – Construção de placard informativo

Fotografia 28 – Placard informativo

As crianças escreveram coisas que a maior parte já tinham dito na grelha do que já sabemos.

3.5.4. Desenhos de como querem que seja o consultório – 21.05.2014



Fotografia 29 – desenho do consultório



Fotografia 30 – desenho do consultório

As duas crianças fizeram os desenhos de como queriam que fosse o consultório e ambas se desenharam vestidas de médicas, cada uma também desenhou uma mala de primeiros socorros e as duas desenharam uma cama, estas são as coisas que os desenhos tinham em comum.

3.5.5. Acabar materiais – 23.05.2014

Para o dia de hoje tínhamos planeado acabar a ambulância e a caixa de primeiros socorros, mas só a Dãmaris foi ao colégio, então decidimos para resolver o problema e depois de uma conversa achámos que podíamos pedir ajuda aos amigos na construção dos nossos materiais.



Fotografia 31 – Restante grupo a ajudar

3.5.6. Convidado à sala (enfermeiro) – 23.05.2014

Hoje apenas a Dãmaris estava no colégio, entretanto chegou a Sofia, pelo que a Laetitia e o Martim não assistiram a este dia tão importante para a realização do projecto.

Hoje temos como convidado um estudante de enfermagem que leu previamente os que as crianças já sabiam e o que queriam saber, levou alguns materiais e falou sobre as dúvidas e respondeu a todas as questões das crianças.

O Marco (enfermeiro) vestiu a sua bata e explicou que não era médico, pois todas as crianças achavam que ele era médico. O Marco começou então por perguntar quais as crianças que participam no projecto e para lhes explicarem o que estão a fazer, a Sofia e a Dãmaris foram então perto da nossa grelha do que sabemos e o que

queremos saber e disseram coisas que elas sabiam e coisas que gostavam de saber, neste ponto dei alguma ajuda, pois como falta a Laetitia e o Martim, eu fiz as questões deles.

O Marco respondeu a todas as questões que estavam colocadas na grelha de forma muito clara e simples para as crianças perceberem. Ao início as crianças estavam um pouco reticentes e envergonhadas, mas depois todos queriam saber coisas sobre os enfermeiros e os médicos. O Marco também trouxe várias coisas para a nossa caixa dos primeiros socorros, como, luvas, tocas, máscaras, caixas de medicamentos, pensos, ligaduras, compressas e seringas. Explicou o que era cada uma delas e para que serviam.



Fotografia 32 – Ana F com toca na cabeça

O Marco achou que era pertinente depois de eu falar com ele, falar de mais algumas coisas, que as crianças não tinham dito, como por exemplo, falar sobre o perigo dos medicamentos e que as crianças não os devem ingerir sozinhas.



Fotografia 33 – Enfermeiro a falar sobre os medicamentos



Fotografia 34 – Guilherme e João a brincar com seringas

O Marco ofereceu também uma seringa a cada criança e depois de exemplificar como se utiliza, as crianças foram buscar os bonecos ou uns com os outros exemplificaram.

Neste dia também houve uma comunicação ao grupo do ponto da situação, por parte das crianças do projecto.

Quando o Marco se foi embora, a Sofia quis desenhá-lo e com isto as restantes crianças também quiseram desenhar o Marco. Penso que este foi um dos dias mais

importantes na realização deste projecto, pois foi bastante interessante e as crianças aprenderam bastante e estiveram sempre bastante envolvidas.

3.5.7. Convites para o teatro – 26.05.2014

Hoje recebi a notícia que a Sofia estava doente e que não iria durante a semana toda, pois era uma recaída da gastroenterite e desta vez tinha que ficar totalmente boa. A Sofia é a criança de onde partiu o projecto, tenho imensa pena que a criança não vá acabar de participar no projecto. Falei com o grupo e perguntei se alguém estava interessado em entrar para o lugar da Sofia, para podermos apresentar o nosso teatro.

O Guilherme mostrou-se interessado nisto e disse logo que sim, que queria entrar no projecto. As outras crianças puseram-na a par de tudo e não foi muito difícil, pois as outras crianças estão a acompanhar o processo do projecto.

Escrevemos então o convite e as crianças quiseram escrever assim:

Olá, queremos convidar todos os amigos a assistir ao teatro “o consultório”. O teatro é na sexta-feira, depois confirmamos a hora (meninos da sala verde).



Fotografia 35 – Martim a desenhar convite



Fotografia 36 – Dãmaris a terminar convite

Fizemos um convite para cada sala, pois ao escrevermos os convites, as crianças decidiram que gostavam que os meninos do berçário e da sala do lado também iam gostar de ver o teatro.

Combinámos então que os meninos do berçário e da sala dos 2 anos iriam sexta-feira na parte da manhã e os meninos da sala dos 4/ 5 anos na parte da tarde.

Depois de terem enfeitado o convite e a carta, fui com o Martim e o Guilherme entregar os convites às outras salas.



Fotografia 37 – Entrega de convites

3.5.8. Invenção da história – 27.05.2014

Já tínhamos a história bem delineada, no entanto era preciso escreve-la e escrever as falas de cada um, para podermos ensaiar. Foi fácil inventar a história, pois já tínhamos falado sobre a mesma muitas vezes, só faltava acrescentar um pormenores e escrever as falas das crianças.

Teatro: “O Consultório”

Personagens:

Bombeiro – Martim

Médica – Dãmaris

Pai da menina – Guilherme

Menina - Laetitia

Certo dia o Pai Guilherme e a Filha Laetitia andavam a passear pelas ruas de Évora, os dois muito felizes.

A Laetitia era uma menina muito responsável e obedecia sempre ao que o pai dizia. Mas neste dia isso não aconteceu, o pai Guilherme disse:

- Filha não andes por aí a correr, ainda te vás magoar!

Mas a Laetitia não ligou ao que o pai Guilherme disse e desatou a correr. Correu tanto e tão depressa que caiu... catrapum! E começou a gritar:

- Ai, ai, ai... pai, pai.. Cai e magoei-me. Doí-me muito o joelho e o braço.

O pai Guilherme assustado decidiu chamar os bombeiros, o bombeiro Martim, pois a filha tinha uma grande ferida no joelho e outra no braço.

O bombeiro Martim montou-se logo na sua ambulância e com a sirene a tocar, chegou lá muito rápido.

