

Da Creche ao Jardim de Infância...

Aprendizagens e reflexões num percurso de formação

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Sandy dos Santos Franquinho

Relatório realizado sob a orientação de

Professora Doutora Alzira Maria Rascão Saraiva

Leiria, setembro de 2015

Mestrado em Educação Pré-Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os docentes que lecionaram neste mestrado, que contribuíram positivamente para a construção da pessoa que sou hoje e da profissional que serei no futuro;

À Professora Doutora Alzira Maria Rascão Saraiva pelo apoio que me deu na realização deste relatório e por me ter acompanhado neste mestrado, ajudando-me a aprender;

Às crianças com quem trabalhei, em Creche e Jardim de Infância, por me ajudarem a compreender qual o papel de uma educadora e por todos os momentos partilhados;

Às Educadoras Hélia Pedrosa e Margarida Neto por me terem recebido na sua sala, me terem dado espaço e por me terem ajudado a refletir sobre a prática docente;

Às assistentes operacionais Alice, Dília, Paula e Susana pelo carinho e disponibilidade demonstrados;

À minha querida família, em especial aos meus avós, irmão e pais por me acompanharem sempre e por serem os meus pilares;

Ao meu namorado, pelo apoio e compreensão.

# RESUMO

O presente relatório surgiu no âmbito da prática de Ensino Supervisionada em contextos de Creche e de Jardim de Infância, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e está dividido em duas partes. A primeira relaciona-se com a experiência vivida em Creche e a segunda diz respeito ao Jardim de Infância.

Na primeira parte apresenta-se uma dimensão reflexiva, referindo as expectativas que possuía no início do estágio, as dificuldades sentidas durante o mesmo, o que é ser educador em Creche e aprendizagens realizadas. De seguida apresenta-se um ensaio investigativo concretizado, seguindo uma metodologia qualitativa, com o objetivo de compreender que interações quatro crianças estabeleciam com o ambiente na sua sala de Creche, durante o momento de brincadeira livre da manhã. Os resultados obtidos parecem mostrar múltiplas interações com o ambiente por parte das crianças. Estas exploraram ativamente o espaço da sala, interagiram com crianças demonstrando uma vontade de iniciar relações mais próximas com estas, comunicaram com adultos de várias formas e exploraram objetos descobrindo as propriedades dos mesmos e realizando jogo simbólico.

A segunda parte inicia-se com uma dimensão reflexiva, refletindo acerca das expectativas, dificuldades sentidas, o desafio de ser educador expressivo, aprender com o realizado, com o observado e com as críticas e propostas educativas. Seguidamente apresenta-se o projeto “Os caracóis”, realizado segundo a Metodologia de Trabalho de Projeto que partiu do interesse e motivação das crianças, sendo estas a decidir que curiosidades queriam ver respondidas.

## **Palavras chave**

Adultos, espaço, interações, objetos, caracóis, metodologia de trabalho de projeto, pares.

# ABSTRACT

This report refers to the practice of Supervised Teaching in Nursery and Kindergarten contexts, to obtain the Master's degree in Pre-school Education. It is divided into two parts. The first part relates to the experience in Nursery and the second part relates to the experience in Kindergarten.

The first part of this report presents a reflexive dimension that refers my initial expectations, the difficulties I felt throughout the practise, what it means to be a Nursery teacher and all I have learned. Following this first part, a research work is presented, based on qualitative methodology aiming to understand what kind of interactions four children established with the environment of their nursery room during the free-play moment they had in the morning. The results show multiple interactions between the children and the environment: they explored the room in an active way, interacted with other children and showed their desire to interact more closely with them, communicated in various ways with adults, explored objects and their characteristics and used symbolic play.

The second part of this report begins with a reflexive dimension. It reflects on my expectations, the difficulties I felt, the challenge of being an expressive teacher, and it also reflects on what I have learned from my experience, what I have learned from observing, from listening to the criticisms and from implementing educational proposals. Finally the project "The snails" is presented. It emerged from the children's own interests and motivation, was designed to satisfy their curiosity and was done according to Methodology Project Work.

## **Keywords**

Adults, environment, interactions, objects, snails, methodology project work, pairs.

# Índice Geral

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
Índice Geral.....	v
Índice de Figuras.....	vii
Índice de Tabelas.....	viii
Índice de Quadros.....	ix
Índice de Fotografias.....	x
Índice de Anexos.....	xiii
Introdução.....	1
Parte I.....	2
1 - Contexto de Creche.....	3
1.1 - Dimensão reflexiva em contexto de Creche.....	3
1.1.1 - Expectativas.....	3
1.1.2 – Dificuldades sentidas.....	5
1.1.3 - Ser educador.....	7
1.1.4 – Aprendizagens realizadas.....	9
1.2- Ensaio investigativo: Interações das crianças entre os 15 e os 19 meses com o ambiente.....	12
1.2.1- Introdução.....	12
1.2.2 - Relevância do estudo.....	13
1.2.3- Problemática e Objetivos.....	14
1.2.4 - Revisão da literatura.....	14
1.2.6.1- Objeto de conforto/transição.....	15
1.2.6.2- Comunicação verbal e não verbal.....	17
1.2.6.3- Relação entre crianças.....	17
1.2.6.4- O espaço e os objetos.....	19
1.2.6.5-Relação criança-adulto.....	22
1.2.5- Metodologia.....	22
1.2.5.1- Participantes.....	23
1.2.5.2- Descrição do estudo.....	24

1.2.5.3- Instrumentos e técnicas utilizadas na recolha de dados.....	27
1.2.5.4- Recolha de dados.....	28
1.2.5.5- Tratamento e análise dados.....	29
1.2.6- Resultados e sua análise.....	30
1.2.7- Conclusões sobre o ensaio investigativo.....	50
1.2.8- Limitações do estudo.....	53
1.3- Conclusão da parte I.....	53
Parte II.....	55
2- Contexto de Jardim de Infância.....	56
2.1- Dimensão reflexiva em contexto de Jardim de Infância.....	56
2.1.1- Expectativas.....	56
2.1.2- Dificuldades sentidas.....	58
2.1.3- Desafios – educador expressivo.....	60
2.1.4- Aprender com o realizado, com o observado e com as críticas.....	62
2.1.5- Propostas educativas.....	65
2.2- Trabalho de projeto.....	67
2.2.1- Introdução.....	68
2.2.2- Revisão da literatura.....	68
2.2.2.1- Metodologia de trabalho de projeto.....	68
2.2.2.2- Os caracóis.....	72
2.2.3- Projeto “Os caracóis”.....	72
2.2.3.1- Situação desencadeadora do projeto "Os caracóis".....	72
2.2.3.2- Fase I- Definição do problema.....	73
2.2.3.3- Fase II- Planificação e desenvolvimento do trabalho.....	75
2.2.3.4- Fase III- Execução.....	77
2.2.3.5- Fase IV- Divulgação/Avaliação.....	84
2.2.4- Conclusões do projeto.....	92
2.3- Conclusão da parte II.....	93
Conclusão.....	95
Bibliografia.....	97
ANEXOS.....	104

# Índice de Figuras

<b>Figura 1:</b> Imagem do interior do caracol.....	83
---	----

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1.2.1:</b> Objetos de conforto: crianças por “Situação” .....	30
<b>Tabela 1.2.2:</b> Interações com o espaço: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança A) .....	32
<b>Tabela 1.2.3:</b> Interações com o espaço: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M) .....	33
<b>Tabela 1.2.4:</b> Interações com o espaço: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M.S) .....	34
<b>Tabela 1.2.5:</b> Interações com o espaço: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança V) .....	35
<b>Tabela 1.2.6:</b> Interações com os objetos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança A) .....	36
<b>Tabela 1.2.7:</b> Interações com os objetos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M) .....	37
<b>Tabela 1.2.8:</b> Interações com os objetos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M.S) .....	39
<b>Tabela 1.2.9:</b> Interações com os objetos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança V) .....	40
<b>Tabela 1.2.10:</b> Interações com pares: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança A) .....	42
<b>Tabela 1.2.11:</b> Interações com pares: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M) .....	43
<b>Tabela 1.2.12:</b> Interações com pares: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M.S) .....	44
<b>Tabela 1.2.13:</b> Interações com pares: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança V) .....	45
<b>Tabela 1.2.14:</b> Interações com adultos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança A) .....	46
<b>Tabela 1.2.15:</b> Interações com adultos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M) .....	47
<b>Tabela 1.2.16:</b> Interações com adultos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M.S) .....	48
<b>Tabela 1.2.17:</b> Interações com adultos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança V) .....	49

## Índice de Quadros

<b>Quadro 1.2.1:</b> Situações, objetos, crianças e adultos presentes .....	26
<b>Quadro 1.2.2:</b> Situações, instrumentos de recolha, data e tempo de observação.....	28
<b>Quadro 2.2.1:</b> Ideias prévias das crianças sobre os caracóis.....	74
<b>Quadro 2.2.2:</b> Questões levantadas pelas crianças sobre os caracóis.....	75
<b>Quadro 2.2.3:</b> Sugestões para a pesquisa.....	76
<b>Quadro 2.2.4:</b> Sugestões de propostas educativas para o desenrolar do projeto.....	76
<b>Quadro 2.2.5:</b> Planificação das propostas educativas.....	77
<b>Quadro 2.2.6:</b> Ideias das crianças sobre o que gostaram mais de fazer.....	88
<b>Quadro 2.2.7:</b> Ideias das crianças sobre o que gostaram menos de fazer.....	88
<b>Quadro 2.2.8:</b> Ideias das crianças sobre o que gostavam de ter feito.....	89
<b>Quadro 2.2.9:</b> Avaliação da apresentação do projeto às crianças da sala 1.....	89
<b>Quadro 2.2.10:</b> “Vozes” dos pais das crianças da sala 2.....	90
<b>Quadro 2.2.11:</b> Avaliação das assistentes operacionais.....	91
<b>Quadro 2.2.12:</b> “Vozes” das crianças da sala 1.....	91
<b>Quadro 2.2.13:</b> “Voz” da educadora da sala 1.....	92

# Índice de Fotografias

<b>Fotografia 1.1:</b> Zona do tapete .....	24
<b>Fotografia 1.2:</b> Zona dos berços.....	24
<b>Fotografia 1.3:</b> Zona de arrumações e fraldário .....	24
<b>Fotografia 1.4:</b> Criança M.S com o seu objeto de conforto (Situação 1).....	31
<b>Fotografia 1.5:</b> Criança M.S com dois objetos de conforto (Situação 15).....	31
<b>Fotografia 1.6:</b> Criança A sentada no apoio (Situação 14) .....	32
<b>Fotografia 1.7:</b> Criança A anda pela sala e aponta para outras crianças (Situação 15).....	32
<b>Fotografia 1.8:</b> Crianças A e M a abrir o armário (Situação 2).....	33
<b>Fotografia 1.9:</b> Criança M atrás da porta (Situação 15).....	33
<b>Fotografia 1.10:</b> Criança M.S debaixo do berço (Situação 9).....	34
<b>Fotografia 1.11:</b> M.S explorando o espaço ao pé do fraldário (Situação 17).....	34
<b>Fotografia 1.12:</b> Criança M.S desloca-se junto à parede (Situação 4).....	34
<b>Fotografia 1.13:</b> Criança V na área do tapete (Situação 14).....	35
<b>Fotografia 1.14:</b> Criança A tenta fechar a bolsa depois de colocar objetos dentro desta (Situação 3).....	37
<b>Fotografia 1.15:</b> Criança A encaixa legos roxos (Situação 6).....	37
<b>Fotografia 1.16:</b> Criança M leva nenuco à boca (Situação 3).....	38
<b>Fotografia 1.17:</b> Criança M tapa nenuco com lençol (Situação 4).....	38
<b>Fotografia 1.18:</b> Criança M coloca mala ao ombro (Situação 14).....	38
<b>Fotografia 1.19:</b> Criança M realiza jogo simbólico (Situação 14).....	38
<b>Fotografia 1.20:</b> Criança M.S coloca tampas dentro da panela de plástico (Situação 12).....	39
<b>Fotografia 1.21:</b> Criança M.S observa peças e coloca-as dentro da caixa (Situação 13).....	39
<b>Fotografia 1.22:</b> Criança M.S coloca conchas dentro de uma bolsa (Situação 16).....	39
<b>Fotografia 1.23:</b> Criança M.S passa peças de uma caixa para outra (Situação 13).....	40
<b>Fotografia 1.24:</b> Criança M.S segura um lençol (Situação 14).....	40

<b>Fotografia 1.25:</b> Criança V leva objeto à boca (Situação 5).....	40
<b>Fotografia 1.26:</b> Criança V explora caixas (Situação 13).....	40
<b>Fotografia 1.27:</b> Criança A imita criança M a gatinhar (Situação 15).....	42
<b>Fotografia 1.28:</b> Criança M interage com C (Situação 14).....	43
<b>Fotografia 1.29:</b> Criança M.S observa criança I (Situação 15).....	43
<b>Fotografia 1.30:</b> Crianças M.S e V em brincadeira paralela (Situação 14).....	43
<b>Fotografia 1.31:</b> Criança V toca no objeto de MA (Situação 3).....	45
<b>Fotografia 1.32:</b> Criança A observa os adultos (Situação 14).....	47
<b>Fotografia 1.33:</b> Criança A aponta para os adultos (Situação 14).....	47
<b>Fotografia 1.34:</b> Criança A aponta para objetos chamando a atenção dos adultos (Situação 15).....	47
<b>Fotografia 1.35:</b> Criança M observa adultos a mudarem fraldas a outras crianças (Situação 16).....	47
<b>Fotografia 1.36:</b> Criança A entrega objeto à estagiária R. (Situação 15).....	47
<b>Fotografia 1.37:</b> Criança M.S ao colo da assistente operacional (Situação 17).....	48
<b>Fotografia 1.38:</b> Criança M.S sorri para educadora (Situação 14).....	48
<b>Fotografia 1.39:</b> Criança M.S ao pé da educadora (Situação 15).....	48
<b>Fotografia 1.40:</b> Criança V agarra-se à educadora (Situação 14).....	49
<b>Fotografia 1.41:</b> Criança V vai para o colo da estagiária R. (Situação 17).....	49
<b>Fotografia 2.1:</b> A criança RA mostra dois caracóis às estagiárias.....	73
<b>Fotografia 2.2:</b> Criança NI observa um caracol à lupa.....	78
<b>Fotografia 2.3:</b> Os alimentos da caixa B.....	80
<b>Fotografia 2.4:</b> Os alimentos da caixa R.....	80
<b>Fotografia 2.5:</b> Crianças DI., DA., BE. e MAD. observam o comportamento dos caracóis.....	80
<b>Fotografia 2.6:</b> JE.,MAK. e RA. tocam no pedaço de cenoura comido pelos Caracóis.....	80
<b>Fotografia 2.7:</b> Trabalho da criança DI. (4 anos).....	81
<b>Fotografia 2.8:</b> Trabalho da criança V. (5 anos).....	81

<b>Fotografia 2.9:</b> Capa do livro “Que susto!” .....	82
<b>Fotografia 2.10:</b> Um dos grupos a dramatizar a história.....	82
<b>Fotografia 2.11:</b> Exploração da imagem.....	83
<b>Fotografia 2.12:</b> DI. e NI. apresentam cartaz.....	84
<b>Fotografia 2.13:</b> MI apresenta cartaz.....	84
<b>Fotografia 2.14:</b> Crianças apresentam canção “O caracol zangadinho”.....	84
<b>Fotografia 2.15:</b> Familiar a observar a exposição.....	85
<b>Fotografia 2.16:</b> Crianças do 1.º CEB a observar a exposição.....	85
<b>Fotografia 2.17:</b> Crianças apresentam a canção “O caracol zangadinho”.....	85
<b>Fotografia 2.18:</b> Placar com registos do início do projeto.....	85
<b>Fotografia 2.19:</b> Placar com fotografias e informações sobre o projeto.....	85
<b>Fotografia 2.20:</b> Caracol Kiko.....	85
<b>Fotografia 2.21:</b> Desenho inicial de BE. (5 anos).....	86
<b>Fotografia 2.22:</b> Desenho final de BE. (5 anos).....	86
<b>Fotografia 2.23:</b> Desenho inicial de RA. (5 anos).....	86
<b>Fotografia 2.24:</b> Desenho final de RA. (5 anos).....	86
<b>Fotografia 2.25:</b> Desenho inicial de MA. (3 anos).....	87
<b>Fotografia 2.26:</b> Desenho final de MA. (3 anos).....	87

## **Índice de Anexos**

<b>Anexo I:</b> Reflexões de Prática Pedagógica em contexto de Creche .....	1
<b>Anexo II:</b> Grelha de registo de observação.....	5
<b>Anexo III:</b> Registos de notas de campo.....	6
<b>Anexo IV:</b> Reflexão de Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância.....	34
<b>Anexo V:</b> Canção “O caracol zangadinho” .....	36

## **Introdução**

O presente relatório desenvolveu-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada referente ao Mestrado em Educação Pré-Escolar, lecionado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria, no ano letivo 2014/2015.

Este relatório espelha a minha experiência como estagiária em Educação de Infância, em contextos de Creche (realizada no 1.º semestre) e Jardim de Infância (realizada no 2.º semestre), evidenciando o percurso formativo efetuado. Deste modo, o relatório encontra-se dividido em duas partes.

A primeira parte contém uma dimensão reflexiva sobre as vivências realizadas em Creche, onde se destacam pontos considerados relevantes e um ensaio investigativo desenvolvido com quatro crianças, nesse contexto, que contribuiu para o desenvolvimento de competências relacionadas com a investigação em educação e para o conhecimento mais aprofundado sobre o desenvolvimento na primeira infância. Finalizo com uma conclusão onde se destacam os aspetos vivenciados mais significativos.

A segunda parte contém igualmente uma dimensão reflexiva relativa ao contexto de Jardim de Infância, onde, à semelhança da parte respeitante à Creche, selecionarei referentes que considere relevantes, sobre os quais refleti. Esta parte do relatório contempla também a descrição de um projeto executado com um grupo de crianças nesse contexto, seguindo a metodologia de trabalho de projeto, metodologia essa que contribuiu positivamente para a construção de competências tanto da minha parte como futura educadora, como para as crianças. Terminando tecendo algumas considerações sobre o que mais me tocou dentro do vivenciado.

Por fim apresento uma conclusão, fazendo um balanço do vivenciado durante este ano letivo, referindo algumas considerações sobre a importância deste percurso na minha vida e destacando pontos considerados relevantes tendo em conta que este percurso me deu ferramentas úteis para o meu futuro profissional.

## **Parte I**

Durante a Prática Pedagógica de Ensino Supervisionada em contexto de Creche, que teve a duração de 15 semanas, realizei vários exercícios formativos, que despoletaram a aquisição de diversas aprendizagens na área da educação e fizeram-me também crescer como pessoa.

Esta prática foi marcada pela concretização de pesquisas relacionadas com o desenvolvimento de crianças na primeira infância, de planificações de propostas educativas e de reflexões semanais orais e escritas com diversos intervenientes. Foi uma experiência vivida em equipa, juntamente com a minha colega de prática, assistentes operacionais e educadora de infância cooperante que me receberam na sua sala.

Foi uma etapa de questionamento e de aprendizagens constantes, onde fui descobrindo o que é o trabalho com crianças na Creche e identificando-me cada vez mais com a profissão de educador. Estagiar em Creche permitiu-me conhecer o dia-a-dia neste contexto e aprender sobre o que é ser educador trabalhando com crianças tão novas.

Durante esta prática pedagógica o meu interesse pela observação do comportamento das crianças, nomeadamente das interações que estabeleciam com aquilo que estava à sua volta despertou e surgiu a curiosidade de perceber, de uma forma mais aprofundada, o modo como as crianças interagem com o ambiente que as rodeava. Surgiu assim o ensaio investigativo que exponho nesta primeira parte.

# **1 - Contexto de Creche**

A primeira parte deste relatório diz respeito à experiência vivenciada em contexto de Prática de Ensino Supervisionada em Creche e encontra-se dividido em três tópicos: a dimensão reflexiva, o ensaio investigativo e as conclusões da parte I.

## **1.1 - Dimensão reflexiva em contexto de Creche**

A Prática Pedagógica em Educação de Infância – Creche, referente ao 1.º semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar, foi realizada na Creche, Jardim de Infância e CATL “O Ninho”, situada em Leiria, numa zona urbana. O edifício situa-se nas traseiras da Sé de Leiria e é uma IPSS. A instituição possuía três Berçários, quatro salas de Creche e seis salas de Jardim de Infância. O grupo com quem trabalhei era constituído por 14 crianças, seis do sexo masculino e oito do sexo feminino e as idades variavam entre os 13 e os 17 meses. Pertenciam à sala dos “Rouxinóis”. O grupo era curioso, comunicativo e gostava muito de explorar objetos através das mãos, da boca e de todo o corpo. Todas as crianças usavam fralda e todas as crianças, há exceção de uma, usavam chupeta para a sesta. As crianças pertenciam a uma classe média-baixa.

Ao longo desta reflexão destaco pontos que considero importantes no caminho percorrido, em contexto de Creche, enquanto estagiária. Assim, inicio a reflexão com algumas considerações sobre as expectativas que tinha no início da Prática de Ensino Supervisionada, seguida da identificação das maiores dificuldades sentidas. Seguidamente apresento algumas considerações sobre o que se entende por ser educador. Termino com algumas ideias sobre as aprendizagens realizadas por mim.

### **1.1.1 - Expectativas**

Esta prática pedagógica foi iniciada com boas perspetivas mas também com algumas dúvidas e receios pois nunca tinha contactado com o contexto de Creche. Questionei-me acerca do que seria o papel de uma educadora de infância a trabalhar em contexto de Creche, uma vez que, até aqui, imaginava o trabalho com estas crianças, essencialmente de satisfação das necessidades básicas (alimentação, higiene, sono,...). Inicialmente, quando contactei com as crianças, no período de observação, questionei-me acerca das propostas educativas que poderia realizar com estas. Senti-me perdida, confesso. Contudo a observação da prática da educadora cooperante acabou por clarificar um pouco a ideia daquilo que eu tinha acerca do conceito “atividade”. No entanto as

dúvidas permaneceram. Esta situação foi mencionada por mim na elaboração da reflexão referente à segunda semana de observação, onde escrevi:

O meu maior receio neste momento são as intervenções que vamos realizar em breve pois nunca intervimos em contexto de Creche e para além dos momentos de alimentação e higiene teremos de proporcionar atividades e experiências às crianças, e sinto que ainda estou um pouco confusa relativamente às atividades que poderemos realizar com estas crianças, mas sei que terão de estar ligadas às sensações e à exploração dos sentidos assim como trabalhar as relações socio afetivas (Anexo I – 2.<sup>a</sup> Reflexão em contexto de Creche).

Com o passar dos dias, testemunhando e vivenciando este contexto, compreendi que apesar de existir a constante preocupação em satisfazer as necessidades das crianças, este contexto é muito mais que isso. Contactando com as crianças de uma forma cada vez mais cúmplice, compreendi que estas, nesta idade, são seres únicos e individuais que possuem enormes capacidades. São a cada dia uma “caixinha de surpresas” pela forma como comunicam. São muito curiosas e ativas. Ao contrário de algumas pré conceções que existem sobre o trabalho em Creche, existem inúmeras propostas interessantes que se podem fazer com estas crianças. Rapidamente a minha conceção relativamente ao contexto de Creche modificou-se e foi, ainda, na segunda semana de observação que me senti cativada por este contexto e isso está evidenciado em:

Antes de iniciar este mestrado eu questionava-me acerca dos meus gostos e objetivos profissionais e pensava que o contexto de Creche não me iria cativar e que apenas iria gostar de trabalhar com crianças no Jardim de Infância, mas neste momento percebo que estava errada, pois esta experiência está a ser muito gratificante e estou a gostar muito de estar em contexto de Creche. Neste momento estou também a criar a minha identidade profissional, conhecendo-me a mim mesma e a sentir cada vez mais que é nesta área que quero trabalhar, e isso tem sido uma descoberta ótima (Anexo I - 2.<sup>a</sup> Reflexão em contexto de Creche).

Penso que ainda permanece bastante a ideia de que a Creche é apenas um local onde se “guardam” crianças, muitas vezes vista como um “depósito” e a presença de um educador é muitas vezes questionável. Neste momento, penso que esta conceção deveria ser alterada, apesar de eu achar que será difícil isso acontecer pois a nossa sociedade considera que só a partir do Jardim de Infância e mesmo do 1.º CEB é que de facto existe um trabalho sério desenvolvido com as crianças. Talvez a questão esteja relacionada com o facto da intencionalidade educativa das aprendizagens acontecerem de uma forma menos formal. Por exemplo, é ao brincar que a criança aprende a explorar o espaço e os objetos.

Esta Prática Pedagógica ensinou-me que é na Creche que muitas transformações acontecem nas crianças e se elas forem estimuladas isso irá contribuir de uma forma muito positiva para o seu desenvolvimento e para a sua futura vida pessoal e académica. Porém, na sociedade em que vivemos, pensa-se muitas vezes, que trabalhar com crianças na Creche é uma profissão de baixo estatuto, que requer pouca atividade intelectual e que basta gostar-se de crianças para se ser educador (Portugal, 2000).

### **1.1.2 – Dificuldades sentidas**

A primeira dificuldade com a qual me deparei foi a planificação de atividades adequadas à faixa etária das crianças. Exigiu de mim bastante pesquisa acerca das características do desenvolvimento e da aprendizagem de crianças desta faixa etária, assim como acerca das atividades a realizar com as mesmas, para conseguir responder às suas necessidades. A seleção de materiais teve de ser uma escolha muito bem ponderada pois nesta faixa etária as crianças exploram os materiais levando-os à boca. A segurança das crianças tem de estar sempre em primeiro lugar.

Ao longo do decurso da experiência vivenciada na Creche compreendi a relevância da rotina e dos pequenos momentos de contacto com as crianças. Na Creche, o principal não são as atividades planeadas, mas sim as rotinas diárias e os tempos de atividades livres. As atividades planificadas são apenas uma pequena parte daquilo que será a educação na Creche (Portugal, 2000).

O facto de não existir um documento que oriente a prática dos educadores em contexto de Creche, como é o caso dos programas do 1.º CEB e das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar no Jardim de Infância, fez-me refletir e compreender que os educadores têm que conhecer bem o grupo de crianças e estudar bem as características do desenvolvimento e aprendizagem das crianças nesta faixa etária, para decidir o que proporcionar. O educador deve pesquisar bastante e identificar-se com teorias e autores assim como com modelos curriculares para colocar em prática essas ideias, acreditando nos seus ideais e saber fundamentar sempre as suas ideias previamente.

Quando colocava em prática alguma proposta e esta corria menos bem, eu questionava-me e tentava compreender o que poderia ser alterado ou qual o motivo de não ter corrido como eu esperava. Com o decorrer das intervenções, os interesses e as necessidades das crianças foram-se alterando e complexificando, e à medida que fomos

conhecendo o grupo foi sendo mais fácil perceber que experiências poderíamos colocar em prática no âmbito dos três domínios (cognitivo, motor e socio afetivo). Tudo começou a decorrer de uma forma mais natural e até um pouco intuitiva. Observar as crianças durante o dia é fulcral, pois conseguimos assim realizar uma avaliação e valorizar o processo, não apenas o produto. É importante também registar aspetos que observemos e que achemos interessantes para compreender evoluções no desenvolvimento da criança.

Outra dificuldade sentida foi conseguir gerir o grupo, pois os momentos de transição, quando queria reunir as crianças na área do tapete, eram momentos muito agitados. Sentia que perdia o controlo do grupo e que não conseguia que as crianças correspondessem àquilo que eu queria fazer naquele determinado momento. Senti-me muito insegura e por vezes incapaz. Contudo, a rotina foi extremamente importante para as crianças compreenderem os diferentes momentos do dia e consegui aplicar estratégias que cativassem as crianças, como por exemplo produzir som com objetos e fazer expressões teatrais gerando um clima de surpresa. Uma estratégia utilizada foi apresentar objetos em caixas ou em sacos provocando nas crianças interesse e curiosidade. Foi bom sentir que a persistência deu resultado e que as estratégias implementadas contribuíram para esta evolução. A atenção das crianças (que no início da prática era muito curta), foi aumentando. A par desta melhoria foi notório o crescimento e o desenvolvimento das crianças, onde já compreendiam os momentos do dia e colaboravam nestes.

Quando iniciámos a intervenção, tivemos de construir a primeira planificação, penso que foi bem conseguida mas as planificações que elaborávamos, a certa altura, não sofriam muitas alterações. Aos poucos começámos a fazer alterações para deste modo a planificação se tornar cada vez mais perceptível e tornar-se uma “aliada” na intervenção e de fácil consulta. Um desafio e simultaneamente uma dificuldade, foi a racionalização das estratégias a utilizar e perceber que essas estratégias iriam desencadear as ações das crianças. Outra dificuldade associada à planificação foi compreender a estreita relação entre as intencionalidades educativas, as estratégias e a avaliação.

Avaliar foi outra dificuldade ao longo da prática. Eu não sabia como realizar a avaliação das crianças e o que deveria ser avaliado. Eu não queria avaliar sem saber ao certo como o fazer, tinha receio de “inventar” ou errar na forma como o fosse fazer. Tive também

receio de fazer inferências erradas acerca do desempenho das crianças. Conversando com a educadora cooperante clarifiquei algumas questões relativamente à componente da avaliação, no entanto não foi o suficiente para eu sentir que estava apta para avaliar. Observei que a educadora cooperante utilizava o portefólio como instrumento para avaliar as crianças e apostando em colocar em prática a avaliação, comecei por tomar mais consciência do ato de observar e da importância de o fazer. Apostei então no registo escrito, onde narra o desempenho das crianças em determinada tarefa e onde comecei a utilizar a expressão evidências e colocava essas evidências nas reflexões, no entanto senti que nunca consegui avançar de uma descrição para algo mais interpretativo e conclusivo.

### **1.1.3 - Ser educador**

Com o desenrolar da prática, fui refletindo acerca do meu “eu educadora” e a identificar-me cada vez mais com a profissão, tornando-me crítica e reflexiva acerca de vários aspetos relativos à Creche.

Inicialmente, apesar de participar em todos os momentos do dia com o grupo de crianças, eu sentia que estava muito concentrada na atividade orientada do dia, talvez por não ter ganho ainda muita confiança em mim mesma. Senti que necessitava de ser mais dinâmica e de conseguir assumir o grupo durante todo o dia, sem quebras. Demorei algumas semanas a dar esse passo, talvez porque tenha precisado de me sentir totalmente à vontade e segura daquilo que tinha de fazer. As duas últimas semanas de intervenção foram alvo de uma grande evolução tanto minha como da minha colega, onde conseguimos fazer sequências e onde tivemos uma postura mais ativa e dinâmica. Começámos a ter a noção de que os momentos que se seguiam à atividade orientada tinham de ser pensados, assim como todos os momentos do dia. Penso que começámos a ser “educadoras a tempo inteiro” e não apenas ao cumprir a atividade orientada com as crianças.

A componente de reflexão foi importante, para isso realizei pesquisa em livros e artigos científicos para fundamentar as mesmas, assim como para construir as planificações. Efetuei diversas leituras sobre a área da educação de infância, e essas leituras foram extremamente importantes para o meu crescimento. Uma das autoras que me tem marcado pelos artigos e livros interessantes destinados à Creche é Gabriela Portugal. Em seguida transcrevo ideias desta investigadora, com as quais me identifico,

“Os interesses e capacidades das crianças durante os três primeiros anos de vida modificam-se rapidamente e somente através de observações cuidadosas, conhecimento e uso imaginativo de diferentes recursos é possível oferecer atividades interessantes e envolventes que permitam à criança oportunidades de concentração, descoberta e de júbilo pelo sucesso e vitória. O educador deve ser capaz de articular o jogo e as necessidades de aprendizagem da criança, apresentando alternativas às ideias correntes que trabalhar com bebês é pouco motivador, rotineiro e aborrecido” (Portugal, 2000: 105).

Outra questão que considero pertinente referir é que ao ficar mais confiante, senti mais vontade de cantar. As situações surgiam de forma espontânea e as transições também começaram a ser mais serenas. Quando criámos um vínculo com as crianças e nos conhecemos mutuamente tornou-se mais fácil e também mais prazeroso o contacto com estas e, por conseguinte, todo o desenvolvimento do processo de “ensino-aprendizagem” foi facilitado.

A certa altura, quando me senti mais segura, consegui tomar decisões e sentir-me mais segura dessas decisões. A título de exemplo recordo uma semana de intervenção em que repeti uma atividade, a exploração de novelos de lã e de trapilho, pois senti necessidade de o fazer para corrigir algumas falhas a nível das estratégias. Numa das reflexões que realizei mencionei essa alteração e explicitiei os motivos pelos quais a fiz, a par disto refleti por escrito acerca deste acontecimento:

Relativamente a quarta-feira, eu tinha planificado a exploração de balões, mas, no entanto, não realizei essa atividade. Decidi repetir a atividade realizada no dia anterior. Os motivos que me levaram a tomar esta decisão foram: em primeiro lugar o facto de eu ter sentido que quando realizei a atividade estava uma grande confusão na sala que não possibilitou uma total exploração por parte das crianças e para tal deveria ter colocado menos novelos para não haver tanta confusão no espaço. Em segundo lugar achei que os novelos de lã atrapalharam a exploração e que poderiam ser potencialmente menos seguros (são mais finos). Em terceiro lugar, tive vontade de enriquecer mais a exploração com iniciativas minhas, orientar mais as crianças pois achei que na terça-feira a atividade não tinha sido totalmente conseguida. E por fim, tentei ir ao encontro dos interesses das crianças, pois refleti e achei que os balões poderiam já não lhes despertar interesse, uma vez que já tinham balões na sala e já estavam habituados a estes. Não era uma novidade para o grupo. A atividade dos novelos poderia trazer-lhes mais vantagens (Anexo I – 13.<sup>a</sup> Reflexão em contexto de Creche).

Na minha opinião, um educador em Creche tem de ter várias características, algumas delas são: ser afetivo, presente, dar atenção individual e personalizada a cada criança, deve acreditar nas capacidades das crianças e proporcionar-lhes momentos de

aprendizagem com materiais diversificados, tem de ser um profissional atento e em constante observação do grupo. Um educador em contexto de Creche tem de valorizar imenso o trabalho em equipa e tem de estar constantemente atento às necessidades das crianças.

#### **1.1.4 – Aprendizagens realizadas**

A prática em contexto de Creche foi extremamente importante na medida em que obtive inúmeras aprendizagens e passo a referir algumas. Em primeiro lugar aprendi a importância de existir uma comunicação muito frequente e próxima com os pais. Tanto a nível de comunicação no dia-a-dia como na colaboração em experiências educativas. Foi ótimo ter tido a oportunidade de estar presente na reunião de pais da sala dos “Rouxinóis”, para observar que aspetos são focados pelo educador numa reunião desta dimensão. É um momento em que o educador comunica aos pais como será desenvolvido o trabalho com os seus filhos. É também um momento em que o educador explica aos pais aquilo em que acredita e qual é a sua forma de trabalhar. Neste tipo de reunião, o educador dá espaço aos pais para fazerem algum comentário sobre as suas primeiras impressões do trabalho que está a ser desenvolvido com o seu filho. São também explorados assuntos pertinentes como a adaptação do bebé à Creche e outros, como a toma de medicamentos.

No seguimento desta ideia, considero que o trabalho em Creche é um trabalho que exige muita responsabilidade e constante atenção e é importante registar pormenores relacionados com o dia da criança. Isto foram situações que pude observar e vivenciar. A toma dos medicamentos é uma destas situações em que, com indicação e/ou autorização dos pais é administrado um determinado medicamento. Foi importante saber como agir numa situação de febre, ou como agir noutros imprevistos relacionados com a saúde, pois nestas idades as crianças estão muito sensíveis a doenças (durante a minha prática assisti a situações de doença como estomatite, doença mão-pés-e-boca, bronquiolite, assim como à manifestação de sintomas como vómitos, febre e diarreia).

A presença das assistentes operacionais é extremamente importante pois colaboram com a educadora no bem-estar do grupo e isso foi mais uma das aprendizagens que obtive e sobre a qual refleti. Na Creche a parceria entre assistentes operacionais e educador é essencial e exige uma comunicação constante e clara.

Outra questão é a importância da intencionalidade educativa, pois todos os atos e ações do educador devem ser intencionais e a observação das crianças é muito importante. É importante também adotar uma estratégia de trabalho que desenvolva a aprendizagem ativa nas crianças. Os três primeiros anos de vida são fundamentais, as crianças devem explorar objetos e estimular os seus sentidos para assim crescer e aprender sobre o mundo à sua volta, pois é assim que as crianças aprendem, observando o que as rodeia com todos os seus sentidos. A Creche é muitas vezes desvalorizada mas tem uma intensa importância. O educador é como um mediador e um andaime para a criança se desenvolver e aprender. A criança deve ser envolvida nas propostas educativas e ser ela o foco de todo o processo educativo, pois

“Na primeira infância, o desenvolvimento/aprendizagem ocorre, fundamentalmente, através das interações com adultos significativos, da construção de laços de vinculação, de jogos sociais, das ações com objetos, da resolução de problemas diários, da exploração sensório-motora do espaço e de materiais, da repetição, do envolvimento da criança em contextos de aprendizagem significativos” (Dias & Correia, 2012: 4).

Outra questão pertinente é a importância do brincar. Na educação de infância é importante que as crianças convivam em ambientes onde possam manipular objetos, brincar e interagir com outras crianças, pois o brincar é uma importante forma de comunicação e aprendizagem. O brincar é uma atividade que auxilia a socialização, desenvolvimento de habilidades psicomotoras, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais (Teixeira & Volpini, 2014). A criança quando toca, observa e leva à boca os materiais, está a aprender sobre eles e sobre o mundo que a rodeia.

