

Instituto Politécnico de Viseu

Escola Superior de Educação de Viseu

**Ana Filipa Covas de Jesus**

**Prática de Ensino Supervisionada com enfoque  
investigativo na qualidade das interações nas  
rotinas de cuidados em creche**



Viseu, julho de 2015

Ana Filipa Covas de Jesus

**Prática de Ensino Supervisionada com enfoque investigativo na qualidade das interações nas rotinas de cuidados em creche**

**Relatório Final de Estágio**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

**Trabalho efetuado sob a orientação de:**

Professora Doutora Esperança do Rosário Jales Ribeiro



Viseu, julho de 2015



### DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Ana Filipa Covas de Jesus n.º 8045 do curso Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico declara sob compromisso de honra, que o Relatório Final de Estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

....., ..... de ..... de 20.....

O aluno, \_\_\_\_\_

modQ\*sac.27

*“Se as crianças vivem com críticas, aprendem a condenar.  
Se as crianças vivem com hostilidade, aprendem a ser agressivas.  
Se as crianças vivem com medo, aprendem a ser apreensivas.  
Se as crianças vivem com pena, aprendem a ter pena de si próprias.  
Se as crianças vivem com o ridículo, aprendem a ser tímidas.  
Se as crianças vivem com inveja, aprendem a ser invejosas.  
Se as crianças vivem com vergonha, aprendem a sentir-se culpadas.  
Se as crianças vivem com encorajamento, aprendem a ser confiantes.  
Se as crianças vivem com tolerância, aprendem a ser pacientes.  
Se as crianças vivem com elogios, aprendem a apreciar.  
Se as crianças vivem com aceitação, aprendem a amar.  
Se as crianças vivem com aprovação, aprendem a gostar de si próprias.  
Se as crianças vivem com reconhecimentos, aprendem que é bom ter objetivos.  
Se as crianças vivem com partilha, aprendem a ser generosas.  
Se as crianças vivem com honestidade, aprendem a ser verdadeiras.  
Se as crianças vivem com justiça, aprendem a ser justas.  
Se as crianças vivem com amabilidade e consideração, aprendem o que é o respeito.  
Se as crianças vivem com segurança, aprendem a confiar em si próprias e naqueles  
que os rodeiam.  
Se as crianças vivem com amizade, aprendem que o mundo é um lugar bom para se  
viver”.*

*(19 máximas de Dorothy Law Nolte, citado por Cordeiro, 2014, p.268)*

## Agradecimentos

Este Relatório Final de Estágio representa o término de uma etapa bastante ambicionada desde tenra idade, a concretização do sonho de ser educadora de infância.

Foi um percurso com altos e baixos, repleto de aprendizagens, experiências, vivências e alegrias, mas também com alguma angústia, desânimo, receio, lágrimas à mistura, muita persistência e vontade de superar e atingir o grande objetivo final. Foi um percurso bastante desafiador e exigente, mas que seria impossível fazê-lo sozinha sem ter o apoio e o contributo imprescindível de pessoas especiais.

Assim, quero agradecer às que contribuíram, direta ou indiretamente, para que este sonho fosse concretizado, e às que acreditaram em mim e permaneceram sempre ao meu lado.

Deste modo, agradeço:

- À minha orientadora, Professora Doutora Esperança do Rosário Jales Ribeiro, pelo otimismo, encorajamento, acompanhamento e compreensão, pela confiança depositada em mim ao longo de todo o processo de elaboração deste trabalho e, em particular, pela sua orientação empenhada e rigorosa.

- Aos meus pais, Jorge e Mabília, por todos os valores transmitidos, por todo o amor demonstrado, pelo contínuo apoio, compreensão, força, paciência e confiança depositada em mim, pela oportunidade que me deram em realizar este percurso da minha vida, e por tudo o que fizeram e fazem para que eu seja a pessoa que sou hoje.

- À minha irmã gémea, Joana Jesus, por todos estes anos de apoio incondicional, pelo carinho, companheirismo, força, compreensão, paciência, otimismo, dedicação e incentivo permanente, por nunca me ter deixado desistir, e por toda a companhia dispensada durante os serões exaustivos de trabalho.

- À minha irmã, Paula Jesus, e ao meu cunhado, Carlos Marques, por todo o carinho demonstrado, pelo apoio, compreensão, força, otimismo e encorajamento.

- Ao meu namorado, Bruno Martins, pelo apoio incondicional demonstrado ao longo deste percurso, por todo o amor, compreensão, força, incentivo e motivação, por nunca me ter deixado desistir e por acreditar sempre nas minhas capacidades.

- Aos meus “pimpolhos”, Pedrinho e Nonô, por todos os sorrisos, motivação, alegria e entusiasmo durante os momentos de maior desânimo.

- Aos meus amigos, Patrícia Tavares, Mauro Ferreira, Flávia Neves, Marco André, Laura Gouveia, Christiana Lameiro, Cláudia Maurício, Diana Duarte, Rita Costa

e Ana Margarida Macieira, por todo o carinho e amizade, pela compreensão da minha ausência, e por todo o apoio e palavras de força e incentivo que só os verdadeiros sabem transmitir.

- Aos meus colegas da licenciatura e do mestrado, em particular à Tânia Cruz, pelo apoio, companheirismo, dinâmica de trabalho, partilha de saberes e momentos vividos durante o estágio, por todos os desabafos e pela companhia nos serões exaustivos de trabalho. E à Margarida Mendonça, pelo apoio, força e companheirismo demonstrado durante a fase final do mestrado.

- A todos os meus orientadores de estágio e docentes da Escola Superior de Educação de Viseu, pelo contributo crucial na minha formação ao longo da licenciatura e do mestrado.

- A todos os “meus meninos” e às cooperantes de estágio, educadora Alda Fernandes e professora Isabel Miragaia, pelo acolhimento, carinho, amizade e por toda a disponibilidade, apoio incondicional, experiência e aprendizagens significativas.

- À ESEV e à cidade de Viseu por me terem acolhido ao longo da licenciatura e do mestrado.

A todos, o meu grande e sincero obrigada!

## Resumo

Elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o presente Relatório Final de Estágio inclui duas partes distintas. A primeira diz respeito a uma reflexão crítica sobre a PES, realizada durante os dois últimos semestres do mestrado. A segunda parte incide sobre um estudo empírico, cujo enfoque investigativo centra-se na qualidade das interações nas rotinas de cuidados em creche.

Para a realização da reflexão crítica recorreremos aos materiais que desenvolvemos ao longo do estágio, à perspectiva de vários autores de referência, e ainda à legislação em vigor, com o propósito de refletirmos sobre todo o trabalho desenvolvido durante a nossa prática.

Relativamente ao trabalho de investigação, o estudo feito é de natureza qualitativa, e contou com a utilização dos Protocolos de Observação Naturalista e com uma adaptação da Escala de Observação do Empenhamento do Adulto para o contexto de creche, para a recolha dos dados em dois contextos de creche do concelho de Viseu.

Os dados obtidos permitem concluir que cada contexto apresenta realidades distintas, relativamente à qualidade das interações estabelecidas.

Através da comparação feita à qualidade das interações ocorridas entre os adultos e as crianças observadas em ambos os contextos, concluímos que o adulto 1 não demonstrava ter atitudes de sensibilidade, ao contrário dos adultos 2 e 3. Assim, para as interações serem de qualidade, o adulto tem de demonstrar atitudes de sensibilidade e respeito pelas crianças.

Também conseguimos apurar que as interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças em creche, durante as rotinas de cuidados, são uma mais-valia na medida em que potenciam a estimulação da linguagem verbal da criança, enriquecem o seu vocabulário, possibilitam a socialização, fortalecem os laços de vinculação entre o adulto e a criança, e proporcionam novas aprendizagens. E ainda podemos concluir que a formação em geral, na educação de infância, não parece fazer a diferença quanto ao estabelecimento da vinculação.

**Palavras-chave:** Creche; Qualidade; Rotina de cuidados; Crianças; Adultos; Interações; Sensibilidade.

## **Abstract**

Prepared under the Supervised Teaching Practice, the Masters Degree in Early Childhood and Primary Education, this Internship Final Report includes two distinct parts. The first concerns a critical reflection on the Supervised Teaching Practice, held during the last two semesters of the Masters. The second part focuses on an empirical study whose investigative approach focuses on the quality of interactions in the care routines in daycare.

To perform the critical reflection we consulted the materials we have developed over the internship, the perspective of several authors of reference, and even the law, in order to reflect on all the work done during our practice.

For the research work, the study is qualitative in nature, and included the use of Naturalistic Observation Protocols and an adaptation of the Adult Engagement of Observation Scale for daycare context for the collection of data in two contexts from Viseu consil daycares.

The data support the conclusion that each context presents different realities with regard to quality of established interactions.

By comparison made to the quality of the interactions that occur among adults and children observed in both contexts, we conclude that the adult 1 did not showed any sensitivity attitudes, unlike adults 2 and 3. To have quality interactions, the adult must demonstrate sensitivity attitudes and respect for children.

Also, we found that the interactions established between professionals and children in daycare, during the care routine are an asset. These interactions enhance the stimulation of verbal language of children, enrich their vocabulary, enable socialization, strengthen the binding ties between the adult and the child, and provide new learnings. We can also conclude that training in general, in childhood education, doesn't seem to make difference to the establishment of the link.

**Keywords:** Daycare; Quality; Care Routine; Children; Adults; Interactions; Sensibility.

## Índice

Introdução geral .....	1
Parte I - Reflexão crítica sobre as práticas em contexto .....	3
Introdução.....	4
1. Contextualização das práticas desenvolvidas no estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	5
1.1. Caracterização do contexto da Prática de Ensino Supervisionada II .....	6
1.2. Caracterização do contexto da Prática de Ensino Supervisionada III .....	8
2. Análise das práticas concretizadas em Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	10
2.1. Análise da Prática de Ensino Supervisionada II.....	11
2.2. Análise da Prática de Ensino Supervisionada III.....	16
3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos.....	20
3.1. Análise na Educação Pré-Escolar.....	22
3.2. Análise no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	24
Parte II - Enfoque investigativo na qualidade das interações nas rotinas de cuidados em creche .....	28
Introdução.....	29
1. Revisão da Literatura.....	31
1.1. A creche .....	31
1.2. Qualidade em creche.....	33
1.3. Rotinas diárias da criança.....	36
1.4. O desenvolvimento e as necessidades da criança (18 meses aos 3 anos).....	39
1.5. A importância do papel do educador .....	43
1.6. Interações adulto-criança nas rotinas de cuidados .....	45
1.7. Estilo comunicacional na creche.....	47
2. Metodologia .....	50
2.1. Definição do problema e objetivos de investigação .....	50
2.2. Tipo de investigação.....	51
2.3. Participantes no estudo e justificação da escolha.....	52
2.4. Técnicas e instrumentos de pesquisa .....	52
2.5. Procedimento .....	53
2.6. Análise e tratamento de dados .....	54
3. Apresentação, análise e discussão dos resultados.....	55

3.1. Dados relativos à creche 1 .....	55
3.2. Dados relativos à creche 2 .....	63
3.3. Discussão dos resultados tendo por referência os dois contextos em estudo.....	68
Conclusão geral .....	76
Bibliografia .....	78
Anexos .....	85

## Índice de Anexos

Anexo A – Planificações da Educação Pré-Escolar (exemplo) .....	86
Anexo B – Relatório Crítico-Reflexivo da Educação Pré-Escolar (exemplo) .....	87
Anexo C – Planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico (exemplo) .....	88
Anexo D – Relatório Crítico-Reflexivo do 1.º Ciclo do Ensino Básico (exemplo) .....	89
Anexo E – Pedido de autorização para a realização do estudo .....	90
Anexo F – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 1 (Criança A) .....	91
Anexo G – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 1 (Criança A) .....	94
Anexo H – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 1 (Criança A) .....	97
Anexo I – Protocolo de Observação Naturalista 4 – Creche 1 (Criança A) .....	100
Anexo J – Protocolo de Observação Naturalista 5 – Creche 1 (Criança A) .....	104
Anexo K – Protocolo de Observação Naturalista 6 – Creche 1 (Criança A) .....	107
Anexo L – Protocolo de Observação Naturalista 7 – Creche 1 (Criança A) .....	113
Anexo M – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 1 (Criança B) .....	116
Anexo N – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 1 (Criança B) .....	119
Anexo O – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 1 (Criança B) .....	122
Anexo P – Protocolo de Observação Naturalista 4 – Creche 1 (Criança B) .....	125
Anexo Q – Protocolo de Observação Naturalista 5 – Creche 1 (Criança B) .....	129
Anexo R – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1) .....	132
Anexo S – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1) .....	134
Anexo T – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1) .....	136
Anexo U – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1) .....	138
Anexo V – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2) .....	140
Anexo W – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2) .....	142
Anexo X – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2) .....	144
Anexo Y – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2) .....	146

Anexo Z – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 2 (Criança C).....	148
Anexo AA – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 2 (Criança C) .....	154
Anexo AB – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 2 (Criança C) .....	159
Anexo AC – Protocolo de Observação Naturalista 4 – Creche 2 (Criança C) .....	165
Anexo AD – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3) .....	171
Anexo AE – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3) .....	173
Anexo AF – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3) .....	175

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 – Necessidades das crianças asseguradas pelas experiências e rotinas diárias .....	42
Tabela 2 – Empenhamento do adulto 1 - creche 1 .....	61
Tabela 3 – Empenhamento do adulto 2 - creche 1 .....	63
Tabela 4 – Empenhamento do adulto 3 - creche 2 .....	67

## Introdução geral

Elaborado no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, concretizado na Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), o presente Relatório Final de Estágio apresenta uma reflexão crítica sobre todo o processo desenvolvido nas práticas em contexto de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e ainda contém um estudo empírico cujo enfoque investigativo centra-se na qualidade das interações nas rotinas de cuidados em creche.

No que concerne à reflexão crítica sobre as práticas em contexto, são referidos três pontos essenciais. O primeiro diz respeito à caracterização dos contextos onde a prática decorreu, incluindo assim alguns aspetos institucionais, organizativos, pedagógicos e curriculares, e ainda uma breve caracterização do grupo/turma com os quais trabalhamos.

O segundo ponto diz respeito à análise das práticas concretizadas, onde são referidas algumas atividades realizadas, a apreciação do grupo sobre as suas práticas, a colaboração dos professores supervisores e educadores/professores cooperantes, as dificuldades sentidas pelo grupo, entre outros aspetos considerados pertinentes.

Por último, procedemos a uma análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos durante a prática, baseando-nos nos perfis gerais de desempenho profissional do educador de infância e do professor do ensino básico, salientados nos Decretos-Lei n.º 240/2001 e 241/2001, de 30 de agosto.

O estudo empírico apresentado na segunda parte deste relatório surgiu face à curiosidade sentida sobre o contexto de creche, uma vez que poderá ser um dos contextos de trabalho no futuro. Assim, tendo em conta a escolha e a formulação do enunciado do problema, a questão primordial em estudo é: *“Qual a natureza e o tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças em creche?”*. Esta questão leva-nos a fazer uma investigação sobre as relações e as interações entre os profissionais de creche e as crianças com idades compreendidas entre os 18 meses e os 3 anos. Também nos leva a observar como comunica a criança e o profissional; quais os recursos utilizados; o impacto que as interações traduzem na potencialização das aprendizagens das crianças; a qualidade demonstrada pelo adulto na interação com a criança, ao nível da sensibilidade; entre outros aspetos.

Na perspetiva de Portugal (2009, p.7),

as crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem confiança; pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades, criando espaços equilibrados de estimulação, desafio, autonomia e responsabilidade; pessoas de referência na sua vida, como serão os familiares próximos, bem como educadores e professores ao longo da infância.

Perante o referido, torna-se pertinente observar a natureza e o tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças que frequentam as creches.

Assim, iniciamos o trabalho investigativo com um enquadramento teórico centrado na perspetiva de vários autores, onde abordamos cinco aspetos essenciais, tais como: “a creche”, “qualidade em creche”, “rotinas diárias da criança”, “o desenvolvimento e as necessidades da criança (18 meses aos 3 anos)”, “a importância do papel do educador”, “interações adulto-criança nas rotinas de cuidados” e “estilo comunicacional na creche”.

Seguidamente referimos metodologia utilizada para a realização da investigação, onde apresentamos vários aspetos relacionados com o processo desenvolvido, desde a formulação do problema e dos objetivos do estudo empírico, à elucidação do modo como tratamos e analisamos os dados.

Apresentamos também os resultados obtidos através da recolha efetuada com os Protocolos de Observação Naturalista e com uma adaptação da dimensão da “Sensibilidade” da Escala de Empenhamento do Adulto para o contexto de creche, e ainda a discussão dos dados obtidos, com o propósito de refletir e de responder à problemática inicial e aos objetivos delineados.

Por último, apresentamos a conclusão geral do relatório, onde refletimos e sintetizamos todo o trabalho desenvolvido.

Importa ainda mencionar que os anexos referidos ao longo do trabalho encontram-se divididos entre o suporte de papel e o formato digital, devidamente identificados.

# **Parte I**

## **Reflexão crítica sobre as práticas em contexto**

## **Introdução**

O presente Relatório Final de Estágio pretende refletir sobre todo o trabalho realizado durante o segundo ciclo de estudos, correspondente ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, após o término do nosso estágio, é importante refletirmos sobre todo o processo desenvolvido, quer na Educação Pré-Escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois foi com as Práticas de Ensino Supervisionadas (PES) que crescemos e evoluímos como profissionais.

O percurso académico desenvolvido com as PES foi constituído por diversas experiências de aprendizagem, bem como a aquisição e construção de competências essenciais para uma boa prática. Deste feito, torna-se crucial mencionar no relatório alguns aspetos sobre o nosso estágio.

A primeira parte do Relatório Final de Estágio, referente à reflexão crítica sobre as práticas em contexto, encontra-se dividida em três pontos essenciais. O primeiro diz respeito à caracterização dos contextos em que a prática decorreu, nomeadamente a prática desenvolvida na PES II (2.º semestre) e PES III (3.º semestre). Neste ponto são mencionados alguns aspetos institucionais, organizativos, pedagógicos e curriculares para se poder caracterizar as instituições onde se desenvolveram estas práticas e, também, é feita uma breve caracterização do grupo/turma com os quais trabalhamos.

O segundo ponto refere-se a uma análise acerca das práticas realizadas no contexto da Educação Pré-Escolar e no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste ponto são referidas algumas atividades realizadas, a apreciação do grupo sobre as suas práticas, a colaboração dos professores supervisores e educadores/professores cooperantes, as dificuldades sentidas pelo grupo, entre outros aspetos considerados pertinentes.

No terceiro e último ponto é apresentada uma análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos durante a prática. Esta análise está baseada nos Decretos-Lei n.º 240/2001 e 241/2001, de 30 de agosto.

## **1. Contextualização das práticas desenvolvidas no estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Sabendo que o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico tem como propósito formar profissionais nas áreas da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi neste segundo ciclo de estudos, e através das unidades curriculares da PES I, II e III, que experienciámos a realidade da prática, contactando com as instituições educativas por mais tempo.

Este curso tem a duração de três semestres, sendo que em cada um existe uma PES que é composta por horas de seminário, de estágio e orientações tutoriais, que nos permitiram desenvolver competências científicas, pedagógicas e reflexivas. No âmbito científico, conseguimos utilizar apropriadamente os conceitos, articulamos os temas curriculares e as atividades, utilizamos as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em ambos os contextos de estágio, entre outros aspetos. No que reporta à gestão pedagógica, entre muitos outros aspetos, tivemos sempre em consideração todas as aprendizagens adquiridas e saberes-fazer, colocando-os em prática no estágio. Também tivemos em atenção o conhecimento das crianças/alunos; a gestão de uma aula ou momento do dia de forma adequada, mantendo um seguimento lógico com introdução, desenvolvimento, discussão e sistematização de conteúdos; a orientação do processo de ensino e aprendizagem de forma clara, objetiva e coesa; e ainda criámos condições harmoniosas e motivadoras para o envolvimento do público-alvo. Quanto à competência reflexiva, aprendemos a refletir diariamente sobre a nossa prática, a reconhecer os aspetos fortes e aqueles que devemos melhorar no nosso trabalho, a questionarmo-nos sobre determinados conteúdos e/ou saberes, e a aceitar e aprender com as críticas construtivas apontadas pelos colegas, cooperantes e supervisores.

Falando sobre as PES, começamos pela I, onde tivemos a oportunidade de estagiar em dois contextos distintos: primeiro no 1.º Ciclo do Ensino Básico e depois na Educação Pré-Escolar. No 1.º CEB estagiámos numa turma do 3.º ano, num Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu, e na Educação Pré-Escolar intervimos num grupo de crianças de uma aldeia localizada na periferia da cidade de Viseu.

Relativamente à PES II, decidimos, por unanimidade, continuar com o mesmo grupo de crianças, dada a ligação e a experiência gratificante e enriquecedora que tivemos no 1.º semestre na PES I, e também como forma de podermos dar continuidade ao trabalho desenvolvido com o grupo de crianças, nesse estágio.

Na PES III estagiámos numa turma do 1.º ano, num Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu.

Foi através destas práticas que tivemos o privilégio de conhecer várias instituições de ensino, a sua organização e gestão administrativa, bem como contactar com toda a comunidade educativa, e até com as famílias das crianças. Aprendemos com todos e aprofundámos os nossos conhecimentos, quer ao nível profissional, quer pessoal e social. Para além disso, foi através das práticas supervisionadas que mais contacto tivemos com documentos normativos e orientadores como, por exemplo, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), as Metas Curriculares, e os programas do 1.º CEB, que serviram de apoio na preparação da nossa prática. E é também sobre esta mesma prática, mais concretamente da PES II e PES III, que seguidamente iremos direccionar o nosso discurso.

### **1.1. Caracterização do contexto da Prática de Ensino Supervisionada II**

A Prática de Ensino Supervisionada II realizou-se num jardim de infância, pertencente a uma aldeia localizada na periferia da cidade de Viseu. Este estágio teve a duração de catorze semanas, sendo que três dias (2.ª, 3.ª e 4.ª feiras) eram destinados às intervenções em grupo e individualmente. Iniciámos a primeira semana de estágio com observações, onde tivemos a oportunidade de restabelecer o contacto com o grupo de crianças, com a educadora cooperante e com a auxiliar de ação educativa da sala em questão, e ainda participámos nas atividades dinamizadas pela educadora para essa semana. A segunda semana foi dinamizada em grupo, e nas restantes intervimos individualmente, onde cada elemento do grupo dinamizou à vez as suas quatro semanas.

Caraterizando o contexto onde decorreu a PES II, mencionamos que a instituição educativa é moderna, com um único piso e o seu espaço interior é composto por 4 salas de atividades, com 50m<sup>2</sup> cada, caracterizadas por uma cor (amarela, verde, azul e vermelha); tem corredores amplos; uma sala polivalente, utilizada pela Componente de Apoio à Família (CAF); uma cozinha bem equipada; um refeitório; instalações sanitárias para as crianças e adultos; um pequeno compartimento com chuveiro; arrumos; um espaço de recreio coberto e fechado; uma sala de apoio às crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e, por fim, uma sala de serviços administrativos e de reuniões.

Quanto ao espaço exterior (recreio), é amplo, possui espaços com relvados e com equipamentos adequados, sendo limitado por grades de altura elevada, de forma a garantir a segurança e o conforto das crianças. Este recreio permitia às crianças brincar e explorar bem o espaço.

Relativamente aos materiais de uso comum às quatro salas, a instituição dispunha de um retroprojektor portátil, uma televisão, leitor de DVD's, cassetes de áudio, um computador portátil, uma aparelhagem, internet, e ainda diversos materiais de Expressão Motora, tais como: colchões, arcos, bolas, pinos, bastões, cordas, sinalizadores, blocos, entre outros.

Caraterizando a sala onde efetuámos as nossas intervenções práticas, referimos que é ampla, com as dimensões regulamentares (50m<sup>2</sup>); tem adequada luminosidade, quer artificial, quer natural; boa ventilação; temperatura agradável; aquecimento central e boa acústica. Encontra-se em bom estado de conservação, é acolhedora e organizada por diferentes áreas de interesse, munidas de materiais diversificados. As áreas de interesse proporcionavam às crianças diversificadas experiências de aprendizagem, momentos de autonomia e socialização. Também é importante mencionar que a sala apresentava um espaço razoável, permitindo às crianças e aos adultos movimentarem-se livremente sem perturbar as atividades das outras crianças.

Em suma, de acordo com o Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto, podemos dizer que esta sala de atividades respeitava a legislação.

Falando do grupo de crianças, era composto por vinte crianças com idades compreendidas entre os 3 e 5 anos, havendo um maior número de crianças do sexo feminino (12 meninas), e apenas 8 crianças do sexo masculino. O facto de o grupo ser constituído por crianças de diferentes idades tornou-se vantajoso, pois de acordo com o Ministério da Educação (1997, p.35), "a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem". Assim, apesar de se tratar de um grupo bastante heterogéneo, quer ao nível das idades correspondentes, quer das competências, estatuto social, económico, ambiente familiar, e ainda origem sociocultural, a maioria das crianças era autónoma, observadora, curiosa, revelavam bastantes vivências do mundo que as rodeia, eram trabalhadoras, empenhadas, ativas, participativas, evidenciavam energia e sentiam-se à vontade no jardim de infância. Também revelavam sentido crítico e autocrítico, uma vez que expunham sempre a sua opinião, por exemplo, em relação às atitudes/comportamentos dos colegas e aos aspetos que poderiam ser

melhorados. Embora apresentassem interesses e preferências distintas, na sua maioria agiam como um todo, auxiliando-se e interagindo mutuamente.

Este grupo de crianças também detinha na sua constituição uma criança de etnia cigana, outra de “raça” negra e duas crianças com NEE, ao abrigo do art.3/2008 de 7 de janeiro. Conforme referido no Plano de Grupo, uma delas era portadora de uma tetraparesia espástica, epilepsia, perturbação visual e auditiva, e frequentava o jardim de infância pela primeira vez. Era totalmente dependente de um adulto, por isso, tinha uma auxiliar de ação educativa que a acompanha permanentemente. Esta criança também era acompanhada pela Associação de Paralisia Cerebral de Viseu (APCV). A outra criança tinha dificuldades na decodificação das mensagens para obter o seu significado, uma incapacidade grave nas funções da articulação, um funcionamento intelectual no limite médio inferior, uma incapacidade moderada nas funções da atenção, e beneficiava de um apoio pedagógico personalizado e da terapia da fala. Estas duas crianças eram devidamente acompanhadas e estavam integradas no grupo.

## **1.2. Caracterização do contexto da Prática de Ensino Supervisionada III**

A Prática de Ensino Supervisionada III realizou-se no 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma do 1.º ano, num Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu.

Tal como na prática anterior, esta teve a duração de catorze semanas, dinamizadas em grupo (na 2.ª semana) e individualmente (nas restantes). A 1.ª semana foi de observação, adaptação e participação nas atividades desenvolvidas na turma, pela professora cooperante. O estágio decorreu em três dias da semana (2.ª, 3.ª e 4.ª feiras) e sempre no horário curricular da turma em questão (manhã das 9h00min às 12h00min, com intervalo das 10h30m às 11h00m, e tarde das 14h00m às 16h09m).

Caraterizando o contexto onde decorreu a PES III, mencionamos que a instituição educativa pertence à rede pública e detêm na sua constituição doze salas de aula, referentes ao 1.º CEB, e quatro salas de atividades, referentes à Educação Pré-Escolar; também tem uma biblioteca; uma mediateca; uma reprografia e papelaria; cozinha; refeitório; bar; um amplo salão polivalente; instalações sanitárias para as crianças e adultos; e ainda dispõe de uma unidade de Autismo, designada por sala TEACCH, e de um Centro de Recursos TIC, para auxiliar a área de Educação Especial. Também dispõe de um Gabinete de Órgão de Gestão, Serviços Administrativos, e de um amplo espaço de recreio, no exterior. Esta escola está bem equipada, com diversos materiais e equipamentos, e tem bons acessos para crianças portadoras de deficiência. O seu

exterior é limitado por grades de altura elevada, de forma a garantir a segurança e o conforto das crianças.

Caraterizando a sala onde efetuámos as nossas intervenções práticas, referimos que é ampla, com as dimensões regulamentares (50m<sup>2</sup>); tem adequada luminosidade, quer artificial, quer natural; boa ventilação; temperatura agradável; aquecimento central e boa acústica. Encontra-se em bom estado de conservação, é acolhedora e organizada, respeitando todas as necessidades da turma e da professora titular.

Falando da turma, era constituída por vinte e dois alunos, sendo 9 do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. Todos os alunos viviam com os pais num ambiente favorável ao seu desenvolvimento físico e intelectual. De um modo geral, os alunos eram autónomos, curiosos, observadores, revelavam bastantes vivências do mundo que os rodeia, eram trabalhadores, empenhados, participativos e bastante ativos. Por vezes excediam essa vivacidade, não respeitando algumas regras da sala de aula, sendo necessário recordá-las e tentar implementá-las frequentemente. Também apresentavam diferentes níveis de maturidade, postura, concentração e de aprendizagem. Apreciavam a realização de atividades livres, jogos em grande grupo ou a pares, e demonstravam um elevado interesse pela tomada de decisões sobre o que queriam e como queriam fazer. Nesta turma do 1.º ano existia um aluno de etnia cigana, que não frequentou a Educação Pré-Escolar, e dois alunos com NEE, ao abrigo do art.3/2008 de 7 de janeiro, com o diagnóstico de Perturbação do Espectro de Autismo. Conforme referido no Plano de Turma, um desses alunos encontrava-se matriculado no segundo ano letivo, mas a frequentar o primeiro ano de escolaridade, pelo facto de não ter adquirido os conteúdos do primeiro ano, em virtude dos seus comportamentos agressivos e desafiantes. Na realização das tarefas, o aluno necessitava da constante presença de um adulto para lhe fornecer pistas orientadoras de forma a focar a sua atenção. O tempo de concentração deste aluno era reduzido e dispersava-se com bastante facilidade. Participava nas atividades de forma duvidosa, sendo um pouco falador e por vezes perturbador, pois quando não queria trabalhar começava a destabilizar a turma, expressando muitas vezes comportamentos agressivos consigo, com os colegas e com os adultos.

O outro aluno com NEE revelava dificuldade em controlar o seu próprio comportamento, interrompendo as atividades letivas com frequência. Demonstrava atitudes de oposição face ao adulto e às tarefas que lhe eram propostas, principalmente quando não eram do seu agrado. Gostava de ter a “liderança”, querendo fazer

prevalecer sempre a sua vontade. Abandonava as tarefas escolares quando era contrariado, pelo que necessitava de um apoio bastante individualizado para a conclusão dos seus trabalhos escolares. O aluno estava a beneficiar de apoio pedagógico personalizado, duas vezes por semana. Estes dois alunos com NEE eram devidamente acompanhados, quer por profissionais especializados, quer pela professora titular, e estavam integrados na turma.

## **2. Análise das práticas concretizadas em Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Considerando que para uma boa prática de ensino, o conhecimento do educador/professor é crucial, na medida em que auxilia nas aprendizagens das crianças/alunos, este também necessitará de fazer uma introspeção contínua de todo o seu trabalho. Para isso, é necessário ser-se reflexivo, pois, segundo Alarcão (1996, p.100), os educadores/professores reflexivos “são aqueles que são capazes de criticar e desenvolver as suas teorias sobre a prática ao refletirem, sozinhos ou em conjunto, na ação e sobre ela assim como sobre as condições que a modelam”. Deste modo, finalizadas as sessões de observação e, sobretudo, de intervenção nas práticas concretizadas em Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB, fazemos agora uma análise e reflexão sobre todas as aprendizagens e experiências que nos foram proporcionadas e adquiridas ao longo de toda a nossa prática de ensino. Começamos por referir que para uma boa prática de ensino, o educador/professor deverá ter sempre presente e compreendido o conteúdo do seu ensino, pois esse é um aspeto essencial para o seu conhecimento e transmissão do mesmo aos demais. Deste modo, o educador/professor deverá ser um observador nato, um “especialista do saber”, um orientador e um instigador de novas aprendizagens, tendo especial atenção à forma como transmite e ensina os conteúdos. Assim, segundo Roldão (2007, p.95) ensinar resume-se à “especialidade de fazer aprender alguma coisa (a que chamamos currículo, seja de que natureza for aquilo que se quer ver aprendido) a alguém”. Contudo, para o saber fazer, tem de se ser

especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber contudinal curricular (isto é, que se pretende ver adquirido, nas suas múltiplas variantes) – seja qual for a sua natureza ou nível – pela incorporação dos processos de aceder a, e usar o conhecimento, pelo ajuste ao conhecimento do sujeito e do seu contexto (Roldão, 2007, pp.101 e 102).

Ao longo de toda a nossa prática de ensino, que decorreu nos dois contextos supracitados, tentámos sempre mobilizar o conhecimento e as competências fundamentais ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito das diferentes áreas de conteúdo. Também procurámos criar boas condições para que as crianças/alunos realizassem “experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efetivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno” (Ministério da Educação/DEB, 2004, p.23), e ainda tivemos atenção ao cumprimento dos objetivos planificados para ambos os contextos de ensino.

Seguidamente faremos uma análise acerca da PES II e III, refletindo sobre todo o processo desenvolvido nas práticas.

## **2.1. Análise da Prática de Ensino Supervisionada II**

A unidade curricular de PES II, tal como mencionado anteriormente, decorreu no contexto da Educação Pré-Escolar, num grupo de vinte crianças, durante catorze semanas. Esta prática possibilitou-nos diversas aprendizagens, bem como experiências bastante enriquecedoras, quer na prática corrente, quer para o futuro. Desta forma, é importante analisar e refletir sobre todo o processo desenvolvido durante o nosso estágio no jardim de infância. Assim, de acordo com Schön (1983), existem três momentos de reflexão que auxiliam o educador/professor na sua prática. O primeiro faz-nos refletir na ação, o segundo sobre a ação e, por fim, o terceiro leva-nos a refletir sobre a reflexão-na-ação. Foi com base nestes três momentos que analisamos reflexivamente toda a nossa prática de ensino.

De acordo com o Ministério da Educação (1997, p.17) “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”. Por esta razão, a prática desenvolvida neste nível de ensino é muito importante, pois é também uma etapa crucial para a nossa profissionalização. Contactarmos com esta realidade por mais tempo permitiu-nos adquirir alguma experiência, desenvolver competências nesta primeira etapa da Educação Básica e, ainda, evoluir enquanto profissionais. Estamos conscientes que ainda temos muito para aprender até conseguirmos ser excelentes profissionais contudo, nesta PES II foi visível todo o esforço, empenho e dedicação para alcançarmos esse objetivo.

Iniciámos esta prática supervisionada com uma semana de observação, a seguinte de intervenção em grupo, e as restantes individualmente e alternadas.

Relativamente à semana de observação, o grupo teve oportunidade de rever e analisar o ritmo de trabalho e aprendizagem das crianças, bem como o discurso, a postura e todo o trabalho desenvolvido pela educadora cooperante. Embora o momento de observação tenha ocorrido por pouco tempo, conseguimos restabelecer o contacto com o grupo de crianças e continuar com o trabalho efetuado na PES I.

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades (Ministério da Educação, 1997, p.25).

Quanto à intervenção em grupo, tivemos sempre o cuidado de planificar em conjunto, de modo a que todos pudessem intervir da mesma forma e com a mesma duração. Para todas as intervenções contamos com o apoio da educadora cooperante e com todos os elementos do grupo, quer na organização, quer na realização das tarefas a serem implementadas.

No que concerne às planificações e aos materiais realizados, durante este período de prática de ensino, foram pensados e elaborados em grupo, independentemente de ser um outro elemento responsável pela semana de dinamização. Assim, todo o trabalho desenvolvido em grupo tornou-se colaborativo e vantajoso na medida em que, durante a preparação de cada semana, surgiram novas propostas e estratégias a implementar, tomando consciência dos objetivos a alcançar com as mesmas. Desta forma, qualquer elemento do grupo de estágio estava apto e poderia lecionar a semana, mesmo não sendo a sua e sob risco de eventuais imprevistos.

É importante referirmos que todas as planificações foram efetuadas de acordo com as necessidades, ritmos de aprendizagem e trabalho, bem como o desenvolvimento do grupo e de cada criança, tentando assim adaptar as tarefas e criar situações em que estas pudessem adquirir aprendizagens ativas e significativas autonomamente. Contudo, o processo nem sempre foi fácil, valendo-nos toda a cooperação e dedicação da educadora cooperante e dos professores supervisores de estágio.

Inicialmente planificar revelou-se uma tarefa um pouco complicada, devido à limitação de tempo que tínhamos para o fazer, tornando-se, por vezes, difícil de conceber determinadas atividades. Porém, em grupo tentámos sempre dar o nosso melhor e depois de termos alcançado o ritmo de planificar de uma semana para a outra, as planificações tornaram-se mais claras e objetivas.

Todo o trabalho desenvolvido foi a pensar no grupo de crianças, pois, crucialmente, todo o esforço e dedicação era por ele e para ele. Também tivemos em conta que as planificações fossem suficientemente flexíveis e ajustadas ao grupo, para assim contemplar as dificuldades e interesses de todos. Deste modo, segundo o Ministério da Educação (1997, p.40),

a sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual.

Salientar, também, que utilizámos recursos e materiais diversificados, adequados às tarefas desenvolvidas com as crianças. Sempre que possível usou-se recursos informáticos e audiovisuais, bem como promoveu-se a utilização de novas experiências, quer ao nível da pintura como, por exemplo, pintar com os pés, quer na realização de trabalhos a pares e em grande ou pequeno grupo (cf. Anexo A). Todo o trabalho desenvolvido pelas crianças (desde cartazes informativos, trabalhos alusivos a comemorações de datas especiais, fichas de trabalho, entre outros) foram devidamente apresentados e afixados nos placares interiores ou exteriores da sala de atividades.

Relativamente ao material e à preparação das atividades, tentámos sempre interligá-los com as temáticas ou vivências da época, definindo objetivos e competências que queríamos que as crianças alcançassem.

No que diz respeito às áreas de conteúdo (Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática, Conhecimento do Mundo, Formação Pessoal e Social e todas as Expressões), durante as semanas de intervenção, idealizámos tarefas que, de certa forma, explorassem e interligassem todas as áreas. No entanto, foi acordado e estabelecido com o grupo de crianças alguns momentos específicos do dia e da semana em que pudéssemos trabalhar/explorar determinados conteúdos das áreas das Expressões. Assim sendo, durante todas as terças-feiras à tarde eram dinamizadas atividades de Expressão Musical, e durante todas as quartas-feiras à tarde eram dinamizadas atividades de Expressão Motora (cf. Anexo A). Este processo de trabalho facilitou-nos a planificação dos dias e da semana de intervenção, bem como a organização e preparação de atividades que satisfizessem a curiosidade e as aprendizagens das crianças. A grande maioria partilhava o gosto por atividades que estivessem associadas à área das Expressões contudo, também gostavam de ouvir

histórias e de realizar atividades experimentais. Procurámos, assim, desenvolver atividades nesses domínios.

Quanto aos acolhimentos, apostámos no seu enriquecimento através da exploração de materiais do mais variado tipo, desde livros escritos em *braille*, a imagens para identificarem e descreverem, pinturas, objetos de antiguidade, entre outros. Assim, para além dos habituais acolhimentos, onde as crianças cantam a canção dos “Bons Dias”, elegem o(s) chefe(s) do dia, marcam as presenças e marcam o dia no calendário, puderam também contactar e dialogar sobre os diferentes materiais apresentados por nós (cf. Anexo A).

Falando sobre a distribuição das crianças pelas diferentes tarefas que realizámos, mencionamos que, predominantemente, socorremo-nos mais do grande e do pequeno grupo. Na maioria das vezes, esta escolha foi propositada, uma vez que possibilitava uma maior atenção, contacto e gestão do grupo em questão. Porém, acreditamos e sabemos que o trabalho a pares (que não foi proporcionado com tanta frequência), bem como o trabalho individual também são fundamentais na aprendizagem das crianças. Segundo o Ministério da Educação (1997, p.35), “torna-se importante o trabalho entre pares e em pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confortar os seus pontos de vista e de colaborar na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum”.

Ao longo de todas estas intervenções tivemos a oportunidade de contactar com diferentes realidades e formas de explorar os conteúdos, de poder experienciar o “papel” de um educador, colmatar algumas falhas e contar com o apoio de todos os elementos envolvidos nesta prática de ensino e, ainda, adquirir experiências e aprendizagens diversificadas que nos serão muito úteis num futuro próximo. Tal como preconiza Freire (1991, p.58), é com a prática que aprendemos, pois

ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.