Bombeiro Martim – O que é que aconteceu?

Laetitia – eu não obedeci ao meu pai e caí.

Bombeiro Martim – temos de ir já para o consultório para tratar dessas feridas.

O Bombeiro Martim pegou na menina ao colo e lá foram eles na ambulância.

A médica Dãmaris quando viu a menina perguntou:

- O que aconteceu?

E o pai Guilherme respondeu:

- A minha filha Laetitia caiu e fez duas feridas, uma no joelho e outra no braço.

A médica Dãmaris começou a tratar das feridas, com as compressas e depois colocou pensos e disse:

- A partir de agora acho que deves começar a ter mais cuidado.

Laetitia – sim, a partir de agora vou ter mais cuidado.

A história foi feita com as crianças, a minha função aqui era ir guiando a história, para que tivesse um princípio, meio e fim e dando algumas sugestões de pormenores que as crianças não se lembravam.

Na parte da tarde, arranjamos o resto dos adereços para o teatro, muitos deles já estavam concluídos.

3.5.9. Ensaios – semana de 26.05.14 a 30.05.14

Os ensaios correram de forma geral de forma muito positiva. Durante os ensaios íamos para a sala de cima que se encontra vazia.

Logo no primeiro ensaio as crianças sabiam as suas falas e quando tinham que falar, bastou eu dar uns conselhos do que deviam fazer em cada momento. Isto acontece

porque as crianças acompanharam todo o processo de preparação do teatro, incluindo a invenção da própria história.

Uma das coisas interessantes, foi por exemplo o Martim e o Guilherme terem acrescentado as falas a falarem ao telemóvel, que não tínhamos definido e realmente fazia mais sentido assim e assim ficou e isto surgiu das crianças de forma natural



Fotografia 38 – Ensaio do teatro



Fotografia 39 – Ensaio do teatro

4. Recursos principais

4.1. Materiais:

- Caixas de papelão, folhas, tesouras, tintas, cola, sacos do lixo brancos, roupas da área das trapalhadas

4.2. Humanos:

- Laetitia, Dãmaris, Sofia, Guilherme e Martim (crianças que participaram no projecto);
- Restantes crianças da sala;

- Crianças das outras salas;
- Enfermeiro Marco;
- Educadora cooperante, auxiliar e aluna estagiária.

5 – Estratégia de comunicação

O teatro realizou-se na nossa sala e para toda a instituição, no entanto, de manhã foi para os bebés e sala dos dois anos e à tarde para a sala dos 4/ 5 anos.

O consultório foi montado na área da casinha onde está a cama dos bebés que fez de cama do consultório, tal como as crianças tinham dito ao início.

A roupa da filha era uma saia e do pai uma camisa com uma gravata, da área das trapalhadas, a da médica era uma bata feita com um saco plástico, uma máscara e uma toca, com todos os utensílios da caixa dos primeiros socorros. A roupa de bombeiro era uma casaco azul escuro, um cinto vermelho e um capacete. Esta roupa foi escolhida e decidida pelas crianças.



Fotografia 40 – Apresentação do teatro



Fotografia 41 – Apresentação do teatro



Fotografia 42 – Apresentação do teatro



Fotografia 43 – Apresentação do teatro



Fotografia 44 – Apresentação do teatro



Fotografia 45 – Apresentação do teatro

Reflexão final:

De forma geral posso dizer que o projecto acabou por correr muito bem, mas houve várias alturas que pensei que não ia ser possível. O facto de não estarem todas as crianças presentes ao longo do projecto incomodou-me bastante, pois raras foram as vezes que o grupo conseguiu estar todo reunido, devido ao surto de gastroenterite.

O facto de por exemplo a Sofia não ter acompanhado a fase final foi algo que me deixou um pouco triste, pois foi dela que surgiu este projecto, no entanto, a realização

deste projecto fez-me ver que por vezes nem tudo corre como esperado e que estas coisas acontecem e temos que estar preparados para as ultrapassar.

Em relação às diferentes fases do projecto ao longo da descrição das mesmas, fui dando a minha opinião crítica, agora de forma mais geral, penso que o facto de este ser um projecto de realização não impede que tenha uma parte de investigação e isto não aconteceu muito, pois com a presença do enfermeiro Marco todas as questões foram respondidas e já não havia necessidade de haver essa pesquisa. Se começa-se este projecto de novo, mudaria isso. Por outro lado, ao longo do projecto penso que a presença do convidado foi uma das melhores para as crianças e que fizeram bastantes aprendizagens.

Outro aspecto que penso que estive mais vulnerável foi o facto de haver poucas comunicações ao restante grupo ao longo do projecto, devido à falta de tempo.

Em relação à dramatização, esta correu lindamente. As crianças estiverem sempre bastante envolvidas e sempre a querer ensaiar e desejando o dia da dramatização.

Um aspeto que me incomodava, foi o facto por exemplo quando saia da sala, a princípio as outras crianças não percebiam porque é que nós íamos para outra sala ensaiar e eles não iam. A primeira vez que isto aconteceu, sinto-me um culpada pois não expliquei ao restante grupo o porque de eu ir para outra sala com aquele grupo e a Leonor nesse dia começou a chorar, depois a Luísa explicou-lhe e a criança percebeu.

Para concluir, penso que a construção deste projeto com este grupo de crianças, contribui-o para a qualidade das aprendizagens destas crianças, por isso, não podia deixar de o apresentar neste relatório final

Considerações finais

A realização deste relatório, foi sem dúvida uma mais valia no meu percurso de vida, mas sobretudo a nível profissional. A realização deste relatório significa para mim o fim de uma etapa, mas sobretudo o início de outra, onde as aprendizagens vão ser postas em prática e outras irão sendo feitas, pois tentarei ter sempre presente que o educador deve desenvolver “competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspetiva de formação ao longo da vida” (Decreto-Lei 240/2001 de 30 de agosto).

A PES realizada na instituição Coopberço permitiu-me aplicar os conhecimentos adquiridos até então e sobretudo trabalhar com crianças e profissionais de educação, com os quais aprendi bastante. No entanto, houve também muitos momentos em que me senti insegura e em que senti que não ia conseguir, mas tudo isto foi ultrapassado com muito esforço e dedicação da minha parte e dos profissionais que me acompanharam.

