



**NM**

Orientação

## **Agradecimentos**

Ao meu marido e às minhas filhas, Bárbara e Rita, pela paciência e pelo apoio incondicional ao longo deste meu percurso.

À professora Fátima, pela sua total disponibilidade.

À Rute, por ter sido minha parceira nesta caminhada.

A todos os meninos da sala Arco-Íris, com os quais passei momentos únicos da minha vida, que para eles o crescimento tenha sido tão grande como para mim. Obrigado por todos os momentos que partilhei com eles.



## **Resumo**

**Palavra-chave:** Educação de Infância, Investigação-ação, Formação Profissional, Creche.

O presente Relatório de Estágio de Qualificação Profissional situa-se no contexto de Educação Pré-Escolar, tendo como propósito revelar o que foi sendo realizado no Centro Social da Paróquia Nossa Senhora da Ajuda ao longo de quatro meses em contexto de creche.

A prática educativa sustentou-se num quadro teórico-concetual de referência, com vista à construção de saberes para a Educação de Infância, pelo compromisso e responsabilização progressiva da ação docente, tendo sido encarado como um momento de singular importância.

O contexto de formação assumiu-se, portanto, como um lugar privilegiado de articulação entre teoria e prática, onde o processo de ensino e aprendizagem ficou pautado por intencionalidades educativas com vista ao desenvolvimento integral de cada criança, bem como para a construção de saberes e competências profissionais.

No âmbito da investigação-ação e associada à observação, à planificação, à avaliação e à ação propriamente dita, esteve sempre presente a comunicação e a articulação, pois são estas etapas interligadas que revelam a intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador. A reflexão evidenciou-se também fulcral, pois só mediante uma reflexão na ação e sobre a ação é possível uma introspeção pessoal, despoletando uma compreensão mais sustentada da ação, facilitando a tomada de decisões conscientes.

Salienta-se, ainda, a importância de uma formação profissional ao longo da vida, de modo a potenciar o desenvolvimento de uma atitude perante a Educação cada vez mais crítica, indagadora e reflexiva, em prol do desenvolvimento de cada criança.



## **Abstract**

**Keyword:** Childhood Education, Investigation-action, Vocational training, Childcare centre.

The present Final Report of Professional Qualification is situated in the context of pre-school education, with the purpose to reveal what was being held at the Centro Social da Paróquia Nossa Senhora da Ajuda over four months in the context of childcare. The educational practice was held on a theoretical-conceptual frame of reference, with a view to building knowledge for Childhood Education, the commitment and progressive responsibility of the teaching action, having been seen as a moment of singular importance.

Therefore the training context was assumed as a privileged place of articulation between theory and practice, where the teaching and learning process was guided by educational intentions with a view to the full development of each child, as well as for the construction of knowledge and professional skills.

In the investigation-action and associated with the observation, planning, evaluation and the action itself, the communication and articulation were always present, as these connected steps are the ones that reveal the intent of the educational process that characterizes the professional intervention of the educator. The reflection also revealed to be crucial, because only through a reflection in action and on action is possible for a personal introspection, triggering a more sustained understanding of the action, facilitating the making of conscious decisions.

It also underlines the importance of vocational training throughout life, in order to promote the development of an attitude towards Education increasingly critical, questioning and reflective, for the development of each child.



## **Lista de Figuras**

Figura 1 e 2 - Jogo dos Palhaços

Figura 3- Jogo das Caixas

Figura 4- Instrumento Musical- Castanholas

Figura 5- Instrumento Musical- Xilofone

Figura 6- Instrumento Musical – Tambor

Figura 7 – Instrumento Musical – Bateria

Figura 8 – Instrumento Musical – Pandeireta

Figura 9- Instrumento Musical – Reco-reco

Figura 10 – Instrumento Musical – Pau de chuva

Figura 11- Instrumento Musical – “Bate-bate”

Figura 12 – Instrumento Musical – Viola

Figura 13 – Instrumento Musical – “Bate tampas”

Figura 14 – Instrumento Musical – Sinos

Figura 15 – Instrumento Musical- “Mexe- mexe”

Figura 16- Área dos Instrumentos Musicais

Figura 17, 18 e 19 - Processo de plantação do gladiolo

Figura 20 – Placard de registo da evolução do gladiolo

Figura 21 – Material para a decoração dos vasos

Figura 22, 23 -Decoração dos vasos

Figura 24 – Secagem dos vasos depois de decorados

Figura 25- Chegada da “Mãe” à sala

Figura 26, 27 e 28 – Carimbos de flores em diversos materiais

Figura 29,30- Carimbagem das flores no vestido

Figura 31- Vestido carimbado

Figura 32- Pintura dos cabelos da “Mãe”

Figura 33- “Mãe da sala” já com cabelo

Figura 34- “Mãe da sala” pronta

Figura 35- Colagem das imagens nas caixas

Figura 36- Caixas dos habitats dos animais

Figura 37 e 38- Em busca dos animais escondidos

Figura 39 e 40- Seriação dos animais por habitat

Figura 41- Habitat dos animais da quinta

Figura 42- Habitat dos animais do mar

Figura 43- Habitat dos animais da selva

Figura 44- Incorporação de um animal da quinta

Figura 45- Incorporação de um animal do mar

Figura 46- Incorporação de um animal da selva

Figura 47- Associação do som ao animal

Figura 48, 49,50 e 51- Caça aos Ovos

Figura 52, 53 e 54- Jogo Dado Mágico

Figura 55 e 56 – Prenda do Dia do Pai

Figura 57 e 58 - Jogo dos Arcos – Dia do Pai

Figura 59 e 60 – Jogo da Raposa- Dia do Pai

Figura 61 e 62 – Entrega do presente do Dia do Pai

## **Lista de Anexos**

Anexo I – Estatuto

Anexo II- Regulamento interno

Anexo III- Organograma

Anexo IV- Recursos Físicos

Anexo V- Planta da Instituição

Anexo VI- Parcerias

Anexo VII- Planificação da semana de 24 a 28 de fevereiro

Anexo VIII- Planificação da semana de 3 a 7 de março

Anexo IX- Planificação da semana de 24 a 28 de março

Anexo X- Planificação da semana de 21 a 25 de abril

Anexo XI – Planificação da semana de 28 de abril a 2 de maio

Anexo XII- Planificação de 19 a 23 de maio

Anexo XIII- Narrativa Colaborativa do dia 21 de maio

Anexo XIV- Guião de Pré-Observação da Prática Pedagógica Supervisionada do dia 23 de maio

Anexo XV- Projeto Pedagógico de Creche

Anexo XVI- Planificação da semana de 7 a 11 de abril

Anexo XVII- Planificação da semana de 10 a 14 de março

Anexo XVIII- Planificação da semana de 17 a 21 de março

Anexo XIX- Avaliação

# ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO	III
ABSTRACT	V
LISTA DE FIGURAS	VII
LISTA DE ANEXOS	IX
INTRODUÇÃO	3
CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO-LEGAL	5
1. 1. A educação de infância e a criança	5
1.2. Modelos curriculares	7
1.2.1. Movimento da escola moderna (MEM)	8
1.2.2. Modelo High-Scope	9
1.2.3. Modelo <i>Reggio Emilia</i>	10
1.2.4. Trabalho por projeto	12
1.3. Legislação	13
CAPÍTULO 2. CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO DE ESTÁGIO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	19
2. 1. Aspetos geográficos e história da instituição	19
2.2. Cultura institucional e respostas sociais	20
2.3. Órgãos institucionais	20
2.4. Recursos físicos e humanos, parcerias e horários	21
2.5. Linhas de ação do projeto educativo de centro e projeto curricular de centro	22
2.6. Ambiente educativo	24
2.6.1. Caracterização geral do grupo e famílias	24
2.6.2. Equipa educativa	25
2.6.3. Organização do espaço e materiais	25
2.6.4. Organização do tempo	27
2.6.5. Organização do grupo	27
2.6.6. Interações	29

2.7. Metodologia de investigação-ação	30
2.7.1. Instrumentos dos processos de ensino e aprendizagem	31
2.7.1.1. Observação	31
2.7.1.2. Diário de formação	32
2.7.1.3. Notas de campo	33
2.7.1.4. Entrevista e questionários	33
CAPITULO 3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS E DOS RESULTADOS OBTIDOS	37
REFLEXÃO FINAL	49
BIBLIOGRAFIA	53
LEGISLAÇÃO CONSULTADA E OUTROS DOCUMENTOS	59
ANEXOS	61

# INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada na Educação Pré-Escolar, que integra o plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, resulta o presente Relatório de Estágio, com vista a ilustrar as competências profissionais desenvolvidas pela mestranda ao longo da sua prática educativa. A instituição de estágio que integrou a mestranda foi o Centro Social da Paróquia Nossa Senhora da Ajuda. A prática pedagógica foi desenvolvida em díade tendo a duração de duzentas e dez horas, tal como está consignado na ficha curricular da unidade curricular, e decorreu de quarta a sexta-feira. O tempo de estágio teve o seu início a dezanove de fevereiro e o seu término a treze de junho do presente ano.

Sendo a educação pré-escolar a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, tal como aparece consagrado na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar de 1997, pretende-se que este relatório apresente uma fundamentação contextualizada do processo de formação da mestranda, ao longo do seu percurso académico, assim como no decorrer da Prática Pedagógica Supervisionada, sempre numa perspetiva integradora, reflexiva e articulada.

Ao longo do período de estágio procurou-se adotar uma metodologia de investigação-ação, o que permitiu analisar e compreender a ação educativa da discente, transformar as práticas menos adequadas ao contexto e ambiente educativo, bem como reconstruir o conhecimento formativo inerente à profissão docente. Foi a mobilização desta espiral investigativa que favoreceu o desenvolvimento das competências elencadas no perfil específico de desempenho do Educador de Infância (Decreto-Lei n.º240/2001), sobre as quais se pretende refletir ao longo deste documento, em articulação com a prática desenvolvida pela mestranda.

O presente documento integra cinco partes de acordo com uma sequência que se pretende coerente, sendo que a primeira parte é a presente introdução. No primeiro capítulo será apresentado um quadro teórico trabalhado nas várias unidades curriculares do curso, a mobilização das competências das atividades de estágio, e de alguns dos modelos curriculares que sustentaram algumas opções educativas, bem como os pressupostos legais que suscitaram as opções pedagógicas. No segundo capítulo estará contemplado a

contextualização da instituição de estágio quanto às suas políticas e ainda a caracterização do ambiente educativo. Para além disso, será mobilizado o quadro teórico e metodológico que explicita as estratégias usadas na investigação-ação. O terceiro capítulo será dedicado ao plano de ação da mestranda e conterá descrições e análise das atividades desenvolvidas no contexto de estágio, evidenciando os momentos mais relevantes da prática pedagógica. A última parte terá contida a reflexão final que incidirá sobre os contributos do estágio para o desenvolvimento das competências profissionais e pessoais.

Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas e os anexos: anexos tipo A (em suporte de papel) que integram as planificações, os pré-guiões, as avaliações intercalar e final, a documentação da instituição e as narrativas colaborativas; anexos tipo B que dizem respeito aos anexos que se encontram em formato digital.

# CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO-LEGAL

## 1. 1. A educação de infância e a criança

A educação de infância emergiu lentamente durante o século XIX, o seu desenvolvimento ocorreu devido a uma série de fatores nomeadamente a emergência de novos Estados e, em consequência disso, a necessidade de se formarem bons cidadãos; a redução dos níveis de mortalidade infantil tornando atrativo o investimento nas crianças; e, por último, a industrialização e urbanização crescente, que provocaram profundas mudanças na organização das sociedades ocidentais da época (e.g. produção de bens de consumo, organização da estrutura familiar) (Brown & Spodek, 2002).

A primeira abordagem “à educação de infância consistia meramente em matricular as crianças na escola oficial com os irmãos mais velhos”, pelos seus pais (Idem, p.193). No entanto, os desenvolvimentos na área da educação foram evoluindo e chegou-se à conclusão que as crianças mais novas eram bem diferentes das crianças mais velhas. Percebeu-se na altura, embora de forma mais intuitiva do que fundamentada teoricamente, que as experiências vividas pelas crianças na infância iriam influenciar o adulto emergente.

Há semelhança do que aconteceu noutros países, em Portugal a educação de infância desenvolveu-se por influência do devir histórico, isto é, das mudanças ocorridas nos domínios políticos, económicos, sociais e culturais (Cardona,1997).

A educação de infância esteve ligada desde o início às ideias da Escola Nova<sup>1</sup> que teve aceitação por parte da classe média mais esclarecida com os seus ideias de que a educação deveria ser pública e universal, baseada nas potencialidades das crianças pequenas como seres em crescimento, sendo estes a base da construção de uma nova sociedade. Estas novas ideias introduzem novas conceções sobre a infância, sobre as finalidades de potenciar o desenvolvimento das crianças, onde estas deixam de ser vistas

---

<sup>1</sup>É um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa e Estados Unidos, na primeira metade do século XX. Nomes como Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Dewey, Ferrière fizeram parte deste movimento, alguns como inspiração como foi o caso dos três primeiros nomes e os outros como ativistas.

com recetoras passivas de informação e passam a participar e a comunicar, assumindo um papel decisivo nas suas próprias aprendizagens (Formosinho & Formosinho, 2012).

Na sociedade atual, as características familiares alteraram-se bastante, muitas delas possuem somente um único filho, perdendo, assim, a criança a oportunidade de aprender e interagir com o seu irmão. Desta forma, surge a necessidade de oferecer um contexto formal de educação de infância para proporcionar vivências e experiências alargadas para além das vivenciadas no contexto familiar. Por outro lado, a globalização, a mediatização e a competitividade da sociedade exige uma preparação prolongada das novas gerações que se traduz numa aprendizagem ao longo da vida. Essa aprendizagem tem que começar antes da escola oficial, uma vez que aprender a aprender é tão importante como a aprendizagem de conteúdos fazendo, desta forma, da educação de infância uma etapa inicial determinante (Idem).

As crianças aprendem em permanente atividade em todas as áreas de desenvolvimento que, por sua vez, fazem despoletar as suas capacidades. Essa evolução é visível diariamente, por pais e educadores, contudo convém referir que não existe uma criança que apresente um desenvolvimento similar a outra, mesmo vivendo no mesmo ambiente familiar. (Hoffman, 2012). Para além disso, e de acordo com o modelo ecológico de Bronfenbrenner o sujeito não é uma tábua rasa moldada pela ação do meio mas sim, um sujeito dinâmico e em desenvolvimento que se estrutura progressivamente no meio em que se encontra. Contudo, não se pode esquecer da influência que o ambiente exerce sobre o sujeito, constituindo-se, assim, um processo de interação mutua (Portugal, 1992).

Ao longo das etapas de desenvolvimento, as crianças revelam conquistas e avanços diferentes em relação às várias dimensões da aprendizagem. Algumas podem apresentar um domínio na oralidade, com grande quantidade de vocábulos adquiridos e, por outro lado apresentar algumas dificuldades a nível das habilidades motoras, como por exemplo correr e saltar, ou o inverso, ou seja, apresentar dificuldades ao nível da oralidade e grande domínio motor. As crianças podem ainda diferir, dentro da mesma faixa etária, no nível de autonomia, isto é, no vestir, na higiene pessoal, na alimentação, entre outras.

No caso específico da mestranda, estando esta integrada no contexto de creche, o estado de desenvolvimento geral do grupo correspondeu ao estágio sensório-motor de Piaget, no entanto este estágio subdivide-se em seis sub-estádios e podemos contextualizar, maioritariamente, o desenvolvimento deste grupo no último sub-estádio. Sendo que as crianças no “sexto sub-estágio são capazes de usar símbolos para pensar acerca das acções antes de as realizarem. Dado que agora possuem alguma compreensão de causa-efeito, não

necessitam de atravessar o laborioso processo de tentativa erro para resolverem problemas” (Papalia, Olds, & Felman, 2001, p.200). No entanto, este sub-estádio marca, também, a transição para o estágio seguinte, o pré-operatório onde podemos enquadrar algumas das crianças do grupo. Tal como já foi referenciado, anteriormente, não existe um posicionamento rígido e estanque das crianças nos estádios de Piaget, a mesma criança pode estar posicionada em mais de que estágio.

## 1.2. Modelos curriculares

Os primeiros modelos curriculares desenvolveram-se durante o século XIX com o contributo de educadores e pedagogos como *Froebel*, *Montessori*, *Freinet*, *McMillan* e *Isaac*, entre outros. O trabalho desenvolvido por estas individualidades com as crianças o mais novas influenciou fortemente a educação pré-escolar que existe hoje.

No caso português, os estudos sobre o desenvolvimento dos modelos curriculares só tiveram destaque na década de 80, e talvez seja por esse motivo que segundo Bairrão (1997) a prática de educação pré-escolar é “uma mistura de várias práticas sem a existência de linhas condutoras bem diferenciadas, o que origina (...) uma não consciência dos referentes teóricos que (...) influenciam a sua prática” (Serra, 2004, p.49)

Para Spodek e Brown o “modelo curricular é uma representação ideal de premissas teóricas, políticas administrativas e componentes pedagógicas de um programa destinado a obter um determinado resultado educativo” (1996, p.15). Neste sentido, estas abordagens assumem um papel fundamental na sustentação da ação profissional do educador de infância e justificam as suas escolhas e ações educativas. No presente relatório irá ser realizada uma breve referência a algumas abordagens (modelos) curriculares, que a mestranda considera importantes e passíveis de influenciarem a sua prática profissional futura, nomeadamente o Movimento da Escola Moderna (MEM), o Modelo *High-Scope* e o Modelo *Reggio Emilia*. Independentemente das abordagens, a mestranda acredita numa metodologia de trabalho comum denominada trabalho por projeto à qual também fará uma breve referência.

### 1.2.1. Movimento da escola moderna (MEM)

O MEM foi fundado em Portugal em 1996, a partir da fusão de duas práticas pedagógicas convergentes, sendo estas a prática de integração de crianças deficientes visuais do Centro *Hellen Keller* apoiadas nas técnicas de *Freinet*, e a organização do Curso de Aperfeiçoamento Profissional pelas mãos de Rui Grácio.

O MEM português, apesar de estar inicialmente associado à Federação Internacional do Movimento da Escola Moderna, de conceção empirista da aprendizagem assente no ensaio e erro foi “evoluindo para uma perspetiva de desenvolvimento das aprendizagens, através de uma interação sociocentrada, radicada na herança sociocultural a redescobrir com o apoio dos pares e adultos, na linha instrucional de *Vigotsky* e de *Bruner*” (Niza, 1996, p.139).

Este modelo tem três grandes finalidades formativas que se centram no desenvolvimento pessoal e social de docentes e crianças, sendo elas a iniciação a práticas democráticas, a reinstituição dos valores e das significações sociais e a reconstrução cooperada da cultura. A primeira baseia-se “no exercício da cooperação e da solidariedade numa comunidade que se vai reinstituindo democraticamente” (Folque, 2012, p. 51). A segunda acentua a necessidade de uma reflexão constante para clarificar valores e significações sociais entre adultos e crianças. A terceira e última finalidade perspetiva as aprendizagens como um processo sociocultural e participativo, onde os grupos têm acesso aos conhecimentos socioculturais da sociedade e também os reconstrõem através dos diálogos nos circuitos de comunicação (Folque, 2012).

Assim sendo, um educador que oriente a sua prática pedagógica segundo este modelo assume-se como um produtor da organização participada, um dinamizador do espírito de cooperação e dos princípios cívicos e morais incentivando, desta forma, a livre expressão e a capacidade crítica das crianças (Serra, 2004).

Este modelo destaca-se, ainda, pelas suas características, isto é, pela constituição de grupos heterogéneos, tanto no que diz respeito à faixa etária das crianças como à proveniência sociocultural. Para além disso e segundo Niza (1996), a organização do espaço é outra característica própria do MEM, divide-se por seis áreas básicas de atividades distribuídas em volta de uma área central polivalente, sendo estas designadamente a biblioteca e documentação, a oficina de escrita e reprodução, o espaço

de laboratório e experiências, a oficina de carpintaria, o *atelier* de atividades plásticas e o canto dos brinquedos (Serra, 2004).

Relativamente à organização temporal, o dia decorre de acordo com nove momentos distintos: o acolhimento, atividades e projetos, lanche da manhã, comunicações, almoço, atividades de recreio, tempo para atividades coletivas e avaliação. Durante a semana curricular é ainda, selecionado um meio dia para visitas de estudo e contactos com a comunidade (Idem).

Assim sendo, os educadores que trabalham segundo esta abordagem assume-se como dinamizadores do espírito de cooperação e dos princípios cívicos e morais, incentivando o espírito crítico, a autonomia e a responsabilização progressiva de cada criança, através de uma educação com base na cooperação (Idem).

### 1.2.2. Modelo High-Scope

O modelo curricular *High-Scope* foi fundado em 1970, por *David Weikart*. Baseia-se na teoria de desenvolvimento de Piaget, partindo do propósito de que a criança aprende fazendo e cabe ao educador deste modelo incentivar a ação, partindo do princípio de que a experiência promove o desenvolvimento cognitivo. Desta forma, esta abordagem propõe uma partilha entre adultos e crianças no controlo das atividades desenvolvidas, tal como Weikart afirma:

o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem pela ação. Quando aceitamos que a aprendizagem vem de dentro, atingimos um balanço crítico na educação das crianças. O papel do educador é apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela ação. Creio que é isto que faz com que o nosso programa tenha tão bons resultados (Hohman & Weikart, 2011, p.1)

O modelo High/Scope apresenta cinco princípios básicos que orientam os educadores na sua prática, sendo estes: aprendizagem pela ação, interação adulto-criança, contexto de aprendizagem, rotina diária e avaliação. A aprendizagem pela ação corresponde ao motor central deste modelo, pois é a partir dela que a criança retira significado através da reflexão, construindo conhecimento que as ajudará a dar sentido ao

mundo. A interação adulto-criança é muito importante porque influencia diretamente as aprendizagens pela ação nos tipos de interação (positivas ou negativas) que os adultos estabelecem com as crianças. Para Hohmann e Weikart (1995) a rotina diária é organizada com o intuito de permitir às crianças a antecipação das atividades dando-lhes, desta forma, segurança e controlo sobre cada momento do seu dia. O contexto de aprendizagem proporciona nas crianças a possibilidade permanente para fazerem escolhas e tomar decisões. E por último, a avaliação que pressupõe um conjunto de tarefas realizadas pela equipa educativa, que ocorre desde a observação das crianças até ao seu registo (Serra, 2004).

Este modelo é também reconhecido pela forma como organiza os espaços, essa organização por áreas, “além de ser uma necessidade indispensável para a vida em grupo, contém mensagens pedagógicas quotidianas” importantíssimas para o desenvolvimento das aprendizagens das crianças que, desta forma, tem possibilidade de construir e vivenciar uma pluralidade de realidades no espaço da sala, como por exemplo, quando uma criança está a brincar na área da casinha e autodenomina-se de mãe, podemos considerar que esta criança está a experienciar um papel social (Formosinho, 1996, p.67).

Algumas das áreas que podemos encontrar nas salas que se orientam por este modelo são: área da casa, área da expressão plástica, área das construções, área da biblioteca, entre outras. Importa referir que esta disposição não é obrigatória podendo existir outras áreas, nem fixa desde o início do ano até ao final. A organização dos espaços e a colocação dos materiais nas áreas são da responsabilidade do educador no início do ano letivo, e ao longo do ano vão sofrendo alterações de acordo com os interesses e necessidades do grupo, devendo ser discutida em grande grupo com os adultos e as crianças.

### 1.2.3. Modelo *Reggio Emilia*

A cidade de Reggio Emília fica situada na região da Emília Romana, uma cidade do Norte de Itália e, simultaneamente é o nome de um modelo pedagógico e curricular com características únicas em toda a Europa. Este sistema educacional caracteriza-se, especialmente, por valorizar no trabalho da Educação de Infância a expressão simbólica

como forma de desenvolvimento social da criança, considerando-a importante no seu desenvolvimento cognitivo (Lino, 1996).

Relativamente às suas origens, este modelo nasce a seguir à 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial, em *Villa Cella*, 1945, muito próximo da cidade de *Reggio Emilia*. A sua comunidade, com o intuito de proporcionar às novas gerações oportunidades de desenvolvimento, criou um sistema de Educação de Infância Municipal para potencializar e experimentar o sucesso escolar, empenhando-se e envolvendo-se com a equipa educativa (Idem).

*Loris Malaguzzi*, uma das almas do modelo, jornalista de profissão após uma visita à escola ficou completamente fascinado acabando por se envolver no movimento de cooperação e colaboração da comunidade. Neste sentido ingressou numa formação na área da Educação de Infância. Com a sua orientação, as escolas Reggio Emilia desenvolveram um modelo pedagógico construtivista com influências de *Piaget* e *Vygotsky*, em que a educação é “baseada nas relações de cooperação, colaboração e comunicação. Onde educadores, famílias e crianças participam activamente, partilhando ideias, dividindo tarefas e em comum assumindo responsabilidades” (Lino, 1996, p.100).

Este modelo difere de todos os outros pois as crianças, os educadores e os pais são vistos todos como educadores e educandos, isto é, a educação é um processo de interação constante que ocorre dentro e fora da escola. Segundo *Malaguzzi* (1993) um “dos primeiros objectivos dos educadores de Reggio Emilia é criar um ambiente agradável e familiar, onde crianças, educadores e famílias se sintam como em casa” (Lino, 1996, p.101).

As aprendizagens são realizadas em trabalho de grupo através de projetos comuns, no entanto, não se ambiciona que as crianças atinjam todas o mesmo nível, nem se pretende homogeneizar o grupo nem tão pouco potenciar a competitividade ou individualidade. As crianças são encorajadas a participarem nos projetos, uma vez que o mais importante é a sua participação e que cresçam tanto quanto possível num contexto de investigação e experimentação em grupo. Os projetos pertencem ao grupo, cada criança é uma parte que contribui com as suas capacidades e experiências, partilhando e trocando essas experiências com o coletivo, no sentido de todos juntos construírem algo. Segundo *Rinaldi* (1993) citado por *Lino* (1996) o grande objetivo é ajudar o grupo e cada uma das crianças “individualmente a avançar na construção e co-construção do conhecimento” (p.124).

Relativamente à organização do espaço, nas escolas *Reggio Emilia* os espaços são planeados por educadores, artista plástico, pedagogo, pais e arquitetos, no sentido de promover e facilitar as interações sociais, a exploração e as aprendizagens cooperativas.

Deste modo, em cada escola existe um espaço comum, a *piazza*, à volta do qual estão dispostas três salas de atividades. Em cada uma das salas existe um mini-atlier para apoiar os projetos, uma biblioteca, um arquivo, uma sala para guardar materiais, uma cozinha, um refeitório e diversas casas de banho.

No que concerne à organização do tempo, este modelo difere dos referidos anteriormente, uma vez que não se pode considerar que exista uma rotina diária, com tempo determinado para diferentes atividades. No entanto, existe uma organização de tempo, isto é, as crianças podem brincar sozinhas, com outros colegas, podem também trabalhar em algum projeto ou continuar um iniciado anteriormente e, ainda, realizar atividades que envolvam todas as crianças da sala.

Normalmente, por volta das nove horas da manhã, depois de todas as crianças terem chegado, os grupos reúnem-se cada um nas suas salas com o respetivo educador para dar início à reunião onde as crianças escolhem as atividades que querem trabalhar naquele dia, onde é dada total liberdade de fazer escolhas. Para além disto, as crianças são ainda responsáveis por algumas tarefas do quotidiano da escola, nomeadamente dar apoio na cozinha na preparação das refeições, pôr a mesa, tratar das plantas ou das gaiolas dos pássaros e na limpeza dos materiais do *atelier*.

#### 1.2.4. Trabalho por projeto

A metodologia de trabalho de projeto foi desenvolvida pela primeira vez, por *Kilpatrick* nos Estados Unidos em 1918. *Kilpatrick* sofreu grandes influências do seu mestre *Dewey* que podem ser facilmente identificadas nesta metodologia (Vasconcelos, 2012).

Segundo *Kilpatrick* a melhor preparação para o futuro da criança é o aqui e agora, isto é, o presente. Na mesma linha, considera que um currículo pré-estabelecido não prepara as crianças para a resolução de problemas numa sociedade em constante mudanças. Assim sendo, a melhor forma de ajudar as crianças é adequar o currículo às necessidades e interesses das mesmas (Vasconcelos, 1998).

Segundo Leite, Malpique e Santos (1989) citado por Vasconcelos (1998), o trabalho por projeto é uma “metodologia” que ocorre em grupo e, por isso, envolve todos os seus elementos. Esse envolvimento corresponde ao trabalho de pesquisa no terreno, aos tempos de planificação e de intervenção com o intuito de responder aos problemas propostos pelo grupo. Na filosofia do trabalho de projeto, o educador apresenta uma postura constante de indagação face ao seu próprio saber e às interações que estabelece com as crianças, com os membros da equipa educativa e com as famílias. Por sua vez, a criança é vista como um ser competente e capaz, um investigador motivado para a pesquisa e para a resolução de problemas, nesse sentido é correto afirmar que esta filosofia nutre um profundo respeito pela criança no seu todo (Vasconcelos, 1998).

Relativamente às vantagens desta metodologia para as crianças salienta-se: a possibilidade de gerar situações integradoras de aprendizagem que podem incorporar outras áreas curriculares; permite proporcionar diferenciação das aprendizagens de acordo com as características, interesses, necessidades e ritmos próprios das crianças; e propicia maior autonomia na gestão individual das tarefas e das aprendizagens, que podem organizar-se com maior flexibilidade.

O trabalho de projeto distingue-se por partir de um problema e não de um tema através de um itinerário reflexivo e, ainda por “fazer da pesquisa e dos atores (alunos e professores) o centro da aprendizagem” (Gambôa, 2011, p.56). Esta metodologia é, então, uma mudança de paradigma, isto é, a passagem de uma pedagogia transmissiva para uma pedagogia criativa e participativa. Assim sendo, o trabalho de projeto num quotidiano de uma prática construtivista é um espaço de liberdade onde os “atores” se constroem e recriam (Gambôa, 2011).

### 1.3. Legislação

A proclamação da Declaração Universal dos Direitos do Homem em 1948 e a Declaração dos Direitos da Criança em 1958 pela Assembleia Geral das Nações Unidas constituíram uma mudança fundamental na história da humanidade, especialmente no despertar para uma nova consciência sobre as necessidades educativas das crianças. A prova disso está explanada nos artigos 25.º e 26.º da declaração dos direitos do homem

onde são proclamados direitos cruciais para o ser humano, nomeadamente, o respeito por cada indivíduo, enquanto ser uno, com uma identidade, consciência, liberdade de expressão e de escolha, contudo numa perspetiva que inclui direitos e obrigações.

Relativamente à Declaração dos Direitos da Criança, esta foi elaborada tendo como principal objetivo estabelecer a criação de um sistema de proteção social que defenda o direito a uma infância digna e feliz, tendo como suporte princípios como a dignidade humana, a igualdade e a equidade para todos. Neste sentido, a declaração sustenta que a criança “precisa de proteção e cuidados especiais, inclusive proteção legal apropriada, antes e depois do nascimento”. Essa proteção deverá ser realizada pela família, pelo Estado e pela sociedade em geral, no sentido de assegurar o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à liberdade e à convivência familiar independentemente do género, da raça, da religião, da cultura ou de outra natureza. Sustenta-se, ainda, o direito à educação, uma vez que esta tem um papel fundamental na promoção da “sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, a sua capacidade de emitir juízo e o seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade” (Declaração dos direitos da criança, 1959).

Em Portugal durante século XX, a educação de infância ora foi-se desenvolvendo rapidamente ora a um ritmo mais lento consoante as políticas económicas, sociais e culturas assumidas pelos diferentes governos. Os primeiros jardins-de-infância foram criados ainda no século XIX pela mão de alguns intelectuais portugueses, que mantinham o contacto com as correntes progressistas da Europa, nomeadamente João de Deus (Vasconcelos,2000). A propaganda republicana do início do século baseava-se sobretudo no combate ao analfabetismo e ao sistema de ensino. Segundo Ramirez e Penha (1988) os republicanos viam “na educação uma das vias para atingir a igualdade defendendo, entre outros aspetos, o direito à educação, bem como os direitos da mulher e a protecção legal dos filhos” (Cardona, 1997, p.35).

No entanto, só em 1974 após a revolução é que a educação de infância ganha novamente um novo impulso, isto é, envolvida pelas correntes populares assentes na valorização do contributo das mulheres para a economia surge a necessidade de se criar instituições de assistência à criança (Vasconcelos, 2000).

Em 1986 emerge a Lei de Bases do Sistema Educativo português apenas com uma breve referência à educação pré-escolar nos artigos quarto e quinto. Todavia só em 1997 surge, pela primeira vez, legislação específica para a educação pré-escolar no Decreto – Lei n.º 5/97 – Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. Este documento emerge na “sequência

dos princípios definidos na Lei de Bases do Sistema Educativo [e] consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar” (capítulo I, artigo 1º). Bem como legaliza, pela primeira vez, a importância de serem definidas orientações de natureza curricular no sentido de unificar e dar visibilidade ao trabalho desenvolvido nos diferentes jardins-de-infância pertencentes a organismos estatais e particulares (Serra, 2004). Esta nova lei possibilitou alguns avanços ao nível do currículo, no sentido de implementar as mesmas orientações curriculares a todos os contextos institucionais onde funcionava a educação pré-escolar, aproximando, desta forma, jardins-de-infância e escolas do 1.º ciclo do ensino básico com o intuito de se articularem curricularmente (Serra, 2004).

No que diz respeito às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) constituem um referente para o educador de infância e permite a cada profissional a construção do seu projeto curricular de acordo com as particularidades dos contextos e do grupo de crianças. Tal como o próprio nome indica são orientações, desta forma, são flexíveis e como não têm um caráter prescritivo nem normativo, permitem aos profissionais interpretar e adequar diversas perspetivas curriculares. Para além disso, as OCEPE trouxeram maior visibilidade à educação pré-escolar, salientando e dignificando o papel dos educadores, enquanto profissionais (Serra, 2004).

Em termos gerais, este documento orienta os profissionais para a criação de condições necessárias no sentido de permitir a todas as crianças iniciar um processo de educação que continuará ao longo da vida, usufruindo de igualdade de oportunidades e desenvolvendo competências de aprendizagem. Assim sendo, o objetivo deste documento não é a preparação exclusiva para a escolaridade obrigatória mas sim de articulação com esta etapa nova, possibilitando a criação de oportunidades de vivências de situações promotoras de desenvolvimento de aprendizagens que as crianças nesta faixa etária necessitam (Ministério da Educação, 1997).

Ao educador cabe a adoção de uma pedagogia estruturada e organizada que passa por diferentes etapas, nomeadamente, observar, planejar, agir, avaliar, comunicar e articular. Partindo da observação de cada criança, enquanto ser uno e do grupo, enquanto coletivo, o educador deverá considerar os conhecimentos prévios, as necessidades e os interesses para planejar situações de aprendizagens estimulantes que potenciem “níveis de realização a que [a criança] não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência” (Idem, p.26). Deste modo, irá agir de forma intencional potenciando oportunidades de transformação. Em seguida terá oportunidade de avaliar a sua ação, refletindo sistematicamente sobre a ação, na ação e para a ação, e tomar consciência dos

resultados da sua ação. A comunicação do educador sobre a evolução as crianças deverá ser realizada junto dos pais e da equipa educativa que, por sua vez, irá facilitar a articulação entre o pré-escolar e a escolaridade obrigatória.