Aprendi a selecionar livros mais adequados para esta faixa etária, onde devem reinar as imagens reais e de grande tamanho. O conto de histórias deve ter destaque para as onomatopéias e o educador não deve utilizar frases longas, nem utilizar uma história com interligação de ações como por exemplo contar a história do capuchinho vermelho, mas sim situações mais diretas e imediatas como “é o pato”.

Aprendi também a importância de nos fundamentarmos bem enquanto educadoras e de apostarmos numa formação ao longo da vida.

Outra aprendizagem, prende-se com o facto de eu ter acompanhado e observado a elaboração de um portefólio destinado a cada criança, onde a educadora introduzia fotografias das crianças a experienciarem atividades, onde se faziam registos de

desempenho das mesmas e onde se escrevia situações que eram consideradas pertinentes relativamente à evolução das crianças e às suas conquistas.

Apreendi também a receber uma criança no acolhimento e a ter as palavras certas nesse momento, onde é necessário acalmar a criança e cativar a sua entrada na sala. Também aprendi a ter sempre um sorriso para os pais e para a criança, tentando perceber como a criança passou a noite e perguntar se havia alguma situação importante que devesse ser registada.

Outra aprendizagem que obtive foi aprender a lidar com o choro das crianças. O choro não tem de ser obrigatoriamente encarado como algo negativo, que deve ser evitado. A criança apercebe-se que tem um “instrumento”, a sua voz, e que se pode expressar a partir desse meio. Mas há que saber lidar com o choro e perceber de que tipo de choro se trata. Em determinadas situações a criança deverá aprender a lidar com a sua frustração, não tem de ser o adulto a forçar a paragem do choro (por exemplo aceitação da cama para dormir). Cabe ao educador fazer esta gestão e perceber a melhor forma de ajudar a criança.

Apreendi, ainda, aspetos relacionados com a alimentação (alimentos adequados e porções certas) das crianças e também sobre a higiene das mesmas.

Outra aprendizagem realizada prende-se com as ações das crianças, onde os jogos auto-iniciados poderão ser importantes. No entanto existe a Zona de Desenvolvimento Proximal em que a área potencial de desenvolvimento cognitivo é definida como a distância que medeia o nível atual de desenvolvimento e o nível de desenvolvimento potencial sob a orientação de adultos (Vigotsky 1978, citado por Fino, s.d). Ou seja, o adulto poderá ajudar a criança a encontrar novas formas de exploração.

Há necessidade de pensar sobre a qualidade dos materiais a colocar ao dispor das crianças (atratividade, composição e resolução), este foi também um foco de aprendizagem.

Na Creche, o educador deve ter uma presença efetiva e afetiva no sentido de dar segurança à criança para assim esta partir prazerosamente para as suas explorações. O elogio é muito importante para a autoestima da criança. Estar atento a disputas também é importante, pois nesta idade as crianças são egocêntricas e tendem a disputar objetos entre si.

Ao refletir acerca do percurso efetuado durante a prática pedagógica em contexto de Creche, faço um balanço positivo do mesmo, tendo em conta que foi um percurso marcado por muitas aprendizagens e por uma evolução sentida como futura profissional desde o início da prática até ao fim da mesma em diferentes dimensões (planificação, reflexão e atuação). Foi também um percurso marcado por um desenvolvimento a nível pessoal, tornei-me mais reflexiva, mais comunicativa, mais tolerante e foi uma experiência que me vai marcar para sempre.

Em suma, adorei realizar esta prática pedagógica. Foi um processo que me deu muitos frutos no sentido em que aprendi e cresci, ficando com uma enorme admiração pelo trabalho realizado pelos profissionais neste contexto, contexto esse que espero futuramente ter oportunidade de experienciar a nível profissional.

## **1.2- Ensaio investigativo**

### **Interações das crianças entre os 15 e os 19 meses com o ambiente**

Esta parte do relatório começa com uma introdução relativa ao contexto onde se realizou o ensaio investigativo, seguido de algumas considerações sobre a relevância do estudo. Seguidamente apresento a problemática da qual surgirá a pergunta de partida, os objetivos, seguidos da revisão da literatura, a metodologia, a descrição do estudo, o tratamento de dados, a apresentação e análise dos mesmos seguido das conclusões do estudo e por fim das limitações do mesmo.

#### **1.2.1- Introdução**

No âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância-Creche, em contexto de estágio, foi concretizado um estudo de natureza qualitativa com um grupo de quatro crianças entre os 15 e os 19 meses de idade. Trata-se de um estudo com uma metodologia descritiva, que procura descobrir interações que as crianças estabelecem com o ambiente que as rodeia durante o momento de brincadeira livre da manhã.

Várias foram as situações que ponderei estudar, no entanto foi logo na primeira semana que o tema das interações (inicialmente entre pares) me despertou interesse. No entanto, demorei algumas semanas a decidir definitivamente o tema que queria abordar, pois senti necessidade de optar por um tema que fizesse mesmo sentido para mim e que me

levasse a aprender e a contribuir para a minha formação enquanto futura educadora de infância.

Senti, então, vontade de estudar as interações, observando com mais pormenor as interações existentes na sala de Creche.

Segundo Sousa & Baptista (2011) o critério da afetividade indica que a seleção do campo e do tema específico da investigação deve resultar de uma forte motivação pessoal pois ninguém investiga bem um assunto de que não gosta.

### **1.2.2 - Relevância do estudo**

A escolha do tema de investigação deveu-se ao facto de eu me interessar pela área da psicologia. Quando conheci o grupo de crianças com quem iria trabalhar percebi que eram crianças bastante ativas, curiosas, com interesse em explorar objetos, e que estabeleciam entre si algumas interações interessantes nomeadamente depois da sesta (apontavam umas para as outras, sorriam, imitavam ações, observavam as ações umas das outras, etc). Foram essas interações que observei nos primeiros dias que me despertaram interesse e que me fizeram refletir acerca das capacidades das crianças tão novas e acerca da forma como estas exploram o mundo. No dia-a-dia as crianças mostravam-se também muito comunicativas, produzindo muitas vocalizações em direção ao adulto.

Considerei interessante compreender as ações das crianças em situação de brincadeira livre, neste período de descobertas de si e do outro e que é também um período em que a criança aprende e descobre as características dos objetos e das pessoas que as rodeiam.

“Até aos três anos, a criança desenvolve-se de forma rápida, necessitando de um conjunto de interações para que o seu desenvolvimento ocorra de forma harmoniosa. A interação com adultos significativos e com materiais ajustados às suas características constitui-se o eixo aglutinador da construção da autonomia e da independência. Com os outros e com os objectos, espaços e ambientes circundantes, a criança vai-se descobrindo e conhecendo o mundo que a envolve” (Dias, Correia & Marcelino, 2009:740).

A relevância deste estudo prende-se também com o facto de eu sentir que as crianças, nesta faixa etária, são vistas, muitas vezes, pela nossa sociedade como bebés que necessitam apenas que lhes sejam satisfeitas as necessidades físicas. No entanto, as crianças são seres capazes e competentes que surpreendem quem as observa.

### **1.2.3- Problemática e Objetivos**

As crianças quando estão na sala de Creche relacionam-se com outras crianças da mesma idade, um pouco mais velhas ou mais novas, assim como com objetos diferentes que são colocados à sua disposição durante o momento de brincadeira livre. Relacionam-se também com adultos (assistentes operacionais, educador, estagiários, diretor, pais) e também com o próprio espaço físico ao seu redor.

Deste modo, pretendi observar e compreender que interações as crianças estabelecem com o ambiente que as rodeia, percebendo que interações acontecem com o espaço, objetos, pares e com adultos.

Antes de iniciar a investigação eu percebi que algumas crianças levavam para a instituição objetos de conforto. Este foi mais um dos fatores que despoletou a minha curiosidade.

A pergunta que me guiou neste estudo foi: **“Que interações quatro crianças de 15-19 meses de idade estabelecem com o ambiente durante o momento de brincadeira livre da manhã?”**. Os objetivos definidos para o ensaio investigativo foram:

- Identificar as interações que as crianças A, M, M.S e V estabelecem, em situação de brincadeira livre, com os objetos;
- Identificar as interações que as crianças A, M, M.S e V estabelecem em situação de brincadeira livre, com outras crianças do grupo;
- Identificar as interações que as crianças A, M, M.S e V estabelecem, em situação de brincadeira livre, com o espaço;
- Identificar as interações que as crianças A, M, M.S e V estabelecem, em situação de brincadeira livre, com os adultos;
- Identificar as situações em que as crianças A, M, M.S e V utilizam o objeto de conforto, em situação de brincadeira livre;
- Refletir sobre as interações que as crianças realizam, em situação de brincadeira livre, em contexto de Creche.

### **1.2.4 - Revisão da literatura**

A problemática desta investigação remete-nos para a compreensão da forma como as crianças nesta idade exploram o mundo que as rodeia e que interações estabelecem com o que está à sua volta.

Uma questão pertinente é referida por Pinto (2010) quando refere que o temperamento tem sido considerado como um conjunto de características da criança que estão relacionadas com a forma como esta interage com as pessoas e com os objetos nos seus ambientes. Este autor, nas conclusões de um estudo que realizou sobre esta temática, refere que:

“As características da criança, a qualidade dos contextos e das interações educativas influenciam a realização das crianças durante as suas interações com o meio. As crianças podem variar muito na forma como abordam o ambiente e como aprendem” (Pinto, 2010:19).

Ou seja, os seres humanos têm características próprias que os distinguem dos outros e isso é notado na sua forma de interagir em diversas situações.

No que concerne à socialização entre crianças, a socialização entre pares na Creche tem gerado muita investigação pois tem-se procurado compreender qual o significado destas interações uma vez que a criança nos primeiros anos de vida é frequentemente considerada cognitivamente egocêntrica (Arezes & Colaço, 2014).

Conforme Brownell & Hazen (1999), citados por Arezes & Colaço (2014), durante os dois primeiros anos de vida a criança já revela competências que utiliza para interagir com os outros e estas competências referem-se às capacidades de verificar a disponibilidade de atenção do outro, oferecer algo atrativo, imitar ou complementar uma ação do par, bem como capacidades básicas de comunicação entre pares como o contacto visual e a construção de mensagens claras.

#### **1.2.6.1- Objeto de conforto/transição**

Rodrigues (2009), citado por Dias & Conceição (2014), refere que o objeto de transição tem como função proteger e acalmar a criança transmitindo-lhe um sentimento de segurança e conforto. O objeto de transição pode ser uma almofada, um boneco de peluche, uma fralda ou chupeta.

As crianças escolhem o seu objeto predileto e utilizam-no repetidamente. No entanto podem modificar o tipo de objeto conforme vão crescendo. Segundo Piaget (1973), citado por Simão (2013), a passagem do cobertor ou pano macio para o coelho ou ursinho de peluche, irá refletir, antes de mais, a passagem da predominância do sensorio-motor para a emergência do simbólico.

“Para a criança, o brincar é um modo de controlar o mundo externo; assim, a criança não pode controlar a presença ou a ausência da mãe, mas pode controlar um pedaço de pano que, simbolicamente, enquanto objeto transicional, *representa* a mãe no espaço da fantasia” (Venâncio & Freire, 2005).

O objeto de conforto ou transição dá segurança à criança e um dos momentos em que a criança se mostra bastante pegada a este objeto é o momento da separação, por exemplo quando é deixada na Creche. Salamonde (1981), citado por Dias & Conceição (2014), diz que os objetos transicionais transmitem conforto e segurança à criança e permitem que haja um desenvolvimento do processo de separação da criança com a sua figura de vinculação de forma saudável. Este objeto permite à criança autoregular-se e de certa forma é um consolo para a si, pois

“Até aos dois anos a criança mantém e aviva os comportamentos de autoconsolo, utilizando objetos favoritos como almofadas ou bonecos, e estes constituem um suporte afetivo importante. O uso destes objetos são comportamentos fundamentais para a autorregulação interna da criança, e constituem um refúgio e são a única possibilidade de controlo na ausência do consolo materno” (Avô, 1988:60).

Segundo Katz, Katz & Halaban (2006), o objeto de conforto ajuda a criança a lidar com a angústia da separação. Quando a mãe não está, ele torna-se o seu substituto. A criança utiliza também este objeto para dormir.

A importância deste objeto começa, segundo alguns autores, a partir dos seis meses de idade, onde

“Os brinquedos oferecidos às crianças a partir dos seis meses costumam desempenhar um papel importante na sua vida afetiva. É frequente que a criança (perto de um ano de idade) se afeiçoe e se apegue fortemente a um objeto ou brinquedo específico” (Katz, Katz & Halaban, 2006:39).

As crianças normalmente têm um objeto específico, que as acompanha.

Anjos *et al.* (2004) referem que diversas correntes da psicologia do desenvolvimento supõem a prioridade do objeto sobre o parceiro social, como alvo de interesse da criança em especial nos primeiros anos de vida.

Os comportamentos das crianças são também influenciados pelo ambiente organizado pelos adultos. A criança explora, descobre e inicia ações no seu ambiente, escolhe parceiros, objetos e equipamentos para a realização das suas atividades.

### **1.2.6.2- Comunicação verbal e não-verbal**

Relativamente à linguagem, segundo Carvalho (2012), antes das crianças começarem a usar as palavras comunicam de forma não-verbal, usando o olhar, a expressão facial e os gestos. As suas formas de interpretar, significar e comunicar emergem do corpo e acontecem através dos gestos, dos olhares, dos sorrisos, dos choros, enquanto movimentos expressivos e comunicativos anteriores à linguagem verbal (Richter & Barbosa, 2010).

O choro caracteriza uma forma de comunicação não-verbal muito frequente. Segundo Macário & Schaper (s.d), o choro é um canal de expressão e linguagem utilizado pelos bebés da Creche.

Por volta dos doze meses as crianças emitem sequências de sílabas e por volta dos treze meses as crianças compreendem que uma palavra representa um objeto e um acontecimento específico (Carvalho, 2012). As primeiras palavras que a criança pronuncia são curtas, geralmente constituídas por uma consoante e uma vogal como por exemplo: “ma”, “pa”, “bo”, ”mama”, “papa”. Estas “palavras” são geralmente o único elemento da frase e são utilizadas para indicar alguma coisa (Assunção 2008).

Segundo Bosa (2002), citado por Bressani (2006), outra maneira de comunicar de forma não-verbal é o ato de apontar, que emerge como uma função de compartilhar a atenção e interesse com o parceiro. Apontar para brinquedos que estão a uma certa distância não é uma atividade comum até ao final do primeiro ano de vida.

Aos 18 meses a criança limita-se muitas vezes a apontar ou a fazer gestos quando quer pedir alguma coisa. Podem exigir algum objeto que outra criança tenha na mão, gritando, apontando, ou dizendo “Eh! Eh!” (Gesell,1979).

Segundo Pino (2005), citado por Castro (2011), o olhar apresenta-se muito importante para os bebés constituírem a linguagem, principalmente por ser um dos primeiros recursos comunicativos, já nos primeiros meses de vida.

### **1.2.6.3- Relação entre crianças**

Segundo Eckerman, Davis & Didow (1989), citados por Arezes & Colaço (2014), nos dois primeiros anos de vida as crianças estão num período caracterizado por um desenvolvimento interativo no qual aparecem capacidades comportamentais que lhe permitem interagir com outras crianças e “o período entre os 12 e os 36 meses

representa um avanço significativo nas competências da autorregulação da criança” (Browson, 2000, citado por Arezes & Colaço, 2014:144).

O mundo social da criança passa a incluir o contacto com outras crianças e esse contacto ocorre de forma cada vez mais precoce em função de transformações sócio económicas e culturais, as quais promoveram a partilha da educação de crianças em ambiente coletivo do tipo Creche (Amorim, Rossetti-Ferreira & Vitória, 2000, citados por Anjos *et al.* 2004).

Segundo Bonome-Pontoglio & Marturano (2010), a categoria de participação mais frequentemente observada num estudo realizado por Parten em 1932 acerca da relação entre crianças foi a brincadeira paralela, em que a criança brinca perto de outras, com brinquedos semelhantes, mas não tenta influenciar ou modificar a atividade destas. Dos dois aos quatro anos, a brincadeira solitária e a brincadeira paralela diminuem. A brincadeira paralela, por sua vez, tem sido apontada como um contexto facilitador de relações entre as crianças (Mueller & Brenner, 1977, citados por Bonome-Pontoglio & Marturano, 2010), pois

“É o momento de começar a se relacionar com outras crianças. Por enquanto, eles costumam brincar lado a lado, no que se poderia chamar de «brincadeira paralela». De vez em quando, dá uma olhadela no que o outro está fazendo e tenta imitá-lo de alguma forma, esboçando um desejo de interação, mas cada um ainda segue na sua brincadeira particular. É o primeiro passo na direção de um relacionamento com seus pares e, pouco a pouco, esse contacto se estreitará naturalmente” (Katz, Katz & Halaban, 2006:42).

Por volta dos 14 meses, os bebés conseguem aprender uns com os outros por meio da imitação adiada de ações simples (Hanna & Meltzoff, 1993, citados por Bonome-Pontoglio & Marturano, 2010). Entre 15 e 19 meses, desenvolvem a capacidade de imitar, de memória, sequências de duas ações (Fenson & Ramsay, 1981, citados por Bonome-Pontoglio & Marturano, 2010). A capacidade de reproduzir comportamentos cada vez mais complexos, aliada ao grande interesse das crianças em observar e imitar outras pessoas, faz da imitação um importante recurso de expansão das habilidades (Eckerman & Didow, 1996, citados por Bonome-Pontoglio & Marturano, 2010).

Gesell (1979), relativamente à relação entre crianças nesta faixa etária, diz-nos que estas se ignoram umas às outras. Tentam apoderar-se das coisas umas das outras. Brincam em

unidades isoladas. Refere também que duas crianças podem brincar junto do mesmo objeto sem quase atentarem uma na outra, pois

“Outra coisa que ocorre muitas vezes é a criança não querer emprestar seus brinquedos. Ela o faz não por egoísmo, conforme tendemos a erroneamente interpretar. Simplesmente uma criança de um ou dois anos não conhece o significado de dividir e partilhar. Ela considera os brinquedos como uma extensão dela mesma, que é indivisível” (Katz, Katz & Halaban, 2006:42).

Ramos (2010), num estudo relativamente à interação social nas crianças, refere que verificou uma busca ativa de oportunidades de experimentação, de exploração do ambiente, da orientação social e interpretação de ações advindas do outro, revelando indicadores de que a criança é uma interlocutora dinâmica por meio de sorrisos, olhares, vocalizações, posturas corporais e estratégias imitativas que contagiam socialmente o outro e têm efeito nas suas ações e reações.

Anjos *et al.* (2004), dizem que, num estudo com bebês em Creche, foram tidos em conta critérios de interação entre crianças propostos por Eckerman (1979), Baudonnière (1988) e Camaioni (1980), como a proximidade física, os gestos dirigidos ao outro e o direcionamento do olhar e/ ou postural recíprocos. Os autores do estudo referem que

“...pode-se afirmar que interações ocorreram, conforme critérios que destacam proximidade física, gestos dirigidos ao outro, direcionamento do olhar e/ou postural recíprocos. Além disso, verificámos também uma regulação dos comportamentos. Assim, apesar dos bebês não permanecerem o tempo todo fazendo coisas juntos, mesmo à distância, eles fazem algo ou têm comportamentos guiados pelo foco de atenção em relação à outra criança” (Anjos *et al.*, 2004:519).

Amorim, Anjos & Rossetii-Ferreira (s.d), num estudo feito, referem que o comportamento de interação que se destacou entre crianças foi o olhar. A análise desse olhar evidenciou o desencadeamento de ações no parceiro (vocalizações, movimentos de aproximação ou afastamento do parceiro), emoções (expressão de alegria, susto ou apreensão ao se deparar com o outro a olhá-lo) ou ações semelhantes àquela que o outro realiza (como colocar ou tirar objetos de uma caixa).

#### **1.2.6.4- O espaço e os objetos**

Segundo Franco (1999), citado por Sanchis & Mahfoud (2007), é através da interação com os objetos que o sujeito se transforma e o objeto é então a mediação entre o sujeito atual e o sujeito que se constrói a partir dessa interação com o objeto, pois “... para

conhecer os objetos o sujeito deve agir sobre eles e portanto transformá-los: deve deslocá-los, ligá-los, combiná-los, dissociá-los e reuni-los novamente” (Carmichael, 1977:72).

“O conhecimento, então, na sua origem, não vem dos objetos e nem do sujeito, mas das interações – inicialmente indissociáveis – entre o sujeito e esses objetos” (Carmichael, 1977:72).

Coutinho (2013) remete-nos para o termo fruição quando designa o momento pelo qual as crianças passam quando estão a explorar objetos individualmente. Fruição é “possibilidade de tirar proveito de algo, gozar da sua posse, da sua contemplação e do seu uso” (Coutinho, 2013:38). Este autor refere que brincar sozinho não é algo negativo.

Aos 15 meses a criança está disposta a experimentar e a exercitar as suas novas capacidades, uma vez que já adquiriu a marcha. A criança torna-se exigente. A sua energia motora é muito forte e está constantemente ativa, coloca-se em marcha, fica parada, volta a pôr-se em marcha e trepa. Outra ação comum é atirar objetos. As coisas com que as crianças de 15 meses mais gostam de brincar são bolas, colheres, chávenas, molas da roupa, caixas e brinquedos que se encaixem uns nos outros (Gesell, 1979).

Aos 18 meses a criança tem uma forte energia locomotora, gosta de correr atrás dos outros e que estes corram atrás dela. Varia os seus movimentos. É também egocêntrica pois não está muito interessada nas outras crianças, está centrada em si e no adulto, na medida em que este lhe pode ajudar a resolver os seus assuntos. Para além disto, é capaz de ir aos sítios onde estão guardadas as coisas e olhar ou apontar, fazendo sons ou designando-as pelo nome (Gesell, 1979). Nesta idade a atividade da criança é uma “atividade motora violenta” (Gesell, 1979: 278) e desloca-se a vários locais da sala à medida que é solicitada por estímulos.

Segundo Katz, Katz & Halaban (2006), a criança nesta fase, adquire novas habilidades a cada dia. Caminha com desenvoltura, quer investigar o mundo. Não permanece muito tempo no mesmo lugar, na mesma atividade, porque tem milhares de coisas e lugares para explorar. A criança começa a querer ser independente.

Relativamente à brincadeira com legos estes autores afirmam que manipulando esses objetos, a criança aprende a reconhecer suas formas, cores e tamanhos. Por meio deles, desenvolve a coordenação motora e o raciocínio e,

“Uma forma de brincadeira muito evidente com os menores de 3 anos é a brincadeira heurística (Goldschimid, 1987), o termo para o tipo de brincadeira exploratória inicial com objetos como caixas, jarras... O foco da criança está na descoberta, em descobrir os objetos por meio da manipulação deles, os encher e esvaziar e colocar coisas dentro e para depois tirar” (Brock *et al.* 2011:147).

Bueno (2014) reforça esta ideia, afirmando que nesta idade a criança gosta de introduzir objetos dentro de caixas e de retirá-los.

A criança explora, descobre e inicia ações em seu ambiente; seleciona parceiros, objetos e áreas para suas atividades, mudando o ambiente através de seus comportamentos (Meneghini & Campos-de-Carvalho, 2003), para além disso,

“À medida que a criança cresce, vai ganhando força, precisão e controlo corporal, progredindo ao nível das interações que vai celebrando. Por exemplo, quando a criança começa a deslocar-se há um aumento significativo das interações. Não dependendo do adulto, pode procurar a relação com as pessoas, os objectos e os espaços que lhe interessam” (Dias, Correia & Marcelino, 2009:740).

Segundo estes autores a criança na primeira infância observa, alcança, agarra, leva à boca, cheira, manipula e imita pessoas e/ou objetos que lhe despertem a atenção.

Zlotowicz (1976), citado por Batista (2003), refere que antes dos três anos, a criança passa a atribuir propriedades de vida aos objetos inanimados, falando diretamente com eles. Dar vida aos objetos é uma das formas de raciocínio do estágio simbólico. Segundo Piaget (1975), citado por Batista (2003), o animismo é um processo de raciocínio pelo qual as crianças atribuem vida aos objetos, assim estes, para a criança, falam e sentem. Entre os 12 e os 15 meses, os bebés começam a usar o gesto simbólico (por exemplo, a criança coloca o telefone no ouvido).

A função simbólica surge ao final do período sensório-motor, entre 1 ano e meio e 2 anos. Consiste em poder representar alguma coisa por meio de um significante diferenciado e que só serve para essa representação (Batista, 2003).

A natureza do jogo simbólico é imitativa, mas ela é também uma forma de autoexpressão não havendo intenção de comunicação com os outros. No jogo simbólico, a criança constrói símbolos (que podem ser únicos), invenções que representam qualquer coisa que ela deseja (Batista, 2003).

### **1.2.6.5- Relação criança-adulto**

Segundo Brock *et al.* (2011) uma coisa que caracteriza as crianças com menos de 3 anos é a sua necessidade de ter relacionamentos próximos com adultos que lhe são familiares. Apesar das habilidades linguísticas dos bebês serem limitadas, eles podem comunicar bastante por meio dos sons que produzem, do olhar dos movimentos e do toque.

Segundo alguns autores que estudaram a comunicação dos bebês para com os adultos como Bates, Camaioni & Volterra (1975), Camaioni, Aureli, Bellagamba & Fogel (2003) e Volterra, Caselli, Capirci & Pizzuto (2004), citados por Aquino e Salomão (2011), entre os nove e doze meses de idade, dá-se o início da comunicação intencional dos bebês. Esta é marcada pela emergência de gestos como apontar, mostrar, oferecer e dar. Também emergem outras situações como bater palmas e ferramentas comunicativas como o uso de sons e vocalizações para comunicar uma intenção. Segundo Lamare (2014) a criança vocaliza e faz gestos em direção ao adulto para pedir algo.

### **1.2.5- Metodologia**

Nesta parte do relatório apresento a caracterização do ensaio investigativo onde se indica a metodologia utilizada. Seguidamente apresento uma caracterização dos participantes no ensaio investigativo, a descrição do estudo, os instrumentos e técnicas utilizadas na recolha dos dados, seguido do tratamento e análise dos mesmos. Seguidamente apresento os resultados e sua análise. Termina com a conclusão do ensaio investigativo.

O estudo teve como pergunta de partida “Que interações quatro crianças de 15-19 meses de idade estabelecem com o ambiente durante o momento de brincadeira livre da manhã?” Este ensaio investigativo foi considerado um estudo qualitativo e descritivo.

A investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando comportamentos, atitudes ou valores e não existe preocupação com a generalização dos resultados. A investigação qualitativa é indutiva e descritiva uma vez que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, em vez de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipóteses, como acontece nos estudos quantitativos (Sousa e Batista, 2011). O estudo descritivo descreve rigorosa e claramente um dado objeto de estudo na sua estrutura e funcionamento (Marshall & Rossman, 1995, citado por Sousa & Batista, 2011).

Segundo Bogdan & Biklen (1994) algumas características relacionadas com a abordagem qualitativa são: o facto de a fonte direta de dados ser o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal, o facto de esta metodologia ser descritiva, também o facto de o investigador interessar-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos e os dados serem analisados de forma indutiva.

### **1.2.5.1- Participantes**

A amostra foi selecionada por conveniência (Sousa & Batista, 2011). As crianças selecionadas eram as crianças que chegavam mais cedo à instituição e que normalmente às 08:30h já se encontravam na sala de Creche.

Do grupo de 14 crianças com o qual trabalhei na prática pedagógica foram escolhidas quatro crianças da sala “Rouxinóis” (três do sexo feminino e uma do sexo masculino com idades compreendidas entre os 15 e os 19 meses). Relativamente às quatro crianças pertencentes à amostra, estas nasceram entre abril e agosto de 2013.

A criança A era a criança mais nova dos participantes no estudo e era do sexo masculino. Tinha 15 meses de idade. Era uma criança a quem custou a adaptação à Creche, principalmente o momento da sesta. Era uma criança que necessitava muito da atenção do adulto. Relativamente à forma como brincava, mostrava-se muito concentrada enquanto explorava objetos mostrando especial interesse pela ação de encher e esvaziar assim como abrir e fechar. Mostrava também interesse em explorar legos e fazer construções.

A criança M era do sexo feminino e tinha 18 meses de idade. Era uma criança que se adaptou bem à Creche, era muito comunicativa e muito ativa. Manifestava muitas situações de jogo simbólico. Comunicava muito com os adultos através de vocalizações para satisfazer as suas vontades.

A criança M.S, também do sexo feminino tinha 19 meses de idade. Era uma criança que teve alguma dificuldade em adaptar-se à Creche, mas que se adaptou muito bem à rotina, cumprindo as ordens dos adultos, por exemplo nas transições. Esta criança trazia normalmente um objeto de conforto consigo. O jogo simbólico também fazia parte das suas ações, durante os momentos de brincadeira. Era uma criança muito observadora.

A criança V, também do sexo feminino, tinha 17 meses de idade. Mostrava ser muito tímida e reservada, mas, ao mesmo tempo, demonstrava necessitar da atenção do adulto.

Para se manter o anonimato dos participantes do estudo, atribuíram-se letras para designar cada uma das crianças em estudo. Recorreu-se, assim, à primeira letra dos nomes próprios das crianças.

### **1.2.5.2- Descrição do estudo**

O ensaio investigativo decorreu no espaço físico da sala de Creche. Seguidamente descreve-se a sala dos Rouxinóis.

À entrada da sala existiam cabides para guardar as mochilas e os casacos das crianças. Seguidamente, em frente à entrada existia a zona do tapete que possuía dois apoios corridos para as crianças se sentarem. Por cima desta zona havia uma prateleira com alguns brinquedos que estavam fora do alcance das crianças (Fotografia 1.1). Existiam também dois berços na sala e uma casa de banho (Fotografia 1.2). Dois armários onde se guardavam as camas móveis das crianças e por cima destes armários, compartimentos das crianças onde se guardavam bens pessoais e objetos de higiene. Por cima destes compartimentos existiam caixas com recursos materiais para as crianças brincarem (cerca de quatro caixas com legos, tecidos, entre outras coisas). Existia também um fraldário com armários por baixo. Por cima do fraldário existiam duas prateleiras com brinquedos (Fotografia 1.3). A sala não tinha decorações nas paredes. Era uma sala bastante iluminada pois possuía cinco janelas. Existia um cavalo de borracha que era o único brinquedo permanente, à disposição do grupo de crianças da sala dos "Rouxinóis".



Fotografia 1.1: Zona do tapete



Fotografia 1.2: Zona dos berços



Fotografia 1.3: Zona de arrumações e fraldário

O ensaio investigativo realizou-se às segundas, terças e quartas-feiras, dias em que se desenvolvia a prática pedagógica, num total de dezassete dias. Estes dezassete dias de observação, designados adiante por "Situação", estenderam-se por um total de seis

semanas. As “situações” foram sempre realizadas no início da manhã, entre as 8:40h e as 9:30h, sendo que a maioria dos dias decorria só até às 9:15h pois a recolha de dados para este ensaio tinha de ser conciliado com os momentos de observação de um outro estudo que estava a decorrer em simultâneo.

Todos os dias eu entrava na sala alguns minutos antes das crianças e enquanto a educadora cooperante as ia buscar à sala de acolhimento da Creche, eu colocava no tapete objetos à sua disposição. Esses materiais ficavam ao dispor das crianças até à hora de reunir todas as crianças no tapete para o lanche da manhã, por volta das 09:45h.

As quatro crianças participantes no ensaio investigativo foram observadas todas ao mesmo tempo. As situações decorreram na sala dos “Rouxinóis” e à medida que as crianças do grupo iam chegando, misturavam-se com as crianças participantes no ensaio. Os objetos colocados à disposição das crianças para estas poderem explorar e brincar durante os momentos de observação, foram variados ao longo das “situações”.

Em cada “Situação” considerada, o número e o tipo de objetos disponibilizados às crianças foi variado, assim como os adultos e crianças presentes na sala não foram sempre os mesmos. Os dados do Quadro 1.2.1 mostram, para cada “Situação” considerada, os objetos, adultos e crianças presentes durante o desenvolvimento de cada “Situação”.

**Quadro 1.2.1 – Situações, objetos, crianças e adultos presentes**

Situações	Objetos	Adultos presentes	Crianças presentes
Situação 1	Três nenucos, frascos de iogurte, tampas de iogurte, caixas de cartão (de Nestum, bolachas e pasta dos dentes) e lençóis de criança.	Educadora, estagiárias, assistente operacional e mãe da criança A.M.	A, M, M.S, V, C, AM, MA, I
Situação 2	Animais de plástico (porco, vaca, cavalo, macaco, tigre, leopardo, leão, tubarão, burro, gato, cão, panda, pássaro, baleia e urso) e carrinhos de plástico.	Educadora, estagiárias, professora supervisora e mães das crianças C e A.M.	A, M, M.S, V, C, AM, K, MA e CL
Situação 3	Seis malas de senhora e de criança, dois lençóis, quatro nenucos, dois peluches e tampas de detergente.	Educadora, estagiárias, assistente operacional, mãe de A.M.	A, M, M.S, V, AM e MA
Situação 4	Pratos e talheres de plástico, tampas de detergente, panela, frasco, taça e dois telefones de plástico.	Educadora, estagiárias, assistente operacional e mãe de MA.	M, M.S, MA, AM
Situação 5	Duas rodas com buracos de diferentes formas e as respetivas peças de encaixe e outras peças “intrusas”.	Educadora, estagiárias, assistente operacional, mães de A.M e C.	A, M, M.S, V, AM, MA e C
Situação 6	Legos.	Educadora, estagiárias, assistente operacional e mãe de C.	A, M, M.S, V, AM, T e C
Situação 7	Legos.	Educadora, estagiárias, mães de M e de C, professora supervisora e diretora da instituição.	A, M, M.S, V, C, MA e AM
Situação 8	Quatro malas de senhora e de criança e legos.	Educadora, estagiárias, assistente operacional, mãe de M.S.	A, M, M.S e V
Situação 9	Balões.	Educadora, estagiárias, assistente operacional e mãe de C.	A, M, M.S, MA, AM, C e T
Situação 10	Cones de plástico coloridos, nenucos e balões.	Educadora, estagiárias, assistente operacional e mãe de C.	A, M, M.S, T, AM e C
Situação 11	Roda dos encaixes, nenucos, lençóis de criança e livro de história.	Educadora e estagiárias.	A, M, M.S, V e MA
Situação 12	Tampas, frascos, taças, pratos, talheres e dois livros de histórias.	Educadora, estagiárias, assistente operacional e mãe de M.	A, M, M.S, C e MA
Situação 13	Quatro taças de plástico, peças quadradas de várias cores e dois nenucos.	Educadora, estagiárias, assistente operacional e professora supervisora.	A, M, M.S, V e C
Situação 14	Três lençóis de criança, três nenucos, quatro garrafas de plástico, cinco malas, brinquedos variados (comboio, telefone e chaves) e uma bola.	Educadora, estagiárias e assistente operacional.	A, M, M.S, V, C, AM, K, D e MA
Situação 15	Pacotes vazios de café e cacau, papéis de embrulho dos chocolates (dos ovos da pascoa), papéis “de bolhas” e crocodilo de borracha.	Educadora, estagiárias e assistente operacional.	A, M, M.S, P e I
Situação 16	Conchas e malas de senhora e de criança.	Educadora, estagiárias e assistente operacional.	A, M, M.S e V
Situação 17	Lagarta de plástico desmontável e três bolas.	Educadora, estagiárias e assistente operacional.	A, M, M.S e V

Todos os materiais colocados à disposição das crianças faziam parte dos recursos materiais da sala, sendo que as crianças já estavam familiarizadas com os mesmos, com exceção dos materiais colocados na “Situação 1” (caixas de cartão).

Não era dado nenhum tipo de indicação às crianças e estas eram simplesmente deixadas à vontade para explorarem a sala, com a supervisão dos adultos garantindo sempre o seu

bem-estar e segurança. Escolhi posicionar-me num determinado local da sala, junto ao fraldário, pois este local permitia-me ter uma visão total do espaço da sala.

Construí uma grelha destinada a cada criança (Anexo II), e dividi-a em quatro partes para poder, deste modo, ter o processo de observação mais organizado e designei-as por:

- 1) “Interações com o espaço”
- 2) “Interações com objetos”
- 3) “Interações com pares”
- 4) “Interações com adultos”

Em cada parte fui descrevendo o que estava a observar, tentando sempre não interpretar nem passar para o papel inferências. Limitei-me a descrever o que via. O registo do observado foi uma ferramenta extremamente importante para a realização deste ensaio investigativo. Apesar de ter utilizado o registo fotográfico em todos os dias de observação, com o passar dos dias fui dando mais valor ao ato de fotografar, ou seja, comecei a fotografar cada vez mais pois senti que era uma ferramenta muito útil para recolher dados.

### **1.2.5.3– Instrumentos e técnicas utilizadas na recolha de dados**

A recolha de dados foi realizada através de observação direta, registo de notas de campo com auxílio de uma grelha (Anexo II) e registo fotográfico.

Um estudo de observação é o que consiste em colocar questões relativas a comportamentos humanos aparentes ou acontecimentos e obter respostas a essas questões por meio de observação direta dos acontecimentos, num dado período de tempo ou segundo uma frequência determinada (Woods & Catanzaro 1988, citados por Fortin, 1999). Se, por um lado, o investigador entra no mundo do sujeito, por outro, continua a estar do lado de fora. Regista de forma não intrusiva o que vai acontecendo e recolhe, simultaneamente, outros dados descritivos (Bogdan & Biklen, 1994).

A fotografia é um auxílio útil na recolha de dados e “está intimamente ligada à investigação qualitativa” (Bogdan & Biklen, 1994: 183). As fotografias “dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjectivo...” (Bogdan & Biklen, 1994: 183). As notas de campo são o relato escrito daquilo que o

investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha de dados (Bogdan & Biklen, 1994).

