



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

**Investigação na Prática de Ensino Supervisionada
em Educação Pré-escolar**

**A importância das rotinas para o
desenvolvimento da autonomia da criança em
contexto de Creche**

Relatório de estágio para a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Ana Leonor Carvalho Mourinha

Orientadora:

Doutora Helena Luís

2020, janeiro

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Freire, Paulo (Pedagogia do Oprimido, 1981)

Agradecimentos

A finalização deste Mestrado, em Educação Pré-Escolar, bem como a minha evolução ao longo do mesmo, só foi possível devido ao contributo de inúmeras pessoas.

Em primeiro lugar, a todos os meus familiares, pelas palavras de incentivo e de motivação, assim como, todo o carinho que me deram ao longo destes anos, quer de Licenciatura, quer no período de Mestrado. Sem eles, este percurso teria sido muito mais difícil. Obrigada a todos, em especial à minha mãe, que por ser, também ela, uma excelente Educadora de Infância sempre me motivou e nunca me deixou desistir, sendo sempre ela a primeira a estender-me a mão, em todos os momentos. Estes anos permitiram-me valorizá-la e ver nela um exemplo a seguir, profissionalmente e pessoalmente.

À minha irmã, que apesar de discordarmos em muita coisa, sempre foi e será um dos meus pilares e a quem terei o maior medo de desiludir. Graças, também a ela, que chego à conclusão desta etapa.

Em segundo lugar e com muita consideração, à minha orientadora Doutora Helena Luís, por todo o excelente trabalho de orientação e de apoio, ao longo deste percurso. Por todo o tempo disponibilizado e por todo o auxílio, mesmo em momentos complicados para ambas. Foi sem dúvida uma das pessoas que, ao longo do meu percurso, mais contribuiu para a minha evolução ao nível profissional.

Aproveito também para agradecer a todos os professores que tive o prazer de conhecer e com quem muito aprendi ao longo destes 5 anos e meio. Por serem pessoas fantásticas e professores excecionais, que tentam transmitir os seus conhecimentos da melhor maneira possível, sempre disponíveis e com uma paciência inesgotável.

A todas as educadoras e professores espetaculares com quem tive o privilégio de trabalhar e de aprender, ao longo dos inúmeros estágios que realizei e que foram de enorme importância para a minha formação e experiência.

Por último e não menos importante, a todos os meus amigos, eles sabem quem são, que me motivaram e que sempre estiveram presentes e disponíveis para me ajudar.

A todos vós, um grande obrigada.

Resumo

O presente relatório descreve o percurso de desenvolvimento pessoal e profissional, ao longo de um ano e meio, apresentando o percurso investigativo, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPRE), que acompanhou a Prática de Ensino Supervisionada (PES), em contexto de Creche e Jardim de Infância. Deste modo, o presente relatório está dividido em duas partes principais.

Na primeira parte, é apresentado uma descrição e reflexão sobre a prática (PES), em Creche e em Jardim de infância (JI). Na segunda parte deste relatório, apresenta-se o percurso investigativo que se foca na importância da rotina diária e como esta pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia das crianças quando em contexto de Creche. No âmbito desta investigação é apresentada a visão dos educadores, sobre estratégias utilizadas, pelos mesmos, para a contribuição da autonomia das crianças. Esta investigação partiu de uma experiência de ensino, ocorrida em contexto de creche, neste sentido, apresenta uma metodologia de natureza meramente qualitativa e interpretativa.

Mesmo com as limitações relativas a este tipo de estudo, foi possível observar e comprovar com este estudo que as rotinas diárias são de extrema importância para a evolução das crianças, em especial em idade de creche, pois tornam-se facilitadoras das aprendizagens e do desenvolvimento de inúmeras competências, sejam elas cognitivas ou sociais, entre muitas outras. Foi possível, também, constatar, neste estudo, uma enorme quantidade de estratégias que os educadores têm em mãos para a promoção e para o desenvolvimento da autonomia nas crianças.

Palavras-chave:

Rotina Diária, Creche, Autonomia.

Abstract

This report describes the path of personal and professional development, over a year and a half, presenting the investigative trajectory carried out under the master's degree in preschool education (MEPRE), which accompanied the teaching practice Supervised (PES) in the context of daycare and kindergarten. In this way, this report is divided into two main parts.

In the first part, a description and reflection on the practice (PES) is presented in daycare and kindergarten (JI). In the second part of this report we present the investigative trajectory, which focuses on the importance of the daily routine and how it can contribute to the development of children's autonomy when in the context of daycare. The scope of this research is the view of educators on strategies used by them to contribute to the autonomy of children. This investigation was based on a teaching experience in the context of daycare, in this sense presents a methodology of a purely qualitative and interpretative nature.

Even with the limitations related to this type of study, it was possible to observe and verify with this study that daily routines are extremely important for the evolution of children, especially in childcare age, because they become facilitators of learning and of the development of countless competences, be they cognitive, social, among many others. It was also possible to observe in this study an enormous number of strategies that educators have in hand for the promotion and the development of autonomy in children.

Key – Words:

Daily Routine, nursery, autonomy

Índice

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice de quadros	vi
Índice tabela	vi
Lista de siglas e abreviaturas	vii
Lista de anexos	vii
Introdução	1
Parte I – Práticas de Ensino Supervisionado	2
INTRODUÇÃO À APRESENTAÇÃO DOS ESTÁGIOS	2
1. <i>Contexto de estágio e prática de ensino em Creche</i>	2
2. <i>Contexto de estágio e prática de ensino em Jardim de Infância</i>	18
3. <i>Percurso investigativo / reflexivo</i>	26
Parte II - Prática investigativa	27
INTRODUÇÃO.....	27
1. <i>Enquadramento teórico</i>	28
2. <i>Rotina- Conceitos e sua importância</i>	31
3. <i>Promoção da autonomia da criança</i>	34
4. <i>As rotinas</i>	36
5. <i>O papel do educador</i>	38
6. <i>Metodologia</i>	40
7. <i>Análise e apresentação dos resultados</i>	44
8. <i>Considerações finais</i>	55
Reflexão final	58
Referências Bibliográficas	61
Anexos	644
ANEXO I – PROTOCOLO DE ENTREVISTAS REALIZADO À EDUCADORA «A» (PRÉ-ESCOLAR).....	64
ANEXO II – PROTOCOLO DE ENTREVISTA REALIZADO À EDUCADORA «B» (CRECHE).....	66
ANEXO III – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO.....	69
ANEXO IV – ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PELAS EDUCADORAS (NA INTEGRA)	73

Índice de quadros

Quadro 1 - Quadro geral de atividades - Sala 1 ano.....	8
Quadro 2 - Quadro geral de atividade - Sala 2 anos.....	16
Quadro 3 - Quadro geral de atividades - Sala dos 3 aos 6 anos.....	23
Quadro 4 - Legislação e Documentação sobre a educação Pré-Escolar	30
Quadro 5 - 1ª Questão: Considera que os momentos de rotina diária são importantes?	49
Quadro 6 - 2ª Questão: Qual o momento que merece maior destaque no seu entender?	50
Quadro 7 - 3ª Questão: As estratégias/rotinas utilizadas são planejadas por sim.....	50
Quadro 8 - Questão 4ª: Relativamente ao desenvolvimento e aprendizagem quais as maiores contribuições que a rotina pode promover?	51
Quadro 9 - Questão 5ª: Acredita que as atividades de rotina diária são facilitadoras da aquisição da autonomia das crianças?	52
Quadro 10 - Questão 6ª: Considera importantes as relações afetivas para a criação/desenvolvimento da autonomia nas crianças?	52
Quadro 11 - Questão 7ª: Relativamente ao desenvolvimento /promoção da autonomia quais os momentos da rotina que merecem mais destaque?	53
Quadro 12 - Questão 8ª: Relativamente ao papel das famílias, estas dão continuidade em casa, à promoção da autonomia?	53

Índice tabela

<u>Tabela 1</u> Organização de atividades de rotina - Sala 1 ano	14
<u>Tabela 2</u> Organização de atividade de rotina -Sala 2 anos	21
<u>Tabela 3</u> Organização de atividades de rotina - Sala 3 aos 6 anos.....	29
<u>Tabela 4</u> Rotina diária 3º estágio - Sala 2 anos.....	44
<u>Tabela 5</u> Rotina semanal do 1º estágio - Sala 1 ano.....	45
<u>Tabela 6</u> Algumas estratégias utilizadas pelos educadores de infância	61

Lista de siglas e abreviaturas

AAAF – Atividades de Animação e de Apoio às Famílias

ISS - (Instituto de Segurança Social)

JI – Jardim de Infância

MEPRE – Mestrado em Educação Pré-Escolar

OCEPE - (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar)

PES – Prática de Ensino Supervisionado

PE – Projeto Educativo

PPSS – (Projeto Pedagógico da Sala Sol)

SCMS – Santa Casa da Misericórdia de Santarém

SNS- (Serviço Nacional de Saúde)

Lista de anexos

Anexo I- Protocolo de entrevista realizado à educadora «A» (Pré-Escolar)

Anexo II- Protocolo de entrevista realizado à educadora «B» (creche)

Anexo III- Inquérito por Questionário

Anexo IV- Estratégias utilizadas pelas educadoras (na integra)

Introdução

O presente relatório foi elaborado, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPRE). Tem como principal objetivo a apresentação do percurso académico, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), ao longo de um ano e meio de Mestrado, apresentando, ainda, o percurso investigativo realizado, ao longo desta mesma Prática.

Este relatório será dividido em 3 partes principais, com o intuito de se complementarem, ao mesmo tempo que se interligam. Sendo que: a primeira está, diretamente, relacionada com os estágios realizados, a segunda com o percurso investigativo concretizado e a terceira parte com uma reflexão final. Deste modo, a primeira parte irá apresentar os estágios realizados ao longo do mestrado, onde serão caracterizados os locais de estágio e os grupos com quem tive o prazer de trabalhar. Será também apresentado o trabalho desenvolvido ao longo da PES, onde se relata a intervenção educativa realizada nos diferentes estágios, assim como, a minha reflexão acerca dos mesmos. Esta Parte I, por sua vez, está dividida em três subpartes, sendo elas: a apresentação do contexto de estágio e a prática de ensino em creche; a apresentação do contexto de estágio e a prática em ensino de jardim de infância, e por último o percurso investigativo, ao longo das várias experiências vivenciadas, no âmbito de PES.

A Parte II está relacionada com a componente investigativa, centrada na importância e compreensão do impacto das rotinas para o desenvolvimento da autonomia, em contexto de Creche. Esta parte, consequentemente, está dividida em cinco capítulos, sendo eles: o enquadramento teórico, onde serão abordados diferentes conceitos de rotina, de acordo com os mais variados autores; os diferentes tipos de rotina existentes e ainda o papel do educador; as opções metodologias, incluindo os participantes e os instrumentos de recolha de dados. Por fim a interpretação dos resultados, discussão e considerações finais.

Para terminar, este relatório integra ainda uma reflexão final, onde será feito o balanço geral de todo o meu percurso, ao longo de todo o Mestrado, salientando a importância da Unidade Curricular de PES, bem como a sua pertinência para a minha investigação, assim como, para o meu desenvolvimento pessoal e para a minha prática futura.

Parte I – Práticas de Ensino Supervisionado

Introdução à apresentação dos estágios

No âmbito do Mestrado, em Educação Pré-Escolar, foram realizados três estágios curriculares que serão apresentados, de seguida.

No 1º ano de Mestrado, um dos estágios foi realizado no contexto de Creche, sendo este realizado no primeiro semestre, numa sala de 1 ano de idade. Já, o segundo estágio, realizou-se, no contexto de Jardim de Infância, no segundo semestre, com um grupo heterogêneo, entre os 3 e os 6 anos de idade. Ambos os estágios tiveram a duração de 6 semanas.

Relativamente, ao 2º ano de Mestrado, este foi realizado no contexto de Creche, no primeiro semestre, com um grupo de 2 anos de idade. A realização deste estágio partiu de uma escolha própria de forma a poder acompanhar o mesmo grupo do 1º estágio, do 1º ano de Mestrado. Este último estágio teve a duração de sete semanas.

1. Contexto de estágio e prática de ensino em Creche

1. Estágio na sala de 1 ano

O estágio do 1º semestre, do 1º ano de Mestrado, decorreu entre os dias 28 de novembro de 2017 e 19 de janeiro de 2018, com um grupo de crianças, com cerca de 1 ano de idade, numa instituição localizada na cidade de Santarém.

Caracterização da instituição

A instituição na qual realizei o meu estágio é uma instituição de cariz Público-Privada, pertencentes à Santa Casa da Misericórdia de Santarém (SCMS). Esta instituição presta serviços a toda a comunidade, em geral, como lares de crianças e idosos, centros de dia, cuidados de continuidade, entre muitos outros, como é o caso da creche/jardim de infância. Apresenta valores como a justiça, ética, solidariedade, bem como a equidade e qualidade.

Esta é uma instituição de cariz social, que segue, como linhas orientadoras, o modelo de projeto e o modelo High-Scope, modelos estes que privilegiam a aprendizagem ativa da criança. O Projeto Educativo (PE) apresenta diferentes objetivos para creche e jardim de infância. No que diz respeito à valência de creche, define como objetivos primordiais, o pleno acompanhamento do desenvolvimento da criança, em colaboração estreita com a família, promovendo um ambiente (físico e afetivo) que permita o seu bom desenvolvimento pessoal e acompanhamento do desenvolvimento da criança, em colaboração estreita com a família, promovendo um ambiente (físico e afetivo) que permita o seu bom desenvolvimento

pessoal e social, no respeito pelas suas características individuais. Pretende, ainda, assegurar os cuidados essenciais à criança, no que diz respeito à alimentação e higiene. Os objetivos, definidos para jardim de infância, são a satisfação das necessidades e interesses das crianças nas diferentes etapas do seu desenvolvimento, nomeadamente, até ao ingresso no 1º ciclo do ensino básico, assegurando uma colaboração com os encarregados de educação na manutenção da saúde da criança, nos direitos e no bem-estar, no lazer e no convívio entre crianças, como forma de preparação para a etapa seguinte. Esta instituição privilegia a segurança, o bem-estar das crianças, assim como os cuidados de higiene e de saúde.

No que diz respeito à valência de creche, alberga na sua totalidade 50 crianças, divididas por quatro salas existentes, sendo elas: o berçário (3 aos 12 meses), sala de um ano de idade (12 aos 24 meses), sala dos 2 anos (24 aos 36 meses) e por último a sala familiar (24 aos 36 meses).

Relativamente ao jardim de infância, recebe crianças dos 3 aos 5/6 anos de idade, com uma capacidade para 65 crianças, no geral, distribuídas por 3 salas (3 anos, 4 anos e 5 anos de idade).

Ao nível pessoal, em creche, da equipa fazem parte três educadoras e seis auxiliares de ação educativa, sendo que duas pertencem à sala do berçário (que não tem diretamente educadora) e outras duas à sala familiar, uma vez que a responsável de sala exerce funções administrativas/pedagógicas como coordenadora da instituição. Desta forma estas duas últimas auxiliares de ação educativa auxiliam o grupo quando a educadora de sala se ausenta. Já ao nível do pessoal de jardim de infância, a equipa é composta por três educadoras e três auxiliares de ação educativa, sendo que ainda existem três auxiliares de serviços gerais, que auxiliam as duas valências.

Relativamente, à forma como está organizada a instituição, esta funciona de segunda a sexta-feira, com um horário de funcionamento das 7h45m às 19h00m. Nenhuma criança deverá permanecer na creche/pré-escolar, mais de 10h diárias, nem para além das 19h. A entrada das crianças é permitida até às 10h00, assim como a saída pode ocorrer a partir das 16h00. Todas as saídas e entradas têm de ser assinadas pelos pais ou encarregados de educação, e por qualquer outra pessoa desde que, previamente, sinalizadas pelos pais.

Na sua totalidade, apresenta sete salas com componente pedagógica, possuindo cada uma delas, uma casa de banho anexa, tendo em conta as necessidade e conforto das crianças. A instituição tem ainda dois refeitórios, um para cada valência, separados pela copa, responsável pela alimentação das crianças e a sua distribuição.

Ao nível dos espaços exteriores, dispõe de um espaço polivalente para uso da creche e, ainda, um parque no exterior, devidamente, vedado. Já, ao nível do jardim de infância, apresenta um parque exterior e ainda um ginásio, onde estas crianças podem realizar educação física e diferentes atividades pedagógicas.

No que diz respeito a aspetos físicos e materiais da instituição, encontrava-se com uma ótima organização e condições, uma vez que todas as salas dispõem de ar condicionado e de uma relativa boa iluminação natural. De salientar a existência de informações referentes às crianças, tendo em conta o seu desenvolvimento e o seu projeto pedagógico individual.

No que toca aos aspetos relacionais e pedagógicos, podia-se observar que se iam estabelecendo e construindo relações entre os mais diversos membros da comunidade pedagógica e familiar, para que o funcionamento da instituição decorresse da melhor forma possível, com boa comunicação entre família-escola-criança. A relação mantida entre os docentes da instituição era bastante próxima uma vez que todos cooperavam entre si. Era notório a preocupação dos docentes para com as crianças e para com o seu bem-estar tanto físico como emocional.

Caracterização do Grupo

O grupo com quem tive a oportunidade de contactar, era composto por onze crianças, sendo três do género feminino e oito do género masculino. Este grupo tinha idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses de idade e pertenciam à sala de um ano.

É um grupo com idades muito próximas, no entanto onde era possível observar diferenças do desenvolvimento de cada criança, pois cada criança é distinta e o desenvolvimento de cada uma delas é diferente dos seus pares. Nestas idades a diferença de meses é importante, pois pode diferenciar o nível de desenvolvimento. Todas as crianças acompanhavam a educadora desde o berçário à exceção de uma que entrou para a instituição, recentemente, antes de completar o 1 ano de idade. Este facto, de todo o grupo ter acompanhado a educadora facilitou a aquisição das regras e rotinas estabelecidas na sala, pois, já conheciam tanto a educadora como a auxiliar e, já sabiam o que delas poderiam esperar. A criança que não acompanhou o grupo também rapidamente conseguiu perceber as rotinas e conseguiu integrar-se no grupo, pois foi possível observar no período de estágio que as próprias crianças a ajudavam a movimentar-se e quando chorava eram as outras crianças que lhe iam buscar o boneco dela para a sossegar, pois já conseguiam perceber a quem pertencia.

No que diz respeito à dinâmica de grupo, era um grupo muito ativo, curioso, explorador que demonstrava sempre interesse na realização das suas atividades. No entanto, ao nível da linguagem não se encontrava muito desenvolvido, o que era normal, pois encontravam-se no período holofrástico, onde realizavam poucas vocalizações, recorrendo a gestos para comunicar com os adultos. Por outro lado, uma criança deste grupo já se encontrava mais desenvolvida, começando a construir pequenas frases.

Era um grupo desperto para novas aquisições na aprendizagem da linguagem, sendo esta explorada através da contagem de histórias, pequenos teatros, lengalengas e canções. A nível das interações, o grupo explorava constantemente os brinquedos da sala, sendo muito curioso sempre que lhes era apresentado algo novo. Contudo, já sabiam reconhecer e identificar o nome dos elementos do grupo, mas ainda não se reconheciam a si mesmo.

Ao nível da motricidade, apenas uma das crianças ainda não tinha adquirido a marcha, no entanto, era bastante estimulada, começando mesmo no final do estágio a dar alguns passos sozinha embora, ainda, com algum receio de cair, ao contrário do restante grupo que já se movimentava, autonomamente.

Ao nível da alimentação, todas as crianças faziam uma alimentação normal, de forma saudável e intercalada entre carne e peixe, no entanto, existem 3 crianças em que a alimentação era ajustada às suas necessidades, havendo algumas restrições que eram asseguradas em benefício das crianças. Todo o resto era igual, sendo só a sopa que os diferenciava. De salientar que, durante as refeições, as crianças não apresentavam muita autonomia, pois eram raras as crianças que comiam sozinhas, eram sempre alimentadas pela educadora e pela auxiliar, onde era possível observar a falta de promoção da autonomia, nas crianças.

À hora da sesta, todo o grupo tinha a capacidade de identificar a sua cama, apenas a criança mais nova é que necessitava de auxílio. Era um momento de descanso das crianças em que cada uma adormece com o seu objeto de afeito, desde as 12 h e 30m às 15 h. É um grupo que por vezes faz as duas horas e meia a dormir, e que outros dias às 14 h já se encontra acordado.

No geral, este era um grupo fácil de trabalhar, uma vez que são crianças bastante participativas e curiosas, sempre predispostas a novas explorações. Se forem aplicadas estratégias diversificadas para cativar a atenção destas crianças, mais, facilmente, conseguimos despontar novas aprendizagens e ganhar a confiança de cada uma.

A minha entrada na instituição, apesar de notar uma grande ligação da educadora-auxiliar-crianças, foi bastante satisfatória, da minha parte, pois, desde início as crianças sentiram o à-vontade de se relacionarem comigo e de deixar que eu entrasse nas suas vidas e aprendizagens.

Caracterização da rotina

Segundo Oliveira-Formosinho (1998) desenvolver uma rotina é transformar o tempo num *“tempo de experiências educacionais ricas e interações positivas”* (p.71), neste sentido é que a aquisição de rotinas se torna muito importante para a criança, na fase inicial do seu desenvolvimento. Proporciona novas experiências de aprendizagens a todos os níveis, como o

desenvolvimento da autonomia, regras e responsabilidade e, acima de tudo, transmite à criança o sentimento de segurança e confiança, fundamentais ao seu bem-estar e ao seu desenvolvimento, quer seja ela a nível social, cognitivo e motor. Com a existência de rotinas as crianças começa a perceber o que acontece, em cada etapa do seu dia, sentindo-se assim mais segura. A tabela 1 abaixo apresenta a rotina diária implementada pela creche.

Rotinas Diárias	
7h45 – 9h30	Acolhimento das crianças
9h30 – 10h	Canção do “Bom dia” / Comer a bolacha / Marcação das presenças
10h – 10h30	Atividade Orientada
10h30 – 11h30	Atividade de exploração / Brincadeira livre
11h30 – 12h	Higiene
12h – 12h30	Hora do Almoço
12h30 – 15h	Hora da sesta
15h – 15h30	Higiene
15h30 – 16h	Hora do Lanche
16h – 17h	Brincadeira livre
17h – 19h	Saída / Acolhimento

Tabela 1 Organização de atividades de rotina - Sala 1 ano

Com a observação desta tabela de atividade, foi possível ao longo do estágio fazer as minhas próprias observações, assim como, reflexões sobre a rotina implementada. Foi, também, através destas reflexões individuais que surgiu a minha proposta de investigação, apresentada neste relatório.