As reflexões realizadas com a educadora cooperante, com os professores supervisores e com o grupo de estágio foram uma mais-valia, na medida em que serviram para melhorar a nossa prática de ensino, pois mais do que descrever as atividades realizadas e a prática desenvolvida, as reflexões (cf. Anexo B) serviram para analisar a escolha de determinada estratégia ou método utilizado, uma vez que o principal intuito era a aprendizagem que as crianças faziam através dela. Segundo

Roldão (2009, p.97) uma estratégia de ensino “consiste em estabelecer quais as operações e dispositivos que, do lado do professor que concebe a estratégia, lhe permitem concretizá-la com passos estruturados do processo concebido no seu todo”. Também com estas reflexões aprendemos que a diversificação de materiais é crucial, uma vez que possibilita aprendizagens mais ricas e motivadoras. Foi essencialmente neste último ponto, a motivação, que nos focámos, pois acreditamos que uma criança motivada está sempre predisposta à aquisição de novas aprendizagens. Segundo Balancho e Coelho (1996, p.31) “pode designar-se por motivação tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta. Pela motivação, consegue-se que o aluno encontre motivos para aprender, para se aperfeiçoar e para descobrir e rentabilizar capacidades”.

Relativamente ao grupo de crianças com que pudemos trabalhar, como referido anteriormente, foi bastante participativo, cooperante, desafiante ao nível dos conhecimentos e das aprendizagens, crítico, argumentativo, dinâmico e desde início sempre se mostrou empenhado em executar as atividades propostas. Contudo, em momentos de maior agitação, uma das estratégias utilizadas era cantar uma canção com as crianças, ou até mesmo efetuar pequenos movimentos ao som de uma melodia, para que retornassem à calma e as atividades continuassem na sua plenitude.

Para além da realização das planificações, dos materiais, das intervenções e das reflexões, nesta PES II tivemos de realizar uma avaliação sobre algumas crianças, com base na utilização de dois instrumentos de avaliação (o SAC e a COR), bem como fazer uma comparação dessa avaliação obtida através dos dois instrumentos. Esta tarefa permitiu-nos recolher, analisar, comparar, refletir e contactar com dois instrumentos fundamentais para a avaliação das crianças.

Ao longo da nossa prática de ensino também conseguimos trabalhar os conteúdos programados de uma forma dinâmica e com bons recursos, tentando sempre explorar um pouco de todas as áreas de conteúdo; possibilitámos às crianças novas aprendizagens; desenvolvemos-lhes autonomia e inclusão total nas atividades; usámos sempre um tom de voz suavizante, apaziguador e “ritmado” quando necessário; tivemos sempre o cuidado de sermos claras, coesas e objetivas na explicação das atividades/tarefas; estabelecemos um bom relacionamento com o grupo de crianças e, também, proporcionarmos-lhes bem-estar, respeitando todas as suas diferenças.

Em suma, apesar de alguns anseios, receios e dificuldades nesta PES II, conseguimos colmatá-los e desempenhar uma boa função, contribuindo de certa forma para um bom ensino-aprendizagem de todas as crianças com que pudemos conviver. Admitindo sempre que “a aprendizagem refere-se à construção de significados através

da participação ativa em experiências de aprendizagem que permitem ao aprendente participar de forma progressivamente competente nas comunidades culturais que integra” (Figueiredo, 2013, p.196).

## **2.2. Análise da Prática de Ensino Supervisionada III**

A unidade curricular de PES III, tal como mencionado ao longo deste relatório, decorreu no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma do 1.º ano de vinte e dois alunos, durante catorze semanas.

Tal como na PES II, a PES III contou com uma primeira semana de observação, a segunda de intervenção em grupo, e as restantes de dinamização individual alternadamente.

Desenvolver o estágio em contexto do 1.º CEB, particularmente numa turma do 1.º ano, foi uma experiência marcante, uma vez que até ao momento nunca tínhamos tido a oportunidade de estagiar neste ano de escolaridade. Esta experiência foi sem dúvida enriquecedora, quer para o grupo de estágio, quer para os alunos da turma em questão, pois as aprendizagens foram mútuas.

Antes de nos inserirmos neste contexto os anseios e receios eram alguns, pois o medo de falhar era predominante, assim como a responsabilidade que tínhamos de assumir perante a turma em questão. Inicialmente todo o trabalho desenvolvido, a gestão e a orientação dos alunos, bem como as aprendizagens proporcionadas, careceram de alguma orientação por parte da professora cooperante e dos professores supervisores.

Neste PES III tentámos sempre mobilizar os conhecimentos e as competências fundamentais ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito das diferentes áreas de conteúdo.

Relativamente à primeira semana de estágio, ainda que por pouco tempo, durante a observação tivemos a oportunidade de conhecer a turma e a professora cooperante, de observar o ritmo de trabalho e a aprendizagem de todos os alunos, bem como o discurso, a postura e todo o trabalho desenvolvido pela professora cooperante. Também foi possível acompanhar a turma e intervir durante as atividades propostas pela docente. Deste modo, o primeiro contacto estabelecido permitiu-nos conquistar alguma autonomia e confiança com todos.

Na semana de intervenção em grupo, tal como na PES II, tivemos o cuidado de planificar em conjunto, de modo a que todos pudessem intervir da mesma forma e com o mesmo tempo de dinamização.

Em todas as semanas de intervenção procurámos observar minuciosamente as atitudes de todos os alunos, bem como ter uma postura firme, desenvolta e afável para com todos, sem particularizar, pois reconhecemos que é crucial demonstrar afetividade, mas também impor-lhes regras e assim demonstrar atitudes que os levem a refletir sobre os seus comportamentos dentro e fora da sala de aula, e para com os outros.

No que concerne às planificações efetuadas tivemos sempre em conta todas as necessidades, ritmos de aprendizagem e trabalho, bem como o desenvolvimento da turma e de cada aluno em particular, tentando adaptar as atividades e criar situações em que estes pudessem adquirir aprendizagens ativas e significativas autonomamente, e partilhar os seus conhecimentos e crenças uns com os outros.

Segundo Marques (1997, pp.21 e 22),

um bom plano e uma boa organização libertam o professor para ensinar e o aluno para aprender. O plano não deve ser demasiado rígido que amarre o educador e a criança a repositórios comportamentais pré-estabelecidos. Também não deve ser tão flexível que impeça o educador e a criança de trilharem o rumo traçado e de alcançarem as metas de aprendizagem.

De salientar, também, que as planificações foram pensadas e discutidas ao pormenor, dentro dos parâmetros da planificação mensal que a professora cooperante nos disponibilizou.

Relativamente à construção e ao uso dos materiais/recursos, sempre tivemos o cuidado que fossem diversificados, motivadores e adequados às atividades desenvolvidas com a turma. Sempre que possível usávamos os recursos informáticos e audiovisuais, bem como materiais de grande utilidade e sustentados, tal como as atividades selecionadas. De referir ainda que, no seguimento do trabalho desenvolvido em grupo adotado na PES II, todas as planificações e materiais realizados durante este período de prática de ensino também foram pensados e elaborados em grupo, independentemente de ser um outro elemento responsável pela semana de dinamização. Porém, na última semana de intervenção individual de cada elemento do grupo de estágio não foi possível planificar, nem preparar os materiais em grupo, devido às férias de Natal (cf. Anexo C). Deste modo, optámos por efetuar um trabalho individualizado. Apesar de considerarmos crucial todo o trabalho colaborativo, independentemente de ser a semana de intervenção de A ou de B, não menosprezamos

o significado e a valorização de efetuar este tipo de trabalho individual, pois é também desta forma que podemos “avaliar” todas as nossas competências. Segundo Marques (1997, p.22), um professor eficaz

é alguém que encoraja a ação independente, planeia várias atividades, usa a crítica com cuidado, é capaz de manter a turma envolvida em várias atividades ao mesmo tempo, faz transições suaves, organiza bem o espaço da sala e mantém um bom nível de interação verbal com todas as crianças.

Esta foi uma decisão deliberada e consciente que o grupo quis experienciar, na certeza que o resultado final seria bastante positivo e benéfico, dado o ritmo de trabalho e a experiência que adquirimos nas intervenções anteriores. Assim, tal como preconiza Ponte (2005, p.39), “investir na profissão, agir de modo responsável, definir metas para o progresso, fazer balanços sobre o percurso realizado, refletir com regularidade sobre a sua prática, não fugir às questões incômodas mas enfrentá-las de frente, são atitudes que importa valorizar”.

No que diz respeito às áreas de conteúdo (Português, Matemática, Estudo do Meio, Expressões Artísticas e Expressão e Educação Físico-Motora), durante esta e todas as outras semanas de intervenção preparámos atividades que explorassem e interligassem todas as áreas de conteúdo, promovendo sempre a interdisciplinaridade, por considerarmos um processo importante entre as diferentes temáticas.

Assim, toda a organização das nossas aulas foi feita de forma adequada, procurando efetuar um seguimento lógico com introdução, desenvolvimento, discussão e sistematização de conteúdos. Também utilizámos apropriadamente os conceitos científicos e didáticos, evidenciando um domínio científico e didático dos conteúdos abordados nas diferentes áreas curriculares, pois segundo Santos (s/d, p.1), “o professor tem hoje de ser um gestor da sala de aula, um organizador da aprendizagem, detentor de um conjunto de competências relacionais a par das competências didáticas e das inerentes à matéria que leciona”.

Analisando o nosso discurso nas aulas, procurámos ser sempre mais claras possíveis, ter um discurso coeso e objetivo, e também termos um ritmo de trabalho adequado às necessidades da turma e de alguns alunos em particular.

Importa ainda direcionar esta análise para a excelente relação entre todos os elementos do grupo de estágio e a professora cooperante que muito nos ajudou profissionalmente e pessoalmente.

Na transição do contexto da PES II para a PES III, um dos elementos do grupo saiu por motivos de discórdia e pequenos desentendimentos sistemáticos entre o grupo.

Assim, surgiu a troca desse elemento por outro, para que houvesse um maior e melhor entendimento e harmonia, quer na dinâmica de grupo, quer na prática. Este novo terceiro elemento fez toda a diferença nesta PES III, pois para além de ser uma pessoa mais velha, trouxe ao grupo uma “lufada de ar fresco”, com serenidade, novas vivências e experiências de aprendizagem, apaziguando e restabelecendo o grupo. Apesar de já termos tido a oportunidade de trabalhar em grupo noutras circunstâncias, toda a dinâmica, união e companheirismo sentido nesta prática de ensino revelou-se muito positiva e notória no decorrer de todo o estágio. Acreditamos que um grupo unido, cooperador, capaz de superar todas as adversidades e conflitos interpessoais, e que saiba trabalhar em grupo, tal como foi o nosso, consiga obter bons resultados. Segundo Roldão (s/d, p.27), o trabalho de grupo “estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração”.

Salientamos também que em todas as nossas intervenções contamos com o apoio da professora cooperante e todos os elementos do grupo de estágio na idealização, organização e realização das tarefas a serem implementadas, e ainda com feedbacks construtivos, orientações e supervisões de estágio, feitas pelos dois professores supervisores.

Para além da realização das planificações, dos materiais, das intervenções e das reflexões (cf. Anexo D), nesta PES III elaborámos o Plano de Turma, onde abordámos aspetos como: a caracterização da turma, a caracterização da equipa educativa, as opções e intencionalidades curriculares, as decisões estratégicas, os modos de organização curricular, e os mecanismos de monitorização/supervisão. Conceber o Plano de Turma ajudou-nos no conhecimento pormenorizado dos alunos, bem como na adequação do currículo à turma em questão.

Para concluir, toda esta prática ajudou-nos na aquisição de “um novo olhar, com o qual se torna possível revisitare essa experiência e apreciá-la de novo, desenvolver novas compreensões, insights que, caso se queira (ou possa) se poderá fazer intervir em atividades futuras” (Sá-Chaves, 2009, p.14). Assim, estamos conscientes de que todo o trabalho desenvolvido foi positivo e enriquecedor, quer para nós, quer para a turma. Foram sem dúvida semanas de muito trabalho, empenho e dedicação, que nos levaram à exigência enquanto pessoas e futuros profissionais da docência. Reconhecemos que todo este esforço foi visto com agrado, sobretudo pelos alunos, pois é por eles e em função deles que fazemos por ser profissionais audazes e competentes.

### **3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos**

Sabendo que a autoavaliação é uma tarefa complicada e exigente, mas também crucial e imprescindível na reflexão sobre o nosso trabalho desenvolvido nas práticas de ensino, neste último ponto faremos uma autoavaliação sobre as nossas competências e conhecimentos que adquirimos e desenvolvemos, baseando-nos nos Decretos-Lei n.º 240/2001 e n.º 241/2001, de 30 de agosto, que definem o perfil de desempenho de um educador de infância e de um professor do ensino básico.

Segundo o Decretos-Lei n.º 240/2001, o perfil de desempenho para o educador de infância e o professor do ensino básico “enuncia referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes” (Ponto I – Perfil geral de desempenho). Assim, nesta perspetiva são numeradas quatro dimensões, em que ambos os profissionais de educação devem saber dar resposta. Contudo, salientamos que alguns pontos descritos no documento não foram possíveis cumprir, nem dar resposta, devido à pouca experiência profissional, bem como à escassez de tempo (apenas um semestre) que nos impossibilitou de experienciar todas essas situações. Porém, enquanto futuras profissionais de educação, estamos conscientes da importância que têm.

No que diz respeito à primeira dimensão, “profissional, social e ética”, consideramos que estamos aptas a desenvolver positivamente alguns aspetos como, por exemplo, investigar e refletir, uma vez que nas nossas práticas tivemos sempre em conta o domínio dos conteúdos a abordar, a criação de atividades inovadoras e o constante aperfeiçoamento da nossa ação. Também ao longo das nossas práticas, e de acordo com o Decretos-Lei n.º 240/2001, tentámos promover a autonomia das crianças/alunos, bem como a sua inclusão na sociedade, através de trabalhos em grupo e a pares, do contacto educativo com outras crianças e, ainda, através de “visitas de estudo”. Um aspeto importante que sempre tivemos em atenção nas nossas práticas foi o bem-estar das crianças/alunos, respeitando todas as suas diferenças, quer pessoais, quer culturais, e valorizando todos os seus saberes. Segundo o Decreto-Lei n.º 240/2001, o educador/professor deve “garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural”, e ainda deve “identificar ponderadamente e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos (...), valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação” (Ponto II – Dimensão profissional, social e ética). De

salientar que também procurámos estabelecer e manter uma boa relação com o grupo/turma, bem como com a educadora e a professora cooperantes, e com toda a comunidade educativa envolvente.

Relativamente à segunda dimensão, “dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem”, e de acordo com os critérios definidos por esta, tentámos promover atividades que estivessem de acordo com os objetivos do Projeto Curricular de Turma ou de Grupo e adequadas ao respetivo contexto, EPE e 1.º CEB. No que concerne ao uso da língua portuguesa tivemos sempre acuidade, clareza e correção, quer em termos orais, quer em termos escritos. Porém, reconhecemos a existência de pequenas falhas que sempre que surgiam eram colmatadas. Nesta prática de ensino, para além das diferentes estratégias pedagógicas adotadas, socorremo-nos sistematicamente do uso das TIC, na medida em que defendemos a sua relevância no desenvolvimento e ensino-aprendizagem das crianças/alunos.

Quanto à terceira dimensão, “dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade”, mencionamos que colaborámos com os vários intervenientes do processo educativo, desde os educadores/professores, aos pais/encarregados de educação, às crianças/alunos e ao pessoal não docente, estando sempre à disposição para cada atividade desenvolvida com outro grupo/turma do mesmo nível de ensino, ou de níveis de ensino distintos, e ainda participámos nas festividades e nas visitas de estudo. Segundo o Decreto-Lei n.º 240/2001, “o professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que se insere” (Ponto IV – Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade).

Relativamente à quarta e última dimensão, “dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida”, admitimos que todo o trabalho proporcionado e desenvolvido na PES foi fundamental para a nossa profissionalização, assim como todo o trabalho realizado em grupo, permitindo-nos partilhar saberes e experiências entre todos os intervenientes no processo. De salientar também que estamos conscientes da importância do desenvolvimento da formação contínua, uma vez que estamos em constante mudança e evolução, e da constante atualização dos nossos saberes, para sermos profissionais audazes, de qualidade e sucesso.

Seguidamente faremos uma análise em ambos os contextos da prática de ensino, com base no Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, começando pela EPE e, posteriormente, pelo 1.º CEB. Este decreto-lei menciona os perfis específicos de

desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º CEB, baseando-se na “conceção e desenvolvimento do currículo”, e na “integração do currículo”.

### **3.1. Análise na Educação Pré-Escolar**

Analisando todo o trabalho desenvolvido na PES II, relativamente à EPE, mencionamos que quanto à “conceção e desenvolvimento do currículo” estamos aptas a desenvolver o currículo “através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Decreto-Lei n.º 241/2001, anexo n.º 1, ponto II).

No que diz respeito ao ambiente educativo, admitimos que organizámos o espaço e os materiais de modo a proporcionar às crianças experiências educativas, significativas e diversificadas. A título de exemplo, quando explorámos o fundo do mar, disponibilizámos ao grupo diversos materiais, com o intuito de possibilitar às crianças a construção, quer do fundo do mar, quer de alguns animais marinhos (cf. Anexo A). Também tentámos gerir os recursos educativos e, ainda, criar condições de segurança e bem-estar no grupo de crianças. Quanto à organização e gestão do tempo, embora no início não tivesse sido uma tarefa fácil, com o decorrer do processo conseguimos melhor.

No que concerne à observação, planificação e avaliação, tentámos sempre ter em conta estes três fatores na nossa prática de ensino, uma vez que ao observarmos e interagirmos com o grupo e com cada criança em particular percebíamos quais os seus interesses e necessidades. Planificávamos sempre com a preocupação de envolver os diversos domínios curriculares, bem como de conceber atividades atrativas, diversificadas e com bastante pertinência, pois só desta forma é que poderíamos proporcionar às crianças aprendizagens que as desenvolvessem cognitivamente e socialmente. Segundo Rocha (2013, pp.19-20) devemos

planear, adequando as atividades e ou projetos aos interesses e motivações do grupo, tendo sempre em conta as suas intencionalidades pedagógicas, adequando e agindo de forma a tirar partido das situações e oportunidades imprevistas, incentivando a criança em novas escolhas, proporcionando-lhe momentos de segurança e bem-estar, avaliando posteriormente, as mesmas.

Relativamente à avaliação, no decorrer de toda esta prática de ensino estivemos em constante processo avaliativo, tendo sempre em conta toda a nossa prática, as estratégias adotadas e as reflexões, levando-nos a analisar e a melhorar algumas falhas

apontadas, permitindo-nos, assim, realizar relatórios crítico-reflexivos sobre esses aspetos a considerar.

Quanto à relação e à ação educativa, referimos que estabelecemos e mantivemos um bom relacionamento com o grupo de crianças, transmitindo-lhes estabilidade emocional e promovendo-lhes autonomia, tal como é mencionado no Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Também tivemos em consideração a envolvimento de todas as crianças nas atividades dinamizadas e o seu incentivo para a curiosidade do mundo que as rodeia. Ainda sobre este ponto tivemos a oportunidade de realizar algumas atividades que envolvessem as famílias das crianças e a comunidade como, por exemplo, contar histórias, onde alguns pais foram à nossa sala de atividades contar histórias ao grupo de crianças; promover a festa da família, festa dinamizada no final do ano para as crianças e respetivas famílias da nossa sala de atividades; entre outras. Consideramos que estas práticas foram fundamentais para a partilha de saberes e para a relação escola-família, uma vez que “a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (Ministério da Educação, 1997, p.43).

Sobre a “integração do currículo”, trabalhamos sempre com o intuito de mobilizar “o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da Expressão e da Comunicação e do Conhecimento do Mundo” (Decreto-Lei n.º 241/2001, anexo n.º 1, ponto III). Abordando a Expressão e Comunicação, salientamos que durante a nossa prática de ensino desenvolvemos todos os aspetos referidos no presente decreto-lei. Organizámos um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança as condições específicas de interação com todos; promovemos o desenvolvimento da linguagem oral de todas as crianças em diversos momentos e desenvolvemos atividades no âmbito da escrita e da leitura emergente, nomeadamente, a leitura de pictogramas.

Ainda neste âmbito da Expressão e da Comunicação, promovemos diferentes tipos de expressão (Plástica, Musical, Dramática e Motora) de forma integrada. Ao nível da Expressão Plástica usámos linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais. Quanto à Expressão Musical, tentámos desenvolver atividades que permitissem às crianças produzirem sons e ritmos com o corpo, a voz e instrumentos musicais. Relativamente à Expressão Dramática, organizámos atividades e projetos que, nos domínios do jogo simbólico e do jogo dramático, permitissem a expressão e o desenvolvimento motor, de forma a desenvolver a capacidade narrativa e a comunidade

verbal e não-verbal. Por fim, na Expressão Motora, organizámos jogos, com regras progressivas mais complexas, que levaram as crianças a um controlo motor nas atividades lúdicas, assim como à socialização no cumprimento das regras. Também promovemos o desenvolvimento da motricidade global, tendo em conta diferentes formas de locomoção e de orientação no espaço, e ainda o desenvolvimento da motricidade fina, através da manipulação dos objetos.

No âmbito do Conhecimento do Mundo, tal como é mencionado no mesmo decreto-lei, de uma maneira geral, procurámos desenvolver com o grupo de crianças algumas atividades exploratórias, também observámos o estado do tempo, realizámos jogos que levassem as crianças a comparar pessoas conforme a sua fisionomia, e ainda promovemos a capacidade de organização temporal e espacial, através da própria rotina educativa. Durante o estágio realizámos algumas visitas a estabelecimentos, nomeadamente a um cabeleireiro e a um hospital veterinário, de modo a proporcionar às crianças um contacto mais profundo e dinâmico, quer com os estabelecimentos em causa, quer com as profissões exercidas nestes âmbitos. Foi desta forma que procurámos “trabalhar” com as crianças algumas profissões, possibilitando-lhes observar, conviver e perceber um pouco do trabalho desenvolvido por profissionais de um cabeleireiro e profissionais de um hospital veterinário.

Para concluir, de acordo com o perfil profissional do educador de infância, consideramos que toda a nossa ação educativa foi desempenhada da melhor forma possível, contribuindo sempre para as aprendizagens e o desenvolvimento de todas as crianças.

### **3.2. Análise no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Analisando todo o trabalho desenvolvido na PES III, relativamente ao 1.º CEB, mencionamos que quanto à “conceção e desenvolvimento do currículo” procurámos desenvolver fundamentalmente “o currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” (Decreto-Lei n.º 241/2001, anexo n.º 2, ponto II). Também podemos referir que fomos capazes de conceber o Plano de Turma, da turma em questão, com a colaboração da professora cooperante, com alguma informação precisa. Contudo, quanto ao Projeto Curricular de Escola não foi possível participar na sua conceção.

Durante toda a nossa prática educativa tivemos o cuidado de desenvolver aprendizagens ativas, significativas e diversificadas, mobilizando integradamente saberes científicos relativos às áreas de conteúdo curricular, bem como trabalhar de forma interdisciplinar, articulando sempre todas as aprendizagens. Também organizámos, desenvolvemos e avaliamos todo o processo de ensino que proporcionávamos, baseando-nos na análise de cada situação concreta, quer ao nível da diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências possuídas pelos alunos, quer no progresso das suas aprendizagens.

Sempre que planificávamos tínhamos em consideração todos os conhecimentos prévios dos alunos, assim como as suas dificuldades e falhas.

Relativamente aos métodos de estudo, de trabalho e de organização, tentámos desenvolvê-los juntamente com os alunos, uma vez que se tratava de uma turma do 1.º ano e a maioria não revelava estes hábitos. Assim, este trabalho desenvolvido em conjunto, para além de muito importante, permitiu a aquisição de aprendizagens ao nível da “pesquisa, organização, tratamento e produção de informação, utilizando as tecnologias da informação e da comunicação” (Decreto-Lei n.º 241/2001, anexo n.º 2, ponto II).

Outros aspetos realçados pelo Decreto-Lei n.º 241/2001 têm a ver com a autonomia dos alunos, promovida pelos docentes, e com a prática de regras de convivência. Apesar do contacto estabelecido com a turma ser diminuto (apenas um semestre), tentámos sempre promover a autonomia e a participação dos alunos nas atividades propostas, quer de grupo, quer individualmente, e ainda promovemos a participação dos alunos na prática de regras de convivência, “fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática” (Decreto-Lei n.º 241/2001, anexo n.º 2, ponto II).

De referir também que o relacionamento estabelecido com a turma e com toda a comunidade educativa foi bastante positivo, contribuindo assim para o bem-estar afetivo que predispõe ao sucesso das aprendizagens.

Sobre a “integração do currículo”, o mesmo decreto-lei refere que “o professor do 1.º ciclo do ensino básico promove a aprendizagem de competência socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania ativa e responsável, enquadradas nas opções de políticas educativas presentes nas várias dimensões do currículo integrado deste ciclo” (Decreto-Lei n.º 241/2001, anexo n.º 2, ponto III). Deste feito, é crucial analisarmos todo o trabalho desenvolvido nas diferentes áreas curriculares do 1.º CEB.

Começando pela área de Português, podemos inferir que desenvolvemos nos alunos as competências de compreensão e de expressão oral, bem como as de escrita e de leitura. Apesar de se tratar de uma turma do 1.º ano de escolaridade a estrear-se nestas vertentes, foi evidente todo o gosto e entusiasmo pela escrita e leitura, demonstrado por todos os alunos.

Todo o trabalho desenvolvido na área da Matemática foi com o intuito de promover nos alunos o gosto pela mesma, proporcionando a articulação entre esta e a vida real, incentivando os alunos a resolverem problemas e a explicarem os processos de raciocínio. Todas as atividades propostas neste âmbito foram diversificadas, lúdicas e desafiadoras, uma vez que a turma também se mostrava entusiasmada e empenhada em aprender Matemática. Assim, promovemos o desenvolvimento da capacidade de identificar, definir e discutir conceitos e procedimentos matemáticos, bem como a aprendizagem dos conceitos, das técnicas e dos processos matemáticos implicados no currículo do 1.º CEB. Para além disto, também criámos algumas situações matemáticas de ensino exploratório, onde os alunos tinham de investigar e utilizar alguns recursos que os levavam à resolução, e ainda promovemos a realização de tarefas em grupo (cf. Anexo C).

Relativamente à área do Estudo do Meio, tentámos desenvolver nos alunos uma atitude científica, despertar a curiosidade pela área em questão, e ainda o gosto de saber e o conhecimento da realidade social e natural. Desenvolvemos também algumas atividades experimentais, onde os alunos participavam ativamente, através da manipulação dos materiais/objetos, e ainda desenvolvemos aprendizagens “no âmbito da educação para a saúde, ambiente, consumo, respeito pela diferença e convivência democrática” (Decreto-Lei n.º 241/2001, anexo n.º 2, ponto III).

No que concerne à área da Expressão e Educação Físico-Motora, referimos que lecionámos algumas atividades que promoveram “o desenvolvimento físico-motor das crianças, numa perspetiva integrada, visando a melhoria da qualidade de vida e a promoção de hábitos de vida ativa e saudável” (Decreto-Lei n.º 241/2001, anexo n.º 2, ponto III). Apesar de tentarmos introduzir esta área de ensino num dos três dias de intervenção, nem sempre foi possível, pois o tempo e os conteúdos curriculares que tínhamos de cumprir influenciavam bastante. Contudo, sempre que possível criávamos as condições e as estratégias necessárias para a prática desta área, articulando-a com outras áreas e experiências de aprendizagem curricular.

No âmbito da Educação Artística (Expressão e Educação Plástica, Expressão e Educação Musical e Expressão e Educação Dramática), promovemos

fundamentalmente e de forma integrada o desenvolvimento de todas as expressões artísticas, e utilizámos estratégias que integrassem os processos artísticos em outras experiências de aprendizagem curricular. Assim, na área da Expressão e Educação Plástica realizaram-se diversas atividades de recorte, colagem, pintura, dobragem, moldagem e desenho. A área da Expressão e Educação Musical foi trabalhada essencialmente através de entoações e sons corporais, e de cânticos. E a área da Expressão e Educação Dramática, apesar de ter sido a menos desenvolvida, ainda conseguimos explorá-la através da mímica e de pequenas dramatizações com a turma.

Para concluir, de acordo com o perfil profissional do professor do 1.º CEB, consideramos que toda a nossa ação educativa foi desempenhada da melhor forma possível, uma vez que demonstrámos conhecimento científico e didático ao longo das intervenções, planificámos sempre tendo em conta todas as necessidades dos alunos, tivemos uma linguagem cuidada e adequada ao nível da escolaridade em questão, e ainda proporcionámos momentos de aula bastante produtivos e motivadores, contribuindo substancialmente para as aprendizagens e o desenvolvimento de todos os alunos.

# **Parte II**

**Enfoque investigativo na  
qualidade das interações  
nas rotinas de cuidados  
em creche**

## Introdução

A segunda parte deste Relatório Final de Estágio pretende dar resposta aos objetivos primordiais da investigação, centrados nas interações adulto-criança nas rotinas de cuidados em creche. Assim, reconhecendo que toda a investigação científica é iniciada por uma escolha e formulação do enunciado do problema, a questão primordial em estudo é: *“Qual a natureza e o tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças em creche?”*

Sabe-se que a “creche constitui uma das primeiras experiências da criança num sistema organizado, exterior ao seu círculo familiar, onde irá ser integrada e no qual se pretende que venha a desenvolver determinadas competências e capacidades” (Segurança Social, 2005, p.1). Deste modo, para que a criança se sinta satisfeita e predisposta à aquisição de novas aprendizagens é crucial todo o envolvimento do profissional de creche, bem como o seu conhecimento sobre as crianças que tem à sua responsabilidade. É importante que saiba que cada criança é única, dotada de um saber próprio e que tem um grande potencial na construção do seu conhecimento, partindo sempre das suas ações. Assim, segundo Portugal (2009, p.7),

as crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem confiança; pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades, criando espaços equilibrados de estimulação, desafio, autonomia e responsabilidade; pessoas de referência na sua vida, como serão os familiares próximos, bem como educadores e professores ao longo da infância.

Tendo em conta o supracitado, a vontade de saber mais sobre o assunto em questão e de conhecer e experienciar o trabalho desenvolvido em creche, leva-nos a fazer uma investigação sobre as relações e as interações entre os profissionais de creche e as crianças com idades compreendidas entre os 18 meses e os 3 anos. Também nos leva a observar como comunica a criança e o profissional; quais os recursos utilizados; o impacto que as interações traduzem na potencialização das aprendizagens das crianças; a qualidade demonstrada pelo adulto na interação com a criança, ao nível da sensibilidade; entre outros aspetos.

Perante o referido, é crucial estruturar um trabalho investigativo que envolva revisão da literatura sobre a temática em estudo, onde é apresentada a perspetiva de vários autores, e uma parte prática destinada ao estudo da problemática apresentada. Assim, a apresentação desta investigação é estruturada em quatro secções. A primeira,

como já referido anteriormente, diz respeito à revisão da literatura, onde abordamos cinco aspetos essenciais, tais como: “a creche”, “qualidade em creche”, “rotinas diárias da criança”, “o desenvolvimento e as necessidades da criança (18 meses aos 3 anos)”, “a importância do papel do educador”, “interações adulto-criança nas rotinas de cuidados” e “estilo comunicacional na creche”.

A segunda secção refere-se à metodologia utilizada para a realização da investigação, onde apresentamos vários aspetos relacionados com o processo desenvolvido, desde a formulação do problema e dos objetivos do estudo empírico, à elucidação do modo como tratamos e analisamos os dados.

Na terceira secção, apresentamos os resultados obtidos através da recolha efetuada com os Protocolos de Observação Naturalista e com as Escalas de Observação do Empenhamento do Adulto, que adaptámos ao contexto em estudo.

Na última secção do trabalho de investigação está presente a discussão dos dados obtidos, com o propósito de refletir e de responder à problemática inicial e aos objetivos delineados. Esta discussão também é feita com base na revisão da literatura.

Importa ainda mencionar que este estudo poderá servir de meio motivacional para a exploração de outros problemas que ocorram durante a sua execução.

## 1. Revisão da Literatura

### 1.1. A creche

Em muitos locais do mundo, crianças muito pequenas são entregues aos cuidados de alguém, ou simplesmente levadas todas as manhãs para uma ama, avós ou creches, enquanto os seus progenitores vão trabalhar (Portugal, 1998). Esta é uma realidade que tem vindo a aumentar, uma vez que “para os pais dos nossos dias a educação de uma criança está muitas vezes em conflito com uma carreira, com encontrar um(a) novo(a) companheiro(a) ou com a manutenção de uma qualidade de vida considerada satisfatória” (Portugal, 1998, p.11).

Assim, a creche é vista como uma entidade potenciadora de cuidados e de educação prestados às crianças, capaz de apoiar não só as suas necessidades, como assistir às necessidades e exigências dos progenitores que procuram os seus serviços. Contudo, ainda existem alguns pais, nomeadamente os mais tradicionalistas, relutantes com os serviços prestados por esta entidade. Na nossa opinião, a causalidade dúbia deste facto prende-se muitas vezes com as opiniões controversas dos especialistas desta área, pois

se uns se mostram entusiásticos relativamente às possibilidades que as creches podem oferecer às crianças, outros, mais conservadores, mostram-se mais renitentes... Tal falta de consenso leva a que os pais enfrentem sérios dilemas sobre o que será melhor para a sua criança e sobre as consequências do atendimento em creche (Portugal, 1998, p.13).

Porém, apesar de todas estas diferenças de opiniões, a creche é uma realidade e uma necessidade partilhada por muitas famílias. Não só é vista como uma alternativa para responder às necessidades dos pais, como também é, principalmente, uma resposta educativa para as crianças.

Nesta linha de pensamento, a maioria das pessoas é unânime e considera a creche como um meio educativo, em vez de a considerar só como um local de guarda das crianças (Portugal, 1998). Contudo,

apesar desta unanimidade sobre o papel educativo da creche, na prática, dificilmente se encontram definidas linhas de força coerentes, orientadoras de uma política de educação para a primeira infância. São consideráveis as diferenças, de creche para creche, no que respeita às maneiras de ser e de fazer (Portugal, 1998, p.124).

Assim sendo, a creche é uma instituição social que tem à sua responsabilidade crianças com idades inferiores a três anos. Segundo o Diário da República (1989, p.312), “designam-se por «creches» os estabelecimentos destinados a acolher crianças de idade compreendida entre os 3 meses e os 3 anos, com o objetivo de lhes proporcionar condições adequadas ao seu desenvolvimento”. Por conseguinte, esta serve como um meio de resposta social, onde as crianças devem ser recebidas, amadas, respeitadas e ajudadas a crescer harmoniosamente, tendo em conta as suas origens e diferenças (Rocha, Couceiro & Madeira, 1996).

Na perspetiva de Granger (1976, p.25), a creche é vista como

um local onde a criança pequena recebe cuidados que ajudam o seu desenvolvimento emocional e intelectual, social e físico, onde a alimentação, a supervisão da saúde, os cuidados médicos, o descanso e as atividades, são oferecidas de acordo com exigências do processo de desenvolvimento da criança. Isto é conhecido através do pessoal que deve ter treino adequado para os cuidados e a educação da criança desta idade, através de brinquedos e equipamentos indicados para responder às suas necessidades. Será um local onde os pais podem deixar os filhos durante parte do dia, partilhando as suas responsabilidades e os cuidados que lhe são dispensados com pessoal da creche.

Deste modo, é crucial que a creche preconize propostas de estimulação que permitam à criança brincar, jogar, sentir, descobrir e aprender através de atividades de cariz pessoal, bem como de satisfação das suas necessidades básicas, promovendo, assim, o bem-estar da criança (Estrela, 2008).

No que concerne aos objetivos específicos das creches, segundo as autoras Rocha, Couceiro e Madeira (1996, p.7), estes estabelecimentos devem “proporcionar o bem-estar e desenvolvimento integral das crianças num clima de segurança afetiva e física, durante o afastamento parcial do seu meio familiar através de um atendimento individualizado”. Também devem “colaborar estreitamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças”, e ainda devem “colaborar de forma eficaz no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência assegurando o seu encaminhamento adequado”.

É nesta entidade que as crianças vivenciam as suas primeiras experiências num sistema organizado fora do seu círculo familiar, em que o aspeto mais importante é o desenvolvimento da criança, através de um ambiente acolhedor e dinamizador de aprendizagens (Oliveira, 2009).

No parecer de Portugal (1998, p.178), “a creche poderá fazer com que a criança seja mais assertiva e socialmente mais interativa, mas as consequências dependem da qualidade e consistência dos cuidados substitutos fornecidos à criança”.

## **1.2. Qualidade em creche**

Com base no supracitado, a importância que se dá à creche surge através da mentalização de que o seu impacto no desenvolvimento da criança depende e muito da sua qualidade. Segundo Guerreiro (2013, p.13), “a qualidade tornou-se um tema extremamente pertinente, pois estudos e a própria prática têm demonstrado uma grande relação entre os níveis de qualidade dos serviços e os níveis de desenvolvimento e bem-estar emocional da criança”. Assim, “os contextos de qualidade têm efeitos significativos nas aprendizagens da criança ao longo de toda a sua vida, essencialmente ao nível do desenvolvimento afetivo e social”.

Tendo em conta todos os aspetos mencionados, importa saber o que é realmente a qualidade em creche. Investigando sobre o conceito qualidade, este é considerado como “uma propriedade ou condição natural de uma pessoa ou coisa que a distingue das outras” (Dicionário de Língua Portuguesa, 2014, p.1314).

Na perspetiva de vários autores e numa visão pós-moderna, a qualidade é vista como dinâmica, evolutiva, contextual e transaccional (Cardoso, 2012). Deste modo, qualidade é um “conceito polissémico, que varia consoante a perspetiva dos atores sociais – estado, municípios, associações parentais, associações profissionais, associações sindicais, universidades e instituições de formação, associações científicas e pedagógicas, entre outros” (Cardoso, 2012, p.13). Assim, chegamos à conclusão de que esta não é uma questão de fácil abordagem, uma vez que é um conceito bastante subjetivo, sem parâmetros muito evidentes e esclarecedores (Portugal, 1998).

Na ótica de Portugal (1998), os principais aspetos relativos à qualidade do contexto de creche centram-se em três pontos. O primeiro diz respeito à “qualidade das relações entre adultos e crianças, salientando-se aqui a importância de ligações afetivas fortes entre crianças e adultos e a importância do estabelecimento de relações consistentes, responsivas, recíprocas e agradáveis”. O segundo refere-se à “qualidade dos espaços, equipamentos e recursos dos contextos para bebés, salientando-se aqui a necessidade de espaços para amplos movimentos e exercícios, espaços atraentes, confortáveis, envolventes, serenos e simultaneamente estimulantes, facilitadores da aprendizagem, desenvolvimento, crescimento e jogo”. E, por fim, o terceiro ponto centra-

se na “qualidade das experiências de aprendizagem das crianças, que dizem respeito a tudo aquilo que a criança faz, vê, ouve, saboreia, cheira, toca e sente” (p.197).

Tendo em conta o supracitado e de acordo com a autora, investigações feitas neste âmbito e “desenvolvidas pelas neurociências informam-nos que a qualidade dos cuidados e das interações nos primeiros meses e anos de vida de uma criança são cruciais para quase todos os aspetos do seu desenvolvimento” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.7). Assim, podemos afirmar que toda essa qualidade deve-se e depende, sobretudo, da formação e da preparação do educador, particularmente da sua sensibilidade e envolvimento com a criança (Howes, 1991, Howes & Hamilton, 1992a, citado por Portugal, 1998).

Segundo Cardoso (2012), no âmbito da educação de infância, a qualidade tem assumido diversos caminhos, entre eles:

a criação de perspetivas que organizam um conjunto de conceptualizações, questões e critérios para pensar a qualidade (Zabalza, 1998); o desenvolvimento de formatos para avaliar e desenvolver colaborativamente a qualidade (*Effective Early Learning*, Pascal e Bertram, 1999); a implementação de instrumentos para medir a qualidade, quer desenhados isoladamente como uma escala de avaliação da qualidade geral dos contextos de educação (Escala ECERS, Harms *et al.*, 1980 e ITERS, Harms *et al.*, 2006), quer ainda desenhados no âmbito de um modelo curricular (PIP, High/Scope, 1989). Mais recentemente, o Projeto DQP (Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias), sob coordenação de Oliveira-Formosinho (2009) e publicado pela Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, apresenta-se como um referencial para avaliação da qualidade educativa para a comunidade profissional (p.13).