#### 1.2.5.4- Recolha de dados

A recolha de dados para este ensaio investigativo decorreu entre 24 de novembro de 2014 e 14 de janeiro de 2015 (Quadro 1.2.2). O tempo de observação na recolha de dados foi variável tendo sido o tempo máximo de observação de 50 minutos e o tempo mínimo de 29 minutos. Esta variação deveu-se ao facto de a recolha de dados ser conciliada com outro estudo que estava a decorrer em simultâneo na sala dos “Rouxinóis” e também pelo facto de as crianças, às vezes, chegarem um pouco mais tarde à instituição, do que era habitual. A recolha de dados centrou-se nas reações/ações das crianças na sala, ações destas sobre os objetos, interações com os pares, interações com os adultos e as interações com o espaço da sala.

**Quadro 1.2.2** – Situações, instrumentos de recolha, data e tempo de observação

Situações	Instrumentos de recolha de dados	Data de recolha de dados	Tempo de observação (em minutos)
1	Notas de campo e registo fotográfico	24 de novembro de 2014	50
2		25 de novembro de 2014	29
3		26 de novembro de 2014	30
4		1 de dezembro de 2014	30
5		2 de dezembro de 2014	29
6		3 de dezembro de 2014	30
7		9 de dezembro de 2014	32
8		10 de dezembro de 2014	35
9		15 de dezembro de 2014	29
10		16 de dezembro de 2014	35
11		17 de dezembro de 2014	40
12		5 de janeiro de 2015	29
13		6 de janeiro de 2015	29
14		7 de janeiro de 2015	34
15		8 de janeiro de 2015	43
16		13 de janeiro de 2015	32
17		14 de janeiro de 2015	30

Não se recolheram dados de algumas crianças em diversas “situações”, nomeadamente: A criança A na “Situação 4”, criança M na “Situação 7”, criança V na “Situação 15” por terem chegado à instituição após o período estabelecido para a recolha de dados. Também não se recolheram dados sobre a criança V na “Situação 4”, “Situação 9”, “Situação 10” e “Situação 12” por não ter ido à Creche, por motivo de doença e sobre a criança M.S na “Situação 8” por ter estado ao colo da mãe na sala durante todo o período estabelecido para a recolha de dados.

### **1.2.5.5 - Tratamento e análise de dados**

Neste ponto apresenta-se o modo como os dados foram analisados. Optou-se por uma análise de conteúdo de documentos, nomeadamente das notas de campo e dos registos fotográficos. Para o processo de análise tive em conta as partes da grelha utilizada na recolha de dados que foram transformadas em categorias. Depois de uma leitura dos dados e da procura de semelhanças e de agrupamentos foram criadas as seguintes categorias:

- **Objeto de conforto.** Para esta categoria não foram criadas subcategorias.
- **Interações com o espaço** que foi dividida nas seguintes subcategorias: área do tapete, andar pela sala, correr pela sala, andar/correr até ao fundo da sala, estar ao pé dos berços, explorar armário do fraldário, deslocar-se junto à parede e ir para a grade/porta da sala.
- **Interações com pares** que foi dividida nas seguintes categorias: olhar, sorrir, tocar, imitar, brincadeira paralela, receber colega na grade, apontar com o dedo indicador e vocalizar.
- **Interações com objetos** que foi dividida nas seguintes subcategorias: levar objetos à boca, jogo simbólico, colocar objetos dentro de outros, vocalizar para objetos, observar os objetos, realizar encaixes, abrir e fechar recipientes e segurar o objeto com a mão sem o explorar.
- **Interações com adultos** que foi dividida nas seguintes subcategorias: olhar, vocalizar, mostrar/entregar objeto, chorar, apontar e tocar.

Os dados para cada categoria foram organizados em tabelas por criança participante para todas as situações realizadas. Foi exceção a categoria “Objeto de conforto” onde foi criada uma tabela para todas as crianças participantes envolvendo todas as situações

concretizadas. Em cada tabela assinalou-se unicamente quando acontecia a ocorrência e não o número de vezes que esta acontecia.

## 1.2.6- Resultados e sua análise

Neste tópico primeiramente apresenta-se os dados referentes à categoria “Objeto de conforto”, seguida das categorias “Interações com o espaço”, “Interações com objetos”, “Interações com pares” e “Interações com adultos”. Por fim apresenta-se as conclusões sobre o ensaio investigativo.

### 1.2.6.1- Objeto de conforto:

Nesta categoria apresenta-se os dados das quatro crianças participantes no estudo para todas as “situações” criadas (Tabela 1.2.1). Por fim apresenta-se um sumário interpretativo dos dados das quatro crianças em estudo.

**Tabela 1.2.1** – Objetos de conforto: crianças por “Situação”

Situações Crianças	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
A																	
M										X							
M.S	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X		X	X	X		
V					X								X				

Os dados da Tabela 1.2.1 mostram que a criança A não levou objeto de conforto para a Creche em nenhuma das 17 “situações”. A criança M.S levou o objeto de conforto (Fotografia 1.4), uma ovelha de peluche, durante 13 “situações”. É relevante mencionar que na “Situação 2” e na “Situação 15” a criança M.S levou dois objetos de conforto: na “Situação 2” a ovelha de peluche e um pano colorido e na “Situação 15” a ovelha de peluche e um nenuco (Fotografia 1.5).

Os dados parecem mostrar que a criança M.S utiliza o objeto de conforto para lidar com a angústia e separação da figura materna (Katz, Katz & Halaban, 2006). Os dados sugerem que a criança M.S está numa fase de transição entre a predominância do sensorio-motor para a emergência do simbólico (Piaget, 1973, citado por Simão, 2013) como se pode verificar na evidência ocorrida na “Situação 1” (Anexo III): *“Pega num frasco de iogurte e numa tampa mas não larga o objeto de conforto (...) Dá «de comer» com o iogurte à sua ovelha. Desdobra um pouco o lençol e tapa a ovelha”* e na

evidência ocorrida na “Situação 2” (Anexo III) “(...) *senta-se no apoio com dois objetos de conforto (...) dá alguns passos em frente mas volta para o apoio e pega outra vez na sua ovelha. Passados alguns segundos, enquanto observa as outras crianças, discretamente afasta a ovelha de si, empurrando-a*”.

**Sumário:** A criança A parece não dar prioridade ao objeto de conforto porque em nenhuma das 17 “situações” o usou (Anjos *et al.* 2004). Esta criança parece ser a que melhor faz a sua autorregulação interna (Avô, 1988). A criança M.S afeiçãoou-se fortemente a um objeto específico, a ovelha de peluche, (Katz, Katz & Halaban, 2006) e este parece constituir um suporte afetivo importante na ausência materna (Avô, 1988). Os dados sugerem que para a criança M.S o objeto de conforto representa a mãe (Venâncio & Freire, 2005). As crianças M e V foram as que trouxeram objetos de conforto em menos “situações” sendo que o objeto da criança M foi um peluche e da criança V um nenuco. Os dados parecem mostrar que M e V encontram-se na passagem do sensório motor para a emergência do simbólico (Piaget 1973, citado por Simão, 2013). Contudo, estas crianças parecem conseguir fazer alguma autorregulação interna, pois raramente usaram o objeto de conforto na Creche.



Fotografia 1.4: Criança M.S com o seu objeto de conforto (Situação 1)



Fotografia 1.5: Criança M.S com dois objetos de conforto (Situação 15)

### **1.2.6.2- Interações com o espaço:**

Nesta categoria apresenta-se os dados por criança participante no estudo para todas as situações criadas. Assim inicia-se com a apresentação dos dados relativos à criança A, seguida da M, da M.S e por fim da V. Posteriormente apresenta-se um sumário onde se comparam os dados e se analisam os mesmos referentes às categorias criadas em estudo.

#### **Criança A**

A Tabela 1.2.2 mostra os dados relativos à criança A. Não se recolheu dados sobre esta criança na “Situação 4”. Assim recolheram-se dados em 16 “situações” relativos à criança A.

**Tabela 1.2.2** – Interações com o espaço: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança A)

Situações	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Área do tapete	X	X	X		X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	
2.Andar pela sala		X	X		X			X	X	X					X		
3.Correr pela sala		X				X			X	X	X	X					
4.Andar/correr até ao fundo da sala	X	X													X		X
5.Estar ao pé dos berços																	X
6.Explorar armário do fraldário		X						X	X								
7.Deslocar-se junto à parede		X															
8.Ir para a grade/porta da sala	X	X			X		X		X	X	X			X	X		

Os dados da Tabela 1.2.2 mostram que A esteve na “Área do tapete” em 13 das 16 “situações”. As subcategorias onde mais “situações” ocorreram foram “Área do tapete” (Fotografia 1.6), como mostra a evidência ocorrida na “Situação 14” (Anexo III): *“Fica no tapete sentado. Deita-se no apoio do tapete. Permanece no tapete sempre”*. Os dados também parecem mostrar que 9 das 16 “situações” ocorreram na subcategoria “Ir para a grade/porta da sala”. Os dados ainda mostram que a subcategoria onde menos “situações” ocorreram foi “Estar ao pé dos berços”, onde só se verificou na “Situação 17”. A Fotografia 1.7 ilustra uma evidência ocorrida na “Situação 15” que foi integrada na subcategoria “Andar/correr até ao fundo da sala”. A evidência: *“Anda pela sala e vocaliza. Depois vai para cima do cavalo (objeto permanente). Seguidamente volta a andar pela sala”* ocorrida na “Situação 15” (Anexo III) foi integrada na subcategoria “Andar pela sala”.



Fotografia 1.6: Criança A sentada no apoio (Situação 14)



Fotografia 1.7: Criança A anda pela sala e aponta para outras crianças (Situação 15)

## **Criança M**

A Tabela 1.2.3 mostra os dados relativos à criança M. Na “Situação 7” não se recolheu dados sobre esta criança. Assim, recolheram-se dados relativos à criança M em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.3-** Interações com o espaço: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M)

Situações	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Área do tapete	X	X	X	X	X	X			X		X	X	X	X	X	X	X
2.Andar pela sala				X		X		X	X	X		X	X	X			X
3.Correr pela sala	X					X					X						
4.Andar/correr até ao fundo da sala	X																
5.Estar ao pé dos berços				X								X					
6.Explorar armário do fraldário		X						X			X					X	
7.Deslocar-se junto à parede								X			X	X					
8.Ir para a grade/porta da sala	X		X	X				X		X	X				X		X

Os dados da Tabela 1.2.3 mostram que a criança M esteve na “Área do tapete” 14 das 16 “situações” como se mostra na seguinte evidência ocorrida na “Situação 3” (Anexo III): *“Vai para o tapete. Anda no tapete de um lado para o outro em roda dos nenucos que colocou a dormir”*. A subcategoria “Andar pela sala” ocorreu em 9 das 16 “situações” como é evidenciado em: *“Anda pela sala. Fica no fundo da sala sentada a sorrir olhando para a zona do tapete”* na “Situação 10” (Anexo III), seguida da subcategoria “Ir para a grade/porta da sala” que é ilustrada pela evidência *“Corre pela sala e vocaliza. Aponta para vários locais da sala. Gatinha pela sala. Vai para trás da porta da entrada”* ocorrida na “Situação 15” (Anexo III) e pela Fotografia 1.8. A Fotografia 1.9 ilustra uma evidência ocorrida na “Situação 2” que foi integrada na subcategoria “Explorar o armário do fraldário”. A subcategoria onde menos “situações” ocorreram foi “Andar/correr até ao fundo da sala” que só aconteceu na “Situação 1” (Anexo III) *“Depois corre pela sala quando tira o chapéu ao C”*.



Fotografia 1.8: Crianças A e M a abrir o armário (Situação 2)



Fotografia 1.9: Criança M atrás da porta (Situação 15)

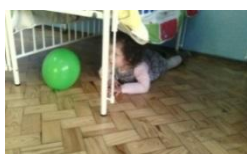
### **Criança M.S**

A Tabela 1.2.4 mostra os dados relativos à criança M.S. Na “Situação 8” não se recolheu dados sobre esta criança. Assim, recolheram-se dados em 16 “situações” relativos à criança M.S.

**Tabela 1.2.4-** Interações com o espaço: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M.S)

Situações	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Área do tapete	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	
2.Andar pela sala										X				X	X		
3.Correr pela sala																	
4.Andar/correr até ao fundo da sala	X			X													
5.Estar ao pé dos berços	X	X				X			X								
6.Explorar armário do fraldário									X								X
7.Deslocar-se junto à parede	X			X													
8.Ir para a grade/porta da sala	X	X															

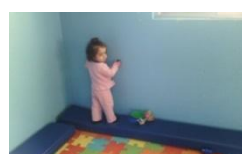
Os dados da Tabela 1.2.4 mostram que a criança M.S esteve na “Área do tapete” em 14 das 16 “situações”. A subcategoria “Estar ao pé dos berços” aconteceu em 4 das 16 “situações” como é ilustrado na Fotografia 1.10 e na evidência observada na “Situação 9” (Anexo III): *“Está «escondida» ao pé do móvel do fraldário. Vai para baixo de um berço. Deita-se no apoio.”* A subcategoria “Explorar armário do fraldário” aconteceu em 2 das 16 “situações” como é ilustrado na Fotografia 1.11 e na evidência observada na “Situação 17” (Anexo III): *“Vai para ao pé do fraldário abrir as portas.”* Também a subcategoria “Deslocar-se junto à parede” foi observada em 2 das 16 “situações” sendo a Fotografia 1.12 uma ilustração desta evidência ocorrida na “Situação 4”. A subcategoria “Correr pela sala” não foi observada em nenhuma das 16 “situações”.



Fotografia 1.10: Criança M.S debaixo do berço (Situação 9)



Fotografia 1.11: M.S explorando o espaço ao pé do fraldário (Situação 17)



Fotografia 1.12: Criança M.S desloca-se junto à parede (Situação 4)

## **Criança V**

A Tabela 1.2.5 mostra os dados relativos à criança V. Não se recolheu dados sobre esta criança na “Situação 4”, “Situação 9”, “Situação 10”, “Situação 12” e “Situação 15”. Assim, recolheram-se dados em 12 “situações” relativos à criança V.

**Tabela 1.2.5-** Interações com o espaço: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança V)

Subcategorias	Situações																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Área do tapete	X	X	X		X	X	X	X			X		X	X		X	X
2.Andar pela sala			X				X	X					X				
3.Correr pela sala							X										
4.Andar/correr até ao fundo da sala																	
5.Estar ao pé dos berços																	
6.Explorar armário do fraldário																	
7.Deslocar-se junto à parede													X				
8.Ir para a grade/porta da sala																	

Os dados da Tabela 1.2.5. mostram que a subcategoria “Área do tapete” ocorreu em todas as “situações” em que a criança esteve presente como é ilustrado na Fotografia 1.13 e na evidência ocorrida na “Situação 2” (Anexo III): *“Vai para o tapete. Depois brinca isolada a mais ou menos um metro do tapete, sentada no chão”* e ainda na evidência ocorrida na “Situação 5” (Anexo III): *“Tapete. Senta-se no apoio com o nenuco que trouxe de casa (...). Deita-se. Deitada no apoio estica as pernas para cima”*.



Fotografia 1.13: Criança V na área do tapete (Situação 14)

**Sumário:** Comparação das interações realizadas pelas quatro crianças em todas as “situações”.

Os dados da Tabela 1.2.2, Tabela 1.2.3, Tabela 1.2.4 e Tabela 1.2.5 mostram que na maioria das “situações” as crianças usaram mais do que um “espaço” da sala, com exceção: criança A em 2 das 16 “situações”, criança M em 1 das 16 “situações”, criança M.S em 8 das 16 “situações” e criança V em 8 das 12 “situações”. Os dados sugerem que as crianças não permanecem muito tempo no mesmo lugar porque têm milhares de coisas e lugares para investigar (Katz, Katz & Halaban, 2006).

A subcategoria que em mais “situações” ocorreu foi a “Área do tapete”. Os dados parecem mostrar que as crianças têm preferência pela área onde normalmente os adultos

colocam objetos para elas explorarem, e é nesta área que se reúne o grupo de crianças com a equipa educativa em vários momentos da rotina diária.

### **1.2.6.3- Interações com objetos:**

Neste ponto apresenta-se a organização dos dados sobre interação com os objetos por criança para todas as “situações”. Posteriormente apresenta-se um sumário interpretativo dos dados envolvendo as crianças em estudo.

#### **Criança A**

A Tabela 1.2.6 mostra os dados relativos à criança A. Na “Situação 4” não se recolheu dados sobre esta criança. Assim recolheram-se dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.6** – Interações com os objetos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança A)

Situações	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. Levar objetos à boca	X				X		X										
2. Jogo simbólico												X	X				
3. Colocar objetos dentro de outros	X		X					X				X				X	
4. Vocalizar para objetos			X											X	X		X
5. Observar os objetos		X										X					X
6. Realizar encaixes					X	X	X			X	X						
7. Abrir e fechar recipientes	X																
8. Segurar o objeto com a mão sem o explorar	X								X	X	X	X					

Os dados da Tabela 1.2.6 mostram que a subcategoria “Colocar objetos dentro de outros” ocorreu em 5 das 16 “situações”, como está ilustrado na Fotografia 1.14 e evidenciado em: “...Tenta pôr um frasco de iogurte dentro de uma caixa” ocorrido na “Situação 1” (Anexo III) e na evidência “Tem uma mala na mão. Está muito concentrado na mala, a enchê-la e a esvaziá-la com tampas. De seguida coloca também o nenuco dentro da mala...” na “Situação 3” (Anexo III) e, ainda, na evidência: “Coloca peças de legos dentro de uma mala e fecha-a. Depois abre outra vez, coloca mais uma peça e volta a fechá-la” ocorrida na “Situação 8” (Anexo III).

A subcategoria “Realizar encaixes” ocorreu em 5 das 16 “situações” como é ilustrado na Fotografia 1.15 e evidenciado em “...Faz uma construção só com legos roxos (só procura legos roxos, afasta os outros)” ocorrido na “Situação 6” (Anexo III) e na evidência “Vai imediatamente pegar em legos. Faz encaixes. Junta todos os legos verdes claros” na “Situação 7” (Anexo III) e ainda na evidência “Brinca com cones.

Vai encaixando uns dentro de outros. Encaixa três cones vermelhos (vários tons de vermelho)...” na “Situação 10” (Anexo III).

A subcategoria “Levar objetos à boca” ocorreu em 3 de 16 “situações” e a subcategoria “Jogo simbólico” ocorreu em 2 em 16 “situações”. Estes dados parecem estar de acordo com Katz, Katz & Halaban (2006) quando afirmam que as crianças parecem ter milhares de coisas e lugares para explorar.



Fotografia 1.14: Criança A tenta fechar a bolsa depois de colocar objetos dentro desta (Situação 3)



Fotografia 1.15: Criança A encaixa legos roxos (Situação 6)

## Criança M

A Tabela 1.2.7 mostra os dados recolhidos relativos à criança M. Não se recolheu dados na “Situação 7”. Assim recolheram-se dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.7** – Interações com os objetos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M)

Subcategorias \ Situações	Situações																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. Levar objetos à boca			X														
2. Jogo simbólico	X		X	X						X	X		X	X			
3. Colocar objetos dentro de outros								X									
4. Vocalizar para objetos	X	X	X	X							X	X	X	X	X	X	
5. Observar os objetos						X		X									X
6. Realizar encaixes					X			X		X							
7. Abrir e fechar recipientes								X									
8. Segurar o objeto com a mão sem o explorar									X			X					

Os dados da Tabela 1.2.7 mostram que a subcategoria “Levar objetos à boca” ocorreu unicamente na “Situação 3” como é ilustrado na Fotografia 1.16. Os dados também mostram que a criança realizou “Jogo simbólico” 7 em 16 “situações” como está ilustrado nas Fotografias 1.17 a 1.19 e evidenciado em: “...dá «de comer» aos nenucos com os frascos. Depois dispões os três nenucos em forma de triângulo e continua a dar «de comer aos bebés». Depois vai para o apoio no tapete e leva consigo um nenuco e um lençol” ocorrido na “Situação 1” (Anexo III) e na evidência: “Brinca com dois

pratos, três colheres, e uma tampa de detergente. Coloca uma colher dentro de cada prato e uma dentro da tampa (tampa de pé). Mexe com a colher no prato (...) Tapa o nenuco com o lençol” na “Situação 4” (Anexo III) e ainda na evidência: “Pega num nenuco e num telefone. Coloca o telefone junto do ouvido e diz mamã. Coloca uma mala ao ombro. Deita um nenuco no chão em cima de um lençol” na “Situação 14” (Anexo III). Os dados também mostram que a criança M realizou ações que se incluíram na subcategoria “Vocalizar para objetos” em 10 das 16 “situações” como é ilustrado na evidencia “Tapa o bebé e diz «xeeeeeeeeeeeee» fazendo querer que quer silêncio” ocorrido na “Situação 1” (Anexo III) e na evidência “Faz «xee» olhando para o nenuco, tapando-o” ocorrido na “Situação 4” (Anexo III).



Fotografia 1.16: Criança M leva nenuco à boca (Situação 3)



Fotografia 1.17: Criança M tapa nenuco com lençol (Situação 4)



Fotografia 1.18: Criança M coloca mala ao ombro (Situação 14)



Fotografia 1.19: Criança M realiza jogo simbólico (Situação 14)

## Criança M.S

A Tabela 1.2.8 mostra os dados recolhidos relativos à criança M.S. Não se recolheu dados na “Situação 8”. Assim recolheram-se dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.8-** Interações com os objetos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M.S)

Subcategorias	Situações																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Levar objetos à boca	X										X	X					
2.Jogo simbólico	X									X	X	X		X			
3.Colocar objetos dentro de outros												X	X			X	
4.Vocalizar para objetos																	
5.Observar os objetos		X			X						X		X		X		X
6.Realizar encaixes					X		X										
7.Abrir e fechar recipientes	X		X														
8.Segurar o objeto com a mão sem o explorar				X		X			X								X

Os dados da Tabela 1.2.8 mostram que a subcategoria “Observar os objetos” aconteceu em 6 das 16 “situações” como é evidenciado em “*Não toca nos objetos propostos, apenas os observa*” ocorrido na “Situação 2” (Anexo III). A subcategoria “Jogo simbólico” ocorreu em 5 das 16 “situações” estando ilustrado na evidência “*Pega num frasco e numa colher. Passa com a colher na boca. Depois pega também num prato e na panela. Brinca fingindo que está a comer (prato na mão e colher vai à boca). Faz um movimento como se estivesse a despejar algo que está no prato para dentro da panela...*” ocorrido na “Situação 12” (Anexo III). A subcategoria “Colocar objetos dentro de outros” ocorreu em 3 das 16 “situações” como ilustram as Fotografias 1.20 a 1.23. A subcategoria “Segurar o objeto com a mão sem o explorar” foi uma das subcategorias que ocorreu menos vezes, 4 em 16 “situações” e é ilustrada na Fotografia 1.24.



Fotografia 1.20: Criança M.S coloca tampas dentro da panela de plástico (Situação 12)



Fotografia 1.21: Criança M.S observa peças e coloca-as dentro da caixa (Situação 13)



Fotografia 1.22: Criança M.S coloca conchas dentro de uma bolsa (Situação 16)



Fotografia 1.23: Criança M.S. passa peças de uma caixa para outra (Situação 13)



Fotografia 1.24: Criança M.S. segura um lençol (Situação 14)

## Criança V

A Tabela 1.2.9 mostra os dados recolhidos relativos à criança V. Não se recolheu dados na “Situação 4”, “Situação 9”, “Situação 10”, “Situação 12” e “Situação 15”. Assim recolheram-se dados em 12 “situações”.

**Tabela 1.2.9-** Interações com os objetos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança V)

Subcategorias \ Situações	Situações																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. Levar objetos à boca	X	X			X												X
2. Jogo simbólico	X					X					X						
3. Colocar objetos dentro de outros	X												X	X			X
4. Vocalizar para objetos			X														
5. Observar os objetos							X				X						
6. Realizar encaixes								X									
7. Abrir e fechar recipientes			X														
8. Segurar o objeto com a mão sem o explorar																	X

Os dados da Tabela 1.2.9 mostram que a subcategoria “Levar objetos à boca” aconteceu em 4 das 12 “situações” como é ilustrado na Fotografia 1.25 e na evidência ocorrida na “Situação 5” (Anexo III): *“Pega em duas peças amarelas. Leva-as à boca”*. Em 4 das 12 “situações” ocorreram na subcategoria “Colocar objetos dentro de outros” como está ilustrado na Fotografia 1.26 e evidenciado em: *“Pega em duas caixas. Coloca uma dentro da outra, e depois mais uma dentro destas. Tira e põe várias vezes as caixas nestas posições (...) coloca peças dentro de uma caixa”*, “Situação 13” (Anexo III). As subcategorias que ocorreram menos vezes foram “Vocalizar para objetos”, “Realizar encaixes”, “Abrir e fechar recipientes” e “Segurar o objeto com a mão sem o explorar”.



Fotografia 1.25: Criança V leva objeto à boca (Situação 5)



Fotografia 1.26: Criança V explora caixas (Situação 13)

**Sumário:** Comparação das interações realizadas pelas quatro crianças em todas as “situações”.

Os dados relativos à criança A parecem mostrar que a criança apresenta brincadeiras exploratórias onde o foco está na descoberta dos objetos por meio da manipulação, pois as ações da criança foram inseridas nas subcategorias “Colocar objetos dentro de outros objetos”, “Realizar encaixes” e “Segurar o objeto com a mão sem o explorar” em 5 das 16 “situações”. Estes dados parecem estar de acordo com o afirmado por Brock *et al.* (2011) relativamente à criança procurar descobrir os objetos por meio da manipulação. As subcategorias “Vocalizar para objetos” e “Jogo simbólico” foram as que registaram mais “situações” nas interações com os objetos da criança M (em 16 “situações” foram 7 e 10 respetivamente) o que parece sugerir que esta criança apresenta um raciocínio animista (Piaget, 1975, citado por Batista, 2003). Esta criança parece estar a expressar-se sem ter a intenção de comunicar com os outros o que está de acordo com o afirmado por Batista (2003). Para a criança M.S as subcategorias “Observar os objetos” e “Jogo simbólico” foram as que ocorreram em mais “situações” (6 e 5 respetivamente). Estes dados sugerem que esta criança parece estar interessada em dar vida aos objetos inanimados (Zlotowicz, 1976, citado por Batista, 2003). As subcategorias “Levar objetos à boca” e “Colocar objetos dentro de outros objetos” foram as que registaram mais “situações” nas interações da criança V com os objetos, com 4 “situações” em ambas as categorias. Estes dados sugerem que esta criança está a tentar desenvolver a sua coordenação motora e o seu raciocínio através de brincadeiras exploratórias (Brock *et al.* 2011).

#### **1.2.6.4- Interações com pares:**

Neste ponto apresenta-se a organização dos dados sobre interações com pares, por criança e para todas as situações. Posteriormente apresenta-se um sumário interpretativo dos dados envolvendo as crianças em estudo.

#### **Criança A**

A Tabela 1.2.10 mostra que não se recolheram dados relativos à criança A na “Situação 4”. Assim recolheram-se dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.10-** Interações com pares: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança A)

Situações / Subcategorias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Olhar	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X
2.Sorrir																	
3.Objeto	X	X	X					X					X				
4.Tocar		X			X				X		X						
5.Imitar		X						X		X							
6.Brincadeira paralela																	
7.Receber o colega na grade	X	X							X								
8.Apontar com o dedo indicador								X	X							X	
9.Vocalizar		X						X	X	X							

Os dados da Tabela 1.2.10 mostram que a subcategoria “Observar” ocorreu em 15 das 16 “situações” estando evidenciado em: “*Observa a T a manusear os legos e a vocalizar*” ocorrido na “Situação 6” (Anexo III). A subcategoria “Objeto” aconteceu em 5 das 16 “situações” estando evidenciado na “Situação 1” (Anexo III): “*Tira a tampa que ela tem entre as pernas e causa uma disputa*”. A subcategoria “Vocalizar” aconteceu em 5 das 16 “situações” estando evidenciado na “Situação 16” (Anexo III): “*Interage com P no crocodilo, apontando para ele e vocalizando*”. A subcategoria “Tocar” ocorreu em 4 das 16 “situações” estando evidenciado na “Situação 12” (Anexo III): “*Toca no braço da MA*”. A subcategoria “Imitar” ocorreu em 3 das 16 “situações” como está ilustrado na Fotografia 1.27.



Fotografia 1.27: Criança A imita criança M a gatinhar (Situação 15)

## Criança M

A Tabela 1.2.11 mostra que não se recolheu dados na “Situação 7”. Assim recolheram-se dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.11-** Interações com pares: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M)

Subcategorias \ Situações	Situações																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Olhar	X					X					X	X			X		
2.Sorrir															X		
3.Objeto	X	X	X	X				X	X	X	X		X	X	X		
4.Tocar																	
5.Imitar										X							
6.Brincadeira paralela			X	X													
7.Receber o colega na grade		X							X								
8.Apontar com o dedo indicador					X												X
9.Vocalizar		X														X	X

Os dados da Tabela 1.2.11 mostram que a subcategoria “Objeto” ocorreu em 11 das 16 “situações” como está ilustrado na Fotografia 1.28 e evidenciado na “Situação 2” (Anexo III): “*Tira o chapéu ao C e vai a correr até ao fundo da sala...*” e, ainda, na “Situação 3” (Anexo III): “*Disputa com M.S. Vai para perto da V, tira-lhe o lençol e leva-o para ao pé dos seus nenucos*”. A subcategoria “Olhar” aconteceu em 5 das 16 “situações” como esta evidenciado em: “*Olha para todas as crianças que estão ao seu redor*” ocorrido na “Situação 1” (Anexo III). As subcategorias “Imitar” e “Sorrir” foram as que ocorreram em menos “situações”. A subcategoria “Tocar” não ocorreu em nenhuma das 16 “situações”.



Fotografia 1.28: Criança M interage com C (Situação 14)



Fotografia 1.29: Criança M.S observa criança I (Situação 15)



Fotografia 1.30: Crianças M.S e V em brincadeira paralela (Situação 14)

## Criança M.S

A Tabela 1.2.12 mostra que não se recolheram dados na “Situação 8”. Assim recolheram-se dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.12-** Interações com pares: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M.S)

Situações \ Subcategorias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Olhar	X	X		X	X	X				X	X			X	X	X	X
2.Sorrir										X							
3.Objeto	X	X	X						X			X	X				
4.Tocar											X	X					
5.Imitar										X							
6.Brincadeira paralela			X							X				X			
7.Receber o colega na grade	X	X															
8.Apontar com o dedo indicador																	
9.Vocalizar																	

Os dados da Tabela 1.2.12 mostram que a subcategoria “Olhar” ocorreu em 11 das 16 “situações” como se ilustra na Fotografia 1.29 e está evidenciado na “Situação 1”, (Anexo III): *“Observa-as atentamente. Vai «controlando» o que elas fazem, seguindo-as com o olhar. Observa o que a A.M faz com os nenucos...”*.

A subcategoria “Objeto” ocorreu em 6 das 16 “situações” como se é ilustrado em *“Dá um balão à M”* ocorrido na “Situação 9” (Anexo III). A subcategoria “Brincadeira paralela” verificou-se em 3 de 16 “situações” como se ilustra na Fotografia 1.30. É de salientar que na “Situação 7” a criança não manifestou nenhum tipo de interação com pares. As subcategorias “Vocalizar” e “Apontar com o dedo indicador” não ocorreram em nenhuma das 16 “situações”.

## Criança V

A Tabela 1.2.13 mostra que só se recolheram dados em 12 “situações”.

**Tabela 1.2.13-** Interações com pares: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança V)

Subcategorias \ Situações	Situações																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Olhar	X	X			X	X	X				X			X			X
2.Sorrir						X											
3.Objeto			X										X			X	
4.Tocar			X														
5.Imitar																	
6.Brincadeira paralela														X			
7.Receber o colega na grade																	
8.Apontar com o dedo indicador																	
9.Vocalizar																	

Os dados da Tabela 1.2.13 mostram que a subcategoria “Olhar” ocorreu em 8 das 12 “situações” como está evidenciado em “*Observa a M.*” ocorrido na “Situação 14” (Anexo III). A subcategoria “Objeto” ocorreu em 3 das 12 “situações” como está evidenciado em: “*Toca no cabelo da MA e no seu objeto*” na “Situação 3” (Anexo III) e ilustrado na Fotografia 1.31. É de salientar que a criança na “Situação 8” não manifestou interações com pares. As subcategorias “Imitar”, “Receber o colega na grade”, “Apontar com o dedo indicador” e “Vocalizar” não ocorreram em nenhuma das “situações”.



Fotografia 1.31: Criança V toca no objeto de MA (Situação 3)

**Sumário:** Comparação das interações realizadas pelas quatro crianças em todas as “situações”.

Relativamente à criança A, esta parece estabelecer várias interações com pares parecendo ser uma interlocutora dinâmica (Ramos, 2010), esta criança é também muito observadora pois olha e segue as ações dos seus pares. Relativamente à criança M destaca-se a interação que foi incluída na subcategoria “Objeto”. Estes dados vão ao encontro da ideia de Gesell (1979), quando afirma que as crianças se tentam apoderar

das coisas umas das outras. Não conhecem o significado de dividir e partilhar (Katz, Katz & Halaban 2006). Contudo, revela-se uma interlocutora dinâmica (Ramos, 2010) por meio de vocalizações e olhares. A criança M.S parece que está a começar a relacionar-se com os seus pares pois as subcategorias mais assinaladas foram “Olhar” e “Objeto” foi a criança que mais vezes realizou “Brincadeira paralela” esboçando, assim, um desejo de interação (Katz, Katz & Halaban, 2006). A criança V foi a que estabeleceu menos tipos de interações com os pares, sendo as subcategorias “Olhar” e “Objeto” as que mais vezes ocorreram nas 12 “situações” em que esteve presente.

### **1.2.6.5- Interações com os adultos:**

Neste ponto apresenta-se a organização dos dados sobre interações com os adultos, por criança e para todas as “situações”, seguida de um sumário interpretativo dos dados envolvendo as crianças em estudo.

#### **Criança A**

A Tabela 1.2.14 mostra que só se recolheram dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.14-** Interações com adultos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança A)

Situações Subcategorias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Olhar	X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
2.Vocalizar	X	X	X			X	X		X				X				
3. Mostrar ou entregar objeto	X		X														
4.Chorar			X		X							X					
5.Apontar							X							X	X		
6.Tocar																	
7. Ir à grade	X				X					X				X			

Os dados da Tabela 1.2.14 mostram que a subcategoria “Olhar” ocorreu em 14 das 16 “situações” e está ilustrado na Fotografia 1.32. A subcategoria que ocorreu em mais “situações” foi “Vocalizar” tendo ocorrido em 7 das 16 “situações” e esta evidenciado em “*Vocaliza para a mãe de A.M. Chora. Produz muitas vocalizações em direção à porta*” ocorrida na “Situação 3” (Anexo III) e na evidência: “*Gestos e vocalizações em direção à educadora*” ocorrida na “Situação 13” (Anexo III). As Fotografias 1.33 e 1.34 ilustram a subcategoria “Apontar”. É de salientar que a subcategoria “Tocar” não ocorreu em nenhuma das 16 “situações”.



Fotografia 1.32: Criança A observa os adultos (Situação 14)



Fotografia 1.33: Criança A aponta para os adultos (Situação 14)



Fotografia 1.34: Criança A aponta para objetos chamando atenção dos adultos (Situação 15)

## Criança M

A tabela 1.2.15 mostra que só se recolheram dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.15-** Interações com adultos: Subcategorias de respostas por “Situação” (criança M)

Subcategorias \ Situações	Situações																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Olhar	X		X	X				X	X		X	X				X	
2.Vocalizar	X	X	X	X				X	X	X	X		X	X			
3. Mostrar ou entregar objeto	X	X			X					X	X		X	X	X		
4.Chorar				X		X											
5.Apontar	X			X													
6.Tocar															X		X
7. Ir à grade	X			X						X							

Os dados da Tabela 1.2.15 mostram que a subcategoria que ocorreu em mais “situações” foi “Vocalizar” como está evidenciado no registo “...olhando para o adulto vocaliza «uuuuuuuuuuu». Olha para a estagiária R. quando diz «xeeee» quando esta adormecer o nenuco” ocorrido na “Situação 1” (Anexo III). Também é ilustrado na evidência “Olha para mim e vocaliza. Olha para a educadora e vocaliza” ocorrida na “Situação 8” (Anexo III). As subcategorias “Olhar” (Fotografia 1.35) e “Mostrar/entregar objeto” (Fotografia 1.36) ocorreram ambas em 8 das 16 “situações”.



Fotografia 1.35: Criança M observa adultos a mudarem fraldas a outras crianças (Situação 16)



Fotografia 1.36: Criança A entrega objeto à estagiária R. (Situação 15)

## Criança M.S

A Tabela 1.2.16 mostra que só se recolheram dados em 16 “situações”.

**Tabela 1.2.16-** Interações com adultos: subcategorias de respostas por “Situação” (criança M.S)

Situações / Subcategorias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Olhar	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X	
2.Vocalizar				X												X	
3. Mostrar ou entregar objeto										X				X			
4.Chorar																	
5.Apontar																	
6.Tocar															X		X
7. Ir à grade																	

Os dados da Tabela 1.2.16 mostram que a subcategoria “Olhar” aconteceu em 14 das 16 “situações” como está evidenciado em *“Olha para a estagiária R. Observa os adultos a receberem a A.M. Observa a educadora a resolver uma disputa. Olha para mim”* ocorrido na “Situação 1” (Anexo III) e em *“Observa o que a assistente operacional e a educadora conversam”* ocorrido na “Situação 3” (Anexo III). As Fotografias 1.37 a 1.39 mostram a criança M.S a interagir com adultos. As subcategorias “Chorar”, “Apontar” e “Ir à grade” não acontecerem em nenhuma das “situações”.