Desta forma, o acolhimento das crianças da creche era feito à sala de um ano de idade, e acolhia todas as crianças das restantes salas da creche, incluindo as do berçário. As educadoras e auxiliares responsáveis, por cada grupo de crianças, recebiam, essas mesmas crianças e acabavam por falar com os familiares, sobre a criança e as suas necessidades, assim como, sobre as informações necessárias. Eram estas conversas que permitem a criação de relações entre a escola e as famílias, permitindo um elo de ligação entre os dois, em benefício das crianças.

Era visível, neste estágio, a existência de muitas rotinas, como será apresentada de seguida. Saliento, ainda, uma rotina que me despertou muita curiosidade, sendo ela a marcação das presenças com crianças de um ano de idade. Este momento, tornou-se importante para o grupo, sendo um dos objetivos da educadora, para este momento, o reconhecimento das crianças, do eu e dos outros.

Ao longo deste estágio, foi possível ainda “introduzir” uma nova rotina no grupo. Esta rotina estava associada à leitura de uma história, todos os dias, no período da manhã. Esta foi uma das estratégias utilizadas que, para além de proporcionar o desenvolvimento do vocabulário, também desenvolvia outras competências como a autonomia, pois ao longo de várias semanas, as crianças começaram a associar que, depois do momento da bolacha e do bom dia, existia o momento da história. O planeamento deste momento, ao longo da prática, tornou-se muito importante, não só porque as crianças sabiam o que ia acontecer, mas porque se tornou, um momento, também, de afetividade, onde nos relacionávamos e podíamos “conversar” e aprender coisas novas ao mesmo tempo.

Relativamente, ao período da higiene, este podia ser realizado ao longo do dia, de acordo com as necessidades de cada criança, no entanto, existiam, igualmente, momentos específicos destinados, apenas, à higiene, onde todas as crianças eram mudadas. Antes da hora do almoço, para além do momento de higiene, também, era dado água as crianças, em copos individualizados. As mãos e as bocas eram lavadas na mesa das refeições, com uma toalha húmida, pelo adulto, acabando por não desenvolver a componente da autonomia da criança.

O momento da higiene é um momento individualidade e delicado para a criança e, neste sentido, merece a atenção e concentração da educadora/auxiliar redobrada, de forma a transmitir à criança a segurança e o bem-estar que esta precisa. Este é um momento de estabelecimento de relações de segurança e de proximidade com a criança e o adulto.

Na hora do almoço e do lanche, eram momentos, por vezes complicados, pois, as crianças já estavam com sono, ou tinham acabado de acordar o que, por vezes, pode dar origem a birras e, até mesmo, as crianças adormecerem. Um momento, onde a autonomia não era muito trabalhada, como deveria acontecer, era o das sopas, que eram dadas pelos adultos, assim como as papas à hora do lanche. Só o segundo prato é que as crianças ainda tentavam comer sozinhas, à exceção das crianças mais pequenas, que necessitam de ajuda. Alimentos como a bolacha, a maçã/pera, todas as crianças comem sozinhas.

A hora da sesta é um dos momentos mais importantes, da rotina destas crianças, pois, necessitam deste período de descanso, relaxamento e tranquilidade, sendo esta uma necessidade biológica. Como as crianças são muito pequenas, todas elas necessitam de dormir com os objetos de referência, como as chuchas, as fraldas de pano ou até mesmo peluches, pois estes objetos transmitem-lhes segurança e conforto. Muitas destas crianças não dormem sem estes objetos.

Por último, no decorrer deste estágio, foi possível desenvolver uma estratégia promotora de autonomia, no grupo de crianças, associada ao calçar. Esta estratégia era realizada, maioritariamente, depois do lanche, pois existia a rotina de irem para o refeitório descalços. O facto de isto acontecer e de me aperceber de que as crianças já conheciam os seus sapatos,

levou a que, depois do lanche, me sentasse e que um a um, os ia chamando, para os calçar. As crianças, neste momento, iam buscar os seus sapatos e sentavam-se junto de mim para os ajudar. Ao longo das semanas, foi possível observar um impulso autónomo, da parte das crianças a tentarem calçarem-se sozinhas. Como refere Pereira (2014, p.28)): ser autónomo é ser “*livre para pensar, decidir, agir e de responsabilizar-se pelos seus atos*”, é, por isso, importante que as crianças vão construindo essa autonomia, desde cedo.

Prática de Ensino

Enquadramento Curricular

Durante o período de estágio, a intervenção foi feita de forma separada, com o meu par de estágio, no entanto, os conteúdos foram intercalados da melhor forma possível, para que o grupo de crianças saísse beneficiado. Relativamente à distribuição da intervenção é possível observar na tabela seguinte como esta se procedeu ao longo das semanas de estágio.

Semanas		Objetivos	Atividades
1ª	De 27 a 3 de novembro	Semana de Observação	Observar as rotinas e as dinâmicas da sala; Conhecer o grupo de crianças; Conhecer os documentos da instituição/sala.
2ª	De 4 a 10 de dezembro	Semana de Intervenção Partilhada	Dar a conhecer uma história de natal, “ <i>Uma estrela especial</i> ”; Criação de uma estrela de natal alusiva à história contada; Manipulação de jogos de natal.
3ª	De 1 a 7 de janeiro	Semana de intervenção	Exploração sensorial associado ao brincar (Paladar e olfato)
4ª	De 8 a 14 de janeiro	Semana de intervenção	Exploração sensorial associado ao brincar (tato)
5ª	De a 15 a 21 De janeiro	Semana de intervenção	Exploração sensorial associado ao brincar (audição)

Quadro 1- Quadro geral de atividades - Sala 1 ano

É de salientar que ao longo de todas as semanas, apesar de estar discriminado uma determinada “temática” a desenvolver, procedeu-se sempre a uma transversalidade, entre todas as áreas de conteúdo, de forma a que todos os domínios fossem promovidos e desenvolvidos nas crianças.

Intervenção Educativa

O presente estágio, foi dividido em dois períodos primordiais, sendo um a observação, que se realizou na primeira semana e o segundo a intervenção, ao longo das restantes semanas, que decorreu de, 28 de novembro de 2017 a 19 de janeiro de 2018.

Para o planeamento das atividades educativas, tentei sempre que possível e como já referi anteriormente, desenvolver atividades que proporcionassem aprendizagens nas mais diversas áreas de conteúdo, como formação pessoal e social, a área da expressão e comunicação, entre outra, de forma a que se interligassem, entre si da melhor forma possível. Quando iniciava determinado conteúdo, tentava sempre iniciar com uma leitura de uma história, estratégia esta que considero importante, para o desenvolvimento da criança. Partindo deste ponto, utilizava diversos recursos e estratégias que promovessem a curiosidade e o interesse da criança por aquilo que estava a ser trabalhado com elas. Só com a utilização destas mesmas estratégias é que foi possível observar as aprendizagens, tornando-se estas, mais dinâmicas e significativas para o grupo.

No início do estágio consegui observar as dinâmicas da sala e envolver-me nelas de forma a poder estabelecer com as crianças um clima de confiança e de segurança, pois considero que, só com estes dois fatores, é que é possível promover as mais diversas aprendizagens nas crianças, ao mesmo tempo que é proporcionado na criança um ambiente de bem-estar geral. Um outro fator, importante neste estágio, foi o conhecimento das rotinas em creche e compreender o seu funcionamento, pois, inicialmente, era-me um pouco desconhecido com idades tão pequenas como estas. Este foi o primeiro ponto de partida para o meu tema de investigação, de forma a poder conhecer mais acerca das rotinas e como elas influenciam a criança na sua autonomia, ao longo da vida e nas suas aprendizagens. De salientar, que esta temática foi objeto da minha reflexão desde o início, apesar do tema do projeto do meu primeiro estágio ser sobre o brincar e a exploração livre e ativa por parte da criança.

Durante a minha prática, pretendi aumentar as aprendizagens das crianças, estabelecendo uma relação de cooperação; criar autonomia, ajudando-as a sentirem-se seguras; apoiar as suas descobertas do quotidiano e incentivá-las; criar laços de afetividade e estabelecer limites de organização e de expectativas, apelando ao equilíbrio na conduta entre firmeza e afetividade. Todas estas competências, apresentadas, devem ser primordiais no que concerne à educação da criança para que, futuramente, esta consiga desenvolver-se melhorando as suas aquisições.

No decorrer do estágio preparei com pormenor todas as minhas intervenções para que estas despertassem a atenção das crianças e potenciassem diversas aprendizagens, ao nível

da sensorialidade e da exploração; preocupei-me em adequar as atividades às necessidades do grupo e de cada criança, bem como, com estratégias diferentes, para que todos conseguissem fazer as atividades, apesar das suas especificidades, implementando assim uma pedagogia diferenciada. Posso afirmar que os momentos de aprendizagem ativa e exploratória são imprescindíveis ao desenvolvimento da criança.

Relativamente, ao meu desempenho em estágio, de forma geral, foi positivo, uma vez que consegui criar relações de proximidade e afetividade, quer com as crianças, como com todos os elementos da comunidade educativa. Consegui planificar as minhas intervenções pedagógicas da melhor maneira, com vista a promover o desempenho global da criança, valorizando as suas capacidades, melhorando-as e analisando, criticamente e reflexivamente, todas as atividades propostas. Desta forma, verifiquei que a minha intervenção pedagógica permitiu desenvolver momentos de aprendizagens, exploração e acima de tudo brincadeira, relacionadas com as suas necessidades educativas e individuais.

Tendo em conta a situação pedagógica, aquela em que me senti menos à-vontade, foi durante as atividades, na gestão do tempo, ou seja, quanto tempo deveria deixar as crianças explorarem o material disponibilizado e ainda como dar atenção a todo o grupo e não apenas atenção individualizada. No entanto, consegui modificar a minha prática e tentei dar atenção a todos de igual forma e, relativamente aos materiais, deixei que os explorassem, até as crianças começassem a desinteressar-se por eles e desta forma deixá-los, de seguida, brincar livremente.

Em relação à situação pedagógica onde mais me senti à-vontade, realço a leitura das histórias, antecipada por algumas dificuldades, mas com o passar do tempo e de arranjar estratégias adequadas, foi ultrapassada.

Na minha opinião, existiam ainda situações pedagógico didáticas que necessitavam de um aprofundamento, tanto ao nível teórico, como prático. Um desses temas é o contributo das rotinas para o desenvolvimento da autonomia da criança.

No decorrer da prática, foi possível a realização de reuniões de supervisão que permitiram obter “feedback”, tanto por parte da educadora cooperante, como pela supervisora de estágio, tornando-se, estes, cruciais para a melhoria da minha prática. Nesta preceptiva, acabei por alterar o meu planeamento, de forma a que melhor conseguisse refletir sobre os dados obtidos, entre outros pontos alterados. Todos, estes processos de modificação, fizeram com que toda a minha prática fosse centrada na criança, apostando nos processos ao invés dos produtos, focando-me nas aprendizagens conseguidas e nas capacidades que as crianças tinham ainda por demonstrar.

Relativamente à avaliação das aprendizagens das crianças, foi feita com base na observação e no registo das mesmas observações, relacionada com o poder de envolvimento das crianças, no percurso da atividade, para que mais tarde, mais fácil fosse poder refletir sobre a intencionalidade dessas observações. Como refere Laevers (2008), o envolvimento

“pressupõe uma motivação forte, um fascínio, uma implicação total” (p.19). Outra forma de avaliar, passa pela observação do bem-estar da criança, pois, um ambiente, com um nível de bem-estar elevado, contribui para o desenvolvimento saudável das crianças, como refere Laevers (2008) “um bom jardim-de-infância (...) é um contexto, onde todas as crianças podem experienciar um nível de bem-estar elevado e onde todas as áreas de desenvolvimento estão representadas nas suas atividades” (p.18).

Este tipo de avaliação permitiu não só avaliar a criança, mas também verificar como o seu estado emocional influencia as aprendizagens realizadas pela criança. Foram, ainda, utilizados para este processo avaliativo, os registos fotográficos, o diário de bordo e pequenas anotações.

Desta forma, posso afirmar que foi o estágio que mais gosto tive de realizar e do qual mais me motivei na procura de respostas para a minha prática, e questionar-me sobre a minha profissão e o seu propósito, tratando-se de uma autoavaliação do meu trabalho desenvolvido e apropriando-me de conhecimentos que serão ferramentas necessárias ao meu trabalho futuro.

2. Estágio sala dos 2 ano

No decorrer do 1º semestre do 2º ano de Mestrado, foi realizado o estágio com um grupo de 2 anos de idade numa instituição na cidade de santarém, a mesma instituição do primeiro estágio do 1º ano de Mestrado. Decorreu entre os dias 6 de novembro de 2018 com o término a 18 de janeiro de 2019.

Como o 1º e o 3º estágios foram realizados, na mesma instituição e no mesmo contexto, não será neste ponto repetido a caracterização da instituição, apenas será feita a caracterização do grupo, uma vez que se encontram em idades diferentes e com algumas crianças novas. De salientar que será também apresentado o enquadramento curricular.

Caracterização do Grupo

O grupo de crianças, em questão, era constituído por dezoito crianças com idades compreendidas entre os 24 e os 36 meses, dos quais dez são do género masculino e oito do género feminino.

No que diz respeito à autonomia do grupo, era bastante elevada, embora existisse sempre o auxílio, tanto da educadora como da auxiliar, nos vários momentos da rotina. Indicadores desta afirmação são o facto de que na hora das refeições todo o grupo comer sozinho, descalçar ou calçar os sapatos antes e depois da sesta e no brincar, como também, nos momentos de higiene.

Era um grupo que estava no período do desfralde e neste sentido era necessária uma sensibilidade dos docentes/adultos, para esta situação, pois são muitos os casos de

descuidos, na hora da sesta, sendo necessário levar, com naturalidade, para não assustar as crianças, pois não é uma coisa má. Tendo isto em conta, era um grupo de crianças, onde a maioria já ia à sanita. Com a exceção de três crianças que usavam, constantemente, fralda, todas as outras sete, já não utilizam fralda, sendo que apenas uma, só utiliza à hora da sesta e as restantes (seis) apesar de usarem fralda, são incentivados a irem à sanita, como forma de habituação.

Quanto ao desenvolvimento da capacidade verbal, o grupo apresentava uma capacidade crescente para comunicar ou usar a linguagem oral, sendo capaz de compreender tudo aquilo que é expressado pelo adulto. Apenas existiam três crianças que ainda não falavam, no entanto, tentavam exprimir-se e comunicar, ainda que não de uma forma clara e perceptível.

No que concerne ao desenvolvimento motor, todo o grupo já adquirira o processo da marcha. No que diz respeito à motricidade fina era um grupo com essa capacidade já desenvolvida, no sentido de que já manipulam os objetos corretamente, como copos, talheres e brinquedos. Todos conseguiam comer sozinhos, apenas no final é que o adulto ajudava na recolha dos pratos.

O nível geral de bem-estar das crianças era considerado bom, no entanto, duas crianças, tinham mais dificuldades em se integrar no grupo, não se sentindo, totalmente, seguras. Estas ficavam assustadas com qualquer mudança na rotina e ao serem o centro das atenções, em qualquer momento.

Quanto à dinâmica geral do grupo, as crianças revelaram-se bastante interessadas, dinâmicas e calmas. Respondem facilmente aos pedidos da educadora e da auxiliar.

De salientar que das dezoito crianças pertencentes ao grupo, nove não acompanharam a educadora desde o ano anterior, sendo que, dessas, cinco não frequentaram aquela instituição.

Caracterização da rotina

Neste ponto será apresentada a organização da rotina no contexto creche, segundo a sala de estágio. Com a existência de rotinas, a criança começa a perceber o que acontece em cada etapa do seu dia, sentindo-se, assim, mais segura e confiante. Neste sentido as rotinas devem ser regulares e seguindo sempre a mesma lógica e encadeamento. No entanto, sem rigidez e inflexibilidade, de forma a adaptarem-se, sempre, às necessidades de cada criança, promovendo-lhes, assim, um bem-estar emocional. Como refere Dewey (2002), citado por Lino

(2005), o educador “*deve reorganizar-se para responder, adequadamente, às necessidades e interesses das crianças*” (p.68).

Na tabela 3 a baixo é apresentada a rotina diária adotada pela creche.

Rotinas Diárias	
7h45 – 9h30	Acolhimento das crianças
9h30 – 10h	Canção do “Bom dia” / Comer a bolacha / Marcação das presenças
10h – 10h30	Atividade Orientada
10h30 – 11h30	Atividade de exploração / Brincadeira livre
11h30 – 12h	Higiene
12h – 12h30	Hora do Almoço
12h30 – 15h	Hora da sesta
15h – 15h30	Higiene
15h30 – 16h	Hora do Lanche
16h – 17h	Brincadeira livre
17h – 19h	Saída / Acolhimento

Tabela 2 Organização de atividade de rotina -Sala 2 anos

Perante as observações realizadas em contexto de estágio, o acolhimento das crianças da creche era realizado na sala polivalente da instituição. O facto de todas as crianças se encontrarem neste espaço, ajuda no momento de despedida dos pais, pois sendo um momento difícil do dia, a presença de educadoras e auxiliares, dispostas a acolher as crianças, ajuda a que este momento seja de segurança e não de angústia, como muitas vezes acontece. Neste sentido, as educadoras e auxiliares, responsáveis por cada grupo de crianças, ficavam encarregues de receber as crianças, acabando por, neste momento, existir uma breve conversa com os familiares acerca das crianças e das suas necessidades, assim como, das informações necessárias a serem transmitidas sobre os seus cuidados.

Relativamente ao período de higiene é realizado, durante todo o dia, de acordo com as necessidades de cada criança. No entanto, são apresentados momentos específicos destinados apenas à higiene, onde todas as crianças vão à sanita, à exceção das crianças que ainda não controlavam os esfíncteres e, por esse motivo, ainda utilizavam fralda durante o dia todo. Este momento exigiu maior atenção da nossa parte, uma vez que existem criança com diferentes necessidades.

Este é um dos momentos do dia, onde era possível observar uma boa autonomia por parte das crianças, pois muitas delas, já eram autónomas para irem sozinhas à casa de

banho, necessitando apenas de alguma orientação. O mesmo acontece, quando é para lavar as mãos, onde demonstravam iniciativa própria, neste processo, muito também influenciado por nós estagiárias, que os incentivávamos a lavarem as mãos sozinhas.

O momento da higiene é um momento individualidade e delicado para a criança e neste sentido merece a atenção e concentração da educadora/auxiliar redobrada, de forma a transmitir à criança a segurança e o bem-estar que esta precisa. Este é um momento de estabelecimento de relações de vinculação e de proximidade com a criança e o adulto. Como refere Hohmann e Post (2003), os momentos individualizados *“ajudam as crianças a sentirem-se confiantes e tranquilas junto do adulto”*.

As horas do almoço e do lanche são, por vezes, momentos complicados para as próprias crianças, pois o facto de como estava organizado, levava a que houvesse um período de espera enorme pela comida, essa espera permitia que existissem muitas birras, por estarem com fome e com sono, no entanto, em comparação com o ano passado, não foi tão evidente, pois já eram crianças mais velhas e que já sabiam controlar as suas necessidades.

Relativamente à autonomia, neste momento, era visível, constantemente, sendo necessário, apenas, alguma ajuda e orientação para comerem. De resto, era, apenas, necessária, a distribuição da comida às crianças, pela educadora e pela auxiliar.

A hora da sesta, para muitas crianças, torna-se um dos momentos mais importantes da rotina, pois necessitam deste período de descanso, relaxamento e tranquilidade, sendo esta uma necessidade biológica. Por serem crianças pequenas poderiam necessitar de dormir com os seus objetos de referência, por lhes transmitir segurança e conforto, no entanto, em comparação como o ano passado, as crianças já não os usavam.

Por último, estes são todos os momentos do dia destas crianças, que se tornam essenciais desenvolver, de forma a responder às suas necessidades, assim como à promoção da sua autonomia.

“Um tempo pedagógico que seja adequado aos ritmos e necessidades das crianças deverá centrar-se na criança, sendo a organização das atividades diárias em torno de um horário e rotinas, concebida como uma forma de promover sentimentos de segurança, continuidade e controlo nas crianças” (Araújo, 2013, p. 42).

Tendo em conta esta citação, acredito que a rotina diária deve ser valorizada, assim como todo o tempo pedagógico, pois é esse tempo que permite o desenvolvimento da criança nos mais diferentes níveis. Assim sendo, mais uma razão para a criação da minha investigação, como forma de combater a minha curiosidade.

Prática de Ensino

Enquadramento Curricular

Esta intervenção iniciou-se com uma semana de observação e seguidamente se uma semana de intervenção partilhada com a educadora cooperante, sendo que as seguintes sete semanas estiveram relacionadas com a implementação do projeto em parceria, com o projeto educativo e pedagógico da instituição e da sala.

A tabela seguinte, apresenta, descritivamente, a organização das semanas de intervenção, de acordo com os temas desenvolvidos no projeto assim como, com alguns pontos associados aos projetos da instituição, importantes de referir, pois acabaram também por fazer parte.

Semana		Objetivos	Tema a desenvolver
1ª	5 a 9 de novembro	Observação	Observar as rotinas e as dinâmicas da sala; Conhecer o grupo de crianças; Conhecer os documentos da instituição/sala.
2ª	12 a 16 de novembro	Intervenção Partilhada com a Educadora	Preparação para o Dia do Pijama
3ª	19 a 23 de novembro	Intervenção	Dia do Pijama Exploração das Cores
4ª	26 a 20 de novembro	Intervenção	Exploração sensorial associado ao brincar (As Sensações)
5ª	3 a 7 de dezembro	Intervenção	
6ª	10 a 14 de dezembro	Intervenção	Preparação para o Natal Exploração da Alimentação
7ª	3 a 4 de janeiro	Intervenção	Exploração e conhecimento dos animais
8ª	7 a 11 de janeiro	Intervenção	O Dia dos Reis Exploração e conhecimento do Corpo Humano
9ª	14 a 18 de janeiro	Intervenção partilhada entre estagiárias	Exploração Musical

Intervenção educativa

A Prática de Ensino Supervisionado, em Contexto de Creche, permitiu mais uma vez transformar a minha forma de pensar e de agir, neste contexto, apesar de já ter algum conhecimento sobre esta valência, por experiências e aprendizagens adquiridas. Foi neste estágio que evolui enquanto futura profissional e me fez gostar cada vez mais de ter escolhido esta área.

O estágio foi dividido em dois períodos, sendo o primeiro de observação e o segundo de intervenção. Estes momentos foram cruciais para o conhecimento do grupo, de forma individual e coletiva, bem como para o conhecimento do trabalho desenvolvido e do funcionamento da sala, em especial o reconhecimento das rotinas e a sua importância para o desenvolvimento da criança.

Para o planeamento das atividades educativas, tentei sempre considerar as necessidades e interesses de cada criança de forma a promover um ambiente estimulante, desenvolvendo assim aprendizagens motivadoras e de descoberta de novos conhecimentos. Desta forma, tentei sempre que possível propôr atividades que proporcionassem aprendizagens nas mais diversas áreas de conteúdo, criando assim uma transversalidade entre todas elas.