O suporte de trabalho curricular do educador é a organização do ambiente educativo e deverá inserir-se numa perspetiva sistemática e ecológica do desenvolvimento humano criando possibilidades “ de relação com o meio, em que o individuo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive” (Idem, p.31). O ambiente educativo está, portanto, disposto por organização do grupo, do espaço, do tempo, do meio institucional e pelas interações com as famílias e outros parceiros educativos. Importa referir ainda que apesar da educação pré-escolar constituir a primeira etapa da educação básica, continua a ser complementar da ação educativa da família, neste sentido é fundamental que mantenha um diálogo permanente com a mesma (Serra, 2004)

No que concerne às áreas de conteúdos são consideradas como “âmbitos do saber com uma estrutura própria e com pertinência sócio-cultural, que incluem tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer” (Ministério da Educação, 1997, p.47). Todas as áreas propostas devem ser articuladas entre si para que os saberes sejam construídos de forma integrada, sendo elas: a Área de Formação Pessoal e Social, que é considerada uma área transversal, uma vez que contribui para promover nas crianças atitudes e valores, que por sua vez, lhes permitem tornarem-se cidadãos conscientes e solidários e, ainda, a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo; a Área de Expressão e Comunicação que tem como função garantir a todas as crianças a possibilidade de apropriação de diversas formas de experimentação e de expressão contemplando vários domínios (expressão motora, plástica, musical e dramática; linguagem oral e abordagem à escrita; matemática); e a Área do Conhecimento do Mundo em que o educador pode explorar os saberes prévios que as crianças possuem e transformá-los em pensamentos mais estruturados e refletivos através da experimentação, observação e descobertas (Idem).

Com a publicação do Decreto-Lei n.º 240/2001 fica estabelecido o quadro de orientações curriculares do desempenho geral dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básicos e secundário e fixam-se os requisitos para a organização dos cursos de formação inicial que habilitam para a docência, a sua creditação e certificação. Os profissionais deverão evidenciar referenciais comuns nas suas atividades profissionais exigindo-se determinadas dimensões, como a profissional, social, ética, de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, da participação na escola e na relação com

a comunidade e do desenvolvimento profissional ao longo da vida, bem como a relevância da transversalidade dos saberes de ser pessoal e profissional e a tomada de consciência do sentido da responsabilidade social e educativa dos docentes.

O Decreto-Lei n.º241/2001 vem reafirmar a educação pré-escolar como parte integrante do sistema educativo nacional e os educadores como profissionais docentes com um estatuto análogo aos docentes do ensino básico. Este documento reforça a relevância na organização da formação inicial e na acreditação dos respetivos cursos de Educação de Infância e docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico. E salienta, também que a formação de educadores de infância capacita este profissional “para o desenvolvimento de outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a 3 anos” (Decreto- Lei n.º 241/2001, anexo n.º1, capítulo I, ponto 2). Destaca, ainda, aspetos no domínio da organização curricular, já referidos anteriormente, como a observação, planificação, ação, avaliação, comunicação e articulação, elucidando cada uma destas fases e referindo as competências que são atribuídas aos profissionais deste nível educativo. Bem como a mobilização, por parte do educador, dos conhecimentos e competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo que integre as áreas de conteúdos e domínios definidos.

Uma vez que a mestranda estagiou em contexto de creche torna-se pertinente abordar um pouco esta valência. A creche, ao contrário do que acontece com a educação pré-escolar, não está sob a alçada do Ministério da Educação mas sim sob a do Ministério da Solidariedade e da Segurança Social.

A primeira vez que se definiu o regime de licenciamento, instalação, funcionamento e fiscalização de estabelecimentos de apoio a crianças no âmbito da ação social foi em 1989 através do Decreto-lei n.º30/89. Este normativo previu a divulgação de um diploma autónomo para a regulamentação das condições de instalação e funcionamento dos estabelecimentos que desenvolvam atividades de apoio social. Este diploma surge através do Despacho Normativo n.º99/89 que aprovou as normas reguladoras das condições mínimas de instalação e funcionamento das creches.

Recentemente, em 2011, verificou-se a inadequação do despacho referido, anteriormente, devido a novas exigências sociais que impuseram uma nova gestão mais rigorosa relativamente à qualidade e segurança das estruturas físicas das creches, levando à revogação do anterior despacho. Com a nova Portaria estabeleceu-se, pela primeira vez, o conceito de creche como sendo “um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade”

(Portaria n.º262/2011, artigo 3.º).

A creche deverá estabelecer uma relação de proximidade e responsabilidade com a família de forma a garantir os melhores cuidados à criança em função das suas necessidades. Deverá também criar condições para o desenvolvimento integral da criança através de atividades pedagógicas, lúdicas e de motricidade adaptadas às capacidades de cada criança, procurando-se, desta forma, um atendimento individualizado e personalizado (Portaria n.º262/2011, artigo 4.º e 5.º). As orientações para a cumprimento do projeto pedagógico, que se traduz num instrumento de planeamento e acompanhamento das atividades desenvolvidas em creche, estão contempladas no artigo 6.º da referida portaria, devendo fazer parte ainda, o plano de atividades das ações educativas e o plano de informações sobre cada criança. Relativamente à organização, ao seu horário de funcionamento, à constituição da direção técnicas e respetivas funções, a definição da composição da equipa educativa, entre outros aspetos importantes para o funcionamento da creche, estão também contemplados neste documento.

No entanto, houve necessidade de ajustar e simplificar alguns pontos, nomeadamente a desburocratização dos processos e a eliminação de custos sociais às famílias surge, assim, a Portaria n.º411/2012. Todavia, após análise da legislação sobre a creche pode-se concluir que não existem ainda orientações a nível pedagógico que guie a ação dos educadores de infância para um desenvolvimento completo das crianças dos zero aos três anos, tal como acontece na educação pré-escolar.

## **CAPITULO 2. CARATERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO DE ESTÁGIO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

O presente capítulo tem como objetivo apresentar a instituição educativa onde foi desenvolvida a Prática Pedagógica Supervisionada. Neste sentido, dar-se-á especial enfoque, num primeiro momento, às características organizacionais da instituição, bem como aos ideais pedagógicos que regulam o processo de ensino e de aprendizagem na mesma. Posteriormente e, de um modo mais específico, será realizada uma caracterização do ambiente educativo onde a mestranda esteve inserida.

### **2. 1. Aspetos geográficos e história da instituição**

O Centro Social da Paróquia de Nossa Senhora da Ajuda está sediado na freguesia de Lordelo do Ouro, distrito do Porto e estende-se por uma superfície de 3,4km<sup>2</sup>. Em termos geográficos é limitada a norte pela freguesia de Ramalde, a sul pelo rio douro, a este pelas freguesias de Massarelos e de Cedofeita e, a oeste, pelas freguesias de Aldoar e da Foz do Douro. Ao longo dos anos, nas suas imediações, foram proliferando vários bairros sociais, nomeadamente Rainha D. Leonor, Condominhas, Pasteleira, Pasteleira Sul, Dr. Nuno Pinheiro Torres, Aleixo, Lordelo, Bessa Leite, Mouteira e o conjunto habitacional das Condominhas.

A Paróquia foi inaugurada em 1967 com o propósito de apoiar as famílias mais carenciadas do bairro Rainha D. Leonor e do bairro da Pasteleira, contudo, só no ano seguinte é que abriu o jardim-de-infância em instalações no bairro Rainha D. Leonor devido à generosidade e disponibilidade da população e do pároco, ficando todas as despesas ao encargo da paróquia. Atualmente, o Centro Social da Paróquia de Nossa Senhora da Ajuda – Casa de Acolhimento à Criança e ao Jovem em Risco situa-se junto ao Parque da Pasteleira num edifício construído de raiz, inaugurado a 13 de março de 1993 pelo Padre José Lopes Baptista.

## 2.2. Cultura institucional e respostas sociais

O Centro Social da Paróquia Nossa Senhora da Ajuda é uma instituição particular de solidariedade social (IPSS), sem fins lucrativos registada na Direção Geral da Ação Social e como tal:

define o regime de licenciamento e de fiscalização da prestação de serviços (...) em que sejam exercidas actividades e serviços do âmbito da segurança social relativos a crianças, jovens, pessoas idosas ou pessoas com deficiência, bem como os destinados à prevenção e reparação das situações de carência, de disfunção e de marginalização social (Decreto-Lei nº 99/2011, capítulo I, artigo 1º).

Para além disso, tem como principal missão o desenvolvimento pessoal e social das crianças e dos jovens, bem como o crescimento das suas famílias. O trabalho desenvolvido no centro conta com a participação e responsabilização de todos os elementos envolvidos no processo educativo tendo como principal foco os grupos mais vulneráveis a nível social, cultural e económico, procurando dar resposta a todos/as que solicitam o apoio da instituição, que tem como fundamentos valores como, igualdade, cooperação, originalidade e o bem-estar coletivo num espírito de solidariedade humana, cristã e social (cf. Anexo I-tipo A). O centro social aposta, diariamente, num trabalho que defende a conceção integral da pessoa humana no conceito espiritual e cristão. A instituição dispõe de quatro tipos de valência especificamente, a Creche, o Jardim de Infância, o CATL (Centro de Atividades de Tempos Livres) e o Centro Comunitário, sendo que as três primeiras estão tuteladas pelo Centro Distrital de Segurança Social do Porto. O CATL destina-se a crianças e adolescentes a partir dos seis anos e tem como objetivo a promoção de ações ocupacionais dos tempos extra escola e o Centro Comunitário visa reforçar o percurso formativo e profissional de jovens disponibilizando respostas no âmbito da educação, emprego, habitação e saúde.

## 2.3. Órgãos institucionais

Relativamente aos órgãos institucionais são estruturados de acordo com o regulamento interno (cf. Anexo II- tipo A) que organiza os serviços em valências, define as funções do

órgão deliberativo da instituição e da equipa de coordenação, as condições de inscrição e renovação da matrícula das crianças e jovens e, por último, o horário de funcionamento de cada valência e as comparticipações familiares. Os órgãos diretivos da instituição são constituídos pelo Presidente, pela Direção, que assegura o seu funcionamento através da Coordenação que, por sua vez, se subdivide em Coordenador Geral e Coordenadores de Valência tal como pode ser observado no organograma, em anexo (cf. Anexo III- tipo A).

#### 2.4. Recursos físicos e humanos, parcerias e horários

A instituição encerra os recursos físicos adequados aos serviços neles desenvolvidos salientando-se o hall principal, o polivalente/ginásio, o refeitório, a sala de pessoal, a secretaria, o consultório médico, a lavandaria, a cozinha e o espaço exterior amplo com acesso direto a partir das salas de atividades (cf. Anexo IV e V- tipo A). Importa, ainda, referir que a instituição comporta todos os espaços “destinados à estada das crianças (...) [a funcionar] no rés-do-chão de forma a conseguir o contacto direto com o espaço exterior e a permitir a evacuação rápida das crianças em caso de perigo” (Decreto-Lei n.º 262/2011, artigo 17.º, ponto 2).

Quanto aos recursos humanos, a instituição comporta trinta e dois funcionários e cerca de treze voluntários distribuídos por diversas funções. No que diz respeito aos horários das seis educadoras, existentes, distribuem-se segundo uma lógica de rotação quinzenal, existindo três tipos de horário, em que algumas entram às 8:30, outras às 9:00 e ainda às 9:30. A pausa para o almoço é igual para todas, sendo esta das 12:30 às 14:00, com a exceção da educadora da sala dos dois anos que é das 13:00 às 14:30. A hora de saída, à semelhança do que ocorre na hora da entrada, pode ser às 17:00, 17:30 ou 18:00.

A instituição, através da valência do Centro Comunitário mantém parcerias (cf. Anexo VI- tipo A) com diversas entidades externas que contribuem para a elaboração de projetos alternativos e respostas de apoio às famílias e à comunidade, no sentido, de prevenir e reparar “situações de carência e desigualdade sócio-económica, de dependência e de disfunção, exclusão ou vulnerabilidade sociais” (Decreto-Lei nº 99/2011, capítulo I, artigo 3º).

Relativamente ao horário de funcionamento da creche este deve ser “adequado às

necessidades dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais, não devendo a criança permanecer na creche por um período superior ao estritamente necessário” (Decreto-Lei n.º 262/2011, artigo 8.º). Neste sentido, as atividades letivas tem início por volta das 9:00 ou 9:30 e terminam por volta das 17:00 ou 17:30, consoante o horário da educadora, tal como foi referido anteriormente. As crianças que chegam antes e/ou vão embora depois deste horário passam para o Complemento de Apoio à Família (CAF). Este complemento é realizado numa sala específica, denominada sala intermédia que têm o intuito de proporcionar outras atividades nas crianças.

A mudança de espaço físico é muitíssimo importante. Se ficarem na sala em que levam a cabo as atividades curriculares, quer as crianças, quer os adultos, serão com muito mais facilidade levados a repetir tudo o que foi dito durante o dia (...). Mudar de espaço e materiais (...) permite aos profissionais e às crianças estarem mais aptos a recriar uma outra dinâmica (Vilhena & Silva, 2002, p. 18).

## 2.5. Linhas de ação do projeto educativo de centro e projeto curricular de centro

De forma a contextualizar um pouco mais esta instituição é importante referenciar os projetos que a sustentam, nomeadamente o Projeto Educativo de Centro (PEC) e o Projeto Curricular de Centro (PCC). O Projeto Educativo é o documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias” que a instituição se propõe cumprir.

Assim sendo, o PEC *Nós com (e para) os Outros* identificou problemas ao nível de quatro eixos aos quais pretende dar resposta através das linhas de ação previstas para o triénio 2012/ 2015. O primeiro é o eixo - crianças-jovens e o principal foco de intervenção será ao nível das competências sociais e pessoais, uma vez que as equipas das diferentes valências consideram que existem características comuns aos diversos grupos, tais como o desrespeito por espaços comuns, a falta de autoconfiança, a baixa autoestima e a dificuldade em partilhar. O segundo é o eixo – famílias e são apontados problemas como o incumprimento das regras definidas pela instituição (cumprimento da hora de entrada e de saída; apresentação dos cartões; número de adultos que acompanham as crianças) que dificulta o trabalho diário e reflete a falta de comunicação entre as equipas educativas e as

famílias. O terceiro eixo - equipa/organização, aponta como principais problemas o absentismo, a falta de clarificação nas funções e o incumprimento de momentos de reunião planificadas, quer a nível de sala, quer mesmo a nível da coordenação. Por último, no eixo - comunidade pretende-se continuar a desenvolver ações de valorização institucional tirando proveito dos recursos oferecidos pelo meio envolvente, encarando-o como um recurso para a ação institucional.

O Projeto Curricular de Estabelecimento/Escola “define as estratégias de desenvolvimento do currículo, visando adequá-lo ao contexto de cada estabelecimento integrado no respectivo Projecto Educativo” (Circular n.º17/2007, ponto1). Neste sentido, o PCC desenha as linhas de atuação do projeto *Nós com (e para) os Outros* através de estratégias e atividades que se inserem em cada um dos eixos já referidos e têm como prioridades, respetivamente: favorecer a interação com outros meios familiares – pessoas e contextos; promover vivências em grupo no sentido de criar a consciência de pertença; favorecer a valorização das produções coletivas; e favorecer a aproximação da instituição à comunidade e da comunidade à instituição.

Para além destes dois projetos, a instituição possui, ainda, o Projeto Pedagógico de Creche (PPC) e o Projeto Curricular de Grupo (PCG) que estão em consonância com os outros projetos referidos, anteriormente. Segundo o PPC os objetivos gerais para o triénio 2012/2015 são promover um conjunto de cuidados promotores do desenvolvimento global das crianças e desenvolver diferentes estratégias de acordo com as características de cada criança. Tendo uma especial preocupação com as rotinas que, para além de serem consideradas como momentos que devem ser aproveitados pelos adultos para potenciar aprendizagens são, ainda, consideradas como “o eixo globalizador em torno do qual se deve articular a acção educativa” (PPC, 2013/2014, p.4). No que diz respeito ao PCG, este define “as estratégias de concretização e de desenvolvimento das orientações curriculares para a educação pré-escolar, e do Projecto Curricular de Estabelecimento/Escola, visando adequá-lo ao contexto de cada grupo/turma” (Circular n.º17/2007, ponto1). Neste sentido é fundamental que os educadores participem na elaboração dos projetos educativos e curriculares para que, desta forma, possam inserir essas linhas orientadoras nos seus projetos curriculares de grupo em concordância e em articulação com a equipa de educadores do centro, ponderando sempre as características e as necessidades das crianças.

## 2.6. Ambiente educativo

### 2.6.1. Caracterização geral do grupo e famílias

Apresentada uma breve caracterização da instituição torna-se indispensável abordar o ambiente educativo da sala de atividades na qual foi desenvolvida a prática educativa. O grupo de crianças era composto por catorze crianças, no entanto uma delas emigrou para a Alemanha ficando o grupo reduzido a treze elementos, com idades compreendidas entre um a três anos, em que oito são do sexo masculino e apenas cinco do sexo feminino. As famílias optaram por este estabelecimento devido a questões de proximidade da residência familiar e, também, devido a elementos da família próxima ou afastada o terem frequentado e estarem satisfeitos com os serviços educativos prestados. Inclusivamente alguns pais andaram no Centro Social quer na valência do Jardim de Infância, quer no CATL pelo que são conhecidos por alguns dos elementos da equipa educativa mais antigos, como é o caso da auxiliar da sala em que a mestranda esteve em estágio. A relação de proximidade estabelecida é bem visível entre a equipa da sala e os familiares das crianças o que facilita a comunicação sobre o processo educativo dos educandos.

Através da análise das fichas individuais das crianças inseridas no PCG foi possível perceber que a grande maioria reside na freguesia de Lordelo do Ouro, sendo que duas crianças (irmãos) residem em Vila Nova de Gaia. Quanto à constituição da família, oito vivem apenas com os pais e os irmãos, duas com pais, irmãos avós e/ou tios e quatro crianças vivem apenas com a mãe. Estando esta freguesia situada num meio sociocultural e económico muito baixo, as famílias deste grupo vivem com grandes dificuldades, oito das catorze famílias encontram-se em situação de desemprego e em cinco das mesmas estão os dois cônjuges desempregados. É sabido pela equipa educativa que algumas destas pessoas estão a usufruir do rendimento social de inserção (RSI) e abonos de família. No entanto, estes valores não são suficientes para o sustento de uma família que em alguns casos têm a seu encargo mais do que um filho, o que leva a que algumas destas famílias vivam em situações muito complicadas de precaridade o que, por vezes, se reflete nas próprias condições de higiene de algumas crianças, nomeadamente, na falta de fraldas e mudas de roupa. Em casos específicos, a equipa educativa angaria roupas de criança para ajudar as famílias das crianças do grupo. Tal como foi referido, anteriormente, a instituição dispõe de um serviço de apoio social, prestando serviço a três famílias deste grupo através de

géneros alimentares fornecidos pelo Banco Alimentar Contra a Fome e apoio financeiro pela ADILO.

### 2.6.2. Equipa educativa

No que concerne à organização da equipa educativa esta “deve organizar-se [no sentido de criar] um ambiente facilitador do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças” (Ministério da Educação, 1997, p.31). Quando os adultos trabalham e colaboram entre si, os elementos da equipa sentem que obtêm reconhecimento, que fazem parte de um grupo, uma vez que partilham pensamentos semelhantes. Neste sentido, “o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e de respeito mútuo” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 130). Assim, ao resolverem juntos os problemas que vão surgindo acabam por prestar um serviço mais consistente, uma vez que definem em conjunto os objetivos e as estratégias para os concretizar (Idem).

No contexto específico em que a mestrande esteve presente, durante o estágio, apesar de se sentir um trabalho colaborativo, entre a educadora e a auxiliar de ação educativa não existiu grande espaço para que ambas tivessem oportunidade para fazer escolhas, ficando apenas acessível essa opção à educadora. A diferenciação de papéis foi sempre bem definida, cabendo à auxiliar da ação educativa os trabalhos mais domésticos, nomeadamente a limpeza dos materiais e a limpeza pessoal da criança depois da hora do sono.

### 2.6.3. Organização do espaço e materiais

A educação de infância detém características muito particulares no que se refere à organização dos espaços da sala, neste sentido é condição imprescindível a necessidade de espaços amplos, bem diferenciados, de fácil acesso e especializados, de forma a que a criança consiga identificá-los e perceber que atividades poderá desenvolver (Zabalza, 1998). Assim sendo, dividir a sala por áreas de interesse é uma maneira concreta de aumentar as capacidades de iniciativa, autonomia e estabelecimento de relações sociais das crianças. Estando as áreas acessíveis às crianças, estas identificam, rapidamente, quais os

materiais e os objetos disponíveis e onde os encontrar. Neste sentido, a organização do espaço permite à criança antecipar o local que pretende explorar e os materiais que necessita (Hohmann & Weikart, 1997). Contudo é importante ter em consideração a flexibilidade das áreas, pois as crianças em conjunto com os adultos devem fazer “mudanças na organização do espaço e do equipamento ao longo do ano para acomodar o desenvolvimento e evolução dos interesses das crianças” (Hohmann & Weikart, 1997, p.171).

A forma como o educador organiza o espaço físico da sua sala transmite, por si só, uma mensagem pedagógica, uma vez que comunica para o exterior o modelo que o educador se identifica (Zabalza, 1998). No caso particular da sala Arco-Íris, a educadora segue o modelo *High-Scope*. Neste momento, a sala está dividida por seis áreas sendo estas a área dos jogos, a área dos livros, a área da música, a área da casinha, a área da manta e a área das construções. Esta disposição não é estanque tendo já sofrido alterações desde o início do ano letivo. Em todas as áreas as crianças têm acesso a materiais, no entanto, não tão diversificados como aparece discriminado no Despacho n.º 258/1997 e nesse sentido dificultam o desenvolvimento no grupo, nomeadamente cavalete de pintura, recipiente para manusear água, espelhos, material para experiências, entre outros. Realizando um *zoom-out*, isto é alargando o ângulo de visão é possível ainda identificar algumas lacunas a nível de equipamentos da sala, tais como: a falta de estores que permitam o obscurecimento parcial ou total da sala; a inexistência de uma zona de bancada fixa com cuba, ponto de água e esgoto; e a falta de aquecimento central (Despacho n.º268/1997).

Tal como foi referido anteriormente, essas lacunas são prejudiciais para o desenvolvimento das crianças, pois os materiais didáticos tem uma função central na promoção do jogo, da aprendizagem e do bem-estar da criança. A sua importância é tão verdadeira que é considerada por muitos autores como “um segundo educador [pois] estão carregados de ideologias: servem ou não as cem linguagens, as inteligências múltiplas, os sentidos plurais e inteligentes, todas as diversidades: pessoal, social e cultural” (Formosinho & Formosinho, 2011).

#### 2.6.4. Organização do tempo

No que concerne às rotinas diárias, estas são muito importante na Educação Pré-Escolar, uma vez que estas oferecem às crianças uma sequência de acontecimentos que elas podem seguir, compreender e participar e, simultaneamente proporcionam o desenvolvimento das interações sociais no grupo. A rotina diária estrutura os acontecimentos do dia, dividindo-o em blocos de tempo destinados a atividades específicas, porém não indicam nem condicionam o que a criança deverá fazer em cada atividade, assim sendo, é proporcionado à criança tempo para expressar os seus objetivos e intenções (Hohmann & Weikart, 1997). Na educação de infância é fundamental que a rotina diária seja organizada no sentido de respeitar os “ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens, incorporando os requisitos de uma dinâmica participativa na organização do trabalho e do jogo” (Formosinho & Andrade, 2011, p. 72).

Relativamente à educação em creche é importante que a programação diária seja previsível e com alguma flexibilidade para acomodar as necessidades de cada criança pois quando esta tem conhecimento sobre o que irá acontecer ao longo do dia sente-se mais confiante e segura. Por sua vez, esta repetição das rotinas proporcionam à criança mais pequena um sentido de continuidade e de controlo (Post & Hohmann, 2003). No caso específico da sala arco-íris, as rotinas são muito evidenciadas não existindo grande espaço para a flexibilidade pois, nesta fase, a criança ainda está a desenvolver o seu sentimento de pertença, segurança e de controlo. Para além disso, nesta faixa etária destacam-se, fundamentalmente, as rotinas para com as necessidades básicas das crianças, nomeadamente a nutrição, a higiene pessoal e a sesta (Hohmann & Weikart, 1997).

#### 2.6.5. Organização do grupo

O funcionamento de um grupo está dependente de vários fatores, nomeadamente, a sua dimensão, a faixa etária das crianças, o maior ou menor número de crianças de um ou outro sexo e das características individuais de cada um. Contudo, esta heterogeneidade é potencializadora de desenvolvimentos e aprendizagens nas crianças, cabendo ao educador gerir esta diversidade de forma a proporcionar o melhor ambiente pedagógico.

Para Hohmann e Weikart (1995) os tempos de grande grupo propiciam oportunidades sociais especiais, que ajudam as crianças a construir experiências partilhadas quando brincam ou comunicam. Com o decorrer do tempo, elas intensificam as suas capacidades de comunicar e interagir umas com as outras durante os momentos em grupo e, esse período de envolvimento torna-se cada vez mais longo. Para além disso, o trabalho em grande grupo serve também para as crianças verificarem se são apoiadas e apreciadas pelos colegas (Post & Hohmann, 2003).

No contexto específico da mestranda, como iniciou as atividades logo na segunda semana e, a partir dessa altura dinamizou-as juntamente com o seu par pedagógico todos os dias de estágio, não foi possível observar de forma continuada a organização do grupo realizada pela educadora. No entanto foi possível observar que da parte da manhã esta organiza as crianças em grande grupo para o acolhimento, que inclui cantar os “Bons Dias” e o reforço alimentar (bolacha e fruta). Nos momentos de atividades espontâneas, as crianças, autonomamente, brincam individualmente, a pares ou em pequenos grupos. Através da planificação dos dois primeiros dias da semana foi possível compreender que a educadora nos momentos de atividades orientadas organiza, normalmente, as crianças em grande grupo, (e.g. quando a educadora conta uma história) e/ou individualmente, (e.g. quando as crianças exploram a plasticina). Assim sendo, a mestranda teve a oportunidade de verificar que não existe grande diversidade na organização do grupo ocorrendo uma tendência para as atividades em grande grupo e individuais. Contudo gostaria de salientar tal como Zabalza (1998) a importância da constituição de pequenos grupos pois o trabalho com esse formato permite que educadores e crianças estabeleçam relações de confiança, promovendo mais oportunidades à criança para expressar a sua opinião, incluindo as crianças que tendem a estar mais isoladas no grupo possibilitando, assim, um acompanhamento mais individualizado que, por sua vez, permite ao adulto conhecer melhor as crianças e o tipo de apoio que cada uma precisa (Post & Hohmann, 2003).

Desde o início, a mestranda juntamente com o seu par pedagógico tiveram o cuidado de planificar as atividades semanais de forma a proporcionar ao grupo de crianças momentos de interação e partilha, em grande e pequeno grupo e, ainda, momentos de expressão individual.

### 2.6.6. Interações

Desde muito cedo a criança é exposta às interações, num primeiro momento a um ciclo restrito, pai, mãe, irmãos (quando existem) e família, esta interação nuclear é normalmente condicionada por grande afetividade e proteção. Mais tarde, quando entra no jardim-de-infância é exposta a interações entre pares, isto é, com outras crianças que possuem as mesmas características e com outros adultos. Essas interações ao longo do tempo irão influenciar a criança relativamente a forma como esta se vê a si própria e como interage com os outros em diferentes situações (Hohmann & Weikart, 2011).

Neste sentido, na educação Pré-Escolar é indispensável que a equipa educativa da sala seja estimulada a criar e manter ambientes em que as interações entre as crianças e, entre os adultos e crianças sejam positivas nas quais seja possível trabalhar e brincar sem medos, ansiedades, aborrecimentos e negligências (Idem).

As interações adulto-crianças são uma dimensão tão importante que através dela é possível perceber se o educador proporciona ambientes de aprendizagens transmissivas ou participativas, sendo que a qualidade das interações melhora nas aprendizagens participativas (Formosinho & Formosinho, 2011).

Assim sendo, num ambiente onde impera a aprendizagem ativa as crianças tomam decisões de acordo com as suas ideias e descobertas, acabando por partilhar as suas intenções com os pares e com os adultos. Face às intenções demonstradas pelas crianças o educador observa-as e interroga-as, de forma a permitir que reflitam sobre elas e que descubram novas possibilidades. Ao encorajar as crianças, o educador está a fortalecer o seu pensamento e as suas capacidades de raciocínio para que estas consigam resolver sozinhas os problemas do quotidiano, existindo, assim, uma relação de reciprocidade entre criança-adulto em que ambos cooperam. O adulto ao compreender as necessidades do seu grupo envolve-se, ativamente, no apoio às atividades por elas iniciadas em vez de tentar controlar o seu comportamento. Desta forma, as crianças são livres para seguir os seus interesses pessoais e para resolverem problemas de forma autónoma sentindo-se seguras para agir sobre o mundo (Hohmann & Weikart, 2004).

## 2.7. Metodologia de investigação-ação

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a investigação-ação é vista ainda com grande desconfiança quanto ao seu rigor científico, uma vez que pode ser dirigida por pessoas que não tenham anos de treino académico, que pertençam a cooperações de investigação ou a organismos governamentais e, também, pode estar ao serviço de uma causa, por estas razões alguns académicos mais tradicionalistas não a consideram como verdadeira investigação.

A investigação é um processo privilegiado de construção de conhecimento que guia a ação gerando investigação na ação. Por sua vez essa investigação é consequência da “indagação sistemática guiada pela curiosidade, em revisão constante e contrastante com a dos outros promotores de investigação” (Esteves, 2002, p.122). Esta metodologia é caracterizada pela dinâmica entre a teoria e a prática em que o professor interfere no próprio campo de pesquisa. Normalmente, a investigação sobre a prática ocorre por dois motivos, no primeiro, o investigador tem como objetivo alterar algum aspeto da prática que esteja com necessidades de mudança e, no segundo poderá ocorrer sobre a necessidade de compreender a natureza dos problemas que afetam essa mesma prática (Ponte, 2002).

A investigação-ação é um processo reflexivo que requer do professor/formando uma postura indagatória acerca de determinado assunto e que reveja estas questões até estas estarem respondidas ou que sejam alteradas. Neste sentido, esta constante reflexão passa por quatro fases sendo estas: planear, agir, observar e refletir. A primeira fase – *planear*, o plano de ação dirige-se à compreensão e resolução de uma situação problemática, ao qual o investigador formula hipóteses explicativas a confirmar mediante uma estratégia adquirida pelo mesmo. A segunda fase – *agir*, através da execução do plano, que irá alterar a situação inicial. A terceira fase – *observar*, análise do plano de ação relativamente ao efeitos no contexto, recorrendo a estratégias de recolha e análise de informação. A quarta fase – *refletir*, sobre efeitos observados, no sentido de validar as hipóteses iniciais e da eficácia da resolução do problema, contudo, esta reflexão poderá direcionar a investigação para um novo plano de ação originando, desta forma, um novo ciclo investigativo (Alarcão, 1996).

A investigação-ação realizada pelo educador oferece muitas vantagens para a sua autoformação, nomeadamente desenvolve-se a partir do conhecimento do professor e expande-o; centra-se nos seus problemas imediatos orientando-o para a sua resolução; aproxima a teoria com a prática permitindo-lhe uma melhor compreensão da realidade que

o cerca; desenvolve as suas capacidades de observação e análise crítica; aciona a tomada de consciência das suas conceções; ajuda-o a melhorar a articulação entre ensino e aprendizagem; entre outros (Idem).

Assim sendo, a investigação-ação assume um papel importante na formação contínua dos educadores, uma vez que, os que recorrem a esta metodologia desenvolvem uma postura mais indagadora, questionando com frequência o ensino, as suas opções pedagógicas e o que é possível alterar para melhorar. Esta atitude de reflexão contínua sobre a ação conduz a uma sistematização e conceptualização teórica constante (Silva, 1996).

Segundo *Mialaret* (1990) citado por *Cró* (2004) o investigador que pratica a investigação-ação tem que encontrar as metodologias mais adequadas a cada situação e o melhor processo para interpretar os resultados. No estágio supervisionado, a mestranda recorreu a alguns instrumentos para a auxiliar a investigar melhor a sua prática, nomeadamente, planificações, guiões de pré-observação, notas de campo, diário de formação, narrativas colaborativas. Contudo, existem outras ferramentas que auxiliam a investigação-ação, tais como as entrevistas, questionários, que serão, também, exploradas de seguida, mas que a mestranda não teve oportunidade de realizar.

## 2.7.1. Instrumentos dos processos de ensino e aprendizagem

### 2.7.1.1. Observação

A observação configura-se como um meio crucial para o trabalho docente, uma vez que possibilita que este organize as perceções em relação ao real para que lhe seja possível conhecer, verdadeiramente, o contexto em que se insere. Por sua vez esse contexto é um conjunto que se caracteriza por um espaço onde ocorrem as ações e interações das pessoas que nele “vivem”. No caso do contexto de estágio poder-se-á considerar restrito. Para a formação da mestranda, a observação é fundamental e deverá ser conduzida como uma investigação, pretendendo-se, deste modo, que se forme através da experiência enquanto investigadora. Contudo a observação é uma faculdade humana que deve ser treinada e essa aprendizagem ocorre na prática, isto é, a observação aguçasse observando, praticando (Esteves, 2008).

A observação constitui uma etapa do modelo do processo de investigação, sendo a base do planeamento e da avaliação, servindo, assim, de suporte à intencionalidade do processo educativo. Este processo observacional tem como principais propósitos a recolha objetiva de informações, a sua organização e interpretação, para o reconhecimento e identificação de fenómenos, permitindo, deste modo, a colocação de problemas e possíveis soluções. Para que o observador satisfaça estes pressupostos tem de se situar criticamente face à realidade observada (Estrela, 1994).

O observador-participante necessitará de ter, então, um papel bem definido na situação educativa que deverá ser do conhecimento do observado que o verá como mais um participante na ação. Este duplo papel, o de observador e participante, integra-o mais facilmente no grupo, sem este deixar de desempenhar o seu papel e sem perder o seu estatuto. Desta forma, cria-se uma situação de co-vivência que torna a recolha de informações mais rica, pois são partilhadas perspetivas no decorrer da ação (Estrela, 1992).

A observação é essencial para a caracterização do ambiente educativo, para a sua ação e, também, para a integração do investigador. No caso particular da mestranda, o tipo de observação que realizou na sua prática foi a observação participante, uma vez que esta participou e integrou-se na vida do grupo. Para além disso, as suas planificações tiveram sempre como suporte as suas próprias observações e a do seu par pedagógico sobre os interesses e necessidades do grupo, bem como das reuniões com a orientadora cooperante.