Fotografia 1.37: Criança M.S ao colo da assistente operacional (Situação 17)



Fotografia 1.38: Criança M.S sorri para educadora (Situação 14)



Fotografia 1.39: Criança M.S ao pé da educadora (Situação 15)

## Criança V

A Tabela 1.2.17 mostra que só se recolheram dados em 12 “situações”.

**Tabela 1.2.17-** Interações com adultos: Subcategoria de respostas por “Situação” (criança V)

Subcategorias \ Situações	Situações																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1.Olhar	X	X	X		X	X	X	X			X		X			X	X
2.Vocalizar																	
3. Mostrar ou entregar objeto		X															
4.Chorar																	
5.Apontar																	
6.Tocar											X			X			X
7. Ir à grade																	

Os dados da Tabela 1.2.17 mostram que a subcategoria “Olhar” foi a que ocorreu em mais “situações”, em 11 de 12 em que a criança V esteve presente, evidenciado em: “*Observa a educadora. Olha para todos os adultos enquanto manuseia o objeto*” ocorrida na “Situação 3” (Anexo III) e em “*Observa a educadora enquanto esta fala para o C*” ocorrida na “Situação 6” (Anexo III). A criança interagiu através da subcategoria “Tocar” em 3 em 12 “situações” como está ilustrado nas Fotografias 1.40 e 1.41. É de salientar que as subcategorias “Chorar”, “Apontar” e “Ir à grade” não ocorreram em nenhuma das 12 “situações”.



Fotografia 1.40: Criança V agarra-se à educadora (Situação 14)



Fotografia 1.41: Criança V vai para o colo da estagiária R. (Situação 17)

**Sumário:** Comparação das interações realizadas pelas quatro crianças em todas as “situações”.

Os dados mostram que a subcategoria “Olhar” foi a que ocorreu em mais “situações”. A criança A parece comunicar com o adulto maioritariamente por meio de sons e do olhar, o que parece estar de acordo com o afirmado por (Brock *et al.* 2011). A criança M comunica através do olhar e emite sons, mostra e oferece objetos. Os sons e vocalizações sugerem uma comunicação intencional (Aquino e Salomão, 2011).

As crianças M.S e V interagiram maioritariamente através do olhar, observando os adultos. As crianças M.S e V foram as que menos tipos de respostas diferentes estabeleceram com adultos.

### **1.2.7- Conclusões sobre o ensaio investigativo**

Este ensaio investigativo permitiu identificar várias formas de interação que as crianças participantes no ensaio, de 15-19 meses de idade, estabeleceram com o ambiente durante o momento de brincadeira livre da manhã.

Relativamente à criança A, os dados parecem mostrar que ao longo das dezasseis “situações” em que esteve presente, nunca utilizou o objeto de conforto para se sentir segura. Esta criança na maioria das “situações” usou mais do que um espaço, mostrando ser ativa e curiosa na exploração do ambiente que a rodeava e mostrou preferência pela área do tapete. Também parecia estar a descobrir os objetos pois gostava de os manipular, encaixá-los e encher/esvaziar recipientes várias vezes seguidas. Foram poucas as “situações” em que realizou jogo simbólico, parecendo estar, ainda, numa fase de descoberta das características e potencialidades dos objetos. Apresentou interações diversificadas com pares mostrando ter vontade de se relacionar com estes. Interagiu maioritariamente através do olhar, do objeto e das vocalizações parecendo tentar manter proximidade com outras crianças em situação de brincadeira livre. Mostrou estabelecer interações com adultos maioritariamente através do olhar. Contudo, esta utilizou outros recursos para comunicar e chamar a atenção do adulto como vocalizar, chorar, mostrar objetos, apontar e ir à grade. Estes dados parecem mostrar que nos momentos de brincadeira livre, a criança A necessita da atenção do adulto. Interagiu com pais de outras crianças, dirigindo-se à grade da entrada.

Relativamente à criança M os dados mostram que só uma vez utilizou um objeto de conforto. Esta criança na maioria das situações usou mais do que um espaço da sala, mostrou ser ativa na exploração do espaço e mostrou maior interesse em estar na área do tapete e em andar pela sala, deslocando-se a vários locais da mesma. Vocalizou regularmente para os objetos com os quais brincava. Realizou ações de jogo simbólico também com regularidade, utilizando nenucos, lençóis, malas, pratos e talheres. Os dados parecem mostrar que se encontra na fase simbólica quando explora objetos. Esta criança interagiu ativamente com pares, maioritariamente através de objetos, nomeadamente retirando objetos a outras crianças. Olhou para os seus pares,

observando as suas ações e interagiu também através de vocalizações. Comunicou com os adultos, utilizando majoritariamente o olhar, a voz e entregou ou mostrou objetos a estes. A criança M interagiu com pais de outras crianças dirigindo-se à grade da entrada.

A criança M.S trouxe para a sala de Creche objetos de conforto com regularidade. Possuía um objeto específico que a acompanhava durante o momento de brincadeira livre da manhã, um peluche, objeto que parece refletir a emergência do estágio simbólico (Piaget, 1973 citado por Simão, 2013). Observou-se em 2 “situações” que a criança levou mais do que um objeto de conforto. Compreendeu-se que o momento em que era deixada pela progenitora na instituição era um momento difícil para ela e que o objeto foi um consolo para si, como se fosse uma substituição da sua figura materna. A criança M.S, na maioria das “situações” não se separou do seu objeto durante os momentos de brincadeira. Porém, em algumas “situações” largou o objeto para brincar com outros objetos, mantendo-o perto de si. Esta criança realizou brincadeiras simbólicas com o peluche, imitando ações de alimentar ou de o colocar a dormir. Passou a maior parte do tempo de observação na área do tapete. Outro espaço que explorou e pelo qual demonstrava interesse, foi a zona dos berços. A criança M.S observava minuciosamente os objetos, através do olhar, quando os explorava. Demonstrou várias ações de jogo simbólico utilizando nenucos e lençóis, e também pratos e talheres. Interagiu majoritariamente através do olhar, observando as outras crianças e as ações destas. Demonstrava vontade de brincar com pares. Interagiu também regularmente através de objetos. Interagiu com os adultos majoritariamente através do olhar, observando-os. Não interagiu com pais de outras crianças na grade.

Relativamente à criança V, os dados parecem mostrar que ao longo das 12 “situações” em que esteve presente conseguiu fazer autorregulação interna pois utilizou somente em duas “situações” um nenuco. Esta criança esteve majoritariamente na área do tapete e em algumas vezes andou pela sala. Foi a criança que explorou menos o espaço. Interagiu com os objetos levando-os à boca e introduzindo objetos dentro de outros parecendo estar numa fase de descoberta das propriedades dos objetos através dos sentidos. Interagiu majoritariamente através do olhar e do objeto com os pares. Interagiu majoritariamente através do olhar, observando os adultos, sendo que foi a criança que menos tipo de interações estabeleceu com estes. Não interagiu com pais de outras crianças na grade.

Foi possível observar as crianças A, M, M.S e V a explorarem vários espaços da sala, desde a área do tapete, ao espaço perto do fraldário e à área dos berços, dirigiram-se à porta da sala e à grade. As crianças andaram e correram pela sala e gostavam de explorar os cantos extremos da mesma, deslocando-se de um canto ao outro rapidamente. A energia motora das crianças era muito forte (Gesell, 1979) e não permaneciam muito tempo no mesmo lugar e na mesma atividade (Katz, Katz & Halaban, 2006).

As crianças observaram os objetos, levaram-nos à boca e vocalizaram para estes. Realizaram jogo simbólico quando lhes foram disponibilizados objetos como nenucos, lençóis e utensílios de cozinha de plástico ou telefones. Estes dados parecem estar de acordo com Zlotowicz (1976), citado por Batista (2003), quando refere que antes dos três anos, a criança passa a atribuir propriedades de vida aos objetos inanimados, falando diretamente com eles. As crianças pareciam querer dar vida aos objetos quando os exploravam, parecendo fazer raciocínios animistas o que parece estar de acordo com Piaget (1975), citado por Batista (2003). As crianças participantes no estudo abriram e fecharam recipientes quando lhes foram disponibilizadas malas e caixas pois o foco da criança estava na descoberta, em explorar os objetos por meio da manipulação, enchendo e esvaziando, colocando coisas dentro de para depois as tirar o que parece estar de acordo com Brock *et al.* (2011) e Bueno (2014). Gostavam de realizar encaixes, nomeadamente com legos.

As crianças demonstravam ter a noção da presença dos seus pares e observavam as ações destes, muitas vezes existiam tentativas de partilhar uma brincadeira. As crianças observaram atentamente os seus pares, sorriram para estes, interagiram através de objetos nomeadamente quando retiraram objetos ao colega. Interagir também através do toque, tocando em partes do corpo do par. Imitaram ações do par em atividade motora ou em alguma brincadeira com objetos, parecendo aprender com os outros por meio da imitação de ações simples (Hanna & Meltzoff, 1993, citados por Bonome-Pontoglio & Marturano, 2010). No que concerne à interação entre pares esta aconteceu maioritariamente através da comunicação não-verbal, usando o olhar, a expressão facial, os gestos e o sorriso (Carvalho, 2012).

Nas interações com adultos, observou-se a emergência de gestos como apontar, mostrar, oferecer e dar. Também se observaram outras situações como o uso de vocalizações em

direção ao adulto para pedir algo, o que parece estar de acordo com Lamare (2014). As crianças interagiram com a educadora, as assistentes operacionais, estagiárias, professora supervisora e também com pais de outras crianças.

As quatro crianças participantes mostraram ter temperamentos muito diferentes, estando isso relacionado com a forma como interagiram nos seus ambientes (Pinto, 2010).

### **1.2.8- Limitações do estudo**

Este estudo possuiu algumas limitações. Primeiramente destaca-se o facto de terem sido selecionadas quatro crianças para participar no estudo, o que dificultou um pouco o processo de observação na recolha de dados. Outra limitação prende-se com o facto de não ter sido utilizada gravação em vídeo para recolher dados, apenas foi utilizado o registo fotográfico, o que impediu uma observação mais detalhada das ações das crianças participantes no ensaio investigativo. Outra limitação relaciona-se com o facto de terem sido realizados muitos dias de observação e recolha de dados, o que dificultou o processo de tratamento de dados e a posterior conclusão acerca dos mesmos.

### **1.3- Conclusão da parte I**

Considero que a Prática de Ensino Supervisionada que realizei em contexto de Creche foi uma experiência muito positiva e enriquecedora. Ao vivenciar o dia-a-dia numa sala de Creche, passei a valorizar este contexto e esclareci as conceções que possuía acerca do mesmo. Tive a oportunidade de trabalhar com uma equipa extraordinária com a qual aprendi bastante. Uma das coisas que aprendi com os profissionais com quem trabalhei na Creche, foi a importância de existir um verdadeiro trabalho em equipa, uma vez que todos os intervenientes que trabalham juntos numa sala de Creche têm de estar em constante comunicação, para deste modo o bem-estar das crianças estar assegurado.

Trabalhar com crianças na primeira infância é um trabalho muito interessante e enriquecedor na medida em que as crianças passam por mudanças muito rápidas e todos os dias o educador testemunha e vivencia estas mudanças, fruto do trabalho que realiza com estas. As crianças estão num período de descoberta e penso que o educador deve proporcionar o máximo de experiências à criança com o intuito de a estimular e facilitar o seu desenvolvimento nos vários domínios: motor, cognitivo e socio afetivo. O educador deve ainda estabelecer uma relação de confiança com todas as crianças, sendo esta a base para que estas se possam desenvolver saudavelmente e num ambiente

seguro. O educador deve respeitar o ritmo e interesses de cada criança. Aprendi que um ambiente de aprendizagem ativa é extremamente importante e que a estimulação dos sentidos é também muito relevante nesta idade. A criança deve ter liberdade para resolver problemas, explorar o espaço e os objetos, em segurança.

O ensaio investigativo fez-me refletir acerca do desenvolvimento das crianças na primeira infância e deu-me, também, bases para futuras investigações. O papel de estagiária investigadora permitiu-me aprofundar os meus conhecimentos sobre as crianças com quem estava a trabalhar e refletir acerca das atitudes e necessidades das crianças nesta faixa etária.

## **Parte II**

A Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância decorreu num período de 15 semanas.

Este estágio foi marcado por um trajeto de aprendizagens onde fui ultrapassando desafios e por uma evolução, semana após semana da minha prestação. O contacto com as crianças foi muito enriquecedor. Os momentos de introspeção e de reflexão com os vários intervenientes foram essenciais para melhorar a minha prática docente.

Esta prática permitiu-me estar no papel de educadora em contexto de Jardim de Infância e conhecer a dimensão deste trabalho, em contexto de rede pública. Todas as intervenções concretizadas foram para mim um caminho repleto de aprendizagens.

A concretização de um projeto seguindo a metodologia de trabalho de projeto, permitiu-me aprender, questionar-me e refletir sobre o que é a educação de infância.

## **2- Contexto de Jardim de Infância**

Esta parte diz respeito à experiência vivenciada em contexto de Jardim de Infância e encontra-se dividida em três tópicos: a reflexão em contexto de Jardim de Infância, a descrição de um projeto realizado com um grupo de crianças seguindo a metodologia de trabalho de projeto e as conclusões da parte II.

### **2.1- Dimensão reflexiva em contexto de Jardim de Infância**

A Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância, referente ao 2.º semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar foi realizada no Jardim de Infância de Azóia. A instituição era constituída por duas salas e por um salão de tempos livres comum às duas salas e possuía um espaço exterior para os momentos de brincadeira livre. O grupo de crianças com o qual trabalhei tinha entre os 3 e os 6 anos de idade e era constituído por 19 crianças, pertencentes à Sala 2. As crianças demonstravam uma grande autonomia durante o dia. Eram crianças curiosas, participativas, comunicativas gostando de dar a sua opinião e de expor ideias e reagiam bem às propostas educativas aderindo com interesse e prazer a estas. Estas crianças eram desinibidas e demonstravam espírito de interajuda. Porém, existia uma frequente interpelação por parte de alguns elementos que destabilizava o grupo, interrompendo o trabalho que estava a decorrer. Algumas crianças eram barulhentas e tinham períodos de atenção curtos.

Ao longo desta reflexão destaco pontos que julgo importantes no caminho percorrido, em contexto de Jardim de Infância, enquanto estagiária. Assim, começo a reflexão com algumas considerações sobre as expectativas que tinha no início da Prática de Ensino Supervisionada, seguida da identificação das maiores dificuldades sentidas. Seguidamente apresento algumas situações que contribuíram para a construção da minha aprendizagem ao longo do estágio e algumas ideias sobre desafios que fui ultrapassando durante o mesmo. Por fim refiro algumas considerações que considero relevantes sobre propostas educativas.

#### **2.1.1- Expectativas**

Esta prática pedagógica foi iniciada com bastante energia e motivação, no entanto com algumas dúvidas e receios. Eu tinha a noção que a rotina que me esperava no Jardim de Infância era totalmente diferente daquela que experienciei em contexto de Creche.

Uma das situações que mais me preocupava era o facto de saber que iria encontrar um grupo heterogéneo, no que diz respeito à idade, e que teria de gerir bem a rotina diária dando resposta a esta heterogeneidade. O trabalho com crianças em momentos diferentes de desenvolvimento com saberes e competências diversos implica que o educador organize o processo educativo respondendo às características de cada criança, estimulando a sua evolução no grupo (Ministério da Educação, 1997).

Tinha noção, também, de que estas crianças seriam já mais autónomas do que aquelas com que trabalhei em contexto de Creche e que iria ser um dia a dia completamente distinto daquele que experienciei no primeiro semestre. Tive receio de não conseguir dar resposta às necessidades das crianças. Contudo, senti que iria ser uma experiência muito enriquecedora, iria aprender bastante e ter a oportunidade de colocar em prática conhecimentos advindos da licenciatura em Educação Básica. O período de observação foi extremamente relevante pois pude recolher informação sobre o meio, a instituição, a rotina, a sala e as crianças. Quando entrei pela primeira vez na sala onde ia trabalhar (sala 2), imediatamente senti que era uma sala muito agradável, acolhedora, com bastantes materiais e organizada por áreas. Percebi que era uma sala com boas condições para oferecer um desenvolvimento harmonioso às crianças e que teria disponíveis recursos materiais diversificados.

As crianças eram participativas, curiosas e autónomas e seguiam uma rotina já estabelecida, com regras. Observar a educadora cooperante nesta fase foi fundamental para perceber como funcionava a rotina e para, de certa forma, encontrar um modelo a seguir. Comecei de imediato a rever naquela rotina conteúdos que aprendi na licenciatura relacionados com a Educação Pré-Escolar. O primeiro conteúdo que me despertou a atenção foi a emergência da leitura e da escrita (as etiquetas com nomes das crianças, a educadora realizar registos e leituras em frente do grupo, a presença de textos e legendas na sala, as crianças marcarem as presenças, fazerem registos do tempo, etc.). Foi como observar a teoria na prática e fez sentido para mim. Outras situações faziam parte da rotina diária como assinalar o dia da semana e do mês, preencher quadros do tempo, de tarefas (ajudante do dia, primeiro do comboio, entre outras) e presenças. Nestas situações trabalhavam-se muitas competências, pois

“A nível das aprendizagens supõem-se que as crianças tenham evoluído no domínio da compreensão e da comunicação oral e, tomado consciência das diferentes funções da escrita, da

correspondência entre o código oral e escrito, ou seja, que o que se diz se pode escrever e ler, mas que cada um destes códigos tem normas próprias. Também terão realizado aprendizagens básicas ao nível da matemática e adquirido as noções de espaço, tempo e quantidade que lhes permitam iniciar a escolaridade obrigatória” (Ministério da Educação, 1997:91).

Portanto, nos primeiros dias na instituição tentei recolher o máximo de informação acerca da rotina, dos trabalhos que as crianças realizavam e compreender também de uma forma mais concreta, qual seria o meu papel enquanto futura educadora.

As áreas da sala eram várias e possuíam a indicação do número máximo de crianças que podiam estar em cada uma delas e as crianças demonstravam uma grande autonomia durante esta gestão, pois já estavam habituadas a estas regras. Notei, também, que as crianças mais velhas auxiliavam as mais novas, de uma forma muito natural, em várias situações ao longo do dia. Foram pontos como estes que me levaram de imediato a refletir acerca das inúmeras intencionalidades que ali estavam espelhadas e acerca do papel que o educador tem, que é essencial. Reparei que o trabalho com as crianças era realizado em várias vertentes: grande grupo, pequenos grupos e trabalho autónomo.

Nesta fase inicial eu já possuía diversas ideias sobre possíveis propostas a desenvolver com o grupo nas primeiras semanas de intervenção, nomeadamente atividades que eu desejava experimentar. Sentia-me motivada. A concretização da planificação adequada ao contexto de Jardim de Infância trouxe também algumas expectativas, pois já tinha alguns conhecimentos sobre como se planificava, no entanto as primeiras planificações iriam ser um desafio para mim, articulando as áreas, as intencionalidades, as competências, recursos, tempo e avaliação.

Tive receio que as crianças não aderissem às nossas atividades, que não conseguíssemos ir ao encontro dos interesses delas, contudo, isso não aconteceu. As crianças respeitaram e envolveram-se nas situações que propusemos, pois tivemos facilidade em comunicar com o grupo logo desde o início. Contudo, existiam outros aspetos relevantes e que iriam fazer a diferença, como o facto de conseguir criar uma boa proximidade e relação com as crianças.

### **2.1.2- Dificuldades sentidas**

Ao longo desta prática pedagógica senti algumas dificuldades. Considero que a maior dificuldade que tive foi a gestão do comportamento do grupo. Algumas crianças

destacavam-se na medida em que se distraíam facilmente e destabilizavam o restante grupo. Foi uma dificuldade sentida desde o início até ao término da prática. Foi muito difícil para mim sentir em vários momentos que não conseguia acalmar as crianças e que não me conseguia “fazer ouvir”. Este tipo de situação acontecia maioritariamente quando havia uma transição do exterior para o interior ou em grande grupo no tapete.

A certa altura comecei a sentir-me desconfortável porque achei que estávamos a dar bastante ênfase às crianças que se portavam menos bem, pois eram sempre as mesmas a quem chamava a atenção. Eu acho que não se deve estar sempre a insistir no que as crianças fazem de errado nem estar sempre a punir ou a colocá-las no centro das atenções, pois isso influencia negativamente a forma como elas constroem a imagem de si próprias e prejudica o bem-estar do grupo, criando uma “competição” entre educador e criança. Porém, foi extremamente difícil evitar isso, as crianças testavam os nossos limites e chamavam a atenção, tendo um comportamento bastante desadequado. Mas,

“...o desenvolvimento social a longo prazo é provavelmente mais apoiado quando o professor encoraja uma relação com a criança mal comportada cujo conteúdo não é o comportamento a alterar. Por outras palavras, ajuda-se uma criança quando o professor foca o comportamento indesejável de forma consistente, firme e directa, e desenvolve igualmente a sua relação com essa criança em torno de um tópico ou de uma actividade de interesse para esta. Quando a relação entre uma professora e uma criança se centra prioritariamente no mau comportamento da criança, ambos ficam bloqueados numa luta de poder” (Katz, McClellan & Lino, 2003:31).

Ao longo da prática fui refletindo sobre esta questão e questionando-me qual a melhor estratégia a adotar com estas crianças. Nas últimas semanas de prática notei melhorias na eficácia das estratégias, falava mais baixo, elogiava as crianças, fazia pequenos exercícios de concentração/relaxamento, tentava criar climas de mistério dizendo que lhes queria dizer uma coisa importante, entre outras coisas.

Outra dificuldade prendeu-se com a agilidade na distribuição e acompanhamento de diversas tarefas ao mesmo tempo na sala. Sentia-me insegura e sentia que me faltava destreza nessas situações. No entanto evolui neste sentido, uma vez que inicialmente planeava todas as propostas em grande grupo e rapidamente compreendi que não poderia continuar a fazê-lo. Por vezes planificava situações paralelas em que numa mesa decorria uma atividade e noutra mesa decorria outra. Depois as crianças iam trocando de tarefa e conforme terminavam iam explorar as áreas da sala, penso que esse passo dei-o rapidamente. Apesar de achar que evolui nesta situação, por vezes, senti que

perdia o controlo do grupo quando existiam várias tarefas a decorrer na sala, principalmente quando estava a realizar trabalho individual com uma criança de cada vez. Nessa situação não conseguia acompanhar todas as tarefas e todas as crianças.

Outra dificuldade relaciona-se com o ato de avaliar. Apesar de neste mestrado ter aprendido vários aspetos importantes sobre avaliação, considero que ainda é um assunto sobre o qual tenho de ler e investigar bastante.

### **2.1.3- Desafios – educador expressivo**

Ao longo do mestrado fui sensibilizada pela professora Supervisora para o facto de eu ter uma atitude pouco expressiva. Inicialmente foi difícil compreender essa observação pois sinto que sou uma pessoa com facilidade em comunicar com os outros. Contudo, ao longo do meu percurso fui compreendendo que de facto ser comunicativo significa também ser expressivo. Quando iniciei a prática pedagógica em Jardim de Infância continuei a ser alertada para a necessidade de falar mais com o corpo. Outra observação que me foi feita referiu-se a controlar mais o tom da minha voz, não utilizando um tom agudo mas tentar usar um tom mais grave pois isso traria benefícios para mim e para as crianças, conseguiria cativá-las, fazer com que elas não falassem ainda mais alto do que eu e eu iria chegar ao final do dia menos cansada.

Para além de reconhecer a importância de seguir as sugestões que me davam, eu própria senti necessidade de as seguir pois eu necessitava de encontrar estratégias que fizessem com que eu conseguisse “agarrar” o grupo. Então, a certa altura, senti que tinha de utilizar menos a voz e mais o corpo, o que para mim não era fácil, de todo. No entanto, penso que fiz bastantes progressos, alterei o meu tom de voz, e comecei a comunicar mais com o meu corpo, utilizando-o como uma ferramenta útil para cativar as crianças. E isso começou a fazer parte de mim, algo que no final da Prática Pedagógica acontecia já naturalmente.

Segundo Silva (2012), a expressividade pode ser uma grande motivação para as crianças e tem varias vertentes: a facial, a corporal, a gestual e a vocal. Tentei expressar-me mais em todas estas vertentes. Relativamente à dimensão da comunicação não verbal,

“A comunicação não verbal ocorre na interacção pessoa-pessoa, excluindo-se as palavras por elas mesmas, ocorrendo por meio de gestos, posturas corporais, silêncio, expressões faciais, orientações do corpo, singularidades somáticas, naturais ou artificiais, organização dos objectos

no espaço e até pela relação de distância mantida entre os indivíduos. Representa cerca de 93% de nossa comunicação” (Amorim & Silva, 2014:863).

Com o decorrer das semanas no Jardim de Infância, passei a estar mais alerta para esta questão, comecei a perceber que poderia utilizar mais o meu corpo para comunicar, de uma forma não-verbal. Nas primeiras semanas de prática eu e a minha colega tínhamos o hábito de nos sentarmos numa cadeira em frente às crianças, quando queríamos explorar algo em grande grupo. Mas rapidamente senti necessidade de alterar isso. Penso que tenha sido por me tornar mais confiante e por estar mais próxima e com mais à vontade com as crianças. A ação de estar na cadeira remetia-me para algo transmissivo onde o educador é “superior” e essa não era de todo a minha intenção. A par desta mudança, tudo começou a decorrer de uma forma mais natural. Na oitava reflexão referi estes acontecimentos:

“Refiro-me ao facto de eu ter sentido necessidade de, ao comunicar com as crianças, estar mais próxima delas, ou seja, nas anteriores semanas de intervenção eu sentava-me sempre numa cadeira em frente às crianças e esta semana tive vontade de me sentar num local mais próximo e ao nível delas, no tapete. Foi algo que aconteceu naturalmente e que me fez também sentir mais à vontade com o grupo. Verifiquei outras mudanças, nomeadamente em relação à gestão do tempo, onde utilizei a planificação como um guia não rígido e fui fazendo as atividades que tinha proposto flexibilizando-as, e não de uma forma rígida e estanque, pois segui um pouco o ritmo das crianças (existiram trabalhos que demoraram mais tempo a realizar do que eu esperava). As chegadas à sala e a introdução às atividades ocorreram num diálogo mais espontâneo” (Anexo IV- 8.ª reflexão em contexto de Jardim de Infância).

Ou seja, senti que no espaço de uma semana várias alterações aconteceram e eu tive noção dessas alterações. Já não estava tão rígida, tão nervosa, deixei-me envolver mais. Desde o primeiro dia eu senti-me logo à vontade com o grupo, mas esse à vontade foi evoluindo, até que nessa semana senti que subi um patamar.

Ao longo da prática fui criando boas ligações com as crianças. Criaram-se laços afetivos entre nós e foi muito bom poder sentir isso. Conheci melhor as crianças, as suas facilidades e dificuldades. Consegui criar laços muito próximos com uma das crianças que se portava menos bem, o que foi também muito importante para mim e senti que era importante para ela. Penso que comecei a ser uma figura por quem ela sentia carinho, pois ela procurava-me e isso foi muito bom. Esta questão fez-me refletir também sobre

a importância da afetividade entre as crianças e o educador, que é extremamente importante.

#### **2.1.4- Aprender com o realizado, com o observado e com as críticas**

A licenciatura em Educação Básica forneceu-me algum suporte teórico mas a prática foi extremamente importante. Obtive diversas aprendizagens, tais como ter conhecido o papel de um educador de infância em contexto de Jardim de Infância, aprendi mais sobre o desenvolvimento das crianças entre os 3 e os 6 anos, aprendi a selecionar histórias, conta-las e explorá-las. Antes de iniciar esta prática eu tinha uma opinião muito positiva acerca das histórias e da sua importância na vida das crianças mas, este estágio, fez-me valorizá-las ainda mais e perceber a dimensão que estas possuem, pois podem oferecer às crianças muitas aprendizagens. A citação que coloco de seguida retrata um pouco a minha opinião em relação às histórias:

“A arte de contar histórias é um valioso instrumento no processo educativo. Além de favorecer a socialização, quando os alunos se sentam em roda, eles ouvem a história, comentam, recontam, opinam. Aprendem a ouvir o outro falar, aprendem a falar e a expressar-se” (Kraemer, 2008:13).

Outra questão muito importante é a de que o educador é um modelo para as crianças. Posto isto, ele deve ter atenção à sua postura e à sua linguagem. É também importante que o educador seja um bom comunicador. Segundo Fachada (s. d), citado por Galego (2014), existem aspetos importantes para uma boa comunicação na sala: pronunciar as palavras corretamente, não falar nem muito alto nem muito baixo, estar concentrado na mensagem e levar os outros também a fazê-lo, ser breve, fazer acompanhar a palavra do gesto, mostrar um olhar interessado, manter uma boa postura e mostrar um rosto aberto.

Um educador não se pode esquecer que é um modelo e que a forma como pronuncia as palavras, como age com os outros, como se apresenta vai ser observado e compreendido pelas crianças.

Aprendi também a importância do questionamento e da preparação do mesmo.

“...o questionamento é visto como o ponto de partida para o conhecimento. A utilização intencional e reflectida do questionamento estimula a participação dos alunos, envolvendo-os ativamente na construção das próprias aprendizagens” (Galego, 2014:49).

Nunca tinha pensado sobre a importância do questionamento mas pude vivenciar e testemunhar a importância deste em situações que coloquei em prática. Quando comecei

a preparar o questionamento, tendo em conta a forma como iria formular as perguntas e a sequência que iria apresentar, organizando o questionamento do simples para um grau maior de complexidade, fazia a diferença no envolvimento das crianças e na forma como elas me respondiam e conseqüentemente isto refletia-se nas suas aprendizagens.

“Com o questionamento, a pergunta passa a ter um lugar privilegiado como técnica de ensino, fazendo partes dos meios educacionais que permitirão ao professor incrementar a participação do aluno na aula, contribuir para desenvolver capacidades e processos de pensamento ou, simplesmente, atitudes consideradas adequadas” (Pereira, 1991:13, citado por Menezes, sd: 9).

A par desta preparação refleti também sobre a importância de adaptar questões para as crianças mais novas. Sem dúvida que a relevância do questionamento é algo que levo para o meu futuro pois foi uma aprendizagem significativa, que experienciei e que verifiquei a sua importância.

Conheci a importância de preparar materiais e planificar atempadamente, aprendi a importância de o educador ser expressivo, aprendi a planificar adequadamente, aprendi estratégias que o educador deve adotar na relação com as crianças, aprendi como deve ser uma rotina no Jardim de Infância, entre muitas mais coisas que seria quase impossível enumerá-las todas nesta reflexão.

Destaco dois momentos significativos para mim nesta prática, o dia aberto às mães e a visita de estudo realizada a Coruche, a uma quinta. A visita das mães deveu-se à comemoração do dia da mãe. Gostei muito de estar presente neste dia. Foi um dia em que as mães visitaram a sala e interagiram com os seus filhos, explorando os materiais da sala e que entraram na sala onde os seus filhos estavam diariamente, contactando com recursos humanos e materiais que os acompanhavam. Nesse dia as mães construíram a sua prenda com os seus filhos. Foi uma tarde enriquecedora onde pude vivenciar a organização de um dia aberto à mãe.

A visita de estudo a Coruche foi também uma oportunidade interessante porque vivenciei o acompanhamento das crianças num contexto fora do Jardim de Infância. Gosto do contacto com a natureza e especialmente do contacto com animais, acho que foi muito enriquecedor para as crianças. Esta visita de estudo fez-me refletir também acerca de possíveis propostas que poderia realizar a partir de uma visita de estudo. Penso que pode ser um ótimo indutor para explorações e aprendizagens posteriores.

Neste semestre senti que fui construtora das minhas próprias aprendizagens uma vez que quando colocava em prática as atividades que tinha planeado para as crianças, eu aprendia com as falhas. Ao colocar as situações em prática, por vezes, eu pensava “Deveria ter planeado de outra forma...” ou “Para a próxima em vez de fazer desta forma faço de outra...” e na maioria das vezes este sentimento não me trouxe frustração mas sim satisfação por perceber que a prática me estava a dar frutos e eu estava realmente a aprender. Outra situação onde fui construtora das minhas aprendizagens prendeu-se com o facto de ter oportunidade de observar a intervenção da minha colega de prática. Neste contexto de Jardim de Infância, uma de nós era responsável pelo dia inteiro, a colega tinha oportunidade de observar a parceira em todos os momentos. Senti que isso também me trouxe inúmeros benefícios pois a observação da minha colega contribuiu para o meu crescimento. Eu pensava “se fosse eu teria dito de outra forma, ou feito de outra forma” ou “a decisão da minha colega foi acertada” (por exemplo). Para além disto, conversávamos bastante sobre aspetos relevantes relacionados com a intervenção, discutindo ideias. “O espaço de reflexão crítica, colectiva e constante sobre a prática é essencial para um trabalho que se quer transformador” (Vasconcelos, 1995:97, citado por Hipolitto, 1999:204). Senti que esta oportunidade, em comparação com o semestre anterior, me trouxe mais frutos. Na Creche não senti tanto esta vertente da observação da colega.

As sugestões e as críticas que a professora supervisora e a educadora cooperante me foram dando foram também essenciais para melhorar a minha prática, abriam novos horizontes. Tentei sempre ter uma atitude aberta e humilde, ouvindo aquilo que elas tinham para me dizer para que eu pudesse tirar o melhor proveito disso.

Os momentos de reflexão com os vários intervenientes, tanto orais como escritos foram essenciais pois “A reflexão pode abrir novas possibilidades para a acção e pode conduzir a melhoramentos naquilo que se faz. A reflexão pode potenciar a transformação que se deseja e que se é capaz de fazer com os outros” (Oliveira & Serrazina, 2002:12).

O ato de refletir, durante este percurso, fez parte do meu dia-a-dia e neste momento valorizo o ato de refletir, pois “A reflexão é o espaço que nos sensibiliza e nos orienta para novos rumos. Reflete a capacidade de ser inteligente. É por meio dela que

aprendemos, inicialmente a exercitar o nosso querer e a habilidade de fazer o nosso mundo se ampliar” (Ricotta, s. d: 32).

Segundo Marques *et al.* (s.d) em Educação de Infância, a reflexão consiste numa ação que leva à reestruturação de práticas educativas para o melhor atendimento e desenvolvimento global da criança.

### **2.1.5- Propostas educativas**

Ao longo da prática tive a oportunidade de propor diversas propostas educativas às crianças tendo em conta as áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a educação pré-escolar. Quando realizava uma planificação tinha de ter em conta a gestão do tempo, o encadeamento das situações, tentar durante a semana focar todas as áreas de conteúdo e criar momentos diversificados de trabalho autónomo ou em grupo, balançando também os momentos de brincadeira livre com as atividades orientadas. Esta gestão foi algo onde me esforcei e que penso que consegui alcançar.

Nas minhas semanas de intervenção tentei propor propostas diversificadas tendo sempre em conta a intencionalidade educativa. Tive o cuidado de tentar que o planeamento dos dias fosse coerente e que houvesse uma contextualização.

A título de exemplo de algumas situações marcantes para mim, destaco uma das áreas pela qual me “apaixonei”, a expressão plástica. Eu deliciava-me com as produções que as crianças realizavam. É uma área muito interessante na minha opinião, e foi uma das áreas que durante a licenciatura mais me ensinou e da qual colhi mais frutos. Acho que a expressão plástica é um veículo ótimo para estimular o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, que não tem fim. A matemática também foi uma área que até então não me cativava muito, no entanto agora valorizo-a bastante, pois percebi que a matemática está presente no dia-a-dia das crianças e elas devem adquirir conceitos que lhes permitam continuar a sua vida escolar com sucesso, nomeadamente relacionados com a noção de tempo, espaço e sequência, o sentido de número, a geometria, a resolução de problemas, a contagem de objetos e contagem oral.

O registo foi algo que me acompanhou durante esta prática. Os registos permitiam-me ouvir as ideias das crianças e eu refletia acerca daquilo que as elas diziam. Eu gostava de acompanhar o raciocínio das crianças e perceber as conceções que elas possuíam. As ideias das crianças são importantes para a ação do educador, nomeadamente quando o

educador reflete em grande grupo com as estas. Neste momento de reflexão pode perceber que aprendizagens as crianças realizaram ou que dificuldades tiveram.

Considero que, para além das propostas relacionadas com o trabalho de projeto “Os caracóis”, houve outros assuntos explorados com as crianças muito interessantes, como as emoções, educação multicultural, as estações do ano, os dias comemorativos, etc.

Existiu uma situação que me fez refletir e aprender. No grupo de crianças com o qual trabalhei, cinco dessas crianças iam deixar o Jardim de Infância para ir para o 1.º CEB. Foi logo no período de observação que notei que estas crianças tinham um livro de trabalho, destinado às crianças que iam para o 1.º CEB, para deste modo treinarem alguns grafismos e fazerem alguns exercícios importantes que iam estimular uma boa preparação para a entrada numa nova fase. Durante a minha prática, tentei contribuir para essa estimulação. Por vezes, em grande grupo direcionava questões para essas crianças e tentava estimular a sua expressão oral e o seu raciocínio. Penso que esta questão é algo que os educadores têm de ter bem presente, a articulação entre ciclos.

As planificações foram um bom auxílio para mim. Na Creche não senti tanto a utilidade da planificação semanal. Mas em Jardim de Infância a planificação foi uma aliada. Ela orientava a nossa prática. Ia flexibilizando o que tinha proposto realizar tendo em conta a forma como ia decorrendo o dia.

Durante esta prática refleti acerca daquilo que se pretende na educação de infância, mais precisamente na etapa da educação pré-escolar. Refiro, por exemplo, a questão do planeamento com o grupo, que é fundamental.

“O planeamento realizado com a participação das crianças, permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e cada uma” (Ministério da Educação, 1997: 26).

Outra questão relevante passou por refletir sobre a importância de cada área de conteúdo e perceber, na prática, a importância que cada uma delas tem para as crianças adquirirem atitudes e valores e para se tornarem cidadãos autónomos, solidários e felizes.