Relativamente ao tema das rotinas, tentei focar-me mais e tentar perceber em que medida é que contribui para o bem-estar das crianças. Foi por isso que, no decorrer deste estágio tentei promover a autonomia mais do que estava a ser implementada, como por exemplo, no momento de lavar as mãos: deixava que fossem elas próprias a lavarem-nas, dando apenas alguma ajuda e indicações. Foi visível, no final do estágio que algumas crianças já tinham a autonomia para lavar as mãos sozinhas.

No início do estágio consegui observar a dinâmica da sala e envolver-me nela de forma a estabelecer um clima de confiança com as crianças, mostrando-me sempre disponível para responder às suas necessidades e interagindo nas suas brincadeiras.

No decorrer do mesmo, preparei com pormenor, todas as minhas intervenções para que estas despertassem a atenção das crianças e potenciasses diversas aprendizagens ao nível da sensorialidade e da exploração. Preocupei adequar as atividades às necessidades do grupo e de cada criança bem como encontrar estratégias diferentes, para que todos conseguissem fazer as atividades, apesar das suas especificidades, implementando, assim, uma pedagogia diferenciada. Durante a minha prática pretendi aumentar a aprendizagem das crianças estabelecendo uma relação de cooperação; criando autonomia, ajudando-as a sentirem-se seguras; apoiando as suas descobertas do quotidiano e incentivando-

as. Também o criar laços de afetividade e estabelecer limites de organização e de expectativas, apelando ao equilíbrio na conduta entre firmeza e afetividade foi uma das minhas preocupações. Todas estas competências, apresentadas, devem ser primordiais no que concerne à educação da criança para que, futuramente, esta consiga desenvolver-se melhorando as suas aquisições.

A avaliação foi feita com base na observação, no registo e na captação de fotografias e vídeos, de forma a poder observar pormenorizadamente o envolvimento das crianças no percurso da atividade, para que mais tarde, mais fácil fosse poder refletir sobre a intencionalidade dessas observações. Outra forma de avaliar, passa pela observação do bem-estar da criança. Este tipo de avaliação permitiu não só avaliar a criança, mas também verificar como o seu estado emocional influencia as aprendizagens.

Relativamente ao meu desempenho em estágio de uma forma geral, foi positivo uma vez que consegui criar uma relação de proximidade e afetividade com todas as crianças quer da minha sala quer mesmo das restantes salas da creche, assim como com a comunidade educativa, nomeadamente educadoras e auxiliares. Consegui planificar as minhas intervenções pedagógicas da melhor maneira, com vista a promover o desenvolvimento global da criança, valorizando as suas capacidades, melhorando-as, e analisando criticamente e reflexivamente todas as atividades propostas. Desta forma verifico que a minha intervenção pedagógica permitiu desenvolver momentos de aprendizagens, exploração e acima de tudo brincadeiras, relacionadas com as suas necessidades educativas e individuais.

Relativamente às situações pedagógicas-didáticas em que me senti menos à-vontade, refiro o momento da higiene das crianças, uma vez que nunca tinha contactado com o momento do desfralde. No entanto, com o desenrolar do estágio e depois de conhecer as crianças e as suas necessidades, bem como as suas rotinas, essa dificuldade inicial foi desvanecendo. Considero que o primeiro passo para o desenvolvimento de uma boa pedagogia, passa pelo conhecimento do grupo e de todas as suas vertentes, pois são elas que irão permitir a criação de uma boa prática educativa, podendo assim favorecer as mais diversas aprendizagens.

Todos os processos de modificação ao longo da prática, fizeram com que toda a minha intervenção fosse centrada na criança, apostando nos processos, ao invés dos produtos, focando-me nas aprendizagens conseguidas e nas capacidades que as crianças tinham ainda por demonstrar. Desta forma posso afirmar que foi dos estágios que mais gosto tive de realizar e do qual mais me motivei na procura respostas para a minha prática, em especial sobre o tema das rotinas. Questionei-me acerca da minha profissão e o seu propósito, tratando-se de uma autoavaliação do meu trabalho desenvolvido e apropriando-me de conhecimentos que serão ferramentas necessárias ao meu trabalho futuro.

2. Contexto de estágio e prática de ensino em Jardim de Infância

2.1 *Sala Verde dos 3 aos 6 anos de idade*

Este estágio decorreu na valência de Jardim de Infância (JI), no 2º semestre, do 1º ano do Mestrado, com um grupo heterogénio, com crianças entre os 3 e os 6 anos de idade. Realizou-se numa escola, pertencente a um agrupamento a cidade de Santarém, que contou com uma duração entre os dias 17 de abril de 2018 e o dia 25 de maio de 2018.

Caracterização da instituição

A instituição onde realizei este estágio, localiza-se no centro de Santarém, junto a vários pontos de referência da cidade.

A presente instituição é de carácter público e é ministrada pelo Ministério da Educação, sendo a coordenadora, apoiada no Projeto Educativo, a gestora de todas as documentações e a base de todo o funcionamento do estabelecimento. O estabelecimento apresenta duas valências em funcionamento, uma de Pré-Escolar e outra de 1ºCiclo.

Na valência de Pré-Escolar estão integradas quatro salas (bibe amarelo, bibe vermelho, bibe laranja e ainda o bibe verde), cada uma dispõe de um espaço amplo e luminoso que permite às crianças deslocarem-se facilmente e explorarem os vários objetos nele existentes. No seu interior está disponível uma casa de banho com excelentes condições que é partilhada por duas salas. Cada sala tem uma porta de acesso ao espaço exterior (recreio) que é comum entre as quatro salas, sendo este também amplo e diversificado nos materiais constituintes. Dispõe também de uma sala conjunta aos quatro bibes onde é realizado o acolhimento, sendo esta uma sala de convívio e socialização entre as crianças e as educadoras.

Relativamente à valência de 1ºCiclo esta é constituída por oito salas de aula (2 salas de 1ºano, 2 salas de 2ºano, 3 salas de 3º ano e 4 salas de 4ºano). Dispõe também de uma biblioteca/centro de recursos, 1 sala lúdica e 3 gabinetes de apoio à aprendizagem (terapia ocupacional, terapia da fala e psicóloga). Existem duas zonas comuns a estas duas valências, sendo estas o Polivalente/Ginásio onde são realizadas atividades de expressão físico-motora, tendo ao dispor diversos materiais para as atividades e o Refeitório onde é confeccionado o almoço para ambas as valências da instituição.

O período letivo inicia-se no mês de setembro e prolonga-se até ao final do mês de junho. O horário de funcionamento decorre das 9h00 às 15h15 acompanhado pela educadora

e das 15h15 às 17h15 realizam-se as atividades de apoio à família dirigidas por formadores externos à escola, com a presença das auxiliares.

Caracterização do Grupo

Tendo em conta que é partindo do conhecimento do pensamento e dos interesses das crianças que o educador desenvolve uma prática educativa de qualidade, este deve antes de partir para a fase de planeamento, conhecer bem o grupo de crianças com que vai trabalhar. Todas as crianças são diferentes, por conseguinte, a nossa intervenção não pode ser a mesma para todas elas. A diferenciação pedagógica é, assim, fundamental para que o educador possa atender às características das crianças, os seus conhecimentos prévios, as suas necessidades e dificuldades.

A intervenção do educador no desenvolvimento do processo educativo passa por várias etapas que se interligam. Assim, para um eficaz desenvolvimento da prática pedagógica este deverá ser capaz de “*observar cada criança e o grupo para conhecer as sua capacidades, interesses e dificuldades*” (Ministério da Educação, 1997:25), tal como o contexto em que estas se inserem, para que possa adequar, o melhor possível, todo o processo educativo à situação real. A observação constitui, portanto, a base do planeamento.

O grupo de crianças com que contactei neste estágio, era composto por vinte cinco crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Este grupo era constituído por dezassete crianças do género feminino e oito crianças do género masculino. Sendo que uma das meninas, raramente, se encontrava presente.

Relativamente às características deste grupo, era um grupo que inicialmente não sabia trabalhar em equipa e que tinha muitas dificuldades ao nível do respeito pelas regras e mesmo ao nível do respeito pelo adulto, mas que após todo o trabalho realizado pela educadora e auxiliar, foi conseguido atingir os objetivos definidos, embora tenha sido um trabalho contínuo e a prosseguir. É um grupo com crianças muito carinhosas e que busca sempre a atenção do adulto, mas que em determinados momentos se tornava muito agitado e por vezes difíceis de trabalhar, por não respeitarem as regras da sala.

Neste grupo existia uma criança sinalizada pelo desenvolvimento precoce, por apresentar atrasos no desenvolvimento ao nível na fala e ao nível da motricidade. É uma criança que era ajudada muitas vezes pelo grupo, o que por vezes se torna excessivo pois, não permitia que esta se tornasse mais autónoma. Outras duas crianças apresentavam ao nível do desenvolvimento da linguagem verbal algumas dificuldades, nomeadamente quando se tentavam expressar. Por último existia uma criança, que era por sinal a mais pequena do grupo. Completou, recentemente, os 3 anos e ainda utiliza fralda e chucha, mas também é

muitas vezes ajudada pelo o grupo e neste caso torna-se um aspeto importante para o seu desenvolvimento.

A maioria das crianças do grupo, frequentava atividades de animação e apoio à família (AAAF) fora do horário letivo, como o yoga, dramática e pequenos construtores que permitiam o desenvolvimento de certas competências essenciais ao desenvolvimento de cada criança. Apenas existia a exceção de duas ou três crianças que frequentavam outras atividades extracurriculares e por esse motivo não usufruíam deste apoio às famílias.

O horário de permanência no jardim de infância varia consoante as atividades de apoio à família. As crianças que não frequentam estas atividades permanecem 7 horas na instituição, enquanto que as que frequentam, permanecem mais 2 horas fora do horário letivo.

No geral, este era um grupo fácil e ao mesmo tempo difícil de trabalhar, pois era necessário aplicar constantemente estratégias diversificadas e dinamizadoras que fossem

capazes de cativar e chamar a atenção destas crianças. Apesar de serem curiosas e bastante predispostas a novas explorações e descobertas, era um grupo que se dispersava com muita facilidade e que precisa de “movimento” para as impulsionar. Explicando melhor, as atividades muito paradas e monótonas, embora com intencionalidade educativa e importantes para o seu desenvolvimento, tinham de ser sempre acompanhadas com momentos de corpo (estratégia esta adaptada/utilizada pela educadora). Se estas estratégias fossem utilizadas, mais facilmente conseguíamos despertar novas aprendizagens ao mesmo tempo que ganhávamos a confiança de cada criança e claro favorecíamos o desenvolvimento integral de cada uma.

Caracterização da rotina

De forma a criar um ambiente seguro e claro para as crianças, é necessário que todos os dias exista uma sucessão de acontecimentos com os quais as crianças estejam familiarizadas, e que estão pensados em função das necessidades das crianças. Desta forma, elas podem desenvolver a sua autonomia e autoconfiança.

A rotina diária implementada pela educadora já era reconhecida pelo grupo, como a ida à casa de banho, a hora do lanche e até mesmo, os tempos de atividades ou brincadeiras livres. O facto de todo o grupo conhecer a rotina e como ela se dinamiza tornou o grupo mais autónomo, podendo este estar dentro do processo educativo e ser mais ativo nas suas aprendizagens.

Para além das rotinas implementadas que beneficiam a criança em termos biológicos, como a higiene e a alimentação, foram criadas outras rotinas também importantes, que visavam o desenvolvimento da responsabilidade na criança. De entre essas rotinas, criou-se o dia do rei/rainha, ou seja, seguindo a ordem das presenças todos os dias existia uma criança

responsável, esta teria de ajudar a educadora e os colegas ao longo dos momentos do dia, teria ainda de dar o “exemplo” e portar-se bem. Ao longo do dia esta criança escolhia atividades que lhe apetecesse desenvolver, mas também era responsável por chamar as crianças para o comboio de forma a irem à casa de banho ou para o almoço/lanche.

Durante o tempo de brincadeira livre, as crianças brincavam no recreio. Quando a educadora chamava o grupo, já sabiam que era para ir para a sala. Por vezes e dependendo dos dias a educadora organizava jogos tradicionais com todo o grupo, de forma a criar uma ligação entre elas e que brincassem em grupos e não sozinhos. Esta foi uma das estratégias utilizadas pela educadora, para que o grupo fosse mais ligado e houvesse entre elas companheirismos e cooperação.

Na hora do lanche, existia a rotina de as crianças lancharem no exterior formando um círculo. Esta estratégia utilizada pela educadora permitia que as crianças criassem relações à hora do lanche, para que neste momento pudesse existir um momento de conversação entre elas, bem como momentos de partilha. Esta era uma das rotinas diárias do grupo de crianças, conhecida por elas próprias que permitia a existência de autonomia do grupo, ou seja, sabiam que àquela determinada hora já podiam ir buscar os lanches e dirigir-se para o exterior.

De acordo com a hora de almoço, e tendo em conta a rotina implementada pela instituição todas as crianças de JI almoçavam à mesma hora, com a presenças dos respetivos docentes de ensino. Como a instituição apresentava mais uma valência, de 1º ciclo, estas só depois é que poderiam ir almoçar. Este era um dos momentos em que a rotina não dependia só do educador de cada sala, mas também das rotinas aplicadas pela instituição de ensino. Considero assim, que este é um momento importante do dia da criança, no entanto, apresenta alguma rigidez de horário, que acho não ser o pretendido, no entanto, não passa pela educadora, mas sim com a rotina que está implementada pela própria instituição.

Para além da rotina diária, existe também uma rotina semanal, com dias da educação física calendarizados. Desta forma, todas as quartas-feiras de manhã os grupos da sala verde tinham expressão motora no pavilhão e todos os dias após as 15 h e 15, existiam atividades de AAAF. Estas são atividades de apoio às famílias. No entanto, só quem está inscrito é que pode usufruir. Este projeto dinamiza diferentes atividades benéficas para as crianças como, por exemplo, aulas de dança, atividades lógicas e reiki entre outras.

Para além do que estava estipulado semanalmente, podiam existir mudanças no cronograma, assim como podia acontecer nas rotinas mensais. Todos os meses existia um momento da biblioteca, neste momento o grupo ia ouvir uma história e dinamizar tarefas sobre essa mesma história. Estes trabalhos por vezes eram apresentados na escola em forma de exposições, para que as crianças e os próprios encarregados de educação pudessem observar.

Rotina Diária	
09h00 – 09h45	Acolhimento
09h45 – 10h20	Momento de Atividades Exploratórias ou Atividades nas áreas
10h20 – 10h30	Arrumação
10h30 – 11h00	Preparação para o lanche / Lanche
11h00 – 11h30	Recreio
11h30 – 11h45	Preparação para o Almoço
11h45 – 12h30	Hora do Almoço
12h30 – 13h15	Recreio
13h15 – 15h00	Momento de Atividades Exploratórias ou Atividades nas áreas
15h00 – 15h15	Hora do Lanche
15h15 – 17h15	Atividades de Apoio à Família

Tabela 3 Organização de atividades de rotina - Sala 3 aos 6 anos

Para além da organização das atividades observáveis na tabela, existiam momentos em que o planeamento de atividades envolvia a participação de pessoas não docentes. Estas atividades estiveram associadas à organização de sensibilização e prevenção para as crianças, como é o caso dos bombeiros, da polícia, a ainda do Serviço Nacional de Saúde, (SNS), em relação a determinadas doenças, do foro psicológico ou de outras.

Prática de Ensino

Enquadramento Curricular

A intervenção no estágio de valência em jardim de infância, teve a duração de seis semanas, iniciada primeiramente com uma semana de observação de forma a conhecer o grupo assim como as suas rotinas, seguida de uma semana de observação e intervenção partilhada, de maneira a iniciar e a saber trabalhar com o grupo, podendo assim dar início ao projeto a realizar.

A intervenção foi organizada de forma a existir uma interligação com todas as áreas de conteúdo, para que houvesse uma transversalidade entre todas elas e para que desta forma fosse perceptível e tivesse um seguimento lógico. A tabela seguinte mostra de forma generalizada o plano de atividades realizada ao longo do decorrer do estágio. De salientar que perante a observação da tabela, muito mais foi realizado no sentido da promoção de aprendizagens nas crianças.

Semanas		Objetivos	Atividades
1ª	De 17 a 20 de abril	Semana de Observação	Observar as rotinas e as dinâmicas da sala; Conhecer o grupo de crianças; Conhecer os documentos da instituição/sala.
2ª	De 24 a 27 de abril	Semana de Intervenção Partilhada	Dar a conhecer a realidade da Bélgica com uma atividade e jogos em grupo e com a leitura de uma história “uma rapariga belga”. Leitura de uma história “a árvore da escola”, associada à problemática da primavera. Dinamização de um jogo de memória. E por último fazer uma atividade em grupo com a plantação de uma planta.
3ª	De 1 a 4 de maio	Semana de intervenção	Abordar a cultura brasileira em comparação com a cultura portuguesa. Associando também as diferenças linguísticas.
4ª	De 8 a 11 de maio	Semana de intervenção	Abordagem a cultura espanhola e à língua
5ª	De 15 a 18 de maio	Semana de intervenção	Abordagem a cultura inglesa e belga Associada também a linguagem
6ª	De 22 a 25 de maio	Semana de intervenção	Abordagem a todas as culturas mencionadas anteriormente em forma de síntese e interiorização de tudo o que foi trabalhado e falado

Quadro 3 - Quadro geral de atividades - Sala dos 3 aos 6 anos

Intervenção Educativa

A Prática de Ensino Supervisionada, em contexto jardim de infância, foi dividida em duas partes: observação e intervenção, sendo a primeira, a principal para o desenvolvimento de uma boa prática educativa, pois tem de se conhecer bem o contexto e o grupo de crianças para adaptar uma boa estratégia que sustente a implementação, assim como, a intencionalidade. A educação pré-escolar é vista como a primeira etapa da educação básica, criando nas crianças a partir dos três anos um apoio à construção e gestão do currículo. Importa assim dar continuidade ao processo da criança, apoiando-a no seu desenvolvimento e nas suas potencialidades prolongando as aprendizagens que já realizou anteriormente.

Relativamente à minha intervenção, criei desde início uma boa relação de afetividade e de aproximação com todas as crianças, incluído a comunidade escolar. Pretendeu-se sempre, ir ao encontro das necessidades das crianças bem como do seu entusiasmo/interesse pela descoberta de coisas novas, dando-lhes sempre a conhecer novas realidades.

Tendo em conta todo o processo de implementação, tive em especial atenção o desenvolvimento de todas as áreas de conteúdo presentes nas orientações curriculares para o pré-escolar, uma vez que esse era também um dos objetivos definidos pela educadora, ou

seja, não me centrei apenas numa determinada área de conteúdo, mas tentei sempre que possível criar um elo de ligação entre todas as áreas, de forma a irem ao encontro nos objetivos pretendidos a desenvolver com o grupo de crianças.

Em relação às características do grupo de crianças, apresentavam alguma dificuldade no cumprimento de regra, e tendo em conta isto, foram realizadas estratégias de forma a que as regras fossem entendidas pelas crianças e ao mesmo tempo negociadas entre crianças/adulto. Tornaram-se assim protagonistas da criação das regras da sala onde desenharam as várias regras existentes dentro e fora da sala, segundo Roldão (1999) *“a educação cívica faz parte da função educativa da escola em que esta constrói práticas informadas nos valores”*.

Ao longo deste estágio, procurei ouvir as crianças dando importância ao seu envolvimento nas diversas atividades e à forma como se expressavam para realçar uma aprendizagem. Foquei-me na criação de uma relação de afetividade e respeito entre as crianças, onde conseguisse proporcionar momentos de aprendizagem individuais, mas também em grupo, uma vez que segundo Saltini (2008, p.98) *“o educador sensível é aquele que questiona as suas ações baseando-se na abordagem que a criança faz da realidade, verbalizando com as suas capacidades estruturais, funcionais e afetivas”*. No meu ponto de vista, o educador deve conhecer bem o seu grupo e cada criança, mostrar-lhe disponibilidade e entendê-la. Desta forma, conseguirá conquistar o grupo e transparecer confiança.

Relativamente às situações pedagógico-didáticas, em que me senti mais à vontade, durante o decorrer do estágio, estão relacionadas com a elaboração das planificações. Uma vez que existiam diferentes faixas etárias, era interessante adaptar às mais diversas atividades para o grupo de crianças, tendo em conta as suas potencialidades, assim como as suas necessidades e gostos individuais e coletivos. Desta forma era possível motivar o grupo de crianças, onde os mais velhos ajudavam os mais novos, criando assim uma relação de companheirismo e de união entre eles.

Comparativamente às situações pedagógico-didáticas em que senti menos confiança, estavam associadas à organização do tempo no contexto, assim como à elaboração das atividades. A gestão do tempo deve ser realizada de uma forma flexível, existindo um planeamento da rotina. A rotina é algo conhecido pela criança e, intencionalmente, planeada pelo educador, desta forma e segundo Oliveira et al (1992) *“a existência de rotinas... permite à criança compreender situações organizadas fazendo com que esta entenda a diferença entre regularidade e mudança”*.

A minha principal dificuldade surgiu, nesta organização temporal, em que as atividades tinham de ser sequenciadas, de acordo com as necessidades da criança. Relativamente às atividades, o meu principal receio centrava-se no momento do tapete, onde receava serem tempos muito demorados e monótonos, permitindo que as crianças ficassem inquietas.

Quando tal acontecia, realizava uma atividade de movimento no tapete ou, então, se não resultava, tentava passar para outra atividade que as crianças preferissem ou, deixava-as brincar livremente, de acordo com Formosinho (2004) “*a criança deseja brincadeira, pratica-a com alegria e sem esforço.*”. Desta forma, a brincadeira surge também como um importante fator de aprendizagem, onde a criança interage, relaciona e partilha momentos com outros colegas, desenvolvendo a sua formação pessoal e social.

Relativamente à avaliação, foram utilizados vários instrumentos de registo, nomeadamente: grelhas de observação, onde observámos cada faixa etária nos mais diversos momentos de atividade; a observação direta, onde foi realizado um olhar atento sob as crianças de forma a evidenciar aprendizagens e/ou questões; o registo fotográfico, onde se pode verificar a confirmação de aprendizagens, bem como a avaliação semanal, onde pautavam todos os momentos de atividades realizadas e as várias aprendizagens que realizaram ao longo da semana.

A prática de ensino, supervisionada, trata-se de um trabalho conjunto, realizado entre pares. Neste sentido, este trabalho pretende ser reflexivo das várias aprendizagens realizadas, em conjunto, onde estão verificadas as nossas dificuldades, mas também como estas foram ultrapassadas. Assim, neste estágio foi visível, tanto para nós estagiárias, como para a educadora cooperante, o trabalho em equipa desenvolvido. Este foi um dos aspetos mais positivos a destacar, pois um bom trabalho desenvolvido em equipa onde se dá opiniões, onde existe uma união de interajuda e onde se caminha para o mesmo fim, tudo fica facilitado e melhora o trabalho desenvolvido e claro os resultados aparecem.