Falando sobre o Projeto DQP (Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias), este é um instrumento de avaliação que permite avaliar objetivamente a qualidade das interações do adulto com a criança. Oliveira-Formosinho (2009, p.16) diz-nos que este instrumento “assenta na noção de que o estilo de interações entre o educador e a criança é um fator crítico para a eficácia da experiência de aprendizagem”. Assim, o Projeto DQP identifica três elementos fundamentais no estilo de um educador de infância, permitindo definir a qualidade dessas interações. A sensibilidade do educador é o primeiro elemento identificado pela autora, tratando assim “da sensibilidade do adulto aos sentimentos e bem-estar da criança e inclui elementos de sinceridade, empatia, capacidade de resposta e afeto”. A estimulação é o segundo elemento identificado pela mesma autora, que dita “a forma por que o adulto intervém num

processo de aprendizagem e o conteúdo de tais interações”. Por fim, a autonomia, “este é um grau de liberdade que o adulto dá à criança para experimentar, fazer juízos de valor, escolher atividades e expressar ideias. Inclui também o modo como o adulto gere os conflitos, os regulamentos e as questões comportamentais (Oliveira-Formosinho, 2009, p.17).

Relativamente ao conceito qualidade, definido por esta autora no Projeto DQP,

tem sido muito problematizado e concorda-se hoje que é um conceito polissémico. Noutra espaço e para fins de esclarecimento da literatura que então proliferava (Oliveira-Formosinho, 2001), propus dois paradigmas para a análise da qualidade na educação de infância, a saber: no paradigma tradicional, o processo de avaliação e desenvolvimento da qualidade centra-se em produtos (realizações) previamente determinados, a partir de conhecimentos estáveis, essenciais e, de algum modo, universais; feita por agentes externos, de forma não colaborativa; permitindo comparações perante padrões (standards) pré-existentes e orientando-se para generalizações. No paradigma contextual, o processo de avaliação e desenvolvimento da qualidade centra-se nos processos e nos produtos reconhecendo-os como contextuais; desenrola-se em colaboração, a partir de atores internos (crianças, profissionais, pais), eventualmente apoiados por atores externos (amigos críticos, formadores em contexto), baseada numa construção contextual, dinâmica e evolutiva; orientada para a construção de uma verdade singular que será útil aos próprios construtores dessa qualidade e àqueles que com eles queiram dialogar (Oliveira-Formosinho, 2009, pp.9 -10).

A autora ainda menciona que o Projeto DQP está situado no paradigma contextual, uma vez que apresenta uma proposta de análise e desenvolvimento da qualidade democrática, desenvolvimental e inclusiva (Oliveira-Formosinho, 2009).

Posto isto, outro aspeto referido como relevante na qualidade em creche diz respeito ao seu ambiente físico que, na opinião de Portugal (1998), deve ser “seguro e saudável”, pois “é importante que haja um controlo cuidadoso das temperaturas e da ventilação, que hajam precauções sanitárias, que os materiais e equipamentos não representem potenciais perigos, etc.” (p.202). Contudo, a autora salienta que o ambiente em creche não deve ser “demasiado superprotetor, afetando o movimento e a exploração e a capacidade de a criança confiar nela própria e no mundo físico” (Portugal, 1998, p.202).

No parecer de Lucas (2006, p.36) a creche tem de reunir “condições onde se interligam as dimensões – estrutural (física), organizacional, pedagógica e social”, para assim conseguir ter qualidade.

Para além de todos os aspetos já aqui mencionados, Katz (1995, citado por Portugal, 1998) realça que a qualidade dos contextos educativos para a infância pode ser avaliada baseando-se em quatro diferentes perspetivas. A primeira diz respeito à “perspetiva do adulto em geral que identifica determinadas características do contexto, dos equipamentos e do programa”. A segunda é sobre a “perspetiva da criança que tem em conta o modo como o contexto é experienciado por esta”. A terceira perspetiva “tem a ver com o modo como o programa é experienciado pelas famílias e educadoras”. E, por fim, a quarta perspetiva relaciona-se com “o modo como o programa é experienciado pelos técnicos e educadores que trabalham em creche” (p.193).

Assim, cabe às creches reunirem as condições necessárias e de qualidade para salvaguardarem o bem-estar e o interesse das crianças, pois tal como preconiza Portugal (2000, citado por Estrela, 2008, p.30), “as crianças que experienciam contextos educativos de elevada qualidade desenvolvem sentimentos mais elevados de autoestima, aspirações mais elevadas, sentimentos de segurança e de autoeficácia, e reúnem um conjunto de competências indispensáveis ao desenvolvimento do apetite de aprender”.

Por conseguinte, as autoras Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) também reforçam este facto ao salientarem que as crianças que usufruem de uma educação de infância de qualidade obtêm melhores resultados escolares, evidenciando características importantes e sociais, e ainda demonstram um desenvolvimento nas qualidades cívicas.

### **1.3. Rotinas diárias da criança**

Quando a criança chega a uma sala da creche pela primeira vez, vê-se envolvida num ambiente novo e estranho, fazendo-a sentir-se insegura. Contudo, quando se adapta a uma rotina diária, sabendo os acontecimentos sequenciais que vai tendo ao longo do dia, a criança consegue prever o que vai acontecer e desta forma sentir-se-á cada vez mais confortável, confiante e segura, diminuindo assim gradualmente a sua insegurança inicial.

No que concerne às rotinas, o Ministério da Educação (1997, p.40) menciona que,

a sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual.

Deste modo, em função das rotinas diárias as crianças começam a ter uma maior percepção das fases do dia por onde vão passando, pois “os horários e as rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento” (Post & Hohmann, 2011, p.15).

Na perspetiva de Zabalza (2007), as rotinas diárias quando compreendidas e aceites são importantes marcos de referência, quer para o educador, quer para as crianças, uma vez que lhes permite ter liberdade de movimentos ao longo do dia. Também desempenham um papel simplificador na compreensão do tempo e dos processos temporais por parte da criança, e ainda ajudam-na a aprender que existem momentos, a saber o nome de cada um deles e a sua sequência.

Nesta ótica de pensamento, Post e Hohmann (2011) referem que as rotinas devem ser organizadas, previsíveis e flexíveis.

Assim, no seguimento dos aspetos anteriormente mencionados, na rotina diária da creche são visíveis os seguintes momentos: “Acolhimento”, “Atividades livres”, “Atividades dirigidas”, “Refeições”, “Higiene” e “Repouso”.

Relativamente a estes seis momentos, o *blog* Casa da Criança do Rogil (2011) refere que:

- o **acolhimento** é uma fase muito importante do dia e, por isso, deverá ser feito por um adulto da sala, disponível para conversar com quem traz a criança, de forma a saber como passou a noite, como acordou, a que horas comeu, para assim compreender melhor a criança.

- as **atividades livres** são momentos em que a criança “escolhe aquilo que está de acordo com os seus interesses e inclinações pessoais e, ainda, com o seu nível de desenvolvimento”, proporcionando assim “um período de exploração e de brincadeira sem qualquer tipo de interrupções” (Post & Hohmann, 2011, p. 249). Nos momentos de atividades livres as crianças podem fazer jogos, brincar com plasticina, brincar nas diferentes áreas de interesse (cantinhos), explorar o exterior (recreio) quando lhes é

permitido, entre outras atividades. Nestes momentos cabe ao educador observar e interagir com as crianças, respeitando sempre os seus tempos e as suas escolhas.

- as **atividades dirigidas** são de extrema importância, por isso, é fundamental que as crianças estejam todas na creche neste momento. É o momento em que se têm as “conversas da manta” e se explica a atividade que se irá realizar durante a manhã. Para as crianças nesta faixa etária, o tempo de concentração é diminuto, logo a entrada de crianças durante esta altura é prejudicial para o grupo em geral.

- as **refeições (lanche da manhã, almoço e lanche da tarde)** são essenciais, pois mais importante que “o dar de comer” é a relação afetiva que se cria nas refeições. Estabelecem-se diálogos com as crianças, dá-se atenção, mostram-se sorrisos e isso permite transformar este momento num ato de afeto, de brincadeira, de jogo e de prazer. O respeito pelo horário das refeições, pela introdução de novos alimentos, pelo ritmo individual de cada criança e, ainda, por uma alimentação adequada e rica são, também, elementos fundamentais.

- a **higiene** é a base indispensável para garantir o bem-estar do bebé ou criança. A simples ação de mudar a fralda pode parecer, à partida, uma tarefa não valorizada, que qualquer pessoa pode assegurar. Contudo, mais do que o simples contacto físico, pode constituir uma ocasião privilegiada para a construção de sentimentos essenciais de segurança e reconhecimento.

- o **repouso** também é essencial, pois quanto mais pequena é a criança, maior é a sua necessidade biológica de dormir. Existem, no entanto, alguns fatores a ter em conta: adormecer num espaço calmo, silencioso, de modo a que o sono proporcione um momento agradável à criança. Se existir um objeto transacional (um peluche ou objeto preferido), deverá acompanhar a criança neste momento, pois transmite conforto e alívio, permite representar a família ausente e tolerar melhor a separação.

São estes os momentos que fazem parte da rotina diária de uma criança que frequenta a creche. No entanto, Zabalza (1992, citado por Bairos, 2015, p.20) também enumera um conjunto de atividades que considera pertinente existir numa rotina, são elas:

- atividades individuais, de pequeno ou grande grupo;
- atividades realizadas autonomamente pela criança e/ou com a presença e o apoio do adulto;

- atividades que impliquem desgaste físico e relaxamento e calma, inclusive momentos de sesta para as crianças mais pequenas;
- atividades de interior e de exterior;
- e, ainda, atividades de higiene pessoal e de limpeza da sala.

Perante isto, na perspetiva de Marchão (2003), a rotina diária deve ser flexível, deve promover momentos de troca de aprendizagens significativas e, ainda, a autonomia da criança.

Segundo Oliveira-Formosinho (2007, p.69) criar uma rotina diária é “fazer com que o tempo seja um tempo de experiências educacionais ricas em interações positivas”, dado que também são os momentos da rotina que privilegiam as interações adulto-criança, uma vez que o adulto pode estabelecer um diálogo e uma relação afetuosa com cada criança.

Na creche, os dias das crianças devem ser organizados tendo por base uma rotina que proporcione interações de qualidade, a fim de que as crianças aprendam, explorem e confiem no adulto que está consigo. No entanto, também é crucial que os momentos da rotina sejam alegres, tenham qualidade, respeitem os tempos de cada criança e não sejam stressantes.

Assim, na ótica de Zabalza (1992, citado por Bairos, 2015, p.2),

as rotinas são, como os capítulos, o guião da vida diária de uma turma que, dia após dia, se vai nutrindo de conteúdos e ações. As crianças sabem o nome de cada fase, sabem o que virá depois, sabem qual é o procedimento para realizar determinadas atividades, etc., e, pouco a pouco, vão-se assenhoreando da sua vida escolar, vão-se sentindo competentes e, ao mesmo tempo, vão comprovando vivencialmente como cada vez lhe saem melhor as coisas e sabem melhor o que há para fazer e de que forma resultam, e são divertidas, as tarefas.

#### **1.4. O desenvolvimento e as necessidades da criança (18 meses aos 3 anos)**

No seguimento de todos os aspetos já aqui mencionados, abordar o desenvolvimento e as necessidades da criança, mais precisamente das crianças de 18 meses aos 3 anos, é crucial para compreendermos as suas atitudes, uma vez que “em todas as idades as pessoas são claramente diferentes de muitas maneiras possíveis. Têm configurações únicas de estilos, posturas, respostas, ações que as destacam do

resto da Humanidade. Muitos destes traços estão presentes e são discerníveis em bebês” (Portugal, 1998, p.32).

Por esta razão e de acordo com as pesquisas efetuadas sobre o assunto, verificamos que

a infância é um período de desenvolvimento profundo e acelerado. O cérebro passa por várias fases de desenvolvimento e o corpo sofre grandes transformações nos primeiros anos de vida. O bebê progride por etapas cronológicas e sequenciais e todas as dimensões e situações da sua vida contribuem e influenciam a forma como a criança se desenvolve a nível cognitivo, emocional e motor (Mãe-me-quer, 2013, s/p).

Assim, podemos dizer que a criança aos 18 meses:

- consegue caminhar sem apoio e, por isso, explora o ambiente que a rodeia com grande curiosidade e entusiasmo;

- expressa a sua vontade e tem algumas reações de ciúme e rivalidade para com as outras crianças;

- imita gestos e comportamentos do adulto;
- diz algumas palavras;
- compreende e executa ordens simples;
- aponta objetos e imagens com o indicador;
- começa a identificar partes do seu corpo;
- começa a usar o copo e a colher;
- inicia o desfraldar;
- entre outros aspetos.

Por outro lado, a criança até aos 2 anos:

- manifesta interesse por outras crianças, mas não brinca com elas;
- é muito egocêntrica, pois quer tudo para ela e quer fazer tudo sozinha;
- retira os brinquedos às outras crianças;
- imita muito os atos dos adultos;
- usa bem a colher e consegue comer sozinha;
- pede para comer e, por vezes, para ir à casa de banho;
- designa-se a si própria pelo nome;
- diz muitas palavras e algumas frases;
- faz recados simples;
- faz rabiscos;
- anda sozinha e corre;

- dá pontapés na bola;
- sobe e desce escadas apoiando-se no corrimão;
- resolve os conflitos com outras crianças através de empurrões, chapadas e mordidelas;
- tenta fazer as coisas sozinha, contudo ainda precisa de ajuda dos adultos;
- entre outros aspetos.

Por fim, a criança com 3 anos:

- brinca com as outras crianças e começa a partilhar os brinquedos;
- desenvolve muito a linguagem;
- elabora frases simples;
- faz muitas perguntas;
- aprende a saltar e a trepar;
- anda de triciclo;
- faz o primeiro esboço da figura humana (girino);
- na maior parte dos casos já sabe ir à casa de banho sozinha, mas precisa da ajuda do adulto para se limpar;
- entre outros aspetos.

Estes são alguns aspetos alusivos ao desenvolvimento da criança nestas idades, contudo sabe-se que “cada criança é especial e desenvolve a sua própria dinâmica de desenvolvimento e aprendizagem”, por isso, não devemos comparar o nível de desenvolvimento e as competências das crianças, pois diferem de criança para criança (Mãe-me-quer, 2013, s/p).

Como refere Portugal (2000), a criança, nos seus primeiros anos de vida, precisa de muita atenção às suas necessidades físicas e psicológicas. Também necessita de uma relação de confiança, de um ambiente seguro, saudável, adequando ao seu desenvolvimento, e ainda de oportunidades de interação e liberdade para explorar tudo o que a rodeia. Ela é vista como um ser autónomo, curioso e com bastantes capacidades e, por isso, é crucial que viva num ambiente com qualidade e capaz de satisfazer todos os seus interesses e necessidades.

Nesta ótica de pensamento, Portugal (2012) indica as seguintes necessidades básicas e as experiências proporcionadas por cada uma delas, na Tabela 1.

**Tabela 1 – Necessidades das crianças asseguradas pelas experiências e rotinas diárias**

<b>Necessidades das crianças</b>	<b>Experiências proporcionadas</b>
Físicas	Funções básicas de sobrevivência (comer, beber, dormir, movimentar, regular a temperatura e descansar).
Afetuosas	Proximidade física, ligações afetivas, relações calorosas e atentas (abraçar, beijar e mimar).
De segurança	Referências e limites, confiança, poder contar com os outros, clareza.
De reconhecimento e afirmação	Sentimento de ser aceite e apreciado, escutado e respeitado perante um grupo.
De competência	Sentir que é capaz, alcançar objetivos, ter sucesso, procurar desafios.
De significados e valores	Perceção de sentido, sentimento positivo em relação a si próprio e em relação aos outros/mundo (melhorar a autoestima e o autoconceito).

Fonte: Adaptação a partir de Portugal (2012, p.5)

E ainda refere que “garantida a satisfação das necessidades, estão reunidas as condições base para a criança conhecer bem-estar emocional e disponibilidade para se implicar em diferentes atividades e situações, acontecendo desenvolvimento e aprendizagens, consubstanciado em finalidades educativas” (Portugal, 2012, p.5).

Assim, face ao exposto, é essencial proporcionar à criança condições de qualidade, para que esta se desenvolva bem ao nível físico, psicológico e social, respeitando sempre os limites da sua idade. Perante isto, também é crucial mencionar que o desenvolvimento harmonioso da criança depende “da sua inserção em contextos de qualidade e da existência de uma coordenação e colaboração eficaz entre eles”, bem como “das características e do papel desempenhado pelos indivíduos que deles fazem parte e da qualidade das interações que se estabelecem entre si” (Almeida, 2000, p.60).

Importa ainda mencionar que nas creches é notória a existência de crianças que demoram algum tempo a adaptar-se ao seu contexto por diversas razões. Assim, Portugal (1998) refere quatro aspetos fundamentais para a melhoria da adaptação da criança que frequenta a creche. O primeiro diz-nos que “desde o primeiro dia, cada criança deve estar ligada a um educador, que é responsável por importantes rotinas do dia-a-dia da criança (alimentação, muda de fraldas, sono, etc.)”. O segundo indica que “a criança deve continuar com este educador até à idade dos 3 anos”. O terceiro aspeto refere que “cada educador não deve ter a seu cargo mais de quatro crianças”. Por fim,

o quarto aspeto menciona que “o ambiente físico deve permitir o controlo da intensidade da luz, frio e calor e barulhos exteriores” (p. 186).

Verificamos assim que, para além da importância da qualidade que a creche deve assumir com os seus serviços, para o bom desenvolvimento das crianças, também é fundamental a existência de profissionais competentes e com capacidades de satisfazer as necessidades e os interesses das crianças que têm à sua responsabilidade.

### **1.5. A importância do papel do educador**

Quando uma criança é integrada numa creche perde o contacto que tinha a tempo inteiro com os seus progenitores, experienciando assim uma nova fase da sua vida, onde o acolhimento, a inclusão, a atenção, os cuidados, a orientação e as aprendizagens são promovidas por outra figura bastante forte. Esta figura de que falamos é o educador. É o adulto que irá estabelecer maior contacto e ligação com a criança que inicia a sua passagem pela creche e, por isso, é essencial que este profissional tenha consciência da importância do seu papel no desenvolvimento e nas aprendizagens da criança.

Do ponto de vista mais tradicionalista, o que uma criança pequena realmente precisa é de ser bem alimentada, de respirar um pouco de ar fresco, de dormir, de descansar, de ter rotinas, de ter cuidados de higiene, de fraldas, de chupetas e biberões esterilizados. Estas são as necessidades básicas que correspondem às necessidades físicas da criança, e que na perspetiva de muitas pessoas é um trabalho que qualquer uma é capaz de efetuar. Porém, esta ideia é de facto uma realidade, mas só se pensarmos nas necessidades físicas do bebé, pois “apenas algumas pessoas conseguem responder adequadamente às repetidas e absorventes exigências de que este lhes coloca” (Portugal, 1998, p.198).

Na perspetiva da mesma autora, todos os profissionais que trabalham com crianças pequenas precisam de ter qualidades especiais, conhecimentos e uma formação adequada às necessidades e ao fornecimento de experiências de aprendizagem e desenvolvimento da criança (Portugal, 1998).

Assim, nesta linha de pensamento e ao contrário do que se pensava, atualmente um educador que trabalha em creche é visto como um ser trabalhador, competente, participativo, sensível e é um importante “agente” educativo, dada a sua formação pedagógica geral e específica (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013). Todo o trabalho que desenvolve em creche é mais complexo do que simplesmente afetivo, visto que é

alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidades de empatia e de responsividade, promovendo a linguagem da criança através de interações recíprocas e o seu desenvolvimento socioemocional (Portugal, 1998, p.198).

Perante o escrutínio desenvolvido em torno deste assunto, Edwards (1998, citado por Araújo, 2013) refere que o educador não só é visto como um gestor de oportunidades, como também um organizador e instigador de possibilidades de aprendizagem. Ele estimula o diálogo e a construção de conhecimentos, e tem a tarefa de estar atento e identificar o nível de desembaraço da criança, e as situações em que esta poderá realizar as suas aprendizagens.

Aos olhos das crianças, o educador é visto como uma “âncora” que, “no âmbito de uma relação próxima, de confiança e de afeto, poderá mais facilmente encetar processos de exploração e descoberta, sentir-se mais tranquilizada, orientada e cuidada” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.51). Assim, o educador deve perceber que o seu papel é crucial na vida das crianças e, por isso, deve assumir e adotar um perfil que vá ao encontro das necessidades e características de cada uma. Também deve ter em conta que o tipo de apoio que concede às crianças é diferenciado consoante o seu desenvolvimento e as suas necessidades, pois tal como realça o Conselho Nacional de Educação (2011, p.50)

o tipo de apoio que a criança necessitará por parte do adulto vai-se diferenciando. Independentemente do seu estágio ou nível de desenvolvimento, os bebés necessitam da presença de um adulto à medida que exploram e que conhecem segurança e constroem um sentido de identidade positiva. Assim, se para um bebé muito pequeno o contacto físico próximo é importante para o desenvolvimento de um sentido de segurança, a mesma atitude para com um bebé que se movimenta pode bloquear o seu ímpeto exploratório ou impedir o exercício de autonomia.

Para além de todos os aspetos mencionados anteriormente, também é importante referir os três papéis fundamentais que o educador assume na sua prática profissional. O primeiro diz respeito ao papel de organizador, uma vez que é responsável por toda a organização e gestão do ambiente físico. O outro papel desempenhado é o de

facilitador, pois facilita e ajuda as crianças nas suas interações, enquanto gere o tempo, o espaço e os materiais. Por fim, o educador tem também o papel de iniciador, dado que gere o seu tempo e todo o apoio que concede a todas as crianças. Mesmo estando a trabalhar com um grupo pequeno de crianças, enquanto as outras brincam sozinhas, ele é capaz de estabelecer o contacto com todas, preocupando-se e não tomando partido de nenhuma (Goldschmied & Jackson, 2000).

Desta forma, podemos afirmar que está presente neste profissional o saber de educar e cuidar das crianças, especialmente quando as acolhe nos momentos mais difíceis, fazendo com que se sintam seguras e confortáveis, mas também quando as orienta para a aquisição de novas aprendizagens sobre tudo o que as rodeia, e promove as interações de reciprocidade entre si e a criança, e entre as crianças (Mattioli, 2006).

## **1.6. Interações adulto-criança nas rotinas de cuidados**

Todo o trabalho que é desenvolvido em creche deve “procurar sustentar-se na perspetiva e interesses das crianças e focalizar nas respostas às necessidades, à curiosidade, aos cuidados e, ainda, em experiências do dia-a-dia que levem ao desenvolvimento de relações válidas e duradouras na vida de cada criança” (Parente, 2012, p.5).

Deste modo,

a criança necessita de cuidados calorosos que se estabelecem no seio de uma relação próxima com um adulto. É através de interações positivas com os pais e outros adultos significativos que as crianças entendem o mundo como um local seguro, interessante e previsível, onde se sentem compreendidas e as suas ações geram prazer nos outros e em si próprias (Portugal, 2012, p.9).

Por esta razão, é fundamental que os pais se aliem aos educadores e façam parte de uma parceria em prol do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças, uma vez que a tarefa de cuidar de uma criança é bastante rigorosa, dadas as suas exigências.

Assim, tendo em conta o Diário da República (2011, p.18034), “pais e mães, enquanto parceiros competentes na educação dos seus filhos devem, desde o primeiro instante, fazer parte efetiva da dinâmica institucional e estabelecer relações de cumplicidade com os profissionais”.

Na ótica de Portugal (2012, p.8), “as relações que se estabelecem com o bebé na creche assumem-se como uma verdadeira relação educativa, que vai muito além de

uma mera relação de «tomar conta». Como tal, importa que o educador tenha em conta cada criança que tem aos seus cuidados, a fim de poder garantir que as rotinas, as atividades e as experiências de aprendizagem planeadas e proporcionadas deem resposta às necessidades das crianças, bem como as das suas famílias.

Assim, na perspetiva das autoras Dias e Correia (2012, p.4),

a relação afetiva significativa criança/educador incentiva a criança a realizar novas aquisições. Um educador sensível e conhecedor dos processos de desenvolvimento e aprendizagem brinca com a criança, conversa com ela, estabelece uma relação de vinculação forte e assegura contextos securizantes e estimulantes impulsionadores de processos de autorregulação, de iniciativa pessoal, de criatividade.

Certo é que para isso acontecer é preciso que a criança e o educador tenham tempo para se adaptarem um ao outro, a fim de se conhecerem e relacionarem-se melhor, pois a continuidade das suas interações irão permitir-lhes melhores cuidados (da parte do educador) e obter relações mais intensas e confiantes (Portugal, 1998). Para que isto resulte também é fundamental que as creches evitem trocar sistematicamente os adultos que cuidam das crianças, pois ao fazê-lo estarão a colocar em risco a saúde mental das crianças, bem como a confiança que estas depositam nos adultos (Portugal, 1998).

Segundo Portugal (2012 p.9),

à medida que o adulto se torna capaz de prever as necessidades das crianças e a forma como responderá a diferentes tipos de estímulos, a criança conhece estabilidade emocional, aprende um sentido de segurança e confiança relacionando com o sentimento de que as pessoas e o mundo são previsíveis e oferecem experiências interessantes.

Todas as atividades da creche pressupõem interações e contactos físicos entre crianças e adultos, desde mudar a fralda, lavar as mãos e a cara, vestir, dar de comer, abraçar, beijar, partilhar brinquedos, entre outros (Portugal, 1998).

Assim, durante a rotina de cuidados, o adulto constrói uma relação de cooperação, confiança e interação com a criança durante a mesma. “Através das interações pessoais carinhosas envolvidas nos cuidados de higiene corporal, as crianças têm oportunidade de construir relações de confiança com o educador e de ganharem um sentido de segurança no contexto de grupo que é a creche” (Post & Hohmann, 2011, p.229). Durante a rotina de cuidados, as crianças interagem mais com o educador através do diálogo, de canções, de expressões faciais, quando atiram propositadamente objetos

para o chão, quando apontam para as partes do corpo, entre outros. É, também, nestes momentos da rotina que são proporcionadas oportunidades para elas experimentarem e praticarem as suas competências de autoajuda (Post & Hohmann, 2011).

Analisando a interação do adulto com a(s) criança(s), com base no depoimento de duas autoras Novo e Mesquita-Pires (2009), que contribuíram com um estudo de caso (5º) no Projeto do DQP, é importante salientar que estas mencionaram os três âmbitos de ação do educador (“Sensibilidade”, “Estimulação” e “Autonomia”), proferidos no ponto 1.2. do presente enquadramento teórico. Assim, o estudo destas autoras focou-se numa pesquisa das interações entre o adulto e a criança, tendo em conta os três elementos da ação do educador, apresentando também um diálogo entre os estudos experienciados que utilizam a escala de empenhamento. Também referem que “este estudo revela-se de grande importância pois evidencia que o direito da criança ao envolvimento no aprender exige que se desenvolvam interações de qualidade e estas requerem oportunidades de aprendizagem profissional das educadoras” (Novo & Mesquita-Pires, 2009, p.127).

Assim,

sabendo que cada bebé e criança pequena absorve e integra cada experiência vivida, passando esta a fazer parte da sua forma de sentir e pensar o mundo, caberá a cada profissional da creche compreender formas diversas de assegurar a prossecução das finalidades educativas em creche. Caberá a cada profissional conhecer o seu contexto e deixar a sua marca individual na construção de práticas pedagógicas de qualidade (Portugal, 2012, p.14).

Para Guerreiro (2013, p.14),

o envolvimento da criança depende da qualidade do contexto, da formação dos educadores, da pedagogia adotada, logo pode encarar-se como algo que é possível de se alterar pela própria qualidade do contexto em questão. Se o ambiente for positivo irão ocorrer interações positivas.

## **1.7. Estilo comunicacional na creche**

Desde o nascimento que a comunicação e a linguagem devem ser incentivadas, pois “comunicar com os outros abre o mundo do bebé a novas experiências e estímulos que o ajudarão a desenvolver uma personalidade curiosa, a observar e a refletir sobre o que o rodeia” (Mãe-me-quer, 2013, s/p).

Sabe-se que, ainda recém-nascido, o bebê desenvolve mecanismos para poder comunicar com aqueles que o rodeiam, fazendo-o através do choro, numa fase inicial, e evoluindo para os risos, os gritos e as expressões faciais (Hohmann & Weikart, 2011, citado por Coelho, 2013). Contudo, à medida que a criança se desenvolve, vai adquirindo formas e competências comunicativas mais sofisticadas, nomeadamente as expressões faciais e corporais, as primeiras produções orais, a construção de frases cada vez mais complexas, e ainda a aquisição da leitura e da escrita, adquiridas numa fase posterior (Coelho, 2013).

Segundo Horta (2007, citado por Coelho, 2013),

são os primeiros anos de vida que se constituem como muito importantes para a criança aprender a falar e, conseqüentemente, a relacionar-se com os outros. Quando a criança começa a saber usar a linguagem para comunicar, fica detentora de um novo fator de desenvolvimento, pois através da linguagem adquire a experiência humana e social que irá influir poderosamente na sua formação mental (p.5).

Deste modo, cabe ao adulto escutar as manifestações comunicativas da criança, para assim conseguir interpretar e estimulá-la cada vez mais a comunicar os seus interesses, pensamentos, observações, descobertas e necessidades (Oliveira-Formosinho, 2008).

Segundo o Ministério da Educação (1997, p.66), também é essencial “criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças”.

Assim, na perspectiva do *site* Mãe-me-quer (2013, s/p), o educador deve ter em conta algumas estratégias que trabalham as competências de comunicação da criança, tais como:

- falar com a criança e não para a criança;
- explorar os momentos em que a criança se mostra predisposta para falar, incentivando a troca de palavras e de ideias;
- falar devagar e estabelecer contacto visual com a criança;
- estimular o desenvolvimento do pensamento, a estruturação da linguagem e a aquisição de vocabulário através do hábito da leitura, lendo para ou com a criança (mais tarde);
- elogiar as respostas e assumir uma atitude de interesse, motivação e entusiasmo pelas respostas e questões colocadas pela criança;
- fazer comentários sobre o discurso da criança e perguntas para esclarecer o raciocínio;

- acrescentar informação ao reformular o discurso da criança;
- usar uma linguagem correta, rica e diversificada e evitar expressões como "chicha" em vez de "carne" ou "piu-piu" em vez de "pássaro";
- usar palavras novas, explicando o seu significado através de exemplos acessíveis à criança;
- incentivar a aquisição de novo vocabulário cantando, lendo lengalengas ou fazendo rimas com a criança;
- fazer perguntas abertas ("o que fizeste hoje?"; "o que foi o almoço?"; "onde foste passear?"), pois este tipo de abordagem ajuda a criança a refletir sobre as suas ações e sobre as situações do dia-a-dia, produzindo memórias duradouras;
- e, ainda, descrever o que se está a fazer no dia-a-dia, conversando e interagindo com a criança. Desta forma, aprende o nome e reconhece os objetos do quotidiano.

Face ao referido anteriormente, é crucial estabelecer desde muito cedo uma interação com a criança, de modo a criar o prazer e a necessidade de comunicar. Também é importante perceber se a criança ouve bem e compreende tudo o que lhe é dito, bem como falar e brincar diariamente com ela. E ainda, é fundamental comemorar cada progresso que dá ao nível da linguagem, para que se sinta estimulada e recompensada pelo seu esforço.

## **2. Metodologia**

Na presente secção descrevemos as várias etapas do processo de investigação, bem como a metodologia e os procedimentos utilizados, a fim de responder à problemática em estudo. Deste modo, importa inferir que a “investigação é uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível, e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos sociais” (Coutinho 2011, p.7). Assim, um investigador terá de determinar os métodos que utiliza para obter as respostas às suas questões de investigação, definir a população e escolher os instrumentos mais apropriados para efetuar a recolha dos dados. Também terá de se certificar que os instrumentos são fiéis e válidos (Fortin, 1999).

Perante o supracitado, a metodologia diz respeito a “um corpo orientador da pesquisa que, obedecendo a um sistema de normas, torna possível a seleção e a articulação de técnicas, no intuito de se poder desenvolver o processo de verificação empírica” (Pardal & Correia 1995, p.10). Assim, a metodologia que foi escolhida obedece a um sistema de normas, é essencial e adequada ao estudo, e conta com recursos a instrumentos de investigação precisos e rigorosos.

### **2.1. Definição do problema e objetivos de investigação**

Sabendo que toda a investigação científica necessita e inicia com a escolha e a formulação de um problema, que é uma “questão que mostra uma situação necessitada de discussão, investigação, decisão ou solução” (Kerlinger, 1980, p. 35), definimos que a questão primordial em estudo é: *“Qual a natureza e o tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças em creche?”*

A escolha da questão levantada prende-se com o facto de termos interesse em alargar os nossos conhecimentos sobre o contexto de creche, bem como adquirirmos alguma experiência e também prepararmo-nos para uma possível futura prática profissional neste âmbito, visto que é uma das competências adquiridas pela formação no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Assim, pretendemos dar resposta à questão-problema através de visitas ao contexto, propondo-nos também a observar e a conhecer todo o trabalho lá desenvolvido, as suas rotinas diárias, e a observar o modo como os adultos interagem com as crianças e os benefícios que advêm dessas interações.

Também importa definir e mencionar os objetivos que pretendemos alcançar. Assim sendo, os objetivos gerais delineados são os seguintes:

- Conhecer a ação desenvolvida pelo profissional que desempenha as suas funções em creche;
- Valorizar a atuação do profissional em creche como impulsionadora de contextos de qualidade;
- Identificar as diferentes perspetivas de atuação do profissional em creche;
- Valorizar o papel do profissional em creche no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança;
- Analisar a natureza e o tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças em creche;
- Identificar as potencialidades das interações da criança com o profissional em creche, na rotina de cuidados.

## **2.2. Tipo de investigação**

Considerando que a qualidade das interações entre o adulto e a criança é imprescindível para o bom desenvolvimento desta, a investigação centra-se na qualidade das interações, isto é, na natureza e no tipo de interações estabelecidas entre ambos durante as rotinas diárias, mais especificamente nas rotinas de cuidados em creche. Deste modo, tendo em conta uma observação direta em contexto de creche, procuraremos observar essas interações. Assim, esta investigação é de cariz qualitativo, descritivo e exploratório pois, segundo Bento (2012, p.1), “a investigação qualitativa foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos”.

Na perspetiva de Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa caracteriza-se por acontecer em ambientes naturais, onde o investigador vai ao local de estudo com o propósito de recolher os dados com grande detalhe e, também, usa inúmeros métodos de recolha de dados, tendo uma participação ativa e sensível com os participantes do estudo. Ainda nesta linha de pensamento, os autores referem que “os dados recolhidos são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

Ao nível descritivo, o estudo incide-se principalmente numa análise das observações sobre o tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e as

crianças em creche, sendo sustentada pelos instrumentos de recolha de dados, bem como pela revisão da literatura.

### **2.3. Participantes no estudo e justificação da escolha**

O presente estudo desenvolveu-se em duas creches distintas do concelho de Viseu. Na creche 1 observou-se a rotina diária de um grupo de 18 criança, dos 2 aos 3 anos, sendo o foco principal de observação duas crianças de 2 anos, a educadora e uma assistente operacional. Na creche 2 observou-se a rotina diária de um grupo de 13 crianças, dos 2 aos 3 anos, e foco principal de observação foi uma criança de 2 anos e a educadora.

A escolha destas duas instituições prende-se com o facto de a investigadora residir neste concelho, por ser o seu local de estudo e, assim, facilitar o processo de investigação.

### **2.4. Técnicas e instrumentos de pesquisa**

Para a realização deste estudo recorreremos à observação direta nos dois locais anteriormente referidos. Observámos as rotinas diárias de ambos os participantes no estudo, bem como a natureza e o tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças.

Segundo Pardal e Correia (1995, p.48),

as técnicas são instrumentos de trabalho que viabiliza a realização de uma pesquisa, um modo de se conseguir a efetivação do conjunto de operações em que consiste o método, com vista à verificação empírica – confrontação do corpo de hipóteses com a informação colhida na amostra.

Assim, para a recolha dos dados pretendidos, baseámo-nos nos Protocolos de Observação Naturalista e na Escala de Observação do Empenhamento do Adulto, apenas na primeira dimensão da ação do adulto, designada de “Sensibilidade”.

A observação direta possibilitou-nos recolher a informação necessária para o estudo, mas também permitiu-nos contactar e experienciar o trabalho desenvolvido no contexto de creche.

Segundo Dias (2009, p.175),

a observação é um processo fundamental que não tem um fim em si mesmo, mas que é subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo os dados empíricos necessários a posteriores análises críticas.

No que diz respeito à observação naturalista, na perspetiva de Correia (2013), é vista como um método descritivo que analisa com detalhe e cuidado o comportamento dos indivíduos em contexto ecológico, ou seja, no seu habitat natural. O mesmo autor também refere que na observação naturalista não existe manipulação de variáveis, pois é usada na observação de comportamentos espontâneos em situações naturais, e em condições não controladas.

Para Dias (2009), a observação naturalista sendo organizada, “realiza-se em meio natural, descrevendo as circunstâncias e comportamentos das situações e indivíduos, respetivamente, através de um observador distanciado em relação à realidade por ele observada” (p.179).

Por fim, outro instrumento utilizado e pertinente para o estudo, como já foi referido anteriormente, foi a Escala de Observação do Empenhamento do Adulto, pois

baseia-se no pressuposto que a qualidade das interações entre o educador e a criança são um fator crítico na eficácia das experiências de aprendizagem. A finalidade da escala é centrar a atenção sobre o tipo de mediação pedagógica do adulto no processo da aprendizagem das crianças (Bertram & Pascal, 2009, p.137).

Esta escala permite observar e focar a atenção do observador em três categorias de ação do adulto: a “Sensibilidade”, a “Estimulação”, e a “Autonomia”. No entanto, apesar de ainda não haver orientações pedagógicas para a creche e, por conseguinte, esta escala não foi pensada para este contexto, achámos pertinente adaptar o instrumento ao contexto em estudo. Assim, focámo-nos essencialmente no aspeto da sensibilidade do adulto, pois “trata-se da atenção prestada pelo adulto aos sentimentos e bem-estar emocional da criança e inclui indicadores de empatia, sinceridade e autenticidade” (Bertram & Pascal, 2009, p.137).

## **2.5. Procedimento**

Para a concretização deste trabalho de investigação foi crucial planear várias tarefas como, por exemplo, a recolha de informação bibliográfica para a elaboração da

revisão da literatura; a pesquisa e preparação de instrumentos de recolha de dados; o pedido de autorização às diferentes entidades (cf. Anexo E); a recolha e a análise dos dados; e, por fim, a discussão e o registo das conclusões obtidas.

Para a implementação do estudo e recolha de dados foi necessário realizar os pedidos de autorização às duas instituições de creche. Primeiramente formulou-se o pedido à creche 1, e, posteriormente, efetuou-se o mesmo processo para a creche 2. Ambas as instituições consentiram os pedidos de autorização, e permitiram efetuar o processo de observação e da recolha de dados.

Inicialmente o estudo estava pensado e estruturado só para uma instituição (creche 1) contudo, houve a possibilidade de observar outro contexto de creche (creche 2) e, assim, aproveitámos para enriquecer a nossa investigação, observando dois contextos distintos. Deste modo, na creche 1 realizámos o estudo durante três semanas, só na parte da manhã, pois foi a autorização que nos foi consentida. As duas primeiras manhãs foram de apresentação e adaptação à creche 1, e nas seguintes procedeu-se à recolha dos dados. Começámos por recolher os dados através dos Protocolos de Observação Naturalista, onde observámos o ambiente físico, todas as rotinas, quer educativas, quer de cuidados, desenvolvidas na parte da manhã, e ainda dedicámo-nos à observação de duas crianças em particular, para conseguirmos obter informações precisas sobre as interações estabelecidas entre o(s) adulto(s) e a(s) criança(s), a fim de nos facilitar o processo de observação. Numa fase posterior, observámos a educadora e a assistente operacional com base na Escala de Observação do Empenhamento do Adulto.

Relativamente à creche 2, o estudo efetuado foi semelhante, à exceção do tempo (uma semana) e dos participantes (uma criança e a educadora). Por ser realizado numa semana, a primeira manhã foi de apresentação e adaptação à creche 2, e nas seguintes procedeu-se à recolha dos dados.

Em ambas as instituições de creche houve uma boa receptividade em acolher-nos.

## **2.6. Análise e tratamento de dados**

Executado o término da recolha de dados através dos instrumentos referidos anteriormente, foi efetuada a sua sistematização, análise e interpretação.

Neste estudo a análise de conteúdo foi crucial, uma vez que se trata de um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores

(quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 1977, p.42).