No que diz respeito às aprendizagens das crianças, começo por referir-me às crianças mais novas, as de 3 anos. Fui sentindo ao longo da prática uma grande evolução nestas crianças a vários níveis, nomeadamente ao nível da linguagem, do desenho e pintura, noção de limite e da autonomia. Considero que as discussões em grande grupo, onde eu tentei sempre incluir e questionar as crianças mais novas, surtiram efeito, pois as crianças foram tendo mais facilidade em expressar-se e em construir frases. Ao nível do desenho observei uma grande evolução em todas as crianças desta idade. A aquisição de autonomia, para fazer escolhas e brincar ou trabalhar autonomamente com responsabilidade, também foram situações que fui verificando nas crianças, assim como de interagirem de uma forma cada vez mais complexa com outras crianças. No que diz respeito às crianças mais velhas, 4-6 anos, penso que obtiveram variadas aprendizagens. Na área da formação pessoal e social adquiriram uma maior noção de identidade, contactaram com situações de educação multicultural onde aprenderam variados conceitos como o de continente, país, cidade, entre outros e conheceram culturas de vários países, nomeadamente do Japão. As crianças tiveram também a oportunidade de experienciar jogos de movimento e trabalhar questões emocionais, para conseguir compreender em si e nos outros emoções e sentimentos. As crianças foram também incentivadas a resolver problemas entre si em situação de conflito, nomeadamente em situação de brincadeira livre no exterior. Na expressão plástica manusearam vários materiais e aprenderam novas técnicas de expressão desenvolvendo a sua imaginação e criatividade. As crianças também foram estimuladas na sua capacidade de expressão oral e de raciocínio. No domínio da matemática adquiriram competências de contagem, sentido de número, análise de dados e geometria.

Considero que me esforcei ao longo da prática e que usufruí de uma experiência extremamente enriquecedora, dando o meu melhor e sinto que foi um processo marcado por aprendizagens significativas. Sei que levo daqui muitas ferramentas que serão úteis para o meu futuro, no entanto considero que só a experiência me poderá dar respostas que ainda não tenho e que terei de continuar a construir o meu conhecimento.

## **2.2- Trabalho de projeto**

Este tópico é iniciado com uma pequena introdução, seguida de uma fundamentação teórica acerca da metodologia de trabalho de projeto, destacando algumas considerações sobre a mesma. Apresentam-se depois algumas considerações sobre “os caracóis”. De

seguida apresenta-se o trabalho de projeto realizado com o grupo de crianças com o qual trabalhei neste 2.º semestre em contexto de Jardim de Infância, destacando as várias fases do processo, seguido de uma conclusão.

### **2.2.1- Introdução**

No âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância-Jardim de Infância, eu e a minha colega de prática pedagógica realizámos com o grupo de crianças um projeto, seguindo a metodologia de trabalho de projeto. Surgiu então o projeto “Os caracóis”, que foi concretizado no Jardim de Infância de Azóia com um grupo de 19 crianças entre os três e os seis anos de idade. Este projeto estendeu-se por sete semanas, tendo em conta que estas semanas contemplam todo o processo, desde a primeira fase à última. Para preservar o anonimato das crianças envolvidas, cada evidência/resposta oferecida por cada criança é identificada com as letras iniciais do respetivo nome.

### **2.2.2- Revisão da literatura**

Neste ponto dá-se a conhecer fundamentos teóricos sobre a metodologia de trabalho de projeto e seguidamente apresenta-se algumas considerações sobre os caracóis.

#### **2.2.2.1- Metodologia de trabalho de projeto**

“O trabalho com projetos traz uma nova perspetiva sobre o processo de ensino-aprendizagem, onde aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos” (Hernandez 2000, citado por Giroto, 2006:34).

A metodologia de trabalho de projeto é uma metodologia muito interessante na medida em que proporciona grandes benefícios às crianças, tornando as aprendizagens destas mais significativas, visto que são as próprias crianças que contribuem para obter as respostas às perguntas/dúvidas que querem ver respondidas, e

“O trabalho de projeto contribui para que as aprendizagens tenham um significado, sejam portadoras de sentido, envolvendo as crianças (ou os adultos) na resolução de problemas reais ou na busca de respostas desconhecidas. Tal processo de aprendizagem permite o desenvolvimento de competências essenciais numa sociedade do conhecimento: a recolha e tratamento de informação e, simultaneamente a aprendizagem do trabalho de grupo, da colaboração, da tomada de decisão negociada, a atividade meta-cognitiva, e o espírito de iniciativa e criatividade” (Vasconcelos, 2011:9).

Segundo Oliveira Formosinho (2007), citado por Almeida (2010), algo que está diretamente relacionado com a utilização desta metodologia é o facto de ser uma metodologia que tenta fazer algumas alterações na forma como se ensina. A pedagogia de participação, associada à metodologia de trabalho por projetos, opõe-se à pedagogia de transmissão, relativamente aos objetivos, conteúdos, métodos, materiais, etapas e forma de avaliar.

“Um projecto confronta-se com «verdadeiros» problemas, diferentes dos meros exercícios escolares, mas problemas para resolver e obstáculos que o grupo deve superar para atingir os seus fins” (Perrenoud, 2001:112, citado por Félix, 2014:35).

## **As fases da metodologia de trabalho de projeto**

Segundo Vasconcelos (1998), citado por Vasconcelos (2011), o trabalho de projeto é dividido em quatro fases:

### Fase I: definição do problema

É uma fase em que se formulam os problemas ou questões, partilham-se os saberes que se possuem sobre o assunto e constrói-se uma teia sobre “o que sabemos”. O educador também contribui para essas ideias.

### Fase II: planificação e desenvolvimento do trabalho

Define-se o que se vai fazer e por onde se começa, dividem-se tarefas, pensa-se em recursos (quem poderá ajudar, materiais necessários, onde pesquisar,...). Faz-se um plano, uma orientação daquilo que se quer fazer.

### Fase III: execução

Parte-se para o processo de pesquisa, organiza-se, seleciona-se e regista-se informação. Compara-se as informações obtidas com os conhecimentos que se possuíam antes. A sala começa a ficar decorada com gráficos, mapas de trabalhos, trabalhos a três dimensões, entre outras coisas, o que gera um clima de um “laboratório de pesquisa”. Durante esta fase devem ser usadas várias linguagens e formas de expressão. É uma etapa em que o educador deve dar respostas às necessidades das crianças (Vasconcelos,1998, citado por Costa, Neves & Pequito, 2014).

#### Fase IV: divulgação/avaliação

O trabalho é exposto e apresentado à comunidade envolvente (pensando a quem se destina), ou a outras salas ou anos de escolaridade. Reflete-se e avalia-se todo o processo.

### **Trabalho de projeto centrado em problemas**

O trabalho de projeto é centrado no estudo de problemas no seu contexto social, mas quanto mais subjetivo, vago e geral for o âmbito do problema mais difícil será a sua abordagem (Leite, Malpique & Santos, 1989).

“Formular o problema é descrevê-lo, é conhecer o seu enquadramento, as suas características até ao pormenor, é desmontá-lo em problemas parcelares, é saber os limites onde nos podemos mexer... é reflectir sobre o seu campo” (Leite, Malpique & Santos, 1989:77).

Esta metodologia envolve não só as crianças mas também os adultos que, com elas, participarem no projeto, pois

“O trabalho de projeto propõe ainda um enfoque em grupos heterogéneos ou intergeracionais, prevê o adulto como facilitador do processo mas, também, e juntamente com as crianças, como ator, isto é, como alguém que também está a investigar” (Vasconcelos, 2011:15).

Outra questão pertinente é o facto de a metodologia de projeto estar relacionada com uma visão interdisciplinar e transdisciplinar do saber (Leite, Malpique & Santos, 1989). Ao consultar o dicionário da língua portuguesa, no que concerne à palavra interdisciplinar, este diz-nos que “diz respeito, simultaneamente, a duas ou mais disciplinas ou áreas do conhecimento” (in Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico). Posto isto, podemos perceber que esta metodologia assenta também num tipo de ensino-aprendizagem, que através da escolha de um tema de projeto se proporcionam situações relacionadas com diversas áreas do saber. Não se deve tratar a situação pegando apenas no contributo de uma área específica, mas sim pegar nesse tema em várias vertentes.

### **O processo de aprendizagem e o papel dos intervenientes**

Na metodologia de projeto a criança não tem um papel passivo, ou seja não ouve apenas aquilo que o adulto tem para lhe dizer, ela participa e decide acerca das suas próprias

aprendizagens. E esta é uma questão que deve ser cultivada, a criança tem de ser participante e envolver-se naquilo que está a aprender.

“Em pedagogia de projeto a criança não é um «cientista solitário», mas um «explorador», um investigador, um criador ativo de saberes em alternativa a um ser passivo recetor de saberes dos outros” (Vasconcelos, 2011:9).

No processo de aprendizagem, está subjacente a autonomia que acontece numa construção pessoal e em grupo. É o grupo que de forma autónoma e ativa adquire conhecimentos, opondo-se assim ao ensino tradicional (Leite, Malpique & Santos, 1989).

Esta é uma ideia essencial, pois a metodologia de trabalho por projeto “rompe” com o ensino tradicional e com a ideia de que o professor que tem o papel principal e onde os alunos têm de receber os conhecimentos e interiorizá-los. Penso que a citação que se segue nos faz refletir acerca daquilo que é o ensino e a educação:

“No contexto educativo, quando se comenta a Metodologia de Projecto, uns dizem que poderá conduzir a uma profunda alteração da óptica do ensino e da formação” (Leite, Malpique & Santos, 1989:81).

Esta metodologia poderá ser uma alternativa à rotina pedagógica, à incomunicabilidade existente entre professor e aluno, poderá haver um maior aproveitamento das potencialidades dos intervenientes, contribuindo para uma escola ativa aberta à inovação (Leite, Malpique & Santos, 1989).

Segundo Girotto (2006) os projetos surgem das problematizações das crianças ou através de situações problematizadas pelo professor. O educador deve perceber o que realmente desperta a curiosidade do grupo de crianças e aquilo que vai ao encontro dos seus interesses. O educador deve informar-se sobre o tema que vai explorar com as crianças e perceber que rotas podem ser trilhadas para não se limitar ao senso comum.

Quanto mais amplo for o conhecimento do professor sobre o assunto mais rico será o trabalho pois ele irá contribuir para levantar novas hipóteses e dúvidas. Para além disto, existem questões fundamentais que norteiam todo o processo entre educador e crianças depois de decidir: o que sabemos? O que queremos saber? Como faremos para saber o que não sabemos? E quando faremos? (Girotto, 2006).

### **2.2.2.2- Os caracóis**

Segundo Formar (1983), um caracol é um molusco gastrópode terrestre cujo corpo é protegido por uma concha univalve helicoidal. O bordo da abertura da concha é o perístomo.

“o termo gastrópode significa que o animal possui o órgão de locomoção (podos=pé) junto ao sistema estomacal (gastro=estômago). A peculiaridade dos gastrópodes é a torsão de 180° que se nota em seu corpo” (Ribas,1984:14).

O caracol é formado pelo saco visceral, que nunca sai da concha, e por uma parte que pode sair e em que se nota, à frente, a cabeça e, a seguir, o pé. Na cabeça, há quatro tentáculos, tendo os dois maiores os olhos na extremidade. O pé apresenta-se pontudo, na extremidade posterior e assenta no solo por uma espécie de palmilha.

Na parede anterior do saco, o tegumento forma uma prega (manto), que limita a cavidade respiratória (camara paleal), com o exterior pelo pneumóstoma. Junto ao tentáculo ocular direito, encontra-se o poro sexual. A boca, situada adiante e abaixo dos tentáculos, continua com a faringe em cujo teto há uma massa muscular (língua) coberta por uma rádula. O caracol possui uma só glândula sexual, que é hermafrodita, e está situada na espessura do lobo hepático menor (Formar,1983).

Segundo Ribas (1984), o caracol é um animal terrestre pois vive fora da água.

No que concerne à concha,

“Ele apresenta uma concha calcária, sempre em espiral, que carrega às costas e, na realidade, não pertence ao seu corpo. É na concha que o caracol se abriga de inimigos, de frios ou calores excessivos ou de ventos fortes, ou apenas para tirar uma simples soneca” (Ribas, 1984:14).

### **2.2.3- Projeto “Os caracóis”**

Esta parte inicia-se com a apresentação da situação desencadeadora do projeto, seguida da descrição e análise do acontecido em cada uma das fases do projeto. Por fim apresenta-se uma reflexão sobre as aprendizagens adquiridas com o projeto.

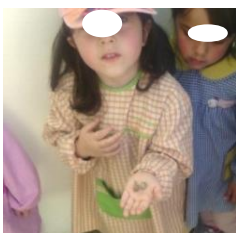
#### **2.2.3.1- Situação desencadeadora do projeto “os caracóis”**

A situação desencadeadora do projeto aconteceu no dia 13 de abril de 2015, no exterior em contexto de brincadeira livre. Uma criança (RA.) encontrou dois caracóis e mostrou às estagiárias (Fotografia 2.1). Esta criança estava acompanhada por uma criança da sala

1 que referiu “*A RA. encontrou dois caracóis*” (F.), ao mostrar os caracóis RA., afirmou “*Eu apanho caracóis e as vezes guardo*”, referiu também “*Eles têm a lesma e a carapaça*”. Outras crianças das salas 1 e 2 aproximaram-se e mostraram-se entusiasmadas com a observação dos caracóis.

Uma das estagiárias que se encontrava no exterior com um grupo de crianças, foi buscar uma taça transparente e sugeriu às crianças que os colocassem dentro da mesma. Durante alguns minutos ficaram a observar os caracóis. As crianças comentavam que eles se escondiam, pois só se via a “carapaça”. A criança RA. referiu “*Se pormos água eles nascem. Saem para fora outra vez.*”

Seguidamente, ao entrar na sala as crianças levaram o recipiente consigo e partilharam a descoberta com as crianças que ainda não tinham visto (grupo que tinha ficado a desenvolver um trabalho com a outra estagiaria na sala). No tapete, as crianças observaram os caracóis e mostraram-se muito entusiasmadas com o facto de os ter na sala.



Fotografia 2.1: A criança RA. mostra dois caracóis às estagiárias

### **2.2.3.2- Fase I – Definição do problema**

No dia 22 de abril de 2015, após conversarmos com as crianças sobre a possibilidade de descobirmos mais informações sobre os caracóis percebemos que era um tema pelo qual estavam bastante interessadas. Ao decidir juntamente com o grupo, avançar com este projeto, questionámos as crianças sobre as suas ideias prévias relativamente aos caracóis (Quadro 2.2.1) As crianças foram dizendo o que sabiam sobre este animal e uma das estagiárias foi registando, enquanto outra orientava a discussão. Estes registos foram realizados num papel de cenário que foi afixado na sala, na área do tapete.

### Quadro 2.2.1 – Ideias prévias das crianças sobre os caracóis

<b>O que pensamos saber sobre os caracóis?</b>	
<p><i>Os caracóis quando não conhecem as pessoas encolhem-se. (RA.)</i></p> <p><i>Eles andam nas folhas, nascem nas folhas e comem folhas. (MI. e NI.)</i></p> <p><i>Gostam de se esconder. (DA.)</i></p> <p><i>Eles nascem quando pomos água. (RA.)</i></p> <p><i>Comem alface. (JE.)</i></p> <p><i>Bebem leite, sumo e água. (MAK.)</i></p> <p><i>Eles pensam que a salada é uma folha. (V.)</i></p> <p><i>Comem couves. (MAD.)</i></p> <p><i>Comem salada. (RAF.)</i></p> <p><i>Procuram as folhas que querem comer e sabem por um pauzinho. (MI.)</i></p> <p><i>Quando pegamos no caracol deita baba. (V.)</i></p> <p><i>Os caracóis têm o pai e a mãe. (DI.)</i></p> <p><i>Quando gostam de uma coisa vão ver o que é. (RA.)</i></p> <p><i>Gostam de brincar e passear. (DA)</i></p> <p><i>Às vezes os cornos dos caracóis mexem. (MAD.)</i></p>	<p><i>Têm uma carapaça. (BR.)</i></p> <p><i>Os caracóis vão para os carros. (TI.)</i></p> <p><i>Os caracóis andam. (BR.)</i></p> <p><i>As vezes os caracóis vão para dentro do carro e escondem-se. (V.)</i></p> <p><i>Nós encontramos os caracóis na parede. (JE.)</i></p> <p><i>Eles saem da carapaça quando não esta ninguém ao pé. (LU.)</i></p> <p><i>A carapaça parece forte. (LU.)</i></p> <p><i>Os caracóis têm vergonha. (BR.)</i></p> <p><i>Eles gostam da nossa mão, da nossa pele. (NI.)</i></p> <p><i>Os caracóis põem ovos. (RA.)</i></p> <p><i>Quando temos os caracóis nas mãos e as levamos ficamos com as mãos lisas. (JE.)</i></p> <p><i>Os caracóis estão de costas uns para os outros. (DAN.)</i></p> <p><i>Eles estão na relva. (DI.)</i></p> <p><i>Os caracóis vão para cima das flores. (DU.)</i></p> <p><i>Os caracóis comem ração. (DU.)</i></p> <p><i>Quando veem outros bichos escondem-se. (LU.)</i></p>

Os dados do Quadro 2.2.1 mostram que as crianças possuem um número considerável de ideias sobre caracóis. As ideias das crianças relacionam-se com vários aspetos nomeadamente com a alimentação deste animal, “*Comem alface.*” (JE.), “*Comem couves.*” (MAD.) As ideias relacionam-se, também, com o comportamento dos caracóis, “*Quando gostam de uma coisa vão ver o que é.*” (RA.), “*Quando veem outros bichos escondem-se.*” (LU.), os locais onde costumam encontrar caracóis “*Nós encontramos os caracóis na parede.*” (JE.) e revelam também algumas ideias sobre reprodução “*Os caracóis põem ovos.*” (RA.).

Após realizarmos o levantamento das ideias que as crianças possuíam sobre os caracóis, conduzimos a discussão para o que poderíamos, em conjunto, descobrir sobre este animal. As crianças mostraram mais uma vez bastante entusiasmo e interesse e propuseram sugestões para várias descobertas (Quadro 2.2.2).

## Quadro 2.2.2 – Questões levantadas pelas crianças sobre os caracóis

O que queremos descobrir sobre os caracóis?	
<i>Se eles têm cérebro. (DU.)</i>	<i>Como é que saem da carapaça? (NI.)</i>
<i>O que está por dentro dos caracóis? (RA.)</i>	<i>Como é que encolhem os olhos para dentro da cabeça? (DU.)</i>
<i>Como os caracóis comem. (DI.)</i>	<i>Onde os caracóis vivem? (DI.)</i>
<i>Como põem ovos? (JE.)</i>	<i>Eles vão para dentro das coisas? (DU.)</i>
<i>Como é que conseguem subir para a parede? (DA.)</i>	<i>Como é que eles se chamam? (DA.)</i>
<i>Quero saber se têm olhos. (V.)</i>	<i>Quero saber se têm coração. (JE.)</i>
<i>De que é feita a carapaça? (DU.)</i>	<i>Se os caracóis têm pescoço. (V.)</i>
<i>Os caracóis têm boca? (V.)</i>	<i>Se os caracóis têm pés. (DU.)</i>
<i>Como é que os caracóis comem? (JE.)</i>	

As sugestões apresentadas pelas crianças relacionaram-se maioritariamente com as características internas e externas do caracol (Quadro 2.2.2).

Podemos observar questões relativamente às características internas do caracol em comentários como “*Se eles têm cérebro.*” (DU.), “*O que está por dentro dos caracóis?*” (RA.), “*Se os caracóis têm pescoço.*” (V.), “*Quero saber se têm coração.*” (JE.). No que diz respeito a curiosidades sobre características externas, podemos destacar algumas ideias como, “*Quero saber se têm olhos.*” (V.), “*Se os caracóis têm pés.*” (DU.).

Outras curiosidades relacionam-se com o ato de os caracóis se alimentarem “*Como os caracóis comem?*” (DI) e também com a reprodução, sendo que as crianças manifestam algum conhecimento sobre esta questão “*Como põem ovos?*” (JE.). Outras ideias foram dadas pelas crianças, que se relacionam também com as características físicas e comportamentais dos caracóis, “*Como é que saem da carapaça?*” (NI.), “*Como é que encolhem os olhos para dentro da cabeça?*” (DU.).

Considerou-se que o conjunto de ideias lançadas pelo grupo suscitou ainda um maior interesse por parte das crianças e das estagiárias em avançar com o projeto, pois surgiram questões pertinentes e muito interessantes.

### 2.2.3.3- Fase II- Planificação e desenvolvimento do trabalho

Questionamos o grupo acerca do que poderíamos fazer para descobrir aquilo que queríamos saber sobre os caracóis. Para isso foram lançadas as seguintes questões: “*Onde vamos pesquisar?*” (Quadro 2.2.3) e “*O que queremos fazer?*” (Quadro 2.2.4).

### Quadro 2.2.3 – Sugestões para a pesquisa

<b>Onde vamos pesquisar?</b>
<i>Aos livros. (MAD.)</i>
<i>No Tablet. (BE.)</i>
<i>No computador. (JE.)</i>
<i>No jornal ou revista. (DA.)</i>
<i>Na rádio. (DU.)</i>
<i>Perguntar aos pais. (estagiárias)</i>
<i>Na televisão. (DU.)</i>

Relativamente à questão “Onde vamos pesquisar?” as crianças lançaram ideias sobre meios de comunicação social, como “*Na televisão.*” (DU.), “*Na rádio.*” (DU.), “*No jornal ou revista.*” (DA.). As crianças sugeriram também pesquisar informações “*No computador*” (JE.), em livros, ou no tablet. As estagiárias também contribuíram para as sugestões, com a ideia de pedir auxílio aos pais (Quadro 2.2.3).

### Quadro 2.2.4 – Sugestões de propostas educativas para o desenrolar do projeto

<b>O que queremos fazer?</b>
<i>Um desenho (MI.)</i>
<i>Pintar um caracol (DI.)</i>
<i>Fazer com plasticina (BE.)</i>
<i>Com massa de cor fazer caracóis (BR.)</i>

Relativamente à questão “O que queremos fazer?” (Quadro 2.2.4) as ideias das crianças relacionaram-se com a área da expressão plástica, nomeadamente com a utilização de plasticina e massa de cor e também com a realização de um desenho e de uma pintura. Para esta questão obtiveram-se apenas quatro sugestões para o que poderíamos fazer neste projeto (Quadro 2.2.4).

Seguidamente fez-se a planificação das atividades desenvolvidas ao longo do projeto (Quadro 2.2.5). Estas propostas não foram planificadas de imediato, foram sendo pensadas ao longo das semanas, tendo em conta os interesses das crianças e aquilo que elas queriam ver respondido. Para além disso foram tidas em conta ideias que as crianças iam sugerindo ao longo do projeto.

### Quadro 2.2.5 - Planificação das propostas educativas

29 de abril	Desenho inicial do caracol; Observação de caracóis através da lupa; Aprender, cantar e mimar canção “O caracol zangadinho”.
5 de maio	Observar semelhanças e diferenças nos caracóis existentes na sala; Observar uma concha vazia; O que comem os caracóis? (colocar alimentos em diferentes taças à disposição dos caracóis); Desenho criativo “Onde está o caracol?”.
6 de maio	Observação dos alimentos da experiência “o que comem os caracóis?” História “A maior casa do mundo”; Pintar e recortar imagens de caracóis e colá-los por ordem decrescente de tamanho; Construção de um origami de caracol.
12 de maio	Desenho criativo “A família do caracol”; Realização da segunda experiência sobre a alimentação dos caracóis.
13 de maio	Observação dos alimentos da segunda experiência sobre a alimentação dos caracóis; Contorno de uma espiral com o dedo, lápis e lã; Montar a exposição “O caracol da família” (caracóis que as crianças construíram com a sua família); Ilustração da canção “O caracol zangadinho”; Desenho de conchas.
18 de maio	História “Que susto!”; Dramatização da história em pequenos grupos; Observação de uma imagem com o interior do caracol.
26 de maio	Pintar conchas vazias de caracóis (trazidas pelas crianças); Devolver os caracóis ao meio.
27 de Maio	Visualização de um vídeo sobre os caracóis; Desenho final caracol; Construção do caracol “Kiko”.
2 de junho	Preparação dos registos e ensaio final da canção para a divulgação do projeto às crianças da sala 1. Construção de um convite para entregar às crianças da sala 1.
3 de junho	Partilha de conhecimentos e experiências sobre o projeto com as crianças da sala 1.
8 de junho	Avaliação do projeto com as crianças.

#### 2.2.3.4- Fase III – Execução

Nesta fase do projeto as crianças puderam vivenciar momentos de aprendizagem sobre “os caracóis”. As crianças contactaram diretamente com um conjunto de caracóis que estiveram na sala de Jardim de Infância desde o início até ao término da prática pedagógica. Isto revelou-se muito enriquecedor pois as crianças várias vezes observaram em conjunto, na área do tapete, o comportamento dos caracóis e as suas características físicas. Os caracóis estudados foram encontrados pelas crianças no exterior e outros foram trazidos pelas estagiárias. Algo que marcou o início da execução do projeto foi a observação destes animais através de lupas em pequenos grupos, situação que foi sugerida por uma criança numa conversa em grande grupo antes de

iniciarmos a fase da execução *“Podemos ver com lupa.”* (LU). Das propostas educativas realizadas decidi apresentar e analisar 5 propostas educativas, a título exemplificativo, ilustrando as descobertas realizadas pelas crianças e as competências desenvolvidas dentro das diferentes áreas de conteúdo.

### **Proposta educativa: Observação dos caracóis através da lupa**

A proposta educativa do dia 29 de abril de 2015 contemplou a observação de dois caracóis com tamanhos distintos, um maior que o outro, com duas lupas diferentes, uma lupa de mão e outra que possuía duas lentes em posições diferentes (Fotografia 2.2). Alguns comentários das crianças durante a observação: *“Vejo o caracol”, “vejo a carapaça”, “é assim redonda”, “ a carapaça está pintada”, “tem bolinhas nas pontinhas das antenas”, “as orelhas”, “são fininhas as antenas”* (comentários de BR.); *“A carapaça está assim”* (faz gestos circulares com a mão) (DAN.); *“Tem carapaça”, “tem baba”, “a cabeça dele”, “a coisa atrás para andar”, “as antenas, olha ali tão grande”* (RAF.); *“Oh que grande”, “tem riscas pretas”, “a carapaça é diferente das outras”* (BE.); *“Se sentirem uma coisa na antena encolhem-se”* (V.); *“As antenas a mexer”, “ as bolinhas na ponta das antenas”* (DI.); *“A carapaça”, “os olhos na pontinha das antenas”, “a boca”* (JE.); *“A casca é preta”, “antenas e olhos”, “tem um rolinho na carapaça”* (MI.)



Fotografia 2.2 : Criança NI. observa um caracol com a lupa

Relativamente àquilo que as crianças desenvolveram nesta proposta, relativamente à área de expressão e comunicação, as crianças desenvolveram a sua capacidade de expressão oral quando comunicaram o que estavam a observar. Foi fomentado o diálogo entre estagiária-criança e criança-criança, enquanto estas observavam os caracóis (observaram duas crianças de cada vez, cada uma com uma lupa). A área do conhecimento do mundo foi também explorada, pois as crianças através da observação observaram características externas dos caracóis, o que se relaciona com a aquisição de conhecimentos de biologia. As crianças puderam observar diferenças e semelhanças

entre os caracóis, contactaram um instrumento de observação, a lupa, e procuraram soluções para as suas questões, observando os animais.

Esta situação impulsionou várias descobertas que ao longo do processo foram sendo compreendidas e amadurecidas como o facto da localização dos olhos se situar nos tentáculos e não “na cara”, como alguns desenhos iniciais que as crianças realizaram mostravam, e a forma da concha que é em espiral.

### **Proposta educativa: O que comem os caracóis?**

No dia 5 de maio de 2015 a estagiária interveniente trouxe para a sala de Jardim de Infância alguns alimentos (kiwy, cenoura, maçã e banana). As crianças manifestaram-se e disseram que queriam fazer uma experiência para descobrir se os caracóis gostavam de comer aqueles alimentos. Decidiram colocar alimentos em duas caixas juntamente com dois caracóis em cada uma. A estagiária cortou pedaços dos vários alimentos e foi fazendo uma exploração dos mesmos relativamente ao tipo de alimento, às características, nomeadamente à cor, tamanho, cheiro, textura, etc. As crianças foram sendo questionadas sobre o nome do alimento em exploração. Seguidamente identificaram cada caixa com letras, letras essas que uma criança retirou da “saquinha dos nomes” (saquinha que se utilizava para distribuir tarefas para cada dia, como ajudante do dia, 1.º do comboio, etc.): Caixa “B” e “Caixa R”. As crianças decidiram que alimentos queriam colocar em cada caixa.

Decidiram que na caixa B queriam kiwy e cenoura (Fotografia 2.3) e na caixa R maçã e banana (Fotografia 2.4). As crianças deram a sugestão de separarmos o epicarpo do mesocarpo, dos frutos. *“Podemos por só a casca, eles gostam da casca”* (DU.), outra criança referiu *“Podemos pôr também a outra parte, que está lá dentro”* (DAN.) A estagiária cortou, com a ajuda de uma faca, pedaços dos diferentes alimentos, separando o epicarpo e o mesocarpo, ou seja, retirando a casca (epicarpo) dos frutos.

No quadro de giz que se localizava na área do tapete, a estagiária foi registando as hipóteses que as crianças iam colocando relativamente aos alimentos que seriam comidos pelos caracóis. No que concerne à caixa B, *“Vão comer só a cenoura.”* (V.), *“Vão comer o kiwy todo e a cenoura toda”* (LU.), *“Vão comer as duas coisas.”* (MAD.), *“Eu acho que só vão comer o kiwy.”* (RAF.), *“Só vão comer as cascas.”* (JE., NIC., DU., RUB., RA. E BR.).

No que diz respeito à caixa R, “*Só vão comer maçã.*” (RA.,JE.,DI.,NIC.,BE.,DU. E BR.), “*Só vão comer banana.*” (F.,TI.,JO.,LU. E RUB.), “*Vão comer as duas coisas.*” (V.).



Fotografia 2.3: Os alimentos da caixa B



Fotografia 2.4: Os alimentos da caixa R



Fotografia 2.5: Crianças DI., DA., BE. e MAD. observam o comportamento dos caracóis



Fotografia 2.6: JE., MAK. e RA. tocam no pedaço de cenoura comido pelos caracóis

No dia seguinte, em grande grupo, estivemos a observar o que aconteceu a cada pedaço dos alimentos. As crianças pegaram nos vários pedaços e observaram-nos, fazendo alguns comentários. “*Está com buraquinhos a casca da cenoura*” (DAN.) As crianças descobriram também na casca do kiwi, um “rasto” brilhante. Várias crianças referiram que esse rasto brilhante era a “baba”. Foi registado aquilo que aconteceu aos alimentos.

Relativamente às competências trabalhadas nesta proposta educativa, na área da formação pessoal e social as crianças ouviram-se umas as outras e aceitaram opiniões, puderam dar ideias e chegar a um consenso na forma como queriam dinamizar a experiência. Relativamente à área da expressão e comunicação as crianças formularam oralmente hipóteses, comunicaram o observado e falaram sobre o que aconteceu, participando nos registos. No que concerne à área do conhecimento do mundo, as crianças desenvolveram capacidades de comunicação, observação (Fotografia 2.5) e comparação, uma vez que compararam os alimentos verificando semelhanças e diferenças entre eles (Fotografia 2.6). As crianças observaram características de alimentos e puderam conhecer características da alimentação de um animal. Fizeram também a distinção entre partes constituintes dos frutos.

### **Proposta “Onde está o caracol?”**

No dia 5 de maio foi concretizada também a proposta “Onde está o caracol?”. A estagiária entregou a cada criança uma folha branca onde estava colada uma imagem real de um caracol. A estagiária selecionou cinco imagens de caracóis diferentes para esta atividade (eram diferentes na espécie, cor e tamanho), o que fez com que as crianças não tivessem todas a mesma imagem. Cada criança tinha a imagem do caracol

colada em locais distintos da folha (a meio da folha ou no canto inferior esquerdo, por exemplo) e em posições diferentes (o caracol virado para a esquerda ou para a direita).

As crianças tinham de imaginar em que contexto estava aquele caracol e construir esse “ambiente” ao redor da imagem.



Fotografia 2.7: Trabalho da criança DI. (4 anos)



Fotografia 2.8: Trabalho da criança V. (5 anos)

As produções das crianças foram bastante interessantes. Seleccionaram-se dois trabalhos (Fotografias 7 e 8), a título de exemplo. Relativamente a estes dois trabalhos, as crianças que os realizaram referiram que “O caracol está na terra” (DI.) (Fotografia 2.7) e “São as maçãs... a cenoura... a árvore de onde caem as maçãs para a relva... e o caracol na relva” (V.) (Fotografia 2.8)

Esta proposta relaciona-se com a área da expressão plástica e ao criar um ambiente para o caracol as crianças desenvolveram a sua imaginação e criatividade. Também desenvolveram a oralidade quando se expressaram acerca do que desenharam.

Nove crianças desenharam uma “casa” à volta do caracol, três crianças desenharam relva, quatro crianças desenharam frutos, flores e legumes, duas crianças representaram um contexto aquático e uma desenhou terra. Algumas crianças desenharam mais caracóis, explicando que eram amigos, em alguns casos e noutros, familiares do caracol.

Nesta atividade as crianças desenvolveram a sua motricidade fina desenhando com lápis de cor, lápis de cera e canetas de feltro. Desenvolveram também as relações espaciais, ao dar continuidade ao conteúdo presente na folha, criando um ambiente ao caracol, tendo em conta a posição da imagem colada na folha de papel.

### **Proposta educativa: dramatização em pequenos grupos da história “Que susto!”**

No dia 18 de maio de 2015 levei uma história para contar às crianças. A história “Que susto!” de Quintero & Letria (Fotografia 2.9). Depois de as crianças, em grande grupo,

ouvirem a história e de a recontarem oralmente, a estagiária propôs a dramatização da mesma e as crianças dramatizaram-na em pequenos grupos.



Fotografia 2.9: Capa do livro “Que susto!”



Fotografia 2.10: Um dos grupos a dramatizar a história

Esta atividade estimulou a motricidade global, a capacidade de expressão oral, o envolvimento em jogos dramáticos e a interação entre crianças. As crianças tiveram de se organizar na escolha das personagens. A estagiária só interveio quando várias crianças quiseram ser a mesma personagem. Estes problemas foram resolvidos serenamente, uma vez que as crianças negociaram a distribuição de papéis com a ajuda da estagiária. Todas as crianças participaram na dramatização da história. A Fotografia 2.10 mostra uma evidência da dramatização de um grupo de crianças.

No final, foi realizada uma pequena reflexão com o grupo para avaliar a experiência. “*Eu gostei de fazer de senhora*” (JE.), “*Eu gostei de ser a pomba*” (BR.), “*Eu de ser o gato*” (MAK.) “*Podemos fazer mais uma vez?*” (DU.).

Com esta atividade as crianças desenvolveram várias competências na área das expressões. As crianças desenvolveram a sua capacidade de imaginação, desenvolveram a linguagem verbal e não verbal e interagiram com outras crianças. Na área da formação pessoal e social as crianças respeitaram ideias dos colegas e negociaram, com a ajuda do adulto a distribuição dos papéis relativamente às personagens a interpretar.

### **Proposta educativa: Observação de uma imagem com o interior do caracol**

Várias questões levantadas pelas crianças na Fase I do projeto remetiam para as características do interior do caracol. A estagiária levou no dia 18 de maio uma imagem onde estava esquematizado o interior de um caracol (Figura 1). Na imagem os vários órgãos internos estavam pintados com cores diferentes explicando o que era a imagem. A estagiária apresentou a imagem e deixou as crianças observarem-na atentamente (Fotografia 2.11) e posteriormente foi pedido às crianças que a lessem. Algumas crianças levantaram-se para apontar alguns órgãos indicando o que pensavam ser (Fotografia 2.11).

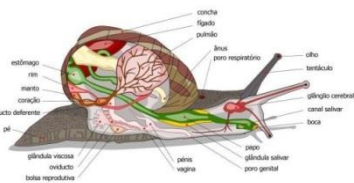


Figura 1: Imagem do interior do caracol



Fotografia 2.11: Exploração da imagem

A primeira criança a intervir disse “*Ali são os pulmões!*” (LU.), outra criança acrescentou que “*Ali parece o cérebro*” (DU.). Algumas crianças queriam saber o nome de um órgão pintado a verde. A estagiária indicou que era o estômago. Seguidamente uma criança interveio “*Pois, e aquele caminho verde é por onde a comida vai para ir para o «estogamo»*”. Esta exploração foi muito interessante pois as crianças discutiram ideias entre si e comunicaram-nas também ao adulto. Foram realizadas várias descobertas relativamente às características do interior do caracol, através desta imagem.

Durante esta atividade verificou-se um grande envolvimento e participação das crianças, sendo que foi uma exploração em que as crianças discutiam entre si a leitura da imagem e mostraram-se verdadeiramente interessados em descodificá-la.

No que diz respeito às competências que as crianças desenvolveram, na área da formação pessoal e social as crianças ouviram e aceitaram opiniões de outras crianças. Na área da expressão e comunicação esta atividade permitiu às crianças adquirir vocabulário novo, desenvolver a sua capacidade de expressão oral, contactarem com o código escrito observando as legendas dos vários órgãos e questionando o adulto sobre o que lá estava escrito. No que concerne á área do conhecimento do mundo as crianças conheceram o nome de vários órgãos internos do caracol, adquirindo conceitos de biologia. Fizeram, ainda, um paralelismo desses órgãos com os órgãos do corpo humano. As crianças fizeram um exercício de observação, lendo uma imagem e levantando hipóteses.