Em suma, posso concluir que através do contacto com esta valência consegui compreender a relação que o jardim-de-infância estabelece entre as famílias e os educadores, sendo esta necessária ao desenvolvimento de cada criança. Esta valência proporciona, desde as primeiras idades, experiências ricas e produtivas para que a criança se desenvolva nas mais variadas dimensões. Não se pode descurar que a aprendizagem só é realizada quando vivenciada, desta forma a nossa ação pedagógica recai sob a criança como agente fundamental da sua intervenção, onde em interação com o grupo consegue desenvolver-se social e pessoalmente.

Nesta perspetiva, foi muito enriquecedor verificar a participação de todos os agentes do processo educativo, na participação da educação das crianças, visando um mesmo objetivo que passa pelo seu desenvolvimento.

A intervenção foi uma mais-valia, uma vez que os objetivos pretendidos foram atingidos, que desencadeou um olhar crítico sobre a aprendizagem das crianças nesta valência e possibilitou a transposição de conhecimentos adquiridos para o estágio seguinte. Desta forma, foi possível observar uma transformação na prática, recorrendo a reflexões sob o ponto de

vista do adulto e da criança, mas também o desenvolvimento do espírito crítico, que nos possibilita uma melhoria da qualidade da prática pedagógica.

3. Percurso investigativo / reflexivo

Ao longo de um ano e meio de mestrado e dos mais distintos estágios que tive o prazer de conhecer e trabalhar, senti uma grande evolução pessoal, pois acredito que permitiu ultrapassar barreiras, muitas delas individuais com as quais, nunca me tinha deparado. Um dos maiores receios, seria o facto de possuir dislexia, e por esse motivo poder influenciar a minha prática futura. Felizmente, isto não se comprovou, mas refletindo, acredito que se deveu a um trabalho redobrado da minha parte, pois tinha a necessidade de ultrapassar as minhas dificuldades e não permitir que esta adversidade pusesse em causa a minha prática e não me colocasse em evidência em relação aos meus pares.

Como futura docente, sinto que atingi os objetivos a que me tinha proposto, nomeadamente a questão da gestão do espaço e do tempo, na implementação das tarefas, mas, também, em relação a todos os momentos do dia e em especial aos momentos de rotina. Um dos objetivos também atingidos centrou-se no momento da leitura das histórias. Para mim, inicialmente, era difícil, mas ao longo dos estágios foram muitas as estratégias utilizadas para ultrapassar o receio inicial. Estes são alguns dos objetivos/desafios com que me deparei, mas que irão sustentar a minha prática profissional futura e com certeza contribuirão para o desenvolvimento de inúmeras competências nos grupos com que irei trabalhar, como aconteceu ao longo de todos os estágios.

De forma geral, em todos os estágios realizados considero que consegui contribuir para o desenvolvimento das crianças, ao permitir o contacto e a exploração dos mais diversos materiais, promovendo, assim novas vivências e experiências enriquecedoras para o desenvolvimento pessoal, social e não só.

Foi ainda possível ao longo de todos estes estágios conhecer mais sobre o próprio docente e o trabalho que se deve desenvolver, favorecendo assim o meu crescimento enquanto profissional e podendo desta forma descobrir que tipo de profissional quero ser e qual não quero ser, para benefício das crianças que terei em mãos. Portugal. G (2011) afirma que um educador com qualidade deve conhecer os aspetos específicos sobre o desenvolvimento característico das crianças para que dessa forma, possa planear de um modo mais consciente as atividades para o seu grupo. Segundo esta afirmação, por parte de Gabriela Portugal, reflito que um educador para ser bom profissional tem de ter consciência de que cada criança é um ser individual, com o seu ritmo, as suas necessidades e características e que tem de ser respeitada como tal. Mesmo estando inserida num grupo, todas as crianças devem ser vistas como individuais, de forma a promover um desenvolvimento harmonioso, em

cada uma. Além disso, o educador deve permanecer em constante formação, ser analítico e reflexivo na sua prática, de modo a adequá-la e ajustá-la ao público alvo, num determinado contexto. Enquanto futuros profissionais de infância, o nosso papel torna-se importante, pois é enorme o impacto que causamos nas crianças, mesmo que tenha sido por pouco tempo.

Em suma, na parte investigativa do presente trabalho irei analisar a importância e o impacto das rotinas para o desenvolvimento da autonomia, em contexto de creche. Considero que este processo de pesquisa e reflexão, acerca desta temática, me irá oferecer competências, aprendizagens e conhecimento que, futuramente, me serão uma mais-valia enquanto profissional de educação, esperando que a leitura deste trabalho possa também ser uma mais-valia para quem o leia.

Parte II - Prática investigativa

Introdução

Esta segunda parte, do presente relatório, diz respeito ao trabalho de investigação, realizado no âmbito da PES. Como já referido, anteriormente, a escolha desta problemática está relacionada com as observações realizadas ao longo dos estágios e com o facto de querer aprofundar o conhecimento sobre a importância das rotinas para o desenvolvimento da autonomia das crianças. Pretendo, igualmente, compreender a perspetiva do educador sobre o seu papel na implementação das rotinas. Como refere Cordeiro (2012) a rotina é um elemento repetitivo que dá segurança à criança, que a ajuda a prever o que vai acontecer e que a tranquiliza. Ou como referem Post e Hohmann, (2011) “uma rotina é mais do que saber a hora a que o bebé come, dorme, toma banho e se vai deitar. É também saber como as coisas são feitas ... as experiências do dia-a-dia das crianças são as matérias-primas do seu crescimento” (p.193).

Considero assim esta escolha relevante, pois sendo estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar, e estando a formar-me como educadora, as “rotinas” estão constantemente presentes não só no contexto de creche, mas em toda a educação de infância. Neste sentido, torna-se importante saber como organizar o tempo e como essa organização contribui para o desenvolvimento das crianças, quer seja ao nível da autonomia, mas também nas mais diferentes áreas.

Partindo do que já foi referido defini como principais objetivos:

- O₁** – Compreender como é organizado o tempo na educação de infância.
- O₂** –Compreender as estratégias utilizadas pelos educadores na promoção da autonomia.
- O₃** – Analisar a adequação das rotinas às necessidades de desenvolvimento e de autonomia das crianças;

Deste modo, surgem três questões principais que irão ajudar a dar resposta aos objetivos pretendidos:

Q₁ – Como os educadores organizam o tempo e quais as estratégias utilizadas para estabelecer uma “rotina”?

Q₂ – Quais as estratégias definidas pelos educadores na organização do tempo que contribuem para o desenvolvimento da autonomia nas crianças?

Q₃ – Em que medida a organização das rotinas está adequada ao ritmo e às necessidades da criança?

De modo a poder responder às questões, anteriormente formuladas, torna-se necessário fazer uma revisão da literatura, de modo a aprofundar a investigação, assim como os conceitos-chave relacionados com as questões a investigar, nomeadamente: a organização do ambiente educativo e o seu benefício para o desenvolvimento da autonomia da criança. Assim sendo, e depois de apresentadas as questões em estudo, será apresentado o enquadramento teórico, seguido dos aspetos metodológicos, da apresentação e discussão dos resultados e por fim, as considerações finais.

Ao longo deste ponto será feito um estudo mais aprofundado dos conceitos referidos, anteriormente. Serão, ainda, indicadas as opções metodológicas, com referência aos participantes em estudo, aos instrumentos utilizados na recolha dos dados e ainda os métodos utilizados para a análise dos dados. Segue-se a apresentação dos dados recolhidos com a respetiva análise e discussão dos resultados. E por último, apresentamos as considerações finais com uma reflexão acerca do trabalho desenvolvido e as contribuições para o desenvolvimento profissional e pessoal.

1. Enquadramento teórico

Ao longo dos anos a educação de infância tem vindo a afirmar-se e a sofrer alterações de forma a beneficiar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças.

Inicialmente, os jardins de infância eram vistos como locais onde os pais deixavam os filhos nos tempos laborais, ficando estas ao encargo dos educadores de infância, de forma a ocupá-los, ludicamente, nesses períodos. Esta imagem ao longo dos anos foi-se desvanecendo com a entrada em vigor de legislação como, a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), bem como da Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (1997). No entanto só a partir, de 1997, é que as principais transformações começaram a ser mais evidentes, com o aparecimento também das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), documento esse que marcou uma viragem nos paradigmas e nas formas de pensar

ao nível da educação. Neste documento, estão pela primeira vez expressas orientações educativas para o trabalho desenvolvido na educação de infância, tornando-se, assim, um pilar do sistema educativo.

A criação deste documento permitiu colocar em prática o princípio geral da Lei Quadro com a citação: *“a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado das crianças, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como um ser autónomo, livre e solidário”* (OCEPE, 1997, p.15).

Com a criação das OCEPE, os educadores puderam ter uma maior orientação, tornando a sua intencionalidade mais sólida, assim como, o melhoramento da planificação das atividades.

A partir daqui a forma de ver a educação infantil mudou de paradigmas, passando a ser vista como um pilar de todos os níveis de ensino. Esta mudança veio promover a dimensão lúdica, a aprendizagem e a exploração livre por parte das crianças, bem como a valorização de atividades rotineiras, que permitiriam às crianças adquirirem aprendizagens sobre elas próprias, os outros e tudo que as rodeia.

Torna-se importante, desta forma, conhecer mais acerca da organização do ambiente educativo, pois considera-se que um ambiente educativo é um *“contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagens de todas e de cada uma das crianças, de desenvolvimento pessoal e de relações entre os diferentes intervenientes”* (OCEPE, 2016, P.6). Gabriela Portugal (2010) defensora dos 10 princípios educativos da creche de González-Mena e Eyer (1989), refere que a pedagogia na creche se estrutura em torno da qualidade do ambiente educativo, incluído das interações, organização, assim como das rotinas diárias do dia-a-dia. Refere, assim, que *“não se trata, na creche, de forçar o desenvolvimento, mas garantir que as experiências e rotinas diárias das crianças lhe confirmem segurança emocional e encorajamento (...)”* (p.21).

Considero importante, para além do já abordado, conhecer um pouco sobre a legislação e como esta tem vindo a melhorar as respostas sociais, ao mesmo tempo que cria melhores condições para os mais novos, de forma a ir ao encontro das necessidades da sociedade.

Apesar de a educação em creche, ainda não adquirir um estatuto principal no quadro da educação de infância, muito se tem feito ao longo dos últimos anos, com o apoio da segurança social, para que esta se integre no sistema educativo português. O quadro que se apresenta seguidamente irá mostrar os principais marcos legais que contribuíram para as transformações ao nível do exercício da atividade educativa para as crianças com menos de 3 anos de idade.

Para além dos documentos assinalados, apresentados no quadro 4, existem também outros Decretos-Lei, Despachos Normativos, bem como outros documentos oficiais, que não

se encontram aqui referenciados, mas que contribuem para a qualidade de ensino em Pré-Escolar.

Ano	Documento oficial	Observações:
1984	Decreto-Lei nº 158/84, de 17 de maio	Condições para a colaboração das amas com famílias no acolhimento das crianças
1986	Lei nº 46/86 de 14 de outubro	Lei de Bases do Sistema Educativo
1989	Decreto-Lei nº 30/89, de 24 de janeiro	Condições de licenciamento e fiscalização dos estabelecimentos
1989	Despacho normativo nº 99/89, de 27 de outubro	Condições de instalações e funcionamento e objetivos da creche
1996	Guião técnico da creche, dezembro de 1996	Condições de implementação, localização, instalação e funcionamento
1997	Lei nº5/97 de 10 de fevereiro	Lei Quadro da Educação Pré-Escolar
1997	Despacho nº 5220/97 de 4 de agosto	1º Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
2005	Creche- Modelo de Avaliação da Qualidade- Instituto da Segurança Social Manual dos processos chave- Creche Creche- Questionários de avaliação da satisfação	Melhorar as respostas das creches em Portugal, fomentando sistemas de gestão de qualidade
2011	Portaria nº262/2011, de 31 de agosto	Condições de instalação e funcionamento, tal como objetivos da creche, atividades e serviços prestados às crianças.
2012	Portaria nº 411/2012, de 14 de dezembro	Alterações à Portaria nº262/2011, tais como garantir o controlo do bem-estar e saúde das crianças.
2016	Despacho nº 9180/2016 de 19 de julho	Alteração do Despacho nº 5220/97 de 4 de agosto 2º Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Quadro 4 - Legislação e Documentação sobre a educação Pré-Escolar

Nos documentos acima referidos, é dada importância a determinados assuntos como a valorização das necessidades e do tempo de cada criança, como ser individualizados que são, a criação de relações com a escola e as famílias, existindo um elo de ligação entre os dois. Começou-se, ainda, a dar atenção aos equipamentos e aos espaços das creches, assim como à existência de uma preocupação maior ao nível pedagógico, que originou a criação dos projetos pedagógicos.

Para apoiar os educadores na elaboração de projetos pedagógicos, para o contexto creche, foram elaborados manuais pelo Instituto da Segurança Social (ISS), como o Manual de

Processos Chave Creche, Modelo de Avaliação da Qualidade Creche e os Questionários de Avaliação da satisfação. Estes modelos tiveram a intenção de orientar a prática educativa em creche.

Considero que estes são alguns dos documentos e legislações importantes ao nível da educação de infância e que serão cruciais para o processo investigativo. Neste sentido, será, posteriormente, abordada a temática das rotinas, de forma mais aprofundada, para que o presente estudo possa responder às minhas questões sobre esta mesma temática.

2. Rotina- Conceitos e sua importância

Gabriela Portugal (1988) é uma das autoras que salienta que o mais importante para promover o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, não são as atividades planeadas, mas sim as rotinas, assim como os momentos de atividades livres. Defende ainda que para as crianças de creche, deve-se criar um ambiente caloroso que presta atenção às suas necessidades individuais, sejam elas físicas e psicológicas, bem como necessidades afetivas, são estas últimas que transformam um ambiente seguro e saudável capaz de promover o desenvolvimento, a exploração livre e acima de tudo capaz de desenvolver a autonomia das crianças. Como referem Post e Hohmann (2011) *“um ambiente bem pensado e centrado na criança promove o desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais”* (p.101). Uma vez que a criança esteja inserida num ambiente seguro e de confiança, mais fácil será para esta, explorar o mundo à sua volta, de forma autónoma e livre.

A criança assim que nasce é confrontada com diferentes tipos de relações, são essas relações sociais, afetivas, entre outras, que se tornam tão importante para o seu desenvolvimento. Como referem Gonzalez-Mena & Eyer (2014, p.19) elas [as crianças] se desenvolvem a partir das [relações] e das interações. A qualidade destas interações é aumentada quando organizada em torno de rotinas diárias.

Assim sendo, os primeiros anos de vida de uma criança são os momentos cruciais para o seu desenvolvimento e os quais merecem especial atenção, quer dos profissionais de educação, quer dos familiares. Pois, como referem Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) *“Os primeiros anos representam uma janela de oportunidade para uma intervenção que pode fazer a diferença na vida das crianças, podendo ajudar a quebrar ciclos de pobreza intergeracional que tendem a reproduzir-se”* (p.10).

Após esta breve iniciação, acredito ser importante compreender o conceito geral de *“rotina”*, para mais tarde poder aprofundar a sua importância ao nível da educação de infância e tendo em conta os mais diversos autores da área.

De uma forma mais geral e segundo o dicionário da Língua Portuguesa (s.d) define a rotina como “*o caminho já sabido ou habitualmente trilhado; hábito de fazer as coisas sempre da mesma maneira; prática constante (...)*” (p.1450). Como se pode verificar desta definição, mais generalizada, a rotina é algo que é feito sempre da mesma forma, algo monótono.

Do ponto de vista da educação de infância, irei abordar a rotina tendo em conta a opinião dos mais diferentes autores. São muitos os autores que abordam este tema, entre os quais é possível assinalar nomes como: Oliveira-Formosinho; Zabalza; Post e Hohmann; Lino; Vasconcelos, entre muitos outros.

Tendo em conta as OCEPE, define que a rotina “*é uma sucessão de acontecimentos que são conhecidos pela criança*” (ME,1997). Para Zabalza (1998) a rotina é a “*repetição de atividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala*” (p.168). Já Vasconcelos (1997) e Pereira (2014) afirmam que a rotina é uma sucessão de acontecimentos-chave, organizados sequencialmente, que se repetem, regularmente. Para Oliveira-Formosinho (1998) a rotina é “*algo constante, estável e previsível para a criança*”. Ou, ainda, como afirma Cordeiro (2012) “*é algo que é repetitivo, que transmite segurança à criança e que a leva a prever o que acontece a seguir, tranquilizando-a.*”

São inúmeras as definições encontradas sobre as rotinas, no entanto, todas salientam a sua importância, apesar de serem considerados momentos repetitivos e conhecidos pelas crianças, são momentos, que podem ser flexíveis e que lhes transmitem segurança promovendo assim o seu desenvolvimento e aprendizagem. Gabriela Portugal, considera a rotina um elemento fundamental, não só em creche, mas também em jardim de infância, pois é considerada uma ferramenta essencial para a organização do tempo, assim como de todo o trabalho pedagógico.

“Os cuidados de rotina são momentos importantes oferecendo oportunidades únicas para interações diádicas, e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais”.
(Portugal, G., 2011, p. 9)

Para além de todas as aprendizagens é um grande fator na promoção de autonomia. Mais à frente, este ponto será abordado, podendo-se compreender como, e em que sentido é que a rotina pode contribuir para a promoção da autonomia.

Ainda relativamente à rotina, salientam-se nomes como Oliveira e Formosinho, Post e Hohmann, Lino e Homann e Weikart, que definem as rotinas como: Lino (1998), considera a rotina como uma “*organização do tempo de forma a proporcionar às crianças oportunidades de estabelecer diferentes tipos de interações*” (p.112); Oliveira-Formosinho (1998) refere que as rotinas são um “*tempo de experiências educacionais ricas e interações positivas*” (p.71); Já Post e Hohmann (2003) definem-na como “*uma sequência de acontecimentos,(...)*

[nomeadamente] *o tempo de escolha livre, refeições , tempo de exterior*”(p.15); Por fim, Hohmann e Weikart (2003) consideram que é *“uma sequência de acontecimentos que elas [(crianças)] podem seguir e compreender [e que] ... oferece uma estrutura para os acontecimentos do dia”* (p.224).

Outro dos aspetos importantes ao nível da rotina diária, passa pela organização do ambiente educativo, ou seja, a sua organização e construção, entre outros aspetos. Segundo Post e Hohmann (2003) a rotina deve ser organizada em torno de atividades orientadas e atividades livres, (...) (p.197). Esta deve ser de carácter flexível, de forma a ir ao encontro das necessidades e interesses das crianças. Apesar de ser importante que a criança se familiarize com a rotina, esta pode ser diversificada em alguns aspetos, de forma a que não se torne tão “monótona”.

A implementação e construção de uma rotina é sempre importante em qualquer contexto, em especial em idades pré-escolar, pois irá ajudar a criança a se sentir segura, confiante e a adquirir o sentido de controlo e de continuidade. PPSS (Projeto Pedagógico da sala Sol), (2013): *“A rotina permite à criança sentir a previsibilidade dos acontecimentos e isso dar-lhe-á segurança para investir na sua própria aprendizagem”* (p.41). Post e Hohmann (2003) referem *“Quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem coordenados em vez de permanente mudança, é mais provável que os bebés e as crianças se sintam seguros e confiantes”* (p.195).

Assim sendo, ao apropriar-se da rotina, a criança irá conseguir antever o que irá acontecer ao longo do dia, desta forma, esta compreensão permitirá à criança sentir-se confortável, segura, tornando os sentimentos de insegurança menos significativos (Eichmann,2014; Hohmann e Weikart,2003; Oliveira-Formosinho,1998; Zabalza,1998).

Ao apropriar-se da rotina a criança é capaz de autonomamente, *“perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões e resolver problemas [...] no contexto dos acontecimentos que vão seguindo”* Hohmann e Weikart (2003, p.224)

Esta compreensão não está apenas associada às atividades orientadas pelo educador, apesar de ter uma intencionalidade que este considera importante, são também todos os outros momentos do dia a dia importantes, como: a marcação das presenças, a higiene, o acolhimento, as refeições, a sesta, assim como, os tempos de brincadeira livre. Estes momentos conhecidos pela criança, permitirão a criação de um sentimento de bem-estar emocional, assim como a criação de comportamentos de responsabilidade. As rotinas apresentam-se assim, benéficas tanto para os adultos, como para as próprias crianças, podendo, estes dois, organizarem-se e apoiarem-se mutuamente. Como refere, Zabalza

(1998) a rotina é importante porque é um marco de referência que quando é “*apreendido dá uma grande liberdade de movimento, tanto às crianças como para o educador*” (p.169).

De uma forma geral, as rotinas devem ser contruídas de uma forma flexível, tendo atenção às necessidades e ritmos das crianças, deixando-as ser os agentes ativos das suas aprendizagens. Ao construir um ambiente educativos centrado nestes aspetos permitirá a existência de momentos alegres, benéficos para o desenvolvimento de aprendizagens e não tempos de stress. Assim sendo, a rotina torna-se um papel impulsionador e facilitador de aprendizagens, nomeadamente a autonomia, pois permitirá que ao conhecer as sequências temporais, realize as suas tarefas mais autonomamente. Zabalza (1998) “a criança aprende a existência de fases” (p.170), ou seja, o que ocorre antes e depois, consequentemente irá estar mais predisposta e curiosa para o mundo que a rodeia.

Desta forma, o tempo é de cada criança, do grupo e até mesmo do educador. Assim sendo, é fundamental que este tempo seja negociado e organizado de acordo com todos os intervenientes do processo educativo, de forma equilibrada tendo em conta os mais diversos ritmos, situações e atividades. Como refere G. Portugal, (s.d) é importante oferecer atividades às crianças que apoiem a construção da autonomia, da autoestima, sem esquecer que é na procura da independência e na autoconfiança que as crianças desenvolvem competências de responsabilidade, podendo fazer escolhas e tomar decisões, com o apoio e atenção do adulto. Ou seja, como refere também Portugal (1998, 2010) e também Marchão (1997, 2012) as funções educativas da creche devem assegurar a identidade e autonomia da criança “todas as outras coisas devem ser apreendidas mais tarde” (Portugal, 2010, p.52).

Em suma, a rotina deve oferecer às crianças momentos divertidos e diversificados de acordo com as suas preferências, de forma a que se possam desenvolver e que são, agentes ativos do seu processo educativo. “Ao planear, a criança está a desenvolver atividades, tais como ouvir, falar, prever, sequenciar, resolver problemas, dar ideias, expor pensamentos e tomar decisões” (Zabalza, 1998, p.188). A rotina permite à criança, que esta aproveite o seu tempo de forma significativa, e o facto de o ambiente educativo estar organizado neste especto permite que as aprendizagens tenham sentido para as crianças. Desta forma é transmitida estabilidade e segurança, que permitirá que a criança explore e conheça o mundo a sua volta.