Em jeito de análise crítica faço um balanço positivo de todo este processo, apesar de o tempo ser escasso, pois senti a necessidade de que a PES se prolongasse, nomeadamente por motivos relacionados com os tempos da investigação. Teria sido muito interessante, por exemplo, ter podido utilizar de novo a Escalas de Envolvimento e aí ter um termo de comparação, que permitiria validar as intervenções realizadas ao nível dos espaços e materiais. Por outro lado, um prolongamento no tempo também ia permitir continuar a melhorar o espaço e materiais e assim promover cada vez mais a qualidade na coopberço.

Relativamente à elaboração do presente relatório, aprendi bastante sobre avaliação da qualidade tanto na Educação Pré-escolar, como em creche, que em termos globais verifiquei não serem distintas. Neste sentido e com base nas leituras que fiz sobre avaliação e qualidade, aprendi que a avaliação é algo fundamental na educação de infância e que uma avaliação da qualidade é imprescindível em qualquer instituição.

Mas este relatório não se constituiu uma mais valia apenas em relação à sua temática. Apesar do enfoque ser a avaliação da qualidade, onde de facto aprendi como deve ser feita uma avaliação da qualidade, existem muitos outros aspetos relevantes que aconteceram na prática alguns dos quais nem puderam ser explicitados no âmbito deste relatório.

Por exemplo, a metodologia de investigação-ação foi uma aprendizagem muito significativa, bem como, a metodologia de projeto utilizada, as planificações e o Caderno de Formação, tão presente neste relatório, devido à importância que lhe atribui sempre ao longo da PES. Ser educador é isto mesmo, é ser um profissional capaz de tudo e sempre disposto a refletir e melhorar a sua prática em função da qualidade das aprendizagens das crianças.

Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (2001) Professor-investigador: que sentido? Que formação? *Cadernos de Formação de Professores*, 1, 21-30.

Araújo, S. (2013). Dimensões da pedagogia em creche: Princípios e práticas ancorados em perspetivas pedagógicas de natureza participativa. In Júlia Oliveira-Formosinho, *Educação em creche: participação e diversidade*. (pp. 29-74). Porto: Porto Editora.

Bairrão, J. (1998). O que é a Qualidade em Educação Pré-Escolar. In (Ministério da Educação). *Qualidade e projecto na Educação Pré-Escolar*. (45-88). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Bertram, T. e Pascal, C. (2009). *Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: M.E. DGIDC.

Bertram, T. e Pascal, C. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias: nove estudos de caso*. Lisboa: M.E. DGIDC.

Bondioli, Anna. (2004). *O projecto pedagógico da creche e a sua avaliação*. Campinas: Autores Associados.

Chard, S. e Katz, L. (2009). *Trabalho por projectos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Costa, J. e Melo, A. (s/d). *Dicionário da Língua Portuguesa* (5ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Harms, T. e Clifford R.M. (1993). Early Childhood Environment Rating Scale. I. M Pinto, & T. Leal (translators), *Escala de avaliação do ambiente em educação infantil*. Porto, Portugal: Universidade do Porto.
- Harms, T., Cryer, D. e Clifford, R. (2003). *Infant/toddler Environment Rating Scale Revised Edition*. New York: Teachers College Press.
- Hohmann, M. e D. P. Weikart. (2011). *Educar a Criança*. (6.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Obra original publicada em 1995).
- Katz, L. e Chard, S. (1997/ 2009). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DEB.
- Ministério da Educação (1997). *Legislação*. Lisboa: DEB.
- Ministério da Educação. (1998) *Qualidade e projeto na Educação Pré-escolar*. Lisboa: DEB.

Oliveira-Formosinho, Júlia., Formosinho, João. (2013). _A perspectiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In Júlia Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância (25-60)*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.

Post, J. e Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens* (4.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (Obra original publicada em 2000).

Documentos eletrónicos:

Almeida, M. Gil, M. & Mattos, K (2005). *Instrumento de Avaliação da Qualidade em Educação Infantil*. Retirado de:

file:///C:/Users/Ana%20Moura/Downloads/Mattos_%20KMC_InstrumentoAvalia.pdf

Carvalho e Pereira (2008). *Qualidade em ambientes de um programa de educação infantil pública*. Retirado de:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722008000300002&script=sci_arttext

Coutinho, C., A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., Vieira, S. (2009).
Investigação-Ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII, 2 (p. 358). Retirado de:

https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o_Ac%C3%A7%C3%A3o_Metodologias.PDF

Dal Coieto e Mantovani de Assis (2013). Qualidade em contexto da Educação Infantil. Retirado de:

file:///C:/Users/Ana%20Moura/Downloads/AndreaPatapoffDalCoieto_D.pdf

Dias, L. (2004). *Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas*. Retirado de:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000100014

Leavers, F. (2008) . Se houver envolvimento há desenvolvimento – Entrevista. Retirado de:

<file:///C:/Users/Ana%20Moura/Downloads/entrevista74.pdf>

Romón, M. & Torrecilla.F. (2010). *Melhorar a qualidade da educação de infância através da sua avaliação*. Retirado de:

http://apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/CEI_89_456.pdf


Legislação:

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto – Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores do ensino básico e secundário

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto – Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância







Apêndice

Apêndice A - ITERS

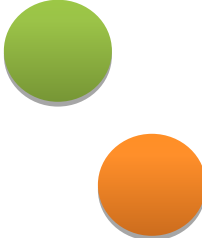


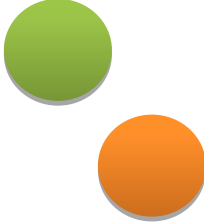
 1º semestre



I - Mobiliário e sua disposição para crianças

	Inadequado (1)	(2)	Mínimo (3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
I - Mobiliário e sua disposição para crianças							
1) Mobílias para cuidados de rotina (alimentação e sono, arrumação dos objectos pessoais da criança)				 			
2) Mobílias usadas nas actividades de aprendizagem (*)				 			
3) Mobiliário para relaxamento e conforto						 	

2 – (*) – Materiais básicos: assentos para bebês, cadeiras e mesas adequadas ao tamanho da criança, área com tapete, espaço apropriado para gatinhar e andar, mobília suficientemente robusta para suportar pulos das crianças, recipientes abertos para guardar materiais.