#### 2.7.1.2. Diário de formação

O diário é um instrumento auxiliar imprescindível ao professor investigador, uma vez que este cria uma relação de diálogo com o seu autor, não obedece a uma estrutura rígida permitindo ao seu criador decisões pessoais, ao nível de estilo como de conteúdos. Para Esteves (2008), este instrumento representa o lado mais pessoal do trabalho de campo, pois inclui os sentimentos, as emoções e as reações de tudo o que rodeia o professor-investigador. Denomina-se de diário, pois trata-se de um registo escrito produzido com regularidade (Costa & Paixão, 2004).

No registo escrito, o investigador deve ter em consideração as sequências

descritivas e interpretativas, registando o detalhe, o particular e o relato não fazendo juízo de valores. Sempre que possível, esse registo deve ser o mais próximo da realidade dos fatos e datado. Através do diário, o educador pensa “intro e respectivamente sobre a acção, situando-se no enunciado de Schön que define a reflexão sobre a acção e a reflexão na acção e a reflexão sobre a reflexão na acção” (Costa & Paixão, 2004, p.84). Ou ainda, segundo Zabalza (1994) neste documento percebe-se a evolução temporal do pensamento do investigador, ou seja, o diário conserva a sequência, a evolução e a atualidades dos dados recolhidos.

Durante a sua prática, a mestrande registava diariamente a sua acção ao longo do dia, refletindo sobre as suas opções e o impacto que estas tiveram junto do grupo. Para além disso salientava, ainda, os pontos positivos e os negativos, tentando refletir sobre outras possibilidades mais eficazes. Importa referir, ainda, que foi sempre hábito da mestrande e do seu par pedagógico, no final do dia de estágio refletir oralmente sobre as acções do dia.

#### 2.7.1.3. Notas de campo

As notas de campo, principalmente as de início de investigação, caracteriza-se por serem registos muito detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas sobre as suas acções e interações (Esteves, 2008).

Para a mestrande, estas notas serviram de suporte para a elaboração do seu diário de campo. Durante o dia fazia as suas anotações no seu caderno e depois à noite utilizava-as para refletir no seu diário, essas anotações foram sempre registadas cronologicamente (Vasconcelos, 1997).

#### 2.7.1.4. Entrevista e questionários

A entrevista tem como finalidade recolher dados de opinião que permitam fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo e, similarmente conhecer os

intervenientes do processo acedendo ao seu pensamento (Estrela, 1994). Uma entrevista consiste numa conversa intencional, normalmente entre duas pessoas, eventualmente poderá ser realizada envolvendo mais pessoas, mas dirigida apenas por uma delas com o objetivo de obter informação. Em investigação qualitativa, a entrevista pode ser utilizada de duas formas, como estratégia de recolha de dados e/ou em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. No entanto, em ambas, esta é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador perceber o modo como o entrevistado interpreta o mundo (Bogdan & Biklen, 1994).

Subsistem três tipos de entrevistas, as não diretivas, as semidiretivas e as diretivas ou estandardizadas. Cada uma delas apresenta características próprias, porém, a incidência da mestranda recai para as semidiretivas, uma vez que estas possuem um esquema de entrevista (guião de entrevista) que ajudam a sua estruturação, em objetivos gerais e específicos. Neste modelo, o entrevistador conhece todos os temas sobre os quais tem de obter respostas ou opiniões, por parte do inquirido, no entanto, a ordem e a forma como os irá introduzir são deixadas ao seu critério, sendo apenas fixada uma orientação para início da mesma (Gliugione & Matalan, 2001).

Neste tipo de entrevista, o investigador procura obter informações sobre um determinado problema, começando por definir objetivos que, posteriormente agrupa segundo temáticas (Rodríguez, Gil, & Gracia, 1999). Assim sendo, através de uma entrevista em profundidade o entrevistador procura conhecer e compreender o ponto de vista do entrevistado sobre o mesmo problema, podendo aceder aos seus conhecimentos, crenças, cultura, entre outros. Importa ainda mencionar que se trata de um processo de aprendizagem mútuo, visto que o entrevistador tem acesso às conceções do entrevistado e este, por sua vez, também reconhece características do entrevistador, até pela forma como este lhe coloca as perguntas e pela sua postura.

Num guião de entrevista, as questões devem ser organizadas e estruturadas, facilitando a posterior análise e interpretação das respostas, de modo a que o entrevistador consiga cumprir os objetivos a que se propôs. Desta forma, existe um conjunto de regras que são imprescindíveis para o sucesso de uma entrevista: primeiro, a linguagem utilizada deve ser acessível e constituir um suporte com sentido para ele; segundo, o tema deve constituir um estímulo, de modo a ser motivado a responder; a informação recolhida deve ser a mais alargada possível; e por último, os papéis de entrevistador e entrevistado devem estar bem definidos pelo entrevistador.

Desta forma, a mestranda considera essencial que, em entrevistas que no futuro venha a realizar, adote uma postura correta e que esteja de acordo com o papel que irá desempenhar naquele contexto.

Relativamente aos questionários, a mestranda considera-os como um instrumento rigorosamente estandardizado, tanto no texto das questões como na sua ordem. Isto é, cada questão tem que ser colocada a cada pessoa da mesma forma, sem adaptações nem explicações suplementares por parte de entrevistador. No entanto, é necessário que as questões sejam perfeitamente claras, sem qualquer ambiguidade e que a pessoa saiba exatamente o que se espera dela (Gliglione & Matalan, 2001). Para a elaboração dos questionários não existem regras de construção, apenas algumas indicações que podem orientar o investigador na sua pesquisa. Uma das indicações é de que a ordem das questões é importante, ou seja, chegando-se a um certo ponto do questionário, as questões anteriores já deram à pessoa uma ideia do campo coberto pelo inquérito, já o familiarizaram com o tema e, conseqüentemente, já teve oportunidade de refletir sobre ele e, porventura, é agora capaz de ver o problema de uma outra forma.

Os questionários podem ser abertos e/ou fechados. São abertos, se a formulação e a ordem das questões forem fixas, mas a possibilidade de resposta for ilimitada. São fechados quando a formulação das questões, a sua ordem e as possibilidades de respostas são previamente fixadas (Gliglione & Matalan, 2001). Todavia, a maioria dos questionários comporta estes dois tipos de questões, pois se fosse um questionário só aberto, seria muito difícil quantificar estatisticamente o resultados das respostas. Por sua vez, um questionário fechado tornar-se-ia rapidamente enfadonho e incómodo para quem o estivesse a responder. Desta forma, pode-se então considerar que um inquérito para indagar determinado assunto deve incluir perguntas abertas e fechadas, para que seja feita uma inferência estatística correta.

Perante estas duas últimas técnicas de recolha de dados, entrevista e questionário, não é possível sobrevalorizar uma em detrimento da outra, uma vez que, uma e outra são perfeitamente válidas. Contudo é fundamental ter um conhecimento pormenorizado de ambas e de como aplicar cada uma delas, para poder recorrer a uma delas sempre que se justifique.



## **CAPITULO 3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS E DOS RESULTADOS OBTIDOS**

A Prática Pedagógica Supervisionada emerge com a intencionalidade de proporcionar um processo formativo mais enriquecedor e significativo para a mestranda, sendo encarada como

um elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação (Decreto-Lei n.º 240/2001, Capítulo V, Ponto 1).

Neste sentido, e após uma abordagem teórico-conceitual dos fundamentos que sustentaram a ação educativa desenvolvida pela mestranda, bem como de uma caracterização geral da instituição de ensino e da sala de atividades na qual o período de prática educativa decorreu, torna-se essencial analisar descritiva e reflexivamente as ações desenvolvidas no contexto da Creche.

Nesta linha de pensamento, durante o período de prática supervisionada, a mestranda, enquanto profissional de educação em formação, procurou desenvolver essas competências, tendo refletido acerca das suas ações pedagógicas, apoiada num quadro teórico específico da profissão e na investigação da prática educativa, estimulando assim o desenvolvimento das suas competências, ao mesmo tempo que promovia um enlace entre a teoria e a prática. Neste sentido, a intervenção da mestranda teve uma intencionalidade educativa intrínseca, a qual se sustentou no ciclo da Investigação-Ação, do qual surgem: a observação, a planificação, a ação, a avaliação e a reflexão, tal como explicitado no capítulo transato do presente relatório.

Devido à sua importância, a observação foi a base do planeamento e avaliação de todas as atividades realizadas em estágio. Para tal, a mestranda recorreu a diversas formas e meios de observação, designadamente a observação participante, participada e intencional. Em alguns momentos, a mestrada recorreu à observação espontânea devido a acontecimentos inesperados que direcionaram a observação nesse sentido. Quanto aos meios de observação e de acordo com Estrela (1994), esta foi sistemática, naturalista, desarmada, continua, direta e indireta (Trindade, 2007).



Neste último meio de observação a indireta, a mestranda acedeu às informações através da consulta dos documentos, da instituição (PEC<sup>2</sup>, PCC<sup>3</sup>, PPC<sup>4</sup>), da sala com o PCG<sup>5</sup> e através de conversas informais que foi tendo com a orientadora cooperante ao longo do estágio. Com esta observação indireta foi possível aprofundar e consolidar as informações já recolhidas e obter outras igualmente importantes para a compreensão do funcionamento da instituição, bem como do conhecimento do grupo e respetiva família.

Relativamente ao meio de observação desarmada, a mestranda considera-a assim, uma vez que estas não ocorreram em simultâneo com o registo, tendo sido esse registo realizado na hora do almoço, sobre a manhã, e/ou ao final do dia, sobre a tarde, nas notas de campo. Este instrumento de apoio à prática foi fundamental para a concretização e elaboração do diário de formação e das narrativas colaborativas. Quanto ao diário, tal como já foi referido no capítulo anterior, o seu carácter mais reflexivo permitiu compreender e avaliar as atividades realizadas, e orientar estratégias futuras.

Em relação às narrativas colaborativas demonstraram ser uma mais-valia no crescimento pessoal e profissional, uma vez que a reflexão crítica partilhada contribui para o desenvolvimento do espírito crítico e consequentemente “para a auto e hétero-formação e, [ainda], para o desenvolvimento pessoal e profissional da formação” (Ribeiro & Moreira, 2007, p.46). Tal como refere Sá-Chaves (2002) citado por Ribeiro e Moreira (2007) a “reflexão partilhada, ganha especial relevo como estratégia formativa, visando compreender o significado que cada um atribuiu à ação do outro (...) favorecendo a transformação da ação profissional”(p.45).

No que diz respeito aos guiões de pré-observação, a mestranda considera que estes foram fundamentais no seu processo de formação enquanto estratégia formativa. Nesse sentido foi possível constatar que com o preenchimento de um único documento se desenvolveu capacidades ao nível da observação, planificação, reflexão e avaliação, pois a mestranda na sua elaboração teve que analisar criticamente as evidências que sustentava a planificação da atividade, prevendo não só o seu desenvolvimento mas também as dificuldades que poderiam surgir no momento da ação e a algumas estratégias que poderia recorrer para contornar possíveis constrangimentos. Assim sendo, os pré-guiões promovem

---

<sup>2</sup> Projeto Educativo de Centro

<sup>3</sup> Projeto Curricular de Centro

<sup>4</sup> Projeto Pedagógico de Creche

<sup>5</sup> Projeto Curricular de grupo

o desenvolvimento da capacidade de reflexão antes da ação, para que posteriormente se confronte essas previsões com a reflexão após a ação.

Tal como já foi referido anteriormente, a instituição de estágio encontra-se situada numa zona da cidade com bastantes carências ao nível económico, social e cultural. Posto isto, uma das primeiras precessões que a mestrande e o seu par pedagógico sentiram foi a carência de materiais dentro da sala de atividades. E à semelhança do que afirma Zabalza (1998) a sala de atividades deve

conter materiais de todos os tipos e condições, comerciais e construídos, alguns mais formais e relacionados com atividades [mais pedagógicas] e outros provenientes da vida real, de alta qualidade ou descartáveis, de todas as formas e tamanhos, etc. (...). [Uma] das tarefas de um [educador] é saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças (...) inúmeras possibilidades de ação. ( Zabalza, 1998, p. 53)

Nesse sentido tornou-se condição *sine qua non*, o investimento na construção de materiais para enriquecer a sala e, conseqüentemente, proporcionar mais oportunidades de desenvolvimento nas crianças. A díade iniciou essa “cruzada” logo na segunda semana de estágio, quando deu início às suas atividades com as crianças. Na semana anterior, tinham sido exploradas algumas cores mas com pouca intencionalidade, uma vez que foi orientada pela auxiliar na sentido de ocupar um pouco o grupo enquanto a educadora estava ausente da sala. Assim, a mestrande e o seu par considerou que seria uma boa oportunidade para voltar a trabalhar as cores, mas com intencionalidade. Durante a primeira reunião em tríade deu-se conhecimento das intenções para as atividades, às quais a educadora aderiu sem nenhum constrangimento, sugerindo apenas a introdução de duas cores novas (cinzento e castanho). As atividades denominaram-se respetivamente, *Jogo dos Palhaços Coloridos e Jogo das Bolas* (cf. Anexo VII- tipo A). Todavia para minimizar a tendência que existia naquele grupo, de as crianças mais velhas participarem com mais rapidez nas atividades, a díade decidiu dividir o grupo em dois, colocando os mais novos, num grupo que na altura ainda não tinham dois anos e o grupo dos mais velhos onde alguns já tinham três ou estavam prestes a fazer. A diferenciação pedagógica foi outra condição que a díade teve sempre presente, uma vez que este grupo é misto era importante pensar e planificar sempre atividades adaptadas tendo em conta que a “diferenciação reside (...) na adequação das estratégias de ensino encontradas pelo [educador] para se aproximar das estratégias de aprendizagem de cada” criança (Cadima et al., 1997, p.14). Assim sendo, a mestrande e o seu par ficaram responsáveis, cada uma por um grupo, e foram realizadas as duas atividades em simultâneo, mas em espaços diferentes, para que as crianças pudessem estar

mais concentradas nas suas respetivas atividades. A mestranda ficou na sala com os mais velhos na atividade dos palhaços, que consistia em ordenar os palhaços por três tamanhos e separá-los por cores (cf. Figura 1 e 2, Anexo I – tipo B). Os mais novos ficaram com o meu par na sala intermédia e a atividade consistia em associar a cor das bolas às caixas correspondentes, colocando as bolas dentro das caixas corretas (cf. Figura 3, Anexo I – tipo B). Os resultados evidenciados na atividade das crianças mais velhas foram muito bons, pois para além de consolidarem as cores que já conheciam, compreenderam e acomodaram as duas novas cores com alguma facilidade tendo somente dificuldades na ordenação por tamanhos, quando não existia nenhum exemplo no placard. Neste sentido, se tivesse tido oportunidade de voltar a realizar a atividade teria optado por recorrer só a dois tamanhos e só mais tarde colocaria o tamanho intermédio. Com as crianças mais novas, algumas não conseguiram associar a bola à caixa correspondente e como a atividade foi interrompida não foi possível disponibilizar mais tempo para elas compreenderem melhor o jogo.

Ainda, nesta primeira semana de atividades, como coincidiu com a semana do carnaval e a díade, à data, não possuía conhecimentos suficientes sobre as crianças e se estas viriam mascaradas para o jardim-de-infância resolveu, através de uma atividade denominada *Caça ao Tesouro*, oferecer alguns disfarces de carnaval à sala para que as crianças pudessem explorar livremente durante o jogo espontâneo.

As semanas seguintes até ao final do estágio foram sempre planificadas pela díade e discutidas com a orientadora cooperante nas reuniões semanais, tendo sempre como ponto de partida os interesses e as necessidades das crianças, que iam observando diariamente. Segundo Arends (1995), porém, a planificação é um instrumento de clarificação e gestão das opções educativas e que não deve ser visto como um instrumento rígido e inflexível, pelo contrário é um documento que foi concebido para orientar e organizar o trabalho do educador (Vilar, 1998).

Durante as primeiras semanas de estágio, a mestranda foi percebendo o interesse demonstrando pelo grupo, pela música e pelos instrumentos musicais. Sabendo que, na generalidade, as crianças são sensíveis à música mesmo antes do seu nascimento. Para além disso, segundo Peery (1993) é importante o contacto com atividades musicais e, também, que uma “planificação cuidada de experiências musicais na sala de atividades (...) pode fazer uma diferença importante no modo como a criança aprecia a música” (Peery, 2002, p. 493). Nesse sentido, a díade durante os seus diálogos diários foi refletindo sobre a possibilidade de construir juntamente com as crianças alguns instrumentos

musicais. Contudo percebeu, rapidamente, que o grupo sendo ainda muito jovem, teriam pouca participação ativa na fase da construção, ficando esta ao encargo dos adultos. Perante esta situação, a díade optou por construí-los e levá-los para a sala onde as crianças tiveram a oportunidade de explorá-los um a um, percebendo que tipo de som produzia cada instrumento na atividade *Vamos descobrir novos instrumentos* (cf. Anexo VIII- tipo A) (cf. Figura 4 à 15, Anexo I – tipo B). Devido à receptividade do grupo aos instrumentos, a educadora sugeriu que alterássemos a organização do espaço da sala incluindo uma nova área, a área da música (cf. Figura 16, Anexo I – tipo B).

Logo na primeira semana percebeu-se que as concepções da orientadora cooperante eram bem diferentes das da díade, a educadora organizava o seu plano de ação por datas festivas e um pouco por implusos, sem qualquer sequencialidade semanal. Neste sentido, a mestrande e o seu par, gradualmente, foram tentando combater essa tendência dando sequência a algumas atividades de semana para semana. Um bom exemplo disso foi a atividade da *Plantação do Gladiolo* (cf. Anexo IX- tipo A), que teve início na semana de 24 a 28 de março e que se prolongou até ao dia 15 de maio, altura em que as crianças levaram para casa, cada uma um vaso com o seu gladiolo, para celebrar o Dia Internacional da Família. Esta atividade inserida na Área do Conhecimento do Mundo, na área das ciências, teve mais do que uma intencionalidade, ou seja, surgiu a partir da história *Ainda Nada* de Christian Voltz com o intuito do grupo de crianças conseguir observar todo o processo de desenvolvimento de uma planta desde a sua germinação até à floração (cf. Figura 17,18 e 19 Anexo I – tipo B). Para além disso, com esta atividade a mestrande teve a oportunidade de incluir uma nova rotina na sala, sendo esta o registo fotográfico realizado às sextas-feiras e a respetiva colagem, pelas crianças, na quarta-feira seguinte. Com esse registo, as crianças foram compreendendo a evolução do crescimento da planta. Retomando a ideia referida, anteriormente, com esta atividade a mestrande e o seu par pretenderam que o grupo desenvolve-se aprendizagens ao nível das diferentes áreas de conteúdos. Na Área do Conhecimento do Mundo sensibilizando as crianças para ciências no sentido de estas desenvolverem uma atitude científica e experimental (Ministério da Educação, 1997). Tendo em conta que a “educação científica [tem como objetivo] fornecer o contexto de aprendizagem, as experiências e as oportunidades de discussão e reflexão necessários à construção de esquemas mentais articulados” para as crianças compreenderem os fenómenos naturais (Howe, 2002, p.503).

Na Área de Expressão e Comunicação, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita com a leitura da história. No domínio da matemática a colagem das imagens no

placard ficando as crianças com a noção da passagem do tempo através do crescimento da planta. Para Maia (2008), as atividades pedagógicas que desenvolvem ideias matemáticas ligadas ao tempo são importantes para as crianças pois estas manifestam muita dificuldade em discriminar a sucessão temporal confundindo, frequentemente, o tempo longínquo com o recente (cf. Figura 20 Anexo I – tipo B). No domínio da expressão plástica, com a decoração dos vasos onde iriam levar a planta para casa (cf. Figura 21 à 24 Anexo I – tipo B).

Na semana de 21 a 25 de abril (cf. Anexo X- tipo A) demos início a um novo “mini-projeto” com a exploração da história *A minha Mãe* de *Antony Brown*. A mestrande e o seu par, apresentaram ao grupo a mãe da história que tinha “saltado” desta e veio parar à sala do Arco-Íris. Contudo, a “mãe” estava com alguns problemas e precisava da ajuda dos meninos da sala, para o seu vestido que tinha perdido as cores e, também não tinha cabelo (cf. Figura 25 Anexo I – tipo B). Então durante essa semana e a seguinte as crianças dedicaram-se à decoração da “Mãe” da sala. Esta atividade teve um grande impacto na sala, na instituição e em casa das crianças, uma vez que foi alvo de muitas conversas. As crianças chegavam a casa e falam e os pais, por sua vez, quando chegavam à sala comentava sobre as conversas que tinham tido em casa com os filhos sobre a boneca. Para além disso, durante algum tempo a boneca ficou sem roupa o que suscitou bastantes comentários entre os funcionários da instituição que se deslocavam à sala. Na primeira semana, tal como pode ser observado com a planificação do anexo X, as crianças decoraram o vestido da mãe recorrendo à carimbagem utilizando carimbos de flores com vários materiais incluindo flores naturais. A atividade teve duas fases, uma vez que as crianças decoraram os dois lados do vestido (cf. Figura 26 à 31 Anexo I – tipo B) . Esta atividade foi importante pela técnica de expressão plástica, a carimbagem e a respetiva utilização dos vários materiais, mas acima de tudo pela interação que se desenvolveu no grupo, o espírito de cooperação entre as crianças, para ajudarem aquele elemento novo na sala, junta-se as referências que foram construindo que lhes permitiram compreender “o que [podem ou não podem] fazer (...) e os deveres para [com eles mesmos] e com os outros” (Ministério da Educação, 1997, p.52).

Na semana seguinte, de 28 abril a 2 de maio (cf. Anexo XI- tipo A), finalizou-se o cabelo da boneca pondo fim aos boatos sobre a falta de cabelo da mãe da sala ficando esta, finalmente, pronta para ser a “representante máxima” da sala do Arco-Íris (cf. Figura 32 à 34 Anexo I – tipo B). A partir deste dia, as surpresas que apareceram na sala tiveram quase sempre ligação com esta boneca, estando esta de certa forma sempre em diálogo com as

crianças.

Um dos interesses mais evidenciados deste grupo de crianças são os animais, desta forma durante a reunião da tríade ficou estabelecido que na semana de 19 a 23 de maio (cf. Anexo XIV- tipo A) seriam explorados três categorias de animais, contudo, devido à faixa etária do grupo, a divisão seria realizada da seguinte forma, animais da selva, animais da quinta e animais do mar. Essa semana também coincidiu com a realização da minha segunda narrativa colaborativa (cf. Anexo XII- tipo A) e, ainda, com a visita da supervisora à sala.

Na atividade, *Jogo de Descoberta dos diferentes animais e das categorias onde se inserem*, que serviu para a narrativa colaborativa teve duas partes, na primeira as crianças foram conhecendo os três habitats referidos anteriormente, nomeadamente a cor predominante e algumas características (e.g. no mar a cor azul, areia; na selva, o verde, as árvores; na quinta um verde mais rasteiro, palha, casas e celeiros), através de várias imagens. Depois das crianças selecionarem as imagens colaram-nas em três caixas correspondentes aos habitats, isto é, as imagens do mar foram coladas na caixa azul e assim sucessivamente. As imagens foram coladas com velcro, com a intenção de, posteriormente, as crianças poderem recorrer a elas como um tipo de puzzle, retirando as imagens e colocando-as de forma diferente constituindo, desta forma, mais um material didático e dinâmico para a sala (cf. Figura 35 e 36 Anexo I – tipo B). Na segunda parte da atividade foi pedido às crianças para descobrirem os animais que tinham sido escondidos pela díade dentro da sala, para depois colocarem cada um deles no seu respetivo habitat (cf. Figura 37 e 40 Anexo I – tipo B).

Os resultados evidenciados da atividade foram, na sua generalidade, positivos, isto é, as crianças compreenderam bem as diferenças dos habitats e conseguiram nomear cada animal e identificar o seu respetivo habitat. Esta situação só foi possível porque a atividade partiu do interesse do grupo, ou seja partiu, dos conhecimentos prévios das crianças e uma “aprendizagem é tanto mais significativa quanto maior o número de relações com sentido que a [criança] é capaz de estabelecer com o que já conhece, os conhecimentos prévios, e o novo [conhecimento]” (Miras, 2001).

No entanto, a mestranda refletindo depois da ação e sobre a reflexão na ação considera que se voltasse a repetir a mesma atividade faria algumas modificações pois em alguns momentos a atividade prolongou-se demasiado, deixando as crianças um pouco inquietas e desconcentradas. Uma das razões para que isso tivesse acontecido prende-se com a quantidade de imagens que a mestranda organizou para a atividade, tal como esta

referiu na sua narrativa colaborativa já em anexo.

Relativamente à atividade do dia 23 de maio, que coincidiu com a visita da supervisora (anexo XIV), a mestrande e o seu par pedagógico dividiram o grupo em dois, de forma a equilibrá-lo de acordo com as idades das crianças, no caso específico deste grupo. Pois, estas divisões dependem sempre do grupo que temos pela frente. Neste sentido, cada “equipa educativa [deve formar] pequenos grupos, com base no conhecimento que possuem daquilo que resulta melhor para cada criança” (Hohmann & Weikart, 2011, p.383). O trabalho com pequenos grupos proporciona, ainda, maior proximidade entre eles, oferecendo inúmeras oportunidades para interagirem, comunicarem e cooperarem umas com as outras (Zabalza, 1998).

Retomando a descrição da atividade, cada grupo ficou com uma atividade e com um elemento da díade, a mestrande ficou com um grupo e iniciou a atividade, *Movimenta-te comigo e vem conhecer os meus amigos*, no ginásio e o seu par ficou com o outro grupo na atividade *Adivinha Qual é o Animal?*, que se desenvolveu na sala. Depois de realizado o exercício, os grupos trocaram de espaço para que todos tivessem oportunidade de realizarem as duas atividades. Estas atividades foram pensadas para fortalecer o trabalho realizado durante essa semana sobre os animais e os seus habitats. Na atividade que a mestrande iniciou, no ginásio, quando esta se deslocou para o espaço este já estava preparado para a atividade (cf. Figura 41 à 43 Anexo I – tipo B). Depois de um breve diálogo com o pequeno grupo sobre o que representavam aqueles três espaços, a mestrande deu início à atividade perguntando onde seria a casa do pato, depois da resposta todos teriam que incorporar a personagem do pato, relativamente aos movimentos e ao som e dirigirem-se até à quinta. Na quinta, a mestrande voltou a perguntar por outro animal e assim sucessivamente, como pode ser observado com mais pormenor no pré-guião (cf. Anexo XIV- tipo A) (cf. Figura 44 à 46 Anexo I – tipo B).

Na atividade seguinte, na sala, as crianças tinham que reconhecer o som do animal e procurar as imagens correspondentes ao animal no meio de outras que estavam espalhadas no chão (cf. Figura 47 Anexo I – tipo B).

Tal como já foi referido, anteriormente, estas atividades foram supervisionadas e a supervisora sugeriu que poderíamos ter optado por realizá-las no mesmo espaço para clarificar melhor a ligação que as atividades partilhavam. Nesse sentido, seria uma sugestão a seguir se a mestrande tivesse oportunidade de a repetir, outro ponto que alteraria prende-se com a atividade de reconhecimento dos animais. Aliás, refletindo no momento da ação a mestrande alterou um pouco a planificação da atividade retirando algumas

imagens, uma vez que sentiu que o número de imagens do mesmo animal era excessivo e estava a prejudicar a qualidade da atividade.

Para dar resposta ao terceiro objetivo geral do PPC, (cf. Anexo XV-tipo A) “Promover o desenvolvimento da descoberta de si mesmo e dos outros, enquanto seres integrantes de uma valência”, a mestrande e o seu par propuseram e realizaram algumas atividades em parceria para a sala dos dois anos e para a sala de um ano. Contudo, a atividade que vai ser alvo de uma pequena reflexão ocorreu somente com a sala dos dois anos. A atividade de intercâmbio decorreu no Parque da Pasteleira e foi constituída por duas atividades, denominadas de *Caça aos Ovos e Dado Mágico* e foram realizadas no dia 10 de abril (cf. Anexo XVI- tipo A).

Como a mestrande e o seu par estavam perante um grupo bastante grande, optou por explicar primeiro a atividade e depois esconder os ovos. Esta consistia em descobrir os ovos escondidos, que tinham três cores diferentes (rosa, branco, laranja) e colocá-los nas caixas com as mesmas cores, isto é, colocar os ovos brancos na caixa branca, os rosa na caixa rosa e os laranja na caixa laranja (cf. Figura 48 à 51 Anexo I – tipo B).

A segunda atividade, *Dado Mágico*, à semelhança do que aconteceu na primeira explicou-se primeiro as regras e depois deu-se início ao jogo. Estavam espalhados pelo chão vários círculos com as cores (azul, rosa, amarelo, verde, laranja e roxo) que correspondiam às mesmas cores do dado do jogo. Quando a mestrande lançava ao ar o dado a cor que aparecesse na face superior era mostrada às crianças, por sua vez, estas ao verem a cor tinham que ir procurar a cor igual e levantá-la. No entanto, na prática as crianças ficaram tão entusiasmadas que vinham a correr com o círculo na mão mesmo depois de a mestrande ter referido que a regra era só para levantar (cf. Figura 52 à 54 Anexo I – tipo B). Como estavam as duas salas juntas, o número de crianças era elevando e então as duas atividades foram realizadas por grupos, isto é, iam duas a três crianças de cada sala procurar os ovos, descobriam e colocavam-nos nas caixas, depois aguardavam que os outros colegas fossem. Esta estratégia correu muito bem, as crianças perceberam as regras e assim puderam todas participar nas duas atividades, não havendo problemas de irem todos ao mesmo tempo, evitando choques e quedas.

Este intercâmbio foi importante, uma vez que, fortalece a valorização de aprendizagens sociais e democráticas, tal como Dewey (1963) citado por Bessa e Fontaine (2002) afirma “os indivíduos necessitam de experienciar na escola (...) verdadeiros microcosmos da vida em sociedade (...) [relacionando-se] desde cedo com outros alunos, de forma cooperativa (p.47). As aprendizagens cooperativas propõem metodologias alternativas baseadas no desenvolvimento de competências sociais e na ação do indivíduo no seio de pequenos grupos, promovendo a manutenção e satisfação de objetivos em

quadros sociais de interdependência e reciprocidade (Bessa & Fontaine, 2002). Para além disso, poder-se-á referir ainda que a aprendizagem cooperativa é única entre os modelos de ensino pois recorre a uma estrutura de tarefas e de recompensa diferentes para promover a aprendizagem das crianças. Essa estrutura exige que as crianças se organizem em pequenos grupos e trabalhem e, por sua vez, os resultados obtidos serão valorizados enquanto esforço por coletivo (Arends, 1995).

Importa referir, ainda, que a mestranda e o seu par ao organizar os grupos tiveram como principal intenção colocar uma criança mais velha com outra mais nova, considerando o nível de desenvolvimento de cada um para a realização de tarefas comuns. Recorrendo à proposta do psicólogo Vygotski (1979) e à zona de desenvolvimento próximo (ZDP) que se define como “ a distância entre o nível de resolução de uma tarefa que uma pessoa pode atingir, actuando independentemente, e o nível que pode alcançar com a ajuda de um colega mais competente ou [melhor] preparado nessa tarefa” (Onrubia, 1997, p.124). Para Seifert (2002) a ZDP é um espaço onde uma criança pode trabalhar e resolver problemas, com ajuda e interação de terceiros, que de forma individual não seria possível ( Vasconcelos, 1997).

Um ponto forte do trabalho da mestranda na instituição foi a tentativa de aumentar a aproximação das famílias com a sala e com a díade. Tendo bem presente um dos princípios de *Dewey* (1897) quando este afirma que é “tarefa da escola aprofundar e alargar os valores da criança, previamente desenvolvidos no contexto da família” (Hohmann & Weikart, 2011, p.99).

Dois bons exemplos dessa tentativa foram a preparação total das atividades comemorativas do Dia do Pai e da Mãe, que no caso particular do Dia do Pai incluiu a preparação do presente (desde a sua idealização à finalização) que foi alargada a toda valência de creche, exigindo um trabalho cooperativo e bem articulado, entre todos os adultos da valência e a díade. No jardim-de-infância, por opção de gestão interna, as comemorações são realizadas no dia, se coincidir, ou depois dos dias festivos, neste caso concreto, no Dia do Pai decorreu no mesmo dia e no caso do Dia da Mãe, no dia seguinte, 5 de maio.

A preparação do presente do Dia do Pai teve início na semana de 10 a 14 de março com a atividade da decoração de uma almofada com o formato de P (cf. Anexo XVII- tipo A) (cf. Figura 55, 56 Anexo I – tipo B).

Relativamente às atividades do Dia do Pai, que decorreram na semana de 17 a 21 de março, consistiram em duas atividades motoras e uma canção denominada *O meu pai* de Margarida Fonseca, que as crianças cantaram para os pais, explorada previamente pela díade com o grupo (cf. Anexo XVIII- tipo A). A primeira atividade do dia, intitulada de

*Jogo dos Arcos* compunha-se na formação de equipas de pai e filho e ao som de uma música as equipas circulavam à volta dos arcos que estavam espalhados pelo chão. Quando a música parava, as equipas tinham que entrar dentro dos arcos e a que ficasse sem arco ia sendo eliminada. Os arcos estavam sempre em número inferior ao número de equipas (cf. Figura 57, 58 Anexo I – tipo B).

Na atividade seguinte, *Jogo da raposa* mantiveram-se as mesmas equipas e estavam espalhados pelo espaço com uma porção de tecido agarrado às calças simbolizando o “rabo da raposa”, quando a música parava, de mãos dadas, a equipa tinha que tirar o maior número de “rabos” das equipas adversárias (cf. Figura 59, 60 Anexo I – tipo B). Em seguida, todos entraram na sala para ouvirem as crianças a cantarem a música dedicada aos seus pais, depois desse momento muito bonito e carinhoso entre pais e filhos distribuíram-se os presentes (cf. Figura 59, 60 Anexo I – tipo B).

As atividades correram muito bem, apesar das inquietações da mestranda e do seu par sobre a disposição e disponibilidade dos pais para este tipo de atividades, no entanto, estas superaram todas as expectativas e o resultado final foi uma manhã de boa disposição entre todos os intervenientes. Assim, a comemoração foi importante porque possibilitou “inúmeras oportunidades para pais, crianças e [educadores] conversarem, disfrutarem da companhia uns dos outros, e partilharem experiências de aprendizagem” (Hohmann & Weikart, 2011, p.120). A mestranda acrescenta, ainda, que o encorajamento que se dá aos pais para participarem nas atividades do centro fortalecem as relações estabelecidas entre as crianças, os pais e o educador (Post & Hohmann, 2003).

Para finalizar o capítulo, a mestrando gostaria de reforçar a intencionalidade educativa que desenvolveu naquele contexto tendo tido o cuidado de proporcionar aprendizagens diversificadas que fossem promotoras do desenvolvimento das crianças em todas as áreas de conteúdos e respetivos domínios. Esta opção visou articular todos os saberes de forma integrada e integradora de forma a respeitar princípios da integração curricular. Essa conceção curricular procura estabelecer relações em todas as direções e envolver experiências construtivas que alarguem o entendimento das crianças de si mesmas e do mundo. Ao mesmo tempo pretende-se que estas sejam significativas para que no futuro as crianças as consigam mobilizar em novas situações (Beane, 2002).