Relativamente às ideias levantadas pelas crianças no início do projeto “*fazer com plasticina*” (BE.) e “*com massa de cores fazer caracóis*” (BR.), estas não foram concretizadas, pois surgiram outras ideias pelas crianças, nomeadamente “*podemos pintar conchas vazias de caracóis*” (MAK.), e não existiu tempo suficiente para realizar essas propostas.

### 2.2.3.5- Fase IV – Divulgação/Avaliação

#### Divulgação do projeto

O primeiro momento de divulgação aconteceu no dia 3 de junho de 2015. As crianças da sala 2, através de um convite elaborado por elas, convidaram as crianças da sala 1 do Jardim de Infância a assistirem, no salão, à apresentação/partilha de algumas experiências e conhecimentos vivenciados pelas crianças da sala 2 durante a concretização do projeto “os caracóis”. Deste modo concretizou-se uma partilha e articulação entre as crianças das duas salas do Jardim de Infância. Com a orientação da estagiária interveniente, as crianças decidiram o que queriam apresentar às crianças da sala 1 e decidiram, também, quem ficaria responsável por transmitir as informações de cada cartaz. Para além dos cartazes as crianças apresentaram uma canção com mimica que foram ensaiando ao longo das semanas e que intitularam como “O caracol zangadinho” (Anexo V).



Fotografia 2.12: DI. e NI. apresentam cartaz



Fotografia 2.13: MI. apresenta cartaz



Fotografia 2.14: Crianças apresentam canção “O caracol zangadinho”

Esta partilha revelou-se muito enriquecedora pois as crianças sistematizaram informação e comunicaram-na (Fotografias 2.12 a 2.14), desenvolvendo a sua capacidade de expressão oral e de raciocínio. Ao longo da apresentação a educadora e as crianças da sala 1 foram questionando e o grupo que estava a apresentar a informação e este foi respondendo às questões. Foi muito interessante. As crianças mostraram também, o caracol Kiko (caracol cuja concha e respetiva espiral foi construída com conchas reais de caracóis, pintadas pelas crianças), explicaram como o construíram e que materiais tinham utilizado. No final da apresentação houve um espaço de tempo dedicado a comentários ou curiosidades das crianças e também dos adultos.

O segundo momento de divulgação aconteceu no dia 12 de junho, na festa final de ano, que se realizou no salão da paróquia de Azóia. Nesta festa participaram também as crianças do 1.º CEB de Azóia e contou com a presença da comunidade (familiares, professores e assistentes operacionais). Neste dia divulgámos os caracóis que as

crianças da sala 2 tinham construído com a sua família, exposição intitulada como “O caracol da família”. A exposição foi visitada por familiares das crianças (Fotografia 2.15) e por crianças do 1.º CEB (Fotografia 2.16). Foi assim assegurada a articulação entre o estabelecimento educativo e as famílias (Ministério da Educação, 1997). Durante a festa também foi divulgada a canção “O caracol zangadinho” (Fotografia 2.17).



Fotografia 2.15: Familiar a observar a exposição



Fotografia 2.16: Crianças do 1.º CEB a observar exposição



Fotografia 2.17: Crianças apresentam a canção “O caracol zangadinho”

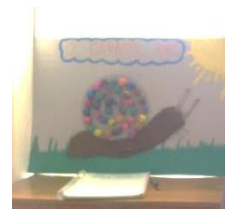
Outro modo de divulgar o projeto foi concretizar uma exposição no hall da sala 2 do Jardim de Infância de Azóia, com os cartazes que as crianças elaboraram para a partilha com as crianças da sala 1. Esta exposição possuía também alguns trabalhos elaborados durante o desenvolvimento do projeto, como registos gráficos, colagens, etc. (Fotografias 2.18 a 2.20).



Fotografia 2.18: Placar com registos do início do projeto



Fotografia 2.19: Placar com fotografias e informações sobre o projeto

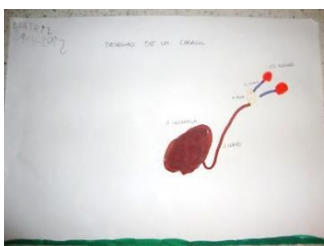


Fotografia 2.20: Caracol Kiko

Ao longo deste projeto senti que as crianças estavam realmente envolvidas no projeto. Foi notória também a evolução do vocabulário das crianças com conceitos que foram aprendendo. Nas frases que diziam utilizavam vários conceitos como o de “espiral”, de “tentáculos”, de “concha”, entre outros. No dia 29 de abril, no início do projeto, as crianças tinham elaborado individualmente um registo gráfico sobre o caracol. No dia 27 de maio realizaram um novo registo gráfico individualmente.

## Avaliação do projeto

O registo gráfico inicial e o registo gráfico final do caracol revelaram evoluções notórias relativamente às concepções que as crianças tinham do que era um caracol. Estes registos tiveram como finalidade tentar perceber se as ideias iniciais das crianças tinham sofrido alterações ao longo do projeto. Como exemplo ilustrativo apresenta-se os registos gráficos de três crianças, BE., RA. e MA. Também foi solicitado a cada criança que fizesse a leitura do seu registo.



Fotografia 2.21: Desenho inicial de BE. (5 anos)



Fotografia 2.22: Desenho final de BE. (5 anos)

No desenho inicial, a criança BE referiu que desenhou “*o corpo*” e no desenho final referiu que era “*o pé*”. Para além disso, no desenho inicial a criança desenhava dois tentáculos e no desenho final desenhava quatro, dois maiores e dois mais pequenos. No primeiro colocou algum animismo na sua representação, desenhando uma cara onde representou um sorriso e os olhos e no desenho final desenhava os olhos na ponta dos tentáculos. No primeiro desenho a concha aparece em forma oval, totalmente pintada, no desenho final a criança representou a concha em forma de espiral e utilizou duas cores criando um padrão, representando riscas (amarelo e preto). No desenho final a criança desenhava o pé na horizontal como sendo uma base, ao contrário do que aconteceu no desenho inicial.



Fotografia 2.23: Desenho inicial de RA. (5 anos)



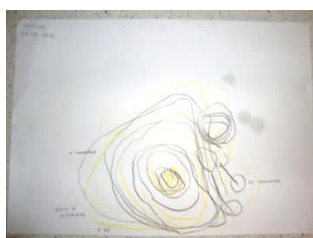
Fotografia 2.24: desenho final de RA. (5 anos)

Relativamente aos desenhos de RA, era notável no primeiro desenho a tentativa de representar já a forma de uma espiral, o que no desenho final parece estar consolidado.

Uma alteração evidente refere-se ao tamanho do caracol e às proporções da concha e do pé. Relativamente ao vocabulário da criança, no desenho inicial referiu que desenhou “os *corninhos*” e no desenho final referiu que eram “os *olhos*”, no desenho inicial afirmou ter desenhado uma boca e no desenho final disse “é a *língua com os dentes*”, (referindo-se à rádula).



Fotografia 2.25: Desenho inicial de MA. (3 anos)



Fotografia 2.26: Desenho final de MA. (3 anos)

Os desenhos de MA revelam uma evolução significativa assim como nos desenhos anteriores. No desenho final é evidente a tentativa de representar uma espiral. Houve também uma maior preocupação com a cor utilizada e verifica-se uma maior noção do espaço da folha. No que diz respeito ao vocabulário, no desenho inicial MA referiu ter desenhado “os *corninhos*”, “a *cabeça*” e “os *olhos*”. No desenho final MA afirmou ter desenhado “a *espiral*”, “o *pé*”, e manteve a designação de “*corninhos*”.

Ao observar e comparar os desenhos e registos (Fotografias 2.21 a 2.26), verifica-se uma evolução na representação do caracol por parte das três crianças e uma mudança no seu vocabulário. Salienta-se, por exemplo, uma maior consciência da forma da concha. Outra situação onde se destaca uma evolução é a localização dos olhos, que ao invés de serem desenhados na cabeça, como foi realizado no primeiro desenho, foram desenhados na extremidade dos tentáculos. As crianças incluíram mais dois tentáculos, na totalidade quatro, ao contrário do que fizeram no desenho inicial.

Relativamente à opinião das crianças sobre o que gostaram mais neste projeto, registamos as suas ideias que se apresentam no Quadro 2.2.6.

### Quadro 2.2.6 – Ideias das crianças sobre o que gostaram mais de fazer

<b>O que mais gostaram neste projeto?</b>	
<i>Eu gostei de apresentar com o MI. o que nós descobrimos, que os caracóis têm ovos. (V.)</i>	<i>De fazer o Kiko (TI.)</i>
<i>Gostei de apresentar a música com a MAD. (DA.)</i>	<i>Gostei de descobrir que os caracóis poem ovos (JO.)</i>
<i>Gostei de fazer o Kiko (RA.)</i>	<i>Gostei de descobrir coisas dos caracóis (JO.)</i>
<i>Gostei de descobrir que poem ovos (DU.)</i>	<i>Gostei de pintar as conchas (JE.)</i>
<i>Gostei de pintar a espiral e fazer o caracol Kiko. (MAD.)</i>	<i>Gostei de descobrir que o maior caracol é o de França (DAN.)</i>
<i>Gostei de aprender a fazer a espiral (DU.)</i>	<i>Gostei de fazer o Kiko (RU.)</i>
<i>Gostei de pintar as conchas, gostei de pintar desenhos do caracol e de fazer o Kiko (DI.)</i>	<i>De ver o caracol de França (RAF.)</i>
<i>Gostei de cantar (MA.)</i>	<i>Gostei de aprender onde os caracóis vivem (MI.)</i>
<i>Gostei de fazer a espiral (MAK.)</i>	<i>Gostei de fazer as conchas (TI.)</i>
<i>Gostei de ver caracóis de muitas cores e riscas (BR.)</i>	<i>Gostei de saber que tem os olhos na ponta das antenas (NIC.)</i>
	<i>Gostei de saber que tem coração (JE.)</i>

As ideias das crianças relacionam-se com vários momentos do projeto. Destaca-se a apresentação à sala 1, “*Gostei de apresentar a música com a MAD.*” (DA.), a construção do caracol “Kiko”, “*Gostei de pintar as conchas*” (JE.), a descoberta de órgãos internos “*Gostei de saber que têm coração*” (JE.), a descoberta de características externas “*Gostei de ver caracóis de muitas cores e riscas*” (BR.), a descoberta sobre a reprodução deste animal “*Gostei de descobrir que poem ovos*” (DU.), a aprendizagem de uma nova forma, em espiral “*Gostei de fazer a espiral*” (MAK.), “*Gostei de aprender a fazer a espiral*” (DU.) e sobre as descobertas do meio onde vivem os caracóis “*Gostei de aprender onde os caracóis vivem*” (MI.).

Também se fez o levantamento do que as crianças tinham gostado menos de fazer (Quadro 2.2.7)

### Quadro 2.2.7 – Ideias das crianças sobre o que gostaram menos de fazer

<b>O que menos gostaram?</b>
<i>Eu não gostei assim tanto de fazer o Kiko porque tinha a carapaça às cores (DU.)</i>
<i>Não gostei muito de escrever aqueles papelinhos (legendas para a divulgação) (MAD.)</i>
<i>Não gostei de um bocadinho do vídeo, a parte em que eles estavam lá a andar (LU.)</i>
<i>Não gostei de ver o rasto (V.)</i>
<i>Não gostei de ver o vídeo (RUB.)</i>

No que diz respeito àquilo que menos gostaram, as crianças tiveram dificuldade em responder e demoraram algum tempo a refletir. Relativamente ao que refere DU. “*Eu não gostei assim tanto de fazer o Kiko porque tinha a carapaça às cores*”, foi um comentário curioso, pois inicialmente as crianças desenhavam os caracóis de várias

cores (verde, cor-de-rosa, azul, roxo,...) e com o decorrer do projeto, ao contactarem com caracóis reais na sala de Jardim de Infância, elas próprias iam alertando os colegas para não utilizarem cores que os caracóis não possuem. As crianças referiam que só se podia pintar de algumas cores, como o amarelo e castanho, e que se podiam fazer “riscas”. O caracol Kiko foi pintado de várias cores para puder fomentar um pouco a vertente da fantasia, logo este comentário estará relacionado com essa situação.

As outras ideias relacionam-se com a visualização de um vídeo sobre caracóis e sobre a elaboração de legendas para a divulgação do projeto junto das crianças da sala 1, onde as crianças com o auxílio do adulto escreveram alguns nomes como “pulmão”, “coração”, “pé”, entre outros. Outra questão prende-se com a descoberta de um “rasto” que os caracóis deixaram em alguns alimentos.

Algumas crianças tiveram dificuldade em responder a esta questão. Apenas cinco crianças se manifestaram relativamente ao que menos gostaram.

Ainda se fez o levantamento daquilo que gostariam de ter realizado (Quadro 2.2.8)

#### **Quadro 2.2.8- Ideias das crianças sobre o que gostavam de ter feito**

<b>O que gostavam de ter feito?</b>
<i>Um livro sobre caracóis. (DI.)</i>
<i>Gostava de ter feito casinhas para os caracóis. (RA.)</i>
<i>Saber se os caracóis gostam de comer mais coisas. (V.)</i>
<i>Gostava de fazer uma lengalenga sobre caracóis. (DAN.)</i>
<i>Eu gostava de fazer uma casa gigante para por os caracóis la dentro. (LU.)</i>
<i>Eu gostava de fazer um caracol e colávamos numa folha com cola e púnhamos la fora. (DI.)</i>

Relativamente ao que gostariam de ter feito, as crianças deram sugestões interessantes e pertinentes como a construção de um livro, a construção de uma lengalenga, de uma casa para colocar caracóis, a continuação das experiências sobre o que comem os caracóis e também a colagem de um caracol numa folha.

Fez-se, ainda, a avaliação da apresentação do projeto às crianças da sala 1 (Quadro 2.2.9).

#### **Quadro 2.2.9 – Avaliação da apresentação do projeto às crianças da sala 1**

<b>Como acham que correu a apresentação às crianças da sala 1?</b>
<i>Acho que eles gostaram (RA.)</i>
<i>Gostei de ouvir os meninos a dizer que gostam (DAN.)</i>
<i>Gostei de dizer o título da canção (MAD.)</i>
<i>Gostei de dizer que os caracóis nascem de ovos (V.)</i>
<i>Correu muito bem (DI.)</i>

Os dados do Quadro 2.2.9 mostram que as crianças tinham uma opinião positiva da forma como decorreu a partilha com a sala 1. As crianças referiram algumas situações específicas que lhes agradaram como informações que comunicaram e manifestações aos colegas.

Foi, ainda, criado um livro com o intuito de recolher informações sobre o impacto do projeto “Os caracóis”. Assim, foi deixado um livro aberto à comunidade, na entrada da sala junto à exposição para que familiares e intervenientes da instituição pudessem deixar opiniões, comentários ou sugestões.

Os comentários/sugestões oferecidos pelos familiares das crianças da sala 2 foram organizados (Quadro 2.2.10)

**Quadro 2.2.10 – “Vozes” dos pais das crianças da sala 2**

<b>Testemunhos dos pais:</b>
<i>É lindo aprender como podemos ajudar os caracóis a sobreviver neste planeta. (Mãe de RU.) Gostei muito da ideia dos caracóis e eles adoram fazer os caracóis. Estão de parabéns. (Mãe de FI.) Eu gostei muito e confesso que também aprendi coisas que não sabia achei muito interessante, e a NI. Também. (Mãe de NI.) Gostei imenso da exposição, os miúdos comentaram muito e adoraram a ideia. Obrigada pelo vosso empenho. (Pai de TI.) Foi muito interessante ver o modo como as crianças se aplicaram para aprender quase tudo o que havia a saber sobre caracóis. Como ponto negativo, agora passo a vida a encontrar caracóis por todos os cantos da casa. (Pai de RA.) Gostei muito da exposição. Todos se empenharam na construção dos caracóis. Vê-se que as crianças aprenderam muito na exploração deste tema, pois falam muito sobre os caracóis e tudo o que é relacionado com eles. (Mãe de BE.)</i>

Os comentários deixados pelos pais foram positivos e enriquecedores. Os pais demonstraram nestes comentários uma empatia pelo projeto e elogiaram o mesmo. Para além disso referiram que também eles aprenderam informações que não sabiam sobre os caracóis. Estes dados parecem revelar que este projeto teve um impacto muito positivo nas crianças da sala 2 e também nas suas famílias. Com estes comentários percebemos que o projeto dos caracóis não se restringiu apenas à instituição, ou seja, as crianças envolveram-se no processo e comentaram em casa o que estava a acontecer na instituição.

Os testemunhos dados pelas assistentes operacionais da instituição foram organizados no Quadro 2.2.11.

## Quadro 2.2.11 – Avaliação das assistentes operacionais

<b>Testemunhos de assistentes operacionais da instituição:</b>
<i>Acho que foi um tema que despertou bastante interesse e que as crianças aprenderam muito e eu também fiquei a ter mais conhecimentos sobre os caracóis. (Assistente operacional sala 1)</i> <i>A exposição que foi exposta na sala 2 foi muito interessante e enriquecedora, pois aprendi muita coisa sobre os caracóis, pois não sabia que eles tinham os dois sexos, que colocavam os ovos debaixo da terra, que demoravam 3 semanas a eclodir, que tem uma língua com pequenos dentes. (Assistente operacional sala 2)</i>

A assistente operacional da sala 2 acompanhou de perto todo o processo e colaborou também na realização de algumas propostas educativas, o que foi extremamente importante. No comentário que escreveu, refere que também ela aprendeu com este projeto. No que concerne à assistente operacional da sala 1, esta assistiu à apresentação do projeto e refere que realizou aprendizagens sobre o caracol durante a apresentação do projeto.

Os testemunhos das crianças da sala 1 foram organizados no Quadro 2.2.12

## Quadro 2.2.12- “Vozes” das crianças da sala 1

<b>Testemunhos das crianças da sala 1</b>	
<i>Eu gostei de ver os caracóis, eram uma carapaça. (I.)</i> <i>Vi os caracóis...que é que “comiem”... comem as plantas. (S.)</i> <i>Eles comem alface... eles estão num ovinho na terra (D.)</i> <i>Gostei de ver o caracol na exposição e gostei de ver o caracol da RA. (F.)</i> <i>Vi o caracol a comer cenoura. (A.)</i> <i>Vi o caracol com os olhos nas antenas e era verdadeiro. (T.)</i> <i>Eu aprendi os caracóis têm 2 antenas em baixo para andarem (N.)</i> <i>Descobri um caracol grande tinha conchas de caracol. (R.)</i> <i>Vi a exposição dos caracóis, gostei dos caracóis. (M.)</i>	<i>Comi caracóis em casa. (A.)</i> <i>Os caracóis comeram banana... a casca das bananas. (S.)</i> <i>Comeram maçã. (D.)</i> <i>Eu vi os caracóis e comerem os papéis de jornal. (IA.)</i> <i>Eu gosto muito ver “cacóis” (E.)</i> <i>Vi os caracóis. (B.)</i> <i>Eles eram bonitos. (E.)</i> <i>Eu vi os caracóis eles tinham as antenas. (P.)</i> <i>Gostei de ver os caracóis porque eles comem casca de banana. (DA.)</i> <i>Eu vi o caracol... um caracol pequeno e vi um grande. (D.)</i> <i>Vi os “taratóis”. (K.)</i>

A articulação/partilha com as crianças da sala 1 revelou-se muito interessante pois este grupo estava a desenvolver um projeto intitulado “A quinta” e foi um paralelismo enriquecedor. As crianças da sala 1 deram as suas opiniões e demonstraram também

algumas aprendizagens efetuadas assim como situações que observaram e que lhes chamou a atenção.

O testemunho da Educadora da sala 1 foi organizado no Quadro 2.213

#### **Quadro 2.2.13- “Voz” da educadora da sala 1**

<b>Testemunho da Educadora da sala 1</b>
<i>O projeto “os caracóis” desenvolvido pelo grupo da sala 2 com o apoio dos adultos foi muito motivador para as crianças que o realizaram. O meu grupo (sala 1) visitou a exposição e participou com muito interesse na apresentação do projeto. Foi até contagiante para o nosso projeto “A quinta”. Traduziu-se numa articulação muito positiva. (Educadora da sala 1)</i>

O testemunho da Educadora da sala 1 foi muito positivo. A Educadora refere que este projeto foi motivador e que existiu uma articulação entre as duas salas pois ambas estavam a desenvolver um projeto sobre animais.

#### **2.2.4- Conclusões do projeto**

Enquanto futura educadora, este projeto fez-me aprender. Percebi a importância de dar voz às crianças e de elas serem agentes ativos do seu conhecimento. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), o educador deve admitir que a criança desempenha um papel ativo na construção das suas aprendizagens e deve encará-lo como sujeito e não como objeto do processo educativo.

O educador não deve ser transmissivo, deve sim proporcionar condições para as crianças aprenderem. Deve também explorar situações que vão ao encontro dos interesses do grupo e acreditar nas capacidades das crianças. Numa lógica de metodologia de trabalho de projeto não senti que estava a ensinar as crianças, senti que estava a proporcionar-lhes condições para elas aprenderem e eu própria fui aprendendo juntamente com elas.

Este projeto ajudou-me também a dar ainda mais valor ao ato de escutar as crianças e de registar as ideias destas, pois deste modo eu, enquanto educadora, percebi o que as crianças pensavam, sentiam, que conceções possuíam, o que aprenderam, que dificuldades possuíam, etc.

No que concerne às crianças, sinto que este projeto teve um impacto positivo para elas e que desenvolveram várias competências. Penso que foi um assunto que as motivou, pois

partiu delas e “o trabalho com projetos permite à criança a possibilidade de criar hipóteses a seus questionamentos e curiosidades” (Ramos & Faria, 2011:211). Ao longo da metodologia de projeto as crianças confrontaram-se com diversas situações de discussão onde tiveram de ouvir e aceitar as ideias dos outros. Este foi um aspeto relevante pois proporcionou uma grande interação entre as crianças do grupo. As crianças aperceberam-se também do trajeto que estava a ser percorrido pois, elas próprias revelavam-nos que sabiam as questões que estavam a ser exploradas e quais faltavam responder.

Estou satisfeita com a concretização do projeto pois todos aprendemos e foi um processo enriquecedor e interessante. Foi a primeira vez que desenvolvi um projeto com crianças seguindo esta lógica e adquiri muitas ferramentas para desenvolver projetos futuros.

### **2.3- Conclusão da parte II**

O estágio em contexto de Jardim de Infância foi muito agradável e trouxe-me bastantes aprendizagens. Foi uma experiência bastante diferente daquela que vivenciei em Creche, mas foi igualmente muito enriquecedora. Foi muito desafiador e cativante trabalhar com crianças dos 3 aos 6 anos de idade, aprendendo sobre as necessidades delas nesta faixa etária. Penso que no início da prática estive muito centrada em mim e com o decorrer do estágio passei a estar mais consciente do meu papel com as crianças e isto é algo que quero continuar a desenvolver e a melhorar daqui para a frente.

O dia-a-dia no Jardim de Infância exige do educador um planeamento bastante coerente e bem pensado para que tudo possa decorrer da melhor forma, tendo em conta as necessidades e interesses das crianças. As crianças nesta fase gostam de experienciar novas coisas, divertirem-se, aprenderem, dar a sua opinião sobre as situações, são muito curiosas e estão também numa fase de fantasia e o educador deve proporcionar vivências positivas e estimulantes às crianças.

Foi muito bom construir laços com as crianças e conhecê-las, valorizando cada uma individualmente, conhecendo as suas facilidades e dificuldades chegando a cada uma delas. Penso que a educação de infância relaciona-se muito com esta ideia, conseguir chegar a todas as crianças individualmente, criando simultaneamente um sentido de grupo e de união entre todas.

O projeto foi uma etapa muito positiva deste estágio pois deu-me ferramentas para futuros projetos e fez-me refletir acerca de várias situações relacionadas com a educação de infância, como o papel do educador e das crianças na aprendizagem. O contacto com a comunidade educativa é extremamente essencial assim como o planeamento com as crianças.

## Conclusão

A elaboração deste relatório trouxe-me muita alegria pois representa um ano de formação e permitiu-me apresentar o meu percurso enquanto estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Estudar neste mestrado possibilitou-me aprofundar conhecimentos advindos da licenciatura em Educação Básica e estar no papel de educadora de infância, no terreno, em dois contextos, com crianças em fases de desenvolvimento distintos.

Este relatório descreve aquele que foi um trajeto de receios, esforço, trabalho, empenho, dificuldades, aprendizagens e reflexões que fizeram parte desta fase da minha vida. Este percurso fez-me crescer bastante enquanto estudante e futura profissional e enquanto pessoa. Não caminhei sozinha neste percurso pois tive a colaboração de vários intervenientes como a professora supervisora, restantes professores das Unidades Curriculares, educadoras cooperantes, assistentes operacionais e colegas de turma que fizeram com que o meu desenvolvimento acontecesse num ambiente de equipa, colaboração, discussão e reflexão e isso foi muito positivo.

O ensaio investigativo realizado em contexto de Creche possibilitou-me olhar de uma forma mais profunda para as crianças, ou seja, compreender melhor esta fase inicial da vida, a primeira infância. Permitiu-me também aplicar e desenvolver conhecimentos sobre a investigação em educação e adquirir competências que me permitirão desenvolver investigações futuras quando estiver a desenvolver a minha atividade profissional. A investigação que desenvolvi permitiu-me conhecer melhor as crianças com quem trabalhei, mas permitiu-me também perceber que nestas idades as crianças são seres com muitas capacidades e que as interações que estabelecem com o que nos rodeia, seja com objetos ou com pessoas, são cruciais para o desenvolvimento, fazem parte da vida e observar essas interações foi um processo interessante e enriquecedor. Estar no papel de investigadora foi uma nova experiência que se revelou interessante e agradável, pois senti que naquele espaço de tempo em que estava a dedicar-me apenas a observar as crianças, conseguia observar situações muito interessantes. A conceção que eu possuía acerca do trabalho que é realizado em Creche alterou-se com o decorrer da prática e, aquilo que, ao início, eu achava que iria ser apenas algo rotineiro revelou-se num trabalho desafiador e muito interessante. Contactar com crianças tão novas foi uma experiência maravilhosa porque as crianças estão numa fase em que estão a descobrir o

mundo, são curiosas e o educador deve proporcionar condições para essas descobertas e deste modo a criança desenvolve-se dia após dias, efetuando conquistas ao nível dos vários domínios. Concordo que na Creche,

“Um educador acederá ao significado e motivações da criança, quando for capaz de estabelecer contacto com a criança, ganhar a sua confiança, fazendo com que esta queira partilhar os seus sentimentos, experiências e opiniões. É tarefa do educador estimular e envolver as crianças nas actividades, procurando compreender o que é que realmente as mobiliza, o que é que é realmente importante para elas, quais as suas motivações, que sentido dão às actividades” (Portugal, 2009:13).

A realização de um trabalho de projeto com um grupo de crianças, no Jardim de Infância, foi muito interessante. Penso que, em conjunto com a minha colega de estágio e com o grupo de crianças conseguimos criar condições que levaram à aquisição de variadas competências tanto para nós, estagiárias, como para o grupo de crianças. O desenvolvimento do trabalho de projeto com o grupo permitiu-me refletir acerca de várias coisas, nomeadamente acerca do papel do educador neste contexto, que é o de facilitador de aprendizagens e não de transmissivo, permitiu-me também valorizar aquilo que as crianças pensam e têm a dizer acerca de determinado assunto, pois “O desenvolvimento intelectual é fortalecido quando as crianças têm oportunidades frequentes para conversar sobre coisas que sejam importantes para elas” (Vasconcelos *et al.* 2012:11). Considero também que,

“O conflito e a negociação tornam-se «forças propulsoras» do crescimento intelectual e social das crianças. A melhor forma de estimular o desenvolvimento intelectual das crianças será, então, colocar-lhes interrogações, situações dilemáticas, problemas, a possibilidade de escolhas múltiplas, a oportunidade de frutuosas discussões, não escolhendo apenas soluções uniformes ou estandardizadas” (Vasconcelos, *et al.* 2012:12).

Gostaria de terminar referindo que frequentar este mestrado foi uma experiência extremamente marcante para mim. Sinto orgulho por todo o trabalho que concretizei e por todas as aprendizagens conquistadas. Foi muito importante ter contactado com ótimos professores que me deram ferramentas úteis para prosseguir a minha vida profissional e apostar numa formação ao longo da vida.

## Bibliografia

Almeida, F. (2010). *Prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar*. Mestrado em Educação Pré-Escolar. Bragança: Escola Superior de Educação de Bragança.

Amorim, K., Anjos, A. & Rossetti-Ferreira, C. (s.d). Processos interactivos de bebês em creche. *Psicologia. Reflexão e crítica*, 25 (2), p.378-389.

Amorim, R. & Silva, M. (2014). Comunicação não verbal efectiva/eficaz em sala de aula: percepção do docente de enfermagem. *Florianópolis*, 23 (4): 862-70.

Anjos, A., Amorim, K., Vasconcelos, C. & Rossetti-Ferreira, M. (2004). Interações de bebês em creche. *Estudos de Psicologia*. 9 (3), p. 513-522.

Aquino, F. & Salomão, N. (2011). Habilidades sociocomunicativas de bebês no primeiro ano de vida: um estudo longitudinal. *Paidéia*, vol.21 n.º50.

Arezes, M. & Colaço, S. (2014). A interação e cooperação entre pares: uma prática em contexto de creche. *Revista Interações*, n.º30, 110-137.

Assunção, V. (2008). *A aquisição das consoantes oclusivas, no português europeu em crianças dos 24 aos 36 meses*. Pós Graduação em Educação Especial. Porto: Escola Superior de Paula Frassinetti.

Avô, A. (1988). *O desenvolvimento da criança*. Lisboa: Texto editora.

Batista, C. (2003). *Brincadeira: a criança enferma e o jogo simbólico. Estudo de caso*. Universidade estadual de campinas: Psicologia, desenvolvimento humano e educação.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bonome-Pontoglio, C. & Marturano, E. (2010). Brincando na creche: atividades com crianças pequenas. *Estudos de psicologia*, vol.7, n.º23.

Bressani, M. (2006). *A comunicação na interação bebê-educadora nos primeiros dois anos de vida*. Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

- Brock, A., Dodds, S., Javis, P. & Olusoga, Y. (2011). *Brincar – aprendizagem para a vida*. Brasil: Editora Penso.
- Bueno, J. (2014). *Psicomotricidade teoria e prática: da escola à aquática*. São Paulo: Cortez Editora.
- Carmichael, L. (1977). *Manual de psicologia da criança. Desenvolvimento cognitivo, vol IV*. São Paulo: Edusp.
- Carvalho, C. (2012). *Aquisição da linguagem na Infância – vocabulário e morfossintaxe dos 16 aos 30 meses*. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação, especialização em Educação Especial. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Castro, J. (2011). *A constituição da linguagem e as estratégias de comunicação dos e entre bebês no contexto colectivo de educação infantil*. Mestrado em Educação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Costa, I., Neves, I. & Pequito, P. (2014). *Problematizar a metodologia de projeto articulando e avaliando aprendizagens*. ATAS do VI encontro do CIED- I Encontro Internacional em Estudos Educacionais. Avaliação: desafios e riscos.
- Coutinho, A. (2013). Os bebês e a brincadeira: questões para pensar a docência. *Da investigação às práticas*, 4 (1), p.31-47.
- Delmine, R. & Vermeulen, S. (2001). *O desenvolvimento psicológico da criança*. 2.<sup>a</sup> Edição. Edições ASA.
- Dias, I. & Conceição, S. (2014). O Objeto de transição: um estudo em contexto de creche. *Zero a seis – Revista Eletrônica de Educação*, vol.6, n.º30, p.203-216.
- Dias, I. & Correia, S. (2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio construtivismo. *Revista Ibero-americana de Educação*, n.º60/1 p. 1-10.
- Dias, I., Correia, S. & Marcelino, P. (s.d). Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. *Revista Eletrônica de Educação*, v.7, n.º3, 9-24.

Dias, I, Correia, S. & Marcelino, P. (2009). A primeira infância na formação inicial de educadores. *Actas do X congresso internacional galego-português de psicopedagogia*, pp.740-750.

Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2015. [consult. 2015-07-08 14:07:11]. Disponível na Internet: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/interdisciplinar>.

Eichmann, L. (2014). *As rotinas da creche: a sua importância no desenvolvimento integral da criança dos 0 aos 3 anos. (Relatório final de Mestrado em Educação Pré-Escolar)*. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.

Félix, M. (2014). *A metodologia de trabalho por projecto na prática profissional supervisionada em jardim-de-infância*. Mestrado em Educação Pré-Escolar. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Filho, A & Filho, L. (2008). Crianças e adultos convivendo na creche: A socialização em ação. *Linhas, Florianópolis*, v.9, n.º1. p 19-32.

Fino, C. (s.d). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 14, n.º2, pp. 273-291.

Fonseca, E. (2011). Desenvolvimento normal de 1 a 5 anos. *Revista de Pediatria SOPERJ – suplemento*, p. 4 -8.

Formar (1983). *Dicionário de zoologia – ilustrado*. Lisboa: Formar.

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

Fortin, M. F. (1999). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Galego, C. (2014). *Relatório de Estágio – o questionamento em sala de aula: práticas educativas e curriculares na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Universidade dos Açores.

Gesell, A. (1979). *A criança dos 0 aos 5 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

- Giroto, C. (2006). A metodologia de projectos e a articulação do trabalho didáctico-pedagógico com as crianças pequenas. *Educação em revista*, v.7, n.º1/2, p.31-42.
- Hansen, J., Macarini, S., Martins, G., Wanderlind, F. & Viera, M. (2007). O brincar e as suas implicações para o desenvolvimento infantil a partir da psicologia evolucionista. *Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano*, v.17,n.º2. São Paulo.
- Hipolitto, D. (1999). O professor como profissional reflexivo. *Integração*, Ano V, n.º18. São Paulo.
- Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. (1992). *A criança em acção*. 3.ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., McCleallen, D. & Lino, D. (2003). *Educação Pré-Escolar: a construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora.
- Katz, S., Katz, A. & Halaban, S. (2006). *Brinca comigo! Tudo sobre brincar e os brinquedos*. São Paulo: Marco Zero.
- Kraemer, M. L. (2008). *Histórias infantis e o lúdico encantam as crianças*. Brasil: Autores Associados.
- Lamare, R. (2014). *A vida do bebê*. Rio de Janeiro: Editora Agir.
- Leite, E., Malpique, M. & Santos, M. (1989). *Trabalho de projecto/1. Aprender por projectos centrados em problemas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Macário, A. & Schaper, N. (s.d). *O choro como potencialidade para a comunicação dos bebês na creche*. II simpósio luso-brasileiro em estudos da criança, pesquisa com crianças: desafios éticos e metodológicos.
- Marques, M., Oliveira, C., Santos, V., Pinho, R., Neves, I. & Pinheiro, A. (s.d). *O Educador como Prático Reflexivo*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Meneghini, R. & Campos de Carvalho, M. (1997). Arranjos espaciais e agrupamentos de crianças pequenas em creches. *Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano*. 7 (1), p. 63-78.

- Meneghini, R. & Campos de Carvalho, M. (2003). Arranjo espacial na creche: espaço para interagir, brincar isoladamente, dirigir-se socialmente e observar o outro. *Psicologia: reflexão e crítica*, 16 (2),pp.367-378.
- Menezes, L. (s. d.). *A importância da pergunta do professor na aula de matemática*. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Moyles, J. (2006). *A excelência do brincar*. São Paulo: Artmed.
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Refletir e investigar sobre a prática profissional*, pp.29-42.
- Parente, C. (s.d). *Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança*. Porto: CNIS.
- Pinto, A. (2010). O envolvimento da criança em contexto de creche. *Cadernos de Educação de Infância*, n.º91.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches: uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2000). Educação de bebés em creche: perspetivas de formação teóricas e práticas. *Revista do GEDEI*, n.º1.
- Portugal, G. (2009). Para o educador que queremos, que formação assegurar? *Exedra: Educação/formação*.
- Post, J. & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários, cuidados e primeiras aprendizagens*. 3.º Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quintero, A. & Letria, A. (2009). *Que susto!* OQO editora.
- Ramos, R. & Faria, E. (2011). *Aprender e ensinar: Diferentes olhares e práticas*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

- Ramos, T. (2010). *A criança em interação social no berçário da creche e suas interfaces com a organização do ambiente pedagógico*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco.
- Ribas, J. (1984). *Criação de caracóis: nova opção económica brasileira*. São Paulo: Nobel.
- Richards, M. (1974). *A integração da criança no mundo social*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Richter, S. & Barbosa, M. (2010). Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. *Educação*, V.35, n.º1, pp.85-96.
- Ricotta, L. (s. d). *Valores do Educador. Uma ponte para a sociedade do futuro*. Brasil: Ágora.
- Sanchis, I. & Mahfoud, M. (2007). Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget. *Ciências e cognição*, vol.12:165-177.
- Silva, A. (2012). *Expressividade e envolvimento em contexto de jardim-de-infância*. Mestrado em Educação Pré-Escolar. Escola Superior de Educação de Santa Maria.
- Simão, A. (2013). *O objecto transicional – uma meta análise do conceito e uma revisão da literatura*. Mestrado em Psicologia clínica. Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Sousa, A. & Batista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios: segundo bolonha*. Lisboa: LIDEL.
- Teixeira, H. & Volpini, M. (2014). A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, 1 (1), p.76-88.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de projecto como “Pedagogia de fronteira”. *Da investigação às práticas*, 1 (3), 8-20.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Mel, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Rosado, S. R. &

Alves, S. (2012). *Trabalho por projetos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.

Venâncio, S. & Freire, J. (2005). *O jogo dentro e fora da escola*. Brasil: Autores Associados.

## **ANEXOS**

# Anexo I – Reflexões de Prática Pedagógica em contexto de Creche

## 2.<sup>a</sup> Reflexão em contexto de Creche

Nesta segunda semana de observação senti-me mais à vontade e mais integrada na rotina das crianças, pois com o passar dos dias começámos a perceber melhor o funcionamento da sala e da instituição e a criar uma melhor relação com os intervenientes. Esta semana foi também essencial pois concluímos a recolha de dados que necessitávamos para realizar a nossa caracterização do contexto educativo.