	Inadequado (1)	(2)	Minimo(3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
Mobiliário e sua disposição para crianças							
4)Arranjo da sala							
5)Material exposto para as crianças							
6)Chegada/Partida							

1 - Móveis para cuidados de rotina (alimentação e sono, arrumação dos objectos pessoais da criança)

Existe mobiliário em número suficiente para as rotinas e estão em bom estado. Em relação às superfícies escorregadias, estas não existem na sala. Existe um fraldário onde dá para mudar a fralda a duas crianças ao mesmo tempo e contém gavetas com as fraldas e esponjas de cada um identificado com os nomes e este está em bom estado. Os assentos das cadeiras são confortáveis e tem apoio nas costas, não contém cintos de segurança e apoios de lado, mas as crianças que ainda não se sentam com apoio comem na espreguiçadeira. Com estas cadeiras algumas crianças também não chegam com os pés ao chão e não existem suportes para as crianças colocarem os pés. As cadeiras existem em número suficiente para cada criança, em relação às mesas existem três mesas em forma de meia-lua e estas são adequadas ao tamanho das crianças, pois permitem que as crianças coloquem os cotovelos em cima da mesa. Com esta análise é possível verificar que nem todos os aspectos do nível três estão presentes.

Não existe mobiliário para os adultos para utilizar nas rotinas. Existe um local para arrumar os objectos pessoais das crianças (chupeta, sapatos, biberões) e também cabides para todas as crianças colocarem os casacos e mochilas. Existe mobiliário adequado para cuidados individualizados das crianças, apesar de não existirem cadeiras individualizadas para bebés, pois as crianças comem à mesa em grande grupo. Os mobiliários de rotina são acessíveis e convenientes, pois o fraldário encontra-se do dormitório que mesmo que tenha a porta fechada esta é só metade e dá para ver a sala toda. As cadeiras e mesas onde as crianças almoçam estão na sala. Como nem todos os aspectos do nível cinco, tal como os do nível três estão presentes, decidi então classificar as móveis para cuidados de rotina com o nível quatro.



Imagem 1: Arrumação de objetos pessoais das crianças.



Imagem 2: Berços das crianças.



Imagem 3: Camas das crianças que já não dormem no berço.



Imagem 4: Fraldário com gavetas com objetos das crianças.



Imagem 5: Mesas e cadeiras



Imagem 6: Cabides das crianças identificados

2- Móveis usadas nas actividades de aprendizagem (*)

Existe mobiliário para actividades de aprendizagem em número suficiente e em bom estado de conservação e este mobiliário é utilizado com alguma frequência ao longo do dia. O mobiliário é robusto para suportar os pulos das crianças e também é adequado ao seu tamanho. Todos os itens do ponto três estão identificados na sala.

Apenas algumas crianças conseguem chegar às prateleiras com os brinquedos. Existem prateleiras suficientemente altas, fora do alcance das crianças com brinquedos que necessitam da supervisão dos adultos. Também existem caixas robustas utilizadas para manter os brinquedos separados e organizados. Como nem todos estes itens do ponto cinco estão presentes na sala de berçário, tal como os itens do ponto três, decidi classificar a sala no nível quatro.



Imagem 7: Brinquedos robustos



Imagem 8: Prateleiras fora do alcance das crianças



Imagem 9: Prateleiras que algumas crianças chegam



Imagem 10: Prateleiras fora do alcance das crianças

2 – (*) – Materiais básicos: assentos para bebés, cadeiras e mesas adequadas ao tamanho da criança, área com tapete, espaço apropriado para gatinhar e andar, mobília suficientemente robusta para suportar pulos das crianças, recipientes abertos para guardar materiais.

3 – Mobiliário para relaxamento e conforto

Está sempre disponível uma área confortável e acolhedora, com um colchão macio e um “chouriço” (existem duas áreas, logo uma está sempre disponível), sendo que a sala está dividida em dois, quando é necessário é fechada a cancela para dividir as crianças que andam a brincar e as crianças que naquele momento precisem de um momento de calma. Também existem muitos brinquedos macios e estes são fáceis de limpar acessíveis a maior parte do dia às crianças. Todos os itens do nível cinco estão presentes na sala.

Em relação ao nível sete, não existem materiais confortáveis disponíveis nas outras áreas (mantas, cadeiras acolchoadas). Quando necessitam os bebés são colocados nas áreas confortáveis da sala. Estas áreas são utilizadas para vários fins, como ler, cantar e outras actividades calmas, as crianças também brincam com diversos brinquedos nesta área. Como nem todos estes itens estão presentes, decidi classificar a sala em relação ao mobiliário para relaxamento e conforto com o nível seis.



Imagem 11: Área confortável 1, com tapete macio.



Imagem 12: Área confortável 2, com tapete macio.

4 – Arranjo da sala

A sala é dividida através de uma cancela baixa e com visibilidade, para que quando necessário separar as crianças que estão numa brincadeira activa e as que estão a necessitar de um momento mais calmo e por vezes até mesmo para separar as crianças que se movimentam mais, dos bebés mais pequenos que ainda não se movimentam tanto. O mobiliário está disposto de forma a fornecer espaço para as crianças brincarem e para poderem gatinhar e andar pela sala. Também a disposição da sala permite que seja possível ver todas as crianças com um só olhar. Por exemplo, as mesas quando não estão a ser utilizadas são encostadas a um canto, permitindo na mesma que as crianças se sentem e permitindo fornecer mais espaço na sala. As áreas de rotinas (berços, fraldário) estão arranjadas convenientemente e são de acesso fácil às crianças, pois apesar de terem um portado, todas as crianças, excepto as que ainda não se deslocam conseguem subir este portado em segurança. Existe água quente disponível e os acessórios necessários para a troca de fraldas são de fácil acesso, pois estão nas gavetas do próprio fraldário devidamente identificadas. O chão é todo do mesmo material e é fácil de limpar. A maior parte dos brinquedos são adequados às idades das crianças e existem mobiles por exemplo nos berços. Os brinquedos são arrumados em caixas e são arrumados consoante as áreas de interesse, as bolas todas juntas, os brinquedos com música noutro sítio, entre outros. A movimentação usual na sala, não interfere com as actividades. Com todos estes itens presentes na sala, casifiquei a sala em relação ao seu arranjo como excelente, ou seja, no nível sete.