## REFLEXÃO FINAL

No primeiro ciclo de estudos, durante a licenciatura em Educação Básica, a mestranda teve a oportunidade de contactar com alguns estabelecimentos de educação de infância, contudo, a experiência no âmbito da UC de Prática Pedagógica Supervisionada na educação Pré-Escolar possibilitou uma interação mais direta com as crianças, com a equipa educativa e com as famílias. Para além disso a UC possibilitou à mestranda a construção de um quadro referencial teórico que sustentasse a sua prática. As aulas permitiram problematizar situações e questões que surgiam na ação, essa partilha em sala promoveu processos investigativos sobre a prática, assumindo, assim, a turma uma atitude reflexiva conjunta e partilhada.

O período de estágio, apesar de ter sido muito curto no ponto de vista da mestranda, revelou-se fundamental no processo de formação da mesma, uma vez que teve oportunidade de mobilizar saberes, de experimentar e transformar práticas mas, acima de tudo, de iniciar a construção do seu perfil profissional.

Importa referir que o trabalho cooperativo em díade e em tríade foram fundamentais para o crescimento pessoal e profissional da mestranda, bem como as orientações da supervisora. O trabalho cooperativo como estratégia de aprendizagem, no caso da mestranda, baseou-se no trabalho pedagógico e colaborativo entre si e o seu par. A cooperação da díade desenvolveu-se através de um trabalho fundamentado na confiança mútua, na partilha de trabalhos e de opiniões. Foi uma colaboração em diálogo e em ação, onde ocorreram sistematicamente reflexões críticas partilhadas sobre as práticas, no sentido de proporcionar aprendizagens e de melhoramento no desempenho das tarefas. Inevitavelmente ocorreram pontos de vista divergentes entre a díade, que tiveram como resultado novas aprendizagens ao nível profissional, pessoal e social (Bessa & Fontaine, 2002). Neste sentido, a mestranda considera que as aprendizagens colaborativas são uma oportunidade e um desafio para todos, devido às suas potencialidades para a promoção de desenvolvimento dos formandos (Hargreaves, 1998).

Relativamente à orientadora cooperante, no início a mestranda e o seu par divergiram desta em relação às suas opções pedagógicas, porém com o início do nosso trabalho na sala fomos, dentro do possível, contrariando algumas incongruências que existiam, nomeadamente na prática corrente da equipa educativa em elaborar os trabalhos

pelas crianças. Para além disso, a sua postura foi a de uma profissional que respeitou e apoio sempre o trabalho da mestranda e do seu par, respondia às nossas práticas com feedbacks positivos ou com algumas sugestões de melhoramento, sempre muito recetiva a todas as nossas propostas que, por sua vez, permitiu que a díade se desenvolve-se e crescesse enquanto futuras profissionais.

No que concerne à supervisão, o supervisor é por definição

o professor que acompanha as primeiras experiências de prática do futuro professor que, de acordo com o modelo seguido pelo supervisor no acompanhamento e orientação das ações, quer práticas quer reflexivas, favorece ou condiciona o desenvolvimento das capacidades e aptidões do candidato a professor e de si próprio (Ribeiro, 2000).

No caso particular da mestranda, a supervisão deve ser entendida como um instrumento de formação, inovação e mudança, que se situou num determinado contexto, através de um processo de desenvolvimento e de qualificação, que envolveu três sujeitos – supervisor e dois supervisados. Traduziu-se num processo em que a supervisora, mais experiente, orientou a díade no desenvolvimento humano, educacional e profissional, numa atitude de monitorização sistemática da prática, sobretudo, através de procedimentos de reflexão e de experimentação (Alarcão & Tavares, 2010). Nesse sentido, a supervisão, como meio de formação, pretende apoiar a aprendizagem profissional contínua que envolve as pessoas, os seus saberes, as suas funções e as suas realizações, com a consciência de que este processo não se encerra em si mesmo e se desenvolve através de meios adequados a cada sujeito/contexto (Vieira 1993 citado por Marchão, s/d).

Relativamente à avaliação supervisionada funcionou, maioritariamente, como formativa, uma vez que a sua primeira função foi o desenvolvimento dos futuros profissionais, porém esta supervisão tem também um caráter “sumativo”, isto é, foi necessária a corresponsabilização no processo avaliativo e um diálogo permanente numa perspetiva auto e hetero reflexiva que permitiu a evolução do futuro educador avaliado, a melhoria e mudança de práticas, a qualidade e eficácia do contexto de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento profissional e o estabelecimento de um ciclo reflexivo de supervisão que se mostrou dinâmico e colaborativo. Na sua prática decorreram dois momentos de avaliação conjunta, a reunião intercalar e a final, onde estiveram presentes, a supervisora, a díade e a sua educadora e a outra colega de estágio bem como a sua respetiva educadora. A finalidade destas reuniões consistiu em avaliar o nível de desenvolvimento em que as formandas se encontravam (cf. Anexo XIX- tipo A).

Tal como já foi referido, anteriormente, a mestranda iniciou a sua prática

pedagógica na creche num grupo misto com crianças em que algumas ainda não tinham completado os dois anos e outras tinham ou estavam a fazer três anos. Sendo este um contexto novo e com a agravante da falta de referenciais legais específicas desta valência deixou a mestranda apreensiva num primeiro momento. Para além disso, a creche é vista ainda como um lugar de guarda de crianças e na sua maioria os serviços prestados são de qualidade duvidosa. Para Vasconcelos (2008), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) alertou para o erro dos políticos em não incluir as crianças dos zero aos três anos de idade nas suas políticas educativas. Aliás, a autora salienta a dificuldade em compreender que essas mesmas políticas defendam a conceção de aprendizagem ao longo da vida e, em simultâneo, concebam que a educação comece aos três anos (Portugal, 1998).

Nesse sentido, a creche não deve ser apenas um lugar seguro e limpo, com boa alimentação e ar fresco. Tem que oferecer mais, as crianças da creche devem ter oportunidades de acordo com o seu nível de desenvolvimento como por exemplo, devem aprender a expressar e compreender emoções, comunicar, aprender coisas acerca dos outros, entre outros interesses. Para além disso, os interesses e capacidades destas crianças modificam-se rapidamente, desta forma, somente através de observações cuidadosas e reflexões sistemáticas sobre a sua prática é que o educador poderá oferecer atividades estimulantes e envolventes que dão possibilidades às crianças de momentos de aprendizagem (Portugal, 1998).

Assim sendo, a mestranda considera que os profissionais que trabalham com estas crianças necessitam de formação e conhecimentos adequados. Falando um pouco sobre a prática da mestranda, esta considera que é possível trabalhar qualquer tema/assunto na creche, no seu caso particular a aposta foi sempre em atividades com materiais muito apelativos, muito diversificados e com uma participação ativa da parte das crianças, sendo que as atividades estavam quase sempre envoltas pelo efeito surpresa.

Ao longo de toda a prática, a mestranda procurou ir ao encontro dos objetivos elencados na ficha da UC, nomeadamente, a mobilização de saberes científicos, pedagógicos e culturais, adquiridos nas unidades curriculares do curso, à luz de modelos concetuais adequados e rigorosos, tendo contribuído para uma prática consciente e fundamentada. Esta postura indagadora e investigativa, enquanto promotora da articulação entre a teoria e a prática, foi a base da prática educativa da formanda, uma vez que a sua ação foi pensada e planificada com base nas observações que recolheu do contexto educativo, pelo que o processo reflexivo mostrou-se essencial ao longo de toda a prática

pedagógica. Salienta-se que a construção do Projeto Curricular de Grupo, elaborado no âmbito da UC de Projeto Integrado em Educação, revelou-se um suporte de orientação da ação da mestranda, uma vez que proporcionou a elaboração de um diagnóstico do grupo de crianças e, conseqüentemente, uma adequação das estratégias utilizadas.

Independentemente das dificuldades sentidas, a mestranda evidenciou, progressivamente, um desenvolvimento nas etapas do ciclo da investigação-ação, em que a sua prática educativa passou a ser cada vez mais eficiente, contextualizada e fundamentada numa articulação integrada e integradora dos diversos domínios do saber. Em suma, como ilustrado no presente documento, a Prática Pedagógica Supervisionada constituiu-se um momento imprescindível para o processo de formação profissional, pois a compreensão das exigências da prática contribuiu para o início do seu percurso profissional. Contudo, este percurso não se encontra concluído, aliás a mestranda atreve-se a referir que só agora está a começar pois tal como refere Freire (1972) citado por Alarcão (1996) “a formação é um fazer permanente que se refaz constantemente na acção. Para se ser, tem de se estar sendo” (p.187).

## BIBLIOGRAFIA

Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores, Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.

Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Beane, J. (2002). *Integração Curricular: A concepção do núcleo da Educação Democrática*. Lisboa: Didáctica Editora.

Bessa, N., & Fontaine, A. (2002). *Cooperar para aprender. Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições Asa.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Brown, P., & Spodek, B. (2002). Alternativas Curriculares em Educação de Infância: Uma perspectiva histórica. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 193-223). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Cadima, A., Gregório, C., Pires, T., Ortega, C., & Horta, N. (1997). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico - Alguns Itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Cardona, M. (1997). Entre o Modelo Escolar e a procura da sua Especificidade (1910-1932). In M. Cardona, *Para a história da educação de infância em Portugal. O discurso oficial 1834-1990* (pp. 34- 46). Porto: Porto Editora.

Costa, M., & Paixão, M. (2004). Investigar na e sobre a ação através de diários de formação. Procura de compreensão de processos de mudança na Prática Pedagógica. In L.

Oliveira, A. Pereira, & R. Santiago, *Investigação em Educação Abordagens Conceptuais e Práticas* (pp. 77-105). Porto: Porto Editora.

Cró, M. (2004). Uma Experiência de Investigação em Educação. In L. Oliveira, A. Pereira, & R. Santiago, *Investigação em Educação* (pp. 151- 165). Porto : Porto Editora.

Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto : Porto Editora.

Estrela, A. (1992). *Pedagogia, Ciência da Educação*. Porto: Porto Editora.

Estrela, A. (1994). *teoria e Prática de Observação de Classes. Uma estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Folque, M. (2012). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Formosinho, J. (1996). A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projeto Infância. In J. Formosinho, B. Spodek, P. Brown, & S. Niza, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 51-91). Porto : Porto Editora.

Formosinho, J., & Andrade, F. (2011). O tempo na Pedagogia-em-Participação. In J. Formosinho, F. Andrade, & J. Formosinho, *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (pp. 71-96). Porto: Porto Editora.

Formosinho, J., & Formosinho, J. (2012). A Educação de Infância em Portugal: Visão Panorâmica e Evolução da Política Educativa. In M. Cardona, & C. Guimarães, *Avaliação na Educação de Infância* (pp. 26-60). Viseu: Psicosoma.

Formosinho, J., & Formosinho, J. (2011). A perspetiva pedagógica da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Formosinho, R. Gambôa, J. Formosinho, & H. Costa, *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação* (pp. 11-45). Porto : Porto Editora.

Formosinho, J., & Formosinho, J. (2011). *Pedagogia-em-Participação a perspetiva da Associação Criança*. In J. Formosinho, J. Formosinho, & F. Andrade, *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (pp. 97-117). Porto: Porto Editora.

Gambôa, R. (2011). *Pedagogia-em-Participação: Trabalho de Projeto*. In J. Formosinho, R. Gambôa, J. Formosinho, & H. Costa, *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação* (pp. 47- 81). Porto: Porto Editora.

Gliglione, R., & Matalan, B. (2001). *O Imquérito- Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.

Hargreaves, H. (1998). *Os professores em tempos de mudança*. Lisboa: McGraw- Hill.

Hoffman, J. (2012). *Avaliação Mediadora na Educação Infantil*. In M. Cardona, & C. Guimarães, *Avaliação na Educação de Infância* (pp. 254-266). Viseu: Psicossoma.

Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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

Howe, A. (2002). *As Ciências na Educação de Infância*. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 503 - 526). Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.

Lino, D. (1996). *O Projeto de Reggio Emilia: Uma Apresentação*. In J. Formosinho, B. Spodek, C. Brown, D. Lino, & S. Niza, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 93-135). Porto: Porto Editora.

Maia, J. (2008). *Aprender ... Matemática do Jardim-de-Infância à Escola*. Porto : Porto Editora.

Ministério da educação, (1997). *Orientações curriculares para a educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.

Miras, M. (2001). Um ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios. In C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, et al., *O construtivismo na sala de aula* (pp. 54-73). Porto: Asas Editores.

Niza, S. (1996). O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Formosinho, B. Spodek, P. Brown, D. Lino, & S. Niza, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 139-159). Porto: Porto Editora.

Onrubia, J. (1997). Ensinar: criar Zonas de Desenvolvimento Próximo e intervir nelas. In C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, et al., *O construtivismo na Sala de Aula. Novas perspectivas para a acção pedagógica* (pp. 120- 149). Porto: Asa Editores .

Papalia, D., Olds, S., & Felman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw-Hill.

Peery, J. (2002). A Música na Educação de Infância. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 461-502). Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.

Ponte, J. (2002). Investigar a nossa própria prática. In J. Ponte, *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM.

Portugal, G.(1992). *Ecologia e Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner*. Aveiro: Centro de Investigação, Difusão e Intervenção Educacional.

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches. Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.

Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários. Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ribeiro, D. (2000). A Supervisão e o Desenvolvimento da Profissionalidade Docente. In I. Alarcão, *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 89- 95). Porto: Porto Editora.

Ribeiro, D., & Moreira, A. (2007). Onde acaba o Eu e o Outro e começamos Nós... In R. Bizarro, *Eu e o outro. Estudos Multidisciplinares sobre Identidade (s), Diversidade (s) e práticas Interculturais* (pp. 43-57). Porto: Areal Editores.

Rodriguez, G., Gil, J., & Gracia, E. (1999). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Málaga: Edirioms ALJIBE.

Seifert, K. (2002). O Desenvolvimento Cognitivo e a Educação de Infância. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 15 - 48). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Serra, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

Silva, M. (1996). *Práticas educativas e construção de saberes*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Spodek, B., & Brown, C. (1996). Alternativas Curriculares na Educação de Infância: Uma Perspectiva Histórica. In J. Formosinho, B. Spodek, P. Brown, D. Lino, & S. Niza, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 14-50). Porto : Porto Editora.

Trindade, V. (2007). *Práticas de Formação. Métodos e Técnicas de Observação, Orientação e Avaliação (em Supervisão)*. Lisboa: Universidade Aberta.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande. A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T. (1998). Das perplexidades em torno de um hamster ao Processo de Pesquisa. In L. Katz, J. Ruivo, M. Silva, & T. Vasconcelos, *Qualidade e Projeto na educação Pré-Escolar* (pp. 123-158). Lisboa : Ministério da Educação.

Vasconcelos, T. (2008). Educação de Infância e Promoção da Coesão Social. In I. Alarcão, *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 141- 175). Lisboa : Conselho Nacional de Educação.

Vasconcelos, T. (2012). *Trabalho por Projeto na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.

Vilar, A. (1998). *O professor planificador*. Lisboa: Edições Asa.

Vilhena, G., & Silva, M. (2002). *Organização da Componente de Apoio à Família*. Lisboa: Ministério da Educação.

Zabalza, M. (1994). *Diários de aula*. Porto : Porto Editora.

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

## LEGISLAÇÃO CONSULTADA E OUTROS DOCUMENTOS

Centro Social Nossa da Paróquia Nossa Senhora da Ajuda (2013-2014). Projeto Curricular de Centro. Porto.

Centro Social Nossa da Paróquia Nossa Senhora da Ajuda (2013-2014). Projeto Educativo de Centro. Porto.

Centro Social Nossa da Paróquia Nossa Senhora da Ajuda (2013-2014). Projeto Pedagógico de Creche. Porto.

Circular n.º 17/2007, de 10 de Outubro (2007). *Gestão do currículo na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

*Declaração Universal dos Direitos das Crianças* (1959). UNICEF. [http://www.infopedia.pt/\\$declaracao-dos-direitos-da-crianca](http://www.infopedia.pt/$declaracao-dos-direitos-da-crianca) (1959);jsessionid=msvdcw6BzcK6GiFg8zYiYA\_\_ (consultado a 19 de junho de 2014).

*Declaração Universal dos Direitos do Homem* (1948). ONU. [http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm) (consultado a 19 de junho de 2014).

Decreto-Lei N.º 240/2001, de 30 de Agosto (2001) – Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. Diário da República I, Série A, n.º 201.

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 Agosto (2001). Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e Perfil específico de desempenho profissional do professor do 1.º ciclo do ensino básico. Diário da República I, Série A.

Decreto-Lei n.º 30/1989, de 24 de janeiro (1989). *Regime de licenciamento e de fiscalização dos estabelecimentos com fins lucrativos que exercem atividades de apoio social*. Diário da República I, n.º 20.

Decreto-Lei n.º 99/2011, de 28 de setembro (2011). *Simplificação da legislação atualmente existente, adequando à realidade nacional*. Diário da República, 1ª Série, n.º 187.

Despacho Conjunto n.º 268/1997, de 25 de Agosto (1997). *Requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de estabelecimentos de educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Miranda, C. (2013-2014). Projeto Pedagógico de Grupo. Porto.

Portaria n.º 262/2011, de 31 de agosto (2011). *Permitiu, em condições de segurança, um aproveitamento mais eficiente e eficaz da capacidade instalada das creches e da sua sustentabilidade*. Diário da República, 1ª Série, n.º 167.

Portaria n.º 411/2012, de 14 de dezembro (2012). *Alteração da Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto*. Diário da República, 1ª Série, n.º 242.

Vasconcelos, T. (2000). Educação de infância em Portugal: Perspectivas de desenvolvimento num quadro de posmodernidade. In *Revista Ibero-Americana de Educação*, N.º 22. Janeiro/Abril 2000. <http://www.rioei.org/rie22a05.htm> (consultado na internet em junho de 2014).

Marchão, A. (s/d). Desenvolvimento profissional dos educadores e dos professores –É possível conciliar a supervisão e a avaliação de desempenho? In *Revista Online do centro de Formação de professores do Nordeste Alentejano*. [http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista\\_03/es\\_06\\_03\\_AM.htm](http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/es_06_03_AM.htm)

## ANEXOS

## **Anexos - Tipo A**

## Anexo I - Estatutos

*Assessoria em  
algunas partes.*

*Monte*

*R. 1 /  
Monte*

**RENOVAÇÃO DOS ESTATUTOS DO  
CENTRO SOCIAL DA PARÓQUIA DE NOSSA SENHORA DA AJUDA – PORTO**

*Pro 19 e 2003*

*Art. 1º*

**CAPÍTULO I  
DENOMINAÇÃO, CONSTITUIÇÃO E FINS**

**Artº 1º**

1. O Centro Social da Paróquia de Nossa Senhora da Ajuda, Porto é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, já criada por iniciativa da Fábrica da Igreja e erecto canonicamente por decreto do Bispo da Diocese do Porto.

2. O Centro tem a sua sede na Paróquia de Nossa Senhora da Ajuda e na freguesia de Lordelo do Ouro, concelho, distrito e diocese do Porto.

**Artº 2º**

1. O Centro propõe-se contribuir para a promoção integral de todos os habitantes, coadjuvando os serviços públicos competentes ou as instituições particulares, num espírito de solidariedade humana, cristã e social.

2. Sempre que tal se justifique, e seja possível, a acção do Centro estender-se-á aos habitantes das paróquias vizinhas.

**Artº 3º**

No exercício das suas actividades, o Centro deverá Ter sempre presente:

a) O conceito unitário e global da pessoa humana e respeito pela sua dignidade;

b) O aperfeiçoamento cultural, espiritual, moral e desportivo de todos os paroquianos;

c) O espírito de convivência e de solidariedade social como factor decisivo do trabalho comum, tendente à valorização integral dos indivíduos, das famílias e demais agrupamentos, e da comunidade paroquial;

d) Que é um serviço da Paróquia, como comunidade cristã, devendo assim, proporcionar, com respeito pela liberdade de consciência, formação cristã aos seus utentes e não permitir qualquer actividade que se oponha aos princípios cristãos.

**Artº 4º**

Na medida em que a prática aconselhe e as possibilidades o permitam, o Centro, para prosseguimento dos seus objectivos, poderá criar e manter, entre outras, as seguintes actividades:

a) Assistência à 2ª Infância, cooperando com as famílias na educação física, intelectual, espiritual e moral dos seus filhos (Abrigo Infantil);

b) Apoio à população adulta através de aulas da 4ª classe e do Ciclo Preparatório e do acolhimento à Terceira Idade;

c) Apoio a adolescentes e jovens na organização e orientação de actividades de ocupação de tempos livres;

d) Apoio à população em geral através de programas de promoção do desenvolvimento social.

**Artº 5º**

A organização e funcionamento dos diferentes sectores de actividades referidas no artº 4º, obedecerão às normas legais aplicáveis e a regulamentos internos elaborados pela Direcção, ouvido o Conselho Paroquial.

*Alvares 10/01*

*fl. 2  
M. 10/2  
F. 7*

**Artº 6º**

1. A criação e manutenção das actividades do Centro deverão resultar do espírito de mútua ajuda entre os paroquianos e da consciencialização das necessidades mais prementes do meio.
2. Para efeitos do disposto do número anterior, o Centro procurará a colaboração de trabalhadores voluntários e das pessoas dotadas de aptidões especiais, particularmente de entre os paroquianos.

**Artº 7º**

1. O Centro deverá colaborar com as demais instituições existentes na Paróquia, desde que não contrariem a ética do Centro.
2. O Centro poderá também celebrar acordos de cooperação com entidades oficiais e particulares, em ordem a receber indispensável apoio técnico e financeiro para as suas actividades.

**CAPÍTULO II**  
**- SECÇÃO I -**  
**ORGÃOS DIRECTIVOS**

**Artº 8º**

São órgãos de gestão do Centro Social Paroquial:

- a) A Direcção;
- b) O Conselho Fiscal.

**Artº 9º**

1. Aos membros dos corpos gerentes não é permitido o desempenho de mais de um cargo na instituição.
2. O exercício de qualquer cargo nos corpos gerentes é gratuito, mas pode justificar o pagamento de despesas dele derivadas.

**Artº 10º**

1. Em caso de vacatura da maioria dos lugares de cada órgão deverá proceder-se ao preenchimento das vagas verificadas no prazo máximo de um mês.
2. Os membros designados para preencher as vagas nos termos do número anterior, apenas completarão o mandato.

**Artº 11º**

1. Os corpos gerentes são convocados pelos respectivos presidentes e só podem deliberar com a presença da maioria dos seus titulares.
2. As deliberações são tomadas por maioria de votos dos titulares presentes, tendo o presidente, além do seu voto, direito a voto de desempate.
3. As votações respeitantes a assuntos de incidência pessoal dos seus membros serão feitas obrigatoriamente por escrutínio secreto.

**Artº 12º**

1. Os membros dos corpos gerentes são responsáveis civil e criminalmente pelas faltas ou irregularidades cometidas no exercício do mandato.
2. Além dos motivos previstos na lei, os membros corpos gerentes ficam ilibados de responsabilidade quando:
  - a) Não tiverem tomado parte na respectiva resolução e a reprovarem com declaração na acta da sessão imediata em que se encontrem presentes;
  - b) Tiverem votado contra essa resolução e o fizerem consignar na acta respectiva.

*M. A. C. P.*

Fl. 3  
M. A. C. P.

3  
7  
4

**Artº 13º**

1. Os membros dos corpos gerentes não poderão votar em assuntos que directamente lhes digam respeito ou nos quais sejam interessados os respectivos cônjuges, descendentes e equiparados.
2. Os membros dos corpos gerentes não podem contratar directa ou indirectamente com a instituição, salvo se do contrato resultar manifesto benefício para o Centro.
3. Os fundamentos das deliberações sobre os contratos referidos no número anterior deverão constar das actas das reuniões do respectivo corpo gerente.

**Artº 14º**

Serão sempre lavradas actas, das reuniões de qualquer órgão da instituição que serão obrigatoriamente assinadas por todos os membros presentes.

- SECÇÃO II -  
DA DIRECÇÃO

**Artº 15º**

1. A Direcção será constituída por cinco membros; Presidente, Vice – Presidente, 1º Secretário, 2º Secretário e Tesoureiro.
2. O Presidente será o Pároco e poderá delegar as suas funções no Vice – Presidente.
3. Os restantes membros serão designados pela Fábrica da Igreja e a sua designação será sancionada pelo Ordinário Diocesano.

**Artº 16º**

Compete em geral à Direcção gerir o Centro e representá-lo incumbindo-lhe designadamente:

- a) Elaborar anualmente o relatório e contas de gerência, bem como o orçamento e programa de acção submetendo-os ao parecer do Conselho Fiscal e do Conselho Paroquial;
- b) Enviar ao Bispo da Diocese o relatório e contas anuais;
- c) Assegurar a organização e funcionamento dos serviços bem como a escrituração dos livros nos termos da lei;
- d) Organizar o quadro de pessoal do Centro contratando-o e gerindo-o;
- e) Representar o Centro em juízo e fora dele;
- f) Elaborar os regulamentos internos do Centro;
- g) Manter sob a sua guarda e responsabilidade os bens e valores do Centro;
- h) Elaborar e manter actualizado o inventário do património do Centro;
- i) Deliberar sobre a aceitação de heranças, legados e doações, em conformidade com a legislação aplicável;
- j) Providenciar sobre fontes de receita do Centro;
- k) Celebrar acordos de cooperação com serviços oficiais;
- l) Zelar pelo cumprimento da lei, dos estatutos e das deliberações dos corpos gerentes;
- m) Fornecer ao Conselho Fiscal os elementos que este lhe solicitar para o cumprimento das suas atribuições.

**Artº 17º**

Compete ao Presidente da Direcção:

- a) Superintender na administração do Centro orientando e fiscalizando os respectivos serviços;
- b) Convocar e presidir às reuniões da Direcção, dirigindo os respectivos trabalhos;
- c) Representar o Centro em juízo e fora dele;
- d) Assinar e rubricar os termos de abertura e encerramento e rubricar o livro de actas da Direcção;

*Alvaro Cel*

fl. 4  
f. m  
4  
F

- e) Despachar os assuntos normais de expediente e outros que careçam de solução urgente, sujeitando estes últimos à confirmação da Direcção na primeira reunião seguinte.

**Artº 18º**

Compete ao Vice – Presidente coadjuvar o Presidente no exercício das suas atribuições e substituí-lo nas suas ausências e impedimentos.

**Artº 19º**

Compete ao 1º Secretário, coadjuvado pelo 2º Secretário:

- a) Lavrar as actas das reuniões da Direcção;
- b) Preparar a agenda de trabalhos para as reuniões de Direcção organizando os processos dos assuntos a serem tratados;
- c) Assinar as autorizações de pagamento e as guias de receita, conjuntamente com o Presidente;
- d) Superintender nos serviços de secretaria.

**Artº 20º**

Compete ao Tesoureiro:

- a) Receber e guardar os valores do Centro;
- b) Promover a escrituração de todos os livros de receita e despesa;
- c) Apresentar mensalmente à Direcção o balancete em que se discriminarão as receitas e as despesas do mês anterior;
- d) Superintender nos serviços de contabilidade e tesouraria.

**Artº 21º**

A Direcção reunirá obrigatoriamente uma vez por mês e sempre que for convocada pelo Presidente.

**Artº 22º**

1. Para obrigar o Centro são necessárias e bastantes as assinaturas conjuntas do Presidente e de outro membro da Direcção.
2. Nos actos de mero expediente bastará a assinatura de qualquer membro da Direcção.

- SECÇÃO IV -  
DO CONSELHO FISCAL

**Artº 23º**

O Conselho Fiscal é designado pela Fábrica da Igreja em número de três, e a sua designação será sancionada pelo Ordinário Diocesano.

**Artº 24º**

Compete ao Conselho Fiscal vigiar pelo cumprimento da lei e dos estatutos e designadamente:

- a) Exercer a fiscalização sobre a escrituração e demais documentos do Centro, sempre que o julgue conveniente;
- b) Assistir, ou fazer-se representar por um dos seus membros, às reuniões da Direcção, sempre que o julgue conveniente;
- c) Emitir parecer sobre o relatório de contas da gerência bem como sobre o orçamento apresentados pela Direcção;
- d) Dar parecer sobre quaisquer assuntos que a Direcção submeta à sua apreciação.

**Artº 25º**

O Conselho Fiscal reunirá obrigatoriamente, uma vez, pelo menos, em cada trimestre e sempre que for convocado pelo Presidente.

*Alameda (CC)*

*A. V.  
F. M.  
J.  
F.*

**CAPÍTULO IV  
DO PATRIMÓNIO E RECEITAS DO CENTRO**

**Artº 26º**

Constituem receitas do Centro:

- a) O rendimento dos serviços e a comparticipação dos beneficiários, nomeadamente dos utentes ou dos pais dos utentes;
- b) Os possíveis auxílios financeiros da comunidade paroquial;
- c) O produto das heranças, legados e doações instituídas a seu favor;
- d) Subsídios do estado e de outras entidades oficiais ou particulares.

**CAPÍTULO V  
DA LIGA DE AMIGOS**

**Artº 27º**

1. A Liga de Amigos é constituída por todas as pessoas que se proponham a colaborar na prossecução das actividades do Centro, quer através da contribuição pecuniária, quer do trabalho voluntário e que, como tal, sejam admitidas pela Direcção.

2. Deverá ser, quanto possível, estimulada a admissão na Liga de Amigos dos familiares dos utentes.

**Artº 28º**

A constituição, organização e funcionamento da Liga obedecerão a regulamento próprio elaborado pelo Conselho Paroquial.

**Artº 29º**

Sem prejuízo das funções que lhe sejam atribuídas no respectivo regulamento, compete à Assembleia da Liga de Amigos pronunciar-se sobre todos os assuntos que a Direcção entenda submeter à sua apreciação.

**CAPÍTULO VI  
DISPOSIÇÕES DIVERSAS**

**Artº 30º**

Os presentes estatutos só poderão ser alterados mediante proposta do Conselho de Fábrica da Igreja e sujeita a aprovação do Ordinário Diocesano.

**Artº 31º**

Os casos omissos serão resolvidos pela Direcção, de harmonia com as disposições legais em vigor.

**Artº 32º**

1. Em caso de extinção do Centro passam para a Fábrica da Igreja Paroquial ou para qualquer outra instituição canónica os bens móveis e imóveis que estas lhe houverem afectado e os que lhe forem deixados ou dados com essa condição.

## Anexo II – Regulamento Interno

### I - DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

- 1) O Centro Social da Paróquia de Nossa Senhora da Ajuda, “Casa de Acolhimento à Criança e Jovem em risco”, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, registada na Direcção Geral de Acção Social, e que, no cumprimento de seu objectivo de promoção integral dos habitantes abrangidos pela área geográfica da paróquia e freguesias vizinhas, desenvolve todo um conjunto de serviços no âmbito da protecção à infância, juventude, ao jovem em risco e na sensibilização das famílias para os problemas e exigências do normal desenvolvimento do ser humano.
- 2) A actuação do Centro Social privilegia os agregados familiares que apresentam padrões de vida abaixo dos desejáveis e necessários para uma vida digna, respondendo às situações de carência e risco social mais significativos e influentes no bem-estar geral das populações.
- 3) Os serviços estruturados em valências, com actuação normalizada através de acordos celebrados com o Centro Distrital de Solidariedade de Segurança Social do Norte, Direcção Regional de Educação do Norte, são os seguintes:
  - a) ACTIVIDADES DE CRECHE, em apoio ao desenvolvimento integral das crianças até à idade pré-escolar (três anos) de modo a estimular a formação da sua personalidade e a prepará-las para a inserção na vida social e pré-escolar, e em apoio às famílias através do acompanhamento das crianças durante a vida profissional de seus pais;
  - b) ACTIVIDADES DE PRÉ-ESCOLA, em apoio ao desenvolvimento integral das crianças até à idade escolar (seis anos) de modo a estimular a formação da sua personalidade e prepará-las para a inserção na vida social e escolar, e em apoio às famílias através do acompanhamento das crianças durante a vida profissional de seus pais;

- c) CENTRO DE ACTIVIDADES DE TEMPOS LIVRES de apoio ao desenvolvimento integral das crianças e jovens em idade escolar de ensino básico (a partir dos seis anos), de modo a estimular a vida em grupo e a sociabilidade, promovendo acções ocupacionais dos tempos fora dos horários escolares, designadamente nos aspectos físico, psicológico e social em estreita colaboração com a família, a escola e grupos comunitários;
- d) CENTRO COMUNITÁRIO de apoio ao desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, através de actividades de carácter social, lúdico, ocupacional, de lazer. Visa o reforço do percurso escolar, formativo e profissional; o despiste e a informação sobre questões fulcrais dos adolescentes e jovens em risco; o apoio às famílias e a dinamização de actividades que visem a formação humana e profissional dos adultos. A partir desta valência desenvolve-se o Gabinete de Atendimento e Acompanhamento Social, uma acção que se destina aos utentes do Centro Social e à comunidade, pretendendo para a promoção social da população, em particular de alguns grupos sociais mais vulneráveis, prestando informações e/ou colaborando para a organização de respostas no âmbito da educação, emprego, habitação, segurança social, saúde, infância e juventude.
- 4) Todos os serviços do Centro Social da Paróquia de Nossa Senhora da Ajuda estão localizados no edifício sede na Rua Bartolomeu Velho, nº201 - 4150-124 Porto (Pasteleira), na cidade do Porto, sendo também utilizadas, pontualmente, as instalações da Igreja Paroquial.
- 5) Tendo em vista o artigo 16º dos Estatutos do Centro Social, aprovados por Despacho de 4 de Setembro de 1984 do Arcebispo Bispo do Porto, D. Júlio Tavares Rebimbas, decide a Direcção do Centro Social elaborar o presente regulamento que entrará em vigor após a aprovação da acta da reunião em que esteja transcrito. Com a elaboração deste regulamento interno, a Direcção pretende harmonizar os fins das valências existentes, garantir o cumprimento da lei, defender os interesses dos utentes, facilitar a homogeneidade do relacionamento funcional e assegurar a cooperação técnica e social.

- 6) O regulamento interno apresenta-se como necessidade de melhorar a distribuição de tarefas e de racionalizar os meios, pretendendo uma melhor operacionalidade estrutural.

## II - A DIRECÇÃO

- 1) Nos termos estatutários a Direcção é o único órgão deliberativo e de representação da Instituição.
- 2) Nenhum cargo dos corpos gerentes será remunerado, havendo lugar apenas a reembolsos de despesas efectuadas no exercício de funções.
- 3) A Direcção terá uma reunião mensal em dia e hora a designar e as reuniões extraordinárias que achar conveniente convocar nos termos estatutários.
- 4) As actas das reuniões são lançadas em livro próprio para aprovação em cada reunião subsequente, sendo assinada pelos elementos da Direcção presentes.
- 5) Na reunião ordinária de Outubro será apreciado, para aprovação, o plano anual de actividades; na reunião de Fevereiro a análise do funcionamento e na reunião de Julho a apreciação dos resultados obtidos.
- 6) Nas reuniões ordinárias de Novembro e Março serão apreciados, para aprovação e respectivamente, o orçamento para o ano seguinte e as contas de gerência e respectivo relatório do ano anterior.
- 7) Para cumprimento do ponto anterior, o Tesoureiro tomará em consideração o plano de actividades apresentado pela Coordenação e atempadamente aprovado pela Direcção.
- 8) A fiscalização da execução das deliberações da Direcção compete genericamente ao seu Presidente e especificamente ao responsável pelo pelouro respectivo.