### **3. Apresentação, análise e discussão dos resultados**

Na presente secção apresentamos os resultados obtidos a partir da análise feita aos Protocolos de Observação Naturalista e à Escala de Observação do Empenhamento do Adulto, utilizados em ambos os contextos de creche (creche 1 e creche 2).

Começamos pela apresentação dos dados relativos à creche 1, onde referimos alguns aspetos sobre a sala, as duas crianças observadas, as rotinas que foram desenvolvidas durante as manhãs observadas, e ainda indicamos o empenhamento dos dois adultos escolhidos para o estudo. Seguidamente efetuamos o mesmo processo para a creche 2, e finalizamos esta secção com uma breve comparação feita aos dois contextos em estudo.

De referir que no seguimento da apresentação dos dados recolhidos também é feita a respetiva análise e discussão.

#### **3.1. Dados relativos à creche 1**

##### **\* Observação Naturalista**

Como mencionado anteriormente, na creche 1 observámos durante três semanas as rotinas diárias das crianças A e B, bem como todo o trabalho desenvolvido pelos dois adultos (adulto 1 – educadora; adulto 2 – assistente operacional 1), a fim de conhecermos e percebermos melhor todo o funcionamento, organização e dinâmica do contexto.

Assim, tendo em conta o observado e recolhido com os Protocolos de Observação Naturalista (cf. Anexos F a Q), deparámo-nos com uma sala com 18 crianças de 2 anos, duas assistentes operacionais e uma educadora que frequentava a sala de acordo com o horário previsto para cada semana, uma vez que estava responsável pelas duas salas dos 2 anos. Por esta razão, a educadora frequentava a sala “dia sim, dia não”.

Apesar das observações terem ocorrido só da parte da manhã, por imposição da creche 1, conseguimos obter informações importantes relacionadas com o ambiente físico, com as rotinas das crianças, e ainda observámos os seus comportamentos/atitudes.

Relativamente à sala verificámos que era bastante ampla, tinha quatro janelas altas e só ao nível da visão dos adultos, impossibilitando as crianças de observarem o exterior, tinha também uma boa iluminação natural e artificial, possuía poucos equipamentos e materiais que satisfizessem os interesses e as necessidades das crianças, pois apenas tinha seis mesas retangulares com os seus respetivos bancos para as atividades, alguns peluches e nenucos, um móvel com alguns jogos de mesa, legos e carrinhos, uma televisão, DVD's, um leitor de DVD's, e uma cadeira de alimentação para bebés que servia de “castigo” para as crianças mais “indisciplinadas”. As paredes da sala estavam coloridas de amarelo e só uma delas é que era decorada com desenhos animados estereotipados, não continham afixados os trabalhos elaborados pelas crianças, nem fotografias pessoais. Alguns brinquedos e materiais não estavam ao alcance das crianças e, por isso, muitas vezes verificámos a solicitação deles aos adultos. Apesar das crianças terem espaço suficiente para as suas brincadeiras e estarem em segurança, esta sala mostrava ser “pobre” e desconfortável, dada a escassez de recursos indispensáveis ao bem-estar das crianças.

No que concerne às rotinas das crianças, nomeadamente à rotina educativa, verificámos alguma desorganização, instabilidade e imprevisibilidade, pois como se pode constatar nos Protocolos de Observação Naturalista (cf. Anexos F a Q), as crianças passavam mais tempo à frente da televisão a ver os episódios do “Ruca”, do que a brincar ou simplesmente a realizarem atividades que contribuíssem para o seu desenvolvimento. Ver televisão era um dos recursos mais usados para entreter e sossegar as crianças, contudo nem sempre se verificou esse propósito, dado que algumas vezes as crianças mostravam-se desinteressadas e aborrecidas com os mesmos episódios, preferindo fazer outras atividades (cf. Anexos G e N). No entanto, nem sempre lhes era consentido e, por isso, as crianças mostravam o seu desagrado através das birras.

Durante as observações também verificámos que a maioria das atividades eram impostas pelos adultos, que as crianças raramente intervinham nas escolhas das atividades e que algumas delas eram monótonas e não continham finalidades educativas, apenas serviam para “ocupar” o tempo das crianças.

Por se tratar de uma rotina instável e imprevisível, as crianças demonstravam algumas incertezas e muitas delas até choravam quando eram solicitadas pelos adultos para realizarem determinada atividade, pois não lhes era explicado com antecedência. A ser comprovado, no anexo U pode ser lida a seguinte citação: “a educadora está sentada na mesa de atividades a escrever os nomes das crianças em cada molde de flor, para cada uma carimbar com tinta, na sua vez. Chama a primeira criança para junto dela e esta começa a chorar compulsivamente. A educadora admira-se com a atitude da criança, diz não perceber o motivo daquele berreiro, que não acha normal e que algo se passa com aquelas crianças”.

Em relação à rotina de cuidados observada durante as manhãs, mais precisamente o momento da higiene, verificámos a existência de tempos estabelecidos para o efeito, nomeadamente antes e após o almoço, mas sempre que era necessário mudar a fralda ou levar alguma criança à casa de banho, os adultos faziam-no. Estes momentos de rotina eram bem evidentes para as crianças, pois todas sabiam que assim que fossem à casa de banho para fazerem as suas necessidades na sanita ou mudarem as fraldas, iam almoçar logo de seguida e no fim deste retornavam à casa de banho para lavarem as mãos, a cara e fazerem as suas necessidades antes de irem para a cama. Tal como é referido nos Protocolos de Observação Naturalista (cf. Anexos K e N), neste momento de rotina as crianças iam por grupos à casa de banho com as assistentes operacionais que se dividiam entre mudar as fraldas e auxiliar as crianças que já sabiam fazer as suas necessidades diretamente na sanita. Apesar de ser um momento feito com alguma rapidez, conseguimos observar alguns episódios de interação entre os adultos e as crianças A e B, onde os diálogos, as expressões faciais e os gestos eram estabelecidos por ambas as partes.

No momento da alimentação verificámos alguma agitação por parte das crianças e impaciência por parte dos adultos. Apesar de ser um momento centrado essencialmente nas crianças, onde estas podem explorar diferentes sabores, texturas dos alimentos, socializarem e interagirem com os outros, adquirirem autonomia e aprenderam a comer sozinhas, nem sempre verificámos esses aspetos e deparámo-nos com episódios de intenso frenesim, onde a elevação do tom de voz e as chamadas de atenção feitas pelos adultos eram constantes, o tempo e o gosto das crianças nem sempre era respeitado e notava-se nos adultos uma enorme vontade de querer “despachar o serviço”, pois davam a refeição rapidamente às crianças e muitas vezes elevavam a voz para que estas a engolissem e despachassem porque não tinham o dia todo (cf. Anexos K e P). No entanto, nestes momentos observados também apurámos

algumas interações entre os adultos e as duas crianças observadas. Na maioria das vezes as interações eram iniciadas pelos adultos, através da linguagem verbal ou simplesmente das expressões faciais.

Para conseguirmos obter informações precisas sobre as interações estabelecidas entre o(s) adulto(s) e a(s) criança(s), tivemos de eleger aleatoriamente duas delas, a fim de nos facilitar o processo de observação. No decorrer das observações também nos foram facultados, pelos adultos responsáveis pelas crianças, alguns dados importantes relativos às duas crianças eleitas para o estudo e, por isso, conseguimos perceber determinados comportamentos desempenhados por elas. Assim, começando pela criança A, referimos que tinha 2 anos e frequentava a creche desde o berçário. Era uma criança reservada, um pouco tímida, meiga, expressiva, observadora, e sabia verbalizar perfeitamente o que queria. Revelava alguma autonomia e destreza nos “assuntos” relacionados com a rotina de cuidados, pois sabia comer sozinha, já não usava fralda e sabia ir à casa de banho, apesar de precisar de alguma ajuda para desabotoar a roupa e limpar-se. Demonstrava ter uma forte ligação com a assistente operacional 1 (cf. Anexo L), tratando-a muitas vezes por “avó”, contudo verificámos o inverso com a educadora (cf. Anexo I), pois a criança A parecia não simpatizar com ela e demonstrava ter medo na sua presença (“interpretações” adquiridas através das expressões faciais da criança). A criança A revelava alguma dificuldade em partilhar os brinquedos e, por isso, fazia birras, disputas e queixas aos adultos para os ter de volta. Gostava de cantar e de dançar, por isso pedia oralmente à assistente operacional 1 para cantar várias canções, enquanto a observava, imitava os seus gestos, e no final de cada canção sorria-lhe, batia palmas e dava “pulinhos” de alegria. Era através das expressões faciais e gestuais, do sorriso, do choro, e da linguagem verbal que a criança A comunicava e interagia com os adultos e com as crianças (cf. Anexo H).

A segunda criança observada (criança B) também tinha 2 anos e frequentava a creche pela primeira vez. Era uma criança bastante reservada, inibida, insegura e sensível. O seu comportamento diário era imprevisível, pois tanto estava feliz como de repente chorava aflitivamente e manifestava desagrado pelo contexto (cf. Anexos M e O). Segundo a assistente operacional 1, a criança B desde o início do ano letivo que manifesta dificuldades de adaptação ao contexto, pois chora frequentemente, solicita mais atenção por parte dos adultos e chama sistematicamente pela “mamã”. Durante as observações verificámos estes aspetos, mas também constatámos que tinha alguma dificuldade em conseguir concentrar-se, envolver-se e ficar implicada nas atividades. Interagia pouco com os outros e, por vezes, tinha comportamentos de isolamento e

olhava no vazio. Estes episódios foram mais frequentes na última semana das observações, uma vez que a criança B esteve alguns dias em casa por motivos de doença, regredindo na sua adaptação ao contexto. No entanto, quando estava bem-disposta demonstrava ser uma criança alegre, calma, observadora, interessada, que interagia com os adultos e imitava-os. A criança B ainda usava fralda e conseguia segurar a colher e comer sozinha, mas como era uma criança que demorava algum tempo a comer, os adultos ajudavam-na na hora da refeição. Tal como a criança A, a criança B comunicava através das expressões faciais e gestuais, do sorriso, do choro, e da linguagem verbal, mesmo não sendo tão perceptível como a da criança A.

Apesar de ainda estar na fase de adaptação à creche, a criança B demonstrava ter maior cumplicidade com a assistente operacional 1 do que com a educadora (cf. Anexos N e P).

#### **\* Observação do Empenhamento do Adulto**

Observar o empenhamento do adulto na creche 1 foi outro propósito a ter em consideração para a nossa investigação, uma vez que esta centra-se na qualidade das interações entre os adultos e as crianças. Assim, tal como elegemos duas crianças para facilitar o processo de observação das interações, também elegemos dois adultos para enriquecer o nosso estudo e podermos efetuar comparações tendo por referência o envolvimento/interação de cada um.

O empenhamento dos dois adultos (adulto 1 – educadora; adulto 2 – assistente operacional 1) foi analisado com o apoio da Escala de Empenhamento do Adulto (Laevens 1994), onde observámos essencialmente a primeira dimensão da ação do adulto, designada de “Sensibilidade”, por tratar da “atenção prestada pelo adulto aos sentimentos e bem-estar emocional da criança” e ainda incluir os indicadores de empatia, sinceridade, autenticidade, capacidade de resposta e afetividade (Bertram & Pascal, 2009, p.137). No entanto, é importante ressaltar que apesar de não ser uma escala pensada para a creche, adaptámo-la para o efeito.

Assim, durante as observações feitas aos dois adultos, nos momentos da rotina de cuidados, tivemos em consideração a resposta deles à diversidade de necessidades das crianças, nomeadamente à:

necessidade de respeito: transmitindo à criança o sentimento de que é valorizada e aceite;

necessidade de atenção: escutando a criança, reconhecendo a sua necessidade de receber atenção;  
necessidade de segurança: reconhecendo e respondendo às suas inseguranças e incertezas;  
necessidade de afeto: tratando a criança com carinho e cuidado;  
necessidade de elogio e encorajamento: elogiando a criança e dando-lhe apoio (Bertram & Pascal, 2009, pp.137-138).

Os dois adultos foram observados durante quatro dias no momento do almoço e da higiene. No entanto, no quarto dia de observação optámos por observar a educadora no momento das atividades livres/educativas, para termos outra perspectiva do seu envolvimento com as crianças. Durante os quatro dias observámos cinco períodos de 2 minutos, descrevendo-os e atribuindo-lhes pontuação de 1 a 5 ou “Sem Dados” (SD), quando não era evidente a categoria de ação.

Assim sendo, o ponto 1 foi o mais alcançado pelo adulto 1 (cf. Tabela 2), pois apresentava um estilo de ausência total de empenhamento. Como se pode verificar na descrição de cada período observado através da Escala de Observação do Empenhamento do Adulto (cf. Anexos R a U), a educadora demonstrava falta de sensibilidade na interação com as crianças, pois usava sistematicamente um tom de voz ríspido, era autoritária e impaciente, por vezes não respeitava o tempo nem os interesses das crianças, tinha atitudes de insensibilidade perante o comportamento da criança B (de lembrar que esta ainda estava na fase de adaptação à creche), e criticava e falava com os outros adultos sobre as crianças, independentemente de estas estarem presentes. Durante as observações verificámos alguns momentos em que a educadora falava para as crianças e não com elas, e quando o fazia não usava um tom de voz meigo, o que por vezes fazia com que as crianças tivessem receio na presença dela (cf. Anexos S e T).

Nos momentos da refeição não demonstrava empatia com as necessidades e preocupações das crianças, era intransigente a dar-lhes de comer, criticava-as e muitas vezes elevava o tom de voz para comerem ou ficarem em silêncio. Quando as crianças não lhe obedeciam, “ameaçava-as” com o castigo. A título de exemplo, no anexo T pode ser lida a seguinte citação: “A educadora coloca-se ao lado da criança B e dá-lhe de comer. Pede-lhe que abra a boca e mastigue rapidamente. A criança B fica muito séria e começa a chorar. A educadora ordena que se cale imediatamente e diz-lhe que está sem paciência para a ouvir. A criança B continua a chorar e chama pela “mamã”. A educadora ainda reforça que se esta não se cala que a leva para uma sala e que fica lá a comer sozinha. A criança B continua a soluçar, limpa as lágrimas e pega na colher. A

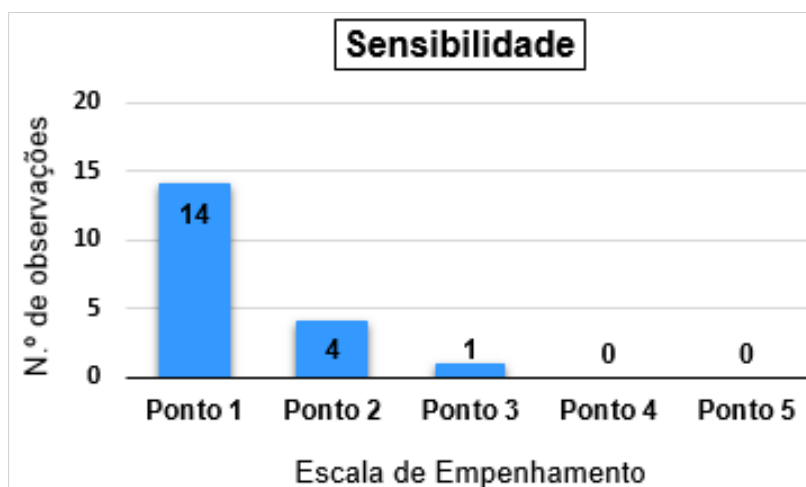
educadora dá de comer às outras crianças que estão sentadas na mesma mesa e a observar em silêncio o sucedido”. Também no anexo S pode ser lido outro exemplo de “ameaça” com castigo, por parte da educadora: “A educadora serve o segundo prato e começa a dar de comer a outra criança. Enche a colher com comida e pede à criança para abrir a boca. Enche-lhe a boca, mas a criança começa a deitar a comida fora. A educadora dá-lhe um berro e diz-lhe: “engole se não vou-te buscar mais um prato cheio de sopa e depois tens de comer tudo”. A criança responde que não quer mais sopa, mas continua a comer”.

Tanto a criança A como a criança B demonstravam receio na presença da educadora, procurando apoio na assistente operacional 1. No entanto, esta nem sempre conseguia apoiá-las ou reconfortá-las, pois a educadora chamava-a imediatamente à atenção (cf. Anexo S).

A educadora comunicava com as crianças essencialmente através da linguagem verbal, contudo, nem sempre conseguia obter resposta da parte delas, e quando conseguia ficava surpreendida com a reação delas, pois choravam sempre que eram interpeladas por ela.

Assim, por todas as razões anteriormente referidas e tendo em conta a Tabela 2, onde o ponto 1 foi atribuído em 14 períodos de observação, concluímos que o estilo e as atitudes da educadora demonstraram falta de sensibilidade, ou seja, esta não demonstrou ter atenção nem cuidado para com os sentimentos e o bem-estar emocional das crianças (Bertram & Pascal, 2009).

**Tabela 2 – Empenhamento do adulto 1 - creche 1**



Relativamente ao adulto 2 (assistente operacional 1), os pontos 3 e 4 foram os mais atribuídos durante as observações feitas nos momentos do almoço e da higiene (cf. Tabela 3). Ao contrário da educadora, a assistente operacional 1 demonstrava algumas atitudes de empenhamento e sensibilidade para com as crianças (cf. Anexos V a Y). Apesar de não apresentar um estilo de empenhamento total (Ponto 5), a assistente operacional 1 adotava um estilo meigo e encorajava as crianças, respeitava os tempos, os interesses e os gostos de cada uma, mostrava empatia com as necessidades e preocupações delas, e era bastante afetuosa com a criança A, sendo visível através dos gestos ternurentos que mantinha com ela. Também mostrava alguma preocupação e sensibilidade com a criança B, nomeadamente quando esta chorava, dando-lhe atenção, beijos e carícias. No entanto, era mais evidente o afeto e o envolvimento que mantinha com a criança A, talvez por esta estar consigo desde o berçário. Tal como a criança A a chamava de “avó”, a assistente operacional tratava-a por “neta” ou apelidava-a com nomes carinhosos (cf. Anexo Y).

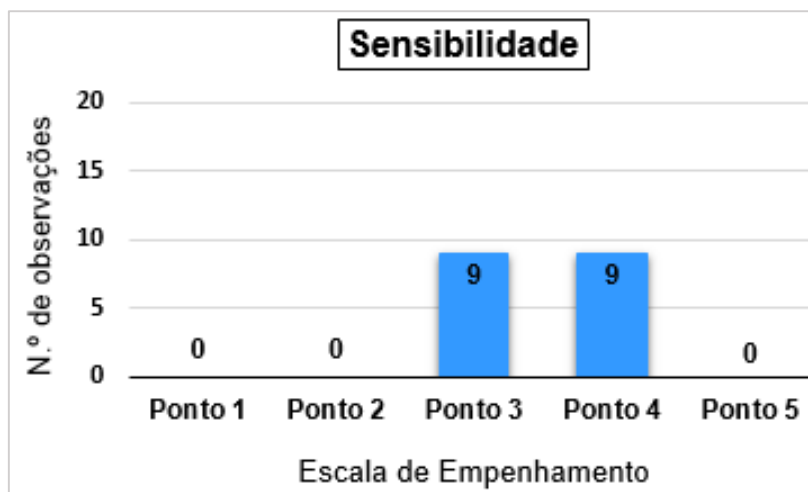
Durante os momentos observados verificámos que a assistente operacional 1 reconhecia, valorizava e elogiava o esforço das crianças, preocupava-se com a saúde e o bem-estar delas, estabelecia contacto visual com elas, e tinha o cuidado de dar resposta a todas as solicitações que fizessem. Raramente levantava a voz e quando alguma criança se portava mal, chamava-a imediatamente à atenção (cf. Anexo W).

Tanto a criança A como a criança B demonstravam gostar da assistente operacional 1, pois na sua presença manifestavam boa-disposição, sorriam e sempre que precisavam de conforto e estabilidade recorriam a ela.

A assistente operacional 1 comunicava e interagia com as crianças através da linguagem verbal, mas também das expressões faciais e dos gestos. As interações surgiam de ambas as partes, eram sempre positivas e enriquecedoras para ambos os intervenientes (cf. Anexos V a Y).

Assim, por todas as razões anteriormente referidas e tendo em conta a Tabela 3, onde os pontos 3 e 4 foram atribuídos igualmente em 9 períodos de observação, concluímos que o estilo e as atitudes da assistente operacional 1 demonstraram sensibilidade, ou seja, esta demonstrou ter atenção e cuidado quanto aos sentimentos e o bem-estar emocional das crianças (Bertram & Pascal, 2009).

**Tabela 3 – Empenhamento do adulto 2 - creche 1**



### **3.2. Dados relativos à creche 2**

#### **\* Observação Naturalista**

Ao contrário da creche 1, na creche 2 observámos durante uma semana as rotinas diárias da criança C (eleita aleatoriamente), bem como todo o trabalho desenvolvido pela educadora (adulto 3), a fim de conhecermos outro tipo de contexto e percebermos o seu funcionamento, organização e dinâmica, tendo outra perspetiva do que é a creche.

Assim, tendo em conta o observado e recolhido com os Protocolos de Observação Naturalista (cf. Anexos Z a AC), na creche 2 deparámo-nos com uma sala com 13 crianças dos 2 aos 3 anos, uma assistente operacional e uma educadora sempre presente na sala.

Tal como na creche 1, na creche 2 observámos durante a manhã e conseguimos recolher informações importantes relacionadas com o ambiente físico, com as rotinas da criança C, e ainda observámos o seu comportamento/attitudes.

A sala era bastante acolhedora, mostrava ser cuidada e direcionada à ação das crianças. Tinha uma janela ampla, ao nível da visão dos adultos e das crianças, tinha também uma boa iluminação natural e artificial, e detinha equipamentos e materiais que satisfaziam os interesses e as necessidades das crianças. Estava organizada por áreas de interesse (casinha, biblioteca, garagem e jogos de mesa), sendo facilmente identificadas e devidamente apetrechadas com materiais alusivos a cada uma (cf. Anexo Z). No centro da sala haviam duas mesas redondas com as suas respectivas cadeiras

para as atividades, havia uma manta no chão para o acolhimento, um leitor de CD's e CD's infantis, um fantocheiro, um espelho ao nível das crianças, puffs, um sofá pequeno que estava na área da biblioteca, e ainda um armário grande onde a educadora arrumava os materiais de Expressão Plástica, as capas dos trabalhos das crianças, entre outros objetos.

As paredes da sala estavam decoradas com alguns trabalhos das crianças, tinham fotografias pessoais, o quadro dos aniversários e o caracol do tempo. Todos os brinquedos e materiais estavam ao alcance das crianças e em bom estado de conservação. A sala apresentava boas condições de segurança e tinha um espaço apelativo e motivador para a aquisição de novas aprendizagens. Esta tinha características idêntica às salas dos jardins de infância.

No que concerne às rotinas das crianças, verificámos que eram fáceis de identificar e estavam organizadas sequencialmente. Assim, durante o acolhimento a educadora distribuía uma bolacha por cada criança e logo de seguida as respetivas garrafas de água. Posteriormente, era eleito por ela o chefe do dia, observavam o estado do tempo e colocavam o símbolo representativo no caracol do tempo. Cantavam todos juntos a canção dos "Bons Dias" e no final da canção a educadora explicava às crianças o que iam fazer durante a manhã. Foram observados momentos de atividades educativas, onde a educadora contava histórias que as crianças levavam para a sala e explorava com elas os seus conteúdos, também verificámos momentos de aprendizagem de canções, realizações de fichas de trabalho, e ainda atividades de Expressão Plástica e de Expressão Motora (cf. Anexos AA e AB). Também foram observados momentos de atividades livres, onde as crianças exploravam e brincavam umas com as outras nas diferentes áreas de interesse. Durante as atividades livres a educadora colocava música ambiente (músicas infantis), a fim de criar um ambiente harmonioso.

Durante as observações também verificámos que os interesses e os gostos das crianças eram respeitados e, apesar de algumas atividades serem impostas pela educadora, as crianças intervinham nas escolhas de algumas delas.

Por se tratar de uma rotina organizada, previsível mas também flexível, as crianças demonstravam conhecer bem cada momento.

Em relação à rotina de cuidados observada durante as manhãs, verificámos que também era de fácil identificação e evidente para as crianças, pois todas sabiam que assim que fossem à casa de banho para fazerem as suas necessidades na sanita ou mudarem as fraldas, iam almoçar logo de seguida e no fim deste retornavam à casa de

banho para lavarem as mãos, a cara e fazerem as suas necessidades antes de irem para a cama. Porém, no caso de haver alguma criança que quisesse ir à casa de banho, bastava pedir a um dos adultos responsáveis para obter autorização e ir. Tal como é referido nos Protocolos de Observação Naturalista (cf. Anexos Z a AC), neste momento de rotina as crianças iam em pequenos grupos à casa de banho com a assistente operacional ou com a educadora que se dividia entre mudar as fraldas e auxiliar as crianças que já sabiam fazer as suas necessidades diretamente na sanita. Apesar de ser um momento feito com alguma rapidez, também conseguimos observar alguns episódios de interação entre a educadora e a criança C, onde os diálogos, as expressões faciais e os gestos eram estabelecidos por ambas as partes.

No momento da alimentação verificámos alguma agitação por parte das crianças, contudo, este era centrado essencialmente nelas, pois podiam explorar diferentes sabores, texturas dos alimentos, socializarem e interagirem com os outros, adquirirem autonomia e aprenderem a comer sozinhas. Apesar de tudo, este momento também era tranquilo, pois as crianças eram incentivadas a comer sozinhas e só eram auxiliadas quando necessário, o tempo e o gosto delas era respeitado, e notava-se que a educadora era paciente, serena e altruísta (cf. Anexos Z e AA). Durante este momento verificámos algumas interações entre a educadora e a criança C, e entre esta e as outras crianças. Na maioria das vezes as iterações eram estabelecidas através da linguagem verbal ou simplesmente das expressões faciais.

Tal como na creche 1, na creche 2 também nos foram facultadas, pela educadora, algumas informações relativas à criança eleita para o estudo e, por isso, conseguimos perceber determinados comportamentos desempenhados por ela. Assim, referimos que a criança C tinha 2 anos e frequentava a creche desde o berçário. Era uma criança bastante desinibida, curiosa, simpática, meiga, expressiva, observadora, sorridente, e sabia verbalizar perfeitamente o que queria. Revelava alguma autonomia e destreza nos “assuntos” relacionados com a rotina de cuidados, pois sabia comer sozinha, já não usava fralda e sabia ir à casa de banho, apesar de precisar de alguma ajuda para desabotoar a roupa e limpar-se. Gostava de andar na creche e da educadora, pois demonstrava-o através das interações que estabelecia com ela, dando-lhe beijos e abraços sempre que conseguia e queria (cf. Anexo AB).

No entanto, a criança C demonstrava ter alguma dificuldade em partilhar os brinquedos e, por isso, gritava, fazia disputas e birras para os ter de volta. Muitas vezes a educadora tinha de intervir, chamando-a à atenção e fazendo-a ver a importância de partilhar os brinquedos com os outros (cf. Anexos Z e AA). A criança C gostava de

cantar, de pintar, e era bastante perspicaz a responder quando a educadora colocava questões no momento de grande grupo. Era através da linguagem verbal, das expressões faciais e dos gestos que a criança C comunicava e interagia com os adultos e com as crianças (cf. Anexo AC).

#### **\* Observação do Empenhamento do Adulto**

Observar o empenhamento do adulto na creche 2 também foi outro propósito a ter em consideração para a nossa investigação. Ao contrário da creche 1, na creche 2 observámos apenas um adulto (adulto 3 – educadora) durante três dias no momento do almoço, da higiene e também durante as atividades educativas. Estava previsto observá-lo durante quatro dias, porém, no último dia esteve ausente da sala e não foi possível observá-lo. Assim, durante os três dias observámos cinco períodos de 2 minutos, descrevendo-os e atribuindo-lhes pontuação de 1 a 5 ou “Sem Dados” (SD), quando não era evidente a categoria de ação, tal como foi na creche 1.

Assim sendo, o ponto 4 foi o mais alcançado pelo adulto 3 (cf. Tabela 4), pois apresentava um estilo predominante de empenhamento e tinha atitudes de sensibilidade com as crianças (cf. Anexos AD a AF). Apesar de não apresentar um estilo de empenhamento total (Ponto 5), a educadora adotava um estilo meigo e encorajador com as crianças, respeitava os tempos, os interesses e os gostos de cada uma, mostrava empatia com as necessidades e preocupações delas, e era bastante afetuosa com a criança C, sendo visível através dos gestos ternurentos que mantinha com ela (cf. Anexo AD).

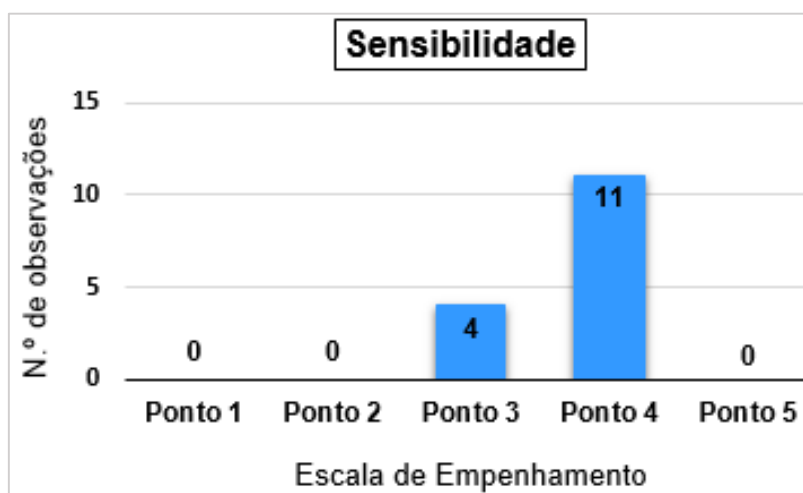
Durante os momentos observados verificámos que a educadora reconhecia, valorizava e elogiava o esforço da criança C, preocupava-se com a saúde e o bem-estar dela, estabelecia contacto visual com ela e tinha o cuidado de dar resposta a todas as solicitações que lhe fazia. Permitia que as crianças resolvessem os seus conflitos, intervindo só no último caso, e também fazia-lhes ver determinados valores e a importância de partilhar os brinquedos.

Raramente levantava a voz e quando alguma criança não correspondia ao desejado, chamava-a imediatamente à atenção e colocava-a a “pensar na vidinha” durante alguns minutos e no caso do seu comportamento justificar essa atitude. Perante esta “norma”, as crianças refletiam sobre os seus comportamentos, pedindo desculpa pelos seus atos (cf. Anexo AF).

A educadora comunicava e interagia com a criança C através da linguagem verbal, mas também das expressões faciais e dos gestos. As interações surgiam de ambas as partes, eram sempre positivas e enriquecedoras para ambos os intervenientes (cf. Anexos AD a AF).

Assim, por todas as razões anteriormente referidas e tendo em conta a Tabela 4, onde o ponto 4 foi atribuído em 11 períodos de observação, concluímos que o estilo e as atitudes da educadora demonstraram sensibilidade, ou seja, esta demonstrou ter atenção e cuidado quanto aos sentimentos e o bem-estar emocional das crianças (Bertram & Pascal, 2009).

**Tabela 4 – Empenhamento do adulto 3 - creche 2**



### **3.3. Discussão dos resultados tendo por referência os dois contextos em estudo**

Feita a apresentação dos dois contextos, torna-se pertinente efetuar uma análise comparativa entre ambos, tendo também por referência os objetivos anteriormente definidos, de modo a podermos discutir e retirar as principais conclusões do estudo empírico.

Assim, de uma maneira geral, podemos refletir que ambos os contextos observados tinham em consideração a saúde e o bem-estar das crianças, e ainda proporcionavam-lhes condições adequadas ao seu desenvolvimento. No entanto, estes aspetos tinham mais qualidade na creche 2, dadas as características do seu funcionamento, organização e dinâmica do contexto, do que na creche 1.

A creche 2 tinha maior diversidade de recursos, equipamentos e materiais, tinha uma rotina organizada, coerente e previsível, mas também flexível quando era necessário, e notava-se que, para além da qualidade a todos os níveis, esta creche preocupava-se em cuidar e educar as crianças que a frequentavam.

A creche 1 tinha escassez de recursos, equipamentos e materiais, tinha uma rotina “deficitária” em atividades/momentos de qualidade, sendo esta também desorganizada e imprevisível para as crianças. Muitas vezes só se verificava a preocupação de “tomar conta das crianças”.

Perante o referido e na nossa opinião, a creche deve ser uma instituição potenciadora de cuidados, mas também de educação, capaz de apoiar as necessidades das crianças e proporcionar-lhes condições adequadas ao seu desenvolvimento e bem-estar. Também deve ter qualidade, pois “os contextos de qualidade têm efeitos significativos nas aprendizagens da criança ao longo de toda a sua vida, essencialmente ao nível do desenvolvimento afetivo e social” (Guerreiro, 2013, p.13).

Quanto às rotinas diárias, tal como refere Zabalza (2007), quando são compreendidas e aceites tornam-se importantes marcos de referência, quer para o educador, quer para as crianças, uma vez que lhes permite ter liberdade de movimentos ao longo do dia. Também desempenham um papel simplificador na compreensão do tempo e dos processos temporais por parte da criança, e ainda ajudam-na a aprender que existem momentos, a saber o nome de cada um deles e a sua sequência. Por isso, as rotinas devem ser organizadas, previsíveis e flexíveis (Post & Hohmann, 2011).

Focando-nos na rotina de cuidados, observada na creche 1, podemos referir que era conhecida pelas crianças, assegurava com alguma qualidade as necessidades de cada uma, e proporcionava momentos de interação entre os adultos e as crianças. No

momento da higiene, as duas crianças observadas eram apoiadas pelas assistentes operacionais e, apesar de ser um momento “automático”, os tempos das crianças eram respeitados. Contudo, no momento da refeição não se verificava o mesmo, pois nem sempre os tempos, os interesses e os gostos das crianças eram respeitados, havendo episódios de intenso frenesim, principalmente quando a educadora estava presente.

Na creche 2, a rotina de cuidados também era evidente para as crianças, tinha bastante qualidade, assegurava as necessidades de todas as crianças, e proporcionava-lhes momentos de interação com os adultos. No momento da higiene, a criança observada era apoiada pela assistente operacional e pela educadora que valorizava a sua autonomia e respeitava o seu tempo. O mesmo se verificava com o momento da refeição, onde o tempo e a autonomia da criança eram respeitados. Este momento era centrado essencialmente na criança, dando-lhe a oportunidade de explorar diferentes sabores, texturas dos alimentos, socializar e interagirem com os outros, adquirir autonomia e aprender a comer sozinha.

Sabendo que a rotina de cuidados é de extrema importância na creche e que contribui para o desenvolvimento das crianças, torna-se indispensável que reúna as qualidades inerentes para esse efeito. Assim, o momento da higiene deve ser a base indispensável para garantir o bem-estar da criança, e pode constituir uma ocasião privilegiada para a construção de sentimentos essenciais de segurança e reconhecimento. O momento da refeição promove relações afetuosas, pois através dele estabelecem-se diálogos com as crianças, dá-se atenção, mostram-se sorrisos e isso permite transformar este momento num ato de afeto, de brincadeira, de jogo e de prazer. O respeito pelo horário das refeições, pela introdução de novos alimentos, pelo ritmo individual de cada criança e, ainda, por uma alimentação adequada e rica são, também, elementos fundamentais (Casa da Criança do Rogil, 2011).

Relativamente às três crianças observadas (crianças A e B observadas na creche 1, e criança C observada na creche 2), podemos referir que eram curiosas, revelavam alguma autonomia nos momentos da refeição e da higiene, gostavam de cantar e imitar os adultos, e comunicavam através da linguagem verbal, das expressões faciais e gestuais, mas também através do choro e do sorriso. Das três crianças observadas, a criança C demonstrava ser a mais desenvolvida, contudo não podemos efetuar uma análise comparativa das três, visto que “cada criança é especial e desenvolve a sua própria dinâmica de desenvolvimento e aprendizagem” ao seu ritmo (Mãe-me-quer, 2013, s/p). No entanto, era evidente que a creche 2 proporcionava mais experiências de

aprendizagem com qualidade, contribuindo assim para o bom desenvolvimento da criança C, do que a creche 1 proporcionava às crianças A e B.

Face ao exposto, Portugal (2000, citado por Estrela, 2008, p.30) diz-nos que “as crianças que experienciam contextos educativos de elevada qualidade desenvolvem sentimentos mais elevados de autoestima, aspirações mais elevadas, sentimentos de segurança e de autoeficácia, e reúnem um conjunto de competências indispensáveis ao desenvolvimento do apetite de aprender”. Assim, é crucial que as creches proporcionem às crianças momentos de aprendizagem diversificados e com qualidade.

Ainda sobre a análise das três crianças observadas, torna-se pertinente refletir sobre as atitudes dos adultos face ao comportamento da criança B, dado que nem sempre era respeitada e compreendido o seu comportamento de isolamento e choro sistemático. Desde o início do ano letivo que a criança B se mantém no processo de adaptação à creche, e apesar de todos os adultos saberem disso, nem sempre demonstravam ser compreensivos e pacientes com o caso. Muitas vezes o adulto 1 perdia a paciência e mandava a criança B calar-se, dizendo que era só mimo que tinha. Porém, esta atitude do adulto 1 só a tornava mais sensível e insegura. Sabe-se que há crianças que, por diversas razões, demoram algum tempo a adaptar-se ao contexto de creche, por isso, é importante que o educador compreenda essas causas e transmita à criança confiança, proteção e seja paciente com ela. Assim, de acordo com a perspetiva de Portugal (1998, p.198), o educador deve ser

alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidades de empatia e de responsividade, promovendo a linguagem da criança através de interações recíprocas e o seu desenvolvimento socioemocional.

No seguimento desta análise, torna-se importante efetuar a comparação dos três adultos observados (adulto 1 – educadora da creche 1; adulto 2 – assistente operacional 1 da creche 1; e adulto 3 – educadora da creche 2) tendo em conta o seu empenhamento (sensibilidade) e a interação estabelecida com as crianças. Assim, com base nas tabelas apresentadas anteriormente, podemos inferir que tanto o adulto 2 da creche 1, como o adulto 3 da creche 2 demonstravam ter atitudes de sensibilidade com as crianças, pois

tinham estilos meigos e encorajadores com elas, respeitavam os seus tempos, interesses e gostos, mostravam empatia com as necessidades e preocupações das crianças e eram bastante afetuosos. Verificámos também que os dois adultos reconheciam, valorizavam e elogiavam o esforço das crianças, preocupavam-se com a saúde e o bem-estar delas, estabeleciam contacto visual, e tinham o cuidado de dar resposta a todas as solicitações que lhes faziam. Todas estas atitudes revelavam-se nas crianças através da cumplicidade, segurança e confiança que depositavam em ambos os adultos. Também influenciavam e possibilitavam-lhes interações positivas e de qualidade com as crianças, pois quando os dois adultos interagiam com elas através do diálogo, por exemplo, geralmente faziam-no tendo em conta um dado objeto, ação, ou momento.

Assim, na perspetiva das autoras Dias e Correia (2012, p.4),

a relação afetiva significativa criança/educador incentiva a criança a realizar novas aquisições. Um educador sensível e conhecedor dos processos de desenvolvimento e aprendizagem brinca com a criança, conversa com ela, estabelece uma relação de vinculação forte e assegura contextos securizantes e estimulantes impulsionadores de processos de autorregulação, de iniciativa pessoal, de criatividade.

Analisando as interações ocorridas durante os momentos da rotina de cuidados, podemos referir que nas conversas que os adultos estabeleciam com as crianças, faziam-lhes questões sobre o seu vestuário, higiene, alimentação, entre outros aspetos, ou simplesmente verbalizavam pedidos e descreviam as ações que iam desempenhar, colocando-as a par dos acontecimentos e estimulando-as, também, para comunicar as suas ideias.

No caso adulto 1 não se verificaram atitudes de sensibilidade, pois não era meigo com as crianças, usava sistematicamente um tom de voz ríspido, era autoritário e impaciente, por vezes não respeitava o tempo nem os interesses das crianças, tinha atitudes de insensibilidade perante o comportamento de algumas crianças, elevava a voz, criticava e falava com os outros adultos sobre elas, independentemente de estarem presentes. Não demonstrava ter empatia com as necessidades e preocupações das crianças, e fazia prevalecer a sua vontade através da autoridade que “exercia” sobre elas. Estas atitudes revelavam-se no comportamento das crianças através das birras, do choro, da insegurança e do medo que expressavam na presença do adulto 1. Por vezes as duas assistentes operacionais usavam o facto de as crianças terem receio da educadora para as “amedrontar” quando estavam mais irrequietas, dizendo-lhes que

iam chamar a educadora ou “ameaçando-as” que as levavam até ela, quando se encontrava fora da sala. As crianças viam estas chamadas de atenção como um “castigo” e, por isso, choravam quando eram confrontadas pelas assistentes operacionais ou simplesmente respondiam que não queriam ir.