Imagem 13: Cancela que divide a sala



Imagem 14: Cancela que divide a sala

5 – Material exposto para as crianças

Estão expostas algumas figuras coloridas pela sala (como imagens de animais, mobiles e fotografias das crianças) e os materiais que estão expostos não são assustadores para as crianças. Como não existem em locais baixos, onde as crianças que gatinham as consigam ver e também não existem perto da zona de refeições, daí ter atribuído nível quatro. Em relação aos adultos da sala, já pode observar e até eu própria já o fiz, falar com as crianças sobre os materiais expostos na sala. Numa primeira avaliação tinha classificado com um nível 4 e agora classifico com um 5.



Imagem 15: Fotografias das crianças

Imagem 16: imagens nas paredes

Fotografias 1º semestre



Imagem 17: superfície espelhada ao alcance das crianças.



Fotografias 2º semestre

6 – Chegada/ Partida







A chegada e partida, pelas oportunidades que tive de observar são feitas como um tempo de partilha de informação com os pais. Todos os adultos dão aos pais informação de como correu do dia, o que fizeram ao longo do dia, actividades mais específicas. A educadora e as auxiliares recebem calorosamente cada bebé

e cada pai ou familiar da criança. À entrada está disponível a informação necessária aos pais (alimentação, fezes). Os problemas de separação são sempre abordados com sensibilidade. Os pais ou familiares podem entrar na sala. Classifiquei na primeira avaliação este ponto com um nível 6, nesta segunda avaliação e já com a minha intervenção todos os aspectos se mantêm, logo não houve alterações.









Imagem 20: Entrada, com informações para os pais







IV - Actividades de Aprendizagem

	Inadequado (1)	(2)	Mínimo(3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
IV. Actividades de Aprendizagem							
17) Coordenação olho/mão (*)							
18)Jogos de actividade física		 					
19) Arte (*)							

	Inadequado (1)	(2)	Minimo(3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
IV. Actividades de Aprendizagem							

20) Música e Movimento (*)							
21) Blocos (*)		 					
22) Jogo do “faz de conta” (*)							

Inadequado (1)	(2)	Mínimo(3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
IV. Atividades de Aprendizagem						

23) Jogos de água e areia(*)	 						
24) Consciência cultural		 					
25) Interação com pares							 

17 – Coordenação olho/mão (*)

Existem na sala alguns materiais de coordenação olho/mão e são apropriados à idade das crianças e estão disponíveis para o uso diário, como brinquedos para agarrar, brinquedos de encaixe, entre outros. Por isso, classifiquei-a no nível três.



Imagem 21: materiais de coordenação olho/mão



Imagem 22: materiais de coordenação olho/mão

(*) bebês: Brinquedos para agarrar, recipientes para encher e esvaziar, copos de encaixe, brinquedos com diferentes texturas.

Crianças: jogos de classificação pela forma, contas grandes para enfiar, puzzles simples, argolas de empilhar, brinquedos de encaixar, lápis de cera ou de cor.

18 – Jogos de actividade física

Existem áreas organizadas no interior da sala para os bebês gatinharem e andarem durante todo o dia. Não existe espaço exterior, logo esta é uma das principais razões a dar nível dois neste ponto. Dentro da sala existe algum equipamento e brinquedos adequados à idade das crianças e as crianças utilizam-nos quando desejam.



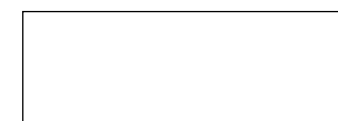
Imagem 23: Materiais adequados para a atividade física

19 – Arte (*)

Existe alguns materiais tais como lápis de cor, tintas para pintar com o pincel, digitinta e massa de cores, no entanto nem todas as semanas são utilizados ou disponíveis às crianças. Não é exigido às crianças que participem nestes momentos e os adultos supervisionam para um uso adequado dos materiais. Todos os materiais são adequados à idade das crianças e não são tóxicos. Nem todas as semanas as crianças têm oportunidade de criar os seus próprios desenhos. Visto isto decidi atribuir o nível 2 neste aspecto da arte do 1º semestre. Com a minha intervenção, isto aconteceu todas as semanas por isso atribuo com um nível 3.



Imagem 24: digitinta



20 – Música e Movimento (*)

Tanto a educadora como as auxiliares cantam diariamente com as crianças, também são colocados cd's diariamente para as crianças dançarem. Não é exigido aos bebés que participem nestes momentos, pois existem sempre em simultâneo outras oportunidades, existem alguns brinquedos sonoros acessíveis às crianças, no entanto existe uma falta de instrumentos musicais reais e construídos em casa. As crianças são encorajadas a dançar, cantar ou bater palmas. A variedade de discos que é colocada não é muita (músicas de crianças), não é colocado outro tipo de música. Pela presença destes itens classifiquei com nível três no 1º semestre em relação à música e movimento e agora com um nível quatro, pois construí instrumentos musicais para as criança terem acessível diariamente.



Imagem 28: Instrumentos musicais

(*) Materiais: gravador de cassetes, variedade de discos, caixas de música, brinquedos e instrumentos musicais, suportes para actividades de dança

21 – Blocos (*)

Estão acessíveis alguns blocos e acessórios adequados às idades das crianças e acessíveis diariamente. Classifiquei então com nível dois.

(*) Omitir este item se todas as crianças tiverem menos de 9 meses de idade

22 – Jogos de “faz-de-conta” (*)

Atribuí um nível dois neste item, pois existe um cama de bonecas do tamanho adequado às crianças e esta tem uma almofada, lençóis, coberta.

introduzi uma superfície espelhada nesta área, pratos, tachos, vassouras, entre outros brinquedos, pelo que atribuo agora um nível 3 neste item.



Imagem 30: área da casinha



Imagem 31: área da casinha

(*) Materiais: bebés- bonecas, animais macios, tachos, panelas, espelho inquebrável;

Crianças: roupas para vestir, mobília do tamanho das crianças, pratos, tachos e panelas, bonecas, casa de bonecas, animais macios, edifícios pequenos para brincar, fantoches, espelho inquebrável.

23 – Jogos de água e areia (*)

Classifiquei este item como inadequado, no nível um, pois não estão disponíveis jogos de água para crianças com 12 meses ou mais, visto não existir espaço exterior, estas podiam existir na sala, pelo menos semanalmente, o que não acontece. Em relação à areia, não se adequa às idades das crianças

24 – Consciência cultural

Existe alguma variedade étnica e racial nos livros e nas imagens, no entanto esta não é muito evidente, logo decidi classificar este item no nível dois.