- 9) Todos os órgãos, serviços e pessoal de apoio e execução estão na dependência directa da Direcção.
- 10) São atribuições gerais da Direcção e de cada um dos seus elementos, aquelas que são especificamente referidas nos Estatutos, artigos 16º a 20º.
- 11) Incumbe também especificamente e no seu conjunto à Direcção:
- a) Organizar e assegurar o funcionamento de um sistema eficaz de comunicação e de informação inter-sectorial;
  - b) Promover relações de respeito recíproco e de colaboração no trabalho, de maneira a que seja salvaguardada a unidade do centro e genericamente oferecer a todos os utentes modelos de leal e activa cooperação;
  - c) Apoiar e acompanhar as iniciativas constantes do plano de actividades, bem como as de ocorrência ocasional ou pontual;
  - d) Promover, durante o mês de Fevereiro, a obtenção de parecer do Conselho Fiscal acerca do relatório e contas de gerência do ano anterior.
- 12) Compete especificamente ao Presidente da Direcção:
- a) Dar posse aos funcionários e voluntários;
  - b) Convocar a reunião de Direcção e determinar a ordem de trabalhos;
  - c) Coordenar a Direcção e dar seguimento aos assuntos discutidos e decididos em reunião de Direcção;
  - d) Fiscalizar a execução das deliberações.
- 13) Compete ainda ao Tesoureiro da Direcção, promover mensalmente a conferência das contas e apresentação do balancete do mês anterior para apresentação na reunião ordinária da Direcção.
- 14) A qualquer dos elementos da Direcção, por deliberação, são atribuíveis funções específicas a executar em consonância com o Sr. Presidente.

### III - A COORDENAÇÃO

- 1) A equipa de coordenação é responsável, em consonância com a Direcção, pelo desenvolvimento de actividades, visando a qualidade de ensino, zelando pela formação dos seus funcionários e pela educação, disciplina, alimentação e segurança dos utentes, funcionários e voluntários. A equipa de Coordenação é constituída pelo Coordenador Geral e pelos Coordenadores de Valência.
  
- 2) Para apoio da Direcção, planificação, orientação e animação das tarefas de rotina do Centro, existe um Coordenador Geral que tem isenção de horário e depende hierarquicamente da Direcção. Em princípio, o Coordenador Geral acumula esta função com a função para a qual foi contratado para o Centro Social. A este Coordenador compete:
  - a) Promover reuniões trimestrais com o pessoal técnico e auxiliar;
  
  - b) Estar presente, sempre que possível, nas reuniões de pais;
  
  - c) Participar na elaboração do plano curricular de centro e do projecto educativo.
  
- 3) Cada valência tem um Coordenador de Valência que acumula esta função com aquela para a qual foi contratado para o Centro Social. Compete ao Coordenador de Valência:
  - a) Elaborar propostas conducentes à optimização do funcionamento do seu sector, bem como apresentar uma proposta do plano de actividades anual de valência;
  
  - b) Participar na elaboração do plano curricular de centro e do projecto educativo;
  
  - c) Apresentar propostas de acompanhamento e orientação pedagógicos adequadas e fundamentadas ao Coordenador Geral para final apreciação com a Direcção.

c) Rendimentos da família (vencimentos, prestação de RSI, subsídio de desemprego, abono de família, pensão de alimentos, etc);

d) Despesa mensal de renda;

e) Comprovativos da ausência de rendimentos na família e, no caso de desemprego, a respectiva inscrição no Centro de Emprego.

5) No processo de admissão da criança é elaborado o contrato de prestação de serviços, sendo este assinado pelos pais ou outros responsáveis legais da criança e pelo representante do Centro Social. Este contrato é renovado em cada ano lectivo.

#### V - HORÁRIO E COMPARTICIPAÇÕES

1) O funcionamento e horário de cada valência subordinam-se aos acordos de cooperação celebrados com as entidades oficiais.

a) O Centro Social, nas suas valências típicas, está aberto, de segunda a sexta-feira, das 7h e 30m até às 19h;

b) A valência Centro Comunitário, funciona de segunda a sexta-feira, das 9h e 30m às 19h e 30m. Algumas actividades desta valência podem realizar-se em horário nocturno ou ao fim-de-semana, de acordo com a disponibilidade dos funcionários e dos utentes das mesmas.

h) Outras crianças.

2) A recepção e a entrega das crianças que frequentam o Centro Social apenas poderão ser realizadas a pessoas com idade superior a 16 anos, devidamente identificadas e autorizadas na ficha de inscrição e portadoras do respectivo cartão do aluno.

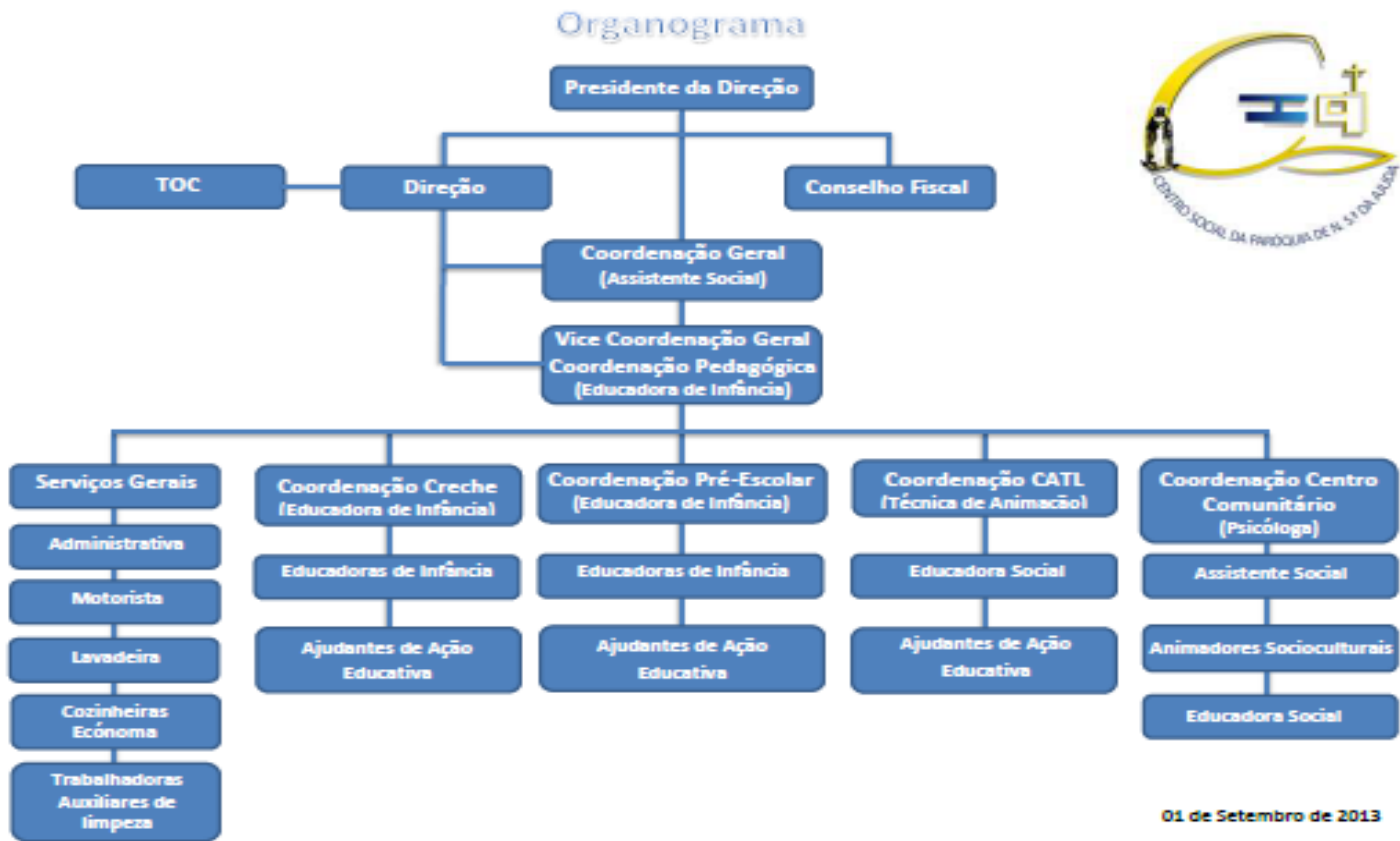
4)

3) A entrada e a saída da criança é também formalizada com a assinatura do portador do cartão do aluno no formulário de registo de entrada ou saída existente em cada sala. Situações excepcionais implicam a necessária autorização escrita dos encarregados de educação.

b) Bilhete de identidade e cartão de contribuinte do encarregado de educação;

- 4) Em princípio, a instituição encerra no mês de Agosto (com excepção das valências CATL e Centro Comunitário), bem como em datas de conveniência para os serviços e desde que as famílias recebam aviso com 10 dias de antecedência.
- 5) As comparticipações familiares são efectuadas segundo a fórmula de cálculo da comparticipação familiar estabelecida na legislação em vigor e que nos é disponibilizada por entidades oficiais. O limite máximo de comparticipação será estabelecido pela Direcção, não podendo ultrapassar o que é legalmente definido:
  - a) No caso de frequência de irmão, ao(s) mais velho(s), é atribuído um desconto de 20% do valor calculado da comparticipação;
  - b) A falta de frequência por motivo de doença devidamente justificada e prolongada por 10 ou mais dias consecutivos de cada mês, acarreta uma redução de 25% no valor da comparticipação a pagar;
  - c) A mensalidade do mês de Setembro para novos utentes será antecipada para pagamento a definir pela Direcção e transmitida aquando da matrícula;
  - d) A mensalidade de Julho deverá ser paga antecipadamente em três prestações nos meses de Setembro, Dezembro e Abril;
  - e) A comparticipação de famílias carenciadas, quando tenham de ser inferiores ao cálculo ou ao mínimo legalmente estabelecido, é objecto de análise técnica com proposta adequada da Coordenação Geral à Direcção.
- 6) Poderão ser incrementadas por inclusão em plano de acção anual, actividades complementares, nomeadamente judo, natação, colónias balneares e campos de convívio, visitas de estudo ou outras, cujos custos serão comparticipados pelas famílias em separado.

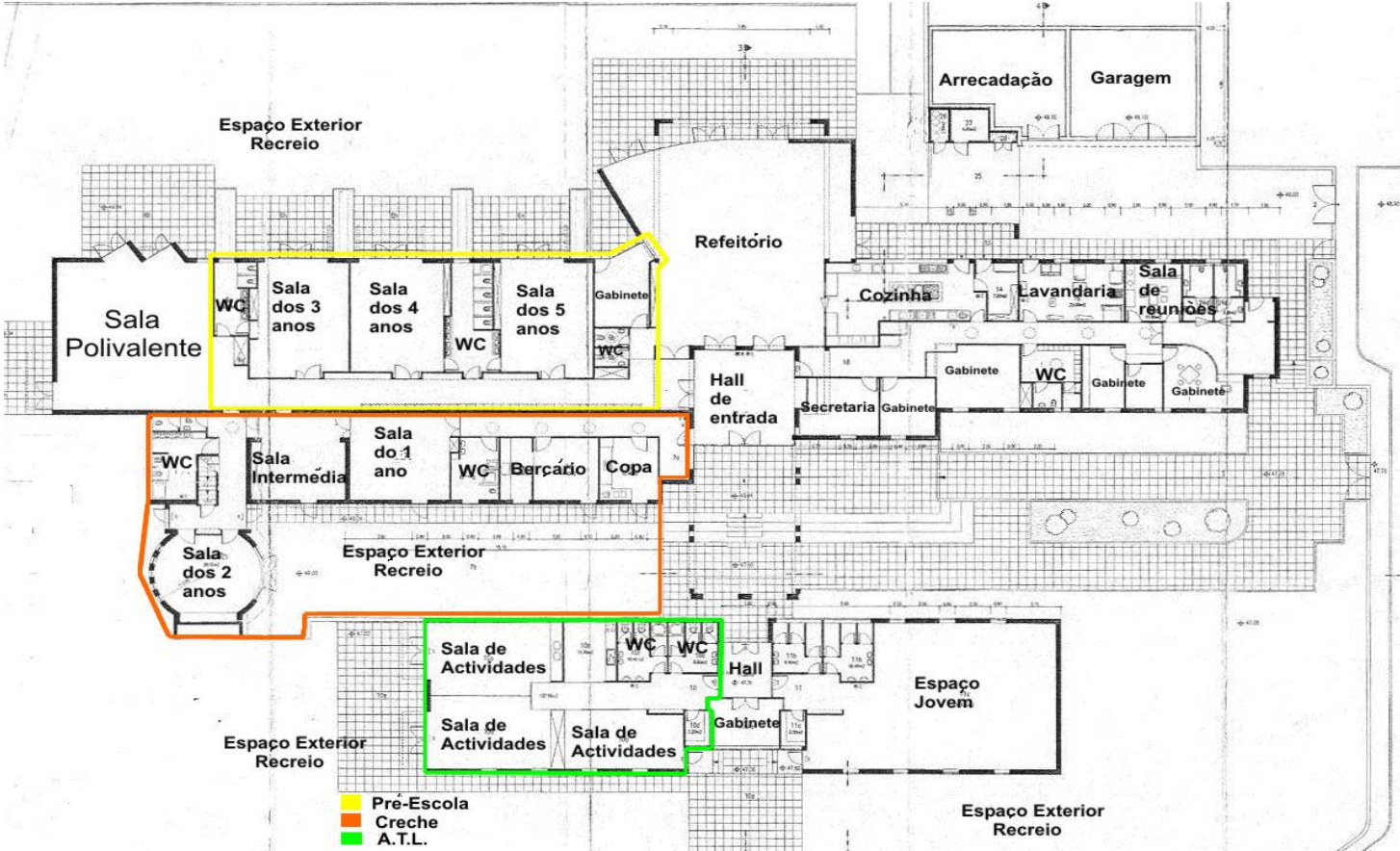
Anexo III - Organograma



#### Anexo IV – Recursos Físicos

<b>Recursos Físicos</b>	<b>Número</b>
Hall de entrada	2
Corredores	4
Refeitório	1
Copa (creche)	1
Cozinha	1
Despensa	2
Arrecadação	1
Lavandaria	1
Polivalente	1
Garagem	1
Casas de banho para crianças	8
Casas de banho para portadores com deficiência	2
Casas de banho para adultos	5
Balneários	2
Secretaria	1
Gabinete médico	1
Gabinete do presidente da direção	1
Gabinete da direção	1
Gabinetes técnicos	7
Salas de atividades	11
Sala de costura	1
Recreios exteriores	3

Anexo V- Planta da Instituição



## **Anexo VI- Parcerias**

- Junta de Freguesia de Lordelo do Ouro – apoia economicamente as famílias que vão sendo sinalizadas através do gabinete de atendimento social e que não têm rendimentos suficientes para o pagamento da renda da habitação, da luz, da água, do gás e da medicação;
- Junta de Freguesia da Foz do Douro – disponibiliza uma camioneta com uma capacidade superior à que o Centro Social possui;
- Agrupamentos de Escolas Leonardo Coimbra e Francisco Torrinha – acompanhamento escolar das crianças e jovens que frequentam o 1º e o 2º ciclos e que estão inscritas no CATL e no Centro Comunitário;
- CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens) – tem duas comissões: a alargada e a restrita. A primeira, através dos seus representantes de instituições privadas e estatais averigam as necessidades que a comunidade vai apresentando e criam condições de intervenção para a segunda comissão que, por sua vez, atua exclusivamente ao nível da intervenção e acompanhamento junto dos que mais necessitam. O Centro Social faz parte da comissão alargada enquanto representante das IPSS's e sinaliza à Comissão casos de crianças e jovens em risco. Para a CPCJ poder atuar tem de pedir autorização por escrito aos pais;
- EMAT (Equipa Multidisciplinar de Assessoria aos Tribunais) - quando os pais não autorizam a atuação da CPCJ ou quando não há colaboração por parte dos mesmos, face às medidas tomadas, recorre-se a este organismo que tem competências no âmbito do apoio técnico às decisões dos tribunais de família e menores;
- Direção Geral de Reinserção Social – acompanha situações de jovens adultos que apresentam comportamentos de risco (eg. delinquência);
- IDT (Instituto da Droga e Toxicod dependência) – realiza o acompanhamento de pais que têm ou já tiveram um percurso de toxicod dependência;
- Gabinete do Ambiente da Câmara Municipal do Porto - desenvolve atividades pedagógicas que coloca à disposição das valências de creche, pré-escolar e CATL;

- Associação “Somos Nós” – tem como utentes jovens portadores de deficiência e responsabiliza-se pelas atividades de tempos livres e da sua integração social. Atualmente, a associação recorre ao Centro Social para usufruir do serviço de almoço enquanto o edifício onde se irão instalar se encontra em construção. Participam também na dinamização de atividades com o Centro Comunitário. Uma jovem desta associação uma vez por semana apoia a sala de um ano para que, desta forma, contacte diretamente com uma atividade profissional;
- Departamento de Pedopsiquiatria do Magalhães Lemos – através da assistente social do Centro intervém-se precocemente junto das crianças que apresentem sinais de alguma patologia e/ou perturbação, através da marcação de consultas de pedopsiquiatria que vão sendo acompanhadas pela equipa educativa;
- ELI (Equipas Locais de Intervenção) – equipa multidisciplinar que funciona no centro de saúde e que atua em parceria direta com a educadora do ensino especial da instituição;
- Obra Diocesana de Promoção Social – a freguesia de Lordelo do Ouro tem três serviços sociais (Pasteleira, Rainha e Pinheiro Torres). O gabinete de atendimento social sinaliza casos de famílias em situações graves de precaridade económica e comunica à associação que trata de as integrar num dos referidos serviços e oferece refeições diárias para almoço e jantar. Por cada família que acolhe recebe uma participação da Segurança Social;
- Banco Alimentar Contra a Fome – o Centro Social recebe deste organismo géneros alimentares para as refeições da própria instituição e para as famílias mais necessitadas. Até janeiro de 2013 este apoio era semanal, mas a partir da referida data houve uma redução para uma vez por mês, o que colocou a instituição em dificuldades;
- Rotary Club da Foz e Vicentinos de Cristo Rei – face à diminuição dos géneros alimentares o Centro Social teve que recorrer à ajuda destas instituições que, via paróquia, colmatam as necessidades alimentares;
- ADILO (Agência de Desenvolvimento Integrado de Lordelo do Ouro) – cria respostas para a comunidade através de parceiros de várias entidades da qual o

Centro Social faz parte. A sua colaboração passa pelo atendimento quinzenal (quartas-feiras) à comunidade para apoio social;

- Associação Norte, Família e Vida - acompanha jovens grávidas através de consultas e de ofertas de bens para o bebé (roupas, mobiliário, fraldas, leite, etc) antes e depois do parto;

- Projeto “Mundo a Sorrir” – está protocolado desde outubro de 2013 e o que se pretende é fazer o acompanhamento dentário das crianças que as famílias não conseguem aceder a estes serviços por falta de verbas. No entanto esta parceria ainda não foi concretizada;

- Fundação de Serralves – permite que o Centro Social usufrua dos serviços pedagógicos sem qualquer custo;

- Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto – através dos estágios de formação inicial;

- Universidade Católica do Porto – disponibiliza serviço de voluntariado de estudantes, que durante um ano letivo, uma vez por semana, apoiam as valências do pré-escolar;

- Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto – atua ao nível do gabinete de psicologia através da disponibilização de instrumentos e técnicas para a intervenção precoce. Atua também na avaliação das competências adquiridas pelas crianças com cinco anos e as que ainda necessitam de ser desenvolvidas antes da sua entrada no 1º ciclo.

Anexo VII – Planificação da semana de 24 a 28 de fevereiro

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL - De 24 a 28 de fevereiro de 2014

<p><b>Necessidades de desenvolvimento evidenciadas</b></p> <p>Aproveitando a época festiva que vamos viver, iremos introduzir os disfarces na sala para que as crianças possam explorar brincadeiras do tipo faz-de-conta.</p> <p>As crianças F e S demonstram timidez para com os colegas, mas principalmente para com os adultos.</p> <p>As crianças mais novas necessitam de atividades orientadas que sejam desenvolvidas em pequeno grupo</p> <p><b>Interesses evidenciados</b></p>	<p><b>Instituição:</b> Jardim de Infância do Centro Social da Nossa Senhora da Ajuda</p> <p><b>Grupo:</b> Arco-Íris (1/2 anos)</p>	<p><b>Equipa Educativa:</b>                  Educadora: Carina Miranda                  Filomena                  Estagiárias: Rute Zamith/ Silvana Amaral</p> <p style="text-align: right;">Assistente Técnica:</p>
<p><b>Objetivos de desenvolvimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a interação do eu com o grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Proporcionar diversificadas formas de utilizar e sentir o corpo, seguindo vários ritmos (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora e Musical);</li> <li>• Desenvolver formas de movimento coreografado seguindo uma música (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Musical e Motora);</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina na manipulação de objetos (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão motora);</li> <li>• Promover e expandir os jogos de movimento com regras associadas (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da expressão motora);</li> <li>• Recrear diferentes possibilidades de “faz de conta” (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão dramática);</li> <li>• Estimular o desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e não-verbal (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da expressão dramática);</li> <li>• Exploração do carácter lúdico da linguagem recorrendo a rimas (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral);</li> </ul>		

<p>O grupo evidencia um grande interesse pelo quadro das cores e dos tamanhos dos círculos afixados no armário dos jogos.</p> <p>O grupo gosta de ouvir música e de dançar.</p> <p>O grupo demonstra grande interesse e concentração ao ouvir histórias e dramatizações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agrupar objetos de acordo com a cor (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática);</li> <li>• Seriar e ordenar objetos de acordo com o tamanho (maior, médio, pequeno) (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática).</li> </ul>					
	<b>PLANO DE AÇÃO</b>					
	<b>M A N H Ã</b>	<b>SEGUNDA-FEIRA</b>	<b>TERÇA-FEIRA</b>	<b>QUARTA-FEIRA</b>	<b>QUINTA-FEIRA</b>	<b>SEXTA-FEIRA</b>
	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p>Poesia de Carnaval Repetir a poesia de diferentes formas (baixo, alto, rir, chorar)</p> <p>Atividades Livres</p>	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p>Decoração de máscaras de carnaval com o recurso a colagem a vários materiais e carimbagem <b>(M) (E)</b></p>	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E) (R) (S)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p><i>Jogo dos Palhaços Coloridos</i> (trabalhar cores e tamanhos)/ <i>Jogo das Bolas</i> (reconhecer a cor da bola e colocá-la na</p>	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E) (R) (S)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p><i>Caça ao Tesouro</i> (a música toca e as crianças dançam livremente, quando a música pára procuram os tesouros</p>	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E) (R) (S)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p>Dança Rítmica <i>Dançar no Carnaval</i>, coreografada com recurso a fitas <b>(R) (S)</b></p> <p>Músicas variadas -</p>	

		<p>canção <i>Os Três Palhacinhos</i> (E)  Higiene</p>	<p>Higiene</p>	<p>caixa da mesma cor)  *</p> <p>Jogo de perícias e manipulação com bolas (R) (S)</p> <p>Higiene</p> <p>* A equipa educativa ficará dividida entre as duas atividades (E) e (S) e (M) e (R), havendo a possibilidade das estagiárias trocarem de lugar para conseguirem observar as crianças nas duas atividades</p>	<p>escondidos na sala e vão colocando-os dentro do baú) (R) (S)</p> <p>Apresentação das personagens que “saíram” do baú do tesouro (cada criança escolhe um acessório, experimenta-o e as outras tentam adivinhar que personagem está representada; quando adivinham faz-se uma brincadeira com o recurso a rimas para apresentar a nova personagem) (R) (S)</p> <p>Atividade livre com os novos disfarces</p> <p>Higiene</p>	<p>Dança livre</p> <p>Higiene</p>

**Comentário [D1]:** Devem referir alguns dos exercícios que vão realizar

	<b>T A R D E</b>	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Atividades Livres Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Atividades Livres Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Atividades Livres com as bolas da atividade da manhã Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche História dramatizada com o recurso aos novos disfarces (R) (S) Atividades Livres Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Atividades Livres com música de fundo Higiene Arrumação da Sala
--	----------------------------------	---	---	--	--	---

**Comentário [D2]:** Que história? Que tipo de disfarces?

**Recursos pedagógicos:**

- **Gestão do grupo:**

- Grande Grupo: Poesia de Carnaval; Atividades Livres com as bolas da atividade da manhã; Jogo “O Baú dos Objetos Intrusos”; Apresentação das personagens do baú dos tesouros; História dramatizada com o recurso aos novos disfarces; Dança coreografada com o recurso a fitas; Músicas variadas - Dança Livre.

- Pequeno Grupo: Jogo dos Palhaços Coloridos (Crianças mais velhas); Jogo das Bolas (crianças mais novas); Jogo de perícias e manipulação com bolas (pares).

- Individual: Decoração de máscaras.

- **Gestão do espaço:**

- Área da Cobra: *Os Três Palhacinhos*; Apresentação das personagens que “saíram” do baú do tesouro; História dramatizada com o recurso aos novos disfarces.

- Mesa de Trabalho: Decoração de máscaras de Carnaval

- Área Central da Sala: *Jogo dos Palhaços Coloridos*; Jogo de perícias e manipulação com bolas

- Sala Intermédia: *Jogo das Bolas*

- Toda a Área da sala de atividades: *Caça ao Tesouro*; Atividade livre com os novos disfarces

- Ginásio: *Dançar no Carnaval*; Dança Livre.

- **Gestão dos materiais:**

- Para quarta-feira:

- 18 Palhaços coloridos com velcro (3 cinzentos; 3 azuis; 3 verdes; 3 roxos; 3 brancos; 3 castanhos – tamanho grande, médio e pequeno);

- 1 Tela com velcro;

- 5 Caixas de cartão coloridas forradas com a mesma cor das bolas;

- 100 Bolas coloridas (20 rosas, 20 roxas, 20 verdes, 20 azuis, 20 laranjas).

- Para quinta-feira:

- 1 Baú;
- Acessórios/Fantasia de Carnaval (cão, gato, porco, fada, chinesa, pirata, palhaço, rei, bruxa, Pinóquio, índio, bebê, gênio da lâmpada mágica, empregada);
- Músicas;
- Aparelhagem de som.

- Para sexta-feira:

- Aparelhagem de som;
- Músicas;
- 14 fitas de dança.

**Responsável pela dinamização das atividades:**

**(E):** Educadora

**(M):** Auxiliar Filomena

**(R):** Estagiária Rute

**(S):** Estagiária Silvana

Anexo VIII – Planificação da semana de 3 a 7 de março



<p>O grupo gosta de cantar e de associar gestos a letras de músicas.</p> <p>O grupo demonstrou particular atenção e interesse por uma breve atividade de exploração de instrumentos dinamizada pelo animador sociocultural (Jorge).</p> <p>O grupo revela interesse e entusiasmo pelos sons dos animais imitando-os com frequência.</p> <p>O grupo gosta de explorar os objetos novos de diferentes formas.</p> <p>O grupo evidencia curiosidade em bater nos objetos provocando diferentes sons.</p>	<b>M A N H Ã</b>	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p>Conclusão das máscaras de carnaval e da decoração de caras de palhaços através da colagem de diferentes materiais <b>(E) (M)</b></p> <p>Higiene</p>	<b>FERIADO</b>	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E) (R) (S)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p><i>Adivinha quem faz este som?</i></p> <p>Toca um som (animais, natureza ou da vida real) e as crianças adivinham quem o faz procurando a imagem real que corresponde ao agente responsável pelo som <b>(R)</b></p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E) (R) (S)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p>Exploração de imagens de instrumentos musicais <b>(E)</b></p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento <b>(E)</b></p> <p>Reunião em grande grupo <b>(E) (R) (S)</b></p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias <b>(M) (E)</b></p> <p><i>Vamos dar som ao desenho animado</i> – formar pequenos grupos de crianças que vão ficar responsáveis por dar som a partes específicas do desenho animado através da voz, dos batimentos corporais e dos novos instrumentos musicais. Gravar o resultado final para as crianças o ouvirem <b>(R)</b></p> <p>Higiene</p>
---	----------------------------------	---	----------------	--	--	---

	<b>T A R D E</b>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Atividades Livres</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<b>FERIADO</b>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p><i>Experimenta com o teu corpo - Exploração de batimentos corporais diversos (palmas, bater pés, bater nas pernas, bater no peito, bater na mão com um, dois, três e quatro dedos, estalar os dedos, etc) (S)</i></p> <p>Sequências simples de batimentos corporais – as crianças <b>veem</b> o adulto fazer e tentam repetir (S)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p><i>Vamos descobrir novos instrumentos - Exploração de instrumentos musicais construídos com materiais reciclados. Reconhecimento das cores dos materiais (S)</i></p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Atividades Livres</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>
--	----------------------------------	--	----------------	--	---	--

**Comentário [D3]:** Gostei! Foi a Silvana que os construiu? Quando vos visitar quero vê-los...

### **Recursos pedagógicos:**

- **Gestão do grupo:**
  - Grande Grupo: *Adivinha Quem Faz Este Som?*, *Experimenta com o teu corpo*, *Sequências simples de movimentos corporais*, Exploração de imagens de instrumentos musicais, *Vamos descobrir novos instrumentos*.
  - Pequeno Grupo: *Vamos dar som ao desenho animado*.
  - Individual: Conclusão das máscaras de carnaval e da decoração de caras de palhaços.
- **Gestão do espaço:**
  - Área da Cebra: *Adivinha Quem Faz Este Som?*, Exploração de imagens de instrumentos musicais,
  - Mesa de Trabalho: Conclusão das máscaras de carnaval e da decoração de caras de palhaços
  - Área Central da Sala: *Experimenta com o teu corpo*, *Sequências simples de movimentos corporais*, *Vamos descobrir novos instrumentos*
  - Ginásio: *Vamos dar som ao desenho animado*
- **Gestão dos materiais:**
  - Para segunda-feira: aparas de lápis de cor, bocados de cartolina vermelha, folhas de eva em formato de flor, cola branca e pincéis.
  - Para quarta-feira: sons de animais, da natureza e de situações ou objetos da vida real, computador, colunas e fotografias reais plastificadas.

- Para quinta-feira: imagens reais de instrumentos musicais, instrumentos musicais construídos com materiais reciclados (viola, bateria, sinos musicais, xilofrascos, bate-bolas, tambor, reco-reco, pandeireta, mexeruca, pau de chuva e castanholas), fotografias dos novos instrumentos.

- Para sexta-feira: datashow, computador, instrumentos musicais, gravador.

**Responsável pela dinamização das atividades:**

**(E)**: Educadora

**(M)**: Auxiliar Manuela

**(R)**: Estagiária Rute

**(S)**: Estagiária Silvana

Anexo IX- Planificação da semana de 24 a 28 de março

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL - De 24 a 28 de março de 2014

<p><b>Necessidades de desenvolvimento evidenciadas</b></p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</u></p> <p>- Os puzzles que existem na área das construções têm muitas peças constituindo, assim uma dificuldade para crianças. São necessários puzzles com um menor número de peças face à faixa etária das crianças;</p> <p>- Os puzzles que existem na área das construções não têm acessível a imagem completa do puzzle, o que dificulta a reconstrução do mesmo.</p> <p>- Existem poucos jogos de encaixe na sala para as</p>	<p><b>Instituição:</b> Jardim de Infância do Centro Social da Nossa Senhora da Ajuda</p> <p><b>Grupo:</b> Arco-Íris (1/2 anos)</p>	<p><b>Equipa Educativa:</b>                  Educadora: Carina Miranda                  Filomena                  Estagiárias: Rute Zamith/ Silvana Amaral</p> <p style="text-align: right;">Assistente Técnica:</p>
<p><b>Objetivos de desenvolvimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a interação do eu com o grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Saber partilhar os materiais com os colegas (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Demonstrar comportamentos de entreatajuda (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Fomentar o desenvolvimento da motricidade fina na manipulação de diversos objetos (Área de Expressão e Comunicação - Domínio da expressão motora);</li> <li>• Desenvolver a técnica da rasgagem e do recorte (Área de Expressão e Comunicação - Domínio da expressão plástica);</li> <li>• Promover momentos de desenho e de pintura livre (Área de Expressão e Comunicação - Domínio da expressão plástica);</li> <li>• Estimular a construção de puzzles com níveis de dificuldade diferentes (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da matemática);</li> <li>• Agrupar objetos de acordo com a cor (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da matemática);</li> </ul>		

<p>crianças mais novas.</p> <p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <p>- As crianças têm dificuldade em dividir um jogo com o amigo, tendem a retirar as peças das mãos uns dos outros e a discutir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seriar e ordenar objetos de acordo com o tamanho (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da matemática);</li> <li>• Abordar e explorar o processo de crescimento das plantas (Área de Conhecimento do Mundo).</li> </ul>				
<p><b>Interesses evidenciados</b></p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- As crianças demonstram grande interesse pela pintura livre.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</u></p> <p>- As crianças mais velhas procuram muito</p>	<b>PLANO DE AÇÃO</b>				
	<b>M A N H Ã</b>	<p><b>SEGUNDA-FEIRA</b></p> <p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Decoração de andorinhas em papel (E)</p> <p>Higiene</p>	<p><b>TERÇA-FEIRA</b></p> <p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Leitura da história em livro <i>Ainda Nada</i> de Christian Voltz (E)</p> <p>Higiene</p>	<p><b>QUARTA-FEIRA</b></p> <p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Área de Conhecimento do Mundo</b></p> <p><b>Processo de crescimento de uma</b></p>	<p><b>QUINTA-FEIRA</b></p> <p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</b></p> <p><b>Colagem dos papéis coloridos</b></p>

Comentário [D4]: partilhar

<p>frequentemente a área das construções, nomeadamente os puzzles.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>- As crianças gostam de ouvir histórias e de ver as ilustrações das mesmas.</p> <p><u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- O grupo fica fascinado com o contacto com a natureza e os elementos que fazem parte dela;</p> <p><b>Resultados de Aprendizagem Evidenciados</b></p> <p><u>Área de Expressão e</u></p>			<p><b>flor</b>  <b>*Plantar o bolbo de gladiolos</b>  <b>Placar de registos</b>  <b>(S)</b></p> <p>*As crianças vão observar imagens reais do crescimento de uma planta, para clarificar a história do dia anterior. Em seguida, individualmente irão plantar o bolbo de um gladiolo num copo de plástico para que possam ver, com mais facilidade o seu crescimento. Paralelamente será colocado na sala um placard com a identificação das crianças (fotografia pessoal) para que se faça o registo fotográfico semanal, à sexta-feira do</p>	<p><b>numa flor (R)</b></p> <p>Higiene</p>	<p><u>Contextualização da atividade:</u>  A Primavera chegou, mas para conseguir ficar teve que lutar com o Inverno.</p> <p>*O Pinóquio é um menino muito trapalhão e normalmente não arruma os seus brinquedos. Durante a luta da Primavera com o Inverno, os seus brinquedos favoritos, argolas e bolas, foram arrastados pelos ventos do inverno e levados pelos passarinhos da primavera para a sala do arco-íris e, agora, o Pinóquio precisa de ajuda para os organizar. As crianças vão ajudá-lo a colocar as argolas, de diferentes cores, numa estrutura para que não volte a acontecer o mesmo na próxima estação. E as suas bolas preferidas que saíram da caixa durante a confusão serão novamente colocadas na caixa.</p>
--	--	--	---	--	--

<p><u>Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças exploram espontaneamente a pintura livre;</li> <li>- As crianças descobrem diferentes possibilidades de utilização de materiais de pintura.</li> </ul> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças mais velhas conseguem descrever ilustrações simples de livros infantis.</li> </ul> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A maioria das crianças consegue utilizar o corpo para executar diferentes</li> </ul>			<p>crescimento da flor. A fotografia da planta será colocada individualmente pelas crianças na semana seguinte, às quartas-feiras e, assim sucessivamente.</p> <p>Higiene</p>		<p>*As crianças vão ter a tarefa de ajudar a Fada Rute a construir os puzzles que estão espalhados pela sua casa, por causa da luta da Primavera com o Inverno. Cada criança receberá da fada a imagem do puzzle que terá que procurar e construir. Ser-lhes-á explicado que por cada puzzle que conseguirem construir sozinhos receberão uma pequena flor. Quando acabarem o seu puzzle podem ir ajudar o amigo a fazer o seu puzzle e receberão por isso uma flor maior. No final cada um irá explicar aos amigos os puzzles que construíram sozinhos e os que ajudaram a construir, procurando refletir porque é que a flor maior era dada quando ajudassem um amigo e a flor mais pequena quando fizessem sozinhos o puzzle.</p>
<b>T</b>					
	Higiene e	Higiene e	Higiene e preparação	Higiene e	Higiene e preparação para o

<p>tipos de movimentos e de locomoção;</p> <p>- A maioria das crianças consegue controlar movimentos voluntários do corpo.</p>	<p><b>A</b> <b>R</b> <b>D</b> <b>E</b></p>	<p>preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Exploração de Plasticina (E)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Danças de roda (E)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p><b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</b> <b>Rasgar/recortar papéis coloridos (R) (S)</b></p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p><b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</b> <b>Pintura com lápis de cor de diferentes elementos da Primavera (R) (S)</b></p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p><b>Decoração da sala com diferentes elementos da Primavera (R) (S)</b></p> <p>Atividades Livres</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>
--	--	---	---	--	--	--

Comentário [D5]: livremente?