3. Promoção da autonomia da criança

A partir dos 18 meses de idade, a questão da autonomia e identidade torna-se uma tarefa de desenvolvimento dominante para as crianças, muito associada às dimensões de independência e controlo (G. Portugal, 2011, p,55).

Como referem Naletto & Faleiros, (s.d, p.2) a palavra autonomia, refere-se à capacidade de “*julgar e agir com responsabilidade preocupando-se consigo e com as pessoas do ambiente em que vive, respeitando seus valores e as ideias do grupo*”. Ou, como referem também Hohmann e Weikart (2011, p.66) as crianças “*necessitam de desenvolver um sentido de identidade própria enquanto pessoas autónomas e independentes, com capacidade para efetuar escolhas e tomar decisões*”. Desta forma, quanto mais as crianças criarem relações com o meio envolvente e melhor compreenderem a sua identidade, mais facilmente serão seres responsáveis, conscientes dos “outros”, capazes de tomar as suas próprias decisões e escolhas, tornando-se assim pessoas autónomas e livres.

A capacidade de autonomia ajuda a criança a tornar-se responsável no “*ambiente educativo, construindo comportamentos e atitudes com um sentido gradual mais autónomo*”. Assim como aprender “a ser, a estar e a fazer” (Pereira, 2014, p.13).

No âmbito escolar o desenvolvimento da autonomia por parte das crianças passa pela compreensão das rotinas diárias, de como estas se processam ao longo do dia. É esta perceção e este envolvimento ativo das crianças, no processo de planeamento e de realização das tarefas do dia, que irá permitir um ambiente facilitador da promoção da autonomia. O facto de a criança estar dentro da ação, irá permitir que esta se sinta segura e tranquila no ambiente educativo, podendo facilmente prever o que vai acontecer na sequência do dia. Estes sentimentos de certeza permitem à criança que se abra a exploração e que se torne independente do adulto, para a sua descoberta do mundo que as rodeia.

De uma maneira geral, a rotina deve proporcionar a criação de momentos que favoreçam o desenvolvimento social e pessoal “tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da Educação, 1997, p.20). Assim sendo, o desenvolvimento da autonomia assenta na aquisição do saber-fazer, indispensável à sua independência e necessário à sua maior autonomia enquanto oportunidade de escolha e responsabilização” (idem, p.53). Para Pereira (2014) a rotina fomenta o desenvolvimento de competências sociais (autoestima positiva, auto-organização, curiosidade e desejo de aprender...) estão estes ligados a construção da autonomia.

Neste sentido, o ambiente educativo deve ser bem pensado e de acordo com as necessidades das crianças, onde seja privilegiada a aprendizagem pela ação, pois se ao contrário, o ambiente educativo estiver assente na dependência da criança ao adulto, o desenvolvimento da autonomia será dificultado. Como refere Hohmann e Weikart (2011): num ambiente de aprendizagem pela a ação, as crianças “são encorajadas a fazer as coisas de forma autónoma, são importantes oportunidades para aprender” (p.50).

Em suma, a autonomia constrói-se quando se criam oportunidades de aprendizagem desafiadoras para a criança, pois irá impulsionar o seu desenvolvimento cognitivo no geral, dando-lhe segurança e liberdade nas suas tomadas de decisões. Vigotsky (1995) afirma que “o

sujeito que aprende uma tarefa nova através da internalização por via social, desenvolve simultaneamente uma estrutura mental, dotada de um campo mais vasto de aplicação” (Morgado, 2002, p.55).

4. As rotinas

Segundo as OCEPE (2016) *“a vivência destas diferentes unidades de tempo permite que a criança se vá, progressivamente, apropriando de referências temporais que são securizantes e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente e futuro.”* (p.30). Considero assim, que para além de conhecer melhor o conceito de rotina diária, apresentado anteriormente, é importante também conhecer os diferentes tipos de rotinas.

Ao longo da minha prática, assim como ao longo desta investigação, foi possível encontrar diferentes tipos de rotina, são elas: as diárias, as mais utilizadas, ou as mais visíveis e significativas aos olhos das crianças, assim como dos encarregados de educação, as semanais e ainda as mensais. Todas elas com grande importância para o desenvolvimento da criança a todos os níveis e para o bom funcionamento do ambiente educativo.

De forma geral a rotina diária e a rotina semanal, segundo Hohmann e Weikart (2003), permitem *“as crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia”* (p.8), ou como refere Zabalza (1998) *“as rotinas são, como os capítulos, o guião da vida diária”* de um grupo (p.174). Tanto as rotinas diárias como as semanais são rotinas que as crianças assimilam mais facilmente e conseguem prever com maior facilidade. Sendo que a rotina que mais se torna previsível para as crianças, é a rotina diária, em especial para as crianças de creche.

Ainda como refere Oliveira-Formosinho (1998) a rotina diária é aquela que é mais significativa, por se repetir num curto espaço de tempo, que qualquer educadora cria, tendo em conta as necessidades do grupo e o funcionamento da instituição. São estas duas componentes, a instituição e a educadora, que devem garantir a criação de uma boa rotina, que beneficie o desenvolvimento da criança, bem como a criação de um bom ambiente educativo, em benefício da criança e das suas necessidades individuais.

Hohmann e Weikart (1979) consideram que as rotinas diárias são importantes por três razões centrais, elas: Proporcionar *“uma sequência planeamento-trabalho-síntese de memória”*, ou seja, ajudar a criança num processo de exploração e decisão acerca da sua aprendizagem; dar *“azo a muitos tipos de interações”*, ou seja, interações de grande e de pequeno grupo, adulto/criança e criança/criança e ainda proporcionar *“tempo para trabalhar numa grande variedade de ambientes”*: na sala, ao ar livre...(p.819).

A tabela em baixo traduz um exemplo de uma rotina diária, observada no contexto da prática em creche.

Tabela 4 Rotina diária 3º estágio - Sala 2 anos

Rotinas Diárias	
7h45 – 9h30	Acolhimento das crianças
9h30 – 10h	Canção do “Bom dia” / Comer a bolacha / Marcação das presenças
10h – 10h30	Atividade Orientada
10h30 – 11h30	Atividade de exploração / Brincadeira livre
11h30 – 12h	Higiene
12h – 12h30	Hora do Almoço
12h30 – 15h	Hora da sesta
15h – 15h30	Higiene
15h30 – 16h	Hora do Lanche
16h – 17h	Brincadeira livre
17h – 19h	Saída / Acolhimento

Relativamente à rotina semanal, diz respeito aos momentos/tarefas que são realizados em dias específicos da semana e que se repetem semanalmente. Muitas das vezes, estes momentos-chave da semana estão ligados às áreas de conteúdo a abordar, podendo cada dia ser dedicado a uma área específica.

No quadro seguinte pode-se observar um exemplo de uma rotina semanal, existente num dos estágios que realizei no contexto de creche.

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Hora do conto área das expressões e comunicação	Área da expressão Plástica	Área da expressão Musical	Área da expressão físico-motora e jogos de movimento	Atividades de exploração e de aprendizagens ativas.

Tabela 5 Rotina semanal do 1º estágio - Sala 1 ano

Desta forma a rotina semanal, torna-se igualmente tão importante como a rotina diária, uma vez que se repete num maior espaço de tempo, ajudando as crianças a construírem uma noção de espaço de tempo mais prolongado, a ter noção que aquela mesma tarefa se repete, só que num espaço de tempo maior, e ainda ajuda-as a conhecer os dias da semana, a saber que em determinado dia se realiza determinada tarefa. Considero que esta rotina é mais

visível para crianças em jardim de infância do que em creche, uma vez que são mais velhas e têm maior “conhecimento” / “percepção” para aquilo que os rodeia.

Por sua vez a rotina mensal, pode ser mais visível no contexto de JI, com a marcação das presenças e a marcação dos dias do mês, este é um ponto importante para as crianças em JI para conhecerem os meses e saberem se situar no espaço temporal. É de salientar que este tipo de rotina também existe em creche, no entanto de outra forma não tão marcante, como a marcação das presenças.

Em creche observei esta tarefa que tinha como objetivo o reconhecimento do eu e dos outros. Apesar de ser uma rotina diária para as crianças, permite também ao educador saber as faltas e as presenças das crianças ao longo do mês. Desta forma acredito que esta última rotina é a mais utilizada pelo educador de forma a analisar a situação da sala e do seu grupo de crianças, podendo, desta forma, registar e obter informação sobre cada criança.

5. O papel do educador

Como já referido, anteriormente, neste trabalho, o papel do educador de infância assume uma grande importância na criação de um bom ambiente educativo e na garantia de que este esteja adequado a cada criança, de forma a promover a autonomia e todas as aprendizagens individuais inerentes a cada criança. Assim sendo, o educador acaba por ter um papel de impulsionador das aprendizagens e no seu desenvolvimento.

Desta forma, o educador tem de ser capaz de adaptar estratégias para que as rotinas decorram num ambiente calmo, oferecendo ao grupo atividades estimulantes e envolventes, proporcionando o conhecimento, a prática criativa a descoberta natural, bem como incentivar a aprendizagem, tendo em conta sempre os interesses, capacidades e necessidades das crianças. Para isto, terá sempre e previamente de observar e conhecer, cuidadosamente, o grupo de crianças. Como refere Hohmann e Weikart (2003): *“o educador tem o papel de “apoiar” e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela ação”*.

Todo o ambiente educativo deve favorecer a participação ativa, permitindo à criança que reflita, discuta e coloque em prática as suas ideias. Assim sendo, toda a ação pedagógica deve centrar-se nas necessidades e interesses das crianças. São todos estes momentos do dia que também fazem parte da rotina diária das crianças, pois como refere Judith Evans e Ellen Ilfield (1982) *“a rotina é mais do que saber a hora a que o bebé come, dorme, toma banho e se vai deitar. É também saber como as coisas são feitas... as experiências do dia-a-dia das crianças são as matérias-primas do seu crescimento.”*

Uma vez que a criança é o principal agente da sua própria aprendizagem, o educador deverá aproveitar as suas próprias vivências e conhecimentos pessoais. Pondo isto, “as crianças não são isoladas nem são impermeáveis aos contextos onde se movem, nem os contextos são imóveis para as crianças”. (Tomás, 2008, p.391). Como refere Tomás e Fernandes (2013), é fundamental que o educador considere as crianças como atores sociais em que os seus pontos de vista e ações são dotadas de sentido, para isso implica quebrar com conceções pedagógicas tradicionais que as considere seres incompetentes e incapazes. (p.213)

Para o desenvolvimento destas aprendizagens encontra-se um fator de grande importância: a implementação das rotinas, pois são elas que bem estruturadas treinam a autonomia o autocontrolo e favorecem a criação da autoestima. Como Pereira (2014) refere, a autonomia ajuda [a criança] a tornar-se responsável no ambiente educativo, acabando por construir comportamentos e atitudes com um sentido gradual mais autónomo. Com esta autonomia irá aprender “a ser”, a “estar” e a “fazer”. (p.13)

A organização do ato educativo deve ser sempre acompanhada de uma reflexão e é através desta que o educador planeia a sua intervenção, tendo em conta o que está inserido, e as necessidades e interesses das crianças. Desta forma, a base de qualquer implementação é a intencionalidade educativa, o que se pretende desenvolver e com que intuito é feito.

“os cuidados de rotinas são momentos importantes oferecendo oportunidades únicas para interações diádicas, e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais” (Portugal, 2011, p.9).

De acordo com o Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto, ao perfil do educador de infância, cabe proceder a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças. Para além disso, é responsável pela organização do espaço e dos materiais, a fim de proporcionar às crianças experiências educativas. Neste sentido, para a organização do ambiente educativo é necessário que o educador recorra a estratégias e a instrumentos que o possa ajudar ao longo do processo. Dessas estratégias, a observação acaba por ser um meio de obter informação bastante útil que o ajudará no desenvolvimento de cada criança, podendo assim também responder com maior facilidade às suas necessidades individuais. Um outro aspeto que poderá ajudar o educador, ao longo do seu percurso profissional, é o facto de apresentar uma constante ação reflexiva. É esta reflexão que permitirá ao educador construir e reconstruir em prol das necessidades do grupo e da criança.

Tendo em conta o que já foi referido, considero que o educador ao longo da sua prática deverá delinear algumas intenções importantes, de forma a promover um bom ambiente educativo, pois essa, também é uma das suas funções. Dentro dessas intencionalidades é possível salientar:

A **promoção da autonomia**. Pereira (2014) ser autónomo é ser *“livre para pensar, decidir e agir e responsabilizar-se pelos seus atos”* é por isso importante que as crianças comecem a adquirir essa autonomia desde cedo (p.28);

A promoção de uma **relação com afeto, carinho e segurança**, deve ser feita de forma gradual, como refere Post e Hohmann(2003) os momentos de brincadeira entre adulto e criança são por isso importantes para construir relações de cooperação com as crianças (p.77). Ao construir uma relação de segurança entre adulto e criança, a criança irá sentir-se mais à vontade em falar e em interagir com o adulto sobre algo que a perturbe.

Atenção individualizada a cada criança, Post e Hohmann (2003) afirmam que *“bebés e crianças pequenas sentem-se à vontade quando estão rodeadas de... adultos facilitadores que lhes são familiares* (p.63). Momentos individualizados *“ajudam as crianças a sentirem-se confiantes e tranquilas junto do adulto”* Hohmann e Post (2003) ao mesmo tempo que se vão sentindo seguras. Deve considerar-se, ainda, a importância de **partir dos interesses das crianças**, respeitando vontades, necessidades e interesses: as crianças são o “centro de todo o processo de conhecimento e de aprendizagem”, ou como refere Dewey (2002) o educador *“deve reorganizar-se para responder, adequadamente, às necessidades e interesses das crianças”* (citado por lino, 2005, p.65);

Respeitar o tempo/ritmo de cada criança. Post e Hohmann (2003): *“os educadores querem proteger as crianças de frustrações excessivas [contudo querem também] ... proporcionar às crianças tempo suficiente para resolverem sozinhas as sua tarefas/problemas”* (p,88);

Promoção de autoconfiança do Envolvimento e da participação. O envolvimento da família no contexto escolar é de extrema importância, pois a escola e a família são *“contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, importa, por isso, que haja uma relação entre os dois sistemas”* (ME,1997, p.43).

6. Metodologia

Opções metodológicas

Com a revisão da literatura realizada sobre o tema em estudo, é altura de apresentar as opções metodológicas da nossa investigação. De acordo com Hitchcock & Hughes, (s.d, p.79)

“toda a investigação começa em algum lado, toda a investigação é alicerçada por algumas suposições básicas” e a presente investigação não foge à regra. Por conseguinte, algumas prioridades estiveram no ponto de partida.

Este é um trabalho de cariz qualitativo e interpretativo. Como Carmo e Ferreira (1998) afirmam, esta é uma “área de investigação [que] implica estudar, compreender e explicar a situação actual do objecto de investigação” (p.213). Por sua vez Bogdan e Biklen (2013) consideram que a investigação qualitativa é de ambiente natural, pois a fonte de recolha de dados é acessível, permitindo ao investigador deslocar-se sempre que possível ao local do estudo. Este é um estudo que apresenta algumas características, apontadas por estes autores como: a fonte dos dados ser de fácil acesso, ser descritiva, dar maior importância ao processo e menos aos resultados, a análise dos dados é realizada de forma indutiva, ou seja “não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses”, e, por último, é subjetiva, no sentido em que depende da interpretação das pessoas, pois como refere Bonifácio da Costa e Paixão (2004) a abordagem de raiz interpretativa valoriza a atribuição de sentido fornecida pelos sujeitos implícitos.

De forma geral, a investigação qualitativa possibilita *“uma abordagem mais abrangente, considerando a complexidade das situações estudadas, as suas contradições, a dinâmica dos processos, os pontos de vista dos diferentes intervenientes”* (Pourtois e Desmet, citado por Cardona, 2006, p.110). Neste sentido Carmo e Ferreira (1998) também referem que uma das vantagens deste tipo de investigação passa pela possibilidade de gerar boas conjeturas, devido ao facto de serem utilizadas técnicas como, entrevistas detalhadas, observações minuciosas e análise de produtos escritos. No entanto, também salienta, limitações como a subjetividade e a falta de conhecimento e sensibilidade por parte do investigador.

Relativamente à tipologia aplicada neste estudo enquadra-se numa categoria descritiva, ou seja, pretende descrever de forma rigorosa e clara um dado objeto de estudo na sua estrutura e funcionamento (Sousa & Baptista, 2011, p,57). De acordo com esta investigação específica, pretende-se obter informação importante sobre o tema das rotinas diárias a importância que estas apresentam para a promoção da autonomia das crianças. Ao longo desta investigação é pretendido ainda dar a conhecer algumas estratégias utilizadas pelos educadores no contexto educativo, assim como compreender como é organizado o tempo educativo.

Considera-se assim que o investigador se apresenta como principal instrumento de recolha de dados, a par da descrição e interpretação de situações. Assim, a validade e fiabilidade dos dados também dependem do investigador, uma vez que dependem da sua sensibilidade, integridade e do seu conhecimento.

Instrumentos de recolha de dados

Relativamente ao processo investigativo em torno do objeto de estudo, foram utilizadas várias técnicas/instrumentos de recolha de dados próprios da investigação qualitativa. Nomeadamente: inquéritos por entrevista, que tiveram por base um guião previamente elaborado e testado (anexo I e II), a uma educadora, com a finalidade de verificar se as questões da entrevista eram perceptíveis e se as respostas correspondiam aos objetivos do estudo.

De acordo com Moser e Kalton (1971) citado por Bell (1993, p. 137-138) a entrevista é uma *“conversa entre um investigador e um entrevistado que tem o objetivo de extrair determinada informação do entrevistado”*. Ou como Quivy e Champenhout (1992, p.192) constataam que é *“uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências”*. Neste sentido, Bogdan e Biklen (1994, p.134) referem que numa investigação de cariz qualitativo, a entrevista pode *“constituir a estratégia dominante para a recolha de dados (...), é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”*.

Assim sendo, o guião de entrevistas foi previamente testado (a uma educadora de creche) e aplicado a duas educadoras de diferentes contextos, uma de creche e outra de jardim de infância, uma vez que ambas conseguem responder à questão de pesquisa. Na realização das mesmas não foi necessária a reformulação, tendo-se mantido o guião de origem. A realização das entrevistas, previamente agendadas, com as educadoras, tiveram em conta a sua disponibilidade.

Relativamente ao processo, foi inicialmente explicado o objetivo da investigação e o tema em estudo, procedendo-se a gravação das entrevistas (com autorização). De salientar que as questões de ética de confidencialidade e de anonimato foram asseguradas. No seu geral as entrevistas tiveram a duração de aproximadamente 30 minutos cada uma, sendo que a participação da entrevistadas foi bastante colaborativa, tornando-se bastante importante para a recolha de informação.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994) a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático dos instrumentos de recolha de dados, uma vez que aumenta a compreensão e permite apresentar aos outros aquilo que se encontrou (p.205).

Para sustentar os dados recolhidos pelas entrevistas, foi também utilizado um outro instrumento, importante para a recolha de informação, os inquéritos por questionário. A investigação por questionário *“consiste num conjunto de questões escritas a que se responde também por escrito”* (Afonso, 2005, p.101). Este tipo de instrumento permite também, tendo

em conta o mesmo autor, aceder a um número elevado de respostas, podendo converter a informação em dados pré-formatados.

A aplicação dos inquéritos por questionário, foram feitos partindo dos dados recolhidos nas entrevistas, e contaram com a colaboração de 25 profissionais. Existia, na sua constituição, um conjunto de perguntas planeadas, partindo das respostas dadas nas entrevistas. Esta técnica preconiza três áreas de recolha de informação, são elas: Conhecimento ou informação (sobre o que o respondente sabe); Valores ou preferências (o respondente quer ou prefere) e ainda atitudes e convicções (o que o respondente pensa ou crê). No entanto, para que o questionário seja viável é necessário que os respondentes sejam cooperativos e que digam o que pensam uma vez que é feito, anonimamente.

Para o estudo em questão, foram elaborados dois grupos principais, um em que são analisados alguns dados pessoais, como a idade e o percurso profissional. Outro grupo relacionado com a questão de partida, ou seja, as rotinas e a promoção para a autonomia das crianças, com respostas diretas permitindo aceder às conceções prévias dos educadores.

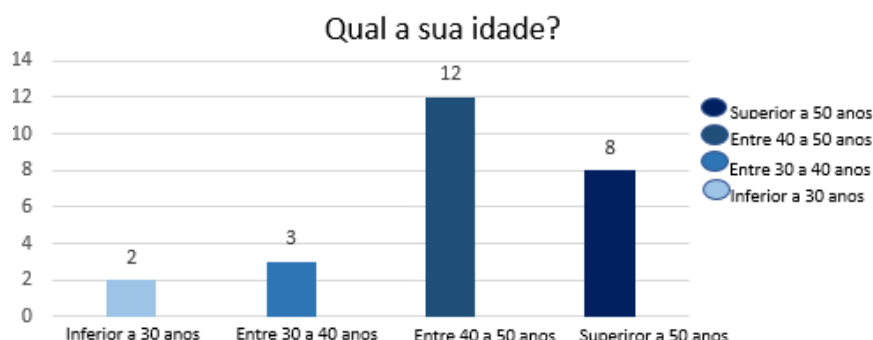
É de salientar que os recursos utilizados para a recolha dos dados estão presentes em anexo III.

Participantes no estudo

Relativamente à recolha dos dados, o estudo contou com a participação de um alargado número de participantes.

Numa primeira fase e como já referido, anteriormente, foram realizadas entrevistas exploratórias a educadoras de cada valência de educação de infância, sendo uma realizada a uma educadora do contexto de creche e outra a uma educadora de jardim de infância. Após a realização destas entrevistas foi feito uma breve análise, de forma a retirar a informação essencial, para que de seguida fosse possível realizar os inquéritos por questionário. Desta forma, os questionários apresentam informação e perguntas relacionadas com as entrevistas de modo a que ambas se pudessem complementar no processo da investigação.

De acordo com os questionários realizados, contou-se com a participação de 25 educadoras no seu total, divididas por 3 instituições diferentes, no concelho de Santarém. Observou-se que a grande maioria é do género feminino, e com idades compreendidas entre os 40 e os 50 anos, como se pode observar no gráfico abaixo.



Outras das particularidades da população em análise, foi o facto de a grande maioria pertencer a IPSS, e que cerca de 68% da população analisada apresenta, aproximadamente, mais de 20 anos de serviço. Este valor é seguido de uma percentagem de 16% com educadoras com idades de serviço entre os 16 e os 20 anos. Como se pode constatar no gráfico apresentado seguidamente.