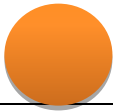


25 – Interação com pares

É permitido aos bebés movimentarem-se de forma a formar-se grupos naturais. Os bebés que não se movem têm oportunidade de brincar junto dos outros, com supervisão. Tanto a educadora como as auxiliares lidam com a interação social negativa, de forma a evitá-la. Normalmente a interação com os pares é positiva e os adultos são como um modelo de interação social (meigo, afectuoso, contacto corporal suave, sorri, elogia a criança por ir buscar um brinquedo duplicado, entre outros). Ajudam as crianças a aperceberem-se da partilha, a darem a vez, entre outros.

Apêndice B - ECERS

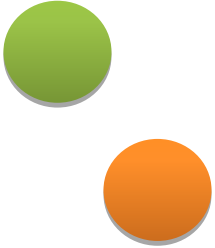
Materiais e mobiliário para as crianças

Inadequado (1)	(2)	Mínimo (3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
-----------------------	------------	-------------------	------------	----------------	------------	----------------------

I – Materiais e mobiliário para crianças							
6) Para atividades de rotina							
							
7) Para atividades de aprendizagem							
							
8) Para descanso e conforto							
							

Inadequado (1)	(2)	Mínimo (3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
I – Materiais e mobiliário para crianças						



9) Arranjo da sala							
10) Relação do material exposto com a criança							

6 – Para actividades de rotina

O mobiliário para actividades de rotina está em bom estado e é adequado ao tamanho das crianças e em número suficiente, pois as crianças chegam com os pés ao chão quando se sentam nas cadeiras, os joelhos das crianças cabem por baixo das mesas e conseguem colocar os cotovelos em cima da mesa. Existe uma

boa manutenção do chão e das paredes, ou seja, antes de almoço (almoçam na sala) as mesas são limpas, também depois de almoço, mesas, cadeiras e chão é limpo. Penso que a falha que mais se destaca é o facto de não existir fraldário, pois algumas crianças ainda usam fralda. Existe mobiliário suficiente para as refeições (mesas e cadeiras) e para descanso (camas ou colchões para todos). Existe muita iluminação na sala, até porque existem duas janelas e estão abertas durante o dia, também a ventilação é adequada. Avaliei este item com nível cinco.



Imagem 1: Mesa e cadeiras



Imagem 2: Iluminação



Imagem 3: Camas

7 – Para actividades de aprendizagem

Existe areia na sala, no entanto não existe água (também não existe no exterior, devido a inexistência do mesmo). Por isso decidi atribuir com nível três este item, pois existe número suficiente de mobiliário básico para actividades de aprendizagem em bom estado, tais como, mesas e cadeiras, prateleiras abertas para arrumo de materiais. No entanto não existe cavalete para actividades de expressão plástica, mas existem mesas para este fim.



Imagem 4: Mesa



Imagem 5: Prateleiras



Imagem 6: Areia

8 – Para descanso e conforto

Classifiquei este item com nível quatro, pois existe um tapete com almofadas e este espaço pode ser utilizado para leitura. Este espaço é confortável e macio, onde as crianças se podem sentar e descansar.



Imagem 7 – tapete

9 – Arranjo da sala

Neste item vou atribuir nível três, pois por vezes pode ser difícil a supervisão de toda a sala. Não existe água disponível na sala de actividades, pois também não existe nenhuma área onde essa seja estritamente necessária, mas a casa de banho das crianças é dentro da sala, tendo assim acesso à água. Por exemplo a áreas das construções é perto do tapete, ou seja, do espaço de leitura e isto pode por vezes interferir, pois uma requer um sítio mais calmo (falta de espaço é determinante).



Imagem 8 – zona perto da área da leitura

10 – Relação do material exposto com a criança

Aqui atribui nível quatro neste item, pois realmente o que predomina é o trabalho das crianças, apesar de alguns não estarem expostos ao nível dos olhos das crianças. Também os materiais expostos pela educadora estão relacionados com as actividades correntes das crianças. No entanto, também existe alguns materiais de tipo comercial.



Imagem 9: material feito pelas crianças

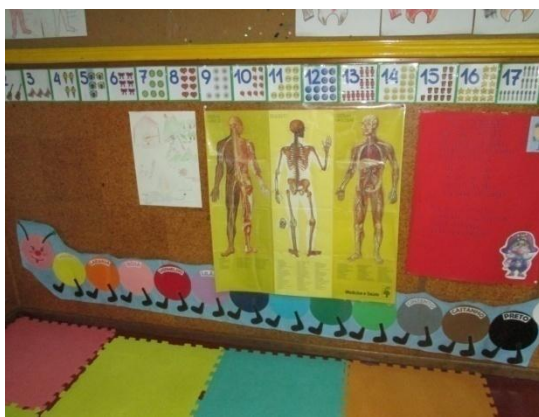



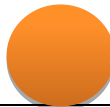




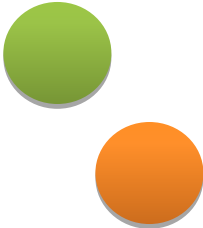


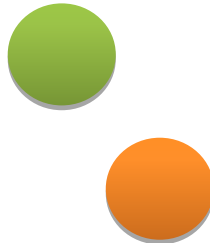
Imagem 10: Algum material tipo comercial



Imagem 11: Material feito pela educadora, relacionado com actividades das crianças

Actividades de Motricidade Grossa e Fina

	Inadequado (1)	(2)	Minimo(3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
Atividades de Motricidade Fina e Grossa							
15) Materiais para motricidade fina			 				
16) Supervisão (do ponto 15)					 		
17) Espaço para movimentação		 					

	Inadequado (1)	(2)	Mínimo (3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
Actividades de Motricidade Fina e Grossa							
18) Equipamento para actividades de motricidade global							
19) Tempo destinado para actividades de motricidade global							
20) Supervisão (do ponto 19)							

Existem alguns materiais adequados ao desenvolvimento da motricidade fina, tais como puzzles, legos e jogos de construção. Também existem tesouras e lápis, apesar das crianças não os utilizarem com muita frequência, pois esta área não é escolhida pela crianças para brincar. Em relação aos jogos de construção e legos estes são utilizados diariamente pelas crianças. Atribui três neste item.