Relativamente ao grupo, tem sido interessante observar os progressos de algumas crianças que começam a mostrar tentativas para se exprimirem e dizerem as primeiras palavras e outras que tentam andar, equilibrando-se. É espantoso observar estas conquistas.

A educadora realizou uma experiência educativa com as crianças, que eu desconhecia e que achei interessante, que consistiu em encher luvas de latex com água e deixar que as crianças as explorassem livremente. Todas as crianças mostraram reações diferentes, mas a maioria explorou as luvas, apalpando-as, abanando-as, e essa exploração é fundamental uma vez que,

“A criança enquanto ser ativo experimenta através do seu corpo, construindo o conhecimento. Aprende fazendo, coordenando os sentidos, ações e sentimentos. Observa, alcança, agarra, leva á boca, cheira, manipula, imita... pessoas e/ou objetos que lhe despertam a atenção. É nesta constante interação com o mundo físico e social que se vai descobrindo e desvendando o seu mundo” (Dias & Correia 2012: 2-3).

Observar esta atividade clarificou a minha ideia relativamente às experiências que se devem fazer com crianças nesta idade, não podem ser muito elaboradas e complexas, nem que necessitem de muita atenção das crianças, mas sim algo que lhes permita fazer explorações e desenvolver os sentidos. As crianças desta sala arriscam, exploram, são muito observadoras e discretamente começam a interagir umas com as outras, algumas vezes com pequenas birras por disputa de objetos, outras vezes com sorrisos e desafios umas para com as outras, como por exemplo depois de acordarem da sesta.

Relativamente às aprendizagens mais significativas que obtive nestas duas semanas estão relacionadas com o facto de eu agora estar a contactar e a conhecer as crianças nesta faixa etária, pois eu até agora apenas tinha tido experiência com crianças a partir dos três anos de idade.

Começo a compreender melhor esta idade e a conhecer as características e a forma como as crianças comunicam,

“até aos 15 meses esta forma conjugada de comunicação (gesto + som) vai diversificar-se, incluindo elementos silábicos cada vez mais aproximados a verdadeiras palavras e com entoações extraordinariamente expressivas, de modo a demonstrar claramente os seus desejos, as suas vontades e os seus interesses” (Avô, 1988: 62).

O meu maior receio neste momento são as intervenções que vamos realizar em breve pois nunca intervimos em contexto de Creche e para além dos momentos de alimentação e higiene teremos de proporcionar atividades e experiências às crianças, e sinto que ainda estou um pouco confusa relativamente às atividades que poderemos realizar com estas crianças, mas sei que terão de estar ligadas às sensações e à exploração dos sentidos assim como trabalhar as relações socio afetivas.

“Na primeira infância, o desenvolvimento/aprendizagem ocorre, fundamentalmente, através das interações com adultos significativos, da construção de laços de vinculação, de jogos sociais, das ações com objetos, da resolução de problemas diários, da exploração sensorio-motora do espaço e de materiais, da repetição, do envolvimento da criança em contextos de aprendizagem significativos” (Dias & Correia, 2012:4).

O papel de uma educadora também é algo que me tem feito pensar, e estar na sala dos “rouxinóis” com a educadora Hélia tem sido muito enriquecedor, pois tenho compreendido que uma educadora tem de ser uma pessoa muito sensível, tolerante para poder atender aos interesses do seu grupo. Tem de ser alguém que esteja sempre bem informado acerca das necessidades desta faixa etária. O educador é alguém que transmite regras mas que também transmite segurança e afeto e principalmente que dê atenção a todas as crianças, mostrando que todas são seres capazes,

“Para que a criança se sinta feliz e queira aprender, solicita-se um educador que reconheça cada criança como um ser único, rico, com potencial para construir o seu conhecimento a partir das suas ações” (Dias & Correia, 2012:4).

Segundo Dias & Correia (2012) a relação afetiva significativa criança/educador incentiva a criança a realizar novas aquisições. Um educador sensível e conhecedor dos processos de desenvolvimento e aprendizagem brinca com a criança, conversa com ela, estabelece uma relação de vinculação forte e assegura contextos estimulantes impulsionadores de processos de auto-regulação, de iniciativa pessoal, de criatividade.

Antes de iniciar este mestrado eu questionava-me acerca dos meus gostos e objetivos profissionais e pensava que o contexto de Creche não me iria cativar e que apenas iria gostar de trabalhar com crianças no Jardim de Infância, mas neste momento percebo que estava errada, pois esta experiência está a ser muito gratificante e estou a gostar muito de estar em contexto de Creche. Neste momento estou também a criar a minha identidade profissional, conhecendo-me a mim mesma e a sentir cada vez mais que é nesta área que quero trabalhar, e isso tem sido uma descoberta ótima.

#### Bibliografia:

Avô, A. (1988). *O desenvolvimento da criança*. Lisboa: Texto editora.

Dias, I. & Correia, S. (2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio construtivismo. *Revista Ibero-americana de Educação*, n.º60/1 p. 1-10.

---

### 13.<sup>a</sup> Reflexão em contexto de Creche

Durante esta semana fui eu que intervim. Na minha opinião, esta semana de intervenção correu muito bem, na medida em que penso ter proporcionado às crianças boas oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem e também eu mesma aprendi.

Na segunda-feira, a atividade realizada foi uma experiência social no salão, para a qual levei cobertores, e juntamente com a Rita, puxámos as crianças de modo a estas interagirem entre si e com os adultos. Observei uma evidência relativamente à interação entre crianças, algo que nunca tinha observado antes, o P e o K, que estavam no cobertor a ser puxados ao mesmo tempo juntamente com outra criança, olharam um para o outro e deram as mãos, ficando de mão dada o restante tempo em que os puxei. Achei interessante esta interação e consegui observá-la detalhadamente. O P olhou para o K e tocou-lhe na mão, e o K respondeu agarrando-lhe a mão e assim ficaram de mãos dadas como se se estivessem a apoiar um no outro.

Relativamente à avaliação, faço um balanço muito positivo desta experiência, pois as crianças mostraram-se motivadas, à exceção de duas crianças que se mantiveram um pouco afastadas, não mostrando interesse em se sentarem nos cobertores e conseqüentemente não interagindo com crianças e adultos. Com estas crianças talvez seja necessário trabalhar mais as atividades em grande grupo.

Em relação ao resto do grupo fiquei muito satisfeita por perceber que todos interagiram com os adultos, através do olhar, do sorriso e também com muitas vocalizações. Houve a situação de uma criança que se sentava de repente, enquanto eu estava a puxar, talvez seja necessário trabalhar com ela mais a questão da noção do outro e da necessidade de esperar pela sua vez e pela altura certa de fazer cada ação. Relativamente a esta questão as crianças adaptaram-se bem ao facto de terem de esperar ou de terem de sair para dar a vez a outras. As crianças sorriam e manifestavam interesse e alegria pela experiência que estava a ser realizada.

Pouco tempo depois o grupo de crianças da sala dos coelhos chegou ao salão e foi uma boa oportunidade de continuar intencionalmente a provocar situações de interação entre as crianças, desta vez estimulando a interação entre o nosso grupo de crianças e o grupo dos coelhos, convidando-os a serem também puxados no cobertor. Relativamente ao tema da socialização/interação:

“As condições para a criação de um rico ambiente interacional referem-se, especialmente, à existência de parceiros envolvidos afetivamente com a criança e disponíveis para interagir com ela, o que inclui os adultos e as outras crianças da creche, e também à presença de suportes ambientais que favoreçam a

interação” (Campos de Carvalho, 1990, Rubiano, 1991, citados por Ramos de Oliveira & Rossetti-Ferreira, 1993:69)

Relativamente ao percurso sala-salão, a subida das escadas foi feita de uma forma serena, as crianças não aparentaram estar nervosas nem choraram. A maioria corresponde ao pedido dos adultos quando lhes dizemos que tem de se segurar no corrimão e colaboram na subida das escadas. Apesar de todas as crianças precisarem de ajuda, com algumas esta ação é realizada mais facilmente e aparentam estar habituadas a subir escadas. Com outras crianças a subida das escadas é mais difícil e não têm a noção que têm de colocar os pés nos degraus, deixam-se deslizar, não colaborando com o adulto, pois até aos 18 meses de idade “se lhe dermos a mão, sobe degraus (1 de cada vez)” (Avô, 1988:123).

Na terça-feira, a atividade orientada realizada foi a exploração dos novelos de lã e de trapilho. Esta atividade superou as minhas expectativas, num bom sentido, pois foi uma exploração muito rica nos vários domínios, em especial no domínio socio-afetivo e no domínio motor. Os novelos espalhados pela sala originaram um clima muito interessante e ofereceram variadas oportunidades de exploração. Uma das situações que se destacou foi a interação entre crianças, o que poucas vezes acontece.

Relativamente a quarta-feira, eu tinha planificado a exploração de balões. No entanto, não realizei essa atividade, decidi repetir a atividade realizada no dia anterior. Os motivos que me levaram a tomar esta decisão foram: em primeiro lugar o facto de eu ter sentido que quando realizei a atividade estava uma grande confusão na sala que não possibilitou uma total exploração por parte das crianças e para tal deveria ter colocado menos novelos para não haver tanta confusão no espaço. Em segundo lugar achei que os novelos de lã atrapalharam a exploração e que poderiam ser potencialmente menos seguros (são mais finos). Em terceiro lugar, tive vontade de enriquecer mais a exploração com iniciativas minhas, orientar mais as crianças pois achei que na terça-feira a atividade não tinha sido totalmente conseguida. E por fim, tentei ir ao encontro dos interesses das crianças, pois refleti e achei que os balões poderiam já não lhes despertar interesse, uma vez que já tinham balões na sala e já estavam habituados a estes. Não era uma novidade para o grupo. A atividade dos novelos poderia trazer-lhes mais vantagens.

Na quarta-feira, senti que a exploração dos novelos correu bem, até melhor do que na quarta-feira, pois todas as crianças estiveram envolvidas. Nós adultos, íamos enrolando os novelos e entregando às crianças, o que ia renovando e aumentando a motivação destas. Senti que consegui gerir melhor a exploração. Esta ideia dos novelos foi na minha opinião uma ótima ideia. É um material muito interessante para colocar à disposição das crianças pois com ele pode-se trabalhar os três domínios. Relativamente à avaliação desta experiência educativa, faço um balanço muito positivo pois as crianças interagiram tanto com os adultos como com as restantes crianças, exploraram a sua motricidade fina e grossa e observei diferentes formas de exploração realizadas pelas crianças. Penso que na terça-feira a exploração da motricidade foi notória pois as crianças tentavam desembaraçar-se dos novelos, assim como pegar nas pontas e desenrolar. Na quarta-feira existiu uma grande interação entre as crianças o que foi um ponto alcançado. Na terça-feira uma criança não mostrou interesse pela atividade, contudo, na quarta-feira, provavelmente devido à mudança de estratégias da minha parte a criança esteve totalmente envolvida. Observei várias situações interessantes como por exemplo: uma criança andava sempre com o mesmo novelo, mostrando preferência por ele; outra criança colocou vários novelos em volta do peito como se fosse um acessório, entre outras situações. As crianças compreenderam a relação causa e efeito pois percebiam que o novelo poderia desenrolar-se “transformando-se” num fio comprido e que poderia estar todo enrolado como se fosse uma bola, pois quando enrolei o novelo e entreguei-o novamente a uma criança ela agarrou-o com cuidado e pegou-o com as duas mãos, como se não quisesse que ele se desenrolasse. Outro aspeto que considero pertinente referir na avaliação da experiência, foi o notório bem-estar das crianças e a satisfação que expressavam enquanto usufruíam da experiência. Considera-se que, “Associado ao conceito de bem-estar encontra-se o conceito de envolvimento, estando este diretamente relacionado com o impulso exploratório das crianças e a sua implicação nas atividades em que se envolve” (Arezes & Colaço, 2014:120).

Nas reuniões com a professora Alzira e também nas reflexões realizadas com a Hélia, eu comecei a olhar de outra forma para a intervenção pois não podemos planear só a atividade principal. Apesar de estarmos totalmente inseridas na rotina, temos de planear antecipadamente todos os momentos com as crianças e não só a atividade orientada, como por exemplo as restantes atividades que fazemos, materiais que colocamos à disposição depois da atividade e antes do almoço, uma vez que a atividade orientada demora relativamente pouco tempo, dependendo do tempo de interesse e concentração das crianças. Por exemplo, esta semana depois da atividade dos novelos, na terça-feira, por interesse de uma criança surgiu a ideia de colocar musica através de um CD, mas se tivesse sido previamente planeado poderíamos ter explorado mais as músicas em conjunto com as crianças, explorar ritmos com elas, etc. É nesta dimensão que acho que temos de melhorar. Contudo, como já tenho vindo a referir em reflexões anteriores, as transições de uma atividade para outra ou de um momento do dia para outro já são mais serenas, pois as crianças já compreendem melhor e já respeitam as nossas indicações. As crianças têm vindo a respeitar as ordens que damos e colaboram connosco.

Quando iniciámos esta prática pedagógica penso que tanto eu como a minha colega Rita estávamos demasiado centradas na atividade orientada realizada no período da manhã. No decorrer do tempo penso que nos temos envolvido na rotina diária do grupo. Penso que temos tido iniciativa perante o grupo. No entanto tenho a consciência de que existem pontos a melhorar como o facto de não poderem existir quebras nem tempos mortos. Temos de criar uma sequência planeada e consistente. Temos de planear antecipadamente todos os momentos do dia, para até mesmo as transições acontecerem de uma forma mais natural e subtil.

Esta prática pedagógica em contexto de Creche tem sido extremamente útil e enriquecedora, uma vez que é a primeira vez que estamos a contactar de forma intensa e direta com aquilo que vai ser a nossa profissão e o nosso dia-a-dia no futuro, sinto que tenho aprendido bastante durante estes meses sobre a prática em contexto de Creche.

#### Bibliografia:

- Arezes, M., & Colaço, S. (2014). A interação e cooperação entre pares: uma prática em contexto de creche. *Revista Interações*, n.º30, 110-137.
- Avô, A. (1988). *O desenvolvimento da criança*. Lisboa: Texto editora.
- Ramos de Oliveria, Z. & Rossetti-Ferreira, M. (1993). O valor da interação criança-criança no desenvolvimento infantil. *Cadernos de pesquisa*, n.º87, p.62-70.

## Anexo II - Grelha de registo de observação

Criança:	Dia:	Hora:	Adultos presentes:	Objetos:
Interações com o espaço:				
Interações com objetos:				
Interações com crianças:				
Interações com adultos:				

## Anexo III - Registos de notas de campo

### Situação 1

**Dia:** 24/11/2014.

**Hora de observação:** 08:40h – 09:30h.

**Tempo de observação:** 50 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, uma assistente operacional (chegou as 09:10h) e mãe da criança A.M.

**Objetos disponíveis:** Três nenucos (Fotografia 1), lençóis de criança (Fotografia 2), caixas de cartão (de Nestum, bolachas, pasta dos dentes) (Fotografia 3), frascos de iogurte e tampas de iogurte (Fotografia 4).



Fotografia 1: Nenucos



Fotografia 2: Lençóis



Fotografia 3: Caixas de cartão



Fotografia 4: Tampas e frascos de iogurte

### Criança A

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete, pega num frasco de iogurte, anda com o iogurte na mão e volta para o tapete. Senta-se. Observa o frasco, levanta-se e vai até ao fundo da sala com um passo apressado/corrida e regressa ao tapete, enquanto faz este trajeto vocaliza (repete esta ação quatro vezes). Depois senta-se ao pé da criança M.S, no tapete.

**Interações com os objetos:** Interessa-se pelos frascos de iogurte, tenta colocar as tampas nos frascos. De seguida larga estes objetos e pega num nenuco com uma mão e numa caixa de cartão com outra. Passado alguns segundos volta a pegar nas tampas dos frascos de iogurte e leva-as à boca. Tenta pôr um frasco de iogurte dentro de uma caixa.

**Interações com crianças:** Olha para a criança M. Tira a tampa que ela tem entre as pernas e causa uma disputa. De seguida volta a brincar isoladamente e olha para mim a sorrir. Quando a MA chega com um livro que trouxe de casa e se senta na manta, ele tenta tirar-lhe o livro mas de uma forma muito subtil, sem muita força e sem agressividade, muito discretamente. Olha para a MA. Desiste de ter o livro na sua posse, coloca os dedos/mão na boca durante alguns segundos enquanto a observa a manusear o livro. Volta novamente as atenções para os frascos de iogurte.

**Interações com adultos:** Quando chega alguém, vai sempre para a porta com objetos na mão. Observa a educadora muito atentamente enquanto ela fala com a MA sobre o seu livro. Enquanto a estagiária R. adormece a criança C ele vai até à zona dos berços, pára em frente à estagiária R. e faz uma vocalização que durou cerca de 4 segundos com um ar muito astuto. Quer me dar o frasco do iogurte, vocalizando. Olha muitas vezes para a estagiária R. Vocaliza para a mãe de A.M quando esta chega para trazer a sua filha.

## Criança M

**Interações com o espaço:** Senta-se no tapete e permanece lá cerca de meia hora. Depois corre pela sala quando tira o chapéu ao C quando este chega. Farta-se do tapete e vai a correr até à ponta da sala. Depois vai outra vez para o tapete mas passado poucos segundos vai andando devagar sem nada nas mãos até ao fundo da sala.

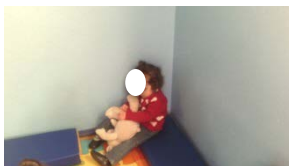
**Interações com os objetos:** Fica no tapete ocupada a brincar com os frascos de iogurte. Depois começa a dar “de comer” aos nenucos com os frascos. Depois dispõe os três nenucos em forma de triângulo e continua a dar “de comer aos bebés”. Depois vai para o apoio do tapete e leva consigo um nenuco e um lençol. Tapa o bebé e diz “xeeeeeeeeeeeee” fazendo querer que quer silêncio. Depois pega no nenuco e abana-o.

**Interações com crianças:** Olha para todas as crianças que estão ao seu redor. Chora quando há disputas, grita quando a A.M lhe tenta tirar o lençol e o nenuco.

**Interações com adultos:** Sentada no tapete, vocaliza em direção à porta quando chega a A.M. Aponta para uma mochila que está no cabide, olha para o adulto e vocaliza “uuuuuuuuuu”. Olha para a estagiária R. quando diz “xeeee” quando está “a adormecer o nenuco”. Olha para o adulto para pedir ajuda durante a disputa com a A.M gritando e puxando o lençol. Vem com um nenuco em direção a mim a sorrir. Quando chega a V vai para a grade.

## Criança M.S

**Interações com o espaço:** Fica sentada no apoio do tapete com o objeto de conforto na mão (ovelha peluche). Levanta-se, fica de pé, com a ovelha na mão mas sem reação durante alguns segundos. Vai pegar num lençol. Tem um lençol numa mão e a ovelha noutra, coloca-se de pé, estática a observar a sala. Fica no apoio até as 09:20, hora em que começa a andar em direção ao fundo da sala, para ao pé dos berços, coloca-se entre 2 berços. Anda junto à parede, passando as mãos na parede (outra vez junto do tapete).



Fotografia 5: Criança M.S com objeto de conforto (Situação 1)

**Interações com objetos:** Pega num frasco de iogurte e numa tampa mas não larga o objeto de conforto. Coloca o frasco de iogurte na boca e depois experimenta pôr também a tampa na boca. Atira o frasco de iogurte para o chão. Dá “de comer” com o iogurte à sua ovelha. Desdobra um pouco o lençol e tapa a ovelha. Tenta despertar a tampa de outro frasco de iogurte.

**Interações com crianças:** Observa-as atentamente. Vai “controlando” o que elas fazem, seguindo-as com o olhar. Observa o que a A.M faz com os nenucos e depois tenta tirar-lhe um (disputa). Vai à grade quando chega o I.

**Interações com adultos:** Olha para a estagiária R. Observa os adultos a receberem a A.M. Observa a educadora a resolver uma disputa. Olha para mim.

## Criança V

**Interações com o espaço:** Dirige-se ao tapete, fica lá.

**Interações com objetos:** Pega em dois frascos de iogurte. Mete-os na boca. Depois mete os frascos de iogurte dentro de uma caixa. Dá também “de comer” a um nenuco que pega de seguida.

**Interações com crianças:** Não interage com nenhuma criança, fica muito no seu canto. Olha apenas para a A.M.

**Interações com adultos:** Olha para mim. Olha depois para a educadora. Parece querer a atenção do adulto, mas mostra-o de forma discreta como se lhe quisesse mostrar o que está a fazer (é a única menina que manifesta este tipo de olhar, parece ser a menos espontânea, parece que antecipa que o adulto vai olhar para ela quando pega em objetos). Olha para mim muitas vezes (parece sentir-se observada ou envergonhada).

---

## Situação 2

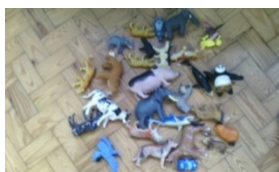
**Dia:** 25/11/2014.

**Hora de observação:** 08:36h – 09:05h.

**Tempo de observação:** 29 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, Professora Supervisora e mães das crianças C e A.M (chegou as 08:45).

**Objetos disponíveis:** Animais de plástico (porco, vaca, cavalo, macaco, tigre, leopardo, leão, tubarão, burro, gato, cão, panda, pássaro, baleia e urso) e alguns carrinhos pequenos de brincar que estão misturados na caixinha dos animais (fotografia 5).



Fotografia 6: Animais e carrinhos de plástico

## Criança A

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete. Depois passado cerca de 4 minutos começa a andar pela sala com um carrinho na mão, e passa com o objeto (carrinho) na parede. Volta a sentar-se no tapete. Levanta-se, vai para ao pé das portas/armário do fraldário tentar abri-las. Depois vai a correr até à outra ponta da sala.

**Interação com objetos:** Tem objetos sempre na mão, (animal ou carrinho) e observa-os.

**Interação com crianças:** Vocaliza para a M junto do cavalo. Vai atrás da M pela sala. Disputa com a M um objeto. Tenta afastar a V para ver o brinquedo que a educadora lhe está a mostrar.

**Interação com adultos:** Vocaliza para a estagiária R. Olha para a Professora supervisora com um ar muito atento durante alguns minutos. Olha para mim enquanto manuseia um objeto. Vai para perto da

educadora para ver o objeto que ela está a mostrar a algumas crianças. Dirige-se à grade quando chega a mãe de C.



Fotografia 7: Crianças A e M.S na grade da entrada (Situação 2)



Fotografia 8: Crianças A e M a abrir o armário (Situação 2)

## Criança M

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete e passado cerca de 3 minutos vai para o cavalinho. Volta para o tapete e de pé, de braços caídos observa todos os objetos que estão na manta e volta de repente outra vez para o cavalo. Deita-se no chão ao pé do cavalo e sorri olhando para o teto. Levanta-se, afastada observa as pessoas à sua volta e sorri. Dirige-se outra vez para a manta e vai para ao pé do fraldário tentar abrir as portas.



Fotografia 9: Criança M com chapéu do C (situação 2)



Fotografia 10: Criança M.S com dois objetos de conforto (Situação 2)

**Interações com os objetos:** Enquanto brinca com um animal vocaliza “uuuuuu”. A estagiária R. coloca os animais todos em pé ao lado uns dos outros, ela atira-os a baixo com a mão e depois com o pé. Vocaliza olhando para o chapéu que tirou ao C. Toca com o chapéu na V.

**Interações com crianças:** Vai à grade quando chega a A.M e o C. Tira o chapéu ao C e vai a correr até ao fundo da sala e faz muitas vocalizações contínuas. Mostra-se curiosa com o objeto da MA fazendo “uuuuuuu” (quer o objeto). Assim que chega o K tira-lhe o gorro.

**Interações com adultos:** Dirige-se para a educadora a mostrar um objeto “uuuuuu”. Estende a mão à educadora quando a vê a pegar numa caneta “uuuuuu”. A educadora faz-lhe um pequeno rabisco na mão e ela vem mostrar-me estendo a mão. Dá o casaco do K à estagiária R. e tenta comunicar com ela vocalizando.

## Criança M.S

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete, senta-se no apoio com dois objetos de conforto (um que trás habitualmente, a ovelha, e outro que trouxe hoje). Sai do apoio às 08:57h, dá alguns passos em frente mas volta para o apoio e pega outra vez na ovelha. Passando alguns segundos, enquanto observa as outras crianças, discretamente afasta a ovelha de si, empurrando-a. Vai brincar com os objetos (09:00h). Parece querer interagir com a C. Depois vai para a zona dos berços e coloca-se entre dois berços.

**Interações com os objetos:** Não toca nos objetos propostos, apenas os observa. Com um carro passa com ele na sua ovelha. Volta a pegar outra vez no objeto de conforto às 09:02h.

**Interação com crianças:** Observa o A. Vai atrás do A quando ele se dirige à porta. Chega a C, observa toda a sua receção. Partilhou um brinquedo com a C.

**Interações com adultos:** Olhares.

## Criança V

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete. Depois brinca isolada a mais ou menos um metro do tapete, sentada no chão.

**Interações com os objetos:** Brinca só com um e depois com dois animais. Leva-os à boca. Senta-se ao pé da MA, observa a estagiária R. a brincar com algumas crianças.

**Interações com crianças:** olhares (poucos).

**Interações com adultos:** Olha para mim. Dá um animal à estagiária R. Olha muitas vezes para mim. Vai ao pé da educadora ver o objeto da MA. Dá um objeto à Professora supervisora (um leão) e volta a tirá-lo sempre muito séria.

---

## Situação 3

**Dia:** 26/11/2014

**Hora de observação:** 08:41h-09:11h

**Tempo de observação:** 30 minutos

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (chegou às 9:00h) e mãe de A.M.

**Objetos disponíveis:** Quatro malas/bolsas (Fotografia 11), dois lençóis, quatro nenucos (Fotografia 12), dois peluches e tampas de detergente.



Fotografia 11: Malas e peluches



Fotografia 12: Nenucos

## Criança A

**Interações com o espaço:** Anda pela sala. Vai para cima do cavalo. Depois para o colo da Educadora, no tapete.

**Interações com objetos:** Tem uma mala na mão. Está muito concentrado na mala, a enchê-la e a esvaziá-la com tampas (Fotografia 13). De seguida coloca também o nenuco dentro da mala, vocalizando.



Fotografia 13: Criança A coloca objetos dentro da bolsa (Situação 3)



Fotografia 14: Criança A chora porque quer o brinquedo da MA (Situação 3)



Fotografia 15: Criança M com nenuco (Situação 3)

**Interações com crianças:** Quer o objeto que a MA trouxe de casa. Vai tocar no objeto da MA mas de uma forma muito discreta e subtil.

**Interações com adultos:** Observa a educadora atentamente. Vai dar a mala à educadora. Vocaliza para a mãe de A.M. Chora. Produz muitas vocalizações em direção à porta. Chora ao pé da educadora pois quer o brinquedo da MA. Sorri para a assistente operacional.

## Criança M

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete. Anda no tapete de um lado para o outro em roda dos nenucos que colocou a dormir. Vai para perto da grade quando chega a MA.

**Interações com objetos:** Pega no lençol e tapa o bebé, faz “xeeee” olhando para os adultos. Fica sentada ao lado do nenuco. Depois pega nele e leva-o à boca e depois volta a colocá-lo na almofada e vocaliza (Fotografia 15).

**Interações com crianças:** Disputa com M.S. Vai para perto da V e tira-lhe o lençol e leva-o para ao pé dos seus nenucos.

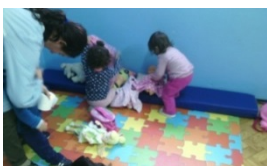
**Interações com adultos:** Observa a educadora. Vocaliza para ela com o bebé na mão. A educadora resolve a disputa entre a M e a MA (nenucos). Vocaliza para a educadora. Olha para mim enquanto a M.S lhe tenta tirar o lençol. Olha para mim a dizer “xe “xe “xe”. Vocaliza olhando para a educadora quando A começa a chorar. Quando a assistente operacional e a educadora começam a conversar ela olha para a assistente operacional fazendo “xeeee” (A educadora estava ao pé do berço e a assistente operacional estava ao pé da porta).

## Criança M.S

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete. Deita-se (está relaxada – deixasse escorregar pelo apoio).

**Interações com objetos:** Tem na sua mão o objeto de conforto até às 08:49h. A esta hora larga o objeto de conforto. Pega numa mala e vai brincar ao lado do local onde deixou o seu objeto de conforto. Abre e fecha a mala.

**Interações com crianças:** Brincadeira paralela com a M (fazem o mesmo mas não comunicam). Quando a M se aproxima dela, ela pega no bebé e no lençol e olha para ela. Depois volta a colocar o bebé no sítio (Fotografia 17).



Fotografia 16: Criança M e criança M.S em brincadeira paralela (Situação 3)

**Interações com adultos:** Observa a educadora. Observa a M. Observa o que a assistente operacional e a educadora conversam. Movimenta-se (parece estar a dançar) discretamente enquanto a educadora coloca o brinquedo da MA a tocar (brinquedo emitia uma melodia).

## **Criança V**

**Interações com espaço:** Anda pela sala. Senta-se fora do tapete num cantinho ao lado do apoio. Sai deste local às 09:01h.

**Interações com objetos:** Nenuco e duas malas na mão. Vocaliza a olhar para um nenuco. Abre uma mala e olha lá para dentro. Despe o casaco ao nenuco.

**Interações com crianças:** Toca no cabelo da MA e no seu objeto.



Fotografia 17: Criança V toca no objeto da MA (Situação 3)

**Interações com adultos:** Observa a educadora. Olha para todos os adultos enquanto manuseia o nenuco.

---

## **Situação 4**

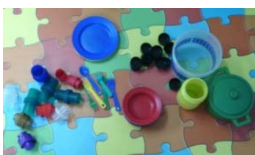
**Dia:** 01/12/2014

**Hora de observação:** 08:45-09:15

**Tempo de observação:** 30 minutos

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (chegou às 08:53h) e mãe de M.A.

**Objetos disponíveis:** pratos e talheres de plástico, tampas de detergente, panela, frasco, taça, dois telefones de brincar e um nenuco (às 09:02h). (Fotografia 19).



Fotografia 18: Objetos disponíveis: tampas, talheres, pratos, panela, frasco e taça

**Criança A – não esteve presente durante a recolha de dados (chegou mais tarde)**

## **Criança M**

**Interações com o espaço:** Vai para o centro do tapete. Depois anda pela sala com um prato e com um garfo e coloca-os em cima do cavalo. Vai para ao pé dos berços. Volta para o tapete e vai buscar uma tampa e uma colher e coloca também em cima do cavalo. Vai á porta. Gatinha em cima do apoio

enquanto sorri. Aponta para cima, para a prateleira. Anda pela sala vocalizando. Vai para ao pé do cavalo com o nenuco.



Fotografia 19: Criança M leva objetos para cima do cavalo (Situação 4)



Fotografia 20: Criança M abre lençol para tapar nenuco (Situação 4)

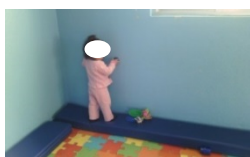
**Interações com objetos:** Brinca com dois pratos, três colheres, e uma tampa de detergente. Coloca uma colher dentro de cada prato e uma dentro da tampa (tampa de pé). Mexe com a colher no prato. Pousa o prato e o garfo em cima do cavalo (Fotografia 19). Anda pela sala com o nenuco na mão. Tapa o nenuco com o lençol. Faz “xeeee” olhando para o nenuco, tapando-o (Fotografia 20).

**Interações com crianças:** Vai puxar a fita da T. Vai ao pé da MA e tenta retirar-lhe o boneco que esta trouxe de casa. Desiste. Fica chorona quando a MA se senta no cavalo. Disputa-chora porque quer o cavalo só para ela.

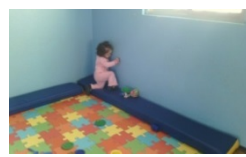
**Interações com adultos:** Vai à porta “receber” a MA. Chora quando é repreendida. A M olha para mim e sorri muito. Vocaliza olhando para a educadora e apontando para a prateleira (quer um nenuco). Olha para mim e vocaliza. A educadora dá-lhe um nenuco. Quer entregar-me o nenuco. A educadora pergunta-lhe “o que tu queres? É um lençol para tapares?” e ela vocaliza “xi” e abana a cabeça a dizer que sim, sorrindo.

## Criança M.S

**Interações com o espaço:** Vai para o apoio no tapete. Vira-se para a parede e passa com a tampa na parede. Sorri. Percorre a parede em volta do tapete. Às 9:00h “desprende-se” do apoio e anda pela sala com uma tampa a fingir que bebe e está com uma colher na mão. Anda pela sala com o objeto de conforto. Vai até ao fundo e regressa ao tapete (vai com o dedo a fazer sinal de silêncio).



Fotografia 21: Criança M.S junto à parede com objeto na mão (Situação 4)



Fotografia 22: Criança M.S no apoio encostada à parede (Situação 4)



Fotografia 23: Criança M.S observando M (Situação 4)

**Interações com objetos:** Tem nas mãos dois pratos e duas colheres. Mas também segura ao mesmo tempo no seu objeto de conforto. Apenas segura nos objetos, não faz nada com eles. Depois larga os pratos e pega numa tampa. De seguida começa a raspar com a tampa na parede. Larga os objetos e pega num nenuco.

**Interações com crianças:** Observa a M a tapar o nenuco (09:06h). Parece querer brincar com a M mas interage de uma forma muito discreta e subtil, pois vai aproximando-se devagarinho. Observa-a. Senta-se no cavalo. Olha muito para a M e para os seus objetos.



Fotografia 24: Criança M.S observando M (Situação 4)

**Interações com adultos:** Observa a entrada da A.M Observa tudo o que a estagiária R. faz. Olha para a M, vocaliza para a educadora.

## Criança V – Não esteve presente.

---

### Situação 5

**Dia:** 02/12/2014

**Hora de observação:** 08:36-09:05h

**Tempo de observação:** 29 minutos

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (chegou às 09:02h), mães de A.M e C.

**Objetos disponíveis:** Duas rodas com buracos de diferentes formas e as respetivas peças de encaixe e outras pequenas peças “intrusas” (Fotografia 25).



Fotografia 25: Roda de encaixes



Fotografia 26: Criança M.S interagindo com A (Situação 5)

## Criança A

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete. Anda pela sala com a roda dos encaixes na mão. Vai buscar o cavalo e lava-o para o tapete, vocaliza. Olha para a porta enquanto vocaliza. Aponta para a porta, olha para mim e vocaliza. Não sai de cima do cavalo. Seguidamente senta-se no tapete.

**Interações com objetos:** Explora os objetos (assim que entra na sala vai imediatamente explorar os objetos – peças de encaixe). Tenta encaixar. Leva as peças à boca.

**Interações com crianças:** Ele está no cavalo. A AM vai ao pé dele e coloca uma mão em cima do cavalo, ele coloca as suas mãos por cima das mãos dela e olha para ela.

**Interações com adultos:** A educadora senta-se ao pé dele para o incentivar a fazer encaixes, ele corresponde, vai encaixando peças. Vai à grade quando chega a mãe da AM. Ignora a educadora quando ela o tenta chamar. Chora, não consegue sair do cavalo (mas parece fazer isto para chamar a atenção). Olha para mim.

## Criança M

**Interações com espaço:** Tapete.

**Interações com objetos:** Pega nas peças de encaixe.

**Interações com crianças:** Aponta para a MA.

**Interações com adultos:** Vai para perto da educadora. A educadora interage com ela e ela corresponde (encaixa). Vem dar-me o nenuco que a V trouxe de casa.

## **Criança M.S**

**Interações com o espaço:** Tapete, com o seu objeto de conforto.

**Interações com objetos:** Está com o seu objeto de conforto na mão. Observa minuciosamente uma peça amarela antes de a tentar encaixar.

**Interações com crianças:** Observa o A a brincar (Fotografia 26). Observa a V enquanto esta coloca objetos na boca.

**Interações com adultos:** Muito observadora. Olha para mim e para a estagiária R. enquanto pega na primeira peça, uma peça branca. Vai para ao pé da educadora também participar nos encaixes mas sempre com o objeto de conforto na mão. Olha para mim.

## **Criança V**

**Interações com espaço:** Tapete. Senta-se no apoio com o nenuco que trouxe de casa até às 08:49h. Deita-se. Deitada no apoio estica as pernas para cima.

**Interações com objetos:** Pega em duas peças amarelas. Leva-as à boca (Fotografia 27). Hoje trouxe um objeto de casa que tem ao seu lado, um objeto de conforto.



Fotografia 27: Criança V leva peças à boca e tem ao seu lado objeto de conforto (Situação 5)

**Interações com crianças:** Observa a chegada do C e sorri com um olhar carinhoso e feliz. Olha muito séria para a AM.

**Interações com adultos:** Olhares.

---

## **Situação 6**

**Dia:** 3/12/2014.

**Hora:** 08:40h-09:10h.

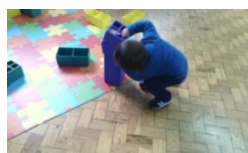
**Tempo de observação:** 30 minutos

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (09:00h) e mãe de C.

**Objetos disponíveis:** Legos (Fotografia 28).



Fotografia 29: Criança A realiza encaixes com legos (Situação 6)



Fotografia 28: Legos



Fotografia 30: Criança M.S ao pé dos berços, em cima do cavalo (Situação 6)

## Criança A

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete, pega em legos e faz encaixes. Corre pela sala, depois vai para o cavalo e passados alguns minutos volta para o tapete.

**Interações com objetos:** Faz uma construção com os legos. A educadora mostra-lhe o saco onde veio o pão que a AM trouxe, ele pega no saco, olha lá para dentro para ver que não há mais. Leva um lego para o cavalo. Faz uma construção só com legos roxos (só procura legos roxos, afasta os outros).