7. Análise e ap

A análise de c
“a análise de conte
que, utiliza proce



do Bardin (1977, p.42),
álise das comunicações
ção do conteúdo das
mensagens”. Já Berelson (1952, citado por Vala, 1986, p.103) definiu a análise de conteúdo como uma técnica de investigação que permite “a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. Desta forma, a análise de conteúdo torna-se um trabalho de sistematização dos conteúdos obtidos de modo a torná-los analisáveis.

Para a organização e análise de dados, optou-se por estruturar e apresentar os dados, de acordo com determinadas categorias resultantes da análise de conteúdo realizada. Seguidamente, serão apresentadas as categorias definidas a partir do guião das entrevistas, uma vez que estas foram também a base do processo de investigação, em conjunto com as questões orientadoras.

- Organização do tempo na educação de infância;
- Estratégias utilizadas pelos educadores na promoção da autonomia;
- Adequação das rotinas às necessidades de desenvolvimento e de autonomia das crianças;

Esta análise de conteúdo teve por base as entrevistas realizadas às duas educadoras, assim como os inquéritos por questionário realizados, observáveis nos anexos I e II. Desta forma, as categorias apresentadas têm o intuito de compreender

as concepções e perspetivas dos participantes acerca da importância e dos impactos das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia.

De referir que a análise de conteúdo, foi iniciada com a transcrição na íntegra das gravações das entrevistas, constituindo assim o corpus da análise.

Inquérito por Entrevista

Relativamente ao processo de entrevistas, esta era constituída por 3 grupo principais. O primeiro grupo fazia referência a perguntas de dados pessoais (habilitações literárias, anos de serviço, entre outros); O segundo grupo, mais abrangente apresentava questões associadas ao processo de autonomia (a importância das rotinas diárias, papel da criança, objetivo com que as rotinas são definidas, entre outras). Por sua vez, o último grupo estava associado as diferentes estratégias utilizadas pelos educadores.

As entrevistas foram realizadas a duas educadoras, uma de creche e outra de jardim de infância, tiveram a duração aproximadamente de 30 minutos e é de salientar que ambas as educadoras residem na cidade de Santarém e que apresentam anos de serviço entre os 24 e os 30 anos, na mesma instituição. Ambas referem, que fazem frequentemente formações sobre a área de forma a se manterem sempre informadas.

Educadora «A» - Jardim de Infância

A primeira questão colocada nesta entrevista está relacionada com o tema base desta investigação, onde é perguntado “No seu entender como poderão as atividades de rotina diária serem facilitadoras na aquisição da autonomia da criança?”. A educadora «A» começa por afirmar que, as rotinas *“são muito importantes porque lhe permite organizar o pensamento, assim como compreender a noção de tempo e de espaço, ajudando também a desenvolver a autoestima e a segurança da própria criança”*. No desenrolar desta questão foi referido, também, que às rotinas implementadas é possível implementar coisas novas e formas novas de as fazer, de forma a que estas não se tornem monótonas e claro que sejam flexíveis.

Como referido, anteriormente, as entrevistas tiveram por base 3 grupos principais, sendo o primeiro o processo de construção de autonomia no grupo. Neste grupo de questões é questionado à educadora, quais as rotinas que mais contribuem para promoção da autonomia, quais os objetivos pretendidos para a sua implementação e qual o papel que atribui à criança no processo de planeamento e de implementação das mesmas. Por último, neste grupo, é ainda questionado, em forma de curiosidade, sobre a autonomia do grupo que está responsável.

Relativamente à primeira questão, a educadora refere que todas as rotinas “*são de extrema importância*”, no entanto, considera importante a marcação das presenças e, também, as próprias atividades orientadas e livres. Considera, assim, que é nestes momentos que a criança tem oportunidade de escolha tendo em conta os seus interesses. Afirma também que uma das estratégias utilizada por si, passa pelo livre acesso aos materiais dizendo, “*não precisam de pedir permissão eles próprios vão buscar*”, e que os momentos das refeições e o facto de se vestirem e se calçarem sozinhos permitem a promoção da autonomia, assim como, o trabalhar em equipa apoiando-se uns aos outros.

À segunda questão, referiu que a sua intencionalidade passa, sobretudo, pela promoção da autonomia, mas também das próprias sequências de tempo, associadas à matemática e à parte cognitiva da criança. Refere que, “*A rotina pode ser um ótimo exercício matemático para a compressão das sequências, ou seja “uma preparação para a vida futura”*. Junto com a intencionalidade deve-se associar o papel da criança no processo de implantação, e assim surge a seguinte questão, que a educadora distingue o papel da criança consoante as idades, dizendo “*Depende da idade, porque se forem pequeninos temos de ser nós a explicar-lhes, [e a “ajudá-los a descobrir as rotinas”]. Quando são mais crescidos já podemos fazer com eles e já compreendem melhor, se não compreenderem temos de ser nós a ter a função de lhes explicar*”.

Ao longo da entrevista, é ainda questionado em que modo a aquisição da autonomia favorece o desenvolvimento e as aprendizagens, ao que a educadora afirma que é desenvolvido o “conceito de responsabilidade e a parte cognitiva a ela associada”, a organização do pensamento, pois a criança vai compreendendo o que vai acontecendo ao longo do dia, transmitindo-lhe também assim tranquilidade e segurança. É referido ainda que a aquisição da autonomia acaba também por desenvolver a criança a todos os níveis. Estas últimas questões vão ao encontro da literatura analisada, pois como também é referido na literatura “*a rotina fomenta o desenvolvimento de competências sociais (autoestima positiva, auto-organização, curiosidade e desejo de aprender...) estão estes ligados a construção da autonomia*” (Pereira, 2014).

Educadora «B» - Creche

A Educadora «B», e como já referido anteriormente, a primeira questão colocada nas entrevistas, está associada ao tema base, onde é questionada a opinião da educadora, relativamente à importância das rotinas para a aquisição da autonomia nas crianças. Esta educadora expõe que, pela sua experiência as rotinas diárias são de extrema importância, pois é através dela que a criança vai ganhando confiança e se sente bem. Esta segurança permitirá à criança explorar o mundo e fazer novas aprendizagens. É este comentário que liga todos os

ensinamentos e todas as leituras feitas até aqui, pois como nos foi transmitido, a base do desenvolvimento passa pela segurança e pelo bem-estar e é através destes fatores que tudo se constrói, em especial, em contexto de creche.

Relativamente ao processo de construção e implementação da autonomia, na primeira questão, a educadora afirma que “todas elas contribuem [para a promoção da autonomia] e que todas elas têm uma sequência”, no entanto salienta a higiene, a sesta e a alimentação como momentos chave. Ao nível dos objetivos da implementação, afirma que o objetivo principal é a autonomia e que se tornem seres autónomos e autoconfiantes que possam compreender a noção de espaço e de tempo.

Em relação ao papel da criança que é atribuído no processo de construção, a educadora afirma que especialmente em creche a implementação é feita inicialmente por ela, pois as crianças não têm essas noções. Salienta ainda que, “inicialmente, parte de nós, depois ao longo do ano, pode haver modificações ou algum acontecimento que parta delas e das suas opiniões”.

A última questão deste grupo está relacionada com a autonomia do grupo que está encarregue, e refere que “Acho que eles têm de ser autónomos e acho que o mundo está preparado para receber homens e mulheres confiantes cada vez mais”. Esta citação teve grande importância, pois acredito que está enquadrada no mundo e na sociedade atual. Afirma ainda que existe diferenças entre os géneros e que os rapazes necessitam de mais estímulos do que as raparigas. Outro dos fatores associados a esta questão é o papel das famílias, onde a educadora acredita que a relação desta com a escola tem de ser feita de forma contínua e em parceria uma com a outra. Por último, refere também que o processo de autonomia está, também, associado à identidade de cada criança e ao seu “eu” próprio.

Indo ao encontro da primeira questão da entrevista, a educadora acredita que a aquisição de autonomia favorece e muito (“99%”) o desenvolvimento e aprendizagens da criança, referindo que, “uma criança autónoma e confiante, faz com que [esta] aprenda mais e esteja predisposta para a procura e para a descoberta”.

Em suma, e analisando a última questão, foi referido estratégias utilizadas pela educadora na promoção da autonomia. Dentro dessas estratégias destacam-se: fazer “com” elas e não “por” elas (melhor compreensão), realização de pequenas tarefas (desenvolver a autonomia e a responsabilidade, de forma a que eles façam parte da rotina) e ainda promover o estímulo e o incentivo, “na maioria das vezes tem de haver o estímulo e uma “recompensa”, não material, mas sim afetiva, para que se sintam valorizados e confiantes, para que assim possam avançar/ evoluir na autonomia”.

Inquérito por Questionário

Após analisar as entrevistas, segue-se agora para a análise dos questionários, realizados às educadoras. A realização destes, teve por base as respostas dadas nas entrevistas anteriores, ou seja, foi através das respostas obtidas que os questionários foram construídos, de forma a que fossem ao encontro das entrevistas, e que os dois, em conjunto, pudessem responder as questões de investigação.

Relativamente à constituição dos questionários, no seu geral, apresentam 15 questões de resposta fechada, pois as respostas abertas foram realizadas nas entrevistas, como já referido. Essas 15 questões englobam dados pessoais dos participantes, questões gerais sobre as rotinas e o seu planeamento e implementação e por fim questões sobre a autonomia e a sua promoção, no ponto de vista dos educadores.

De forma geral, os participantes apresentaram-se distribuídos pelas várias valências abrangendo o berçário até aos pré-escolar, nomeadamente, até aos 5/6 anos. Relativamente às habilitações literárias, apresentam na sua maioria a licenciatura e apenas 3 dos 25 apresentam o grau mestre. Por outro lado, a maioria (80%) pertence a instituições privadas em especial IPSS (instituições particulares de solidariedade social).

Passando agora para as questões gerais, a primeira pergunta (Quadro 5) remete para os momentos da rotina diária, onde se questiona as educadoras se estas são importantes ou não. Esta questão fazia-se acompanhar com uma citação de Andreia Leite (2012, p.1), onde refere que *“A rotina diária é o desenvolvimento prático do planeamento. É, também, a sequência de diferentes atividades que acontecem no dia-a-dia da creche e é esta sequência que vai possibilitar que a criança se oriente na relação tempo-espço e se desenvolva. Uma rotina adequada é um instrumento construtivo para a criança, pois permite que ela estruture a sua independência e autonomia, além de estimular a sua socialização”*. Nesta questão, e como é possível observar no gráfico a baixo, a totalidade dos participantes responderam que sim, estes dados obtidos foram de alguma forma previsíveis, não só pelas entrevistas realizadas e pelos comentários referidos pelas educadoras, nas mesmas, mas, principalmente, pela nossa formação e por toda a literacia que existe acerca deste tema, como referem Hohmann e Weikart (2003). *“Ao apropriar-se da rotina a criança é capaz de autonomamente, “perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões e resolver problemas [...] no contexto dos acontecimentos que vão seguindo”* (p,224)



Quadro 5 - 1ª Questão: Considera que os momentos de rotina diária são importantes?

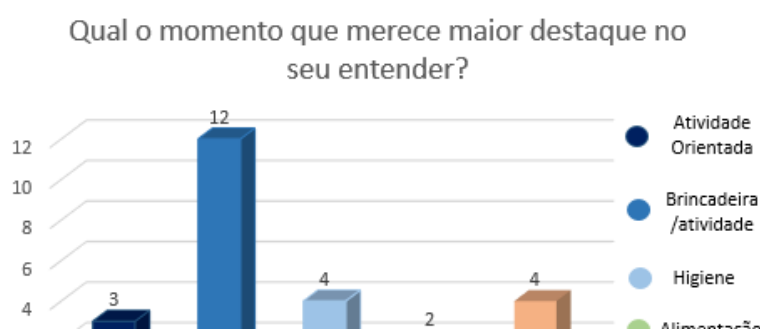
Relativamente à segunda questão, em análise (Quadro 6), pergunta no entender das educadoras qual o momento de rotina diária que merece maior destaque. Nesta questão, como é visível no gráfico, as opiniões foram um pouco dispersas, tendo em conta as possibilidades de resposta apresentados. No entanto, é possível salientar a brincadeira livre e/ou as atividades livres, como as que mais se destacam e com maior impacto nas rotinas diárias.

Para Ribeiro (2002)

“brincar é meio de expressão, é forma de se integrar no ambiente que a cerca. Através das actividades lúdicas a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas do conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras (...). (p.56)

Assim, considero, após toda a literacia analisada, até aqui, que este tipo de resultado está associado ao facto de ser um momento de exploração livre, onde a criança é autónoma e independente, podendo explorar e descobrir coisas novas sozinha, sem a intervenção planeada do adulto. O educador, para além de profissional, também é indivíduo singular que deve apresentar sensibilidade, ao longo do processo e não estar focado apenas na visão profissional.

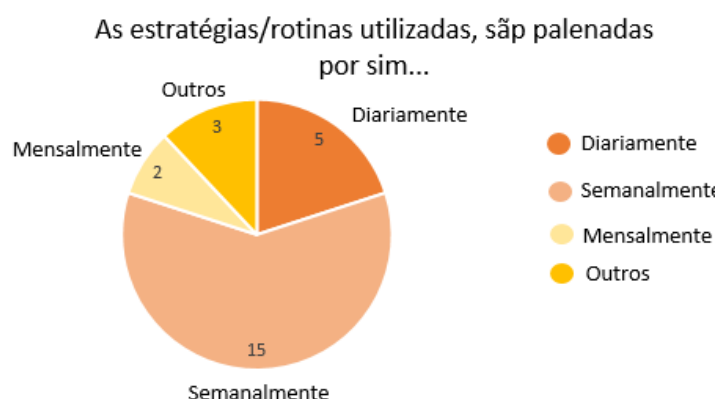
Nesta análise foi possível observar outras respostas: três pessoas responderam que todos os momentos merecem especial atenção, particularmente no período de creche, pois é uma altura onde existe as maiores aprendizagens e todos os momentos são importantes para esse desenvolvimento. Outra resposta dada, foi que tanto a higiene como a alimentação na creche são de extrema importância. Acredito que cada educadora tem o seu ponto de vista em relação a este assunto e que trabalha em função dele e do grupo que tem em mão, ou seja, depende do grupo e cabe à educadora planear em função das necessidades dele.



Quadro 6 - 2ª Questão: Qual o momento que merece maior destaque no seu entender?

Relativamente ao processo de planeamento, uma das questões apresentadas passa pelo tipo de planeamento, se este é feito diariamente, semanalmente ou mensalmente. De acordo com o gráfico (quadro 7) é possível observar que a maioria realiza o planeamento de forma semanal, sendo seguidamente observado o planeamento diário. Foi ainda possível observar que duas pessoas responderam que planeiam a sua intervenção de forma semanal e diária.

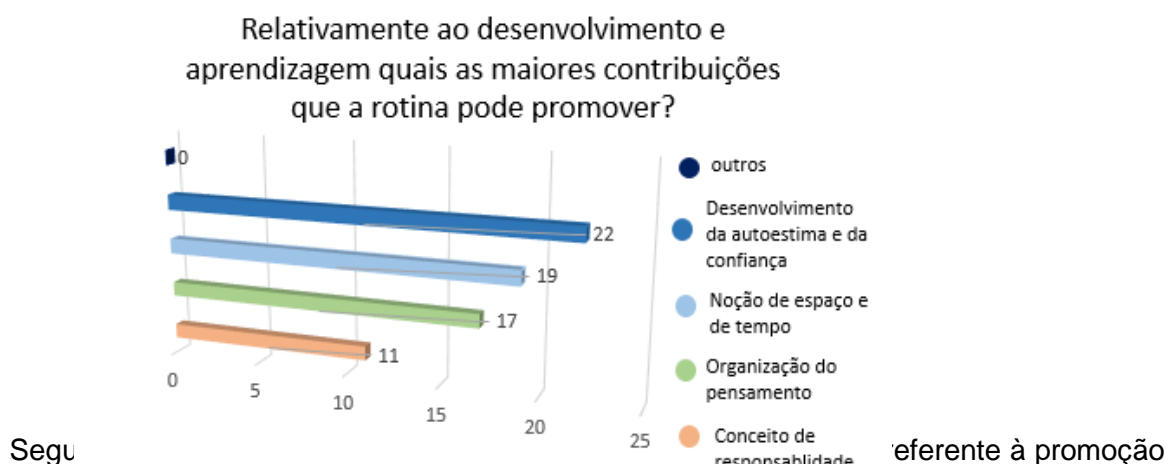
Uma das particularidades desta questão está associada a uma resposta que dizia “algumas são feitas por mim outras em conjunto com o grupo de crianças”. Esta resposta foi ao encontro de uma das entrevistas, onde a educadora referiu, ao longo da conversa, que, inicialmente, as rotinas são planeadas só por ela, porque sendo crianças de creche, precisam que alguém as encaminhe e que as leve ao processo de descoberta. Só mais tarde é que, em conjunto com as crianças, poderá articular o planeamento das rotinas com as opiniões e interesses do grupo. Por esta resposta é possível confirmar a diferença dos contextos de creche e de jardim. Em creche, acaba por existir um maior envolvimento do educador de forma a levá-las à autonomia desejada, enquanto que no jardim, o educador acaba por dar continuidade ao trabalho desenvolvido, estimulando-o cada vez mais.



Quadro 7 - 3ª Questão: As estratégias/rotinas utilizadas são planeadas por sim...

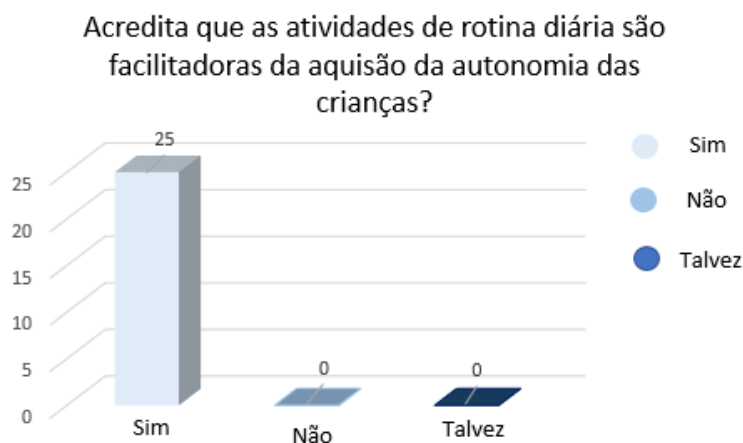
Tendo em conta a pergunta seguinte (Quadro 8), sobre quais as maiores contribuições, ao nível do desenvolvimento e das aprendizagens que a rotina pode promover, observaram-se valores muito próximos, entre as opções de escolha. No entanto, é possível salientar a escolha do desenvolvimento da autonomia e da confiança, como o mais escolhido por 22 dos participantes, seguida da noção de espaço e de tempo com 19 sinalizações e da organização do pensamento com 17. É possível observar estes valores no gráfico apresentado, seguidamente.

Considero que os valores apresentados estão associados ao facto de as crianças ao saberem o que vai acontecer ao longo do dia, permitirá que se sintam seguras e essa é uma das bases da educação. Como é referido no PPSS (Projeto Pedagógico da sala sol) (2013) “A rotina permite à criança sentir a previsibilidade dos acontecimentos e isso dar-lhe-á segurança para investir na sua própria aprendizagem”. (p.14). Desta forma, uma criança que apresente bem-estar físico e emocional, ficará mais predisposta para a exploração e para a descoberta do mundo que a rodeia.



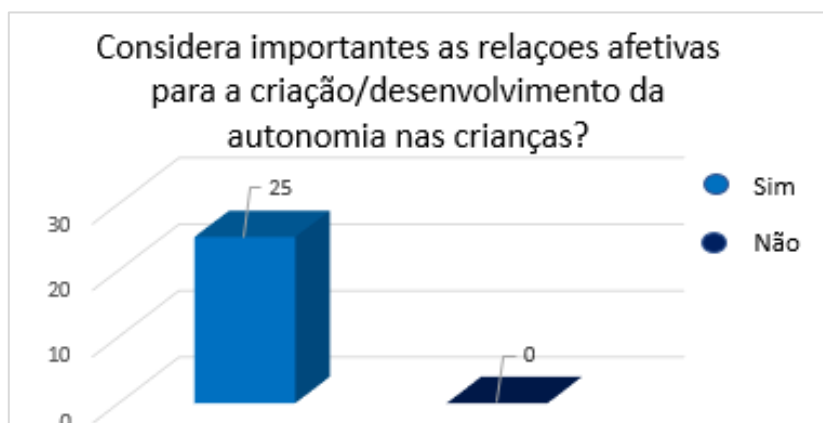
Quadro 8 - Questão 4ª: Relativamente ao desenvolvimento e aprendizagem quais as maiores contribuições que a rotina pode promover?

antes: se ia. Como seria de esperar e em conformidade com a pergunta anterior se as rotinas diárias são importantes, a totalidade dos participantes responderam que sim, o que seria de esperar, perante toda a literatura analisada, anteriormente. O gráfico abaixo confirma o referido.



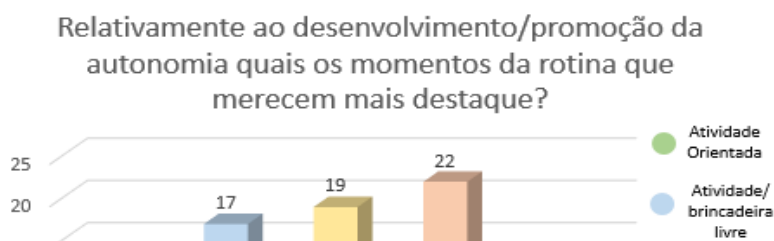
Quadro 9 - Questão 5ª: Acredita que as atividades de rotina diária são facilitadoras da aquisição da autonomia das crianças?

Relativamente à próxima questão (Quadro 10), esta também e, como já referido, relacionada com as entrevistas realizadas e neste sentido foi a seguinte questão: Considera importantes as relações afetivas para a criação/desenvolvimento da autonomia nas crianças? A totalidade 100% dos participantes responderam que sim. Esta pergunta fez-me sentido, uma vez que uma das educadoras entrevistadas se centrou, e muito, na componente afetiva, dizendo que a parte afetiva era o impulsionador de todas as aprendizagens, ao contrário da outra entrevistada que se centrava mais na parte cognitiva.



Quadro 10 - Questão 6ª: Considera importantes as relações afetivas para a criação/desenvolvimento da autonomia nas crianças?