Assim, segundo Portugal (2012, p.9)

a criança necessita de cuidados calorosos que se estabelecem no seio de uma relação próxima com um adulto. É através de interações positivas com os pais e outros adultos significativos que as crianças entendem o mundo como um local seguro, interessante e previsível, onde se sentem compreendidas e as suas ações geram prazer nos outros e em si próprias.

Por todos estes motivos, podemos inferir que as interações estabelecidas entre o adulto 1 e as crianças não eram de “boa qualidade”, apesar de existirem.

Analisando as interações ocorridas durante os momentos da rotina de cuidados, mais precisamente no momento da refeição, referimos que o adulto 1 geralmente falava para as crianças, dando-lhes sistematicamente ordens como se se tratassem de “crianças *robots*” ou elevava a voz quando não faziam o que queria e, por isso, não tinha uma conversa cordial com elas. Verificámos ainda que quando queria estabelecer um diálogo com as crianças, por vezes não obtinha *feedback* por parte delas ou o que recebia deixava-o surpreendido, pois algumas crianças quando eram interpeladas por ele, choravam ou expressavam medo e desagrado.

Perante o exposto, podemos inferir que o educador deve demonstrar atitudes de sensibilidade com a criança, pois ajudará no relacionamento e na interação que estabeleça com ela. Também deve aproveitar os momentos da rotina para interagir com a criança, essencialmente através do diálogo, uma vez que a criança com 2 anos já consegue verbalizar os seus interesses, pensamentos, frustrações, observações, descobertas e necessidades, ainda que com alguma dificuldade e dependendo de criança para criança.

Quando o educador interage com a criança, por exemplo, na rotina de cuidados, deve aproveitar a ocasião para explorar determinados assuntos e questioná-la sobre eles. A título de exemplo, no momento da higiene, o educador pode e deve questionar a criança sobre o que tem vestido, sobre as diferentes partes do corpo para que ela as identifique, ou outros aspetos que sejam pertinentes para estimular e incentivar a criança a falar. No momento da refeição também a pode questionar sobre o almoço ou simplesmente nomear cada ação que esta vá desenvolvendo, pois a criança nesta fase repete e gosta de imitar os adultos.

Segundo Horta (2007, citado por Coelho, 2013),

são os primeiros anos de vida que se constituem como muito importantes para a criança aprender a falar e, conseqüentemente, a relacionar-se com os outros. Quando a criança começa a saber usar a linguagem para comunicar, fica detentora de um novo fator de desenvolvimento, pois através da linguagem adquire a experiência humana e social que irá influir poderosamente na sua formação mental (p.5).

Assim, é a partir dos momentos de interação com os adultos que as crianças aprendem a falar, a enriquecer o seu vocabulário e a socializarem. Por isso, é pertinente que o educador crie um clima de comunicação onde a sua linguagem, ou seja, a forma como fala e se expressa, seja um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças (Ministério da Educação, 1997).

Durante os momentos de interação com as crianças, o educador também deve ter presente algumas estratégias essenciais que trabalham as competências de comunicação. Deve ter em atenção:

- falar com a criança e não para a criança;
- explorar os momentos em que a criança se mostra predisposta para falar, incentivando a troca de palavras e de ideias;
- falar devagar e estabelecer contacto visual com a criança;
- estimular o desenvolvimento do pensamento, a estruturação da linguagem e a aquisição de vocabulário através do hábito da leitura, lendo para ou com a criança (mais tarde);
- elogiar as respostas e assumir uma atitude de interesse, motivação e entusiasmo pelas respostas e questões colocadas pela criança;
- fazer comentários sobre o discurso da criança e perguntas para esclarecer o raciocínio;
- acrescentar informação ao reformular o discurso da criança;
- usar uma linguagem correta, rica e diversificada e evitar expressões como "chicha" em vez de "carne" ou "piu-piu" em vez de "pássaro";
- usar palavras novas, explicando o seu significado através de exemplos acessíveis à criança;
- incentivar a aquisição de novo vocabulário cantando, lendo lengalengas ou fazendo rimas com a criança;
- fazer perguntas abertas ("o que fizeste hoje?"; "o que foi o almoço?"; "onde foste passear?"), pois este tipo de abordagem ajuda a criança a refletir sobre as suas ações e sobre as situações do dia-a-dia, produzindo memórias duradouras;

- e, ainda, descrever o que se está a fazer no dia-a-dia, conversando e interagindo com a criança. Desta forma, aprende o nome e reconhece os objetos do quotidiano (Mãe-me-quer, 2013, s/p).

Sendo visto como um exemplo para a criança, o educador deve ser um “bom modelo” a seguir, deve assumir e adotar um perfil que vá ao encontro das suas necessidades e características, e ter em conta que o tipo de apoio que concede à criança é diferenciado segundo o seu desenvolvimento e as suas necessidades.

Em modo de síntese e tendo em conta todos os aspetos referidos anteriormente sobre os dois contextos em estudo, torna-se pertinente focarmo-nos nos objetivos estipulados no início deste trabalho investigativo. Assim, podemos afirmar que, através das observações feitas em ambos os contextos de creche, conseguimos conhecer e perceber o seu funcionamento, bem como as ações desenvolvidas pelos três profissionais observados. No entanto, foram mais evidentes e demonstraram ter mais qualidade as ações desenvolvidas pelos adultos 2 e 3, do que as ações desenvolvidas pelo adulto 1. Tal facto foi notório durante as interações estabelecidas entre os adultos 2 e 3 e as respetivas crianças observadas (crianças A, B e C), pois a sensibilidade demonstrada por ambos os adultos em diferentes circunstâncias e as estratégias adotadas para proporcionar aprendizagens ativas, significativas e diversificadas às crianças, levaram à otimização de contextos de qualidade, ao contrário do que se verificou com o adulto 1.

Um outro aspeto que conseguimos esclarecer refere-se à natureza e ao tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças em creche, uma vez que o contacto com os dois contextos possibilitou-nos verificar que as interações estabelecidas entre os adultos e as crianças, através da linguagem verbal e das expressões faciais e gestuais, só existiam com qualidade quando os adultos demonstravam ter atitudes de sensibilidade para com as crianças, como no caso dos adultos 2 e 3, onde o estilo e as atitudes de ambos revelaram sensibilidade, ou seja, demonstraram ter atenção e cuidado quanto aos sentimentos e o bem-estar emocional das crianças. Contudo, nem sempre se verificaram interações durante a rotina de cuidados devido à “recetividade” de ambos os intervenientes, ou simplesmente pelo facto das crianças revelarem alguma autonomia e destreza nos “assuntos” relacionados com esta rotina e, por isso, dispensarem do constante apoio individualizado fornecido pelos adultos responsáveis.

Com base nos aspetos mencionados anteriormente, também conseguimos apurar que as interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças em creche, durante

as rotinas de cuidados, são uma mais-valia na medida em que potenciam a estimulação da linguagem verbal da criança, enriquecem o seu vocabulário, possibilitam a socialização, fortalecem os laços de vinculação entre o adulto e a criança, e proporcionam novas aprendizagens. Ainda sobre as interações, concluímos que para serem de qualidade o adulto tem de demonstrar atitudes de sensibilidade e respeito pelas crianças.

Com este trabalho investigativo também podemos concluir que a formação geral, na educação de infância, não parece fazer a diferença quanto ao estabelecimento da vinculação, pois tal como é evidenciado na apresentação dos dados relativos aos dois contextos em estudo, o adulto 2 (assistente operacional 1) revelava ter atitudes de sensibilidade e a vinculação com as crianças era notável, ao contrário do adulto 1 (educadora) que não demonstrava ter atitudes de sensibilidade e o vínculo afetivo com as crianças não existia.

## **Conclusão geral**

A realização do presente Relatório Final de Estágio representa o culminar de um processo iniciado na Licenciatura em Educação Básica e continuado no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, na Escola Superior de Educação de Viseu.

Para nós, trabalhar com crianças sempre foi uma grande ambição desde tenra idade e, por isso, podermos frequentar todo este percurso académico tornou-se no início da concretização do sonho de sermos profissionais de Educação de Infância.

O percurso foi bastante desafiador e exigente, mas também contou com numerosas aprendizagens teórico-práticas que contribuíram para a nossa formação profissional.

Todas as unidades curriculares frequentadas durante o mestrado contribuíram significativamente para a nossa formação. No entanto, destacamos as Práticas de Ensino Supervisionadas (PES), refletidas neste relatório, como optimizadoras no processo de desenvolvimento das nossas competências ao nível da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB.

No que concerne ao trabalho de investigação, a escolha da questão-problema prendeu-se com o facto de termos tido interesse em alargar os nossos conhecimentos sobre o contexto de creche, bem como adquirirmos alguma experiência e também prepararmo-nos para uma possível futura prática profissional neste âmbito, visto que é uma das competências adquiridas pela formação no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, depois de concluída a investigação em torno da qualidade das relações e das interações entre os profissionais de creche e as crianças com idades compreendidas entre os 18 meses e os 3 anos, durante as rotinas de cuidados, podemos afirmar que ficámos mais elucidadas sobre o assunto.

Foi possível apurar que cada contexto de creche apresenta realidades distintas, relativamente à qualidade das interações estabelecidas. E ainda, através da comparação feita à qualidade das interações ocorridas entre os adultos e as crianças observadas em ambos os contextos, concluímos que o adulto 1 não demonstrava ter atitudes de sensibilidade, ao contrário dos adultos 2 e 3. Assim, para as interações serem de qualidade, os adultos têm de demonstrar atitudes de sensibilidade e respeito pelas crianças.

Também conseguimos apurar que as interações estabelecidas entre os profissionais e as crianças em creche, durante as rotinas de cuidados, são uma mais-

valia na medida em que potenciam a estimulação da linguagem verbal da criança, enriquecem o seu vocabulário, possibilitam a socialização, fortalecem os laços de vinculação entre o adulto e a criança, e proporcionam novas aprendizagens. No entanto, ainda podemos concluir que a formação em geral, na educação de infância, não parece fazer a diferença quanto ao estabelecimento da vinculação.

Perante o contacto e a observação em ambos os contextos de creche, inferimos que esta deve ser uma instituição potenciadora de cuidados, mas também de educação, capaz de apoiar as necessidades das crianças e proporcionar-lhes condições adequadas ao seu desenvolvimento e bem-estar. Também deve ter qualidade, pois “os contextos de qualidade têm efeitos significativos nas aprendizagens da criança ao longo de toda a sua vida, essencialmente ao nível do desenvolvimento afetivo e social” (Guerreiro, 2013, p.13).

Tal como a creche deve ser um contexto com qualidade, o adulto que é responsável pelas crianças também deve ser um “bom modelo” a seguir, deve ser sensível, deve assumir e adotar um perfil que vá ao encontro das necessidades e características de cada criança, e ter em conta que o tipo de apoio que concede a esta é diferenciado segundo o seu desenvolvimento e as suas necessidades.

Importa ainda mencionar que durante a investigação surgiu um aspeto que achamos interessante para possíveis hipóteses de estudo. Assim, tendo em conta que uma das crianças observadas ainda se mantinha na fase de adaptação ao contexto de creche desde o início do ano letivo, seria pertinente perceber de que forma é feita a adaptação das crianças ao contexto de creche, ou então compreender o contributo dos profissionais de creche na adaptação das crianças ao contexto.

Também seria pertinente para investigações futuras, analisar o impacto da formação na qualidade das interações.

## Bibliografia

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Almeida, I. (2000). A Importância da intervenção precoce no actual contexto sócio-educativo. *Cadernos do CEACF*, 15-16, 55-74.
- Araújo, S. B. (2013). Dimensões da pedagogia em creche: Princípios e práticas ancorados em perspetivas pedagógicas de natureza participativa. In J. Oliveira-Formosinho & S. B. Araújo, *Educação em Creche: Participação e Diversidade* (pp. 29-74). Porto: Porto Editora.
- Bairos, A. (2015). *Organização das rotinas em contexto de Creche e Jardim-de-Infância – Conceções e práticas das educadoras* (Dissertação de mestrado). Obtido de <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/8539>.
- Balancho, M. & Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos, criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. 2.<sup>a</sup> Edição. Porto: Texto Editora.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bento, A. (2012). *Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?*. Obtido de <http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf>.
- Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, M. (2012). *Criando contextos de qualidade em creche: Ludicidade e aprendizagem* (Tese de doutoramento). Obtido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19748>.

- Casa da Criança do Rogil.* (2011). Obtido de <http://casadacriancadorogil.blogspot.pt/2011/03/importancia-da-rotina-na-creche-fada.html>.
- Coelho, A. (2013). *Comunicação e Linguagem na Creche e no Jardim de Infância: Alguns Desafios* (Dissertação de mestrado). Obtido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/28884>.
- Conselho Nacional de Educação. (2011). *Educação das crianças dos 0 aos 3 anos*. Lisboa: CNE.
- Cordeiro, M. (2014). *Educar com Amor – Um guia de afetos e sentimentos para que os seus filhos cresçam felizes e equilibrados* (2.ª ed.). Lisboa: Esfera dos Livros.
- Correia, J. (2013). Olhar com Olhos de Ver. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, pp. 175-188. Obtido de [https://www.google.pt/?gws\\_rd=ssl#q=observa%C3%A7%C3%A3o+naturalista+\(iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/download/1265/713\)](https://www.google.pt/?gws_rd=ssl#q=observa%C3%A7%C3%A3o+naturalista+(iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/download/1265/713)).
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia da Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. *Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*.
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. *Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º CEB*.
- Decreto-Lei n.º 30/89, de 24 de janeiro – Ministério do Emprego e da Segurança Social – Diário da República, 1.ª série – N.º20. Obtido de <http://www.dre.pt/cgi/dr1s.exe?t=dr&cap=1-1200&doc=19890164%20&v02=&v01=2&v03=1900-01-01&v04=3000-12-21&v05=&v06=&v07=&v08=&v09=&v10=&v11=%27Decreto-Lei%27&v12=&v13=&v14=&v15=&sort=0&submit=Pesquisar>.
- Diário da República, 2.ª série — N.º 79 — 21 de Abril de 2011. Obtido de [http://elearning1314.esev.ipv.pt/file.php?file=%2F589%2Fmaterial%2FDiariorepublica\\_Recomendacao\\_ConselhoNacionalEducacao\\_0aos3anos.pdf](http://elearning1314.esev.ipv.pt/file.php?file=%2F589%2Fmaterial%2FDiariorepublica_Recomendacao_ConselhoNacionalEducacao_0aos3anos.pdf).

- Diário da República, 2.<sup>a</sup> série — N.º 79 — 21 de Abril de 2011. Obtido de [http://elearning1314.esev.ipv.pt/file.php?file=%2F589%2Fmaterial%2FDiariorepublica\\_Recomendacao\\_ConselhoNacionalEducacao\\_0aos3anos.pdf](http://elearning1314.esev.ipv.pt/file.php?file=%2F589%2Fmaterial%2FDiariorepublica_Recomendacao_ConselhoNacionalEducacao_0aos3anos.pdf).
- Dias, C. (2009). *A Observação Naturalista*. Obtido de <https://sites.google.com/site/lacospsychelogs/sss/metodos-da-psicologia/a-observacao-naturalista>.
- Dias, I. S., & Correia, S. (2012). *Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-contrutivismo*, 60 (1), 1-10. Obtido de <http://www.rioei.org/deloslectores/4418Dias.pdf>.
- Dicionário de Língua Portuguesa. (2009). Porto Editora.
- Estrela, M. (2008). *Qualidade da Oferta Educativa na Creche*. (Dissertação de mestrado em Ativação do Desenvolvimento Psicológico). Obtido de <http://ria.ua.pt/handle/10773/1024>.
- Figueiredo, M. P. (2013). *Práticas de produção de conhecimento: a investigação na formação inicial de educadores de infância (Tese de doutoramento em Educação, especialidade em Didáticas e Desenvolvimento Curricular)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Fortin, M. F. (1999). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.
- Freire, P. (1991). *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez Editora.
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (2000). *La educación infantil de 0 a 3 anos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Granger, M. (1976). *Guia para a montagem e o funcionamento de uma creche*. Lisboa: Moraes Editores.
- Guerreiro, F. (2013). *Os contributos da ação do Educador de Infância na sala de creche*. (Dissertação de mestrado). Obtido de <https://repositorio.ipbeja.pt/handle/123456789/612>.

- Kerlinger, F. N. (1980). *Metodologia da pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: EPU.
- Lucas, M. (2006). *A reconstrução da pedagogia em creche: um estudo de caso* (Dissertação de mestrado). Universidade do Minho, Minho.
- Mãe-me-quer*. (2013). Obtido de <http://www.maemequer.pt/desenvolvimento-infantil/desenvolvimento-fase-a-fase/fases-desenvolvimento>.
- Mãe-me-quer*. (2013). Obtido de <http://www.maemequer.pt/desenvolvimento-infantil/desenvolvimento-fase-a-fase/desenvolvimento/como-estimular-a-comunicacao-e-a-linguagem>.
- Mãe-me-quer*. (2013). Obtido de <http://www.maemequer.pt/desenvolvimento-infantil/desenvolvimento-fase-a-fase/fases-desenvolvimento/conheca-o-seu-bebe-fases-de-desenvolvimento>.
- Marchão, A. (2003). *Práticas educativas na creche – Questões e Problemáticas*. Cadernos de Educação de Infância, 66, 14-17.
- Marques, R. (1997). *Educação Social na Escola Básica – Modelos e métodos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mattioli, Y. M. (2006). Educação Infantil – Tempos e espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMEIs da cidade de São Paulo. *Secretaria Município de Educação de São Paulo*, pp.1-98. Obtido de <http://pt.slideshare.net/garciadosreis/tempos-espacospara-infancia-suaslinguagensceicrecheemei>.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação/DEB (2004). *Organização curricular e programas – 1.º Ciclo*. Mem Martins: Editorial do Ministério da Educação.
- Novo, R., & Mesquita-Pires, C. (2009). *A interação do adulto com a(s) criança(s) – 5.º Estudo de Caso*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Oliveira, M. D. (2009). *Projecto Educativo a partir da Creche: A Prática Pedagógica na CRECHEA (Zero a Três anos)*. Santarém. Obtido de <http://www.slideboom.com/presentations/95406/creche-manual.pdf>.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). A contextualização do Modelo Curricular High-Scope no âmbito do Projecto Infância. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: construindo uma práxis de participação* (pp.43-92). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A escola vista pelas crianças*. 1.<sup>a</sup> Edição. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias – Estudos de Caso*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, B. S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche – para aprender sobre a criança*. Obtido de [http://novo.cnis.pt/images\\_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%202.pdf](http://novo.cnis.pt/images_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%202.pdf).
- Ponte, J. P. (2005). *A formação do professor de Matemática: Passado, presente e futuro. In Educação matemática: Caminhos e encruzilhadas. Encontro Internacional em homenagem a Paulo Abrantes, 14-15 de julho 2005*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches: uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2000). *Educação de Bebés em Creche – Perspectivas de Formação Teóricas e Práticas*. Infância e Educação, Revista do GEDEI. Porto: Porto Editora, 1, 85-106.

- Portugal, G. (2009). *Para o educador que queremos, que formação assegurar?. Exedra: Revista Científica*, (1), 9-24. Obtido de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3398286.pdf>.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche – das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Obtido de [http://novo.cnis.pt/images\\_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%201.pdf](http://novo.cnis.pt/images_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%201.pdf).
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários – Cuidados e primeiras aprendizagens* (4.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rocha, D. I. M. (2013). *O Docente Generalista: um percurso, um desafio, uma possibilidade de estabelecer pontes* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto. Obtido de [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/123456789/1237/TM\\_ESEPF\\_2013DIANA%20ROCHA.pdf?sequence=1](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/123456789/1237/TM_ESEPF_2013DIANA%20ROCHA.pdf?sequence=1).
- Rocha, M. B. P., & Couceiro, M. E., & Madeira, M. I. R. (1996). *Creche – Condições de implantação, localização, instalação e funcionamento*. Obtido de <http://www.portaldolicenciamento.com/docs/abrir-creche.pdf>.
- Roldão, M. C. (2007). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. Universidade do Minho.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Roldão, M. C. (s/d). *Dossier Trabalho colaborativo de professores. Questões e razões. Colaborar é preciso. Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. Direção Geral da Educação. Ministério da Educação*. Obtido de <http://www.dgidc.min-edu.pt/index.php?s=directorio&pid=189>.
- Sá-Chaves, I. (2009). *Portfólios Reflexivos: Estratégia de Formação e de Supervisão. Formação de Professores – Cadernos Didácticos – Série Supervisão Nº1*. Aveiro: Universidade.

Santos, B. (s/d). *Gestão da sala de aula para prevenção da indisciplina: Que competências? Que formação?*. Parede.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.

Segurança Social. (2005). *Manual dos processos-chave*. Lisboa: Ministério da Segurança Social.

Zabalza, M. A. (2007). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

# Anexos

## **Anexo A – Planificações da Educação Pré-Escolar (exemplo)**

(Disponível em formato digital)

## **Anexo B – Relatório Crítico-Reflexivo da Educação Pré-Escolar (exemplo)**

(Disponível em formato digital)

## **Anexo C – Planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico (exemplo)**

(Disponível em formato digital)

**Anexo D – Relatório Crítico-Reflexivo do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
(exemplo)**

(Disponível em formato digital)

## Anexo E – Pedido de autorização para a realização do estudo

Exmo. Senhor [REDACTED]  
[REDACTED]

**ASSUNTO:** Pedido de autorização para observação em contexto de creche

Ana Filipa Covas de Jesus, estudante n.º 8045, a frequentar o 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Viseu, integrada no Instituto Politécnico de Viseu, vem muito respeitosamente requerer a V. Ex.ª a autorização para realizar uma investigação centrada na análise da qualidade das interações nas rotinas de cuidados em creche, na [REDACTED]

Os motivos para este pedido estão relacionados com o facto de me encontrar a realizar um trabalho de final de curso, baseado na temática referida anteriormente. Importa referir que este trabalho é orientado pela Doutora Esperança Ribeiro, docente responsável pelo Departamento de Psicologia e Ciências da Educação, na Escola Superior de Educação de Viseu. Como tal, necessito de observar e analisar as interações nas rotinas de cuidados.

Peço deferimento, agradecendo desde já a disponibilidade e atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Viseu, \_\_\_\_\_ de março de 2015

---

Ana Filipa Covas de Jesus

## Anexo F – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 1 (Criança A)

### 1.ª Observação

**Observados:** Criança A e adultos

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 09.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança A e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A criança A está sentada à mesa a fazer uma construção com outra criança. A assistente operacional 1 encontra-se junto à criança A e elogia a sua construção. Diz-lhe que é uma construção muito bonita e pergunta-lhe o que é. Ela responde que é uma casa e continua a brincar. Existem crianças a brincar com os legos em cima das mesas e outras no chão.</p> <p>- Após 15 min. de atividade livre, a assistente operacional 1 pede à criança A que a ajude a arrumar os legos, e esta começa a colocá-los dentro de uma caixa. À medida que coloca os legos na caixa, a assistente operacional 1 vai</p>	<p>- A assistente operacional 1 interage com a criança A a partir do questionamento feito sobre a sua construção. Através do questionamento a assistente operacional 1 estimula e possibilita que a criança A verbalize o que está a fazer. No entanto, esta podia dar seguimento ao diálogo que iniciou e fazer questões de cariz “aberto”, ou simplesmente observações pertinentes que levassem à criança A raciocinar e verbalizar sobre o assunto. Assim, estimulava-a na fala e enriquecia o seu vocabulário, uma vez que as crianças nesta fase repetem e tentam imitar os adultos.</p> <p>- A criança A revela ter conhecimento sobre as cores.</p>

			<p>perguntando à criança A a cor de alguns legos e esta responde-lhe corretamente.</p> <p>- Após a sala arrumada, a assistente operacional 1 pede às crianças que se sentem no chão para cantarem os “bons dias” e outras canções. A criança A obedece e é das primeiras a sentar-se junto da assistente operacional 1. Mostra bastante interesse na atividade e até sugere algumas canções como, por exemplo, a canção das “galinhas”, “o balão do João”, “a saia da Carolina”, entre outras. Sempre que termina uma canção bate palmas e pede oralmente outra canção.</p> <p>- A assistente operacional 2 pergunta às crianças se querem ver o vídeo do “Ruca” e todas respondem que sim. A criança A observa o vídeo com muita atenção e em silêncio.</p>	<p>- A criança A gosta de cantar canções e fica entusiasmada sempre que o faz. Verbaliza perfeitamente as suas intenções e demonstra ser uma criança bastante interessada.</p>
10h20m às 10h50m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança A para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Ajuda-a a desabotoar os calções, a tirar os <i>collants</i>, as cuecas e encaminha-a para a sanita. A criança A faz as suas necessidades, levanta-se da sanita, puxa o autoclismo e vai ter com a assistente operacional 2 que está a mudar a fralda a outra criança, para a ajudar com a roupa. Esta pergunta-lhe se já fez “chichi” e a criança A responde-lhe que sim. Puxa-lhe a roupa para cima e encaminha-a para a sala.</p>	<p>- A criança A deixou de usar fralda desde o primeiro ano de vida. Revela alguma autonomia no que diz respeito a sentar-se na sanita, uma vez que esta está ao seu nível. Contudo, precisa de ajuda para puxar a roupa, para desabotoar as calças e limpar-se.</p>
10h50m às 11h20m	Criança A e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança A e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança A e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. Esta obedece e fica à espera em silêncio.</p>	<p>- A criança A demonstra ser obediente.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- A criança A começa a arrefecer a sopa e a comê-la sozinha. A assistente operacional 1 está na mesma mesa a dar a sopa à criança B, mas estabelece contacto visual com a criança A e com as restantes. Incentiva-as a comer e elogia-as.</li> <li>- A criança A pede ajuda oralmente à assistente operacional 1 com o segundo prato de comida. Esta arrefece cada colherada antes de a dar à criança A. Enquanto mastiga, a assistente operacional 1 espera e vai ajudando outras crianças.</li> <li>- A criança A termina de comer a fruta e chama pela assistente operacional 1. A assistente operacional 1 pergunta-lhe se já comeu tudo, recolhe a taça, chama-a de linda menina e retira-lhe o babete. Usa um tom de voz carinhoso com a criança A.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A assistente operacional 1 estabelece contacto visual com as crianças, encoraja-as e elogia-as.</li> <li>- A assistente operacional 1 atende ao pedido da criança A, auxilia-a e respeita o seu tempo.</li> <li>- Existe interação através do diálogo mútuo entre a assistente operacional 1 e a criança A.</li> </ul>
11h20m às 11h30m	Criança A e adulto	Higiene	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estão as 17 crianças na casa de banho com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança A para a casa de banho, ajuda-a uma vez mais com a roupa e esta senta-se sozinha na sanita. Após as necessidades feitas, a assistente operacional 1 puxa-lhe a roupa e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara. A criança A tira uma folha de papel e dá à assistente operacional 1. Esta agradece-lhe e diz que vai lavar a carinha e as mãozinhas à sua menina. A criança A sorri e dá pulos de alegria.</li> <li>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança A para ir para a sua cama, pois já está pronta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No momento da higiene a assistente operacional 1 demonstra ter empatia e cumplicidade com a criança A, e também é bastante afetuosa com ela.</li> </ul>

## Anexo G – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 1 (Criança A)

### 2.ª Observação

**Observados:** Criança A e adultos

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (2 assistentes operacionais e a educadora)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 10.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança A e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A criança A observa o vídeo do “Ruca”. Está sentada no chão à frente da televisão e observa atentamente os episódios. Ri-se, bate palmas e fala sobre o vídeo com outra criança que está sentada ao seu lado. As assistentes operacionais e a educadora estão nas mesas a decalcar os moldes para a prenda do Dia da Mãe.</p> <p>- A assistente operacional 1 desliga o vídeo e decide apresentar um livro sobre os animais domésticos. Coloca-se à frente das crianças e mostra diferentes imagens sobre cães, gatos, galinhas, entre outros. Também coloca algumas questões ao grupo de crianças, tais como: “que animal é este?”, “como faz?”, “quem tem</p>	<p>- Ver os vídeos do “Ruca” é uma forma de entreter as crianças quando os adultos pretendem desenvolver outras atividades que não as envolvam. Estas atitudes de “desprezo” pelas crianças faz-nos pensar que esta creche é apenas uma instituição de “guarda de crianças”, pois basta colocá-las à frente de uma televisão a ver os mesmos episódios para o tempo passar.</p> <p>- A educadora não frequenta a sala todos os dias, uma vez que está responsável pelas duas salas das crianças de 2 anos. Assim, frequenta esta sala “dia sim, dia não”. No entanto, nos dias em que está mostra-se ausente e, por isso, as assistentes operacionais fazem algumas atividades educativas com as crianças.</p>

			<p>este animal em casa?"; entre outras. A criança A está muito interessada e participativa. Identifica oralmente a maioria dos animais e imita-os. A educadora está ausente da sala.</p> <p>- Existe alguma agitação na sala por causa dos animais apresentados. As crianças correm pela sala e imitam os animais. A assistente operacional 2 diz às crianças para se sentarem no chão e coloca o vídeo do "Ruca". A criança A não está satisfeita por voltar a ver o vídeo e prefere brincar aos animais com outra criança.</p>	<p>- Uma vez que a rotina era "deficitária" em atividades educativas, as assistentes operacionais usam os vídeos do "Ruca" como recurso para conseguirem sossegar e entreter as crianças. Contudo, percebe-se que a criança A está desmotivada e desinteressada por voltar a ver o vídeo.</p>
10h20m às 10h50m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança A para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Ajuda-a com a roupa e encaminha-a para a sanita. A criança A termina de fazer as suas necessidades e avisa a assistente operacional 2. Esta pede-lhe que espere, pois está a trocar a fralda a outra criança. A criança A levanta-se da sanita e começa a puxar a roupa sozinha. A assistente operacional 2 pergunta se fez "cocó" e esta responde-lhe que não. Endireita-lhe a roupa e o bibe e, por fim, leva-a para a sala com as outras duas crianças.</p>	<p>- A criança A revela alguma autonomia no que diz respeito a sentar-se na sanita, uma vez que esta está ao seu nível. Contudo, precisa de ajuda para puxar a roupa, para desabotoar as calças e limpar-se.</p>
10h50m às 11h20m	Criança A e adultos	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança A e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança A e diz-lhe para esperar pela sopa. Enquanto aguarda pela sopa, a criança A deita a cabeça na mesa.</p> <p>- A educadora coloca o prato de sopa à frente da criança A e diz-lhe para arrefecer a sopa. Usa um tom de voz ríspido e afirma que vai ficar naquela mesa, pois é a mesa dos "totós". A criança A observa os movimentos da educadora e a sua expressão facial é de receio.</p>	<p>- O momento do almoço inicia-se sempre da mesma forma. As crianças sentam-se e aguardam pela refeição.</p> <p>- A educadora não demonstra ter empatia pelas crianças, é autoritária, critica-as e usa um tom de voz ríspido.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- A educadora dá o segundo prato à criança A. Obriga-a a engolir e diz que não quer conversas.</li> <li>- A criança A come a fruta sozinha e observa a educadora em silêncio, enquanto esta continua a dar a refeição a outras crianças que estão sentadas na mesma mesa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A educadora não respeita o tempo da criança A, dá-lhe ordens e não a deixa falar.</li> <li>- A criança A é observadora e também demonstra ter autonomia no momento da refeição.</li> </ul>
11h20m às 11h30m	Criança A e adulto	Higiene	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estão as 17 crianças na casa de banho com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança A para a casa de banho, ajuda-a uma vez mais com a roupa e esta senta-se sozinha na sanita. Após as necessidades feitas, a assistente operacional 1 puxa-lhe a roupa e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara.</li> <li>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança A que já está pronta e que pode ir para a sua caminha.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.</li> </ul>

## Anexo H – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 1 (Criança A)

### 3.ª Observação

**Observados:** Criança A e adultos

**N.º de crianças presentes:** 18

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 13.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança A e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A criança A está sentada no chão a brincar com um nenuco e pede ajuda oralmente à assistente operacional 1 para o vestir. A assistente operacional 1 também está sentada no chão e interage com a criança A. Ajuda-a a vestir o nenuco, faz-lhe perguntas sobre este, sorri para a criança A e tem atitudes afetuosas com ela. A criança evidencia felicidade e cumplicidade com a assistente operacional 1.</p> <p>- A assistente operacional 1 pede à criança A o nenuco para arrumar e manda-a sentar na mesa de atividades. Esta obedece, entrega o nenuco à assistente operacional 1 sem birras e senta-se à mesa para pintar o desenho do ovo da Páscoa.</p>	<p>- Existe interação entre a assistente operacional 1 e a criança A através do diálogo que estabelecem reciprocamente. Esta interação partiu da criança A. Nota-se que a assistente operacional 1 demonstra ter atitudes de sensibilidade para com a criança A.</p> <p>- As atividades não são explicadas com antecedência às crianças, por isso, elas não sabem o que têm de fazer. Não existe um momento onde o adulto explique o que pretende que a criança faça.</p>

			<p>- A criança A pinta o desenho do ovo da Páscoa. Revela alguma dificuldade em pintar o desenho com o lápis de cera e a assistente operacional 1 ajuda-a. Coloca a sua mão por cima da mão da criança A e mostra-lhe como deve pintar. Encoraja-a e elogia o seu trabalho. A criança A demonstra confiança na atividade e sorri para a assistente operacional 1.</p> <p>- Após a pintura do desenho, a assistente operacional 2 coloca o vídeo do “Ruca”. A criança A mostra-se entusiasmada ao ouvir o genérico do vídeo, pois bate palmas e saltita.</p>	<p>- A assistente operacional 1 ajuda a criança A, elogia o seu trabalho e encoraja-a. Esta ao sentir-se apoiada demonstra satisfação e segurança no trabalho que realiza, independentemente das suas “dificuldades”.</p> <p>- As crianças deviam ser estimuladas para outro tipo de atividades em vez de passarem as manhãs à frente da televisão, mesmo que demonstrem algum entusiasmo e satisfação ao rever os mesmos episódios do “Ruca”.</p>
10h20m às 10h50m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança A para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Ajuda-a com a roupa e encaminha-a para a sanita. A criança A diz à assistente operacional 2 que fez chichi e pede-lhe ajuda com a roupa. A assistente operacional 2 ajuda-a e a criança A diz-lhe que a saia é nova. A assistente operacional 2 diz-lhe que é muito bonita e que tem muitas “preguinhas”. A criança A sorri e dá pulos de alegria. Por fim, a assistente operacional 2 leva a criança A e as outras duas para a sala.</p>	<p>- Durante os momentos da higiene a criança A interage com o adulto, e sempre que é elogiada demonstra o seu entusiasmo através do sorriso e dos “pulinhos” que dá.</p>
10h50m às 11h20m	Criança A e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança A e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança A e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. Esta obedece e fica sossegada à espera da sopa.</p> <p>- A criança A já tem a sopa à frente e a assistente operacional 1 diz-lhe para a arrefecer com a colher. Pede-lhe para ter cuidado, pois a sopa esta muito quente. A criança A começa a mexer a sopa e prova-a.</p>	<p>- A criança A é uma criança obediente e bem comportada à mesa.</p> <p>- A assistente operacional 1 é carinhosa e bastante afetuosa com todas as crianças.</p>

			<p>- A criança A espera que a assistente operacional 1 lhe sirva o segundo prato e pede-lhe que lhe dê a comida. Esta senta-se junto da criança A e começa a ajudá-la. Arrefece a comida e enquanto espera que a criança A mastigue e engula, vai ajudando outras crianças da mesma mesa.</p> <p>- A criança A acaba de comer o segundo prato e vai comer a fruta. Após a fruta, a assistente operacional 1 retira o babete à criança A e diz-lhe para ir para o comboio.</p>	<p>- Nota-se que a assistente operacional 1 é paciente, respeita e valoriza a vontade das crianças. Contudo, quando estas se comportam mal chama-as à atenção, mas raramente levanta a voz.</p> <p>- A assistente operacional 1 tem sempre o cuidado de ouvir e responder às crianças.</p>
11h20m às 11h30m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- Estão as 18 crianças na casa de banho, com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança A para a casa de banho, ajuda-a uma vez mais com a roupa e esta senta-se sozinha na sanita. Após as necessidades feitas, a assistente operacional 1 puxa-lhe a roupa e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara. A criança A corre em direção ao lavatório e fica à espera da assistente operacional 1. Esta coloca-lhe um papel à frente e começa a lavar-lhe a cara e as mãos.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança A para ir para a sua cama, pois já está pronta.</p>	<p>- Os momentos da higiene desenvolvem-se sempre da mesma forma, por isso as crianças sabem cada “etapa” dele.</p>

## Anexo I – Protocolo de Observação Naturalista 4 – Creche 1 (Criança A)

### 4.ª Observação

**Observados:** Criança A e adultos

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (2 assistentes operacionais e a educadora)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 14.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança A e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A assistente operacional 2 coloca o vídeo do “Ruca” para que as crianças fiquem sossegadas. A Criança A observa o vídeo e demonstra algum entusiasmo e interesse. A educadora e as assistentes operacionais estão a trabalhar nas mesas, junto das crianças, com cola quente, tesouras e esponja eva. Estão a preparar a prenda do Dia da Mãe. A educadora manda calar e sentar quem está de pé, e diz que no final vai fazer perguntas sobre o vídeo.</p> <p>- A criança A sente-se incomodada com o barulho e a agitação de outras crianças, e faz queixa delas à assistente operacional 1. Esta diz-lhe que já vai resolver o assunto. Há crianças a correrem pela sala, outras de</p>	<p>- Ver os vídeos do “Ruca” é uma forma de entreter as crianças quando os adultos pretendem desenvolver outras atividades que não as envolvam. A educadora é ríspida a falar para as crianças e insensível.</p> <p>- Perante a imprevisibilidade, despreocupação da educadora e a existência de uma rotina “deficitária”, as crianças manifestam desassossego e, por isso, instala-se</p>

			<p>pé à frente da televisão, outras descalças e deitadas no chão, outras foram buscar brinquedos aos armários, e ainda outras a chorar. As assistentes operacionais arrumam os materiais que estavam a usar e a educadora ausenta-se da sala.</p> <p>- A assistente operacional 1 começa a cantar e capta a atenção de algumas crianças, inclusive a da criança A que depressa se junta a ela e começa a cantar também. A criança A perde o interesse no vídeo e canta com a assistente operacional 1. Tenta fazer cada gesto que a assistente operacional 1 executa.</p>	<p>a agitação e o “caos” dentro da sala, incomodando as crianças interessadas no vídeo.</p> <p>- A criança A demonstra gostar de cantar canções.</p>
10h20m às 10h50m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança A para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Ajuda-a com a roupa e encaminha-a para a sanita. A criança A e as outras duas crianças estão sentadas na sanita, enquanto a assistente operacional 2 está à espera que terminem de fazer as suas necessidades para as ajudar. A criança A faz as suas necessidades e a assistente operacional 2 pergunta-lhe se “já está”. A criança A responde-lhe que sim e a assistente operacional 2 limpa-a e puxa-lhe a roupa. Por fim, leva a criança A e as outras duas para a sala.</p>	<p>- A criança A revela alguma autonomia no que diz respeito a sentar-se na sanita, uma vez que esta está ao seu nível. Contudo, precisa de ajuda para puxar a roupa, para desabotoar as calças e limpar-se. Existe uma pequena interação quando o adulto questiona a criança A sobre a conclusão das suas necessidades.</p>
10h50m às 11h20m	Criança A e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança A e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança A e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. Enquanto aguarda, esta observa a assistente operacional 1. Está alguma agitação no refeitório. As crianças batem com as mãos nas mesas, fazem barulho e algumas não conseguem estar sentadas sossegadas. A educadora entra no refeitório, começa a berrar com</p>	<p>- Este momento da rotina e os comportamentos dos adultos tornam-se repetitivos. Pelas suas atitudes, a educadora revela ser uma pessoa impaciente com as crianças e autoritária.</p>