Comentário [D6]: quais?

### Recursos pedagógicos:

- **Gestão do grupo:**

- Grande Grupo: leitura e exploração da história "*Ainda Nada*"; danças de roda; processo de crescimento de uma flor.
- Pequeno Grupo: decoração de andorinhas em papel; exploração de plasticina; rasgar/recortar papéis coloridos; pintura de diferentes elementos da Primavera; jogos de encaixe (crianças mais novas); circuito de construção de puzzles (crianças mais velhas).
- Individual: plantar o bolbo de gladiolos.

- **Gestão do espaço:**

- Área da Cobra: leitura e exploração da história "*Ainda Nada*"; processo de crescimento de uma flor.
- Área Central da Sala: danças de roda; jogos de encaixe.
- Mesa de Trabalho: decoração de andorinhas em papel; exploração de plasticina; plantar o bolbo de gladiolos; rasgar/recortar papéis coloridos; pintura de diferentes elementos da Primavera.
- Ginásio: construção de puzzles.

- **Gestão dos materiais:**

Comentário [D7]: Quais?

- Para segunda-feira: 14 fotocópias; papel de rascunho; tintas (preta e branca); plasticina.

- Para terça-feira: livro *Ainda Nada* de Christian Voltz.

- Para quarta-feira: fotografias reais; 14 bolbos de gladiolo; 14 copos de plástico; etiquetas; terra; colheres de plástico; fotografias das crianças; placar em k-line.

- Para quinta-feira: papel de lustro, papel vegetal, papel colorido; cartolinas variadas; tesouras; lápis de cor; cartolinas recortadas em elementos da Primavera (borboletas, pássaros, sol, flores, andorinhas, esquilos, etc).

- Para sexta-feira:

. Jogos de encaixe – nariz de Pinóquio, estrutura em pbc, argolas de cinco tamanhos diferentes, caixa de cartão, bolas de esferovite quatro tamanhos diferentes.

. Construção de puzzles – asas de fada, imagens dos puzzles, oito puzzles diferentes construídos em diversos materiais (mdf, k-line, cartão, feltro e alcatifa), flores em feltro de dois tamanhos.

Comentário [D8]: PVC?

### **Responsável pela dinamização das atividades:**

(E): Educadora

(M): Auxiliar Manuela

(R): Estagiária Rute

(S): Estagiária Silvana

Anexo X – Planificação da semana de 21 a 25 de abril

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL - De 21 de abril a 25 de abril de 2014

<p><b>Necessidades de desenvolvimento evidenciadas</b></p> <p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Algumas crianças não têm cuidados na manipulação dos materiais e chegam mesmo a danificá-los;</li> <li>- As crianças apresentam dificuldades na partilha de materiais;</li> <li>- Quando se está a desenvolver atividades na mesa de trabalho com um pequeno grupo de crianças as que se encontram em atividades livres interferem e perturbam-nas. É, então, necessário reforçar as atividades orientadas em pequeno grupo para que as crianças comecem a distinguir os momentos de atividades livres e orientadas;</li> <li>- L e St solicitam a presença de um adulto ao lado deles na hora</li> </ul>	<p><b>Instituição:</b> Jardim de Infância do Centro Social da Nossa Senhora da Ajuda</p> <p><b>Grupo:</b> Arco-Íris (1/2 anos)</p>	<p><b>Equipa Educativa:</b>                  Educadora: Carina Miranda                  Filomena                  Estagiárias: Rute Zamith/ Silvana Amaral</p> <p style="text-align: right;">Assistente Técnica:</p>
<p><b>Objetivos de desenvolvimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorizar os contributos individuais para o enriquecimento do grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Respeitar a opinião do outro e solucionar os conflitos que possam surgir durante as atividades em grande grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Fomentar a comunicação em grande grupo e de cada criança (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral);</li> <li>• Reconhecer uma imagem depois de ouvir uma parte da história (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral);</li> <li>• Interpretar e descrever as ilustrações de um livro (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Escrita);</li> <li>• Identificar o elemento comum (padrão florido) a todas as ilustrações do livro (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Escrita);</li> <li>• Alargar as experiências sensoriais através do contacto com as flores naturais (Área do Conhecimento do Mundo);</li> <li>• <u>Exploração</u> da técnica da carimbagem com materiais diversos (Área de Expressão e Comunicação – Expressão)</li> </ul>		

**Comentário [D9]:** Atenção à formulação do objetivo

<p>do descanso.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- Potenciar oportunidades de exploração de materiais de diferentes texturas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar a técnica da colagem para completar a boneca (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Plástica);</li> <li>• Associar parte de uma ilustração a um todo que é a ilustração completa (Área de Expressão e Comunicação – Matemática);</li> <li>• Promover o desenvolvimento da motricidade fina através da manipulação de pequenos objetos (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Motora);</li> </ul>				
<p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora</u></p> <p>- As crianças apresentam dificuldades na manipulação de objetos de pequenas dimensões.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral</u></p> <p>- Algumas crianças não compreendem regras simples associadas a jogos.</p> <p>- Sf ainda não utiliza a linguagem oral;</p> <p>- F apresenta dificuldades na</p>	<b>PLANO DE AÇÃO</b>				
	<b>SEGUNDA-FEIRA</b>	<b>TERÇA-FEIRA</b>	<b>QUARTA-FEIRA</b>	<b>QUINTA-FEIRA</b>	<b>SEXTA-FEIRA</b>
<b>M A N H Ã</b>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Culinária (bolo de chocolate) (M) (E) (F)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Ida ao Parque da Pasteleira (M) (E)</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Colocação das fotografias com a evolução do gladiolo da semana anterior no placard de registos (S)</b></p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Registo fotográfico do gladiolo (S)</b></p>	<b>Feriado</b>

<p>comunicação oral espontânea com os adultos.</p> <p><u>Área do Conhecimento do Mundo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Propiciar o contacto com o espaço exterior;</li> <li>- Estimular a exploração livre de objetos da natureza.</li> </ul> <p><b>Interesses evidenciados</b></p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças ficam entusiasmadas sempre que surge um material novo;</li> <li>- O grupo gosta de utilizar elementos da natureza nas suas atividades plásticas.</li> </ul> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da</u></p>		<p>Higiene</p>	<p><b>Área de Expressão e Comunicação – Linguagem Oral e Escrita</b></p> <p><b>Exploração da obra <i>A Minha Mãe</i> de Anthony Browne e chegada à sala da personagem principal da história (R):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e exploração das ilustrações do livro página a página;</li> <li>- Jogo de correspondência entre as partes do texto escrito e a respetiva ilustração (algumas das imagens do livro estarão espalhadas pelo chão e após ouvirem uma frase do texto, por exemplo “A minha mãe é tão bonita como uma borboleta”, uma criança irá buscar a imagem do livro em que a mãe é uma borboleta);</li> </ul>	<p><b>Área de Formação Pessoal e Social – Expressão Plástica</b></p> <p><b>Finalização do decalque das flores no vestido (S)</b></p> <p><b>Finalização da pintura do algodão (R)</b></p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>
--	--	----------------	---	--

<p><u>Expressão Musical</u></p> <p>- As crianças gostam de cantar e de associar a letra a gestos, nos momentos em grande grupo.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</u></p> <p>- O grupo evidencia interesse na manipulação de objetos tridimensionais.</p> <p><u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- O grupo fica fascinado com o contacto com a natureza e com os elementos que a compõem;</p> <p>- As crianças prestam uma particular atenção ao desenvolvimento das suas plantas (gladiólo).</p> <p><b>Resultados de Aprendizagem Evidenciados</b></p>			<p>- A partir de uma pequena parte das ilustrações (como se fosse uma peça de um puzzle) as crianças identificam aquela que contém essa parte, fazendo, assim, a associação entre a parte e o todo;</p> <p>- Mostrar uma imagem com o padrão florido (presente em todas as ilustrações da obra) do vestuário da personagem principal, a mãe, e focar a atenção das crianças neste pormenor, de forma a suscitar o seu interesse para as flores;</p> <p>- Provocar o interesse das crianças pela decoração de uma roupa com um padrão florido e colorido como a da personagem;</p> <p>- Aparecimento de uma boneca em tamanho real com um vestido branco, que passará a partir deste dia a fazer parte da sala com a denominação de a Mãe da</p>		
---	--	--	---	--	--

<p><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p> <p>- As crianças tiveram a oportunidade de interagir com outras crianças diferentes das habituais.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- O grupo teve oportunidade de alargar as suas experiências sensoriais através do contacto com materiais de diferentes texturas e elementos da natureza;</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</u></p> <p>- As crianças mais velhas conseguem recontar histórias curtas e simples.</p> <p><u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- As crianças tiveram a oportunidade de contactar com o</p>				<p><b>Sala do Arco-Íris;</b></p> <p><b>- Explicar às crianças quem é a boneca e que precisa de ajuda para se pôr bonita como a mãe da história;</b></p> <p><b>- Propor a próxima atividade às crianças, que consiste em decalcar, com tinta, flores naturais, artificiais e feitas em diversos materiais para decorar o vestido da boneca e, por último sugerir que as crianças pintem algodão para fazer o cabelo.</b></p> <p>Arrumação da Sala</p> <p>Higiene</p>		
		Higiene e preparação para o	Higiene e preparação	Higiene e preparação para o descanso	Higiene e preparação para o descanso	

<p>meio natural;</p> <p>- As crianças mais velhas e a R saber nomear com muita facilidade as cores;</p> <p>- O Rg consegue reconhecer as cores apesar de ainda não as conseguir nomear;</p> <p>- As crianças conseguem facilmente reconhecer a sua fotografia num placard de registos.</p>	<b>T A R D E</b>	<p>descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Exploração de plasticina (E)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Exploração de uma história sobre a primavera (E)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p><b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</b></p> <p><b>Início do decalque das flores para o vestido da boneca (S)</b></p> <p><b>Início da pintura do algodão (R)</b></p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p><b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</b></p> <p><b>Colagem do cabelo (algodão) na boneca (S)</b></p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<b>Feriado</b>
<b>Recursos pedagógicos:</b>						

- **Gestão do grupo:**

- Grande Grupo: culinária; exploração de história da primavera; ida ao parque; exploração da obra *A Minha Mãe*.
- Pequeno Grupo: decalque das flores para o vestido da boneca; colagem do cabelo na boneca.
- Individual: exploração de plasticina; pintura do algodão.

- **Gestão do espaço:**

- Área da Cobra: exploração de história da primavera; exploração da obra *A Minha Mãe*.
- Área Central da Sala: pintura do algodão.
- Mesa de Trabalho: exploração de plasticina; decalque das flores para o vestido da boneca; colagem do cabelo na boneca.
- Parque da Pasteleira: ida ao parque.
- Mesas do refeitório: culinária.

- **Gestão dos materiais:**

- Para segunda-feira: recipientes para misturar os ingredientes, colheres de pau, ingredientes para o bolo (açúcar, farinha, chocolate em pó, fermento, ovos e manteiga), batedeira, forma e forno; plasticina.

- Para terça-feira:

- Para quarta-feira: fotografias com a evolução dos gladiolos; obra *A Minha Mãe* de Anthony Browne; 12 ilustrações da obra em cartolina plastificada; 12 partes das ilustrações em cartolina plastificada; 1 imagem em cartolina plastificada com o padrão florido; boneca (1,40m) de feltro com suporte em madeira; vestido branco; flores: naturais, em plástico, em rafia, em cortiça, em rede, em eva, em palha colorida; tintas acrílicas variadas; pratos de plástico; proteção de vestuário (manguitos e babetes); algodão; 4 tabuleiros; pincéis.

- Para quinta-feira: máquina fotográfica; boneca (1,40m) de feltro com suporte em madeira; vestido branco; flores: naturais, em plástico, em rafia, em cortiça, em rede, em eva, em palha colorida; tintas acrílicas variadas; pratos de plástico; proteção de vestuário (manguitos e babetes); algodão; 4 tabuleiros; pincéis; cola branca.

**Responsável pela dinamização das atividades:**

(E): Educadora

(F): Mãe do Rf

(M): Auxiliar Filomena

(R): Estagiária Rute

(S): Estagiária Silvana

Anexo XI- Planificação da semana de 28 de abril a 2 de maio

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL - De 28 de abril a 2 de maio de 2014

<p><b>Necessidades de desenvolvimento evidenciadas</b></p> <p style="text-align: center;"><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p> <p>- <i>M</i> apresenta dificuldades no cumprimento de regras de convivência não tendo cuidados com a manipulação de objetos;</p>	<p><b>Instituição:</b> Jardim de Infância do Centro Social da Nossa Senhora da Ajuda</p> <p><b>Grupo:</b> Arco-Íris (1/2 anos)</p>	<p><b>Equipa Educativa:</b> Educadora: Carina Miranda Assistente Técnica: Filomena</p> <p>Estagiárias: Rute Zamith/ Silvana Amaral</p>
<p>- Algumas crianças apresentam dificuldades na partilha dos brinquedos;</p> <p>- O <i>Rg</i> encontra-se em processo de desfralde e é necessário relembrá-lo diversas vezes ao longo do dia para ir à casa de banho, pois caso contrário acontecem “acidentes”;</p> <p>- A <i>L</i> necessita de um adulto ao lado dela na hora do descanso, pois caso contrário não consegue adormecer.</p> <p style="text-align: center;"><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- Algumas crianças não gostam de sujar as mãos com tinta pelo que é necessário dar-lhe mais tempo para que se habituem ao contacto com uma substância diferente nas mãos.</p>	<p><b>Objetivos de desenvolvimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorizar os contributos individuais para o enriquecimento do grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Utilizar a técnica da colagem para completar o cabelo da boneca (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Plástica);</li> <li>• Promover o desenvolvimento da motricidade fina através da manipulação de pequenos objetos (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Motora);</li> <li>• Utilizar a técnica de pintura recorrendo a pincéis, cotonetes e rafia (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Plástica);</li> <li>• Estimular a pintura em pequenas superfícies (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Plástica).</li> </ul>	

Interesses evidenciados	PLANO DE AÇÃO					
	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA	
<p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p>- As crianças respeitam o elemento novo da sala, a mãe/boneca, tendo cuidados para que ela não caia e demonstrando grande preocupação por esta estar ainda sem cabelo e sem roupa.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- As crianças evidenciam grande entusiasmo na exploração dos materiais de pintura.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Musical</u></p> <p>- As crianças gostam de cantar e de associar a letra a gestos, nos momentos em grande grupo.</p> <p><u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- As crianças prestam uma particular atenção ao desenvolvimento das suas plantas (gladíolo).</p> <p><b>Resultados de Aprendizagem Evidenciados</b></p>	<b>M A N H Ã</b>	<p>Acolhimento (M) (Ma)</p> <p>Reunião em grande grupo (M) (Ma)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (Ma)</p> <p>Pintura de borboletas (M) (Ma)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (M) (Ma)</p> <p>Reunião em grande grupo (M) (Ma)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (Ma)</p> <p>Reconto da história <i>Ainda Nada</i> de Christian Voltz fazendo o paralelismo com o crescimento do gladíolo (M) (Ma)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (M) (Ma)</p> <p>Reunião em grande grupo (M) (Ma) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (Ma) (R) (S)</p> <p><b>Colocação das fotografias com a evolução do gladíolo da semana anterior no placard de registos (S)</b></p> <p><b>Área de Expressão e Comunicação – Expressão Plástica</b></p> <p><b>Pintura e decoração de um suporte de vela (prenda para o</b></p>	<b>Feriado</b>	<b>Ponte</b>

<p><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p> <p>- <i>L</i> e <i>T</i> arrumam de forma autónoma os jogos após a sua utilização.</p> <p>- A maioria das crianças conseguiu respeitar os momentos de atividades orientadas na mesa de trabalho, não perturbando os colegas que a estavam a desenvolver;</p> <p>- <i>F</i> demonstrou entusiasmo em atividades de grande grupo não demonstrando timidez face à sua exposição perante os adultos e os colegas.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- A maioria das crianças demonstra total autonomia na manipulação dos materiais de pintura;</p> <p>- As crianças utilizam os materiais de pintura de diferentes formas.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral</u></p> <p>- A maioria das crianças mais velhas exprimem-se oralmente em grande grupo conseguindo construir corretamente as frases.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da</u></p>				<b>Dia da Mãe) (R)</b>		
				Arrumação da Sala Higiene		
	<b>T A R D E</b>					
		Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Recreio Exterior (M) (Ma) Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Recreio Exterior (M) (Ma) Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche <b>Registo fotográfico do gladiolo (S)</b> <b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica Colagem do cabelo na boneca</b>	<b>Feriado</b>	<b>Ponte</b>

<p style="text-align: center;"><u>Linguagem Escrita</u></p> <p>- A maioria das crianças consegue “ler” ilustrações simples de livros infantis.</p> <p style="text-align: center;"><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</u></p> <p>- Todas as crianças conseguiram realizar o jogo de associação entre parte-todo (parte da imagem – imagem completa).</p>				<p>(S)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>		
<p><b>Recursos pedagógicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Gestão do grupo:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grande Grupo: Reconto da história <i>Ainda Nada</i> de Christian Voltz; Recreio Exterior.</li> <li>- Pequeno Grupo: Colagem do cabelo na boneca.</li> <li>- Individual: Pintura de borboletas; Pintura e decoração de um suporte de vela; Colocação das fotografias com a evolução do gladiolo; Registo fotográfico do gladiolo.</li> </ul> </li> <li>• <b>Gestão do espaço:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Área da Cobra: Reconto da história <i>Ainda Nada</i> de Christian Voltz.</li> </ul> </li> </ul>						

- Área Central da Sala: Colocação das fotografias com a evolução do gladiolo.

- Mesa de Trabalho: Pintura e decoração de um suporte de vela; Colagem do cabelo na boneca; Pintura de borboletas; Registo fotográfico do gladiolo.

• **Gestão dos materiais:**

- Para segunda-feira: 14 cartolinas com a forma de uma borboleta; lápis de cor.

- Para terça-feira: livro *Ainda Nada* de Christian Voltz.

- Para quarta-feira: 14 suportes de vela; 14 velas; papel de embrulho; fita de embrulho; pratos de plástico; tintas; manguitos; babetes; proteção para mesas e chão; máquina fotográfica; 14 fotografias com as plantas das crianças; cola branca; pincéis; raminhos de rafia; cotonetes; algodão pintado pelas crianças na semana anterior.

**Responsável pela dinamização das atividades:**

**(M):** Auxiliar Filomena

**(Ma):** Auxiliar Manuela (auxiliar da sala de 1 ano que vem dar apoio à sala na ausência da educadora que se encontra de férias nesta semana)

**(R):** Estagiária Rute

**(S):** Estagiária Silvana

Anexo XII – Planificação de 19 a 23 de maio

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL - De 19 a 23 de maio de 2014

<p><b>Necessidades de desenvolvimento evidenciadas</b></p> <p><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p> <p>- Algumas crianças apresentam dificuldades na partilha dos brinquedos;</p> <p>- R tem dificuldades em se concentrar nas atividades individuais.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora</u></p> <p>- O grupo apresenta dificuldades no lançamento de objetos.</p>	<p><b>Instituição:</b> Jardim de Infância do Centro Social da Nossa Senhora da Ajuda</p> <p><b>Grupo:</b> Arco-Íris (1/2 anos)</p>	<p><b>Equipa Educativa:</b> Educadora: Carina Miranda                      Assistente Técnica: Filomena</p> <p>Estagiárias: Rute Zamith/ Silvana Amaral</p>
<p><b>Objetivos de desenvolvimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorizar os contributos individuais para o enriquecimento do grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Respeitar a opinião do outro e solucionar os conflitos que possam surgir durante as atividades em grande grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Fomentar a comunicação em grande grupo e de cada criança (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral);</li> <li>• Seriar algumas imagens e animais de acordo com três critérios (quinta, selva e mar) (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática);</li> <li>• Propiciar ocasiões de controlo motor através da imitação de movimentos dos animais (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Motora);</li> <li>• Explorar diversas formas de movimento corporal em jogo de faz de conta (Área de Expressão e Comunicação – Expressão</li> </ul>		

<p><b>Interesses evidenciados</b></p> <p><u>Formação Pessoal e Social</u></p> <p>- As crianças aproveitam os momentos no espaço exterior para conviver com as crianças do berçário e das salas de um ano.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Musical</u></p> <p>- As crianças sempre que ouvem uma música encontram formas de movimento livres para a acompanhar;</p> <p>- As crianças gostam de ouvir música de vários géneros.</p>	<p>Motora);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recrear situações imaginárias que levam a que as crianças assumam o papel de diferentes personagens (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Dramática);</li> <li>• Conhecer os sons, os movimentos e o habitat dos animais explorados (Área do Conhecimento do Mundo);</li> <li>• Associar o som e/ou movimento corporal ao respetivo animal (Área do Conhecimento do Mundo);</li> <li>• Reproduzir os sons de alguns animais (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Musical).</li> </ul>					
	<b>PLANO DE AÇÃO</b>					
	<b>M A N H Ã</b>	<b>SEGUNDA-FEIRA</b>	<b>TERÇA-FEIRA</b>	<b>QUARTA-FEIRA</b>	<b>QUINTA-FEIRA</b>	<b>SEXTA-FEIRA</b>
	<p>Acolhimento (M) (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (M) (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Exploração de</p>	<p>Acolhimento (M) (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (M) (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Jogo de</p>	<p>Acolhimento (M) (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (M) (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Colocação das fotografias com a evolução do gladiolo da semana anterior no placard de registos (S)</b></p>	<p>Acolhimento (M) (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (M) (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Área de Expressão e Comunicação – Expressão Musical e Expressão</b></p>	<p>Acolhimento (M) (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (M) (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Área do Conhecimento do Mundo e Área de Expressão e</b></p>	

<p><u>Área do Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- O grupo demonstra curiosidades em conhecer características de diferentes animais.</p> <p><b>Resultados de Aprendizagem Evidenciados</b></p> <p><u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- O grupo contactou pela primeira vez com o processo de transplantação.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- A maioria das crianças demonstra total autonomia na</p>	<p>imagens de animais selvagens, da quinta e do mar (E)</p> <p>Higiene</p>	<p>memória com animais (E)</p> <p>Higiene</p>	<p><b>Área do Conhecimento do Mundo e Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</b></p> <p><b>Jogo de Descoberta dos diferentes animais e das categorias onde se inserem: (S)</b></p> <p><u>1ª Parte</u></p> <p>O baú dos tesouros irá trazer muitas surpresas para as crianças. Primeiramente irão surgir três imagens, que correspondem a paisagens de uma quinta, uma floresta e o mar, que serão discutidas em grande grupo. Depois uma a uma, as crianças irão retirar do baú imagens e terão de as fazer corresponder com as já existentes, agrupando-as, assim, nas três categorias. Este momento será igualmente aproveitado para recordar a atividade dinamizada pela educadora na segunda-feira e</p>	<p><b>Motora</b></p> <p><b>Exploração dos Animais da Quinta (S)</b></p> <p>À semelhança da atividade de exploração dos animais do mar também serão visualizados vídeos dos principais animais da categoria da quinta (porco, vaca, burro, pato, ovelha, galinha, cão, gato). Depois da visualização de cada vídeo, as crianças irão imitar o som dos animais e tentar reproduzir a locomoção dos mesmos.</p> <p>Arrumação da Sala</p> <p>Higiene</p>	<p><b>Comunicação – Expressão Motora Motora</b></p> <p><b>Adivinha Qual é o Animal? * (R) (S)</b></p> <p>O som dos animais vai tocar um de cada vez e as crianças terão de identificar qual o animal que o produz. De seguida terão de reconhecer de entre várias imagens de animais, espalhadas pelo chão, aquelas que correspondem ao que produz o som identificado anteriormente. Cada animal estará representado em mais do que uma fotografia e de formas diferentes para se verificar se as crianças o conseguem identificar, independentemente da imagem. Conforme o jogo for avançando as imagens já seleccionadas serão</p>
--	--	---	---	--	--

<p>manipulação dos materiais de pintura;</p> <p>- Algumas crianças começam a conseguir controlar a quantidade de cola branca que necessitam;</p> <p>- Algumas das crianças mais velhas revelam critérios de preferência pela escolha de certos materiais.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora</u></p> <p>- A maioria das crianças conseguiu transferir terra de um vaso para o outro sem derramar grandes quantidades do sólido;</p>			<p>de se aferir o grau de entendimento das crianças quanto à divisão dos animais por três categorias.</p> <p>Será, de seguida, questionado às crianças onde se poderiam arrumar as imagens. Após o lançamento de ideias retirar-se-á do fundo do baú três caixas com cores diferentes que serão decoradas pelas crianças com as imagens já selecionadas recorrendo ao velcro. Desta forma a decoração das caixas transformar-se-á num jogo de associação uma vez que as imagens poderão ser retiradas e colocadas sempre que a criança entender, como se de um puzzle se tratasse.</p> <p><u>2ª Parte</u></p> <p>Será dito às crianças que foram escondidos na sala vários animais que precisam de ser descobertos e colocados nas respetivas caixas. Conforme as crianças vão encontrando os animais colocam-nos em cima da mesa.</p>	<p>retiradas e alinhadas em cima da mesa. Existirão imagens intrusas, ou seja, de animais que o som não vai ser ouvido.</p> <p><b><i>Movimenta-te comigo e vem conhecer os meus amigos *</i></b></p> <p><b>(R) (S)</b></p> <p>O ginásio estará dividido pela zona da quinta, da floresta e do mar. Numa primeira fase as crianças reúnem-se no centro para descobrirem os três locais referidos. Depois apelando ao faz-de-conta explorar-se-ão diferentes formas de deslocamento (imitando a locomoção dos animais e não só) da seguinte forma: “Eu estou muito cansada que até me apetece arrastar os pés mas prometi ao meu amigo porco que o ia visitar”. Primeiro as crianças terão de identificar em que local</p>
--	--	--	--	--

- As crianças conseguem andar em espaços de reduzidas dimensões.			Depois de um momento de exploração livre, dos novos materiais da sala, o grupo será novamente reunido em volta das três caixas para que um a um os animais sejam identificados e colocados na respetiva caixa.  Arrumação da Sala  Higiene		vive o porco (quinta) para que, de seguida e imitando o adulto, vá lentamente e arrastando os pés para junto do local onde está a representação da quinta.  *Estas atividades irão decorrer em simultâneo uma vez que o grupo será dividido em dois e cada estagiária ficará responsável pela dinamização das mesmas com cada um dos grupos. Quando ambos os terminarem a realização da primeira atividade, seja ela qual for, trocam de local para realizarem a outra atividade.  Higiene
	Higiene e preparação para o	Higiene e preparação	Higiene e preparação para o	Higiene e preparação para o	Higiene e preparação para o descanso

	<b>T A R D E</b>	descanso	para o descanso	descanso	descanso	Hora da Sesta
		Hora da Sesta	Hora da Sesta	Hora da Sesta	Hora da Sesta	Acordar/Higiene
		Acordar/Higiene	Acordar/Higiene	Acordar/Higiene	Acordar/Higiene	Lanche
		Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	<b>Recreio Exterior (R) (S)</b>
		Jogo Espontâneo	Lanche			Higiene
		Higiene	Jogo Espontâneo	<b>Área de Expressão e Comunicação – Expressão Musical</b>	<b>Área de Expressão e Comunicação – Expressão Musical e Expressão Motora</b>	Arrumação da Sala
		Arrumação da Sala	Higiene	<b>Exploração dos Animais do Mar (R)</b>	<b>Exploração dos Animais da Selva (R)</b>	
			Arrumação da Sala	Os animais do mar (baleia, tubarão, peixe, foca, tartaruga, golfinho, polvo e caranguejo) serão explorados a partir de breves vídeos para que as crianças visualizem o animal e o habitat “verdadeiros”. Alguns dos animais selecionados emitem sons e as crianças serão estimuladas a imitá-los.	Esta atividade seguirá a mesma lógica das duas anteriores sendo que os animais explorados nesta categoria serão o leão, a zebra, a girafa, o macaco, o elefante, a cobra e o lobo.	
					Higiene	
					Arrumação da Sala	

				Higiene Arrumação da Sala		
<p><b>Recursos pedagógicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Gestão do grupo:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grande Grupo: Jogo de Descoberta dos diferentes animais e das categorias onde se inserem; Exploração dos Animais do Mar; Exploração dos Animais da Quinta; Exploração dos Animais da Selva.</li> <li>- Pequeno Grupo: Adivinha Qual é o Animal; Movimenta-te comigo e vem conhecer os meus amigos.</li> <li>- Individual: Colocação das fotografias com a evolução do gladiolo da semana anterior no placard de registos.</li> </ul> </li> <li>• <b>Gestão do espaço:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Área da Cobra: Jogo de Descoberta dos diferentes animais e das categorias onde se inserem (1ª parte).</li> <li>- Área Central da Sala: Colocação das fotografias com a evolução do gladiolo da semana anterior no placard de registos; Jogo de Descoberta dos diferentes animais e das categorias onde se inserem (2ª parte); Adivinha Qual é o Animal; Exploração dos Animais do Mar; Exploração dos Animais da Quinta; Exploração dos Animais da Selva.</li> <li>- Ginásio: Movimenta-te comigo e vem conhecer os meus amigos.</li> </ul> </li> <li>• <b>Gestão dos materiais:</b></li> </ul>						

- Para segunda-feira: fotografias de animais.

- Para terça-feira: jogo da memória.

- Para quarta-feira: 14 fotografias dos gladiolos, baú, 3 caixas, 50 fotografias sobre as três categorias, data show, computador, colunas, 24 animais (baleia, tubarão, peixe, foca, tartaruga, golfinho, polvo, caranguejo porco, vaca, burro, pato, ovelha, galinha, cão, gato, leão, zebra, girafa, macaco, elefante, cobra, lobo e panda).

- Para quinta-feira: data show, computador, colunas, 16 animais (porco, vaca, burro, pato, ovelha, galinha, cão, gato; leão, zebra, girafa, macaco, elefante, cobra, lobo e panda).

- Para sexta-feira: fotografia dos animais, computador, colunas, colchões, “lianas”, palha, cerca de cartão.