**Interações com crianças:** Observa a T a manusear os legos e a vocalizar.

**Interações com adultos:** Sorri quando a estagiária R. fala para ele. Chega o C, levanta-se e olha para a porta sorrindo. Comunica com a educadora vocalizando porque quer mais pão.

## Criança M

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete. Quando termina a bolacha que a educadora distribuiu, corre pela sala. Anda pela sala sem objetos na mão.

**Interações com os objetos:** Não pega nos legos, apenas os observa.

**Interações com crianças:** Olhares para as outras crianças.

**Interações com adultos:** Chora por mais bolacha perto da educadora.

## Criança M.S

**Interações com o espaço:** Senta-se no apoio do tapete. Vai para ao pé do cavalo (Fotografia 30). Arrasta o cavalo para ao pé dos berços.

**Interações com os objetos:** Objeto de conforto. Ovelha numa mão, um lego noutra. Leva três legos para ao pé do cavalo.

**Interações com crianças:** Olhares. Observa atentamente as ações das outras crianças.

**Interações com adultos:** Olha para mim.

## Criança V

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete. Colo da educadora no tapete. Faz encaixes no tapete.

**Interações com objetos:** Faz de dois legos um descanso para o pé.



Fotografia 31: Crianças A e V a explorar legos (Situação 6)



Fotografia 32: Legos



Fotografia 33: Crianças M.S e V não interagem com objetos (Situação 7)

**Interações com crianças:** Olhares.

**Interações com adultos:** Observa a educadora enquanto esta fala para o C.

---

## Situação 7

**Dia:** 9/12/2014.

**Hora:** 08:38-09:10.

**Tempo de observação:**32 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, mãe de M, mãe de C, Professora supervisora e diretora da instituição.

**Objetos disponíveis:** Legos (Fotografia 32)

### Criança A

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete. Aponta para a janela do fundo da sala vocalizando. Depois vai até à grade quando chega o C e observa a mãe dele. Quando chega a M e a mãe da mesma, este vocaliza para estas.

**Interações com objetos:** Vai imediatamente pegar em legos. Faz encaixes. Junta todos os legos verdes claros. Continua com os encaixes até as 9h. Leva peças à boca.

**Interações com crianças:** Aponta para a MA e vocaliza quando vê que esta se deitou no apoio do tapete. Observa a AM quando esta se dirige ao tapete.

**Interações com adultos:** Olha para mim e vocaliza. Observa as ações da educadora. Com uma peça na mão aponta para mim e vocaliza, sorri. Despede-se da Professora supervisora (acenando a mão). Aponta para a diretora da instituição sorrindo e vocalizando aquando da sua entrada na sala.

**Criança M – não esteve presente durante o período de recolha de dados, (chegou mais tarde).**

### Criança M.S

**Interações com o espaço:** Mantem-se sentada no apoio. Depois deita-se no mesmo.

**Interações com objetos:** Tem consigo o objeto de conforto sem pegar em mais nenhum objeto até as 8:55h. Começa a encaixar legos. Lego numa mão e objeto de conforto na outra. Às 09:05h larga o objeto de conforto.

**Interações com crianças:** Não manifestou.

**Interações com adultos:** Observa ações da educadora.

## Criança V

**Interações com espaço:** Apoio no tapete. Senta-se fora do tapete. Vai para o colo da educadora. Às 9h afasta-se do tapete e anda pela sala. Corre pela sala sorrindo, com legos na mão.

**Interações com objetos:** Observa e manipula legos.

**Interações com crianças:** Olha para a AM enquanto esta mostra uma construção à estagiária R.

**Interações com adultos:** Observa a estagiária R.

---

## **Situação 8**

**Dia:** 10/12/2014.

**Hora:** 08:40h-09:10h.

**Tempo de observação:** 30 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (9h) e mãe de M.S.

**Objetos disponíveis:** Quatro malas e legos.

## Criança A

**Interações com espaço:** Tapete. Vocaliza andando pela sala. Vai para ao pé da M abrir a porta do armário do fraldário. Vai brincar com os legos sentado no meio da sala.

**Interações com objetos:** Vai para cima do cavalo. Está muito concentrado com os legos. Coloca peças de legos dentro de uma mala e fecha-a. Depois abre outra vez, coloca mais uma peça e volta a fechá-la. Larga tudo e começa a andar pela sala.

**Interações com crianças:** Vai para onde a M vai. Chora (disputa com M – legos)

**Interações com adultos:** Observa as ações da educadora.

## Criança M

**Interações com espaço:** Vai para um canto da sala. Anda pela sala a vocalizar. Abre a porta do armário. Vai para a manta. Tenta abrir a porta. Vai para o cavalo.

**Interações com objetos:** Faz encaixes. Coloca peças dentro de uma mala. Fecha a mala, volta a abri-la.

**Interações com crianças:** Disputa com A por objetos.

**Interações com adultos:** Olha para mim e vocaliza. Olha para a educadora e vocaliza.

**Criança M.S – dia de difícil separação; mãe entra na sala e a M.S fica ao seu colo.**

## Criança V

**Interações com o espaço:** Senta-se no meio da sala. Vai para o apoio no tapete e fica de pé em cima deste.

**Interações com objetos:** Pega nas quatro malas. Depois senta-se a fazer construções. Brinca com uma mala, abana-a.



Fotografia 34: Criança V explora legos (Situação 8)



Fotografia 35: Balões

**Interações com adultos:** Observa a estagiária R. e depois olha para mim. Observa a mãe da M.S.

---

## Situação 9

**Dia:** 15/12/2014.

**Hora:** 08:45h-09:20h.

**Tempo de observação:** 35 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (8:55h) e mãe de C.

**Objetos disponíveis:** Balões (Fotografia 35).

### Criança A

**Interações com o espaço:** Vai para cima do cavalo. Anda e corre pela sala a vocalizar. Vai até à grade. Apoio (atrás da MA). Anda pela sala muito sério. Tenta abrir os armários. Vai para o cavalo.

**Interações com objetos:** Cavalo. Pega em dois balões. Vai para o cavalo outra vez.

**Interações com crianças:** Observa as crianças. Vai para ao pé da M.S, vocaliza, bate no cavalo. Espreita para baixo do berço onde está a M.S. Depois Vai para ao pé do cavalo onde esta a AM, olha para ela e vocaliza, aponta para ela e toca-lhe com um dedo. Vai à grade quando chega o C.



Fotografia 36: Criança A espreita para debaixo do berço (Situação 9)



Fotografia 37: Crianças A e M.S no tapete (Situação 9)



Fotografia 38: Crianças M.S debaixo do berço (Situação 9)

**Interações com adultos:** Observa a educadora e vocaliza. Vem para ao pé de mim. Observa os adultos a conversarem. Olha para mim e sorri.

## Criança M

**Interações com espaço:** Anda pela sala. Vai para cima do cavalo. Senta-se no apoio, no tapete.

**Interações com objetos:** Vai para o cavalo. Pega em balões e observa-os. Fica com eles na mão.

**Interações com crianças:** Vai à grade quando chega a AM. Tenta tirar-lhe o nenuco que esta trouxe de casa.

**Interações com adultos:** Observa a educadora e vocaliza. Vai para ao pé da estagiária R. Observa as conversas dos adultos. Observa a educadora a pendurar uma fotografia na parede.

## Criança M.S

**Interações com o espaço:** Está “escondida” ao pé do móvel do fraldário. Vai para debaixo de um berço (Fotografia 38). Deita-se no apoio.

**Interações com objetos:** Pega nos balões.

**Interações com crianças:** Dá um balão à M.

**Interações com adultos:** Observa a educadora.

## Criança V – Não esteve presente.

---

### **Situação 10**

**Dia:** 16/12/2014.

**Hora:** 08:51h-09:20h.

**Tempo de observação:** 29 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (9h) e mãe de C.

**Objetos disponíveis:** Cones, nenucos e balões (Fotografias 39 e 40).



Fotografia 39: Cones



Fotografia 40: Balões

## Criança A

**Interação com espaço:** Corre pela sala vocalizando. Depois anda pela sala devagar. Corre pela sala e grita (imitando a T).

**Interações com objetos:** Brinca com cones. Vai encaixando uns dentro de outros. Encaixa três cones vermelhos (vários tons de vermelhos). Pega num nenuco e vai para ao pé do cavalo.

**Interações com crianças:** Observa a T enquanto ela grita. Vai para ao pé da AM quando vê esta a ir para cima do cavalo. Vocaliza, imitando a T.

**Interações com adultos:** Vai à grade quando chega o C. Observa a estagiária R.

## **Criança M**

**Interações com espaço:** Anda pela sala. Fica no fundo da sala sentada a sorrir olhando para a zona do tapete.

**Interações com objetos:** Trouxe um objeto de conforto (urso de peluche). Pega em dois cones cor-de-rosa, num vermelho e num amarelo e encaixa-os uns nos outros. Disputa balões com a T. Pega no nenuco, deita-o no chão e senta-se ao lado dele.

**Interações com crianças:** Imita o A, anda de um lado para o outro na sala. Retira o objeto de conforto à M.S e olha para mim sorrindo. Disputa com T.

**Interações com adultos:** Vai à grade, toca na cara do C sorrindo. Vem para ao pé de mim, abanando um objeto e sorrindo. Observa a estagiária R. Entrega-lhe balões. Olha para mim e faz “xeeee” pegando num lençol.

## **Criança M.S**

**Interações com espaço:** Sentada no apoio. Anda pela sala com o objeto de conforto. Deita-se no apoio.

**Interações com objetos:** Tem dois cones na mão. Tem um nenuco, saiu do apoio. Vai buscar um lençol e senta-se no apoio a tapar o bebé.

**Interações com crianças:** Observa-as, sorri. “Imita” as brincadeiras da M com o nenuco (brincadeiras “paralelas”). Olha para o C, ele também olha para ele e sorri.

**Interações com adultos:** Observa a estagiária R. Entrega à assistente operacional o sapato da T que estava no chão. Olha para mim muito séria.

## **Criança V – Não esteve presente.**

---

### **Situação 11**

**Dia:** 17/12/2014.

**Hora:** 08:45h-09:15h.

**Tempo de observação:**35 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora e estagiárias.

**Objetos disponíveis:** Roda dos encaixes, nenucos, lençóis (de criança) e livro de história (Fotografia 41).



Fotografia 41: Livro

## Criança A

**Interações com espaço:** Tapete. A educadora conta uma história. A criança A começa a correr no tapete sorrindo. Corre pela sala ao mesmo tempo que vocaliza. Vai para ao pé dos cabides e tenta pegar nas mochilas.

**Interações com objetos:** Quer mexer no livro. Pega no livro que a educadora tinha na mão. Faz encaixes. Depois pega em balões.

**Interações com crianças:** Toca no braço da MA.

**Interações com adultos:** Olha para mim e depois para a estagiária R.

## Criança M

**Interações com espaço:** Tapete. Descalça um sapato, levanta-se e logo de seguida senta-se. Levanta-se outra vez e começa a correr. Vai para o cavalo com o nenuco. Vocaliza. Mexe no armário. Corre até ao fundo da sala. Vai para o apoio com o livro e tapa-o com um lençol.

**Interações com objetos:** Vai pegar num nenuco e vocaliza. Pega noutra, tem um em cada mão. Coloca os nenucos “a dormir” no apoio e vai espreitar o que a educadora está a contar na história. Abana um nenuco. Tira o livro ao A.

**Interações com crianças:** Olhares. Vai dar um nenuco à MA.

**Interações com adultos:** Olha para mim sorrindo enquanto a educadora conta a história. Olha para mim e diz “bebê”. Olha para mim e mostra os nenucos vocalizando. Sorri muito para mim. Mostra o nenuco à estagiária R.

## Criança M.S

**Interações com espaço:** Fica no tapete.

**Interações com objetos:** Objeto de conforto. Olha para os nenucos. Pega num lençol e num nenuco (larga o objeto de conforto às 9h). Leva o nenuco à boca.

**Interações com crianças:** Observa todas as crianças, muito séria. Dá festinhas à MA na cara. Vai para ao pé do A e observa-o a brincar. Pega em peças.

**Interações com adultos:** Vai para perto da educadora. Olha para mim.

## Criança V

**Interações com espaço:** Fica no tapete.

**Interações com objetos:** Pega num nenuco e tapa-o com um lençol. O livro está no chão, dirige-se a ele, observa-o e pega nele.

**Interações com crianças:** Olhares.

**Interações com adultos:** Olha para mim. Vai para o colo da educadora. Olha para mim enquanto tem o nenuco na mão.

---

## Situação 12

**Dia:** 5/01/2015.

**Hora:** 08:50h-09:30h.

**Tempo de observação:** 40 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (9h) e mãe de M.

**Objetos disponíveis:** Tampas, frascos, taças, pratos, talheres e dois livros.

### Criança A

**Interações com espaço:** Tapete. Colo da educadora. Levanta-se. Senta-se a folhear o livro. Fica parado, de pé. Olha para o teto, aponta e vocaliza. Corre pela sala.

**Interações com objetos:** Não interage. Não pega nos objetos. Depois pega num livro e levanta-se com o livro na mão. Observa o livro. Coloca tampas dentro de uma taça. Anda com uma caixa na mão.

**Interações com crianças:** Olha para a M.S enquanto chora. Observa o C enquanto este anda pela sala. Vai para ao pé da M.

**Interações com adultos:** Chora muito e olha para os adultos ao mesmo tempo. Olha para a mãe da M, observa-a. Senta-se ao pé da educadora a chorar.

### Criança M

**Interações com espaço:** Vai para o tapete. Corre pela sala com um prato na mão e vai para ao pé dos berços (Fotografia 42). Pega num nenuco que está no berço e diz “bebé”, tira o bebé do berço através das grades. Anda pela sala a sorrir sem nada na mão pois larga o nenuco no chão. Dirige-se à grade. Volta a andar pela sala e fica de pé parada e coloca o nenuco no chão. Depois encosta-se à parede. Deita-se no apoio do tapete.

**Interações com objetos:** Pega num livro. Vocaliza enquanto folheia o livro “pa pa po”. Pega num prato. Depois pega num nenuco. Leva o nenuco para o apoio. De seguida pega noutro nenuco, ficando com dois. Pega em dois pratos, coloca um prato ao pé de cada nenuco e depois coloca também um talher ao pé de cada par (Fotografia 43).



Fotografia 42: Criança M ao pé do berço (Situação 12)



Fotografia 43: Criança M realiza jogo simbólico (Situação 12)

**Interações com crianças:** Olhares.

**Interações com adultos:** Olha para mim enquanto manuseia o livro. Sorri para a mãe da MA.

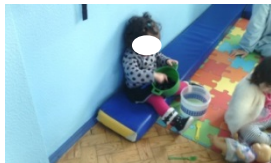
## Criança M.S

**Interações com espaço:** Tapete.

**Interações com objetos:** Pega num frasco e numa colher. Passa com a colher na boca. Depois pega também num prato e na panela. Brinca fingindo que está a comer (frasco na mão e colher vai à boca), (Fotografia 44). Faz um movimento como se estivesse a despejar algo que esta no prato para dentro da panela (inclina e raspa com a colher). Pega num livro e manuseia-o. De seguida enche e esvazia uma caixa com tampas (Fotografia 45).



Fotografia 44: Criança M.S imita a ação de comer (Situação 12)



Fotografia 45: Criança M.S coloca tampas dentro da caixa (Situação 12)

**Interações com crianças:** Toca no casaco da M e diz “caco”. Encosta-se no ombro do A. Interage com a M, dando-lhe a tampa para ela tapar a panela. Disputa uma taça com a M.

**Interações com adultos:** Observa as ações da educadora. Olha para mim. Observa as ações da estagiária R.

## **Criança V – Não esteve presente.**

---

### **Situação 13**

**Dia:** 6/01/2015.

**Hora:** 08:52h-09:21h.

**Tempo de observação:** 29 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias, assistente operacional (9h) e Professora supervisora (9:10h).

**Objetos disponíveis:** quatro taças e peças quadradas de várias cores e dois nenucos (Fotografias 46 e 47).



Fotografia 46: Peças quadradas



Fotografia 47: Taças

## Criança A

**Interações com espaço:** Colo da educadora no tapete. Depois a educadora dá pão. Mantem-se no tapete.

**Interações com objetos:** Brinca com o nenuco da M.

**Interações com crianças:** Disputa uma caixa com a V – chora.

**Interações com adultos:** Gestos e vocalizações em direção à educadora. Observa a Professora supervisora e o C.

## Criança M

**Interações com espaço:** Vai para o tapete. A educadora dá pão. Depois anda pela sala. Encosta-se à parede onde estão afixadas imagens de animais e imita os sons dos mesmos.

**Interações com objetos:** Está muito interessada nas imagens que estão afixadas na parede. Vai para cima do cavalo, vocaliza, salta. Depois de conseguir que o A lhe dê o nenuco pega também no outro nenuco e vai com os dois para o apoio no tapete.

**Interações com crianças:** Disputa o seu nenuco com o A.

**Interações com adultos:** Vai ter com a educadora e dá-lhe uma foto de um animal que arrancou da parede. Pede auxílio aos adultos vocalizando pois o A tirou-lhe o nenuco. Observa a V.

## Criança M.S

**Interações com espaço:** Educadora dá pão. Come o pão e mantém-se com uma caixa na mão.

**Interações com objetos:** Pega numa caixa e coloca lá dentro duas peças cor-de-rosa (Fotografias 48 e 49). Coloca muitas peças dentro da caixa (de várias cores). Esvazia a caixa. Acaba de comer o pão, enche outra vez a caixa com peças, uma a uma e vocaliza, enquanto as observa. Observa duas peças azuis. Depois de ter a caixa cheia de peças, pega noutra caixa e começa a passar as peças de uma caixa para outra (Fotografia 50). Depois disto, vai brincar com um nenuco da M.



Fotografia 48: Criança M.S enchendo uma caixa (Situação 13)



Fotografia 49: Criança M.S observa peças (Situação 13)



Fotografia 50: Criança M.S passa peças de uma caixa para outra (Situação 13)

**Interações com crianças:** Vai para ao pé da M porque quer brincar com os nenucos.

**Interações com adultos:** Observa atentamente a educadora a mexer nas peças. Observa a Professora supervisora.

## Criança V

**Interações com espaço:** Vai para o tapete. A educadora dá pão. Trouxe um objeto de conforto na mão, leva-o à boca. Anda pela sala. Encosta-se à parede com o objeto de conforto na mão.

**Interações com objetos:** Pega em duas caixas. Coloca uma dentro da outra, e depois mais uma dentro destas. Tira e põe várias vezes as caixas nestas posições. Leva uma peça para ao pé do cavalo e fica em cima do cavalo. Vai outra vez para o tapete e coloca peças dentro de uma caixa.



Fotografia 51: Criança V em cima do cavalo (Situação 13)



Fotografia 52: Criança V explora as caixas (Situação 13)

**Interações com crianças:** Disputa caixas com MA.

**Interações com adultos:** Olha para mim. Observa a M.

---

## Situação 14

**Dia:** 7/01/2015.

**Hora:** 08:46h-09:20h.

**Tempo de observação:** 34 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias e assistente operacional (9h).

**Objetos disponíveis:** Três lençóis de criança (dois azuis e um cor-de-rosa), três nenucos, quatro garrafas de plástico, cinco malas/bolsas, brinquedos variados (comboio, telefone e chaves) e uma bola.



Fotografia 53: Garrafas de plástico



Fotografia 54: Brinquedos diversos

## Criança A

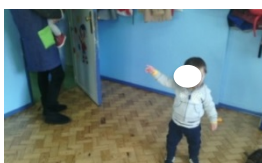
**Interações com o espaço:** Fica no tapete sentado (Fotografia 55). Deita-se no apoio do tapete. Permanece no tapete sempre.



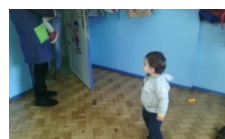
Fotografia 55: Criança A sentada no apoio (Situação 14)

**Interações com objetos:** Pega num lençol. Depois larga o lençol e pega no telefone, mete junto do ouvido e vocaliza.

**Interações com crianças:** Observa-as.



Fotografia 56: Criança A a apontar para o adulto (Situação 14)



Fotografia 57: Criança A observa adultos (Situação 14)

**Interações com adultos:** Vai à grade e aponta com o dedo para a porta.

## **Criança M**

**Interações com espaço:** Fica no tapete, depois anda pela sala com uma bola.

**Interações com objetos:** Pega num nenuco e num telefone. Coloca o telefone junto do ouvido e diz “mamã”. Coloca uma mala ao ombro (Fotografia 58). Deita um nenuco no chão em cima de um lençol (Fotografia 59).



Fotografia 58: Criança M com mala ao ombro (Situação 14)



Fotografia 59: Criança M deita o nenuco no chão (Situação 14)



Fotografia 60: Criança M interagindo com C (Situação 14)

**Interações com crianças:** Disputa uma bola com o C.

**Interações com adultos:** Entrega um nenuco à estagiária R. e vocaliza.

## **Criança M.S**

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete, no apoio. Deita-se. Depois anda pela sala com um nenuco e um lençol na mão.

**Interações com objetos:** Tapa as suas pernas com um lençol e fica a observar o que se passa na sala (Fotografia 61). Brinca com nenucos, tapando-os com lençóis. Esfrega as mãos no lençol.



Fotografia 61: Criança M.S no tapete com lençol (Situação 14)



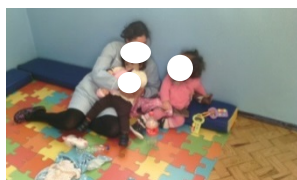
Fotografia 62: Criança M.S com nenuco (Situação 14)



Fotografia 63: Criança M.S olha para criança V (Situação 14)



Fotografia 64: Criança M.S segura lençol (Situação 14)



Fotografia 65: Criança M.S sorri para educadora (Situação 14)

**Interações com crianças:** Olhares. Observa as restantes crianças. Observa a V atentamente. Brincadeira paralela com V (Fotografias 66 a 68).

**Interações com adultos:** Olhares, sorrisos quando a educadora interage com ela (Fotografia 65). Entrega um lençol à educadora.

## Criança V

**Interações com o espaço:** Tapete.

**Interações com objetos:** Coloca os telefones dentro de uma mala (Fotografia 69). Depois brinca com o comboio e com um lençol. Depois coloca o nenuco e uma mala no apoio.



Fotografia 66: Crianças M.S e V em brincadeira paralela (Situação 14)



Fotografia 67: Criança V explora telefone e bolsa (Situação 14)



Fotografia 68: Crianças M.S e V em brincadeira paralela (Situação 14)

**Interações com crianças:** Observa a M. Brinca ao lado da M.S, com objetos iguais (Fotografia 68).

**Interações com adultos:** Vai para trás da educadora e agarra-se a ela (Fotografia 70).



Fotografia 69: Criança V interage com nenuco e bolsa (Situação 14)



Fotografia 70: V agarra-se à Educadora (Situação 14)

---

## Situação 15

**Dia:** 12/01/2015.

**Hora:** 08:47h-09:30h.

**Tempo de observação:** 43 minutos

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias e assistente operacional.

**Objetos disponíveis:** papéis de embrulho e de bolhas e sacos vazios de cacau e café, crocodilo de borracha (Fotografias 71 a 74).



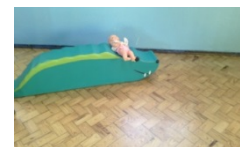
Fotografia 71: Pacotes de café e cacau



Fotografia 72: Papéis de embrulho



Fotografia 73: Papéis de "bolhas"



Fotografia 74: Crocodilo de borracha

## Criança A

**Interações com o espaço:** Anda pela sala e vocaliza. Depois vai para cima do cavalo (objeto permanente). Seguidamente volta a andar pela sala (Fotografia 75).



Fotografia 75: A anda pela sala e aponta para outras crianças (Situação 15)



Fotografia 76: A aponta para objetos chamando atenção dos adultos (Situação 15)



Fotografia 77: Criança M atrás da porta de entrada (Situação 15)

**Interações com objetos:** Vocaliza, olhando para o crocodilo. Pisa os papéis de embrulho.

**Interações com crianças:** Observa a I. Dirige-se para o crocodilo, onde está a M.S e observa-a. Aponta para I e M.S.

**Interações com adultos:** Olha para os adultos, coloca a mão na boca enquanto os observa. Aponta para objetos chamando a sua atenção (Fotografia 76).

## Criança M

**Interações com o espaço:** Corre pela sala e vocaliza. Aponta para vários locais da sala. Gatinha pela sala. Vai para trás da porta da entrada (Fotografia 77).

**Interações com objetos:** Pega no seu nenuco enquanto está no crocodilo e sorri, vocaliza para o nenuco. De seguida depois de sair do crocodilo pega no papel de bolhas e nos papéis de embrulho.

**Interações com crianças:** Interage com crianças no crocodilo, sorri, observa-as. Disputa com C um papel de embrulho. Coloca papéis uns em cima de outros.



Fotografia 78: M vai para ao pé do crocodilo (Situação 15)



Fotografia 79: M gatinha pela sala (Situação 15)



Fotografia 80: Criança M aponta para objetos chamando a atenção dos adultos (Situação 15)

**Interações com adultos:** Dá à estagiária R. e à educadora um pacote de café para cheirar. Agarra-se às pernas da educadora. Aponta para a prateleira e vocaliza.



Fotografia 81: Criança M entrega objeto a estagiária R. (Situação 15)

## **Criança M.S**

**Interações com o espaço:** Vai para o colo da educadora no tapete. Depois levanta-se e fica parada a observar o que a rodeia. Olha para o teto da sala.



Fotografia 82: M.S com os seus objetos de conforto (Situação 15)



Fotografia 83: M.S olha para I (Situação 15)



Fotografia 84: Criança M.S ao pé da educadora (Situação 15)

**Interações com objetos:** Pisa os papéis mas sempre com os dois objetos de conforto na mão, observa todos os papéis.

**Interações com crianças:** Observa a I.



Fotografia 85: M.S de pé com objetos de conforto, observa o espaço e as crianças (Situação 15)

**Interações com adultos:** Colo da educadora.

## **Criança V – chegou depois da hora de recolha de dados.**

---

### **Situação 16**

**Dia:** 13/01/2015.

**Hora:** 08:48h-09:20h.

**Tempo de observação:**32 minutos.

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias e assistente operacional.

**Objetos disponíveis:** Conchas e malas de senhora e criança.

### **Criança A**

**Interações com o espaço:** Senta-se no tapete. Anda pela sala.

**Interações com objetos:** Coloca conchas dentro de uma mala. Empurra o crocodilo.

**Interações com crianças:** Interage com P no crocodilo, apontando para ele e vocalizando.

**Interações com adultos:** Olhares.

## **Criança M**

**Interações com o espaço:** Vai para cima do crocodilo. Vai para o tapete.

**Interações com objetos:** Explora o crocodilo, salta, vocaliza e grita em cima dele. Enfia uma mala na cabeça. Tira conchas da caixa.

**Interações com crianças:** Vai para ao pé da V. Quando o P chega, vai para ao pé dele e vocaliza. Vai para ao pé do A quando este se encontra ao pé do crocodilo.

**Interações com adultos:** Observa os adultos a mudar fraldas a outras crianças (Fotografia 86).



Fotografia 86 : M observa os adultos a mudarem fraldas a outras crianças

## **Criança M.S**

**Interações com o espaço:** Tapete.

**Interações com objetos:** Coloca conchas dentro de uma bolsa.

**Interações com crianças:** Olhares.

**Interações com adultos:** Vocaliza para a educadora.

## **Criança V**

**Interações com espaço:** Vai para o crocodilo e depois vai para o tapete.

**Interações com objetos:** Disputa conchas com A. Leva conchas à boca. Transposta as caixas com conchas, andando pelo tapete. Espalha as conchas no chão e coloca-as de determinada forma. Enche e esvazia uma mala com conchas.

**Interações com crianças:** Disputa com A.

**Interações com adultos:** Olhares.



Fotografia 87: V observa a disposição das conchas (Situação 16)



Fotografia 88: V leva conchas à boca (Situação 16)

## Situação 17

**Dia:** 14/01/2015.

**Hora:** 08:45h-09:15h.

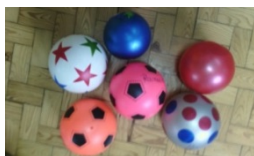
**Tempo de observação:** 30 minutos

**Adultos presentes:** Educadora, estagiárias e assistente operacional.

**Objetos disponíveis:** Lagarta desmontável e bolas (Fotografias 89 e 90).



Fotografia 89: Lagarta desmontável



Fotografia 90: Balões

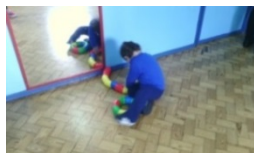
### Criança A

**Interações com o espaço:** Espelho, berços e fundo da sala.

**Interações com objetos:** Explora a lagarta (Fotografia 91), vocaliza e observa-a. Arrasta o cavalo (objeto permanente na sala)

**Interações com crianças:** Olhares.

**Interações com adultos:** Olhares.



Fotografia 91: A em frente ao espelho a brincar com lagarta (Situação 17)

### Criança M

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete, anda pela sala, vai para ao pé da entrada.

**Interações com objetos:** Apenas observou os objetos, não lhes tocou.

**Interações com crianças:** Vocaliza e aponta.

**Interações com adultos:** Colo de assistente operacional (Fotografia 92).



Fotografia 92: M e M.S ao colo da assistente operacional (Situação 17)



Fotografia 93: M.S explorando o espaço ao pé do fraldário (Situação 17)



Fotografia 94: V ao colo da estagiária R. (Situação 17)

## **Criança M.S**

**Interações com o espaço:** Vai para ao pé do armário do fraldário, abrir as portas.

**Interações com objetos:** Apenas observou.

**Interações com crianças:** Olhares.

**Interações com adultos:** Colo de assistente operacional e sorrisos para os adultos.

## **Criança V**

**Interações com o espaço:** Vai para o tapete.

**Interações com objetos:** Pega numa bola e fica sentada com ela na mão.

**Interações com crianças:** Olhares.

**Interações com adultos:** Olhares para os adultos. Colo da estagiária R.

## **Anexo IV – Reflexão de Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância**

### **8.ª Reflexão em contexto de Jardim de Infância**

Durante esta semana de intervenção fui eu a principal interveniente. Gostaria de começar esta reflexão por dizer que fiquei muito satisfeita com esta semana, em primeiro lugar porque julgo que foi uma semana na qual me empenhei bastante para que tudo corresse da melhor forma, foi uma semana também em que proporcionei momentos diversificados às crianças e principalmente porque sinto que se verificaram algumas evoluções na minha prestação.

Refiro-me ao facto de eu ter sentido necessidade de, ao comunicar com as crianças, estar mais próxima delas, ou seja, nas anteriores semanas de intervenção eu sentava-me sempre numa cadeira em frente às crianças e esta semana tive vontade de me sentar num local mais próximo e ao nível delas, no tapete. Foi algo que aconteceu naturalmente e que me fez também sentir mais à vontade com o grupo. Verifiquei outras mudanças, nomeadamente em relação à gestão do tempo, onde utilizei a planificação como um guia não rígido e fui fazendo as atividades que tinha proposto flexibilizando-as, e não de uma forma rígida e estanque, pois segui um pouco o ritmo das crianças (existiram trabalhos que demoraram mais tempo a realizar do que eu esperava). As chegadas à sala e a introdução às atividades ocorreram num diálogo mais espontâneo.

Relativamente a segunda-feira acho que o dia correu bem, fiquei muito satisfeita especialmente com o facto de as crianças terem aderido à proposta de dançarem imitando os passos do rancho folclórico de Leiria, que observaram no vídeo. Neste dia, a atividade de expressão plástica dos cotonetes era uma técnica que há algum tempo eu desejava experimentar e surgiu a oportunidade de o fazer. Acho que foi muito interessante pois as crianças puderam criar algo a partir da sua imaginação e desenvolverem a sua criatividade através de uma técnica nova. Na terça-feira, levei imagens de obras de arte e fiquei muito satisfeita por as crianças terem ficado entusiasmadas com a observação das mesmas, questionei-as acerca do que viam nas obras, perguntava o porquê de algumas respostas e foi um momento de partilha interessante, eu não imaginava que as crianças iam interessar-se tanto pelas obras, tinha algum receio até. No entanto, para uma próxima atividade deste género, devo explorar mais as obras, pois talvez tenham sido pouco exploradas (principalmente as de Joana Vasconcelos). A proposta da plasticina para construírem a sua obra de arte poderia ter corrido melhor e ter tido mais impacto se tivesse proposto outro material em vez da plasticina (barro, materiais de desperdício, etc.) e talvez pudessem ter construído algo em grupo em vez de individual. Mas apesar disto surgiram também trabalhos interessantes com a plasticina.

O preenchimento da bandeira portuguesa com papel de lustro rasgado penso que foi uma boa opção de atividade principalmente para as crianças desenvolverem a capacidade de rasgar e a motricidade fina, no entanto foi um momento um pouco atribulado pois eu não deveria ter colocado todas as crianças ao mesmo tempo a fazerem a mesma coisa (deveria ter feito em pequenos grupos). Esta é uma dificuldade que eu ainda sinto, a mobilização de várias tarefas na sala, no entanto esta semana já notei algumas melhorias pois já coloquei as crianças a fazer trabalhos diferentes paralelamente e conforme iam acabando terminavam outros que tinham em atraso e em último recurso propus que fizessem um desenho sobre a primavera.

Relativamente à exploração do tema da família, no fim de contar a história eu perguntei as crianças se tinham algum animal de estimação e todas puderam responder e dizer como se chamava o seu animal de estimação. Seguidamente fiz a proposta de que pudessem desenhar o seu animal de estimação no desenho da família se entendessem que este fazia parte dela e dei o meu exemplo, que tenho um animal e que considero que este faz parte da minha família. O meu intuito foi sensibilizar as crianças para o respeito a ter para com os animais e para a importância destes e aqui senti que estava a transmitir às crianças um valor que faz parte da minha maneira de ser, que é o facto de eu adorar animais e ter muito carinho e respeito por eles e acho que o

papel do educador passa também por aqui, por transmitir aquilo em que acreditamos pois também se ensina o que somos, não só o que sabemos.

Um problema que eu e a minha colega estamos a ter é o controlo do grupo, por vezes as crianças estão muito agitadas e apesar de tentarmos manter a ordem às vezes é difícil.

Tenho consciência que nas últimas semanas tivemos uma postura um pouco expositiva, tentei alterar um pouco isso esta semana assim como evitar estar tanto tempo no tapete mas ainda temos que melhorar muito neste aspeto. Acho que temos de planear mais com as crianças mas a metodologia de projeto vai ajudar-nos também a encontrar essa forma de trabalhar.

Durante esta prática tenho estado a obter diversas aprendizagens, a vários níveis, nomeadamente o facto de podermos expor os trabalhos na sala, isso tem sido importante para nós para perceber que as crianças têm de ter uma noção espacial dos seus trabalhos. A preparação de material tem sido outra experiência pois quando vamos para o terreno é útil que tenhamos tudo preparado com antecedência e temos sido cumpridoras nesse sentido, no meu ponto de vista. Eu e minha colega temos refletido juntas, o que é outro ponto positivo.

“A reflexão pode abrir novas possibilidades para a acção e pode conduzir a melhoramentos naquilo que se faz. A reflexão pode potenciar a transformação que se deseja e que se é capaz de fazer com os outros” (Oliveira & Serrazina,2002:12).

No que diz respeito à minha autoavaliação já referi alguns aspetos durante esta reflexão de uma forma menos formal mas acrescento que acho que tenho tido uma boa capacidade de comunicação, acho que consegui ajustar a minha planificação em função das circunstâncias, acho que consegui motivar as crianças no entanto terei de ser mais expressiva.

Relativamente ao desempenho das crianças decidimos escolher uma criança por dia como alvo de registo, que observamos através da observação direta.

Relativamente à criança sobre a qual incidimos na segunda-feira, esta interessou-se por conhecer aspetos sobre a cidade de Leiria, interveio dizendo que já foi visitar o castelo de Leiria, descreveu situações que lá encontrou e manifestou vontade de contar uma história que viveu no mesmo. Interessou-se pelas imagens observadas, fazendo observações e comentários e mostrando curiosidade pelas mesmas. Ao repetir lengalengas não respeitou a sua vez para falar, mas expressou-se e manifestou vontade em aprender as rimas, mostrou divertir-se com as mesmas, mas teve dificuldade em repetir uma frase (trocava a palavra “que” por “de”), apesar de o adulto fazer o reparo e ajudá-lo a corrigir. Nas atividades de expressão plástica empenhou-se e manipulou bem os materiais.

Relativamente a segunda-feira, a criança em causa não fez comentários sobre as obras de arte, no entanto mostrava-se observadora quanto às mesmas e entusiasmada, o mesmo aconteceu com a observação das imagens sobre a comida tradicional portuguesa. Esta criança por vezes está distraída e desconcentrada.

No que concerne a quarta-feira, a criança observada mostrou-se atenta durante a história e fez comentários sobre a mesma. Representou os elementos da sua família no desenho. Envolveu-se bastante no jogo no exterior, pediu várias vezes para ser a vez dela a jogar (vendar os olhos e a descobrir quem seria o colega). Durante o dia é uma criança que se mostra concentrada enquanto o adulto comunica ideias e depois mostra que compreendeu e memorizou alguns conceitos e explicações.

#### Referências Bibliográficas:

Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Refletir e investigar sobre a prática profissional*, pp.29-42.

## **Anexo V – Canção “O caracol zangadinho”**

“O caracol está muito zangadinho

Por causa da chuva não pode sair

Quer ir pró jardim

Ver crescer as flores

E ouvir os meninos a dizer assim

Caracolinho meu lindo caracol

Está tão quentinho

Põe os pauzinhos ao sol

Caracolinho meu lindo caracol

Está tão quentinho

Põe os pauzinhos ao sol”