			<p>elas e pede silêncio. Dirige-se para a mesa onde está a criança A e exige que fiquem sossegadas à espera da sopa.</p> <p>- A criança A já tem a sopa à frente e a educadora diz-lhe para a arrefecer com a colher. Esta começa a mexer a sopa, mas a educadora diz-lhe que já a pode começar a comer porque já está boa. A criança A começa a comer a sopa sozinha.</p> <p>- A educadora coloca comida no prato da criança A e volta a pedir-lhe que arrefeça e que tenha cuidado. A criança A procura pela assistente operacional 1 e chama-a, mas a educadora diz-lhe que quem lhe vai dar de comer é ela.</p> <p>- A criança A acaba de comer o segundo prato e come a fruta. Após a fruta, a educadora retira-lhe o babete e diz-lhe que já pode ir com a assistente operacional 1 à casa de banho. A criança levanta-se da mesa, arruma a cadeira e dá a mão à assistente operacional 1. A sua expressão facial irradia felicidade por estar junto da assistente operacional 1.</p>	<p>- O tom de voz que a educadora usa é autoritário.</p> <p>- A criança A revela algum desconforto na presença da educadora. Demonstra não simpatizar e não gostar dela.</p> <p>- A criança A demonstra gostar mais da assistente operacional 1 do que da educadora. Talvez o motivo seja o facto de a assistente operacional 1 ser mais sensível e mostrar mais paciência e tolerância do que a educadora.</p>
11h20m às 11h30m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- Estão as 17 crianças na casa de banho, com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A educadora está no dormitório com algumas crianças e ouve-se alguns berros. A criança A prefere esperar pela assistente operacional 1 para a deitar. A sua expressão facial revela alguma insegurança. A assistente operacional 1 encaminha a criança A para a casa de banho, ajuda-a uma vez mais com a roupa e esta senta-</p>	<p>- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.</p>

			<p>se sozinha na sanita. Após as necessidades feitas, a assistente operacional 1 puxa-lhe a roupa e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara. A criança A tira uma folha de papel e dá à assistente operacional 1. Esta agradece-lhe e começa a lavar-lhe a cara e as mãos. Pergunta-lhe se tem sono e a criança A responde-lhe que sim.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança A para ir para a sua cama pois já está pronta, mas esta abana a cabeça negativamente e demonstra querer ficar ali.</p>	<p>- A criança A demonstra ter medo da educadora e procura conforto e segurança na assistente operacional 1.</p>
--	--	--	--	--

## Anexo J – Protocolo de Observação Naturalista 5 – Creche 1 (Criança A)

### 5.ª Observação

**Observados:** Criança A e adultos

**N.º de crianças presentes:** 16

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 15.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança A e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A criança A está sentada na mesa de atividades a pintar um desenho. Demonstra alguma dificuldade em pintar o desenho com o lápis de cera e a assistente operacional 1 ajuda-a. Coloca a sua mão por cima da mão da criança A e mostra-lhe como deve pintar. Encoraja-a e elogia o seu trabalho. A criança A demonstra confiança na atividade e sorri para a assistente operacional 1.</p> <p>- Termina de pintar o desenho e a assistente operacional 1 entrega-lhe um puzzle para fazer com outra criança. A criança A quer as peças só para ela e não partilha com a outra criança. A assistente operacional 1 fala amigavelmente com ela e pede que empreste algumas peças à outra criança. A criança A mostra-se reticente, mas acaba por emprestar algumas peças.</p>	<p>- A assistente operacional 1 ajuda a criança A, elogia o seu trabalho e encoraja-a. Esta ao sentir-se apoiada demonstra satisfação e segurança no trabalho que realiza, independentemente das suas “dificuldades”.</p> <p>- A criança A revela ter alguma dificuldade em partilhar e emprestar os brinquedos com as outras crianças.</p>

			<p>- Após a construção do puzzle, a assistente operacional 2 coloca o vídeo do “Ruca” e pede às crianças que se sentem no chão encostadas à parede, para arrumarem a sala e receberem as camas. A criança A senta-se, observa o vídeo e pede à assistente operacional 1 que fique junto dela. Esta diz-lhe que já se senta ao lado “da sua menina”.</p>	<p>- A sala de atividades também serve de dormitório para as crianças, por isso, as crianças ficam encostadas à parede enquanto as assistentes operacionais colocam as camas no sítio. As camas deviam ser colocadas no momento em que as crianças estão a almoçar, por exemplo. Assim, as crianças não tinham de ficar encostadas à parede como se estivessem de castigo.</p>
10h20m às 10h50m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança A para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Ajuda-a a levantar a saia, puxa-lhe as cuecas e os <i>collants</i>, e encaminha-a para a sanita. A criança A faz as suas necessidades e avisa a assistente operacional que “já está”. Esta pede-lhe que espere um bocadinho, pois encontra-se a mudar a fralda a outra criança. Termina o que está a fazer e dirige-se à criança A. Limpa-a e puxa-lhe a roupa. Por fim, leva a criança A e as outras duas para a sala.</p>	<p>- Por vezes os momentos da higiene parecem funcionar como uma “linha de montagem”, onde as crianças são despachadas e não existe grande interação.</p>
10h50m às 11h20m	Criança A e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 2 encaminha a criança A e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babeto à criança A e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. A criança A está sentada à mesa e manda calar as outras crianças que estão na sua mesa.</p> <p>- A criança A já tem a sopa à frente e a assistente operacional 1 diz-lhe para a arrefecer com a colher. Pede-lhe para ter cuidado, pois a sopa esta muito quente. A criança A começa a mexer a sopa e sorri para a assistente operacional 1. Nota-se que a criança A está bem-disposta.</p> <p>- A criança A chama pela assistente operacional 1 e diz-lhe que já comeu a sopa toda. Esta felicita-a, diz-lhe que</p>	<p>- A criança A é bem-disposta.</p> <p>- A assistente operacional é meiga com as crianças.</p>

			<p>é uma “linda menina”, e vai buscar a comida para lhe colocar no prato. A assistente operacional 1 usa um tom de voz meigo e sorri para as crianças.</p> <p>- A criança A acaba de comer o segundo prato e vai comer a fruta. Após a fruta, a assistente operacional 1 retira o babete à criança A e diz-lhe para ir para o comboio.</p>	
11h20m às 11h30m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- Estão as 16 crianças na casa de banho, com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança A para a casa de banho, ajuda-a uma vez mais com a roupa e esta senta-se sozinha na sanita. Após as necessidades feitas, a assistente operacional 1 puxa-lhe a roupa e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara. Cai o gancho à criança A e esta pede à assistente operacional para lho colocar. Esta ao colocar-lhe o gancho no cabelo chama-a de “princesinha” e dá-lhe um beijinho. A criança A ri-se para a assistente operacional e repete o nome que esta lhe chamou.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança A para ir para a sua cama, pois já está pronta.</p>	<p>- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.</p>

## Anexo K – Protocolo de Observação Naturalista 6 – Creche 1 (Criança A)

### 6.ª Observação

**Observados:** Criança A e adultos

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (2 assistentes operacionais e a educadora)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 16.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança A e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A assistente operacional 2 coloca um vídeo do “Tom and Jerry” legendado, para que as crianças fiquem sossegadas. A criança A observa o vídeo e demonstra algum entusiasmo e atenção. Estão 17 crianças sentadas no chão da sala à frente da televisão e com as duas assistentes operacionais por trás. A educadora encontra-se ausente da sala.</p> <p>- Com 10min. de vídeo e já existe alguma agitação e barulho na sala. As assistentes operacionais pedem às</p>	<p>- Ver televisão é um dos recursos mais utilizados para sossegar e entreter as crianças. Nota-se que a criança A gosta de ver os filmes, contudo este não é o mais indicado para as crianças. Apesar das crianças poderem visualizar as imagens, com esta idade ainda não sabem ler. Em vez de passarem a manhã à frente da televisão, as assistentes operacionais podiam criar um momento de grande grupo e ler uma história, por exemplo. Assim, permitiam que as crianças contactassem com livros, que são uma boa “ferramenta” na aquisição de novas aprendizagens e no desenvolvimento cognitivo da criança.</p> <p>- Nota-se que as assistentes operacionais não conseguem sossegar as crianças, por isso, usam o facto de estas</p>

		<p>crianças que façam silêncio e mandam sentar as que estão de pé, ameaçando-as que as vão levar à educadora que se encontra ausente da sala. A criança A perde o interesse pelo vídeo, agarra-se à criança que está sentada ao seu lado e começa a brincar com ela.</p> <p>- Com tanta agitação na sala, as assistentes operacionais resolvem fazer uma roda para jogarem ao “bichinho que está no meio”. A assistente operacional 1 chama a criança A e pede para lhe dar a mão para começarem o jogo. A criança A dá-lhe a mão, mas diz que quer ser o “bichinho” que está no meio. A assistente operacional 1 diz-lhe para se sentar no meio da roda, nomeia mais duas crianças para ficarem com ela, enquanto as outras cantam e rodam à volta delas. Enquanto fazem o jogo, a televisão permanece ligada.</p> <p>- A assistente operacional 2 muda de jogo e vai buscar um lenço de papel para jogarem ao “lencinho”. Explica como se executa e exemplifica com a outra assistente operacional. A criança A está sentada na roda. Observa atentamente as assistentes operacionais, mostra bastante interesse em participar e bate palmas. Está entusiasmada.</p> <p>É colocado o lenço atrás da criança A. Esta levanta-se, pega nele e começa a correr. Cai, vira-se a chorar e chama pelo nome da assistente operacional 1. Esta ajuda-a a levantar, limpa-lhe as lágrimas, abraça-a, dá-lhe beijinhos e diz-lhe que “já passou”.</p> <p>Retomam o jogo, mas é interrompido pela educadora que entra na sala com umas folhas e uns carimbos. Entrega-os às assistentes operacionais e pede-lhes para arrumarem e volta a sair. A entrada apressada da educadora na sala destabiliza a concentração das</p>	<p>terem receio da educadora para as “amedrontar” quando estão mais irrequietas.</p> <p>- Este tipo de atividades deviam ser promovidas com mais frequência, em vez de permitirem que as crianças fiquem à frente da televisão. São estes jogos que permitem que a criança se desenvolva em todos os sentidos e socialize com os restantes intervenientes. Dado que a sala é bastante ampla e possui poucos recursos, equipamentos e materiais, pode ser aproveitada para as assistentes operacionais e a educadora fazerem jogos com as crianças.</p> <p>- A assistente operacional é sensível e preocupa-se com a criança A. Esta sempre que precisa de ser confortada recorre à assistente operacional 1.</p>
--	--	--	--

			<p>crianças e acaba com a dinâmica do jogo. As crianças dispersam pela sala e algumas correm de um lado para o outro. A criança A começa a pular com outra criança. A televisão continua ligada.</p> <p>- A assistente operacional 1 começa a cantar uma canção para captar novamente a atenção das crianças. A criança A pede-lhe que cante a canção das “galinhas”. Esta canta, faz os gestos e a criança A imita-a. Continuam a cantar várias músicas e a fazerem os respetivos gestos.</p>	<p>- A assistente operacional 1 diz que esta é uma das atividades que a criança A mais gosta de fazer.</p>
10h20m às 10h50m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 1 diz à criança A para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Ajuda-a a tirar as cuecas, os <i>collants</i> e encaminha-a para a sanita. A criança A faz as suas necessidades e avisa a assistente operacional 1 que “já está”. Esta pede-lhe que espere um bocadinho, pois encontra-se a mudar a fralda a outra criança. A criança A está bem-disposta e obedece às ordens da assistente operacional 1. Esta termina o que está a fazer e dirige-se à criança A. Chama-a de “linda menina”, enquanto a limpa e lhe puxa os <i>collants</i>. Diz-lhe que tem um vestido muito bonito e pergunta-lhe quem lho deu. A criança A responde-lhe que “foi a mamã”. Por fim, leva a criança A para a sala.</p>	<p>- A assistente operacional 1 interage com a criança A através da linguagem verbal e elogia-a enquanto a ajuda. Esta assistente usa muito o elogio e o reforço positivo, fazendo com que as crianças se sintam bem.</p>
10h50m às 11h20m	Criança A e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança A e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança A e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. Está alguma agitação no refeitório. As crianças batem com as mãos nas mesas, fazem barulho e algumas não conseguem estar sentadas sossegadas. A educadora entra no refeitório, começa a berrar com elas e pede</p>	<p>- A educadora berra muito com as crianças e isso não é benéfico para o bem-estar delas, pois fá-las sentir inseguras, revoltadas e com medo.</p>

		<p>silêncio. Dirige-se para a mesa onde está a criança A e exige que fiquem sossegadas à espera da sopa.</p> <p>- A criança A já tem a sopa à frente e a educadora diz-lhe para a arrefecer com a colher. Começa a mexer a sopa com alguma dificuldade em fazer os movimentos circulares e a educadora tira-lhe a colher da mão e diz-lhe para não estar a fazer “festinhas à sopa”, e exemplifica como se faz. A criança A pega novamente na colher e continua com o processo. A educadora está a arrefecer a sopa a outra criança da mesa. A criança A olha para ela com algum medo e continua a arrefecer a sua sopa. A educadora decide dar-lhe a sopa, pois refere que já está boa para ser comida e “não tem a manhã toda”. Coloca-se atrás da criança A e com o prato na mesa, à frente desta, diz-lhe que abra a boca e engula a sopa. A sopa é passada, por isso, são colheradas atrás de colheradas, sem que a criança tenha tempo de engolir devidamente. Por fim, pede-lhe que espere pelo segundo prato em silêncio.</p> <p>- A educadora vai buscar a comida para distribuir pelos pratos e assim que coloca no prato da criança A, diz-lhe que arrefeça e tenha cuidado com as espinhas. O segundo prato é arroz branco com lascas de peixe cozido. A criança A vai arrefecendo a comida e vai comendo pela própria mão.</p> <p>- A educadora resolve tirar-lhe a colher da mão, enche-lhe a boca com comida e faz o mesmo às restantes crianças que estão na mesa. Volta à criança A, mas esta ainda tem alguma comida na boca. Diz-lhe que “engula rápido” e “não armazene comida nas bochechas”. A criança A tem a boca cheia de comida, mal consegue</p>	<p>- Sendo a educadora vista pela criança como uma referência, esta deve ser um bom “modelo”. Deve demonstrar mais paciência, não ser tão severa e rude para as crianças. Com este tipo de atitudes, a educadora demonstra à criança que não é de confiança.</p> <p>- Não existe interação entre a educadora e a criança. A educadora limita-se a dar ordens à criança, ou seja, fala para ela e não com ela. Não existe uma interação recíproca.</p> <p>- A refeição devia ser um momento de tranquilidade, onde as crianças pudessem explorar diferentes sabores, texturas dos alimentos, socializarem e interagirem com os outros, adquirirem autonomia e aprenderam a comer sozinhas. No entanto, estes aspetos não são valorizados pela educadora e nota-se que tem uma enorme vontade em querer “despachar o serviço”.</p>
--	--	---	--

			<p>mastigar e a educadora ainda lhe dá água para “desempapar”, como diz.</p> <p>- A criança A acaba de comer o segundo prato e vai comer a fruta. É laranja, já está descascada e partida aos gomos. Nota-se que a criança está desagradada com a laranja. Provavelmente não deve gostar. Contudo, a educadora coloca-lhe um gomo de laranja na boca e diz-lhe que o coma. Refere ainda que se fosse um “chocolatinho já tinha ido”.</p> <p>- Após a fruta, a educadora retira o babete à criança A e diz-lhe que se portou bem. A mesa está com algum arroz espalhado e a educadora chama as crianças à atenção para aquela “porcaria”, como diz, e refere que “precisava de umas galinhas para comerem aqueles grãos de arroz”.</p>	<p>- Nota-se que a educadora não respeita o gosto da criança A e tece comentários indesejáveis.</p> <p>- A educadora tece comentários indesejáveis, inoportunos e tem atitudes de insensibilidade para com as crianças.</p>
11h20m às 11h30m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- Estão as 17 crianças na casa de banho com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança A para a casa de banho, ajuda-a uma vez mais com a roupa e esta senta-se sozinha na sanita. Após as necessidades feitas, a assistente operacional 1 puxa-lhe as cuecas, os <i>collants</i> e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara. A criança A tenta alcançar a torneira e abre-a. A assistente operacional 1 chama-a à atenção e diz-lhe que é ela que abre para não se molharem. A criança A sorri e não volta a fazer.</p>	<p>- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.</p>

			<p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança A para ir para a sua cama, pois já está despachada. Contudo, esta diz que quer ir com ela. A educadora está no dormitório com algumas crianças e ouve-se alguns berros. A criança A está assustada e agarra-se à bata da assistente operacional 1. Esta diz-lhe para ir para a sua “caminha” pois está a ajudar outras crianças e já a vai deitar. A criança A opõe-se, pede-lhe que vá com ela e fica à sua espera. O medo que a criança A sente pela educadora é bem visível no seu rosto.</p>	<p>- É notório que a criança A tem medo da educadora e, por isso, sente-se protegida na presença da assistente operacional 1.</p>
--	--	--	---	---

## Anexo L – Protocolo de Observação Naturalista 7 – Creche 1 (Criança A)

### 7.ª Observação

**Observados:** Criança A e adultos

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (2 assistentes operacionais e o professor de ginástica)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 17.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança A e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A criança A está sentada no chão da sala, encostada à parede com uma bola de ginástica na mão e faz os exercícios que o professor de ginástica pede. O professor de ginástica pede à criança A que coloque a bola de ginástica nos membros superiores, no tronco, na cabeça e nos membros inferiores, primeiro com uma mão e de seguida com a outra. Esta revela algumas dificuldades em executar o exercício, contudo fá-lo entusiasmada.</p> <p>- A criança A atira a bola à assistente operacional 1 e esta retribui. Ambas sorriem e a assistente operacional 1 faz-lhe elogios cada vez que recebe a bola. O professor de ginástica encontra-se a falar com a educadora que entra na sala de rompante para falar com ele.</p>	<p>- Esta foi uma das poucas atividades educativas que se pode observar durante os momentos de observação.</p> <p>- Existe interação entre a assistente operacional 1 e a criança A.</p>

			<p>- O professor retoma a atividade e pede às crianças que coloquem um sinalizador na cabeça e andem com ele pela sala sem o deixar cair. A criança A anda lentamente pela sala, sorri para a assistente operacional 1 e para o professor de ginástica. Ambos elogiam e encorajam-na a continuar.</p> <p>- A criança A senta-se no chão com os olhos fechados e faz o relaxamento com o professor. Por fim, as assistentes operacionais preparam-se para levar as crianças para a casa de banho.</p>	<p>- Como a sala é bastante ampla e tem poucos equipamentos e materiais, as crianças conseguem ter a aula de ginástica dentro desta. As seis mesas com os seus respetivos bancos são encostados à parede e é no resto do espaço livre que as 17 crianças têm a aula (são 18 crianças, mas a criança B encontrava-se em casa doente).</p> <p>- Durante a manhã as crianças só realizaram a aula de ginástica.</p>
10h20m às 10h50m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 1 diz à criança A para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Ajuda-a a tirar a roupa e encaminha-a para a sanita. A criança A faz as suas necessidades e avisa a assistente operacional 1 que “já está”. Esta limpa-a e ajuda-a a puxar a roupa. Dá-lhe um beijinho, chama-a de “minha princesinha” e leva-a para a sala.</p>	<p>- A cumplicidade de ambas é notória. A criança A demonstra ter um grande carinho e admiração pela assistente operacional 1. Muitas vezes refere que esta é a sua “avó”. O mesmo é visível com a assistente operacional 1 que revela maior afinidade com a criança A. Também a considera como sua “neta”. Ambas conheceram-se no berçário e desde então têm estado sempre juntas. Contudo, segundo a assistente operacional 1, a criança A tem uma ligação muito forte com ela e, por isso, tem receio de quando for embora, pois a criança A conta com ela para tudo.</p>
10h50m às 11h20m	Criança A e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança A e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança A e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. A criança A está em silêncio e observa a assistente operacional 1.</p> <p>- A criança A já tem a sopa à frente e pede à assistente operacional 1 para lhe dar. Esta diz-lhe para a arrefecer, enquanto distribuiu os restantes pratos de sopa. A</p>	<p>- Nota-se que a criança A é sossegada, observadora e obediente.</p> <p>- Nota-se que a assistente operacional 1 é paciente, preocupada e respeita e valoriza a vontade das crianças.</p>

			<p>criança A começa a mexer a sopa e fica à espera da assistente operacional 1. Esta coloca-se ao lado da criança A e começa a dar-lhe a sopa. No final limpa-lhe a boca e vai buscar-lhe o segundo prato de comida.</p> <p>- A criança A começa a comer a segunda refeição sozinha, mas a assistente operacional 1 dá-lhe alguma ajuda e pergunta-lhe se está a gostar da comida. Esta sorri e abana a cabeça em jeito de afirmação. A assistente operacional 1 é afetuosa, tem cuidado e interage com a criança A.</p> <p>- A criança A acaba de comer o segundo prato e vai comer a fruta. É metade de uma banana e já está descascada.</p> <p>- Após a fruta, a assistente operacional 1 retira o babete à criança A, limpa-lhe a boca e as mãos, e felicita-a pelo bom comportamento.</p>	<p>- Existe um momento de interação entre a assistente operacional 1 e a criança A. Apesar de esta interação surgir a partir do momento em que a educadora interpela a criança sobre a refeição, a criança também interage com ela através das expressões faciais e gestuais.</p> <p>- Segundo a assistente operacional 1, esta é a fruta preferida da criança A.</p> <p>- A assistente operacional 1 demonstra empatia com as necessidades e preocupações da criança A.</p>
11h20m às 11h30m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- Estão as 17 crianças na casa de banho com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança A para a casa de banho, ajuda-a uma vez mais com a roupa e esta senta-se sozinha na sanita. Após as necessidades feitas, a assistente operacional 1 puxa-lhe a roupa e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança A para ir para a sua cama, pois já está despachada.</p>	<p>- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.</p>

## Anexo M – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 1 (Criança B)

### 1.ª Observação

**Observados:** Criança B e adultos

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 09.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança B e adultos	Atividades livres/educativas	<p>- A criança B está sentada no chão a brincar sozinha com um carrinho. Está sossegada a brincar, mas às vezes olha para o que as outras crianças estão a fazer e ri-se.</p> <p>- Aproxima-se dela outra criança que lhe tira o carrinho da mão e corre com ele. A criança B começa a chorar e a assistente operacional 2 pergunta-lhe o motivo do choro. Esta responde que lhe tiraram o carrinho. A assistente operacional 2 diz-lhe para ter calma e dá-lhe outro carrinho para brincar. A assistente operacional 2 encontra-se sentada no chão a brincar com outras crianças.</p> <p>- A assistente operacional 1 recolhe os brinquedos e pede à criança B que lhe dê o carrinho para arrumar. A criança B entrega o carrinho sem birras.</p>	<p>- A criança B demonstra ser curiosa, observadora e bem-disposta.</p> <p>- A criança B também demonstra ser insegura, por isso, não disputa pelos brinquedos e chora quando lhe são retirados por outras crianças. É através do choro que expressa o seu desagrado e fá-lo até ter a atenção do adulto. No entanto, a atitude que a assistente operacional 2 teve não foi a mais indicada, pois devia chamar a outra criança à atenção para que compreendesse que não devia retirar os brinquedos sem antes pedir autorização.</p> <p>- A assistente operacional 1 devia pedir às crianças para arrumarem os brinquedos juntamente com ela, em vez de</p>

			<p>- Após a sala arrumada, a assistente operacional 1 pede às crianças que se sentem no chão para cantarem os “bons dias” e outras canções. Tal como a criança A, a criança B obedece e senta-se junto da assistente operacional 1. Mostra bastante interesse na atividade. Sempre que termina uma canção bate palmas e festeja com saltinhos.</p> <p>- A assistente operacional 2 pergunta às crianças se querem ver o vídeo do “Ruca” e todas respondem que sim. A criança B observa o vídeo com muita atenção e em silêncio.</p>	<p>ser ela a arrumar pelas crianças, pois assim não lhes permite desenvolver a autonomia.</p> <p>- Quando está bem-disposta, a criança B demonstra ser alegre, interessada, participativa e entusiasmada com as atividades musicais.</p> <p>- A criança B também demonstra ser observadora.</p>
10h20m às 10h50m	Criança B e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança B para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Deita-a no muda fraldas e começa a trocá-la. Diz-lhe que tem muito “chichi” e faz-lhe algumas cócegas na barriga. A criança B ri-se. A assistente operacional 2 puxa-lhe a roupa e diz-lhe que já está pronta, mas que tem de esperar pelas outras crianças.</p>	<p>- A criança B ainda usa fralda e só entrou este ano letivo para a creche. No momento da higiene nota-se alguma interação entre o adulto e a criança B. Apesar de não ter verbalizado, expressou-o e interagiu através do sorriso.</p>
10h50m às 11h20m	Criança B e adultos	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança B e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança B e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. Esta obedece e fica à espera em silêncio.</p> <p>- A assistente operacional 1 arrefece a sopa à criança B e esta observa-a.</p> <p>- A criança B tem o segundo prato de comida à frente e começa a comer sozinha. A assistente operacional 2</p>	<p>- A criança B é paciente e obediente.</p> <p>- A criança B já consegue comer sozinha mas, por vezes, tem ajuda quer das assistentes operacionais, quer da educadora.</p> <p>- A criança B interage com o adulto através do diálogo, manifestando a sua intenção.</p>

			aproxima-se e esta refere que vai ser a primeira a comer. Ela sorri e responde que quer ver.	
11h20m às 11h30m	Criança B e adulto	Higiene	<p>- Estão as 17 crianças na casa de banho com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança B para a casa de banho e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara, pois já tem a fralda trocada. A criança B coloca-se à frente do lavatório e a assistente operacional 1 lava-lhe as mãos e a cara.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança B para ir para a sua cama, pois já está pronta.</p>	- Por vezes os momentos da higiene tornam-se tão rápidos e “automáticos” que não existe interação por parte dos intervenientes.

## Anexo N – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 1 (Criança B)

### 2.ª Observação

**Observados:** Criança B e adultos

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (2 assistentes operacionais e a educadora)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 10.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança B e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A criança B observa o vídeo do “Ruca”. Está sentada no chão à frente da televisão e observa os mesmos episódios sossegada e em silêncio. As assistentes operacionais e a educadora estão nas mesas a decalcar os moldes para a prenda do Dia da Mãe.</p> <p>- A assistente operacional 1 desliga o vídeo e decide apresentar um livro sobre os animais domésticos. Coloca-se à frente das crianças e mostra diferentes imagens sobre cães, gatos, galinhas, entre outros. A criança B observa o que a assistente operacional 1 mostra e, por vezes, também tenta responder. A</p>	<p>- Ver os vídeos do “Ruca” é uma forma de entreter as crianças quando os adultos pretendem desenvolver outras atividades que não as envolvam. Estas atitudes de “desprezo” pelas crianças faz-nos pensar que esta creche é apenas uma instituição de “guarda de crianças”, pois basta colocá-las à frente de uma televisão a ver os mesmos episódios para o tempo passar.</p> <p>- A educadora não frequenta a sala todos os dias, uma vez que está responsável pelas duas salas das crianças de 2 anos. Assim, frequenta esta sala “dia sim, dia não”. No entanto, nos dias em que está mostra-se ausente e, por isso, as assistentes operacionais fazem algumas atividades educativas com as crianças.</p>

			<p>assistente operacional 1 coloca algumas questões: “que animal é este?”; “como faz?”; “quem tem este animal em casa?”; entre outras. A educadora está ausente da sala.</p> <p>- Existe alguma agitação na sala por causa dos animais apresentados. As crianças correm pela sala e imitam os animais. A assistente operacional 2 diz às crianças para se sentarem no chão e coloca o vídeo do “Ruca”. A criança B não está satisfeita por voltar ao vídeo e brinca com os botões do bibe.</p>	<p>- Uma vez que a rotina é “deficitária” em atividades educativas, as assistentes operacionais usam os vídeos do “Ruca” como recurso para conseguirem sossegar e entreter as crianças. Contudo, percebe-se que a criança B está desinteressada por voltar a ver o vídeo.</p>
10h20m às 10h50m	Criança B e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança B para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Deita-a no muda fraldas e começa a trocá-la. Começa a cantar uma canção e a criança B tenta imitá-la. A criança B está bem-disposta e interage com a assistente operacional 2 através da canção. Por fim, veste-a, pega nela, diz-lhe que já está pronta e coloca-a no chão.</p>	<p>- Através da canção o adulto interage com a criança B e esta imita-o. Cantar com as crianças é uma boa forma de interação e estimulação da fala delas, pois quando cantam ou imitam os adultos estão a adquirir novo vocabulário.</p>
10h50m às 11h20m	Criança B e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança B e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança B e diz-lhe para esperar pela sopa. Enquanto aguarda pela sopa, a criança B interage com outra criança. Fala com ela e imita-a, quer no discurso, quer nos gestos que faz.</p> <p>- A educadora senta-se junto da criança B, refere que quer silêncio naquela mesa e que comam rapidamente a sopa. A criança B arrefece a sopa e começa a comer sozinha.</p> <p>- A criança B termina de comer a sopa e a educadora coloca-lhe comida no prato. Espera um pouco e começa a dar-lhe. Ordena que abra a boca e logo a seguir à colherada de comida dá-lhe água para “desempapar”.</p>	<p>- Existe momento de interação entre a criança B e outras crianças, enquanto aguardam pela refeição.</p> <p>- A educadora não estabelece um diálogo coerente com as crianças, pois apenas limita-se a dar-lhes ordens e mostrar a sua “autoridade”.</p> <p>- A educadora também demonstra ser “bruta” na forma como ajuda a criança a alimentar-se. Revela comportamentos de insensibilidade.</p>

			<p>Por fim, dá-lhe a fruta e retira-lhe o babete. A criança B tem as bochechas cheias de comida e ainda assim a educadora dá-lhe água, e obriga-a a engolir depressa. Usa sempre um tom ríspido, quase nem dialoga com a criança B e não respeita o seu tempo.</p>	
<p>11h20m às 11h30m</p>	<p>Criança B e adulto</p>	<p>Higiene</p>	<p>- Estão as 17 crianças na casa de banho, com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança B para a casa de banho e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara, pois já tem a fralda trocada. A criança B coloca-se à frente do lavatório e a assistente operacional 1 lava-lhe as mãos e a cara.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz-lhe para ir para a sua cama, pois já está pronta.</p>	<p>- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.</p>

## Anexo O – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 1 (Criança B)

### 3.ª Observação

**Observados:** Criança B e adultos

**N.º de crianças presentes:** 18

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 13.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança A e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A criança B está sentada no chão, junto da assistente operacional 1, a chorar e a chamar pela “mamã”. Esta tenta confortá-la e acalmá-la, dando-lhe atenção, beijos e carícias. Contudo, não é o suficiente para que a criança pare de chorar.</p> <p>- A criança B pinta o desenho do ovo da Páscoa. Revela alguma dificuldade em pintar o desenho com o lápis de cera, não está interessada e continua a chorar. A assistente operacional 2 ajuda-a, colocando a sua mão por cima da mão da criança B e mostra-lhe como deve pintar. Porém, a criança não está satisfeita com a atividade, chora e diz que não quer pintar. A assistente operacional 2 diz-lhe para não chorar e retira-lhe o</p>	<p>- Segundo a assistente operacional 1, a criança B ainda não se adaptou à creche desde o início do ano letivo e, por isso, costuma ter este tipo de comportamento. Chora compulsivamente e, por vezes, não quer brincar e então prefere ficar junto dela ou isolar-se.</p> <p>- A criança B revela algum desconforto durante a atividade, chora compulsivamente e não demonstra entusiasmo na atividade.</p>

			<p>desenho da frente. A criança B fica sentada à mesa, cruza os braços, deita a cabeça em cima deles e continua a chorar inconsolada.</p> <p>- Após a pintura do desenho, a assistente operacional 2 coloca o vídeo do “Ruca”. A criança B mostra-se desinteressada e prefere continuar sentada à mesa a soluçar e a olhar no vazio. A assistente operacional 2 deixa-o ficar à mesa.</p>	<p>- A adaptação da criança B à creche demonstra ser uma tarefa complicada, demorada e imprevisível, pois tanto aparenta estar bem, como fica num estado de aflição e desconforto permanente. No entanto, os adultos demonstram estar “familiarizados” com o comportamento da criança B e, por vezes, demonstram despreocupação com ela, deixando-a chorar.</p>
10h20m às 10h50m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança B para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Deita-a no muda fraldas e começa a trocá-la. Pergunta-lhe se tem “chichi”, mas não obtém resposta. Por fim, puxa-lhe a roupa e diz-lhe que já está pronta, mas que tem de esperar pelas outras crianças. Enquanto a assistente operacional 2 troca a fralda, a criança B observa as outras crianças que estão à sua espera.</p>	<p>- Não existe momento de interação entre o adulto e a criança B. Esta demonstra estar triste e apática.</p>
10h50m às 11h20m	Criança A e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança B e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babeto à criança B e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. Esta obedece e fica sossegada à espera da sopa.</p> <p>- A criança B já tem a sopa à frente e a assistente operacional 1 diz-lhe para a arrefecer com a colher. Pede-lhe para ter cuidado, pois a sopa esta muito quente. A criança B começa a mexer a sopa e prova-a aos poucos.</p> <p>- A assistente operacional 1 deixa que a criança B coma sozinha, mas por vezes ajuda-a a colocar a comida na</p>	<p>- Apesar de demonstrar alguma insegurança, pois ainda está a ambientar-se à creche, a criança B é sossegada, obediente e bem comportada à mesa.</p> <p>- A assistente operacional 1 é carinhosa e bastante afetuosa com todas as crianças.</p> <p>- Nota-se que a assistente operacional 1 é paciente, respeita e valoriza a vontade das crianças. Contudo,</p>

			<p>colher. A criança B diz-lhe que está a comer tudo sozinha e a assistente operacional 1 elogia-a.</p> <p>- A criança B acaba de comer o segundo prato e vai comer a fruta. Após a fruta, a assistente operacional 1 retira o babete à criança B e diz-lhe para ir para o comboio.</p>	<p>quando estas se comportam mal chama-as à atenção, mas raramente levanta a voz.</p> <p>- A assistente operacional 1 tem sempre o cuidado de ouvir e responder às crianças.</p>
11h20m às 11h30m	Criança A e adulto	Higiene	<p>- Estão as 18 crianças na casa de banho, com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança B para a casa de banho e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara. Pergunta-lhe se tem sono e esta responde-lhe que sim. Enquanto lhe lava a cara, a criança B fica de boca aberta e com a língua de fora. A assistente operacional 1 manda-a colocar a língua para dentro e fechar a boca, e sorri para ela.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança B para ir para a sua cama, pois já está pronta.</p>	<p>- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.</p>

## Anexo P – Protocolo de Observação Naturalista 4 – Creche 1 (Criança B)

### 4.ª Observação

**Observados:** Criança B e adultos

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (2 assistentes operacionais e a educadora)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 14.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança B e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- A assistente operacional 2 coloca o vídeo do “Ruca” para que as crianças fiquem sossegadas. A criança B vê um pouco do vídeo, mas também coloca-se de pé e observa o que a educadora e as assistentes operacionais estão a fazer. A educadora e as assistentes operacionais estão a trabalhar nas mesas, junto das crianças, com cola quente, tesouras e esponja eva. Estão a preparar a prenda do Dia da Mãe. A educadora manda calar e sentar quem está de pé, e diz que no final vai fazer perguntas sobre o vídeo.</p> <p>- A criança B vai buscar um carrinho ao armário e começa a brincar com ele pela sala. A educadora tira-lhe o carrinho e diz-lhe que é para estar com atenção ao vídeo</p>	<p>- Ver os vídeos do “Ruca” é uma forma de entreter as crianças quando os adultos pretendem desenvolver outras atividades que não as envolvam. A educadora é ríspida a falar para as crianças e insensível.</p> <p>- A criança B revela desinteresse pela visualização do vídeo e prefere brincar com o carrinho. A educadora não</p>

			<p>do “Ruca”. A criança B senta-se no chão e fica sentida com a educadora, pois não está interessada em ver o vídeo e quer brincar.</p> <p>- As assistentes operacionais começam a cantar para acalmarem algumas crianças que não estavam interessadas no vídeo. A assistente operacional 1 começa a cantar e capta a atenção de algumas crianças. Vai buscar a criança B, passa-lhe a mão pela cabeça e começa a cantar para ela. Esta sorri e também começa a cantar e a imitá-la. A educadora permanece ausente da sala, pois queimou-se com a cola quente.</p>	<p>demonstra sensibilidade, nem respeita os interesses e o gosto da criança B.</p> <p>- A criança B demonstra gostar de cantar canções.</p>
10h20m às 10h50m	Criança B e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 1 diz à criança B para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Deita-a no muda fraldas e começa a trocá-la. A muda da fralda foi bastante rápida e, por isso, a interação entre a assistente operacional 1 e a criança B não foi muito evidente. Por fim, veste-a, pega nela, diz-lhe que já está pronta e coloca-a no chão.</p>	<p>- Não se verificou interação entre a criança B e o adulto.</p>
10h50m às 11h20m	Criança B e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 1 encaminha a criança B e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança B e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. Enquanto aguarda, a criança B deita a cabeça na mesa. Está alguma agitação no refeitório. As crianças batem com as mãos nas mesas, fazem barulho e algumas não conseguem estar sentadas sossegadas. A educadora entra no refeitório, começa a berrar com elas e pede silêncio. Dirige-se para a mesa onde está a criança B e exige que fiquem sossegadas à espera da sopa.</p> <p>- A criança B já tem a sopa à frente e a educadora diz-lhe para a arrefecer com a colher. Começa a mexer a</p>	<p>- Este momento da rotina e os comportamentos dos adultos tornam-se repetitivos. Pelas suas atitudes, a educadora revela ser uma pessoa impaciente com as crianças e autoritária.</p> <p>- A educadora é rápida e “bruta” a dar a sopa e revela ter pouco cuidado com o bem-estar da criança B.</p>

			<p>sopa, mas a educadora pega na colher dela e mexe a sopa. Dá a primeira colher de sopa à criança B, mas esta queixa-se que ainda esta quente. A educadora diz-lhe para se deixar de fitas, pois algumas crianças já estão a comer. Coloca-se atrás da criança B e com o prato na mesa, à frente desta, diz-lhe que abra a boca e engula a sopa. A criança B começa a chorar por causa da educadora, mas depressa se cala e engole a sopa. A educadora não revela atitudes de carinho, nem é afetuosa com a criança B. Por fim, pede-lhe que espere pelo segundo prato em silêncio.</p> <p>- A educadora vai buscar a comida para distribuir pelos pratos e assim que coloca no prato da criança B, diz-lhe que arrefeça a comida. Esta observa a educadora, mas ela diz-lhe para olhar para o seu prato e começar a comer.</p> <p>- A educadora resolve tirar-lhe a colher da mão, enche-lhe a boca com comida e faz o mesmo às restantes crianças que estão na mesa. Volta à criança B, mas esta ainda tem alguma comida na boca. Diz-lhe que “engula rápido” e se despache, pois “não tem a manhã toda”.</p> <p>- A criança B acaba de comer o segundo prato e vai comer a fruta. Após a fruta, a educadora retira o babete à criança B e diz-lhe que se portou bem. Após a retirada do babete, a criança B mostra-se aliviada, pois sorri e interage com as outras crianças que também já terminaram o almoço.</p>	<p>- Ao ter este tipo de comportamentos, a educadora impede que as crianças confiem em si e tenham medo dela.</p> <p>- A educadora não mostra ter sensibilidade com as crianças, e a interação que estabelece com a criança B é bastante restrita.</p> <p>- A educadora revela sensibilidade quando elogia a criança B, contudo este elogio não é suficiente para a criança deixar de se sentir insegura e com receio sempre que está na sua presença.</p>
11h20m às 11h30m	Criança B e adulto	Higiene	<p>- Estão as 17 crianças na casa de banho, com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que</p>	<p>- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por</p>

		<p>já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança B para a casa de banho e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara, pois assim já fica despachada. A criança B coloca-se à frente do lavatório e a assistente operacional 1 lava-lhe as mãos e a cara.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança B para ir para a sua cama, pois já está pronta.</p>	<p>pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.</p>
--	--	---	---

## Anexo Q – Protocolo de Observação Naturalista 5 – Creche 1 (Criança B)

### 5.ª Observação

**Observados:** Criança B e adultos

**N.º de crianças presentes:** 16

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche 1 – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 15.04.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h45m às 11h30m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h45m às 10h20m	Criança B e adultos	Atividades livres/educativas	<p>- A criança B está sentada na mesa de atividades a pintar um desenho. Apresenta alguma dificuldade em pintar o desenho com o lápis de cera e a assistente operacional 2 ajuda-a. Coloca a sua mão por cima da mão da criança B e pinta o desenho com ela. Encoraja-a e elogia o seu trabalho. A criança B demonstra confiança na atividade e sorri para a assistente operacional 2.</p> <p>- Termina de pintar o desenho e a assistente operacional 1 entrega-lhe um puzzle simples de madeira. A criança B continua sentada na mesa de atividades a fazer um puzzle sozinha. Encaixa as peças no sítio correto e avisa a assistente operacional 2 que já fez. Esta diz-lhe para retirar as peças e voltar a colocá-las no sítio certo. A</p>	<p>- Nota-se que quando a criança B é apoiada demonstra satisfação e segurança no trabalho que realiza, independentemente das suas “dificuldades”. Cabe ao adulto auxiliar a criança e contribuir com atitudes positivas para que esta se sinta bem.</p> <p>- A sala não dispõe de muitos materiais e alguns não estão ao alcance das crianças, por isso, cabe aos adultos entregarem os jogos às crianças e solicitarem-lhes que façam os mesmos inúmeras vezes para assim ficarem sossegadas.</p>

			<p>criança B obedece e continua com a atividade. Apesar de repetitiva, a criança B está empenhada.</p> <p>- Após a construção do puzzle, a assistente operacional 2 coloca o vídeo do “Ruca” e pede às crianças que se sentem no chão encostadas à parede, para arrumarem a sala e receberem as camas. A criança B senta-se e observa o vídeo atentamente.</p>	<p>- A sala de atividades também serve de dormitório para as crianças, por isso, as crianças ficam encostadas à parede enquanto as assistentes operacionais colocam as camas no sítio. As camas deviam ser colocadas no momento em que as crianças estão a almoçar, por exemplo. Assim, as crianças não tinham de ficar encostadas à parede como se estivessem de castigo.</p>
10h20m às 10h50m	Criança B e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional 2 diz à criança B para ir com ela à casa de banho e leva mais duas crianças consigo. Deita-a no muda fraldas e começa a trocá-la. Diz-lhe que tem uma camisola azul muito bonita e a criança B sorri para a assistente operacional 2, diz que sim, e repete a palavra “azul”. Nota-se que está bem-disposta. Por fim, a assistente operacional 2 puxa-lhe a roupa e diz-lhe que já está pronta, mas que tem de esperar pelas outras crianças.</p>	<p>- Durante os momentos de interação, a criança B repete ou imita o adulto.</p>
10h50m às 11h20m	Criança B e adulto	Almoço	<p>- A assistente operacional 2 encaminha a criança B e as restantes crianças para o refeitório. Pede que se sentem e começa a colocar os babetes. Coloca o babete à criança B e diz-lhe para esperar, pois vai buscar a sopa. A criança B está sentada à mesa, fala e sorri com as outras crianças.</p> <p>- A criança B já tem a sopa à frente e a assistente operacional 1 diz-lhe para a arrefecer com a colher. Esta começa a mexer a sopa com cuidado. A assistente operacional usa um tom de voz meigo e sorri para as crianças.</p> <p>- A assistente operacional 1 dá o segundo prato à criança B, interage com ela e elogia-a. Incentiva-a a comer, diz</p>	<p>- Sempre que está bem-disposta e lhe é permitido, a criança B interage com as restantes crianças através do diálogo, expressões faciais e gestuais.</p> <p>- O momento do almoço é sempre mais agradável e tranquilo na presença das assistentes operacionais do que da educadora. Este facto revela-se nas atitudes e nos comportamentos das crianças.</p> <p>- A assistente operacional 1 é paciente, meiga, incentiva a criança B e respeita o seu tempo.</p>

			que já falta pouco e que está quase a ganhar às outras crianças. Espera que mastigue e intercala pedaços de fruta com a comida, para que não fique com o “bolo” na boca.	
11h20m às 11h30m	Criança B e adulto	Higiene	<p>- Estão as 16 crianças na casa de banho, com três assistentes operacionais. Algumas crianças estão sentadas na sanita, outras estão sentadas no chão à espera, outras a serem mudadas e, ainda, outras a lavarem as mãos e a cara, para irem para as camas que já estão predispostas na sala de atividades. A assistente operacional 1 encaminha a criança B para a casa de banho e diz-lhe para ir consigo lavar as mãos e a cara. A criança B coloca-se à frente do lavatório, mas é empurrada por outra criança e começa a chorar. A assistente operacional 1 repreende a outra criança e diz à criança B que foi sem querer e que já passou. A criança B sossega e para de chorar. A assistente operacional 1 refere que também é o sono a falar, e lava a cara e as mãos à criança B.</p> <p>- No fim da higiene, a assistente operacional 1 diz à criança B para ir para a sua cama, pois já está pronta.</p>	- O momento da higiene requer alguma atenção por parte do adulto, uma vez que as crianças nestas idades ainda necessitam de apoio. Por isso, o grupo de crianças não devia estar todo junto na casa de banho, mesmo com as três assistentes operacionais, e sim deviam estar por pequenos grupos. Assim, as crianças não ficavam sentadas no chão a aguardar pela sua vez, irrequietas.