**Responsável pela dinamização das atividades:**

**(M):** Auxiliar Filomena

**(E):** Educadora

**(R):** Estagiária Rute

**(S):** Estagiária Silvana

Anexo XIII- Narrativa Colaborativa

**3ª Narrativa Colaborativa**

Exploração dos animais da quinta, da selva e do mar

Data: 21/05/2014

<p align="center"><b>Comentário da Observadora Rute Zamith</b></p>	<p align="center"><b>Comentário da Observada Silvana Amaral</b></p>	<p align="center"><b>Comentário da Educadora Cooperante Carina Miranda</b></p>
<p>A semana de 19 a 23 de maio foi dedicada à exploração dos animais da quinta, da selva e do mar. Esta temática foi, então, iniciada pela educadora no início da semana e, por isso mesmo, a díade não sabia quais os animais que haviam sido abordados. Ao entrar na sala de atividades na quarta-feira verificamos que nas paredes existiam fotografias de vários animais já separados por categorias, o que iria facilitar grandemente a dinamização das atividades planejadas para a restante semana e, principalmente, a que diz respeito a esta narrativa colaborativa.</p> <p>A Silvana optou por iniciar a atividade a partir do aparecimento do baú, o que provocou desde logo um momento de suspense e, por conseguinte, uma grande concentração por parte das crianças. Este momento inicial foi muito bem conseguido pois o baú é já um elemento familiar e as crianças sabem de</p>	<p>Tal como havia sido decidido em tríade durante a reunião semanal, esta semana seria dedicada à exploração de animais e dos seus respetivos habitats. Tendo em atenção a faixa etária do grupo, a educadora sugeriu três categorias sendo estas a selva, a quinta e o mar.</p> <p>Como elemento surpresa, a díade tem sempre duas opções na sala o baú e a mãe em tamanho real, às quais recorre com frequência para dar início às suas atividades no sentido de despertar a curiosidade do grupo. Tal como foi referido pela Rute, nesta atividade recorreremos ao baú para o efeito surpresa.</p> <p>Iniciei a atividade colocando duas fotografias em tamanha A4 e dialogando com o grupo sobre as semelhanças que existiam entre estas fotografias e as que estavam expostas na sala, valorizando o “que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios” integrando-os com</p>	<p>Como referido pelo grupo de díade, esta atividade surgiu na sequência do novo projeto introduzido na sala no início da semana, mais concretamente, o projeto dos animais.</p> <p>No início da semana e como forma de introdução do projeto na sala, foram exploradas diferentes imagens reais de animais da quinta, da selva e do mar, na qual foram divididos pela respetiva categoria.</p> <p>Como referido, pela Rute e pela Silvana, esta atividade teve vários momentos. Num primeiro momento foram exploradas duas imagens da selva, duas da quinta e duas do mar, na qual as crianças foram capazes de associar as imagens aos respetivos animais que já se encontravam pelas mesmas categorias.</p> <p>Penso que este momento foi bem concebido e</p>

<p>antemão que quando ele surge alguma surpresa irá acontecer.</p> <p>Depois a Silvana mostrou duas fotografias com paisagens correspondentes a cada uma das categorias (quinta, selva e mar) e conversou com as crianças sobre elas fazendo, igualmente, a ligação entre as fotografias que estavam nas paredes da sala e a categoria a que cada uma correspondia. Desta forma deu-se continuidade à exploração iniciada pela educadora e partiu-se daquilo que as crianças já conheciam para algo de novo. Assim, e de acordo com Miras (2001), a criança vai aprender novos conceitos tendo já por base os conhecimentos adquiridos no decurso das experiências anteriores e, graças ao que já sabe, vai conseguir estabelecer relações entre o que já conhece e os novos conhecimentos que lhes são apresentados.</p> <p>À medida que a Silvana ia conversando e questionando as crianças sobre as fotografias dos animais que estavam na parede foi colando as duas imagens, com as já referidas paisagens, de forma, a que cada grupo de animais ficasse identificado com a respetiva categoria. No entanto, não refletiu que iria</p>	<p>os novos conhecimentos (M.E., 1997, p.19). Rapidamente, as crianças conseguiram associar o habitat ao grupo de animais correspondente. Depois de ordenar cada habitat às três categorias dos animais passei à fase seguinte, que consistia em chamar uma criança de cada vez para que tirasse do baú três fotografias, de tamanho A5, e colocasse em cima das fotografias iniciais fazendo a correspondência dos habitats.</p> <p>Contudo esta atividade tornou-se monótona devido à quantidade de fotografias existentes na baú, neste sentido a estratégia não foi a mais acertada, e partilhando o ponto de vista de Zabalza considero que “a carência de materiais é tão negativa como o seu excesso”(1998, p.248). Inicialmente, as crianças ficavam todas orgulhosas por estarem em frente ao grupo com as fotografias na mão e viravam a fotografia para mim e para o grupo, mas como demorou muito tempo, as que terminavam iam ficando mais irrequietas e impacientes. Todavia a minha intenção consistia em proporcionar ao grupo o tempo necessário respeitando o ritmo de cada um ((Post &amp; Hohmann, 2003). Julgo que se</p>	<p>não se tornou monótono. O segundo momento é que se prolongou bastante e levou a que o grupo dispersa-se.</p> <p>A estratégia pensada pela Silvana foi positiva, na forma como criou suspense nas crianças e as levou a estarem atentas, assim como as imagens utilizadas tinham bastante qualidade. No entanto e como já foi referido, este momento tornou-se muito repetitivo, poderia ter explorado as caixas e logo de seguida as imagens dos diferentes habitats: selva, quinta e mar. Dando oportunidade de cada uma das crianças escolherem uma imagem e associarem à respetiva caixa, verde- selva, laranja-quinta e por fim azul-mar.</p> <p>Teriam acontecidos todos os momentos planeados mas de uma forma mais simples e que não se prolonga-se provocando a distração por parte de algumas crianças.</p> <p>O momento mais divertido foi sem duvida, a procura dos animais que estavam escondidos pela sala.</p> <p>Para além de lhes provocar curiosidade,</p>
--	--	--

<p>precisar de uma das fotografias de cada categoria para o desenvolvimento da próxima etapa da atividade e colocou as duas na parede. Quando se apercebeu deste lapso imediatamente foi buscar uma das paisagens e deu seguimento à dinamização da atividade.</p> <p>Esta primeira abordagem à atividade foi algo longa e considero que se poderia ter explorado as fotografias já existentes na sala à medida que se dinamizava a atividade e não se deveria ter feito uma paragem tão longa logo no início. Como o baú ainda não tinha sido aberto foi possível criar um novo momento de mistério e os olhares de expectativa das crianças fizeram-se sentir novamente.</p> <p>A próxima etapa da atividade consistia em as crianças uma a uma irem retirar fotografias de dentro do baú, mostrar ao grande grupo e tentar organizá-las junto das paisagens identificativas de cada categoria. Este momento foi algo monótono uma vez que cada criança retirava três imagens e tinha de as colocar na respetiva categoria. Face a isto o desinteresse das crianças para com a atividade foi sendo cada vez maior, assim como a agitação do grupo.</p>	<p>voltasse a repetir a atividade teria optado por reduzir o número de fotografias, ou seja, cada criança colaria apenas uma fotografia e, conseqüentemente, diminuía o tempo desta parte da atividade.</p> <p>Em relação à referência da Rute sobre o G, em conversas com a educadora fomos percebendo que é uma criança com uma personalidade particular e em situação de grande exposição bloqueia, o seu olhar perde-se deixando de fixar o olhar no adulto e de o escutar. No momento preciso da atividade depois de o estimular percebi, refletindo na ação que o G não iria participar, então respeitando o seu ritmo individual convidei-o a voltar a sentar-se.</p> <p>Ainda em relação ao aspetos menos positivos, desta parte da atividade, gostaria de referir que algumas das fotografias (selva) estavam ambíguas, isto é, algumas das imagens de árvores poderiam corresponder tanto ao habitats da quinta como ao da selva. Situação que não tinha percebido até ao momento em que uma das crianças colocou a imagem de uma árvore, que tinha sido selecionada para a selva, na quinta, nesse instante compreendi a</p>	<p>requereu movimento por parte das crianças.</p> <p>As crianças demonstraram bastante entusiasmo enquanto procuravam os animais e faziam questão de chamar pelos adultos da sala para mostrarem o que tinham encontrado.</p> <p>Como mencionado pelas estagiárias e dado o comportamento das crianças nestes últimos dias, achei por bem, pedir à Silvana para alterar a forma como tinha planificado a atividade.</p> <p>Porque apesar desta o ir fazer, seria mais tarde, e atendendo aos comportamentos que as crianças tem demonstrado na sala durante as atividades espontâneas, estes utilizavam alguns dos animais para assustar os amigos, daí achar importante sensibilizar as crianças para algumas regras que são importantes e ao mesmo tempo associarem o animal e guardarem-no na respetiva caixa.</p> <p>Não concordo com o que a Rute mencionou, à medida que a criança fosse colocando o animal na caixa iria brincar, isto provocaria mais desinteresse no grupo, pois as crianças ao verem as outras a irem brincar também o</p>
--	---	--

<p>O ritmo de cada criança foi sempre respeitado e todos tiveram tempo para pensar e para corrigir sempre que se enganavam. Inclusivamente quando o G foi chamado a participar não quis fazer a atividade e após várias tentativas para o motivar a Silvana respeitou o estado de espírito da criança e não o forçou. Tal como nos diz Zabalza (1998) os aspetos emocionais são a condição fundamental para o progresso ao nível do desenvolvimento da criança e é essencial que o adulto aja de forma a que todos se sintam confortáveis e seguros.</p> <p>Algumas das crianças mais pequenas demonstraram algumas dúvidas e a Silvana ia-as questionando sobre aspetos importantes nas imagens que suscitavam reflexão. Nalguns casos esta estratégia resultava, noutros as crianças não conseguiam fazer corresponder corretamente as imagens à respetiva categoria. O S foi ajudado pela A que é uma criança com um raciocínio rápido e que se demonstrou receptiva para o fazer.</p> <p>A cooperação entre os pares poderia ter sido uma estratégia mais explorada e, inclusivamente, poderia ter despertado mais a</p>	<p>ambiguidade mas deixei ficar a fotografia porque a criança fez uma leitura correta e possível.</p> <p>Depois de separadas todas as fotografias, voltei a instalar na sala um clima de mistério, recorrendo novamente ao baú, proferindo que ainda existia mais surpresas dentro deste. Lentamente fui levantando a tampa do baú e retirei de lá a primeira de três caixas (azul, verde e laranja). Neste instante tinha o grupo em suspense e questionei-os sobre o que estaria dentro da caixa, algumas delas abanavam a cabeça em sinal de que a caixa tinha alguma coisa dentro. Então levantei um pouco a tampa e voltei a fechar e fiz um ar de surpresa, e eles ficaram, ainda, mais intrigados. Por fim, virei a caixa para o grupo e tirei a tampa devagar e eles perceberam que a caixa estava vazia e, nesse momento deixei no ar a dúvida sobre para que serviria esta caixa vazia. Com as outras duas caixas aconteceu mais ou menos a mesma coisa, o ar de curiosidade permaneceu o mesmo, mas com estas duas demorei menos tempo. Depois de todas as caixas abertas retomamos o diálogo sobre a sua função e</p>	<p>queriam fazer. E neste caso, as crianças ao associarem o animal à respetiva caixa e voltar a sentar-se foi bastante importante, pois o grupo está numa fase muito irrequieta e na qual é necessário trabalhar as regras cívicas, o saber esperar, o arrumar a sala, daí sugerir à Silvana para o fazer antes destes irem explorar os animais. Pois no fim, quando lhes foi pedido para arrumar já sabiam que teriam de pegar nos animais e guardar na respetiva caixa.</p> <p>Assim sendo, e de uma forma geral penso que a atividade foi bem-sucedida, como mencionado teve alguns aspetos que poderiam ter corrido melhor, no entanto é de valorizar o facto da silvana realizar atividade e ter consciência do que poderia ter corrido melhor.</p> <p>Importa salientar que as crianças adoraram os animais, e conseguiram associar as diferentes imagens do habitat ao animal em questão.</p> <p>O material utilizado na atividade foi bastante atrativo proporcionando às crianças novas vivências/conhecimentos acerca dos animais.</p>
--	---	--

<p>atenção das crianças que estavam mais distraídas, pois ao perceberem que o seu contributo estava ajudar um amigo possivelmente iriam-se sentir mais motivadas e, assim, as crianças tornavam-se recurso umas das outras (Ministério da Educação, 2012).</p> <p>Os pontos menos positivos e que não resultaram tão bem nesta parte da atividade foram a quantidade excessiva de imagens selecionadas, a acrescentar ao facto de que algumas eram algo ambíguas e outras eram, ainda, repetidas com as já exploradas na primeira parte da atividade.</p> <p>Depois deste momento de alguma monotonia a Silvana conseguiu criar outro momento de interesse que motivou novamente as crianças, uma vez que o baú ainda não estava vazio e continha novas surpresas. Dentro do referido objeto havia três caixas, uma de cada cor que foram também abertas uma a uma e em cada um destes momentos a admiração das crianças foi notória. A cor das caixas eram azul, verde e laranja e a Silvana procurou que as crianças fizessem corresponder cada cor a uma categoria. Depois</p>	<p>sobre a possibilidade de as decorar com as fotografias. Em conjunto decidiu-se associar a caixa azul às imagens do mar, a caixa verde à selva e a caixa laranja à quinta. E, individualmente, fui chamando uma criança de cada vez para colar uma fotografia em cada caixa. Este processo voltou a criar uma nova situação de monotonia para os que já tinham colado as imagens. Também nesta fase deveria ter optado por diminuir o número de imagens, por exemplo, cada criança colava apenas uma imagem diminuído, assim, o tempo de espera dos outros colegas.</p> <p>Na fase seguinte da atividade expliquei que tinha escondido de manhã cedo, com a ajuda da Rute, alguns animais na sala e que eles deveriam procurar e quando o conseguissem deveriam colocá-los em cima da mesa. Foi um dos momentos mais divertidos da manhã, pois quando eles descobriam os animais vinham a correr e diziam em voz alta que tinham sido eles a descobrir. Após descobertos todos os animais e, em consequência da quantidade de material novo presente na sala, a educadora considerou que seria o momento de tentar sensibilizar o grupo</p>	
---	---	--

<p>de ficar decidido que a caixa azul ficava para o mar, a verde para a selva e a laranja para a quinta as crianças, uma a uma, foram colar, com o recurso a velcro previamente preparado, as fotografias na caixa. Esta estratégia decidida em díade tornou as caixas por si só num jogo, uma vez que é possível retirar as fotografias e voltar a fazê-las corresponder com as respetivas caixas.</p> <p>Os momentos em que as crianças iam colocar as fotografias na caixa foram de alguma monotonia e teve como consequência o aumento da agitação no grupo. Esta falta de concentração demonstrada pelo grupo revela que as crianças não estavam envolvidas na atividade, pois uma criança quando está absorvida numa tarefa raramente desvia o olhar (Ministério da Educação, 2009). Talvez se a Silvana tivesse chamado duas crianças de cada vez, uma mais velha e uma mais nova, este processo tivessem sido agilizado.</p> <p>Depois de todas as fotografias estarem coladas nas respetivas caixas havia chegado o momento de as rechear. A Silvana disse às crianças que os animais estavam espalhados</p>	<p>para a necessidade de preservar os materiais, alterando, desta forma, a atividade pois este momento tinha sido pensado para ser dedicado à exploração livre dos animais que as crianças tinham descoberto. Assim sendo, as crianças voltaram a sentar-se na manta e falou-se um pouco sobre a necessidade de preservar todos os materiais e, particularmente, os que a díade tem construído para a sala, no sentido das crianças irem aprendendo “a atribuir valor a comportamentos e atitudes [pessoais] e dos outros” (M.E.,1997).</p> <p>Em seguida, por sugestão da educadora dei continuidade à fase final da atividade que consistia em colocar os animais no seu respetivo habitat. E à semelhança do que tinha acontecido, anteriormente, fui chamando uma criança de cada vez. Com esta estratégia instalou-se, novamente, uma agitação e uma crescente desconcentração no grupo que se justifica pelo facto de estarem sentados durante muito tempo. Associado a isto podemos acrescentar, ainda, a excitação das crianças ao ver a diversidade de animais disponíveis para eles brincarem. Desta forma, nesta fase final poderia ter optado por</p>	
---	---	--

<p>pela sala e que teriam de ser elas a os descobrir. Este foi um momento muito divertido em que todas as crianças participaram autonomamente e compreenderam que sempre que encontravam um animal o teriam de colocar na mesa de trabalho.</p> <p>De seguida havia sido planificado que se daria tempo para as crianças explorarem livremente os novos animais, principalmente para descompressão, e só momentos antes da hora do almoço é que seria pedido que colocassem os novos materiais dentro das respetivas caixas. No entanto, a educadora organizou novamente o grupo na área da manta pois considerou essencial que houvesse uma conversa com as crianças sobre os cuidados e o respeito que era necessário ter com os materiais. Assim, e estando o grupo novamente reunido e organizado, a Silvana depois de uma breve conversa sobre a importância da conservação dos materiais, iniciou a organização dos animais nas respetivas caixas. Este desenrolar da ação saiu do padrão esperado e levou à reflexão na ação fazendo com que a Silvana tomasse uma</p>	<p>consoante as crianças iam colocado os animais nas caixas iam brincar, dispersando, assim, gradualmente o grupo.</p> <p>De uma maneira geral considero que foi uma atividade importante para as crianças pois tiveram a oportunidade de explorar com mais pormenor um tema que por natureza lhes é muito estimulante e, dessa forma, aumentar os seus conhecimentos sobre algumas características dos animais. Pois tal como Powell (1991) afirma as crianças constroem uma compreensão do mundo muito própria que resulta do seu envolvimento ativo fazendo escolhas, explorando, manipulando e transformando (Post &amp; Hohmann, 2003).</p>	
---	--	--

decisão tal como nos diz Schön (1992) citado por Paiva (2005).

O problema foi que mais uma vez as crianças estavam sentadas no mesmo local e ainda não tinham tido tempo para libertar as energias acumuladas. Na colocação dos animais nas respectivas caixas a Silvana decidiu manter a estratégia inicial e foi chamando uma a uma as crianças.

É na prática que ocorrem os imprevistos e segundo Schön (1992) citado por Paiva (2005) são estes os momentos de excelência para a construção e reconstrução do conhecimento, portanto, é através da reflexão da prática que nós enquanto mestrandas iremos procurar dar resposta às situações complexas com que nos vamos deparando, recorrendo aos conhecimentos construídos na formação. Só assim é que se consegue transformar a ação para uma direção mais adequada.

Como sugestão penso que se poderia ter chamado mais do que uma criança de cada vez para colocar os animais nas caixas e conforme o iam fazendo poderiam ir brincar livremente e não ter de se sentar novamente como

aconteceu. Face à notória agitação das crianças que já não conseguiam estar sentadas na manta alguns animais não foram colocados nas caixas e deu-se por terminada a atividade.

A maior evidência de aprendizagem aconteceu numa criança em particular, o *F*, que utilizou a linguagem verbal de forma espontânea pela primeira vez numa atividade em grande grupo. A empatia que a díade tem conseguido criar com esta criança tem-na ajudado a acreditar nela própria e a sentir-se apoiada em todos os momentos da rotina, assim tem sido notório o desenvolvimento de capacidades a vários níveis mas principalmente ao nível da formação pessoal e social (Hohmann & Weikart, 2004) o que deixou a díade muitíssimo satisfeita pelo trabalho que tem vindo a desenvolver com o *F* que é a mais tímida do grupo e que até então não falava com os adultos.

De acordo com a escala de empenhamento do adulto, em toda a atividade foi muito notória a preocupação da Silvana em valorizar através de feedbacks positivos as contribuições de cada criança, o afeto com que se dirigiu a cada criança, a estimulação para a

participação de todos, o grau de liberdade que foi dado para que todos pudessem exprimir as suas ideias e o respeito pelas mesmas (Ministério da Educação, 2009).		
---	--	--

Anexo XIV - GUIÃO DE PRÉ-OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA  
SUPERVISIONADA

**Instituição Cooperante:** Jardim de Infância do Centro Social da Nossa Senhora da Ajuda  
**Orientador Cooperante:** Educadora Carina Miranda **Sala:** Arco-íris (grupo 1/2 anos)  
**Díade:** Rute Zamith e Silvana Amaral  
**Responsável pela dinamização da atividade:** Silvana Amaral  
**Data da observação:** 23/05/2014

**Síntese das evidências que emergiram da reflexão retrospectiva e que sustentam a atividade pedagógica.**

As atividades deste dia emergiram no seguimento da exploração iniciada nesta semana sobre os animais e os seus habitats. Durante a reunião, entre a díade e a orientadora cooperante, sobre a planificação ficou decidido que abordaríamos os animais, não segundo as características habituais, ou seja, animais terrestres, marítimos e aves, mas sim pela área do mar, da quinta e da selva/floresta, devido à faixa etária do grupo.

**Atividade pedagógica.**

A atividade divide-se em duas partes e será dinamizada pela díade, separadamente mas em simultâneo. Isto é, o grupo será dividido em dois e cada uma de nós, par pedagógico, ficará responsável pelo seu grupo. As atividades terão a temática dos animais da selva, mar e quinta abordada durante toda a semana. Estas ocorrerão em dois espaços físicos distintos, a sala de atividades e o ginásio e, tal como foi referido anteriormente, em simultâneo. Enquanto uma estará em atividade na sala, a outra estará no ginásio com o seu grupo com outra atividade e, posteriormente inverte-se.

A atividade da sala denominada de “Adivinha Qual é o Animal?” consiste em desafiar as crianças a identificar pelo som o animal e, em seguida identificá-lo nas fotografias que estarão espalhadas na mesa. Por exemplo, as crianças ao ouvirem o som do leão terão que procurar as imagens que estarão em cima da mesa e pegar na imagem do leão e assim sucessivamente com todos os sons que escutarem. Cada animal tem mais do

que uma fotografia para que ao som do mesmo, cada uma das crianças possa pegar numa imagem.

Na atividade que decorrerá no ginásio denominada de “Movimenta-te comigo e vem conhecer os meus amigos” teremos como cenário os três ambientes explorados ao longo da semana. Na quinta teremos uma cerca em cartão e palha para criar o ambiente das quintas, na selva teremos algumas lianas e cordas verdes para recriar melhor o ambiente da selva e no mar teremos à disposição alguns colchões [que são azuis] que representarão o mar. Inicialmente questionaremos as crianças sobre os objetos expostos no ginásio e o que estes fazem lembrar, depois de estes reconhecerem os diferentes habitats passaremos à atividade. 1. Começo lançando um nome de um animal, por exemplo o pato e questiono qual será a “casa” do pato, depois de o grupo chegar à conclusão que é a quinta iremos todos incorporar os movimentos e o som do pato até à quinta.

2. Quando lá chegarmos perguntarei se a quinta é a casa do macaco, o grupo responderá que não e indicará que a casa do macaco é na selva, então iremos incorporar os movimentos (saltos com os dois pés) e o som do macaco e dirigir-nos-emos até à selva.

3. Na selva vamos fingir que somos todas cobras, então, deslocar-nos-emos pela selva como elas. No entanto ficamos todas cheias de calor e resolvemos ir até ao mar para ficarmos mais frescas, sempre com os movimentos da cobra.

4. Quando chegarmos ao mar estaremos muito cansados, por isso deitar-nos-emos nos colchões para relaxar um pouco.

5. No entanto, o ambiente do mar desperta no grupo uma vontade de se transformarem em golfinhos e então começaremos todos a nadar, primeiro bateremos com as pernas, em seguida com os braços e depois com os pés e com braços.

6. Seguidamente voltarão a acalmar o ritmo e eu perguntarei se o burro é um animal do mar, ao qual o grupo responderá que não. Lançarei nova questão aferindo então qual será o habitat do burro, depois das crianças dizerem que é na quinta deslocar-nos-emos até lá incorporando o som e os movimentos do animal.

7. A atividade continuará enquanto as crianças demonstrarem interesse pela mesma.

**Área (s) e domínio (s) de conteúdo predominante (s).**

- Área de Expressão e Comunicação – Expressão Motora;

- Área de Expressão e Comunicação – Expressão Dramática;
- Área do Conhecimento do Mundo;
- Área de Expressão e Comunicação – Expressão Musical.

**Quais são os objetivos da atividade pedagógica?**

- Propiciar ocasiões de controlo motor através da imitação de movimentos dos animais;
- Explorar diversas formas de movimento corporal em jogo de faz de conta;
- Recrear situações imaginárias que levam a que as crianças assumam o papel de diferentes animais;
- Associar o som e/ou movimento corporal ao respetivo animal;
- Reproduzir os sons de alguns animais.

**Que estratégias e recursos pedagógicos vão ser usados? Fundamente.**

Com estratégias recorreremos ao pequeno grupo pois o trabalho com esse formato permite que as mestrandas estabeleçam relações de maior proximidade e confiança, promovendo mais oportunidades à criança para expressar a sua opinião. Outra estratégia corresponde à utilização de dois espaços (sala de atividades e ginásio) disponibilizando assim mais espaço para as crianças se envolverem livremente na atividade.

Quanto aos recursos utilizamos vários materiais com o objetivo de cativar e despertar a atenção do grupo, nomeadamente as imagens dos animais e os materiais que caracterizam os habitats dos mesmos.

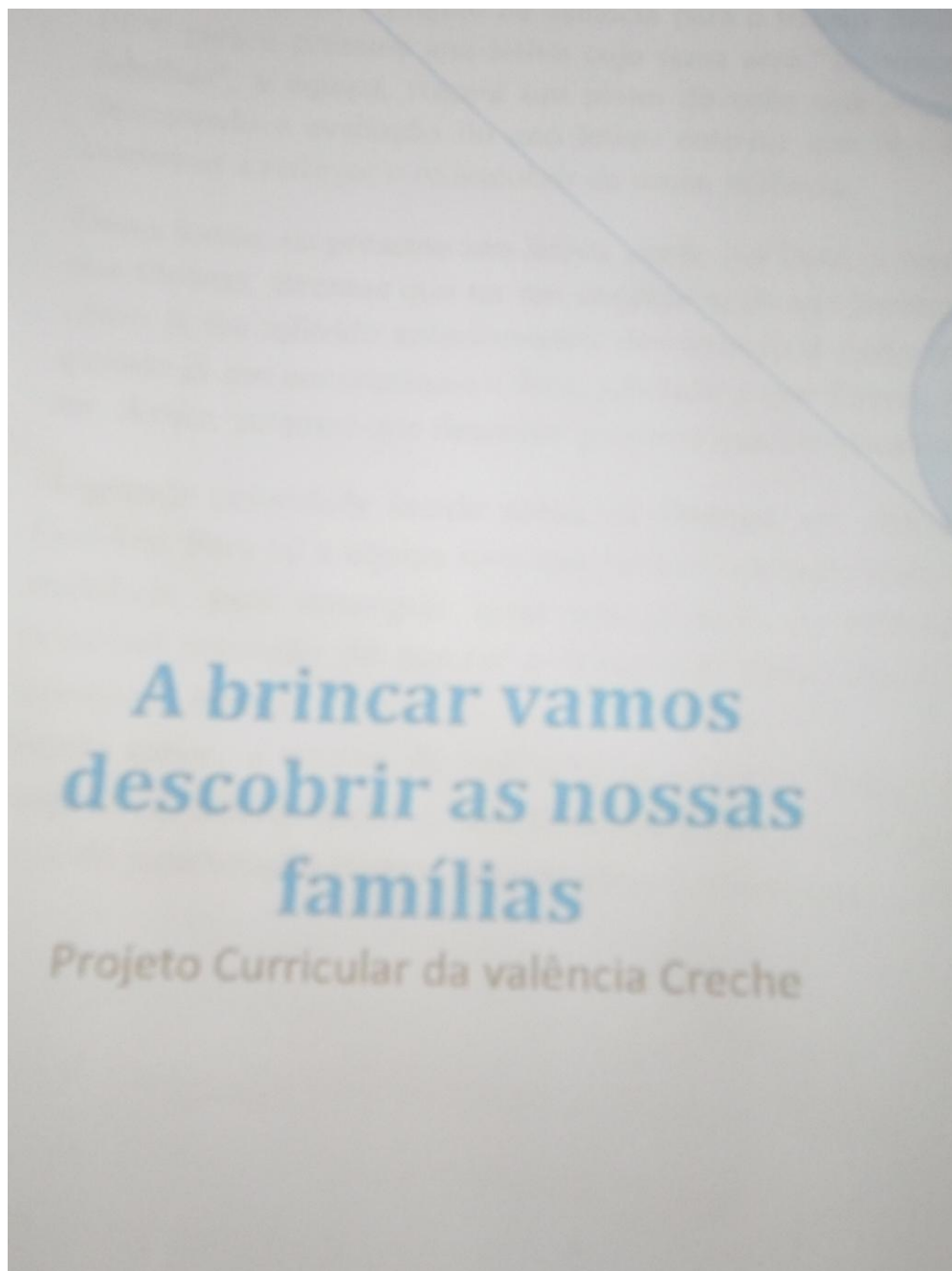
**Prevê dificuldades no desenvolvimento da atividade? Se sim, como espera resolvê-las?**

A díade tem algumas dúvidas sobre se as crianças mais novas compreenderão as atividades e se as realizarão durante muito tempo. Neste sentido temos a intenção de incentivá-las, constantemente, dando-lhes reforços positivos para que continuem estimuladas a participar nas duas atividades. Contudo em algumas crianças, principalmente o G, esse reforço poderá não ser suficiente, então a solução poderá ser a ajuda de outra criança convocando-a a participar na atividade, despertando no G a vontade de se divertir à semelhança dos seus amigos.

**O que acha relevante ser observado nesta atividade? Justifique.**

Julgo que esta é uma atividade interessante por se realizar em formato de pequeno grupo e, também, em dois espaços distintos. Contudo, poderão surgir problemas inesperados, nomeadamente com as crianças mais novas e com o G que poderão dispersar da atividade, e nessa situação a díade terá que recorrer à reflexão na ação para resolver essa situação ou outras que possam surgir.

Anexo XV- Projeto Pedagógico de Creche da Instituição de Estágio



## AS CRIANÇAS HOJE

As crianças de hoje dispõem de uma série de informação que lhes chega quer pelas novas tecnologias (televisão, computador, telemóveis, tabletes), quer diretamente pelas famílias e pelas instituições, onde o brincar por vezes fica para segundo plano. O BRINCAR, o lúdico e o faz de conta, são primordiais na infância, brincar traduz a forma como a criança interpreta e assimila o mundo que o rodeia, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas. É através da brincadeira que a criança recria e interpreta o mundo em que vive e se relaciona com o mesmo.

No que diz respeito ao desenvolvimento infantil, o brincar é um dos assuntos primordiais de se tratar, pois é realmente uma das coisas mais importantes na vida da criança. O brincar não é uma simples recreação ou passatempo mas a forma mais completa que a criança tem de comunicar consigo mesma e com o mundo. É na magia do brinquedo que ela desenvolve a autoestima, a imaginação a confiança o controle a criatividade a cooperação, o relacionamento interpessoal. A brincadeira infantil traduz em si as potencialidades que irão se desenvolver na vida adulta. Nos jogos do faz de conta, a criança, identifica-se com personagens, simulando novos acontecimentos, inventando papeis, imitando situações, e reproduzindo os comportamentos dos adultos.

É aqui, que é evidente que uma criança quando chega a uma instituição trás consigo todo um historial de sentimentos, valores, comportamentos, que influenciam toda a sua realidade e, consequentemente isso vai-se refletir nas suas atitudes.

Como tal a creche tem como principal objetivo fazer uma recolha de toda a informação que tem ao seu dispor, não só aquela que é transmitida pela família, mas também aquilo que é possível observar no dia-a-dia. A forma como a criança exprime os seus sentimentos, a forma como brinca, como interage com os pares dita toda uma dinâmica que é herança do seu ambiente familiar. A equipa educativa tem como função primordial desmontar todas as peças deste pequeno "puzzle" com o intuito de recolher o maior número de informação possível para de uma forma mais adequada criar mecanismos para a nossa ação/intervenção.

Tendo em conta estas premissas e atendendo ao **objetivo geral** traçado no PPV para este eixo de intervenção - **Promover o desenvolvimento da descoberta de si mesmo e dos outros, enquanto seres integrantes de uma valência, a equipa traçou assim os objetivos específicos:**

- Promover o desenvolvimento de interações positivas entre as crianças da valência
- Proporcionar a vivência de diferentes valores inerentes à vida em grupo (partilha, amizade, interajuda, a diferença).

A **estratégia que a equipa** traçou para dar resposta a estes objetivos foi:

- O projeto do “Elmer”

Com este projeto, a equipa vai tentar desenvolver atividades transversais que deem resposta não só aos objetivos supramencionados, mas também as características gerais desta faixa etária como por exemplo, o interesse pelos animais, pelas cores, pela diferença, a família etc.

Este projeto surgiu na sequência da avaliação do ano letivo anterior, em que a equipa achou importante criar uma personagem que dinamizasse diferentes atividades de forma a proporcionar aos diferentes grupos de crianças uma viagem pelo mundo da imaginação, em que a história preconizada por um pequeno elefante permiti-lhes o contanto com novas realidades, novos valores. A equipa pensou então no Elmer personagem muito emblemática não só por ser um animal com bastante cor, que por si só é apelativo, mas também pelas diferentes histórias que esta coleção nos proporciona, tais como: “O Elmer”, “O Elmer e o avô”, “O Elmer e as cores”, “O Elmer e o tempo”, “O Elmer e os amigos”, “O Elmer e o arco iris”, proporcionando assim um leque variado de atividades que podem ser desenvolvidas ao nível das diferentes áreas de aprendizagem.

De referir também, que este faz parte do plano nacional de leitura, sendo por isso, uma mais-valia para o desenvolvimento das crianças.