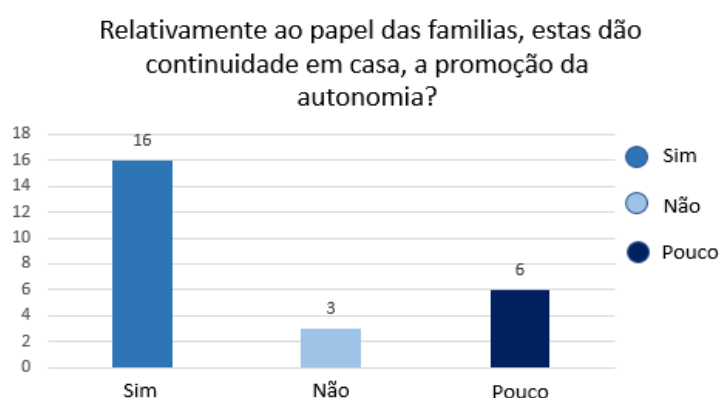
Seguidamente, surge a questão (Quadro 11): quais os momentos de rotina diária que merecem maior destaque ao nível do desenvolvimento e da promoção da autonomia? É observável no gráfico abaixo, que as respostas se dividem entre os participantes. No entanto, com a análise do gráfico, é possível salientar a alimentação como a mais escolhida, estando esta também associada à motricidade. Como é mencionado no Referencial curricular nacional para a educação infantil (Brasil, 1998) “o ato de alimentar tem como objetivo, além de fornecer nutriente para a manutenção da vida e da saúde, proporcionar conforto ao saciar a fome, prazer ao estimular o paladar e contribuir para a socialização ao revesti-lo de rituais. Além disso, é fonte de inúmeras oportunidades de aprendizagens”. (p.55). De seguida é possível observar, a higiene, como momento importante, associado ao controlo dos esfíncteres, momento este que permite liberdade à criança e só depois a brincadeira livre, pelas razões já mencionada da exploração e descoberta do meio.



Quadro 11 - Questão 7ª: Relativamente ao desenvolvimento /promoção da autonomia quais os momentos da rotina que merecem mais destaque?

Relativamente à última questão (Quadro 12), representada no gráfico de análise da mesma, em baixo, apresenta um carácter, também, ela diretiva, onde é abordado o papel das famílias no processo educativo. Nesta questão, questiona-se as educadoras se as famílias têm um papel ativo na promoção da autonomia e na continuidade do trabalho que é desenvolvido na escola, em casa.

Surpreendentemente 64% dos participantes responderam que sim, seguido de 24% que responderam “pouco”. Este é um aspeto que se deve ter muito em conta, pois deve existir uma ligação entre os dois contextos, de forma a beneficiar a criança e o seu crescimento. Os dois, a trabalhar de forma individual, não funcionam, acabando por ser, usando uma expressão, “uma corda onde os dois puxam para o seu lado”. Desta forma, não é possível observar progresso na criança, pois ela é o principal e é para ela que temos de trabalhar.



Quadro 12 - Questão 8ª: Relativamente ao papel das famílias, estas dão continuidade em casa, à promoção da autonomia?

Por fim, surge a última questão acerca das estratégias utilizados pelas diferentes educadoras. Foram muitas as estratégias assinaladas, neste sentido e para que a análise seja feita de forma eficaz e que se perceba as diferentes concepções, será apresentado por diferentes grupos.

Deste modo, foram criados dois grupos de estratégias possíveis utilizadas pelas educadoras, sendo o primeiro grupo referente ao processo de construção e o segundo sobre o processo de implementação das estratégias. O quadro apresentado em baixo, faz referência aos comentários deixados nos questionários, sendo esta última questão de carácter aberto e, meramente, subjetivo, uma vez que depende da conceção de cada educadora.

Construção	Implementação
<ul style="list-style-type: none"> • Criação de rotinas securizantes e tranquilas para que a criança se possa desenvolver; • Adaptar as rotinas a realidade do grupo; • Criação de um ambiente educativo estimulante e consistente; • Criação de momentos de interação ambiente-adulto-grupo; • Construção de quadro de tarefas; • Criação de momentos de Brincadeira livre; 	<ul style="list-style-type: none"> • Contacto individualizado; • Atenção as características da criança; • Estabelecer uma relação afetiva de confiança. Promover o bem-estar das crianças, respeitando as necessidades individuais. Incentivar a demonstração de afetos. Despertar a curiosidade pelo mundo que os rodeia; • Incentivar a criança no sentido afetivo "tu consegues" "tu és capaz", assim como criação de momentos estratégicos de realização de pequenas tarefas; • respeitar o ritmo de aprendizagem de criança; • Incentivar a criança a fazer escolhas, criando momentos de diálogo e realização de atividades que promovam a responsabilização; • No processo de implementação explicar/demonstrar a criança o que fazer/ como fazer e depois deixá-la experimentar com orientação e supervisão do adulto no início, depois sim sozinhas; • Partilha de informações com as crianças; • Promover o trabalho em equipa; • Comunicação entre a família-escola; • Promover a resolução de conflitos.

Tabela 6 Algumas estratégias utilizadas pelos educadores de infância

De salientar que as respostas obtidas a esta pergunta não se encontram aqui todas apresentadas, uma vez que existiam algumas repetições de estratégias utilizadas, no entanto serão expostas nos anexos IV.

A estas respostas é possível retirar algumas conclusões como: cada educadora tem o seu método de ensino, e consoante o grupo que tem em mãos adapta as suas estratégias em função das suas necessidades e interesses; que a criação de um bom ambiente educativo, em junção com uma boa relação afetiva e estimulante é muito utilizada pelas educadoras, e com certeza é um ótimo meio de promoção de autonomia, pois transmite-lhes segurança e conforto. Este aspeto vai ao encontro da literacia sobre a promoção da autonomia e do papel do educador ao longo do seu processo, pois sem dúvida, e comprovando pelas respostas dadas, a criação de um bom ambiente educativo estimulante, repleto de boas relações afetivas desenvolve e muito a criança, podendo esta ser livre para explorar o mundo. Outra das conclusões que retiro é a criação e promoção do trabalho em equipa, não só entre o grupo,

mas entre grupo-educadora-famílias, pois todos têm de trabalhar em equipa, para haver progresso.

Muitas outras estratégias devem ser assinaladas, pois todas têm um papel fundamental, e muito há que falar, no que diz respeito ao desenvolvimento e aprendizagem de cada criança. No meu entender, considero que todas são excecionais e que todas devem ser utilizadas pelo educador, sem deixar nenhuma de lado, pois acredito que cabe a um bom educador ter a sensibilidade e capacidade de juntar todas estas estratégias, em benefício do seu grupo, pois como referido anteriormente, é tudo um trabalho de equipa.

8. Considerações finais

Após toda a análise de conteúdo realizada, referente ao estudo proposto, é fundamental fazer as conclusões de cada uma das questões a que me propus inicialmente. De frisar, que o estudo constitui a análise de duas entrevistas e conjunto com os 25 questionários, realizados às educadoras, com os objetivos de compreender as diferentes conceções, relativamente ao tema das rotinas diárias e do benefício destas para a promoção da autonomia, assim como, analisar como é organizado o tempo na educação de infância e quais as estratégias utilizadas pelos educadores para a promoção da autonomia.

Deste modo, podemo-nos deparar com as respetivas respostas às três questões orientadoras formuladas, inicialmente, como se pode verificar de seguida:

Q₁ – Como os educadores organizam o tempo e quais as estratégias utilizadas para estabelecer uma “rotina”?

R₁ – De acordo com esta questão, foram várias as conceções deparadas, uma vez que, depende de cada educador e da sua forma de trabalhar. No entanto, uma coisa é fundamental para todas: as rotinas “são de extrema importância” (“Educadora A”), não só para a promoção da autonomia, mas, também, para todos os níveis de desenvolvimento da criança. Como refere Pereira (2014) *“a rotina fomenta o desenvolvimento de competências sociais (autoestima positiva, auto-organização, curiosidade e desejo de aprender), estão todos ligados à construção da autonomia”*.

Seguindo esta linha de pensamento, todas as estratégias implementadas pelo educador deverão ter uma intencionalidade e segundo o estudo, essa intencionalidade passa pela

promoção da autonomia, segundo Pereira (2014) ser autónomo é ser *“livre para pensar, decidir e agir e responsabilizar-se pelos seus atos”*, é por isso importante que as crianças comecem a adquirir essa autonomia desde cedo (p.28). Neste sentido, as principais estratégias assinaladas e comprovadas pela literatura passam: pela atenção individualizada a cada criança, pois Hohmann e Post (2003) afirmam que estes momentos *“ajudam as crianças a sentirem-se confiantes e tranquilas junto do adulto”*, estando assim capazes para explorar o que as rodeia; Partir dos interesses e das necessidades de cada criança, pois esta é o “centro de todo o processo de conhecimento e de aprendizagem”. É, através dela, que tudo se processa. Neste sentido, é necessário ter em atenção as características individuais e dar importâncias às suas opiniões e decisões, dando-lhe a palavra. A criação de uma relação afetiva, baseada na confiança e segurança, é fundamental, pois como referem Post e Hohmann(2003): os momentos de brincadeira entre adulto e criança são por isso importantes para construir relações de cooperação com as crianças (p.77). Ao construir uma relação de segurança entre adulto e criança, a criança irá sentir-se mais à vontade em falar e em interagir com o adulto, sobre algo que a perturbe. A utilização de estímulos positivos como: “tu és capaz”, “tu consegues”, com estes estímulos, a criança vai querer repetir, à espera de uma “recompensa”, neste caso afetiva. Por fim, respeitar o ritmo de cada criança, para Post e hohmann (2003) *“os educadores querem proteger as crianças de frustrações excessivas [contudo querem também] ... proporcionar às crianças tempo suficiente para resolverem sozinhas as suas tarefas/problemas”* (p,88);

Considero que, estas são as estratégias principais que o educador deve ter em atenção, no processo de implementação das rotinas, existindo, muitas outras, que não estão aqui mencionadas, mas que é possível encontrar na análise dos dados. Assim sendo, o educador deve ser capaz de criar um ambiente estimulante e consciente, pois, como refere Pereira (2014) a criação de um ambiente educativo que promove a capacidade da autonomia, acaba por construir na criança comportamentos e atitudes com um sentido gradual mais autónomo, como aprender “a ser, a estar e a fazer” (p,13).

Q₂ – Quais as estratégias definidas pelas educadoras na organização do tempo que contribuem para o desenvolvimento da autonomia nas crianças?

R₂ – A resposta a esta questão vai um pouco ao encontro da questão, anteriormente respondida, uma vez que as estratégias são realizadas com uma intencionalidade. É a partir dessa intencionalidade que todo o processo educativo se centra. Na creche, nomeadamente, é onde se realiza o maior número de aprendizagens, não só ao nível biológico, onde as questões da higiene, da alimentação e da sesta são importantes, mas também ao nível da autonomia.

Neste sentido, o facto de as estratégias estarem centradas na promoção da autonomia, permite que esta se desenvolva, naturalmente. Como referem Hohmann e Weikart (2003) *“o educador tem o papel de “apoiar” e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela ação”*, só o facto de a criança ter autonomia é meio caminho andado para haver exploração da criança, pois se esta for confiante e livre de explorar o mundo permite que desenvolva competências cognitivas, sociais, entre outras mais. Como referem Post e Hohmann (2011), *“um ambiente bem pensado e centrado na criança promove o desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais”*,

Portugal (1998) afirma que as funções educativas da creche devem assegurar a identidade e a autonomia da criança, *“todas as outras coisas devem ser apreendidas mais tarde (p.52). Segundo a afirmação de Gabriela Portugal, as principais aprendizagens na creche passam muito pelo reconhecimento da criança pela sua identidade e pelo desenvolvimento da sua autonomia, pois é, fundamental, que a criança se conheça e se sinta bem com ela própria.*

De acordo com o estudo, foi possível verificar algumas estratégias definidas pelos educadores, na organização do tempo, que contribuíssem para o desenvolvimento da autonomia na criança. Algumas delas passam, pela criação de rotinas securizantes e tranquilas para que a criança se possa desenvolver: Como referem Post e Hohmann (2003) *“Quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem coordenados, em vez de, permanente mudança, é mais provável que os bebés e as crianças se sintam seguros e confiantes”* (p.195) podendo desta forma tornarem-se seres mais autónomos. E pela adaptação das rotinas às realidades do grupo e de cada criança, e ainda a criação de um ambiente educativo estimulante e consciente, pois como referem Hohmann e Weikart (2011) num ambiente de aprendizagens pela ação, as crianças *“são encorajadas a fazer as coisas de forma autónoma, o que são importantes oportunidades para aprender”* (p.50).

Q, – Em que medida a organização das rotinas está adequado ao ritmo e às necessidades da criança?

R, – O facto de as rotinas serem planeadas em função das necessidades e dos interesses das crianças, como foi comprovado ao longo do estudo, permite que os ritmos/tempos da cada uma delas sejam tidos em conta ao longo do processo educativo. Assim, como é referido na Clérigo, B. (2016): *“Cada criança tem pontos fortes, interesses, necessidades, estilos e ritmos de aprendizagem diferentes. Por isso, os/as docentes devem respeitar a individualidade de cada uma. Assim, é necessário que os/as profissionais de educação sejam capazes de refletir, modificar, adaptar e melhorar as suas estratégias de ensino-aprendizagem de modo a que cada criança/aluno possa atingir esse fim”* (p.116).

De acordo com o estudo, verificou-se que todas as educadoras responderam que o aspeto principal, na sua implementação das rotinas, passa pela promoção da autonomia.

Tendo em conta isto, está implícito que o ritmo e o tempo de cada criança são importantes, e isso é tido em conta na construção do ambiente educativo, assim como as suas dificuldades, interesses e necessidades.

Em suma, considero que as rotinas são muito importantes no ambiente educativo, pois bem organizadas e flexíveis às necessidades e interesses das crianças, contribuem e muito para o desenvolvimento e aprendizagens. Como é referido nas OCEPE (1997), as rotinas diárias são um facto educativo, intencionalmente definido pelo educador, que leva a criança a perceber que cada dia tem uma sucessão de acontecimentos, pelo que ela já sabe o que tem de fazer consoante os diferentes momentos, prevendo a sua sucessão (p40). É esta sucessão de acontecimentos previsíveis, pela criança, que irá permitir que ela se sinta segura e confiante predisposta para a exploração num ambiente repleto de estímulos. Desta forma, a rotina desempenha um papel facilitador na captação temporal e dos processos temporais, ou seja, da sequência temporal. A criança irá aprender a existência de fase, ou seja, o que ocorre antes e depois (Zabalza, 1998, p.170). É esta compreensão, sobre como se processa o mundo à sua volta que a irá tranquilizar e permitir que seja livre e autónomo na sua totalidade. É para este fim que todos os profissionais trabalham.

Reflexão final

Em forma de conclusão, a elaboração do presente Relatório Final de Mestrado, envolveu todo um percurso ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar, que contribuiu, não só para o meu desenvolvimento enquanto profissional, assim como a nível pessoal, uma vez que permitiu que ao longo destes anos pudesse crescer e pudesse lidar com diferentes conceções e opiniões.

A longo deste Mestrado, foram muitas as aprendizagens realizadas através das UC previstas pelo plano de estudos, assim como pelos diversos seminários que tive o prazer de frequentar. Foi, através de todos eles, que adquiri novos conhecimentos fundamentais para o meu desenvolvimento e para o meu aprofundamento de inúmeras competências, também elas aplicada nas PES. Com o decorrer de todos os estágios realizados até aqui, sinto que com este término evolui enquanto profissional, atingindo sempre os objetivos pretendidos ao longo

da minha intervenção, e que esses mesmos objetivos foram benéficos para a vida das crianças com quem trabalhei ao longo dos estágios.

No decorrer deste processo de aprendizagens consecutivas, destaco a minha evolução no relacionamento com as crianças, assim como ao nível do planeamento, onde desenvolvi competências de observação, reflexão, que se tornaram fundamentais para a minha prática, sem descartar a intencionalidade com que implementei sempre o meu percurso. Considero assim, que umas das principais técnicas que levarei para a vida, ao nível da intencionalidade, é a relação afetiva com cada uma das crianças, pois acredito que é através dela que tudo se desenvolve. A existência de uma boa relação afetiva com as crianças, permitirá que estas se sintam seguras e com vontade de comunicar e de expressar. Neste sentido, considero que é o primeiro passo para a existência de um bom ambiente educativo, capaz de ser estimulante e flexível, de acordo com as necessidades delas. De salientar, que todo este percurso de aprendizagens e de desafios permitiu que me tornasse uma profissional mais competente nas mais diversas dimensões.

Outra das dimensões em que considero que evolui, está relacionado com o momento da leitura das histórias, sendo este uma das minhas técnicas de eleição na introdução de qualquer tema, pelos benefícios que desenvolve. Ao longo dos estágios, a realização destes momentos, foram pensados de uma forma mais consistente, o que permitiu que as mensagens chegassem mais facilmente às crianças, assim como as técnicas de leitura e apresentação foram diversificadas, pois ao utilizar formas dinâmicas permitia um maior envolvimento e concentração. Assim acredito, que para o meu percurso enquanto profissional, a criação de um bom ambiente educativo passa pela criação de rotinas diárias, onde o conto de histórias está envolvido.

Desta forma, considero, de uma forma geral, que as PES foram fundamentais para a minha evolução, uma vez que ao munir-mos de argumentos, somos capazes de sustentar a nossa prática, através de teorias já existentes. A existência de muita informação, ou a falta dela, sobre determinados assuntos, pode dificultar o processo reflexivo e a seleção e a análise rigorosa que aprendemos, ao longo do percurso académico, foi fundamental, para esse desenvolvimento. Para além deste aspeto, no meu percurso académico aprendi a construir atividades fundamentadas com as características e necessidades das crianças, respeitando o ritmo de cada uma delas, tentando-lhes sempre de transmitir confiança e segurança, para que fossem capazes de desenvolver a sua autonomia, o respeito mútuo e o desenvolvimento das suas capacidades.

Nesta formação aprendi o conceito de rotina e como esta é essencial para a aprendizagem das crianças. Por este motivo foi o tema escolhido para este relatório, pois considero que uma rotina bem estruturada que apoia a iniciativa das crianças, permite que elas aprendam pela ação e que se sintam confiantes, aprendendo as noções de continuidade e de

controlo. Como referem Hohmann & Post (2011) “*Um horário diário consistente proporciona às crianças um sentido de continuidade e de controlo*” (p.195). Desta forma, considero que a rotina é muito importante, não só pelos benefícios ao nível do desenvolvimento e da aprendizagem da criança, mas em especial pela organização que é transmitida à criança. Se todos nós “adultos” necessitamos de rotinas para nos orientarmos ao longo do dia, muito mais a criança vai necessitar dela, para a sua própria organização e para a compreensão das sequências temporais.

Relativamente à dimensão do desenvolvimento e aprendizagem, considero que eu própria me desenvolvi, na medida em que fui sempre implementando aprendizagens significativas, aos grupos com quem trabalhei, tendo em atenção a adequação das tarefas realizadas, às idades e às características do grupo e das crianças. Partindo sempre das necessidades dela, nomeadamente em creche, uma vez que, em jardim de infância, poderia haver diálogo e partir das ideias e opiniões delas, de forma a poder desenvolver estratégias e atividades benéficas para o seu desenvolvimento, tendo sempre em atenção o ritmo e as dificuldades delas.

Em relação às situações de ensino-aprendizagem, mais propriamente a organização do ambiente e do trabalho educativo, a intervenção partia da organização já programada pelas educadoras, no início do ano letivo, ou seja, consoante essa mesma organização (rotinas diárias, formas de trabalhar, ...) era feita a implementação. Relativamente à organização da sala, essa era alterada tendo em conta as necessidades. Ao longo da minha intervenção, os projetos realizados não foram ao encontro da temática aqui investigada, uma vez que a rotina já estava planeada e desenvolvida de uma forma e do qual as crianças já estavam familiarizadas. Assim sendo, não fazia sentido para nós, ao longo da intervenção, mudar isso. Desta forma, os projetos realizados tiveram uma grande diversidade, uma vez que se tentava ir ao encontro das realidades existentes nos grupos e de quais as problemáticas que eram importantes desenvolver.

Como referido, anteriormente, os recursos didáticos foram uma constante, na minha intervenção, uma vez que tinha como objetivos desenvolver as atividades de uma forma dinâmica, associada ao lúdico. Esses mesmos recursos, permitiram a interação das crianças e o facto de serem atrativos permitia uma maior concentração e empenho por parte delas. Dou com isto um exemplo: no conto das histórias onde eram utilizados os mais diferentes suportes, desde fantoches, tintas, sombras, recursos tecnológicos entre outros meios.

Para além do já referido acredito que nos diferentes estágios foi desenvolvido, uma ligação e uma relação com as comunidades escolares, onde o facto de ter sido bem acolhida contribuiu para o crescimento das relações já estabelecidas. Contudo, o facto de ter estagiado numa instituição por duas vezes, comprova o que disse anteriormente, uma vez que não era vista como uma mera estagiária e sim como alguém do pessoal que lá trabalhava. Isso

permitiu que me sentisse à vontade para exercer a minha prática, de forma segura. Isto está também relacionado com as crianças, da mesma forma que nós adultos necessitamos de segurança e de incentivo para avançarmos, com as crianças é o mesmo se não mais, pois estão num momento de descoberta do mundo.

Relativamente, ao contexto de desenvolvimento profissional, a prática reflexiva que nos foi transmitida a nível académico, permitiu que fosse uma constante, ao longo do processo interventivo, na medida em que, ao longo dos estágios, era importante compreender o que correu mal, o porquê, e como poderia alterar, de forma a que os meus objetivos fossem atingidos. Sem esta reflexão das experiências e da partilha delas, seria quase impossível desenvolver bem o meu exercício enquanto “educadora”. Desta forma, foi possível com estas reflexões criar bases importantes para as levar na minha vida futura, pois foram estas pequenas coisas que tiveram importância e que vale a pena explorar.

Por fim, e após este relatório, considero que é necessário realizar formações futuras ao nível do pré-escolar, sendo este o meu nível de formação, pois acredito que existe muito mais para aprender e se o facto de ser uma boa profissional passa por essas formações, acho que devem ser feitas. Nunca adquirimos o saber pleno, e o facto de isso não acontecer necessitamos de ir a uma procura constante para a nossa evolução.

Esta investigação veio comprovar que as rotinas são importantes, são elas a base de todo o ambiente educativo, claro que assim serão flexíveis e benéficas para as crianças a nível do seu ritmo e das suas necessidades e interesses. Se as rotinas são importantes para os adultos, para a nossa organização, porque razão não deveriam ser importantes para as crianças? Elas estão a aprender a viver, num mundo desconhecido e cabe ao educador ajudar e apoiar essas aprendizagens de descoberta.

Em suma, e fazendo um apanhado de todo o percurso académico, nomeadamente também as PES, acredito que foram fulcrais para o meu desenvolvimento e para a minha prática futura e reflexiva. Sem esta formação, não poderia ser uma profissional competente. Hoje, posso dizer que uma boa prática pedagógica é importantíssima para a evolução das crianças que temos aos nossos cuidados, elas significam tudo e é para elas que temos de trabalhar da melhor forma possível.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação – Um guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores.
- Araújo, S. (2013). *Dimensões da pedagogia em creche: princípios e práticas ancorados em perspetivas pedagógicas de natureza participativa*. In O.-F. J. In, *Educação em Creche: Participação e Diversidade* (pp. 29 - 74). Porto: Porto Editora.

- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Brasil (1998) *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Formação Pessoal e Social*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental. V.2. P. 55.
- Cardona, M. J. (1997). *Para a história da educação de infância em Portugal*. O discurso oficial (1834-1990). Porto: Porto Editora.
- Carmo, H., Ferreira, M. M. (1998) *Metodologia da investigação: Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa. Universidade Aberta. P.213
- Cordeiro, M. (2012). *O Livro da Criança do 1 aos 5 anos (6ª ed.)*. Lisboa: A Esfera dos Livros;
- Freire, P. (1981) *Pedagogia do Oprimido*. 9 ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. P. 79
- Formosinho, J. (Org.), Spodeck, B., Brown, P., Lino, D. & Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. (3.ª Ed.). Porto: Porto Editora.
- Gonzalez-Mena, J., & Eyer, D.W. (2014). *O cuidado com bebés e crianças pequenas na creche*. Porto Alegre: AMGH.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. P. (1979). *A Criança em Acção (2ªed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2003). *Educar a Criança (2ªed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- ISS, I. (2005). *Manual de Processos-Chave - Creche*. Lisboa: ISS, I.P.
- ISS, I. (2005a). *Modelo de Avaliação da Qualidade Creche*. Lisboa: ISS, I.P.
- ISS, I. (2005b). *Questionários de Avaliação da Satisfação (clientes colaboradores e parceiros) – Creche*. Lisboa: ISS, I.P.
- Leite, Andréia (2012) *A rotina na organização do trabalho pedagógico na educação infantil*. Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva. Brasil. P.1
- Lino, D. (1998). *O Modelo Curricular para a Educação de Infância de Reggio Emilia: Uma Apresentação*. In Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância (2ªed.)* (pp. 93-136). Porto: Porto Editora.
- Marchão, A. (1997). *Formação Inicial de Educadores de Infância e Desempenho Profissional na Creche*. Um estudo de caso. Aveiro: Universidade de Aveiro. (Dissertação de Mestrado).
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da educação.
- Oliveira-Formosinho, J. (1998). *A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto Infância*. In Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância (2ªed.)* (pp. 51-92). Porto: Porto Editora.
- Oliveira, Z., Ferreira, M. et al (1992). *Creche, Faz de conta & Cia*. Brasil: Editora Vozes
- Oliveira-Formosinho, J. (2004). *A criança na sociedade Contemporânea*. Universidade Aberta

- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2013). *Educação em creche: participação e diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, A. M. (2014). *O contributo das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças*. (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Portalegre). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6133>
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2010). *No âmago da educação em creche: o primado das relações e a importância dos espaços*. Conselho Nacional de Educação, CNE (pp. 47-59). Lisboa: Educação das Crianças dos 0 aos 3.
- Portugal, G. (2011) *Mesa Redonda- A questões do atendimento e educação na 1ª infância: investigação e prática*. (p.55)
- Portugal, G. (2011). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS - Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Portugal, G. (2011). *“No âmago da educação em creche: o primado das relações e a importância dos espaços”*. Conselho Nacional de Educação, CNE (pp. 47-60). Lisboa: Educação das Crianças dos 0 aos 3.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários – Cuidados e primeiras aprendizagens (4.ª edição)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Original publicado em 2000)
- Post, J. & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários- Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Clérigo, B. (2016) *Diferenciação Pedagógica nas primeiras idades para construção de uma prática inclusiva*. Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém. Vº5, nº1, p. 116
- Ribeiro, P. S (2002) *Jogos e Brinquedos Tradicionais*, In. S, M, P. Santos Brinquedoteca; o lúdico em diferentes contextos (7ª ed.) Petrópolis; vozes. p.56
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular – Fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica
- Roldão, M. C. (1999). *Cidadania e Currículo*. Inovação, volume 12, nº1, pp. 9-26.
- Saltini, C. J.P. (2008). *Afetividade e Inteligência*. Rio de Janeiro: Wark
- SCMS. (2017). *Os Amiguinhos – creche/pré-escolar*. Acedido em: 11 de dezembro de 2017, disponível em: <http://scms.pt/index.php/pt/respostas-sociais/crechepre-escolar/>
- Tomás, C, (2008). *A investigação sociológica com crianças: caminhos, fronteiras e travessias*. In L. Rabello de Castro e V. Lopes Besset (orgs.) *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ,387-408.
- Tomás, C., & Fernandes, N. (2013). *Participação pedagógica: a valorização da(s) competência(s) e ação social das crianças*. In *Educativa*, Goiania, V.16, n.2, 201-216
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao redor da mesa grande*. Porto: Porto Editora.
- Zabalza, M. A. (1998). *Didáctica da educação infantil (2.ª edição)*. Rio Tinto: Edições Asa. (Original publicado em 1987)

Legislação

Assembleia da República [AR] (1986). Lei n.º 46/86 de 14 de outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República, I série, n.º 237, 3067-3081.

Assembleia da República [AR] (1997). Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro: Lei Quadro da Educação Pré-Escolar. Diário da República, I série-A, n.º 34, 670-673.

Conselho Nacional de Educação [CNE] (2008). Parecer n.º 8/2008 de 24 de novembro: Parecer sobre “A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos”. Diário da República, 2.ª série, n.º 228, 47766-47771.

Anexos

Anexo I – Protocolo de entrevistas realizado à educadora «A» (Pré-Escolar)

Perguntas	Respostas	Notas
Formação Profissional		
1. Quais as suas habilitações? 2. Há quanto tempo desenvolve a sua profissão como educadora de infância? 3. Quantos anos de serviço tem de creche? 4. Tem alguma formação complementar para a atividade que desenvolve com as crianças?	1. Licenciatura 2. 24 anos de serviço 3. 12 anos de serviço 4. Diversas ações de formação, no sentido de se manter sempre informada sobre a sua profissão.	
Frequência dos comportamentos de autonomia do grupo		

1. No seu entender como poderão as atividades de rotina diária serem facilitadoras na aquisição da autonomia da criança?	“São muito importantes porque lhe permite organizar o pensamento, assim como compreender a noção de tempo e do espaço, ajudando também no desenvolver a autoestima e da segurança da própria criança.”	Afirma ainda que das rotinas implementadas é possível implementar sempre coisas novas de forma a que estas não se tornem tão monótonas.
Processo de construção de autonomia no grupo		
<p>1. Na organização do espaço e do tempo na sua sala estão previstas algumas rotinas diárias. Para si quais as que têm maior importância?</p> <p>2. Quando define essas rotinas, fá-lo com que objetivo?</p> <p>3. Quando define e institui as rotinas que papel atribui a criança?</p> <p>4. Tendo como referência o grupo de que é responsável, como classifica a sua autonomia?</p>	<p>1. Começa por dizer que “todas elas são de extrema importância”. Ao nível da autonomia, salienta a marcação das presenças, mas também as próprias atividades orientadas ou livres, onde as crianças têm a oportunidade de escolha, tendo em conta os seus gostos.</p> <p>da rotinas como o facto de comerem sozinhos, se calçarem e vestirem os bibes sozinhos.</p> <p>1. Com o intuito de promover a autonomia, mas também do desenvolvimento das próprias sequências, ou seja, na promoção da própria matemática. Compreensão e a parte cognitiva.</p> <p>2. “Depende da idade, porque se forem pequeninos temos de ser nós a explicá-lhes. Quando são mais crescidos já podemos fazer com eles e já compreendem melhor. Se não compreenderem temos de ser nós a ter a função de lhes explicar”</p> <p>“Os pequenos temos de ser nós a ajudá-los a descobrir as rotinas”.</p> <p>“Ah, são muito autónomos, são mesmo muito autónomos, são elas que vão buscar os lençóis, são elas que fazem as suas camas, dobram e arrumam os lençóis, assim como limpam as mãos sozinhas, ir à casa de banho e até comerem sozinhos”</p> <p>R: 3 anos de idade “fazem tudo sozinhos, até existem alguns que nos ajudam e levantam as caminhas para nos entregar.”</p> <p>De maneira geral, ajudam-se entre eles, sabem trabalhar em equipa “Até temos uma menina com NEE e eles próprios vêem que ela não consegue e vão, automaticamente e autonomamente, ajudá-la.”</p>	<p>É dado acesso facilitado na recolha dos materiais de trabalho “não precisam pedir permissão eles próprios vão buscar”</p> <p>“A rotina pode ser um ótimo exercício para o raciocínio matemático para a compreensão das sequências”</p> <p>“Uma preparação para a vida futura”</p> <p>A meio desta pergunta houve a necessidade de acrescentar uma perguntas P: O seu grupo tem quantos anos de idade?</p>
	Papel do educador	

1. Em que modo a aquisição da autonomia favorece o desenvolvimento e a aprendizagem da criança?	<p>“O conceito de responsabilidade, a parte cognitiva a ela associada”. “Predispõem-na precisamente para a etapa que vem a seguir: a seguir a isto vou fazer aquilo e depois aquilo”, permiti-lhes a organização do pensamento e isso é muito importante”.</p> <p>De forma geral, predispõem as crianças para as novas aprendizagens “dá uma organização para a vida futura, porque todos nós necessitamos das rotinas para nos organizarmos ao longo da vida”.</p>	Afirma também no final para além do já dito que “permite também desenvolver todas as outras áreas/competência nas crianças”.
	Perspetiva de mudança/melhorias	
1. Gostaria de partilhar mais alguma informação que considere importante sobre o tema da autonomia?	<p>“As rotinas são muito importantes para o desenvolvimento cognitivo da criança porque predispõem as crianças, para as aprendizagens. Elas ao saberem o que vão fazer a seguir, dá-lhes uma certa tranquilidade e segurança e isso acho que é muito importante”.</p>	

Anexo II – Protocolo de entrevista realizado à educadora «B» (Creche)

Perguntas	Respostas	Notas
Formação Profissional		
1. Quais as suas habilitações? 2. Há quanto tempo desenvolve a sua profissão como educadora de infância? 3. Quantos anos de serviço tem de creche? 4. Tem alguma formação complementar para a atividade que desenvolve com as crianças?	1. Licenciatura 2. 30 anos 3. 15 anos aproximadamente 4. “vou fazendo algumas formações à medida que vão aparecendo.	
Frequência dos comportamentos de autonomia do grupo		

<p>1. No seu entender como poderão as atividades de rotina diária serem facilitadoras na aquisição da autonomia da criança?</p>	<p>“pela experiência que tenho cada vez acho mais que a rotina diária é de extrema importância.” “1º porque acho que é através dela que a criança vai ganhando confiança, se sinte bem e para mim isso é o primeiro passo para ela estar bem.</p> <p>“Se não houver confiança e segurança a criança não se irá abrir e fazer novas aprendizagens”</p> <p>A creche é o tempo de mais e de maiores aprendizagens que existe por isso temos de o aproveitar.</p> <p>“A rotina é de extrema importância e era muito bom que também ela fosse um prolongamento para casa o que não é feito na maioria das vezes” *</p> <p>Afirma que a rotina é de grande importância e que é necessário haver estabilidade para haver um bom desempenho por parte das crianças, assim como adultos.</p>	<p>Afirma que se a criança está bem e faz uma boa ligação afetiva com a educadora esta irá perceber melhor o que se passa e o porque, porque todos os dias são exatamente iguais “Não existe o desconhecido”</p> <p><u>Para esta educadora ao contrário do que se observou na primeira entrevista, acredita que a base de uma boa aprendizagem começa pela confiança e pela ligação afetiva. Só desta forma irá fazer uma boa aquisição das aprendizagens.</u></p> <p><u>Numa forma de complementação a educadora afirma que: *</u></p>
<p>Processo de construção de autonomia no grupo</p>		

<p>1. Na organização do espaço e do tempo na sua sala estão previstas algumas rotinas diárias. Para si quais as que têm maior importância?</p> <p>2. Quando define essas rotinas, fá-lo com que objetivo?</p> <p>3. Quando define e institui as rotinas que papel atribui a criança?</p> <p>4. Tendo como referência o grupo de que é responsável, como classifica a sua autonomia?</p>	<p>Afirma que “Todas elas contribuem e que todas elas têm uma sequência”</p> <p>“Com o objetivo de que eles se tornem autónomos autoconfiantes, que lhes permita saber exatamente como vai decorrer o dia, ou seja que também tenham uma noção de tempo e de espaço”.</p> <p>Começa por afirmar que quando são definidas têm de inicialmente partir dela, pois em creche as crianças não sabem, não tem essas noções.</p> <p>“Inicialmente parte de nós depois ao longo do ano pode haver modificações ou algum acontecimento que parta dela e das suas opiniões”.</p> <p>As raparigas são autónomas, fazem tudo sozinhas, sabem muito bem o que querem.</p> <p>“Acho que eles têm de ser autónomos e acho que o mundo está preparado para receber homens e mulheres confiantes cada vez mais”.</p> <p>“Relativamente aos rapazes, por muitas tentativas que tenho feito são pouco autónomos, no entanto em certos momentos houve evoluções especialmente na higiene e na alimentação</p> <p>“Por exemplo, nas atividades necessitam de muita orientação e estímulo, também ao nível da linguagem são menos desenvolvidos que as raparigas” *</p> <p>“Se houver uma continuidade do desenvolvimento da autonomia em casa com as crianças estas vão ser muito mais autónomas e conscientes do que as rodeia, caso isso não aconteça as crianças vão ser mais independentes, o que é que se tem observado”</p>	<p>No entanto, salienta que a higiene, o dormir, as refeições e o arrumar a sala são os momentos, chave.</p> <p>Afirma várias vezes “Quando é atribuída e definida é inicialmente por nós, elas não sabem por isso tem de haver alguém que as ensine e que os faça aprender para posteriormente se virem a organizar”.</p> <p>Começa por referir que é muito boa e que o grupo é composto por 18 crianças dos 2/3 anos de idade.</p> <p>Destaca um aspeto importante do seu ponto de vista “o fator autonomia é importante, mas por vezes também tem de ser controlado, é importante também haver e saber criar limites”.</p> <p>Afirma assim que os rapazes são muito mais dependentes e que necessitam de muito mais estímulo do que as raparigas.</p> <p>Existiu ao longo da entrevista a necessidade de fazer uma pergunta extra: em que determinados momentos são mais dependentes? *</p> <p>Acredita que este fator está também associado as famílias e ao trabalho que é desenvolvido em casa, se existe uma continuidade escola-casa ou não.</p> <p>Diz também que o processo de autonomia está também associado a identidade de cada criança, ao seu “eu” próprio.</p> <p>(Ou seja, no geral a autonomia está relacionada com o trabalho que é desenvolvido na escola, em casa e sobretudo com as características individuais de cada criança.)</p>
	Papel do educador	

2. Em que modo a aquisição da autonomia favorece o desenvolvimento e a aprendizagem da criança?	“99% uma criança autónoma e confiante faz com que aprenda mais e esteja predisposta para a procura e para a descoberta	
	Perspetiva de mudança/melhorias	
2. Gostaria de partilhar mais alguma informação que considere importante sobre o tema da autonomia?	<p>“Para mim a autonomia é muito importante”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer “com” eles e não “por” eles; (eles acabam por entender melhor) • Pedir pequenas tarefas (pois desenvolve a autonomia e a responsabilidade, de forma a que eles façam também parte da própria rotina); • Promover o estímulo e o incentivo (grande parte das vezes tem de haver o estímulo e uma “recompensa”, não material mas sim afetiva, para que se sintam valorizados e confiantes, para que assim possam avançar/ evoluir na autonomia) 	<p>Em forma de conclusão desta entrevista, houve a necessidade de realizar uma pergunta a mais:</p> <p>Que estratégias mais utiliza para a promoção da autonomia?</p>

Anexo III – Inquérito por Questionário

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de um Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar, pertencente a Escola Superior de Educação de Santarém. Apresenta como objetivo, a recolha de informação sobre o tema “*A importância e o impacto das rotinas para o desenvolvimento da autonomia em contexto de creche*”

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (Relatório Final de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquéritos representam apenas a sua opinião individual.

O questionário é anónimo, não devendo colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Não existem respostas certas ou erradas. Por isso solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões. Na maioria das questões terá apenas de assinalar com uma cruz a sua opção de resposta.

Agradece-se, desde já, o seu contributo!

I – Dados Pessoais

1. Qual a sua idade?

Inferior a 30 anos ☐

Entre 40 a 50 anos ☐

Entre 30 a 40 anos ☐

Superior a 50 anos ☐

2. Indique o seu género:

Masculino ☐

Feminino ☐

3. Quantos anos de serviço tem aproximadamente?

Entre 1 a 5 anos ☐

Entre 16 a 20 anos ☐

Entre 6 a 10 anos ☐

Superior a 20 anos ☐

Entre 11 a 15 anos ☐

4. Quais as suas habilitações literárias?

Licenciatura ☐

Doutoramento ☐

Mestrado ☐

Pós-Graduação ☐

5. A instituição onde trabalha como se classifica?

IPSS ☐

Privada ☐

Pública ☐

Público-privada ☐

6. Relativamente ao seu grupo. Qual a faixa etária?

Berçário ☐

3 anos/ 4 anos ☐

1 ano/ 2 anos ☐

4 anos/ 5 anos ☐

2 anos/ 3 anos ☐

5 anos/ 6 anos ☐

Heterogéneo ☐

II – Questões Gerais

Tendo em conta a definição de rotina para Gonçalves “A rotina diária é o desenvolvimento prático do planeamento. É também a sequência de diferentes atividades que acontecem no dia-a-dia da creche e é esta sequência que vai possibilitar que a criança se oriente na relação tempo-espço e se desenvolva. Uma rotina adequada é um instrumento construtivo para a criança, pois permite que ela estruture sua independência e autonomia, além de estimular a sua socialização”. (s/d, p.1)

Solicita-se posteriormente que responda as próximas questões.

1. Considera que os momentos de rotina diária são importantes?

Sim ☐

Não ☐

Talvez ☐

2. Se na questão anterior respondeu: **talvez** ou **sim**, qual o momento que merece maior destaque no seu entender. (Assinale apenas 1)

Atividade orientada ☐

Higiene ☐

Atividades/Brincadeiras livres ☐

Alimentação ☐

Outros _____

3. As estratégias/rotinas utilizadas, são planeadas por si...

☐ Diariamente

☐ Semanalmente

☐ Mensalmente

☐ Outros _____

4. Relativamente ao desenvolvimento e aprendizagem da criança, no seu entender **quais** as maiores contribuições que a rotina pode promover? (Pode ser mais que uma)

Conceito de responsabilidade

☐☐

Organização do pensamento

Noção de espaço e de tempo

☐

Desenvolvimento da autoestima e da confiança

☐

Outros _____

III – Questões relacionadas com a autonomia

1. Na sua opinião, acredita que as atividades de rotina diária são facilitadoras da aquisição da autonomia das crianças?

Sim

☐

Não

☐

Talvez

☐

2. Considera importantes as relações afetivas para a criação/desenvolvimento da autonomia nas crianças?

Sim

☐

Não

☐

3. Relativamente ao desenvolvimento/promoção da autonomia, **quais** no seu entender poderão ser os momentos de rotina diária que merecem mais destaque? (pode ser mais que uma)

Atividade orientada

☐

Higiene

☐

Atividades/Brincadeiras livres

☐

Alimentação

☐

Outros _____

4. Nos seus anos de serviço e de experiência, que estratégia ou estratégias mais utiliza no sentido de promover a autonomia no grupo?

5. Relativamente ao papel das famílias, estas na sua maioria dão continuidade em casa, para a promoção da autonomia das crianças?

☐

Sim

Não

☐

Pouco

☐

Termina aqui o seu questionário.

Obrigada pela sua colaboração!

A aluna, Leonor Mourinha.

Anexo IV – Estratégias utilizadas pelas educadoras (na integra)

Estratégias utilizadas pelas educadoras
--

- Contacto individualizado
- Atenção as características da criança
- Reforço positivo
- Incentivar a realização das atividades, jogos, brincadeiras sozinhos. Dizer “tu és capaz! Tu consegues! Tu sabes!” explicar como se faz e ajudar. Criar boas relações afetivas, para se sentirem seguras e tornarem-se mais autónomos.
- Criar momentos em que a criança interaja com o ambiente e com os adultos e crianças. Propor situações/atividades desafiadoras e que estimulem a busca de soluções.
- O Cumprimento de regras, higiene de cada criança
- Conhecimento da rotina diária e planeamento das atividades e tarefas em conjunto com o grande grupo.
- Partilha de informação. Trabalho de equipa. Comunicação: casa-creche e creche-casa (família). Definir horários.
- Que a criança explore livremente e embora orientada aprenda sozinha.
- Criar uma rotina securizantes e tranquila para que possa desenvolvê-la.
- Dar espaço à criança para poder ser ela a fazer sozinha e ficar sempre na retaguarda sem intervir. Incentivar a criança em ser “capaz de fazer”.
- Penso que devemos explicar/ demonstrar as crianças o que fazer/ como fazer e depois deixá-las experimentar com orientação e supervisão do adulto no início.
- Utilizo muito a sensibilização das crianças para a consciência das suas reais capacidades, incentivando e promovendo ao máximo a realização de tarefas/atividades com pouco auxílio e pouca orientação. A capacitação e a conversa a cerca do mesmo são estratégias muito eficazes na maioria dos momentos.
- Brincadeira livre, dar tempo à criança para resolver os seus “problemas”. Proporcionar atividades/experiências de grupo.
- Brincadeira livre, uma rotina diária consistente, um espaço de sala e ambiente estimulante. Encorajar as vitórias e as conquistas das crianças/bebes.
- A promoção de rotinas e proporcionar atividades que possam desenvolver a autonomia.
- Promover autonomia em atividades de rotina. Rotinas diárias iguais adaptadas à realidade do grupo.
- Incentivar a criança a fazer escolhas. Criar momentos de diálogo. Atividades que promovam a responsabilização elogiar a criança.
- As rotinas a implementação do quadro de tarefas, incentivos à realização de tarefas. valorização dos progressos ao nível da autonomia.
- A rotina diária é muito importante, sendo que a segurança, relação afetiva contribuem essencialmente para a autonomia.
- A estratégia que utilizo mais frequentemente está relacionada com tempo que dedico às minhas crianças o estar sempre ao seu nível para que entendam que estou sempre presente. Um “elemento” que está ali opara elas...
- A s estratégias que utilizo neste grupo de crianças são: estabelecer uma relação de confiança. Promover o bem-estar das crianças, respeitando as necessidades individuais. Incentivar a demonstração de afetos. Despertar a curiosidade pelo mundo que os rodeia...
- Respeitar o tempo de cada criança, promover momentos estratégicos orientados pelo adulto sem que a criança os considere orientados formalmente. Pequenos recados, arrumar a sala, identificar os seus objetos pessoais, saber relatar a 3 os momentos do seu dia.