## Anexo R – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1)

### 1.ª Observação

**Observados:** Educadora

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (educadora e 2 assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 20.04.2015 – Almoço

**Duração da Observação:** Das 10h50m às 11h20m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 10h50m						
A educadora encaminha as crianças para o refeitório e coloca-lhes o babete. Ordena que estas se sentem nas cadeiras em silêncio e que esperem pela colocação dos babetes. Usa sistematicamente um tom de voz ríspido e autoritário que amedronta as crianças. Este facto é visível nas expressões faciais que fazem cada vez que a educadora eleva a voz. A educadora comenta com as assistentes operacionais sobre o mau comportamento e a falta de regras do grupo de crianças, à frente delas.					X	
<b>HORA:</b> 10h55m						
A educadora senta-se à mesa junto das crianças, enquanto aguarda pela refeição. Exige que elas se mantenham em silêncio e sossegadas, enquanto mexe no telemóvel. Não estabelece diálogo com as crianças, a não ser para as mandar calar. Bate várias vezes com a mão na mesa e berra-lhes.					X	
<b>HORA:</b> 11h05m						
A educadora dá a sopa à criança B e obriga-a a engolir rapidamente. Refere num tom ríspido que deixe de fazer fitas, pois “não tem a manhã toda” e exige que coma rápido. A criança B começa a chorar, chama pela “mamã”, mas a educadora continua a dar-lhe a sopa e ignora-a.					X	
<b>HORA:</b> 11h10m						
A educadora ajuda a criança A com o segundo prato de comida. Enche-lhe a boca e logo de seguida dá-lhe água para “não empapar”, como diz. A criança A mal consegue mastigar devido ao excesso de					X	

<p>comida que tem na boca. A educadora pressiona e obriga-a a engolir, tendo pronta outra colherada de comida. Estabelece pouco diálogo com a criança A e não revela afetividade. A criança A obedece às ordens impostas pela educadora, e a sua expressão facial demonstra medo.</p>							
<p><b>HORA:</b> 11h20m</p>							
<p>A educadora dá água a outra criança e retira-lhe o babete. Não estabelece qualquer diálogo, nem empatia com ela, apenas refere que já está pronta e que pode ir para a casa de banho.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p>				<p><b>X</b></p>		

## Anexo S – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1)

### 2.ª Observação

**Observados:** Educadora

**N.º de crianças presentes:** 16

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (educadora e 2 assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 21.04.2015 – Almoço

**Duração da Observação:** Das 10h50m às 11h20m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 10h50m						
No refeitório, a educadora começa a colocar os babetes às crianças. Ordena que estas estejam sossegadas nas cadeiras e em silêncio. Usa sistematicamente um tom de voz autoritário. Senta-se na mesa das crianças A e B, e enquanto espera pela refeição estabelece um diálogo com a criança A e com a assistente operacional 1 que está junto desta. A criança A encontra-se a choramingar, pois quer que a assistente operacional 1 fique ao seu lado e lhe dê o almoço. A educadora bate com a mão na mesa à frente da criança A e pergunta-lhe o motivo daquela cara e do choro. Esta não responde e evita estabelecer o contacto visual com a educadora. A assistente operacional 1 intercede pela criança A, e diz que esta não está nos seus dias. Baixa-se junto à criança, dá-lhe um abraço e beijinhos. A educadora volta a bater na mesa para chamar a criança A à atenção para olhar para ela, mas esta volta a choramingar e a assistente operacional 1 diz-lhe que não precisa de chorar, pois está tudo bem. Coloca a sua mão por cima da mão da criança e começa a fazer-lhe carícias. A educadora imediatamente retira a mão da assistente operacional 1 e diz-lhe: “tire daí a mão e deixe-a chorar que só lhe faz bem!” A criança A começa a chorar compulsivamente e a educadora continua: “o que esta menina tem é mimo a mais”. Vira-se para a criança A e diz-lhe: “Apetece-te chorar não é? Então chora que faz-te bem!” A						X

assistente operacional 1 retrai-se, vai para a sua mesa e observa entristecida a criança A. A educadora levanta-se e vai buscar os pratos da sopa.							
<b>HORA:</b> 10h55m							
A educadora senta-se novamente à mesa e começa a arrefecer a sopa a outra criança. Enquanto o faz diz às restantes para arrefecerem a sopa e terem cuidado que esta está muito quente. A criança A parou de chorar e está a arrefecer a sopa. A educadora chama-a e diz-lhe: “não precisas de ter medo, que aqui ninguém te faz mal!” A criança olha para a educadora e demonstra uma expressão facial sentida.	<b>Sensibilidade</b>				X		
<b>HORA:</b> 11h05m							
A educadora serve o segundo prato e começa a dar de comer a outra criança. Enche a colher com comida e pede à criança para abrir a boca. Enche-lhe a boca, mas a criança começa a deitar a comida fora. A educadora dá-lhe um berro e diz-lhe: “engole se não vou-te buscar mais um prato cheio de sopa e depois tens de comer tudo”. A criança responde que não quer mais sopa, mas continua a comer.	<b>Sensibilidade</b>				X		
<b>HORA:</b> 11h15m							
A educadora recolhe os pratos das crianças que terminaram e distribui a fruta. Diz às crianças para comerem a fruta em silêncio e vai ajudando algumas a colocar pedaços de maçã na boca. Revela alguma falta de empática com as necessidades e preocupações das crianças, usa quase sempre um tom de voz ríspido, e demonstra falta de paciência e sensibilidade.	<b>Sensibilidade</b>					X	
<b>HORA:</b> 11h20m							
A educadora recolhe as taças de fruta e os babetes, e pede às crianças para arrumarem as cadeiras e formarem um comboio para irem à casa de banho com a assistente operacional 1. A criança A é das primeiras a levantar-se e dá a mão à assistente operacional 1. Esta passa-lhe a mão pela cabeça e vão juntas para a casa de banho.	<b>Sensibilidade</b>			X			

## Anexo T – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1)

### 3.ª Observação

**Observados:** Educadora

**N.º de crianças presentes:** 16

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (educadora e 2 assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 22.04.2015 – Almoço e Higiene

**Duração da Observação:** Das 10h50m às 11h30m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 10h50m						
A educadora encaminha as crianças para o refeitório, manda-as sentar e começa a colocar os babetes. Enquanto coloca o babeto às crianças, repreende a criança B que está a chorar e a chamar pela “mamã”. A educadora com um tom de voz ríspido ordena que se cale e diz-lhe que já não a pode ouvir mais. A criança B continua a chorar e deita a cabeça em cima da mesa. A educadora ignora-a e continua a colocar os babetes nas outras crianças. A criança B ainda está na fase de ambientação à creche, entrou este ano letivo e tem sido complicada a sua adaptação. Esteve dois dias em casa doente e, por isso, teve uma regressão.				X		
<b>HORA:</b> 11h05m						
A educadora senta-se na mesa das crianças A e B, e começa a dar a sopa a outra criança. Diz-lhe que não é para estar a fazer “festinhas à sopa” e pede-lhe que abra a boca. A criança queixa-se que a sopa está quente, mas esta ignora a sua afirmação e diz-lhe para abrir a boca. Termina de dar a sopa, limpa a boca à criança e diz-lhe que “só tem corpo e tamanho”. A criança está em silêncio e a observar a educadora.					X	
<b>HORA:</b> 11h10m						
A educadora coloca-se ao lado da criança B e dá-lhe de comer. Pede-lhe que abra a boca e mastigue rapidamente. A criança B fica muito séria e começa a chorar. A educadora ordena que se cale imediatamente e diz-lhe que está sem paciência					X	

<p>para a ouvir. A criança B continua a chorar e chama pela “mamã”. A educadora ainda reforça que se esta não se cala que a leva para uma sala e que fica lá a comer sozinha. A criança B continua a soluçar, limpa as lágrimas e pega na colher. A educadora dá de comer às outras crianças que estão sentadas na mesma mesa e a observar em silêncio o sucedido.</p>							
<b>HORA:</b> 11h20m							
<p>A educadora distribui a fruta pelas crianças e diz à criança B para dar “trincas grandes na banana”, para ser um “homem grande”. A criança B começa a comer a banana e olha para as outras crianças que também estão a fazer o mesmo. Não está a chorar e a educadora fala-lhe num tom de voz normal.</p>	<b>Sensibilidade</b>				<b>X</b>		
<b>HORA:</b> 11h25m							
<p>A educadora entra na casa de banho e reprende as crianças que estão de pé à espera para fazerem as suas necessidades, outras trocarem a fralda e lavarem as mãos e a cara. Ordena que se sentem quietas no chão e não façam barulho. Uma destas crianças começa a mexer nas fraldas que estão num armário e a educadora dá-lhe uma palmada na mão e diz-lhe para não mexer “ali”. A criança senta-se e fica a observar a educadora. Apanha-a distraída e volta a fazer o mesmo. A educadora apercebe-se, berra-lhe, dá-lhe novamente outra palmada e pega nela “a peso” por um braço e coloca-a de castigo no chão do corredor. A criança chora e é ignorada pela educadora que está a ajudar a assistente operacional 1 a lavar as mãos e a cara a outras crianças. Ainda refere que a criança é indisciplinada, mal-educada, e que não volta a gozar com ela. A educadora está irritada.</p>	<b>Sensibilidade</b>				<b>X</b>		

## Anexo U – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1)

### 4.ª Observação

**Observados:** Educadora

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (educadora e 2 assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 23.04.2015 – Atividades livres/educativas

**Duração da Observação:** Das 09h45m às 10h20m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 09h45m						
A educadora está sentada na mesa de atividades a escrever os nomes das crianças em cada molde de flor, para cada uma carimbar com tinta, na sua vez. Chama a primeira criança para junto dela e esta começa a chorar compulsivamente. A educadora admira-se com a atitude da criança, diz não perceber o motivo daquele berreiro, que não acha normal e que algo se passa com aquelas crianças. A assistente operacional 2 sorri e diz à educadora que a criança deve pensar que vai ficar de castigo. A educadora manda calar a criança e diz-lhe que ninguém lhe bateu para estar a chorar daquela maneira. A assistente operacional 2 leva a criança até junto da educadora e esta diz à criança para pegar na esponja. A criança está apreensiva e a educadora agarra-lhe na mão com a esponja e passa-a na tinta. Carimbam o molde da flor e a educadora pergunta à criança se custou muito. Esta responde-lhe que sim ainda a soluçar. A educadora olha para a criança admirada e manda-a embora. Chama a próxima criança e diz: “eu aturo cada coisa”. As crianças encontram-se a brincar umas com as outras pela sala.					X	
<b>HORA:</b> 10h00m						
A educadora pede à assistente operacional 2 para colocar o vídeo do “Noddy”, para as crianças sossegarem. Ordena que se sentem no chão, à frente da televisão e em silêncio. Algumas crianças começam a correr pela sala, outras sobem para cima das mesas, outras vão buscar brinquedos ao					X	

armário, e outras sentam-se a ver o vídeo. A educadora dá um berro na sala e obriga todas as crianças a sentarem-se a ver o vídeo. Refere ainda que é para estarem com atenção que no fim vai fazer perguntas sobre o “Noddy”.							
<b>HORA:</b> 10h05m							
A educadora senta-se novamente na mesa de atividades e faz os embrulhos para a prenda do Dia da Mãe, juntamente com as duas assistentes operacionais. Algumas crianças perdem o interesse do vídeo, levantam-se e vão buscar brinquedos ao armário. Duas crianças começam aos empurrões e a baterem-se por causa do mesmo brinquedo. A educadora berra-lhes e manda a assistente operacional 2 separá-los e sentar um de cada lado, pois estão de castigo. As restantes crianças permanecem a ver o vídeo.	<b>Sensibilidade</b>					X	
<b>HORA:</b> 10h15m							
Volta a haver agitação na sala e a educadora berra novamente e pede à assistente operacional 1 que distribua metade de uma folha e um lápis de cera às crianças que não estão interessadas no vídeo, para ficarem entretidas e sossegadas. A educadora continua de volta das prendas do Dia da Mãe e não demonstra empatia com as necessidades e preocupações das crianças.	<b>Sensibilidade</b>					X	
<b>HORA:</b> 10h20m							
A educadora ordena que as crianças se sentem no chão encostadas à parede, enquanto outra assistente operacional entra na sala e organiza-a com as camas das crianças. A televisão permanece ligada para as crianças continuarem a ver o vídeo no fundo da sala. Enquanto umas vão à casa de banho com as duas assistentes operacionais, outras aguardam pela sua vez. A educadora ausenta-se da sala.	<b>Sensibilidade</b>						X

## Anexo V – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2)

### 1.ª Observação

**Observados:** Assistente operacional 1

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (educadora e 2 assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 20.04.2015 – Almoço

**Duração da Observação:** Das 10h50m às 11h20m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 10h55m						
A assistente operacional 1 distribui os pratos de sopa e as colheres pelas crianças. À medida que o faz, pede-lhes para terem muito cuidado com a sopa que está quente. Verbaliza o pedido com um tom de voz suave e preocupado.		X				
<b>HORA:</b> 11h05m						
A assistente operacional 1 coloca-se ao lado de uma criança e ajuda-a a comer a sopa. Pega na colher e faz movimentos circulatorios para arrefecer a sopa. A criança observa-a atentamente e esta diz-lhe que tem de fazer “assim” para arrefecer. Começa a dar a sopa e pergunta à criança se a sopa está boa. A criança responde-lhe afirmativamente e esta continua. A assistente operacional 1 mostra empatia com as necessidades e preocupações da criança.		X				
<b>HORA:</b> 11h10m						
A assistente operacional 1 começa a dar de comer a outra criança. Pega na colher, arrefece a comida e pede-lhe para abrir a boca. Estabelece contacto visual com ela, espera que mastigue devidamente e que engula para lhe dar outra colherada de comida. À medida que lhe dá de comer, diz-lhe que está a portar-se bem e que está quase a ganhar.		X				
<b>HORA:</b> 11h15m						
A assistente operacional 1 recolhe os pratos das crianças que terminaram e distribui a fruta. Tem o cuidado de limpar as crianças e a mesa. Vai sorrindo e fala-lhes num tom de voz suave e carinhoso.		X				

<b>HORA:</b> 11h20m						
A assistente operacional 1 pede às crianças para arrumarem as cadeiras e formarem um comboio para irem à casa de banho. Espera que todas o façam e auxilia as que têm alguma dificuldade em arrumar as cadeiras.	<b>Sensibilidade</b>			<b>X</b>		

## Anexo W – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2)

### 2.ª Observação

**Observados:** Assistente operacional 1

**N.º de crianças presentes:** 16

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (educadora e 2 assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 21.04.2015 – Almoço

**Duração da observação:** Das 10h50m às 11h20m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 10h50m						
A assistente operacional 1 ajuda a educadora a colocar os babetes às crianças. Coloca o babete à criança A, passa-lhe a mão pela cabeça e diz-lhe para parar de choramingar, pois está tudo bem. Refere que apesar de ser o dia da educadora naquela mesa, está “ali ao lado” e que esta não precisa de ter medo, tem de se portar bem, comer tudo e obedecer à educadora. A criança A pede à assistente operacional 1 que seja ela a dar-lhe de comer, mas esta diz que não pode ser e que é o dia da educadora. A educadora senta-se à mesa e bate com a mão à frente da criança A e pergunta-lhe o motivo daquela cara e do choro. Esta não responde e evita estabelecer o contacto visual com a educadora. A assistente operacional 1 intercede pela criança A, e diz que esta não está nos seus dias. Baixa-se junto à criança, dá-lhe um abraço e beijinhos. A educadora volta a bater na mesa para chamar a criança A à atenção para olhar para ela, mas esta volta a choramingar e a assistente operacional 1 diz-lhe que não precisa de chorar, pois está tudo bem. Coloca a sua mão por cima da mão da criança e começa a fazer-lhe carícias. A educadora imediatamente retira a mão da assistente operacional 1 e diz-lhe: “tire daí a mão e deixe-a chorar que só lhe faz bem!” A criança A começa a chorar compulsivamente e a educadora continua: “o que esta menina tem é mimo a mais”. Vira-se para a criança A e diz-lhe: “Apetece-te						
<b>Sensibilidade</b>		X				

chorar não é? Então chora que faz-te bem!” A assistente operacional 1 retrai-se, vai para a sua mesa e observa entristecida a criança A.							
<b>HORA: 11h05m</b>							
A assistente operacional 1 coloca-se ao lado de outra criança e ajuda-a a comer a sopa. Pega na colher e faz movimentos circulatorios para arrefecer a sopa. Começa a dar a sopa e pergunta à criança se a sopa está boa. A criança responde-lhe afirmativamente e esta continua. À medida que vai dando a sopa à criança, estabelece contacto visual com a criança A e sorri para ela.	<b>Sensibilidade</b>		X				
<b>HORA: 11h10m</b>							
A assistente operacional 1 ajuda outra criança a comer a sopa, mas repara que esta está quente e decide verificar se tem febre. Avisa a assistente operacional 2 que lhe vai medir a temperatura e sai do refeitório com a criança.	<b>Sensibilidade</b>			X			
<b>HORA: 11h15m</b>							
A assistente operacional 1 coloca-se ao lado de outra criança e ajuda-a a terminar o almoço. Dá-lhe pedacinhos de fruta juntamente com a comida para a ajudar a mastigar. Diz-lhe que se está a portar muito bem e que está quase a ganhar. A criança despacha-se a mastigar e abre a boca para receber mais comida.	<b>Sensibilidade</b>			X			
<b>HORA: 11h20m</b>							
A assistente operacional 1 recolhe as taças de fruta, os babetes e coloca-se à frente da porta do refeitório. Chama pelas crianças para formarem um comboio para irem à casa de banho com ela. A criança A é das primeiras a levantar-se e dá a mão à assistente operacional 1. Esta passa-lhe a mão pela cabeça e vão juntas para a casa de banho.	<b>Sensibilidade</b>			X			

## Anexo X – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2)

### 3.ª Observação

**Observados:** Assistente operacional 1

**N.º de crianças presentes:** 16

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 22.04.2015 – Higiene

**Duração da Observação:** Das 10h20m às 10h50m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 10h20m						
Ainda na sala, a assistente operacional 1 pede a três crianças para irem com ela à casa de banho. Dá a mão a duas delas e chama a terceira. Usa um tom de voz normal, e as crianças obedecem ao seu chamamento e seguem-na até à casa de banho.			X			
<b>HORA:</b> 10h25m						
Já na casa de banho a assistente operacional 1 ajuda duas das crianças a tirar a roupa e senta-as nas sanitas. Enquanto estas fazem as suas necessidades, a assistente operacional 1 deita a terceira criança no muda fraldas e muda-a. Estabelece contacto visual com as duas crianças que estão sentadas nas sanitas e também dialoga com a criança que está a mudar. Tem o cuidado de responder às crianças e usa um tom de voz normal.			X			
<b>HORA:</b> 10h30m						
A assistente operacional 1 compõe as três crianças e diz-lhes que já estão prontas. Agarra na mão de duas delas, leva-as para a sala e traz mais três crianças.						X
<b>HORA:</b> 10h40m						
A assistente operacional 1 ajuda a criança A a desabotoar as calças e a tirar a roupa. A criança A senta-se sozinha na sanita e observa a assistente operacional 1. Esta enquanto muda a fralda a outra criança, atira beijinhos e sorri para a criança A. A criança A retribui com sorrisos.		X				

<b>HORA:</b> 10h50m						
Já de volta à sala, a assistente operacional 1 certifica-se de que todas as crianças foram à casa de banho. Pergunta-lhes e verifica se a fralda já foi trocada.	<b>Sensibilidade</b>					X

## Anexo Y – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2)

### 4.ª Observação

**Observados:** Assistente operacional 1

**N.º de crianças presentes:** 17

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 3 (educadora e 2 assistentes operacionais)

**Ano e turma:** Creche – Sala dos 2 anos

**Data e momento de observação:** 23.04.2015 – Almoço e Higiene

**Duração da Observação:** Das 10h50m às 11h30m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 10h50m						
A assistente operacional 1 encaminha as crianças para o refeitório, manda-as sentar nos seus lugares e começa a colocar os babetes. Enquanto aguarda pela chegada da refeição, a assistente operacional faz chamadas de atenção a algumas crianças que não estão sossegadas nas cadeiras.			X			
<b>HORA:</b> 11h00m						
A assistente operacional 1 termina de distribuir os pratos de sopa pelas crianças, e começa a ajudar aquelas que ainda não começaram a comer. A criança A diz-lhe que está a comer a sopa toda e a assistente operacional chama-a de “linda menina”. Outra criança entorna um pouco de sopa por cima da roupa e a assistente operacional 1, num tom suave, diz-lhe que tem de ter mais cuidado e vai buscar um pano e outro babete para trocar.			X			
<b>HORA:</b> 11h10m						
A assistente operacional 1 coloca-se no meio das crianças A e B, e ajuda-as com o segundo prato de comida. Dá uma colherada a uma e logo de seguida à outra. Às restantes da mesa atribui alguns elogios e encoraja-as para continuar a comer. Assim que repara na dificuldade que as crianças têm para engolir o que têm na boca, dá-lhes pedacinhos de fruta para ajudar a mastigar. As crianças estão tranquilas, não fazem birras e, apesar da educadora estar presente noutra mesa e elevar a voz algumas vezes, as crianças demonstram serenidade e interagem com a assistente operacional 1.		X				

<b>HORA:</b> 11h20m							
A assistente operacional 1 pede às crianças para arrumarem as cadeiras e formarem um comboio para irem à casa de banho. Espera que todas o façam e auxilia as que têm alguma dificuldade em arrumar as cadeiras.	<b>Sensibilidade</b>			<b>X</b>			
<b>HORA:</b> 11h30m							
A assistente operacional 1 limpa as mãos e a cara à criança A e diz-lhe para ir para a sua “caminha”, pois já está pronta para ir dormir. Esta continua na casa de banho a observar a assistente operacional 1. Chama-a sistematicamente até que esta olha para si e pergunta-lhe o que quer. A criança A sorri e a assistente operacional dá-lhe um abraço e diz: “esta minha pirralhita só quer a atenção toda para ela. Não é minha flor?” A criança A sorri, dá pulinhos e aguarda pela assistente operacional 1.	<b>Sensibilidade</b>		<b>X</b>				

## Anexo Z – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 2 (Criança C)

### 1.ª Observação

**Observados:** Criança C e adultos

**N.º de crianças presentes:** 13

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (educadora e assistente operacional)

**Ano e turma:** Creche 2 – Sala dos 2-3 anos

**Data e momento de observação:** 05.05.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h30m às 12h00m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h30m às 10h40m	Criança C e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- Na sala estão 13 crianças sentadas numa manta, no seu respetivo lugar. A educadora distribui uma bolacha por cada criança e aguarda que estas comam para distribuir as garrafas de água. A criança C está sentada na manta a comer uma bolacha com as restantes crianças e, de vez em quando, fala com a criança do lado. Depois de todas as crianças comerem a bolacha, a educadora distribui as garrafas de água. Cada criança tem a sua e está identificada. A educadora retira a tampa das garrafas e distribui pelas crianças. Após beberem um pouco de água, a educadora recolhe as garrafas e coloca-as dentro de um saco.</p> <p>- Ainda na manta, a educadora avisa o grupo de crianças que ainda não mudaram o símbolo do tempo</p>	<p>- Antes do acolhimento as crianças sentam-se na manta, comem uma bolacha e bebem água. A criança C aproveita este momento para interagir com outras crianças ou com a educadora.</p> <p>- Nesta sala existe acolhimento. A educadora interage com o grupo de crianças através das questões que coloca sobre</p>

		<p>meteorológico. Pede-lhes que olhem lá para fora, através da janela, e lhe digam como veem o tempo. A criança C responde imediatamente que está a chover, porque vê pingas. A educadora pergunta às restantes crianças se concordam e todas respondem que sim. Esta confirma a resposta, desloca-se até ao caracol do tempo e retira o símbolo antigo. Pega na bolsinha dos símbolos e retira o da chuva. Questiona as crianças se é aquele e todas voltam a responder que sim. Por fim, coloca-o no caracol do tempo.</p> <p>- Após a colocação do símbolo do tempo meteorológico, a educadora avisa o grupo de crianças que têm de cantar a canção dos “Bons Dias”. Senta-se numa cadeira à frente da manta, onde estão as crianças, e cantam todas em conjunto. A criança C canta a canção entusiasmada e imita os gestos que a educadora faz. Seguidamente a educadora canta com as crianças outras canções sugeridas por elas. Todas cantam e imitam os gestos que a educadora faz. A criança C sorri para a educadora e esta retribui com outro sorriso.</p> <p>- Chegado o momento das crianças brincarem nas áreas (casinha, biblioteca, garagem e jogos), a educadora distribui os colares de identificação de cada área pelas crianças. Esta distribuição é feita por ela, pois algumas crianças têm de estar separadas umas das outras para não haver conflitos por causa das áreas. São distribuídos os colares de identificação de três áreas (casinha, biblioteca e garagem). A criança C, assim que recebe o colar de identificação da biblioteca, diz à educadora que quer ir para a área da casinha, mas esta responde-lhe que tem de ir para a biblioteca e depois troca. A criança C obedece, vai buscar um livro à caixa dos livros e senta-</p>	<p>o estado do tempo. A criança C é participativa e perspicaz nas observações que faz.</p> <p>- Existe uma intencionalidade educativa nas atividades que a educadora realiza com as crianças. Nota-se que a educadora gosta de situar as crianças e explica-lhes cada atividade que vão desenvolver.</p> <p>- Existe uma rotina organizada e com regras estipuladas pelo adulto. As crianças reconhecem-nas e sabem que as têm de cumprir.</p>
--	--	--	--

		<p>se num puf a vê-lo. A educadora coloca um CD de músicas infantis, senta-se numa mesa a pintar umas caixas de madeira, e de vez em quando observa o comportamento das crianças e fala com elas. As crianças permanecem nas três áreas a brincar.</p> <p>- A criança C termina de ver o livro, coloca-o no chão e retira da caixa, ao mesmo tempo que outra criança, outro livro. Começam a discutir pela posse do livro, e a criança C empurra a outra criança e retira-lhe o livro. Esta chora e faz queixa da criança C à educadora. A educadora chama à atenção a criança C, por ter empurrado a outra criança, e diz-lhes que têm de ser amigas e partilharem os livros. A criança C termina de ver o livro e entrega-o à outra criança, sorrindo para ela.</p> <p>- A educadora começa a cantar uma canção para as crianças arrumarem as áreas e sentarem-se na manta. A criança C, enquanto arruma, começa a gritar e a educadora chama-a à atenção e diz-lhe que não precisa de gritar. A criança C cala-se e continua a arrumar os livros.</p> <p>- A criança C senta-se no seu lugar da manta e aguarda pelas restantes crianças. A educadora vai buscar novamente o saco das garrafas de água e elege o chefe do dia para a ajudar a distribuir e a recolher as garrafas. O chefe é eleito consoante o seu comportamento. A criança C recebe a sua garrafa de água, bebe um pouco e depois entrega-a ao chefe, dizendo que já bebeu. À medida que as crianças bebem a água, a educadora vai avisando algumas crianças para não beberem tanta água porque depois não almoçam. Após terem bebido a água, a educadora leva as crianças para a casa de banho.</p>	<p>- Nota-se que a criança C tem alguma dificuldade em partilhar os brinquedos e, por isso, grita, faz disputas e birras para os ter de volta. No entanto, a educadora intervém e faz ver às crianças a importância de saber partilhar os objetos.</p> <p>- Os momentos da rotina são organizados e previsíveis. As crianças sabem que no momento que a educadora começa a cantar a canção de arrumar, elas próprias já têm autonomia para arrumar tudo sozinhas e em colaboração com as restantes crianças. O sentido de responsabilidade e autonomia é “trabalhado” durante estes momentos.</p> <p>- Nota-se que a educadora preocupa-se com a saúde e o bem-estar das crianças.</p>
--	--	---	--

10h40m às 11h00m	Criança C e adulto	Higiene	<p>- A assistente operacional diz à criança C para ir com ela à casa de banho e leva mais três crianças consigo. A casa de banho fica à frente da sala, o que torna o processo de “troca” das crianças mais fácil. A criança C pede ajuda à assistente operacional para desabotoar as calças e dirige-se até à sanita. Faz as suas necessidades, levanta-se da sanita, pede papel à assistente operacional e puxa o autoclismo. A assistente operacional ajuda a criança C a compor a roupa e o bibe, e encaminha-a para os lavatórios. Também a ajuda a lavar as mãos e assim que a criança C está pronta, pede-lhe que espere no corredor juntamente com as outras crianças. A criança C senta-se no chão do corredor encostada à parede e aguarda pelas restantes crianças. Começa a brincar com outra criança e, de vez em quando, sai do sítio onde está e vai espreitar as outras crianças que estão na casa de banho, saltitando e rindo-se no corredor. A assistente operacional diz-lhe para ficar “quietinha” à espera e não fazer “disparates”. A criança C sorri para a assistente operacional e assim que vê a educadora, pede-lhe para ir ao berçário dar um beijinho ao irmão. Esta diz-lhe para ir e começa a formar o comboio para irem para o refeitório. Chama o chefe para o início do comboio e a seguir as crianças colocam-se umas atrás das outras por ordem alfabética. Enquanto esperam pelo elevador, no comboio, todas cantam uma canção.</p>	<p>- A criança C deixou de usar fralda desde o primeiro ano de vida. Revela alguma autonomia no que diz respeito a sentar-se na sanita, uma vez que esta está ao seu nível. Contudo, precisa de ajuda para puxar a roupa e para desabotoar as calças.</p>
11h00m às 11h45m	Criança C e adulto	Almoço	<p>- Descem de elevador até ao refeitório e a educadora encaminha o comboio de crianças até às respetivas mesas. Coloca as cadeiras à volta das duas mesas redondas e pede às crianças que se sentem para lhes colocar os babetes. A criança C senta-se e tenta apertar</p>	<p>- Segundo a educadora, este grupo de crianças já tem autonomia e mobilidade suficiente para deslocar-se até ao refeitório, por isso, as refeições são feitas lá. Assim, as crianças começam a ambientar-se a outro contexto.</p>

		<p>o seu babete, mas a educadora dá-lhe uma ajuda e a criança C agarra-se a ela e dá-lhe um beijinho. Esta retribui com outro e passa-lhe a mão pela cabeça.</p> <p>- Enquanto aguardam pela sopa, a educadora distribui pedaços de pera pelas crianças. A criança C come a pera e diz à educadora que é boa, pedindo logo de seguida outro pedaço. A educadora distribui dois pedaços de pera por cada criança e logo de seguida ajuda a assistente operacional a colocar os pratos de sopa noutra mesa à parte para arrefecerem.</p> <p>- A criança C avisa a educadora que já comeu a pera e esta vai buscar um prato de sopa e começa a arrefecer com a colher. Coloca o prato à frente da criança C, pede-lhe para ter cuidado e ir comendo pelas bordas do prato. A criança C obedece e começa a comer. Assopra cada colherada antes de comer e come a sopa toda. Quando termina de comer a sopa sozinha, a educadora retira-lhe o prato, limpa-lhe o babete de plástico com um pano humedecido e vai buscar-lhe o segundo prato de comida. Enquanto a criança aguarda pelo segundo prato, diz às restantes crianças da mesa que foi a primeira a comer.</p> <p>- A educadora coloca o segundo prato de comida à frente da criança C e pede-lhe para esperar um bocadinho, pois a comida está quente. Esta assopra para o prato e vai comendo aos poucos. No final a educadora pergunta-lhe se quer comer mais e a criança responde-lhe oralmente que não. A educadora retira-lhe o babete e o bibe, e diz-lhe para esperar para depois ir à casa de banho fazer “chichi”, lavar as mãos e a cara. A criança C permanece sentada e observa as outras crianças.</p>	<p>- O almoço é confeccionado na creche. Existe a preocupação de dar primeiro a fruta às crianças para que fiquem sossegadas e não estejam à espera da sopa.</p> <p>- A criança C consegue comer sozinha e revela alguma destreza no manuseamento da colher. A educadora não dá de comer a nenhuma criança e só ajuda em último recurso. Diz que as crianças já têm autonomia suficiente para o fazer e, por isso, encoraja-as e dá-lhes a oportunidade de experienciarem. A educadora respeita o tempo e o espaço de cada criança.</p> <p>- A criança C é obediente e observadora.</p>
--	--	--	---

<p>11h45m às 12h00m</p>	<p>Criança C e adulto</p>	<p>Higiene</p>	<p>- Assim que vão terminando a refeição, a assistente operacional chama quatro crianças de cada vez para fazerem as suas necessidades e irem lavar as mãos e a cara. A criança C pede uma vez mais ajuda com a roupa à assistente operacional e faz as suas necessidades. A assistente operacional apoia as crianças que estão na casa de banho, enquanto a educadora ajuda as restantes no refeitório. A casa de banho fica ao lado do refeitório. Quer a educadora, quer a assistente operacional respeitam o tempo das crianças e ajudam sempre quando alguma sente mais dificuldade ou pede. Assim que as 13 crianças estão prontas, voltam a formar o comboio para irem para o elevador. Chegam à sala e cada criança descalça-se e deita-se na sua cama à espera que a educadora ou a assistente operacional as tape com o cobertor.</p>	<p>- Existe a preocupação de levar as crianças por grupos pequenos à casa de banho e sempre acompanhadas pelos adultos. Existe momentos de interação entre a criança C e os adultos através do diálogo.</p>
---------------------------------	-------------------------------	----------------	---	---

## Anexo AA – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 2 (Criança C)

### 2.<sup>a</sup> Observação

**Observados:** Criança C e adultos

**N.º de crianças presentes:** 13

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (educadora e assistente operacional)

**Ano e turma:** Creche 2 – Sala dos 2-3 anos

**Data e momento de observação:** 06.05.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h30m às 12h00m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h30m às 10h40m	Criança C e adultos	Atividades livres/ educativas	- Na sala estão 13 crianças sentadas na manta, no seu respetivo lugar. A educadora distribui uma bolacha por cada criança e aguarda que estas comam para distribuir as garrafas de água. Elege o chefe do dia e pede-lhe para distribuir as garrafas de água pelas crianças. Após beberem um pouco de água, o chefe recolhe as garrafas de água e entrega-as à educadora que fecha a tampa e as colca dentro do saco. A criança C enche a boca de água e fica com ela nas bochechas. A educadora diz-lhe para a engolir, mas esta abre a boca e acaba por se molhar. A educadora aborrece-se com a situação e repreende a criança C. Esta diz que está molhada e a educadora retira-lhe o bibe molhado e diz-lhe para não voltar a fazer aquele “disparate”.	- Nota-se que a educadora é “tolerante” com a criança A, pois apesar do seu comportamento esta chama-a imediatamente à atenção, contudo não elava a voz para o fazer.