Anexo XVI- Planificação da semana de 7 a 11 de abril

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL - De 7 de abril a 11 de abril de 2014

<p><b>Necessidades de desenvolvimento evidenciadas</b></p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- Potenciar oportunidades de exploração de materiais de diferentes texturas.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral</u></p> <p>- Algumas crianças não compreendem regras simples associadas a jogos.</p> <p><u>Área do Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- Proporcionar momentos de interação e partilha com outras crianças e adultos da instituição;</p> <p>- Propiciar o contacto com o espaço exterior;</p>	<p><b>Instituição:</b> Jardim de Infância do Centro Social da Nossa Senhora da Ajuda</p> <p><b>Grupo:</b> Arco-Íris (1/2 anos)</p>	<p><b>Equipa Educativa:</b>                  Educadora: Carina Miranda                  Filomena                  Estagiárias: Rute Zamith/ Silvana Amaral</p> <p style="text-align: right;">Assistente Técnica:</p>
<p><b>Objetivos de desenvolvimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Permitir à criança interagir com outras crianças e adultos diferentes dos habituais (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Respeitar as limitações próprias de cada um (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Valorizar os contributos individuais para o enriquecimento do grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Fomentar a comunicação em grande grupo e de cada criança (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral);</li> <li>• Alargar o clima de comunicação a outros grupos de crianças e a outros adultos (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral);</li> <li>• Fomentar jogos de movimento com regras associadas para que se desenvolva a compreensão e aceitação de regras (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Motora);</li> <li>• Proporcionar ocasiões de exercício de motricidade fina de modo a que aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu corpo (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Motora);</li> <li>• Propiciar ocasiões de controlo motor através do lançamento de objetos (Área de Expressão e Comunicação – Expressão</li> </ul>		

<p>- O Y e o G não conseguem nomear as cores todas;</p> <p>- Algumas das crianças mais novas não conseguem reconhecer as cores (Sf, Rd, F, St).</p> <p><b>Interesses evidenciados</b></p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- As crianças demonstram grande interesse pela pintura livre, nomeadamente pela experimentação de diferentes técnicas e pela mistura de cores;</p> <p>- As crianças ficam entusiasmadas sempre que surge um material novo, principalmente</p>	<p>Motora);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Plástica);</li> <li>• Alargar as experiências sensoriais através do contacto com a natureza (Área do Conhecimento do Mundo e Área de Expressão e Comunicação – Expressão Plástica);</li> <li>• Permitir que as crianças criem livremente formas de movimento seguindo o ritmo de músicas (Área de Expressão e Comunicação – Expressão Musical);</li> <li>• Desenvolver o raciocínio lógico através da formação de sequências (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática);</li> <li>• Formar conjuntos de acordo com dois critérios - tamanho e cor – (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática);</li> <li>• Experimentar situações de deslocação no espaço, do próprio corpo e de objetos (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática);</li> </ul>				
<b>PLANO DE AÇÃO</b>					
	<b>SEGUNDA-FEIRA</b>	<b>TERÇA-FEIRA</b>	<b>QUARTA-FEIRA</b>	<b>QUINTA-FEIRA</b>	<b>SEXTA-FEIRA</b>

<p>em os mais coloridos.</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</u></p> <p>- O grupo evidencia interesse na manipulação de objetos tridimensionais.</p> <p><u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- O grupo fica fascinado com o contacto com a natureza e com os elementos que a compõem;</p> <p>- As crianças gostam de prestar particular atenção ao desenvolvimento das suas plantas (gladiolo);</p> <p><b>Resultados de Aprendizagem Evidenciados</b></p> <p><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p> <p>- Algumas crianças conseguem interagir e colaborar com os pares</p>	<p>M A</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Exploração de uma poesia sobre a primavera com o recurso a imagens e a gestos (E)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Decoração de ovos de Páscoa (E)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Colocação das fotografias com a evolução do gladiolo da semana anterior no placard de registos (S)</b></p> <p><b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora e Domínio da Matemática</b></p> <p><b>Enfiamentos de pérolas, botões e figuras em eva e feltro para a realização de colares e pulseiras (R)</b></p> <p>*</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Área de Formação Pessoal e Social e Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</b></p> <p><b>Atividades de Intercâmbio com a Sala dos 2 anos</b></p> <p><b>1ª Atividade:</b></p> <p><b>Caça aos Ovos (R):</b> os ovos estarão espalhados pelo espaço e terão três cores diferentes (rosa, branco e laranja). As crianças vão andar à procura dos ovos da páscoa e à medida que os forem encontrando vão colocando-os em caixas</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p><b>Registo fotográfico do Gladiolo * (S)</b></p> <p><b>Área de Formação Pessoal e Social e Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</b></p> <p><b>Atividades de Intercâmbio com a Sala dos 2 anos</b></p> <p><b>Lançamento de patelas (A), (E), (M), (R), (S), (SA):</b> para este</p>
---	----------------	---	---	---	---	--

<p>durante as atividades de expressão plástica sem a ocorrência de conflitos;</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</u></p> <p>- O grupo teve oportunidade de alargar as suas experiências sensoriais através do contacto com materiais de diferentes texturas e elementos da natureza;</p> <p><u>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática</u></p> <p>- As crianças mais velhas conseguem recontar histórias curtas e simples.</p> <p><u>Área de Conhecimento do Mundo</u></p> <p>- Algumas das crianças conseguem reconhecer e nomear diferentes cores;</p> <p>- As crianças conseguem</p>	<p><b>N</b> <b>H</b> <b>Ã</b></p>			<p>Arrumação da Sala</p> <p>Higiene</p> <p>*Numa primeira fase as crianças terão de tentar fazer o seu colar respeitando uma sequência definida pela estagiária que estará a fazer o “colar modelo” ao mesmo tempo que as crianças. Depois terão oportunidade para, livremente, fazer um outro colar ou pulseira a seu gosto.</p>	<p>com as cores correspondentes.</p> <p>Obs: As crianças mais pequenas serão acompanhadas pelos adultos para que entendam melhor a atividade.</p> <p><b>2ª Atividade:</b></p> <p><b>Dado Mágico (S):</b> Estarão espalhadas pelo chão vários círculos com as cores (azul, rosa, amarelo, verde, laranja e roxo), que correspondem às cores do dado que será utilizado para a atividade. Este será lançado ao ar e a cor que aparecer na face superior será mostrada às crianças. O objetivo do jogo é que as crianças corram à procura de um círculo da mesma cor e que o levarem no ar, mostrando, desta forma, a correspondência entre a face do dado e a cor do círculo que têm nas mãos.</p>	<p>jogo serão formadas seis equipas, quatro com cinco elementos e duas com seis elementos, com crianças pertencentes aos dois grupos (sala mista e sala dos dois anos). Cada equipa terá uma cor (cinzento, rosa, vermelho, azul, castanho e preto) e as patelas encontrar-se-ão todas misturadas no centro do espaço. Um elemento de cada vez irá procurar uma patela que corresponda à cor da sua equipa. As patelas têm três tamanhos diferentes (grande, médio e pequeno). Depois de estarem todas reunidas no local de partida de cada equipa (será à volta do espaço central onde se encontravam as patelas), no total são 15 (5 patelas grandes, 5</p>
--	---	--	--	---	--	---

facilmente reconhecer a sua fotografia num placard de registos.				<p>Obs: As crianças mais pequenas serão acompanhadas pelos adultos para que entendam melhor a atividade.</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>patelas médias e 5 patelas pequenas), cada criança, à vez, lançará as patelas grandes para a cartolina grande, as patelas médias para a cartolina média e as patelas pequenas para a cartolina pequena.</p> <p>Obs: As crianças mais pequenas serão acompanhadas por uma criança mais velha sempre que tiverem que ir ao centro procurar uma patela e o adulto auxiliará no lançamento da mesma.</p> <p>Higiene</p>	
	T A					
		Higiene e preparação para	Higiene e preparação para o descanso	Higiene e preparação para o descanso	Higiene e preparação para o descanso	Higiene e preparação para o descanso

<b>R D E</b>	o descanso	Hora da Sesta	Hora da Sesta	Hora da Sesta	Hora da Sesta
	Hora da Sesta	Acordar/Higiene	Acordar/Higiene	Acordar/Higiene	Acordar/Higiene
	Acordar/Higiene	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
	Lanche	Exploração de plasticina (E)			
	Pintura de flores com marcadores grossos (E)	Higiene	<b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</b> <b>Pintura livre com lápis de cera de diferentes elementos* da primavera em cartolinas ** (S)</b>	<b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica</b> <b>Continuação da pintura livre com lápis de cera de diferentes elementos da primavera em cartolinas (S)</b>	<b>Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora</b> <b>Danças livres com o recurso a fitas (R) (S)</b>
	Higiene	Arrumação da Sala	*Sol, flores, pássaros, urso, nuvem, coelho, árvore, borboletas, cerejas e morangos.	Higiene	Higiene
	Arrumação da Sala		** Esta atividade já havia sido planificada para o dia 27 de março, contudo não foi possível a sua realização devido a questões de temporização. Estas cartolinas resultaram de uma atividade de	Arrumação da Sala	Arrumação da Sala

				<p>pintura livre realizada no espaço exterior, recorrendo a esponjas e escovas de dentes. Neste sentido, um dos lados das cartolinas estão já pintados com tintas e os outros serão, com esta atividade, pintados livremente com lápis de cera.</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>		
--	--	--	--	---	--	--

**Recursos pedagógicos:**

- **Gestão do grupo:**

- Grande Grupo: exploração de uma poesia sobre a primavera; caça aos ovos; dado mágico; danças livres com o recurso a fitas.

- Pequeno Grupo: lançamento de patelas.

- Individual: pintura de flores; decoração de ovos de Páscoa; exploração de plasticina; colocação das fotografias com a evolução do gladiolo no placard de registos; enfiamentos para a construção de colares e pulseiras; pintura livre de diferentes elementos da primavera.

- **Gestão do espaço:**

- Área da Cobra: exploração de uma poesia sobre a primavera.

- Área Central da Sala: colocação das fotografias com a evolução do gladiolo no placard de registos; danças livres com o recurso a fitas.

- Mesa de Trabalho: pintura de flores; decoração de ovos de Páscoa; exploração de plasticina; enfiamentos para a construção de colares e pulseiras; pintura livre de diferentes elementos da primavera.

- Parque da Pasteleira: caça aos ovos (*esta atividade será realizada no Parque da Pasteleira caso as condições climáticas o permitam ou no interior do centro se tal não ocorrer. Neste último caso, os ovos estarão escondidos na sala mista e na sala dos dois anos e as caixas para depositar os ovos estarão no ginásio*); **dado mágico** (*se for possível esta atividade será realizada no local indicado, caso contrário esta terá lugar no ginásio*); **lançamento de patelas** (*se for possível esta atividade será realizada no local indicado, caso contrário esta terá lugar no ginásio*).

- **Gestão dos materiais:**

- Para segunda-feira: registo gráfico com imagens alusivas à poesia e marcadores grossos.

- Para terça-feira: 14 fotocópias com flores, tintas variadas, purpurinas e plasticina.

- Para quarta-feira: fotografias, velcro e placard de registos; fios para enfiamentos, pérolas e botões de diferentes tamanhos e cores, figuras em eva e feltro (flores, animais, carros, corações, bonecos, etc) e tesouras; cartolinas coloridas recortadas com diferentes elementos da natureza e lápis de cera.

- Para quinta-feira: 40 ovos cor-de-rosa, 40 ovos brancos e 40 ovos cor de-laranja e 3 caixas (rosa, branca e laranja); dado grande com cada face forrada a tecido de uma cor (azul, rosa, amarelo, verde, laranja e roxo) e 108 círculos, 18 de cada uma das cores; cartolinas coloridas recortadas com diferentes

elementos da natureza e lápis de cera.

- Para sexta-feira: 15 patelas cinzentas, 15 patelas rosa, 15 patelas vermelhas, 15 patelas azuis, 15 patelas castanhas, 15 patelas pretas de três tamanhos diferentes (grande, médio e pequeno), 3 cartolina de cada cor, já referida, cada uma com os tamanhos também já discriminados; 14 fitas, computador e colunas.

**Responsável pela dinamização das atividades:**

(A): Auxiliar Ana (Sala dos 2 anos)

(E): Educadora

(M): Auxiliar Filomena

(R): Estagiária Rute

(S): Estagiária Silvana

(SA): Educadora Sandra (Sala dos 2 anos)

**Parabéns!!!**

**Gostei desta planificação!!!!**

Anexo XVII - Planificação da semana de 10 a 14 de março



<p>convencionais e não convencionais;</p> <p>- O grupo gosta de cantar e de fazer associação de gestos à letra de canções;</p> <p>- O grupo fica fascinado com saídas para o espaço exterior (Parque da Pasteleira).</p>	<b>M A N H Ã</b>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Exploração de alguns sinais de trânsito através de imagens (E)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Realização de postais para o Dia do Pai (E)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Canção para o Dia do Pai “<i>O meu Pai</i>” - exploração da letra da canção através de imagens e da sua associação a gestos corporais (R) (S)</p> <p>Acompanhamento musical e coreografia da canção “<i>O meu Pai</i>” - com o recurso a instrumentos musicais algumas crianças fazem o acompanhamento instrumental da canção enquanto outras dançam com fitas.</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Prenda para o Dia do Pai – pintura de tecidos, recorrendo a esponjas e escovas de dentes, para decorar uma almofada em formato de P (da palavra Pai) (R) (S)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Motricidade (E)</p> <p>Continuação da preparação da prenda para o Dia do Pai</p> <p>Higiene</p>
--	----------------------------------	--	---	---	--	--

**Comentário [U10]:** Sempre as duas estagiárias nas atividades???? Já deveriam ser responsáveis por atividades individualmente!!!

	T A R D E					
		Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Atividades Livres Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Atividades Livres Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Higiene Arrumação da Sala	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Festa do Centro Higiene	Higiene e preparação para o descanso Hora da Sesta Acordar/Higiene Lanche Finalização da prenda para o Dia do Pai <b>(R)</b> <b>(S)</b> Higiene Arrumação da Sala
<b>Recursos pedagógicos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Gestão do grupo:</b></li> </ul>						

Grande Grupo - Exploração de alguns sinais de trânsito; Canção para o Dia do Pai (letra e coreografia); motricidade;

Pequeno Grupo - Realização de postais para o Dia do Pai; prenda para o Dia do Pai;

- **Gestão do espaço:**

Área da Cobra - exploração de alguns sinais de trânsito através de imagens; exploração da letra da canção “*O meu Pai*”.

Mesa de Trabalho - realização de postais para o Dia do Pai.

Área Central da Sala - acompanhamento musical e coreografia da canção “*O meu Pai*”.

Ginásio – motricidade.

Espaço Exterior – prenda para o Dia do Pai.

- **Gestão dos materiais:**

Para segunda-feira – imagens em tamanho A4.

Para terça-feira –

Para quarta-feira – música, computador, colunas, imagens em tamanho A4, fitas, xilofone, ovos, pandeireta e cruzeta musical.

Para quinta-feira – tecidos, tintas de tecido, pratos de plástico, esponjas com diversos formatos, pincéis, escovas de dentes, proteções para o vestuários, proteção para chão e mesas, recipientes para lavar materiais.

Para sexta-feira - tecidos, tintas de tecido, pratos de plástico, esponjas com diversos formatos, pincéis, escovas de dentes, proteções para o vestuários, proteção para chão e mesas, recipientes para lavar materiais.

**Responsável pela dinamização das atividades:**

**(E):** Educadora

**(M):** Auxiliar Filomena

**(R):** Estagiária Rute

**(S):** Estagiária Silvana

Anexo XVIII- Planificação de 17 a 21 de março

## PLANIFICAÇÃO SEMANAL - De 17 a 21 de março de 2014

<p><b>Necessidades de desenvolvimento evidenciadas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comemoração do Dia do Pai;</li> <li>- Exploração de diferentes técnicas de pintura no cartão;</li> <li>- Desenvolvimento de regras de comportamento em espaços exteriores.</li> </ul>	<p><b>Instituição:</b> Jardim de Infância do Centro Social da Nossa Senhora da Ajuda</p> <p><b>Grupo:</b> Arco-Íris (1/2 anos)</p>	<p><b>Equipa Educativa:</b>                  Educadora: Carina Miranda                  Manuela                  Estagiárias: Rute Zamith/ Silvana Amaral</p> <p style="text-align: right;">Assistente Técnica:</p>
<p><b>Interesses evidenciados</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O grupo gosta de ouvir contar histórias;</li> </ul>	<p><b>Objetivos de desenvolvimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a interação do eu com o grupo (Área de Formação Pessoal e Social);</li> <li>• Explorar a pintura recorrendo a diferentes técnicas (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão plástica);</li> <li>• Promover o diálogo em grande grupo sobre o tema das histórias ouvidas e a partilha de vivências entre as crianças (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral);</li> <li>• Interpretar o sentido do texto através da descrição de gravuras (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Escrita);</li> <li>• Desenvolver a sensibilidade estética e a partilha de emoções (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Escrita);</li> <li>• Desenvolver jogos de movimento com regras e músicas associadas (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão motora e musical);</li> </ul>	

**Comentário [D11]:** Devem enquadrar nas diferentes áreas/domínios como fez nos objetivos

<p>- O grupo demonstra interesse em exercitar-se ao som de músicas;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estimular a construção de puzzles permitindo uma organização de acordo com o tamanho, a forma e a cor (Área de Expressão e Comunicação – Domínio da matemática).</li> </ul>				
<p>- O grupo fica fascinado com o contacto com a natureza;</p>	<b>PLANO DE AÇÃO</b>				
<b>M A N H Ã</b>	<b>SEGUNDA-FEIRA</b>	<b>TERÇA-FEIRA</b>	<b>QUARTA-FEIRA</b>	<b>QUINTA-FEIRA</b>	<b>SEXTA-FEIRA</b>
	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Visita à exposição do centro - celebração dos vinte e um anos (E) (M)</p> <p>Atividades Livres</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E)</p> <p>Leitura da história “<i>Dodi e a Primavera</i>” (E)</p> <p>Higiene</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p>Atividades motoras com os pais e com os filhos para comemoração do <i>Dia do Pai</i>* (S)</p> <p>*Jogo dos Arcos - serão formadas equipas de dois (pai e filho (a)) e enquanto a música toca pais e filhos andam à</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p>Atividades de pintura livre em papel brístol e em cartolinas coloridas, recorrendo às técnicas da esponja e da escova de dentes* (R)</p> <p>*As crianças irão pintar livremente o papel, que</p>	<p>Acolhimento (E)</p> <p>Reunião em grande grupo (E) (R) (S)</p> <p>Comer a fruta e as bolachas</p> <p>Cantar os bons dias (M) (E) (R) (S)</p> <p>Visita a Serralves (a deslocação será realizada a pé)* (E) (R) (S) (M)</p> <p>*Em Serralves iremos visitar os animais da quinta e da área próxima da mesma. No espaço do relvado iremos realizar</p>

**Comentário [D12]:** Devem enquadrar nas diferentes áreas/domínios...

			<p>volta dos arcos. Sempre que se interromper a música as equipas têm que se colocar dentro dos arcos. A equipa que não conseguir um arco fica eliminada.</p> <p><b>Nota:</b> Os arcos estarão sempre em número inferior ao número de equipas que estão em jogo, por exemplo, o jogo começa com catorze pares e treze arcos e conforme as equipas forem sendo eliminados retira-se um arco.</p> <p><b>*Jogo da raposa-</b> ao som de música as equipas (pai e filho(a)) estarão espalhadas pelo espaço de jogo, e cada elemento da equipa tem preso nas calças um pano que simboliza o “rabo da raposa”. Quando a música parar as equipas têm que tirar o maior número de rabos às</p>	<p>estará no chão, utilizando as esponjas e as escovas de dentes. Será uma atividade realizada em pequenos grupos (três a quatro elementos). Enquanto algumas crianças estão a realizar a atividade o restante grupo estará no exterior em atividade livre com a educadora e a auxiliar. Terminada a atividade e depois da tinta estar seca, o papel será recortado em diversos formatos para representar diversos elementos da Primavera, por exemplo, flores, pássaros, sol, nuvens, borboletas, entre outros para decorar a sala de atividades.</p>	<p>uma semelhante ao jogo “Rei manda” com o objetivo de diversificar formas de sentir e utilizar o corpo. A responsável pela dinamização da atividade (S) pronuncia as seguintes palavras “O rei manda bater palmas” e as crianças têm que bater as palmas, “O rei manda saltar com os pés juntos” e as crianças têm que repetir, e, assim, sucessivamente.</p>	<p>Higiene</p>
--	--	--	--	--	---	----------------

**Comentário [D13]:** Resultados das aprendizagens evidenciadas????

				<p>equipas adversárias, colocando-os nas calças. O jogo repete-se para dar a oportunidade para as equipas recuperarem os seus rabos. No final, a equipa que tiver o maior número de “rabos de raposa” é a vencedora. Pais e filhos têm que proteger os rabos uns dos outros ao mesmo tempo que tentam tirar o das outras equipas.</p> <p>Cantar aos pais a música “ <i>O meu pai</i>” de Margarida Fonseca, que foi trabalhada com as crianças, pela díade na semana anterior. No final da canção será entregue aos pais a prenda realizada pelas crianças.</p> <p>Higiene</p>	

	<b>T A R D E</b>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Conclusão da confeção da prenda do Dia do Pai.</p> <p>(E) (M)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Atividades Livres</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Leitura e exploração da história através da interpretação das ilustrações “<i>Eu e o meu papá</i>” de Alison Ritchie (R)</p> <p>Atividades Livres</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Continuação da atividade de pintura iniciada na parte da manhã (R)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>	<p>Higiene e preparação para o descanso</p> <p>Hora da Sesta</p> <p>Acordar/Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Jogo de descoberta e construção de dois puzzles no formato das personagens da história contada “<i>Eu e o meu papá</i>”. (R)</p> <p>Higiene</p> <p>Arrumação da Sala</p>
--	----------------------------------	--	--	--	---	---

**Comentário [D14]:** Devem referir a área e ou domínio em que as atividades estão inseridas. Sugiro que o façam antes de indicar a atividade.

**Recursos pedagógicos:**

- **Gestão do grupo:**  
- Grande Grupo: Visita à exposição do centro; Leitura da história “*Dodi e a Primavera*”; Jogo das cadeiras; Jogo da raposa; Canção “O meu pai” e

entrega dos presentes; Leitura e exploração da história “Eu e o meu papá”; Jogo de descoberta e construção de puzzles; Visita a Serralves.

- Pequeno Grupo: Atividade de pintura.

- **Gestão do espaço:**

- Área da Cobra: leitura e exploração das histórias: “*Dodi e a Primavera*” e “Eu e o meu papá”;

- Espaço exterior junto à sala: jogo dos arcos e da raposa; jogo de descoberta e construção de puzzles;

- Área Central da Sala: pinturas com recurso às técnicas da esponja e da escova de dentes.

- Bar da Paróquia da Nossa Senhora da Ajuda: visita à exposição do centro.

- **Gestão dos materiais:**

- Para segunda-feira: prendas para o Dia do Pai (14 almofadas em formato de *P* e 14 postais);

- Para terça-feira: livro “Dodi e a Primavera”

- Para quarta-feira: 13 arcos; 28 retalhos de pano (correspondentes aos rabos da raposa); Computador; Colunas; Músicas; Livro “Eu e o meu pai”; dois puzzles construídos pela diáde.

- Para quinta-feira: papel brístol; cartolinas coloridas; tinta acrílica; pratos de plástico; esponjas com diversos formatos; escovas de dentes; proteções para os vestuários (babetes e manguitos); proteção para chão; recipientes para lavar materiais.

**Responsável pela dinamização das atividades:**

**(E):** Educadora

**(M):** Auxiliar Manuela

**(R):** Estagiária Rute

**(S):** Estagiária Silvana

Anexo XIX – Avaliação

1ª Avaliação Intermédia – 15 de maio de 2014



MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO  
2013-2014

AValiação sobre os processos de desenvolvimento na prática pedagógica supervisionada

**COMPETÊNCIA-CHAVE** Mobilizar os saberes científicos, pedagógicos e culturais na conceção, desenvolvimento e avaliação de um projeto curricular, à luz de modelos concetuais adequados e rigorosos que fomentem o trabalho intelectual dos sujeitos da aprendizagem.

Nota explicativa: A – Excelente; B – Muito Bom; C – Bom; D – Suficiente; E – Insuficiente

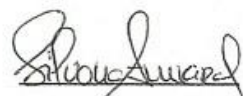
DOMÍNIO DA OBSERVAÇÃO							
Competências	Dimensões	Observações	A	B	C	D	E
Desenvolver sistematicamente a observação participante sobre os contextos, processos e resultados de aprendizagem das crianças.	Revela conhecimentos teóricos e de enquadramento legal que fundamentam a observação.					X	
	Observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades, capacidades e interesses da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem.				X		
	Regista regularmente e de forma sistematizada, os dados recolhidos através da observação.				X		
	Recolhe informação sobre o contexto educativo, familiar e meio sociocultural.					X	
	Pratica adequadamente a auto e hetero-observação sobre/com todos os atores do processo.				X		

DOMÍNIO DA PLANIFICAÇÃO							
Competências	Dimensões	Observações	A	B	C	D	E
Planificar e avaliar a ação educativa de forma adequada ao desenvolvimento de aprendizagens integradas das crianças.	Revela saber de currículo da educação pré-escolar e dos conteúdos dos vários domínios do saber.				X		
	Planifica a ação educativa de forma congruente com os objetivos do projeto curricular de sala.				X		
	Planifica a ação educativa recorrendo a estratégias e recursos diversificados.			X			
Planifica atividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares.	Articula adequadamente objetivos, estratégias e avaliação.				X		
	Planifica integrando as propostas das crianças e as situações imprevistas.			X			
	Planifica atividades integradas e integradoras que promovam a diferenciação pedagógica., sustentadas no conhecimento das crianças e no contexto educativo.			X			

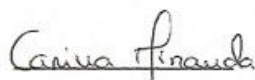
DOMÍNIO DA AÇÃO							
Competências	Dimensões	Observações	A	B	C	D	E
Organizar adequadamente o ambiente educativo para a interação pedagógica intencional.	Organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular.				X+		
	Organiza e gere o tempo respeitando princípios de regularidade e de flexibilidade.				X+		
Fomentar o desenvolvimento de relações positivas e capacitantes com as crianças, de modo a promover nestas segurança afetiva e predisposição para as aprendizagens.	Revela saber pedagógico na comunicação verbal e não verbal com as crianças (sensibilidade, estimulação e autonomia).				X		
	Desenvolve atividades recorrendo a estratégias diferenciadas, incentivando o desenvolvimento da curiosidade e autonomia da criança.			X			
Desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica que atendam à diversidade e à Inclusão.	Promove o envolvimento da criança em projetos, incentivando processos democráticos de negociação, experimentação e cooperação.				X		
	Integra e estimula situações de jogo espontâneo das crianças.				X		
Desencadear ações de envolvimento familiar no processo de ensino e de aprendizagem das crianças que promovam, de forma equilibrada, o seu desenvolvimento afetivo, social e cognitivo.	Evidencia iniciativa nos processos de construção de parcerias com a família e comunidade, valorizando a instituição educativa enquanto pólo de desenvolvimento social e cultural, conferindo relevância educativa à realidade natural/ambiental e sociocultural, próxima e alargada.				X		
	Evidencia interações pedagógicas de natureza colaborativa com todos os atores da equipa e do centro educativo.				X		
Desenvolver ações facilitadoras da continuidade das aprendizagens e do desenvolvimento ao longo dos diferentes níveis de educação na infância.	Revela uma postura democrática, ética e deontológica adequada na interação pedagógica com todos os atores do processo de ensino e de aprendizagem.		X				

DOMÍNIO DA REFLEXÃO							
Competências	Dimensões	Observações	A	B	C	D	E
Problematizar as exigências da prática profissional, desenvolvendo e consolidando, de forma fundamentada e reflexiva, as suas competências socioprofissionais e pessoais à luz do princípio da aprendizagem ao longo da vida.	Pratica sistematicamente a reflexão sobre, na e para a ação, identificando os pontos críticos do seu trabalho.				X		
	Mobiliza para a reflexão os referentes teóricos e legais adequados à construção dos saberes sobre a prática.					X	
	Manifesta uma postura indagadora e crítica sobre a prática pela problematização das questões emergentes.				X		
	Aceita e articula criticamente, com pares e formadores, diversos pontos de vista, valores, saberes e crenças na perspetiva da co construção do saber profissional.				X		
	Avalia reflexivamente o processo de ensino e aprendizagem/formação, perspetivando a melhoria da qualidade educativa/formativa, considerando princípios de responsabilidade social.					X	

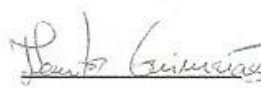
Porto, 15 de maio de 2014



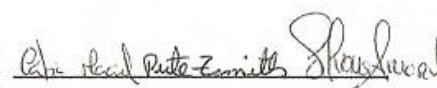
Formando/a



Educador/a cooperante



Supervisor/a da ESE



Equipa de estagiários/as



ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
INDEPENDÊNCIA DO PORTO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO  
2013-2014

AVALIAÇÃO SOBRE OS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

**COMPETÊNCIA-CHAVE** Mobilizar os saberes científicos, pedagógicos e culturais na conceção, desenvolvimento e avaliação de um projeto curricular, à luz de modelos conceituais adequados e rigorosos que fomentem o trabalho intelectual dos sujeitos da aprendizagem.

Nota explicativa: A – Excelente; B – Muito Bom; C – Bom; D – Suficiente; E – Insuficiente

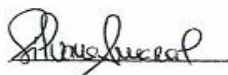
DOMÍNIO DA OBSERVAÇÃO							
Competências	Dimensões	Observações	A	B	C	D	E
Desenvolver sistematicamente a observação participante sobre os contextos, processos e resultados de aprendizagem das crianças.	Revela conhecimentos teóricos e de enquadramento legal que fundamentam a observação.				X		
	Observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades, capacidades e interesses da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem.			X			
	Regista regularmente e de forma sistematizada, os dados recolhidos através da observação.			X			
	Recolhe informação sobre o contexto educativo, familiar e meio sociocultural.					X	
	Pratica adequadamente a auto e hetero-observação sobre/com todos os atores do processo.			X			

DOMÍNIO DA PLANIFICAÇÃO							
Competências	Dimensões	Observações	A	B	C	D	E
Planificar e avaliar a ação educativa de forma adequada ao desenvolvimento de aprendizagens integradas das crianças.	Revela saber de currículo da educação pré-escolar e dos conteúdos dos vários domínios do saber.			X			
	Planifica a ação educativa de forma congruente com os objetivos do projeto curricular de sala.			X			
	Planifica a ação educativa recorrendo a estratégias e recursos diversificados.			X			
	Articula adequadamente objetivos, estratégias e avaliação.			X			
Planifica atividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares.	Planifica integrando as propostas das crianças e as situações imprevistas.			X			
	Planifica atividades integradas e integradoras que promovam a diferenciação pedagógica., sustentadas no conhecimento das crianças e no contexto educativo.			X			

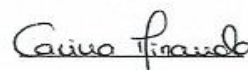
DOMÍNIO DA AÇÃO							
Competências	Dimensões	Observações	A	B	C	D	E
Organizar adequadamente o ambiente educativo para a interação pedagógica intencional.	Organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular.			X			
	Organiza e gere o tempo respeitando princípios de regularidade e de flexibilidade.			X			
Fomentar o desenvolvimento de relações positivas e capacitantes com as crianças, de modo a promover nestas segurança afetiva e predisposição para as aprendizagens.	Revela saber pedagógico na comunicação verbal e não verbal com as crianças (sensibilidade, estimulação e autonomia).			X			
	Desenvolve atividades recorrendo a estratégias diferenciadas, incentivando o desenvolvimento da curiosidade e autonomia da criança.			X			
Desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica que atendam à diversidade e à Inclusão.	Promove o envolvimento da criança em projetos, incentivando processos democráticos de negociação, experimentação e cooperação.				X		
	Integra e estimula situações de jogo espontâneo das crianças.			X			
Desencadear ações de envolvimento familiar no processo de ensino e de aprendizagem das crianças que promovam, de forma equilibrada, o seu desenvolvimento afetivo, social e cognitivo.	Evidencia iniciativa nos processos de construção de parcerias com a família e comunidade, valorizando a instituição educativa enquanto pólo de desenvolvimento social e cultural, conferindo relevância educativa à realidade natural/ambiental e sociocultural, próxima e alargada.				X		
	Evidencia interações pedagógicas de natureza colaborativa com todos os atores da equipa e do centro educativo.			X			
Desenvolver ações facilitadoras da continuidade das aprendizagens e do desenvolvimento ao longo dos diferentes níveis de educação na infância.	Revela uma postura democrática, ética e deontológica adequada na interação pedagógica com todos os atores do processo de ensino e de aprendizagem.		X				

DOMÍNIO DA REFLEXÃO							
Competências	Dimensões	Observações	A	B	C	D	E
Problematicar as exigências da prática profissional, desenvolvendo e consolidando, de forma fundamentada e reflexiva, as suas competências socioprofissionais e pessoais à luz do princípio da aprendizagem ao longo da vida.	Pratica sistematicamente a reflexão sobre, na e para a ação, identificando os pontos críticos do seu trabalho.			X			
	Mobiliza para a reflexão os referentes teóricos e legais adequados à construção dos saberes sobre a prática.				X		
	Manifesta uma postura indagadora e crítica sobre a prática pela problematização das questões emergentes.			X			
	Aceita e articula criticamente, com pares e formadores, diversos pontos de vista, valores, saberes e crenças na perspetiva da co construção do saber profissional.				X		
	Avalia reflexivamente o processo de ensino e aprendizagem/formação, perspetivando a melhoria da qualidade educativa/formativa, considerando princípios de responsabilidade social.					X	

Porto, 18 de junho de 2013



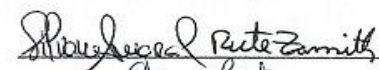
Formando/a



Educador/a cooperante



Supervisor/a da ESE



Equipa de estagiários/as

## **Anexo- Tipo B**

Anexo B



Figura 1 – Jogo dos Palhaços



Figura 2 – Jogo dos Palhaços



Figura 3 – Jogo das caixas

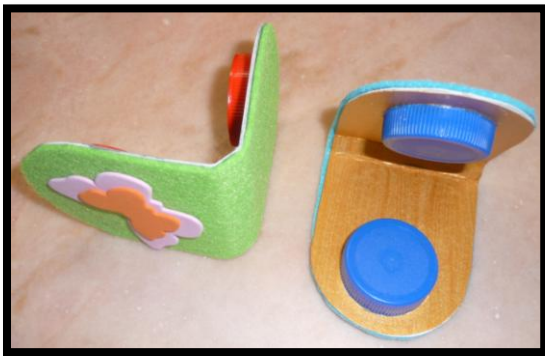


Figura 4 – Instrumento Musical -  
Castanholas



Figura 5 – Instrumento Musical – Xilofone



Figura 6 – Instrumento Musical –  
Tambor



Figura 7 – Instrumento Musical – Bateria



Figura 8 – Instrumento Musical –  
Pandeireta



Figura 9 – Instrumento Musical –  
Reco-reco



Figura 10 – Instrumento  
Musical – Pau de Chuva



Figura 11 – Instrumento Musical –  
“Bate-Bate”

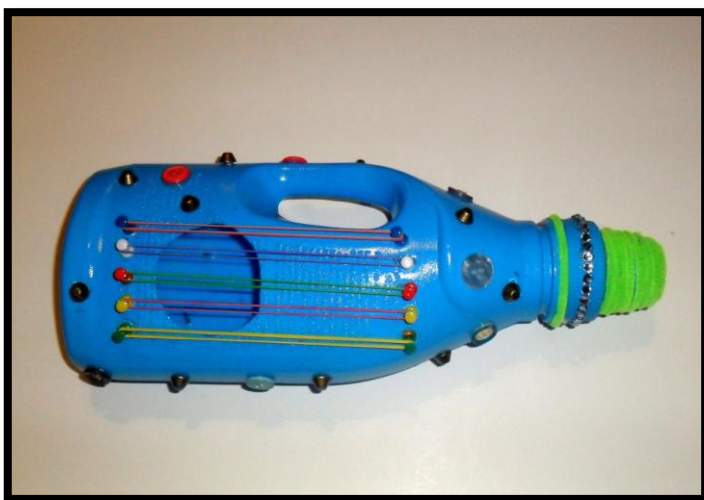


Figura 12 – Instrumento Musical – Viola



Figura 13 – Instrumento  
Musical – “Bate Tapas”



Figura 14 – Instrumento Musical – Sinos



Figura 15 – Instrumento Musical – “Mexe-Mexe”



Figura 16 – Área dos Instrumentos Musicais



Figura 17 – Processo de plantação do gladiolo



Figura 18 – Processo de plantação do gladiolo



Figura 19 – Processo de plantação do gladiolo



Figura 20 – Placard de registos da evolução do gladiolo



Figura 21 – Material para a decoração dos vasos



Figura 22 – Decoração dos vasos



Figura 23 – Decoração dos vasos



Figura 24 – Secagem dos vasos depois de decorados



Figura 25 – Chegada da “Mãe” à sala



Figura 26 – Carimbos de flores em diversos materiais



Figura 27 – Carimbos de flores em diversos materiais



Figura 28 – Carimbos de flores em diversos materiais



Figura 29 – Carimbagem das flores no vestido



Figura 30 – Carimbagem das flores no vestido



Figura 31- Vestido carimbado



Figura 32- Pintura dos cabelos da "mãe"



Figura 33- "Mãe da sala" já com cabelo



Figura 34- "Mãe da sala" pronta



Figura 35- Colagem das imagens nas caixas



Figura 36- Caixas dos habitats dos animais



Figura 37- Em busca dos animais escondidos



Figura 38- Em busca dos animais escondidos



Figura 39- Setação dos animais por habitat



Figura 40- Setação dos animais por habitat



Figura 41- Habitat dos animais da quinta



Figura 42- Habitat dos animais do mar



Figura 43- Habitat dos animais da selva



Figura 44 – Incorporação de um animal da quinta



Figura 45- Incorporação de um animal do mar



Figura 46- Incorporação de um animal da selva



Figura 47- Associação do som ao animal



Figura 48- Caça aos Ovos



Figuras 49, 50,51- Caça aos Ovos



Figura 52- Jogo Dado Mágico



Figura 53- Jogo Dado Mágico



Figura 54- Jogo Dado Mágico



Figura 55, 56 - Prenda do Dia do Pai



Figura 57 – Jogo dos Arcos – Dia do Pai



Figura 58 – Jogo dos Arcos – Dia do Pai



Figura 59 – Jogo da Raposa – Dia do Pai



Figura 60 – Jogo da Raposa – Dia do Pai



Figura 61, 62 – Entrega do presente do Dia do Pai