Imagem 12 – armário com puzzles, tesouras e livros.

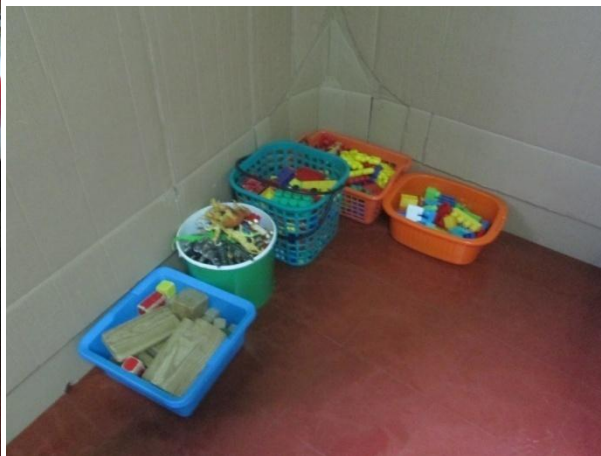


Imagem 13 – jogos de construção e legos



Imagem 14 – armário com lápis, colas e folhas.

16 – Supervisão (actividades de motricidade fina)

É dada ajuda a criança quando necessário. Também é dado encorajamento em todo o tipo de actividades às crianças, sempre para que estas se sintam bem e a vontade e com vontade para continuar. Os adultos da sala também encorajam as crianças sempre a fazer melhor. Por isso, atribui cinco.

17 – Espaço para movimentação

Atribui neste nível dois, pois existe um pequeno espaço exterior com um escorrega e com areia que não está utilizável às crianças por estar suja. Neste pequeno espaço exterior não é possível que as crianças se consigam movimentar livremente. Este espaço dá para fazer algum tipo de jogos, mas não dá por exemplo para correr livremente. Existe também uma sala que está vazia que também dá para fazer algum tipo de jogos, mas também não tem espaço suficiente para a movimentação.

18 – Equipamentos para actividades de motricidade global

Existe algum material disponível na sala que está vazia (arcos, blocos para equilíbrio, entre outros). Estes não estão disponíveis diariamente as crianças, por isso atribui três. No espaço exterior não existe quase materiais, existe um escorrega e as crianças não tem acesso a este diariamente.







19 – Tempo destinado para actividades de motricidade global







Não existia horário fixo para actividades físicas, quer no interior quer no exterior, apenas ocasionalmente, por isso atribui dois no 1º semestre, já agora no 2º semestre atribuo quatro, pois comecei a planificar actividades físicas semanalmente.

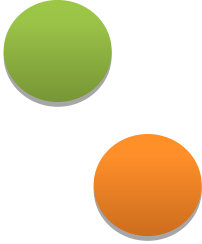
20 – Supervisão (actividades de motricidade global)

Ao nível da supervisão atribui um sete, pois quando existem estes momentos os adultos fazem uma supervisão adequada e junto das crianças. estes comentam as brincadeiras das crianças, enriquecendo e valorizando os jogos.

Actividades criativas

	Inadequado (1)	(2)	Mínimo (3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
Actividades Criativas							
21) Arte			 				
22) Música e movimento			 				
23) Blocos e Materiais de construção					 		

	Inadequado (1)	(2)	Mínimo (3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
Actividades Criativas							
24) Areia e água			 				
25) Jogo dramático				 			
26) Horário				 			

	Inadequado (1)	(2)	Mínimo (3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
Actividades Criativas							
27) Supervisão (actividades criativas)							

21 – Arte

Classifiquei este item com um nível três, pois existem alguns materiais, sobretudo para desenhos e pinturas, acessíveis às crianças, no entanto estas não optam muito por estas actividades, a não ser quando são orientadas por um adulto.



Imagem 15: tintas

22 – Música/Movimento

Classifiquei este item com três, pois existem algumas condições ao nível musical, como a existência de um rádio na área da casinha e vários CD'S. Também existem momentos que se cantam. Existe expressão musical para as crianças, no entanto é um momento pago a parte e nem todas as crianças usufruem.

23 – Blocos/Materiais de construção

Atribui pontuação cinco, pois existe uma área específica para os blocos e esta é num canto da sala, ou seja, não é uma área de passagem e tem uma arrumação conveniente. Estes existem em número suficiente para ser utilizados por três ou mais crianças em simultâneo. Esta área está disponível pelo menos uma hora por dia e todos os dias da semana. Existe em número suficiente mas não em muita variedade.

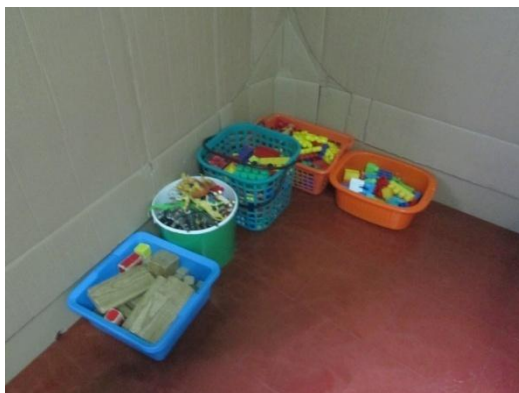


Imagem 18 – área das construções

24 – Areia e água

Há algumas condições para brincar com areia dentro da sala, pois existe numa mesa disponível para as crianças, já a água não está acessível às crianças. Isto não existe no espaço exterior, mas eu disponibilizei duas vezes, portanto atribui uma pontuação de três.



Imagem 19: Areia

25 – Jogo dramático

Atribui quatro, pois existem mais adereços para papéis domésticos, no entanto também existem alguns adereços de fantasia (princesas, piratas) e de trabalho (escovas do cabelo, espelho), no entanto este espaço só está providenciado dentro da sala, fora desta não existe um espaço próprio, apesar da sala que está vazia poder ser utilizada para este fim.







26 – Horário





Atribui quatro pois apesar de o horário ser equilibrado entre estrutura e flexibilidade, são planeados vários períodos de actividade mas muito mais no interior da sala do que no exterior, talvez também porque nesta altura do ano está frio e o pequeno espaço exterior existentes estar todo à sombra.