		<p>- Assim que as crianças terminam de comer e beber, a educadora pergunta-lhes como está o tempo para mudar o símbolo no caracol do tempo. A criança C responde que o símbolo é aquele que está no caracol do tempo porque está a chover. A educadora questiona as restantes crianças se concordam com a criança C, e todas respondem em conjunto que sim.</p> <p>- Após a colocação do símbolo do tempo meteorológico, a educadora avisa o grupo de crianças que ainda não cantaram a canção dos “Bons Dias” e, por isso, têm de a cantar. Senta-se numa cadeira à frente da manta, onde estão as crianças, e cantam todas em conjunto. A criança C canta a canção entusiasmada e imita os gestos que a educadora faz. Seguidamente, a educadora comunica ao grupo de crianças que vão realizar uma ficha de trabalho. Mostra-a e explica o que quer que as crianças façam. A ficha de trabalho consiste em levar um passarinho até ao seu ninho, de modo a que as crianças tracem uma linha na horizontal, para indicar o caminho. Também é pretendido que pintem o passarinho de amarelo e o ninho de castanho, de modo a identificarem estas duas cores.</p> <p>- A criança C senta-se na mesa de trabalho e começa a realizar a ficha. Pega numa cor à sua escolha para traçar a linha na horizontal, e identifica corretamente as cores amarelo e castanho para pintar o passarinho e o seu ninho. Pega nos marcadores com alguma destreza, pinta com cuidado, embora saia do risco sistematicamente, mas está bastante concentrada na atividade. A educadora observa-a e vai elogiando o seu esforço e empenho.</p>	<p>- A criança C revela perspicácia nas respostas ou observações que faz e sabe verbalizar o que quer.</p> <p>- A criança C gosta de cantar e de imitar a educadora. A educadora tem o cuidado de explicar previamente cada atividade que as crianças vão realizar. Existe intencionalidade educativa.</p> <p>- A criança C revela conhecimento sobre as cores. A educadora tem o cuidado de ir observando a criança C e de a elogiar. Desta forma, transmite-lhe segurança e entusiasmo para continuar com a atividade. Segundo a educadora, no fim de cada ficha de trabalho regista o que cada criança já consegue fazer e as dificuldades que vão demonstrando, para assim poder ter uma noção dos “avanços” e “recuos” das crianças e, também, para ter informação para apresentar aos pais. Alguns trabalhos das crianças estão afixados nas paredes da sala, enquanto outros estão nas suas capas.</p>
--	--	---	---

			<p>- Assim que as crianças vão terminando a ficha de trabalho, a educadora autoriza-as a brincar em duas áreas (casinha e garagem). Deixa as meninas brincarem na casinha e os meninos na garagem. A criança C disputa pelo carrinho das bonecas com outra criança. Começa a gritar e a empurrar a outra criança, pois quer o carrinho à força toda. A educadora berra e chama-a à atenção para não empurrar e diz-lhe que tem de saber partilhar os brinquedos com as outras crianças. A criança C diz-lhe que tinha o carrinho primeiro e que quer ir passear o seu bebé. A educadora sugere às duas crianças que empurrem juntas o carrinho. Estas dizem que sim, sorriem uma para a outra e ambas empurram o carrinho pela sala.</p> <p>- Após algum tempo de atividades livres, a educadora começa a cantar a canção para arrumar as duas áreas, e pede às crianças para se sentarem na manta. A criança C ajuda as restantes meninas a arrumar a casinha e assim que termina, senta-se no seu lugar da manta. A educadora vai buscar o saco com as garrafas de água e chama o chefe do dia para as distribuir pelas crianças. Após terem bebido a água, o chefe volta a recolher as garrafas e entrega-as à educadora. Por fim, as crianças são levadas pela educadora e pela assistente operacional para a casa de banho.</p>	<p>- Nota-se que a educadora permite que as crianças resolvam os seus conflitos, apesar de ter de intervir algumas vezes, e demonstra ter a preocupação de incutir nas crianças determinados valores e a importância de partilhar os brinquedos. A criança C demonstra ter alguma dificuldade em partilhar e emprestar os brinquedos às outras crianças.</p> <p>- Esta manta é mesmo uma manta de retalhos, onde cada quadradinho de pano está caracterizado e tem o nome de cada criança. Assim, cada uma sabe e reconhece facilmente o seu lugar e o lugar das restantes crianças. Esta é uma boa forma de transmitir à criança que cada uma tem um espaço na manta e que o deve preservar, assim como o lugar dos outros. A manta serve de “ponto de encontro” entre as diferentes atividades/momentos. As crianças sabem que quando vão para a manta que vão dialogar ou realizar alguma atividade em grande grupo.</p>
10h40m às 11h00m	Criança C e adulto	Higiene	A criança C pede à assistente operacional para a ajudar a desabotoar as calças e dirige-se à sanita. Faz as suas necessidades, levanta-se da sanita e pede papel à assistente operacional. Esta pergunta-lhe se só fez “chichi” e a criança C responde-lhe que também fez “cocó”. A assistente operacional limpa-a, ajuda-a com a roupa e encaminha-a para o lavatório. A criança C lava	- Existe interação durante o momento da higiene entre a criança C e os adultos. Esta interação é recíproca e surge a partir da criança C. Também se nota uma preocupação com a saúde e o bem-estar das crianças por parte dos adultos.

			<p>as mãos e a assistente operacional diz-lhe que é para retirar só um papel para secar as mãos. A criança C retira só um papel, seca as mãos e pede autorização à educadora, que também está na casa de banho, para ir dar um beijinho ao irmão que está no berçário. Esta consente e a criança C corre em direção à porta do berçário que fica ao fundo do corredor. Assim que todas as crianças estão prontas, a educadora faz o registo das necessidades que cada uma fez, e consulta a assistente operacional sobre as necessidades que algumas crianças fizeram. Após o registo efetuado, chama o chefe e começa a formar o comboio para irem para o refeitório. Enquanto esperam pelo elevador, no comboio, todas cantam uma canção.</p>	
<p>11h00m às 11h45m</p>	<p>Criança C e adultos</p>	<p>Almoço</p>	<p>- Descem de elevador até ao refeitório e a educadora encaminha as crianças até às respetivas mesas. Coloca as cadeiras à volta das duas mesas redondas e pede às crianças que se sentem para lhes colocar os babetes. O chefe começa a distribuir os babetes pelas crianças, enquanto a educadora e a assistente operacional apertam os babetes.</p> <p>- A educadora vai buscar gomos de laranja e distribui dois por cada criança. A criança C está impaciente e diz que também quer. A educadora pede-lhe que espere que já lhe dá. Logo de seguida, a assistente operacional vai buscar os pratos e as colheres ao armário. Ajuda as outras assistentes operacionais a colocar a sopa nos pratos e leva-os para uma mesa à parte para arrefecerem.</p> <p>- A criança C termina de comer os gomos de laranja, e a educadora limpa-lhe as mãos com um pano humedecido e coloca-lhe o prato de sopa à frente. A criança C começa</p>	<p>- O chefe do dia é eleito pela educadora e tem um papel crucial durante os momentos da rotina. As crianças ao serem eleitas como “chefe do dia” ficam entusiasmadas com o “papel”, sentem-se com responsabilidade e satisfeitas pela confiança que a educadora deposita nelas.</p> <p>- Existe entreaajuda entre os adultos, independentemente de pertencerem a salas distintas.</p> <p>- O momento da refeição é bastante tranquilo, não existem berros sistematicamente e o tempo e o espaço das crianças é respeitado.</p>

			<p>a comer a sopa pelas bordas do prato e come-a toda. Quando termina de comer a sopa sozinha, a educadora retira-lhe o prato, limpa-lhe o babete de plástico e vai buscar-lhe o segundo prato de comida. Enquanto a criança C aguarda pelo segundo prato de comida, abana a cabeça e começa a canta uma canção.</p> <p>- A educadora coloca o segundo prato de comida à frente da criança C, diz-lhe para não fazer aquilo à cabeça e pede-lhe para ir arrefecendo a comida com a colher. Esta assopra para o prato e vai comendo aos poucos. No final a assistente operacional pergunta-lhe se quer comer mais, e a criança responde-lhe que não, abanando com a cabeça. A assistente operacional recolhe o prato da criança C e leva-o para a cozinha. Volta à mesa, retira-lhe o babete e o bibe, e diz-lhe para esperar para depois ir à casa de banho fazer “chichi”, lavar as mãos e a cara. A criança C permanece sentada e começa a cantar canções com outra criança da mesa. A educadora, enquanto ajuda uma criança a terminar a refeição, canta as canções com elas.</p>	<p>- Nota-se que o momento da refeição é centrado essencialmente nas crianças, onde lhes dão a oportunidade de explorar diferentes sabores, texturas dos alimentos, socializar e interagirem com os outros, adquirir autonomia e aprender a comer sozinha.</p>
11h45m às 12h00m	Criança C e adulto	Higiene	<p>- À medida que vão terminando a refeição, a assistente operacional e a educadora chamam as crianças para fazerem as suas necessidades e lavarem as mãos e a cara. A criança C pede ajuda à educadora com a roupa, senta-se na sanita e faz as suas necessidades. Assim que termina, a educadora pergunta-lhe se já está e ajuda-a com a roupa. Quando as 13 crianças estão prontas voltam a formar o comboio para irem para o elevador. Chegam à sala e cada criança descalça-se e deita-se na sua cama à espera que a educadora ou a assistente operacional as tape com o cobertor.</p>	<p>- Existe a preocupação de levar as crianças por grupos pequenos à casa de banho e sempre acompanhadas pelos adultos. Existe momentos de interação entre a criança C e os adultos através do diálogo.</p>

## Anexo AB – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 2 (Criança C)

### 3.ª Observação

**Observados:** Criança C e adultos

**N.º de crianças presentes:** 13

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (educadora e assistente operacional)

**Ano e turma:** Creche 2 – Sala dos 2-3 anos

**Data e momento de observação:** 07.05.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h30m às 12h00m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h30m às 10h40m	Criança C e adultos	Atividades livres/ educativas	- No polivalente estão 13 crianças sentadas numa manta a ouvir uma história. A criança C observa a educadora e ouve com muita atenção a história que esta está a contar. A educadora lê a história “Todos no sofá” de Luísa Ducla Soares, trazida por uma das crianças. À medida que vai contando a história, explora-a e questiona as crianças sobre as suas ilustrações e o que ouvem contar. A criança C mostra-se bastante entusiasmada, interessada e responde sempre às questões colocadas. Sempre que a criança C ou as outras crianças respondem, a educadora ouve, responde e elogia. Conta a história com expressividade e dá oportunidade às crianças de visualizarem com calma as ilustrações.	- Para além da existência de uma rotina, estruturada, dinâmica, com atividades diversificadas e previsível, a educadora conta histórias e explora-as com as crianças. Desta forma a educadora promove interações de qualidade recíprocas, estimula a oralidade e a cognição das crianças, enriquece o seu vocabulário, e assim elas desenvolvem-se a todos os níveis.

		<p>- Após a leitura da história, a educadora pede às crianças que se coloquem de pé e encostadas à parede para procederem à realização da aula de ginástica. A criança C coloca-se imediatamente de pé e ao lado da educadora. Observa-a e executa os exercícios que lhe são pedidos. São efetuados vários tipos de exercícios como, por exemplo, marcha, correr, rastejar, andar para trás, gatinhar, saltar, caminhar e correr à volta de objetos que estão no chão, entre outros. A criança C revela algumas dificuldades no que diz respeito a rastejar e a andar para trás. A educadora auxilia-a e exemplifica os exercícios, para que a criança C consiga efetuá-los. Sempre que a criança C faz um dos exercícios solicitados, pergunta à educadora se está a fazer bem. Esta responde-lhe sempre utilizando o reforço positivo. A criança C mostra-se radiante com a aula de ginástica e, apesar de algumas dificuldades, esforça-se por efetuar todos os exercícios e acompanhar as restantes crianças.</p> <p>- Terminados os vários exercícios de ginástica, a educadora pede às crianças que se sentem novamente encostadas à parede e procede ao relaxamento. A criança C observa a educadora, imita-a e vai corrigindo outras crianças que estão sentadas ao seu lado, e não estão a fazer os exercícios de relaxamento corretamente. Chama à atenção a educadora e pede-lhe para olhar para elas. A educadora explica e repete novamente os exercícios, e a criança C diz às outras crianças que é assim que devem fazer, exemplificando.</p> <p>- Terminada a sessão de ginástica, a educadora pede às crianças para formarem o comboio para regressarem à sala. Algumas crianças começam a correr pelo polivalente e a gritar. A educadora eleva a voz e chama-</p>	<p>- A aula de ginástica é realizada pela própria educadora todas as quintas-feiras de manhã. As crianças sabem que neste dia têm de estar equipadas e no ginásio. Nota-se que a educadora tem a preocupação de auxiliar as crianças que apresentam mais dificuldades em determinados exercícios, encoraja-as e elogia todos os seus esforços.</p> <p>- A criança C interage com a educadora, é observadora e imita-a.</p> <p>- Sempre que as crianças não respeitam as solicitações da educadora, são desobedientes ou batem nas outras crianças, a educadora coloca-as a refletir por alguns minutos sobre a ação que desenvolveram e, por vezes,</p>
--	--	---	---

		<p>as à atenção, mas é ignorada por elas. Senta-se no chão e diz que só sai dali quando todas as crianças estiverem no comboio e a portarem-se bem. Algumas crianças, inclusive a criança C, agarram-se a ela e começam a dar-lhe beijinhos. A educadora diz-lhes que está aborrecida com o comportamento de algumas crianças e que quando chegarem à sala vão ficar a “pensar na vidinha” (castigo). A criança C, que é o chefe do dia, começa a chamar as crianças e depressa formam o comboio. A educadora levanta-se, pega nos casacos e no livro, dá a mão à criança C e começa a cantar a canção do comboio. Todas as crianças seguem-na em direção à sala.</p> <p>- Na sala, a criança C lembra-se que trouxe um ovo de codorniz para mostrar às crianças e pede à educadora para o ir buscar. A educadora vai à prateleira, retira a tampa do taparuer, e repara que o ovo está partido. A criança C diz-lhe que já vinha assim de casa e mostra-o na mesma às crianças. À medida que vai mostrando o ovo, a criança C sorri para as crianças e diz que o ovo é pequenino e está partido.</p> <p>- Após observarem o ovo, a educadora vai buscar o saco das garrafas de água e dá as garrafas à criança C para distribuir pelas crianças. Diz o nome que está escrito em cada garrafa, abre a rolha e a criança C distribui. No fim de beberem um pouco de água, a criança C recolhe as garrafas e entrega-as à educadora.</p> <p>- A criança C volta-se a sentar no seu lugar e a educadora começa a cantar algumas canções com as crianças. Está sentada numa cadeira à frente da manta e à medida que canta, faz gestos e as crianças imitam-na.</p>	<p>exige que peçam desculpas. No entanto, antes e após o “castigo” a educadora conversa com as crianças com o propósito de esclarecer o motivo dele.</p> <p>- A educadora dá oportunidade às crianças de apresentar e explorar os objetos ou assuntos que estas querem partilhar com as outras crianças. Assim, desta forma promove a interação entre as crianças e permite-lhes adquirir novos conhecimentos.</p> <p>- A educadora revela preocupação com a saúde e o bem-estar das crianças.</p> <p>- Esta atividade promove a interação entre o adulto e as crianças, mas também ajuda-as a enriquecer o seu vocabulário, uma vez que é também com as rimas das canções e a repetição delas que as crianças vão</p>
--	--	---	--

				aprendendo palavras novas. Nota-se que a criança C gosta muito de cantar canções.
10h40m às 11h00m	Criança C e adulto	Higiene	- A educadora chama a criança C para ir à casa de banho e leva consigo mais três crianças. A criança C dirige-se à sanita, levanta a saia, baixa os <i>collants</i> e as cuecas, e senta-se autonomamente na sanita. Faz as suas necessidades, levanta-se da sanita e pede papel à educadora. Esta pergunta-lhe se já fez “chichi” e a criança C responde-lhe imediatamente que sim. A educadora coloca-se ao nível da criança C e ajuda-a com a roupa. Esta mexe-lhe no cabelo e dá-lhe um beijinho. A educadora sorri e também retribui o beijinho. De seguida diz à criança C para ir lavar as mãos e voltar à sala. A criança C pede-lhe para ir ao berçário dar um beijinho ao irmão, antes de ir para a sala, e esta autoriza. Após todas as crianças terem ido à casa de banho, a educadora regista as necessidades que cada uma fez, numa folha de registo das necessidades fisiológicas que está à entrada da porta da sala. Após o registo efetuado, chama a criança C e começa a formar o comboio para irem para o refeitório. Enquanto esperam pelo elevador, no comboio, todas cantam uma canção.	- No momento da higiene existe interação entre a educadora e a criança C, e ambas demonstram ter alguma cumplicidade uma pela outra. A educadora demonstra ser bastante afetuosa com a criança C e nota-se que esta gosta da educadora.
11h00m às 11h45m	Criança C e adulto	Almoço	- Descem de elevador até ao refeitório e a assistente operacional encaminha as crianças até às respetivas mesas. Coloca as cadeiras à volta das duas mesas redondas e pede às crianças que se sentem para lhes colocar os babetes. A criança C pede à educadora para distribuir os babetes pelas crianças, e esta diz-lhe o nome da criança a quem tem de entregar. Depois a educadora e a assistente operacional começam a apertá-los.	- A criança C demonstra ser interessada e atenciosa.

		<p>- Enquanto aguardam pela sopa, a educadora distribui pedacinhos de banana pelas crianças. A criança C come o primeiro pedacinho e pede mais. A educadora dá-lhe mais um pouco e diz-lhe que depois tem de esperar pela sopa. Logo de seguida, a educadora vai buscar os pratos e as colheres ao armário. Ajuda a assistente operacional a colocar a sopa nos pratos e leva-os para uma mesa à parte para arrefecerem.</p> <p>- A educadora coloca o prato à frente da criança C, pede-lhe para ter cuidado e ir comendo pelas bordas do prato. A criança C diz que a sopa está muito quente e começa arrefecer com a colher. Assopra cada colherada antes de colocar na boca e come a sopa toda. Quando termina de comer a sopa sozinha, a educadora retira-lhe o prato, limpa-lhe o babete de plástico e vai buscar-lhe o segundo prato de comida. Enquanto a criança aguarda pelo segundo prato de comida, começa a cantar uma canção com outra criança que está ao seu lado na mesma mesa.</p> <p>- A educadora coloca o segundo prato de comida à frente da criança C e pede-lhe para esperar um bocadinho, pois a comida está quente. Esta assopra para o prato e vai comendo aos poucos. No final a educadora pergunta-lhe se quer comer mais e a criança responde-lhe oralmente que sim. A educadora pega no prato e vai buscar um bocadinho mais de comida. A criança C leva a colher de comida à boca e diz que está quente. A educadora avisa-a para ter cuidado e assoprar primeiro. Por fim, recolhe o prato da criança C e leva-o para a cozinha. Volta à mesa, retira-lhe o babete e o bibe, e diz-lhe para esperar para depois ir à casa de banho fazer “chichi”, lavar as mãos e a cara. A criança C permanece sentada e aguarda que as outras crianças terminem a refeição.</p>	<p>- Nota-se que a educadora respeita e valoriza a vontade e os gostos da criança C.</p> <p>- Os momentos da refeição processam-se sempre da mesma forma e é notório que as crianças sabem identificar cada fase deles. Dado a previsibilidade, as crianças sentem-se mais confiantes e seguras.</p> <p>- Apesar da educadora não interferir com o momento da refeição, isto é, não dá de comer à criança C, interage com ela e também estabelece contacto visual com ela.</p>
--	--	---	--

<p>11h45m às 12h00m</p>	<p>Criança C e adulto</p>	<p>Higiene</p>	<p>- Assim que vão terminando a refeição, a assistente operacional chama quatro crianças de cada vez para fazerem as suas necessidades e irem lavar as mãos e a cara. A criança C é chamada pela assistente operacional para ir à casa de banho. Faz as suas necessidades e avisa a assistente operacional que fez “cocó”. Esta limpa-a, ajuda-a com a roupa, lava-lhe as mãos e a cara, e diz-lhe para ir para o refeitório ter com a educadora. Assim que a criança C sai da casa de banho e entra no refeitório, vai ter com a educadora que está sentada numa cadeira junto das outras crianças, e avisa-a que fez “chichi” e “cocó”, entusiasmo. A educadora felicita-a e dá-lhe um beijinho. A criança C agarra-se à educadora e tenta subir para o seu colo. A educadora senta-a no seu colo e, enquanto aguardam pelas restantes crianças que estão com a assistente operacional, começam a cantar uma canção. Assim que as 13 crianças estão prontas, voltam a formar o comboio para irem para o elevador. Chegam à sala e cada criança descalça-se e deita-se na sua cama à espera que a educadora ou a assistente operacional as tape com o cobertor.</p>	<p>- Existe a preocupação de levar as crianças por grupos pequenos à casa de banho e sempre acompanhadas pelos adultos. Existe momentos de interação entre a criança C e os adultos através do diálogo. A educadora ter atitudes de sensibilidade para com a criança C.</p>
---------------------------------	-------------------------------	----------------	--	---

## Anexo AC – Protocolo de Observação Naturalista 4 – Creche 2 (Criança C)

### 4.ª Observação

**Observados:** Criança C e adultos

**N.º de crianças presentes:** 13

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (educadora e assistente operacional)

**Ano e turma:** Creche 2 – Sala dos 2-3 anos

**Data e momento de observação:** 08.05.2015, 3.º período

**Duração da Observação:** Das 9h30m às 12h00m (Manhã)

Hora	Observados	Momento da observação	Descrição (situações e comportamentos)	Notas complementares e inferências
9h30m às 10h40m	Criança C e adultos	Atividades livres/ educativas	<p>- Na sala estão 13 crianças sentadas na manta no seu respetivo lugar. A educadora distribui uma bolacha por cada criança e aguarda que estas comam para distribuir as garrafas de água. Elege o chefe do dia e pede-lhe para distribuir as garrafas de água pelas crianças. Após beberem um pouco de água, o chefe recolhe as garrafas de água e entrega-as à educadora que fecha a tampa e as colca dentro do saco. A criança C não se encontra na sala, pois foi apanhar uma vacina e chega mais tarde.</p> <p>- Assim que as crianças terminam de comer e beber, a educadora pergunta-lhes como está o tempo para mudar o símbolo no caracol do tempo. Existe alguma divergência de opiniões em relação ao estado do tempo,</p>	<p>- O momento do acolhimento desenvolve-se quase sempre da mesma forma todos os dias.</p> <p>- Nota-se que a educadora dá oportunidade às crianças de expressar as suas opiniões e “discutirem” em grande grupo sobre cada uma. No entanto, quando não existe um consenso ela intervém e explica.</p>

		<p>pois algumas crianças referem que quando chegaram à creche estava sol, enquanto outras mencionaram o contrário. A educadora pede-lhes que olhem lá para fora, através da janela, e observem por alguns instantes o tempo. Está nublado e a pingolar. Após a observação chegam todas ao consenso que o símbolo tem de ser o que representa a chuva. A educadora retira do saco os símbolos e, à medida que os mostra ao grupo de crianças, pergunta-lhes se é o correto. Assim que mostra o símbolo que representa a chuva, as crianças avisam-na que é “aquele”.</p> <p>- De seguida, a educadora relembra as crianças que ainda não cantaram a canção dos “Bons Dias”. Senta-se numa cadeira à frente da manta e começam a cantar todas juntas. Após a canção, a educadora avisa as crianças que tem de ir para o berçário fazer uma atividade com os bebés. Porém, diz-lhes que vão ficar na sala com a assistente operacional e vão brincar para áreas (biblioteca e garagem), enquanto uma de cada vez é chamada pela assistente operacional para pinta uma caixinha de cartão, para fazer uma abelhinha.</p> <p>- A criança C chega à sala com uma seringa de brincar na mão, vem triste e queixosa do braço. A assistente operacional e as crianças dão-lhe as boas vindas, e esta dirige-se à assistente operacional para a cumprimentar. A assistente operacional dá-lhe um abraço e um beijinho, e pergunta-lhe se doeu muito. A criança C responde-lhe que sim e mostra-lhe a seringa que recebeu. A assistente operacional diz-lhe para ter cuidado para não espetar com a seringa nos olhos das crianças, e a criança C pergunta-lhe se pode ir brincar. Esta responde que sim e</p>	<p>A janela da sala de atividades encontra-se ao nível das crianças e dos adultos.</p> <p>- Existe preocupação por parte da educadora em explicar a sua ausência e planear a rotina das crianças, apesar de estas ficarem com a assistente operacional.</p> <p>- A criança C é simpática, obediente e meiga.</p>
--	--	---	--

			<p>informa-a que depois a chama para pintar a sua caixinha para fazer uma abelhinha.</p> <p>- A criança C dirige-se ao cantinho da garagem para brincar com as outras crianças. Mostra-lhes a seringa e resolvem brincar com ela, fazendo que estão a dar uma vacina. A assistente operacional observa-as e vai avisando a criança C para ter cuidado com a seringa para não se magoarem.</p> <p>- A criança C é chamada pela assistente operacional para pintar a caixinha. Senta-se junto dela, pega autonomamente no pincel e começa a pintar. A assistente operacional elogia o seu trabalho e ajuda-a a segurar na caixa enquanto esta a pinta. No fim de pintar diz-lhe para ir lavar as mãos e voltar a brincar.</p> <p>- Assim que todas as crianças pintam as caixinhas, a assistente operacional começa a cantar a canção para arrumarem e sentaram-se na manta. A criança C pede para beber água, e a assistente operacional diz-lhe que o chefe vai distribuir as garrafas por todas as crianças. Esta termina de arrumar os carrinhos nos cestos e senta-se na manta à espera da sua garrafa de água. A assistente operacional vai buscar o saco com as garrafas de água e entrega uma a uma ao chefe para distribuir pelas crianças. Assim que terminam de beber a água, o chefe recolhe as garrafas e entrega-as à assistente operacional, que as coloca novamente dentro do saco.</p>	<p>- A criança C interage com as outras crianças através da linguagem verbal e das expressões faciais e gestuais.</p> <p>- A criança C gosta de pintar e revela alguma destreza no manuseamento do pincel.</p> <p>- Independentemente da ausência da educadora, as rotinas das crianças foram cumpridas e desenvolvidas da mesma forma. Isto revela o trabalho colaborativo que existe entre a educadora e a assistente operacional.</p>
10h40m às 11h00m	Criança C e adulto	Higiene	<p>- Após terminarem de beber a água, a assistente operacional chama a criança C para ir à casa de banho e leva consigo mais três crianças. A criança C pede à assistente operacional para a ajudar a desabotoar as calças e dirige-se à sanita. Faz as suas necessidades, levanta-se da sanita e pede papel à assistente</p>	<p>- Independentemente da ausência da educadora, as rotinas das crianças foram cumpridas e desenvolvidas da mesma forma. Isto revela o trabalho colaborativo que existe entre a educadora e a assistente operacional.</p>

			operacional. Esta pergunta-lhe se só fez “chichi” e a criança C responde-lhe imediatamente que sim. A assistente operacional ajuda-a com a roupa e encaminha-a para o lavatório. A criança C lava as mãos, retira um papel para as limpar e diz à assistente operacional que já está. Esta felicita-a e diz-lhe para esperar pelas outras crianças. Assim que todas as crianças estão prontas, a assistente operacional regista as necessidades que cada uma fez, numa folha de registo das necessidades fisiológicas que está à entrada da porta da sala. Após o registo efetuado, chama o chefe e começa a formar o comboio para irem para o refeitório. Enquanto esperam pelo elevador, no comboio, todas cantam uma canção.	
11h00m às 11h45m	Criança C e adulto	Almoço	<p>- Descem de elevador até ao refeitório e a assistente operacional encaminha as crianças até às respetivas mesas. Coloca as cadeiras à volta das duas mesas redondas e pede às crianças que se sentem para lhes colocar os babetes. O chefe começa a distribuir os babetes pelas crianças, enquanto a assistente operacional aperta os babetes.</p> <p>- A assistente operacional distribui as colheres e as taças com pêssego pelas crianças. A criança C começa a comer e diz que o pêssego é muito bom. A assistente operacional diz-lhe para comer tudo, enquanto distribui as restantes taças de fruta pelas crianças da mesa. Logo de seguida, a assistente operacional vai buscar os pratos e as colheres ao armário. Ajuda as outras assistentes operacionais a colocar a sopa nos pratos e leva-os para uma mesa à parte para arrefecerem.</p> <p>- A criança C termina de comer o pêssego e pede mais à assistente operacional. Esta responde-lhe que já não há</p>	<p>- No momento da deslocação, as crianças cantam canções e fazem “previsões” sobre a refeição.</p> <p>- As crianças comem a refeição com uma colher, contudo esta varia de tamanho consoante o prato de comida, ou seja, quando comem a fruta ou o segundo prato de comida, as crianças fazem-no com uma colher de sobremesa. A sopa é com uma colher normal.</p> <p>- A criança C revela autonomia durante a refeição.</p>

			<p>mais e que vai comer a sopa. Coloca-lhe o prato de sopa à frente e diz para ter cuidado que está quente. A criança C começa a comer a sopa pelas bordas do prato e come-a toda. Quando termina de comer a sopa sozinha, a assistente operacional retira-lhe o prato, limpa-lhe o babete de plástico e vai buscar-lhe o segundo prato de comida. Enquanto a criança aguarda pelo segundo prato de comida, começa a cantar uma canção com outra criança que está ao seu lado na mesma mesa.</p> <p>- A assistente operacional coloca o segundo prato de comida à frente da criança C, diz-lhe que não é altura para estar a cantar e pede-lhe para ir arrefecendo a comida com a colher. Esta assopra para o prato e vai comendo aos poucos. No final a assistente operacional pergunta-lhe se quer comer mais e a criança responde-lhe que não, abanando com a cabeça. A assistente operacional recolhe o prato da criança C e leva-o para a cozinha. Volta à mesa, retira-lhe o babete e o bibe, e diz-lhe para esperar para depois ir à casa de banho fazer “chichi”, lavar as mãos e a cara. A criança C permanece sentada e começa a cantar canções com as duas crianças do lado. Diz-lhes para cantarem com ela e a imitem nos gestos que faz.</p>	<p>- A criança C interage com a assistente operacional através da falar e das expressões corporais.</p>
11h45m às 12h00m	Criança C e adulto	Higiene	<p>- À medida que vão terminando a refeição, a assistente operacional chama as crianças para fazerem as suas necessidades e lavarem as mãos e a cara. A criança C pede ajuda à assistente operacional com a roupa, senta-se na sanita e faz as suas necessidades. Assim que termina, a assistente operacional ajuda-a com a roupa e diz-lhe para esperar pelas outras crianças. Quando as 13 crianças estão prontas voltam a formar o comboio para irem para o elevador. Chegam à sala e cada criança</p>	<p>- Existe a preocupação de levar as crianças por grupos pequenos à casa de banho e sempre acompanhadas pelos adultos. Existe momentos de interação entre a criança C e os adultos através do diálogo. A educadora ter atitudes de sensibilidade para com a criança C.</p>

			descalça-se e deita-se na sua cama à espera que a educadora ou a assistente operacional as tape com o cobertor.	
--	--	--	---	--

## Anexo AD – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3)

### 1.ª Observação

**Observados:** Educadora

**N.º de crianças presentes:** 13

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (educadora e assistente operacional)

**Ano e turma:** Creche 2 – Sala dos 2-3 anos

**Data e momento de observação:** 05.05.2015 – Almoço

**Duração da Observação:** Das 11h00m às 11h45m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 11h00m						
A educadora encaminha as crianças para o refeitório e coloca-lhes o babete. Pede-lhes que se sentem ordeiramente nas cadeiras, e chama o chefe do dia para entregar os babetes às crianças, enquanto os vai apertando. A criança C tenta apertar o seu babete, mas a educadora diz que lhe dá uma ajuda para ser mais fácil. A criança C agarra-se a ela e dá-lhe um beijinho. Esta retribui com outro e passa-lhe a mão pela cabeça. A educadora é sistematicamente atenciosamente e carinhosa com as crianças, e usa um tom de voz meigo.		X				
<b>HORA:</b> 11h10m						
Enquanto aguardam pela sopa, a educadora distribui pedaços de pera pelas crianças. A criança C come a pera e diz à educadora que é boa, pedindo logo de seguida outro pedaço. A educadora distribui dois pedaços de pera por cada criança, e logo de seguida ajuda a assistente operacional a colocar os pratos de sopa noutra mesa à parte para arrefecerem. À medida que leva os pratos para a outra mesa, vai observando o comportamento das crianças, estabelece o contacto visual com algumas, chama as crianças à atenção, pergunta se já comeram e se querem mais, e mostra empatia com as necessidades e preocupações das crianças.		X				
<b>HORA:</b> 11h20m						
A educadora vai buscar as colheres e distribui pelos pratos de sopa que estão numa mesa afastados das		X				

<p>crianças. As sopas estão muito quentes e, por isso, ela começa a mexer prato a prato antes de os colocar à frente das crianças. Assim que as crianças terminam de comer a fruta, coloca-lhes os pratos de sopa à frente, pede-lhes para terem muito cuidado, para assopram antes de porem a colher à boca, e começam a comer a sopa pelas bordas do prato. A educadora respeita e valoriza o tempo de cada criança, e encoraja-as a comer por elas sem que seja preciso dar de comer à boca. Todas as crianças sabem pegar na colher e comer autonomamente.</p>							
<p><b>HORA:</b> 11h30m</p>							
<p>A educadora coloca o segundo prato de comida à frente da criança C, avisa-a para ter cuidado que está quente, e recolhe os restantes pratos de sopa das outras crianças. Limpa-lhes os babetes de plástico com um pano humedecido e vai buscar os outros pratos de comida. Tem o cuidado de interagir com as crianças, de as ouvir e responder, e valorizar as suas capacidades. Apesar de não permanecer sentada à mesa com as crianças, nem de lhes dar de comer à boca, procura apoiar sempre as duas mesas.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p>		<p><b>X</b></p>				
<p><b>HORA:</b> 11h40m</p>							
<p>A educadora recolhe os pratos das crianças que já terminaram, mas antes tem o cuidado de perguntar se querem comer mais. As crianças que querem repetir, ela pega-lhes no prato e vai à panela buscar mais comida, às outras retira-lhes o babete e o bibe, e diz-lhes para esperarem para depois irem à casa de banho fazer “chichi”, lavar as mãos e a cara.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p>		<p><b>X</b></p>				

## Anexo AE – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3)

### 2.ª Observação

**Observados:** Educadora

**N.º de crianças presentes:** 13

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (educadora e assistente operacional)

**Ano e turma:** Creche 2 – Sala dos 2-3 anos

**Data e momento de observação:** 06.05.2015 – Higiene

**Duração da Observação:** Das 10h40m às 11h00m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 10h40m						
A educadora encaminha quatro crianças para a casa de banho. Ajuda-as com a roupa e aguarda que façam as suas necessidades na sanita. A maioria das crianças já não usa fralda e sabe ir autonomamente à sanita. Contudo, algumas precisam de ajuda para se limparem, desabotoar e apertar a roupa. A educadora valoriza cada conquista atingida pelas crianças e respeita-as.			X			
<b>HORA:</b> 10h45m						
A educadora pergunta a uma das crianças se já fez as suas necessidades e esta responde-lhe que sim. A criança levanta-se da sanita e a educadora limpa-a. De seguida, a educadora coloca-se ao nível da criança e ajuda-a com a roupa. Esta mexe-lhe no cabelo e dá-lhe um beijinho. A educadora sorri e também retribui o beijo. De seguida diz à criança para ir lavar as mãos, enquanto ajuda as outras crianças. A educadora demonstra ter grande afetividade pelas crianças e tem atitudes de carinho e compreensão para com elas.		X				
<b>HORA:</b> 10h50m						
A educadora ajuda outra criança a lavar as mãos e a assoar o nariz. Arregaça-lhe as mangas do bibe e deixa a criança lavar as mãos por ela. Assim que termina de lavar as mãos, a educadora diz-lhe para ir buscar um papel para as secar. A criança seca as mãos e no fim pede à educadora para a ajudar com as mangas. Esta puxa-lhe as mangas e diz à criança que tem de lhe limpar o nariz. Assoa-a e faz-		X				

<p>lhe cócegas no nariz. A criança ri-se e diz à educadora que lhe está a fazer cócegas. Esta também sorri e avisa a criança que já pode voltar à sala. É notória a oportunidade que a educadora dá às crianças de experimentar e aprender por elas próprias, e a forma como mostra empatia com as necessidades e preocupações de cada uma.</p>							
<p><b>HORA:</b> 10h55m</p>							
<p>A educadora pega ao colo uma das crianças que estava a fazer as suas necessidades na sanita, e deita-a no muda fraldas para lhe colocar a fralda. À medida que lhe põe a fralda, fala para ela, e a criança também lhe responde. A educadora usa um tom de voz carinhoso e é meiga com a criança.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p>		<p><b>X</b></p>				
<p><b>HORA:</b> 11h00m</p>							
<p>A educadora encaminha as crianças para a sala e, numa folha de registos das necessidades fisiológicas que está à porta da sala, faz o registo das necessidades que cada uma fez. Por fim, chama o chefe do dia e as restantes crianças para formarem o comboio, e começam a cantar a canção do comboio em direção ao elevador. A educadora canta sistematicamente canções com as crianças e é visível o gosto e o entusiasmo que todas demonstram quando estão a cantar.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p>		<p><b>X</b></p>				

## Anexo AF – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3)

### 3.ª Observação

**Observados:** Educadora

**N.º de crianças presentes:** 13

**N.º de crianças com NEE presentes:** 0

**N.º de adultos presentes na sala:** 2 (educadora e assistente operacional)

**Ano e turma:** Creche 2 – Sala dos 2-3 anos

**Data e momento de observação:** 07.05.2015 – Atividades livres/ educativas

**Duração da Observação:** Das 9h30m às 10h40m (Manhã)

Descrição de cada período de 2 minutos	PONTOS					
	5	4	3	2	1	SD
<b>HORA:</b> 9h30m						
No polivalente estão 13 crianças sentadas numa manta a ouvir uma história. A educadora lê a história “Todos no sofá” de Luísa Ducla Soares, trazida por uma das crianças. À medida que vai contando a história, explora-a e questiona as crianças sobre as suas ilustrações e o que ouvem contar. Conta a história com expressividade e dá oportunidade às crianças de visualizarem com calma as ilustrações. Estabelece contacto visual com todas as crianças e valoriza o que é dito por elas.		X				
<b>HORA:</b> 9h45m						
A educadora explica e exemplifica alguns exercícios de ginástica para as crianças executarem. Observa-as e aguarda que todas as façam. São efetuados vários tipos de exercícios como, por exemplo, marcha, correr, rastejar, andar para trás, gatinhar, saltar, caminhar e correr à volta de objetos que estão no chão, entre outros. A criança C revela algumas dificuldades no que diz respeito a rastejar e a andar para trás. A educadora auxilia-a e exemplifica os exercícios novamente, para que a criança C consiga efetuá-los. Usa um tom de voz encorajador e utiliza sistematicamente o reforço positivo. É notória a oportunidade que a educadora dá às crianças de experimentar, falhar e aprender por elas próprias.		X				
<b>HORA:</b> 10h10m						
A educadora pede às crianças para formarem o comboio, para regressarem à sala. Algumas		X				

<p>crianças começam a correr pelo polivalente e a gritar. A educadora eleva a voz e chama-as à atenção, mas é ignorada por elas. Senta-se no chão e diz que só sai dali quando todas as crianças estiverem no comboio e a portarem-se bem. Algumas crianças, inclusive a criança C, agarram-se a ela e começam a dar-lhe beijinhos. A educadora diz-lhes que está aborrecida com o comportamento de algumas crianças e que quando chegarem à sala vão ficar a “pensar na vidinha” (castigo). A criança C, que é o chefe do dia, começa a chamar as crianças e depressa formam o comboio. A educadora levanta-se, pega nos casacos e no livro, dá a mão à criança C e começa a cantar a canção do comboio. Todas as crianças seguem-na em direção à sala. Apesar de ter de elevar a voz de vez em quando e de colocar as crianças a refletir sobre os seus atos, a educadora não lhes fala com um tom de voz austero, nem é bruta quando se dirige a elas. Quando as coloca a “pensar na vidinha”, como diz, tem o cuidado de lhes explicar os motivos.</p>							
<b>HORA:</b> 10h20m							
<p>Já na sala, a educadora pede à criança C que distribua as garrafas de água pelas crianças. Retira do saco uma garrafa de cada vez, lê o nome da criança que está escrito na garrafa, abre a rolha, e dá à criança C para que entregue à criança identificada. Assim que todas terminam de beber um pouco de água, a criança C volta a recolher as garrafas, uma de cada vez, e entrega-as à educadora que as fecha e coloca novamente dentro do saco. A educadora dá oportunidade e encoraja as crianças a assumirem responsabilidades, bem como mostra empatia com as necessidades e preocupações de cada uma.</p>	<b>Sensibilidade</b>		<b>X</b>				
<b>HORA:</b> 10h30m							
<p>A educadora canta canções com as crianças. Algumas são eleitas por elas, outras é a educadora que ensina. À medida que as vai cantando, faz gestos e ensina-os às crianças. Estas imitam-na e repetem as letras das canções. As crianças conseguem captar rapidamente as letras das canções e os seus respetivos gestos. Nota-se que a educadora gosta de cantar canções com as crianças, pois é visível o seu entusiasmo e motivação. Isto transparece para as crianças, sendo também visível nas reações que têm, cada vez que a educadora comunica que vão cantar canções. As</p>	<b>Sensibilidade</b>		<b>X</b>				

crianças ficam radiantes, batem palmas e pedem para cantar mais.							
--	--	--	--	--	--	--	--