27 – Supervisão (actividades criativas)

Atribui cotação seis neste item, pois a supervisão é feita perto das crianças e existe não só atenção dirigida a segurança, limpeza e uso apropriado de materiais, bem como, os adultos interagem com as crianças discutindo ideias e ajudando as crianças quando necessário.

Desenvolvimento social

	Inadequado (1)	(2)	Minimo(3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
Desenvolvimento social							
28) Espaço para estar sozinho		 					
29) Jogo Livre (escolha livre)				 			
30) Tempo de grupo (excepto dormir e comer)					 		

	Inadequado (1)	(2)	Mínimo (3)	(4)	Bom (5)	(6)	Excelente (7)
Desenvolvimento social							
31) Consciência multicultural		 					
32) Qualidade da interacção				 			
33) Adequação para crianças com necessidades especiais							

28 – Espaço para estar sozinho

Não existe na sala um espaço próprio para estar sozinho, mas as crianças podem tentar fazê-lo ao encontrarem um espaço que o permita fazer, como por exemplo na área da biblioteca, no entanto, esta não está protegida às intromissões de outras crianças. Também não existem regras a este nível. Atribui então cotação dois neste nível.

29 – Jogo livre (escolha livre)

Atribui cotação quatro neste ponto, pois existem algumas oportunidades para jogo livre, com uma supervisão adequada ao nível da segurança das crianças. O jogo livre por vezes não é utilizado como uma oportunidade educativa. Os brinquedos são variados, mas podem ser ainda mais ao nível de materiais como caixas entre outros que podem ser diversas coisas durante o jogo livre, pois a maior parte dos brinquedos são estereotipados. O jogo livre é previsto para várias alturas do dia.

30 – Tempo de grupo (excepto dormir e comer)

Existe um planeamento para tempo de grande e de pequeno grupo. Quando reunidos em grande grupo o tempo é adequado à idade das crianças. Atribui então uma cotação de cinco.


31 – Consciência multicultural

Existe alguma variedade cultural, principalmente ao nível de bonecas de várias raças, no entanto não existem imagens ou livros referentes a vários países e raças. Também não se celebram festividades de outras religiões ou culturas, bem como, cozinhar comidas de outras raças e etnias. Por isso atribui dois como cotação neste ponto.

Apêndice C

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





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço - creche

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 1: 10/03/2014 Vídeo 2: 12/03/2014

Nome da criança: Matilde F. **Sexo:** Feminino **Idade:** 16 meses (1:4)


Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 4

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 1: Manhã													
Vídeo 2: Tarde													

PROJECTO DESENVOLVENDO A QUALIDADE EM PARCERIAS

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço - creche

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 3: 10/03/2014 Vídeo 4: 18/03/2014

Nome da criança: Leonor **Sexo:** Feminino **Idade:** 17 meses (1:5)

Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 4

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 3: Manhã													
Vídeo 4: Tarde													

PROJECTO DESENVOLVENDO A QUALIDADE EM PARCERIAS

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço - creche

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 5: 12/03/2014 Vídeo 6: 17/03/2014

Nome da criança: Duarte **Sexo:** Masculino **Idade:** 19 meses (1:7)


Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 4

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 5: Tarde													
Vídeo 6: manhã													

PROJECTO DESENVOLVENDO A QUALIDADE EM PARCERIAS

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço - creche

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 7: 12/03/2014 Vídeo 8: 17/03/2014

Nome da criança: Ariana **Sexo:** Feminino **Idade:** 18 meses (1:6)


Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 4

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 7: Manhã													
Vídeo 8: Tarde													

PROJECTO DESENVOLVENDO A QUALIDADE EM PARCERIAS

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço - creche

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 9: 12/03/2014 Vídeo 10: 14/03/2014

Nome da criança: Gustavo **Sexo:** Masculino **Idade:** 16 meses (1:4)


Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 4

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 9: Tarde													
Vídeo 10: Manhã													

PROJECTO DESENVOLVENDO A QUALIDADE EM PARCERIAS

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço - creche

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 11: 14/03/2014 Vídeo 12: 17/03/2014

Nome da criança: Nicole **Sexo:** Feminino **Idade:** 18 meses (1:6)


Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 4

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 11: Manhã													
Vídeo 12: Manhã													

Apêndice D

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





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço – J.I

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 1: 22 /04/2014 Vídeo 2: 13/05/2014


Nome da criança: Iris **Sexo:** Feminino **Idade:** (4:2)

Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 3

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 1 Manhã:.													
Vídeo 2 Manhã:.													

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





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 3: 24/04/2014 Vídeo 4: 26/05/2014

Nome da criança: Aires **Sexo:** Masculino **Idade:** (3:8)


Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 3

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios								
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M	
Vídeo 3 Tarde														
Vídeo 4: Manhã														

PROJECTO DESENVOLVENDO A QUALIDADE EM PARCERIAS

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 5: 09/05/2014 Vídeo 6: 20/05/2014


Nome da criança: Martim **Sexo:** Masculino **Idade:** (3:5)

Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 3

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 5 Manhã													
Vídeo 6 Manhã													

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





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 7: 09/05/2014 Vídeo 8: 21/05/2014

Nome da criança: Dãmaris **Sexo:** Feminino **Idade:** (4:3)


Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 3

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 7 Manhã:													
Vídeo 8 Manhã													

PROJECTO DESENVOLVENDO A QUALIDADE EM PARCERIAS

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA





Nome do estabelecimento educativo: Coopberço

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 9: 09/05/2014 Vídeo 10: 19/05/2014


Nome da criança: Leonor **Sexo:** Feminino **Idade:** (3:5)

Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 3

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 9 Manhã:													
Vídeo 10 Manhã:													

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



Nome do estabelecimento educativo: Coopberço

Observadores: Ana Moura 

Datas: Vídeo 11: 06/05/2014 Vídeo 12: 22/05/2014

Nome da criança: Letícia **Sexo:** Feminino **Idade:** (4:7)

Nº de crianças presentes: 12 **Nº de adultos presentes:** 3

Descrição de períodos de 2 minutos cada	Nível de envolvimento					Áreas de conteúdo/ Domínios							
	5	4	3	2	1	F.P.S	E.M	E.D	E.P	E.Mu	L.A.E	MAT	C.M
Vídeo 11 Manhã													
Vídeo 12 Manhã		