



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

**O papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas
crianças em contexto educativo**

Relatório de estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação
Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Ana Rita Ribeiro Fragoso

Orientadora: Professora Doutora Helena Maria Ferreira Moreno Luís

2020, maio

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

Agradecimentos

Este relatório testemunha o finalizar de mais uma grande etapa da minha vida que seria impossível sem o apoio de várias pessoas. O meu agradecimento a todos os que me acompanharam nesta caminhada.

Começo por agradecer à orientadora deste relatório, a Professora Helena Luís, por todo a disponibilidade, sugestões, apoio e por todo o conhecimento científico transmitido ao longo deste percurso.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Santarém, que partilharam os seus conhecimentos no decorrer destes cinco anos de formação e que permitiram contruir e enriquecer o meu saber profissional.

O meu agradecimento às Educadoras e Professoras cooperantes por partilharem os seus conhecimentos e exporem a sua prática educativa, contribuindo em grande escala para a minha aprendizagem profissional.

Como não podia deixar de ser, muito obrigada a todas as crianças com as quais tive oportunidade de estagiar, pela sua contagiante alegria, pois sem elas não seria possível concretizar esta etapa.

Um obrigada muito especial aos meus pais por tornarem este sonho realidade e por acreditarem sempre em mim. Ao meu tio pelo seu constante incentivo, por todo o gosto demonstrado na concretização deste sonho e a toda a família pela força e permanente apoio. Àquelas pessoas que não são família, mas se tornaram pelo valor, pela confiança e pela força que me deram. Obrigada por tudo!

A estas crianças que são os meus “sóis”, os meus primos Gabriel e Salvador e a querida Carolina por terem sido uma das peças fundamentais em toda a minha vida e nas minhas escolhas, “os principais responsáveis por ter escolhido esta linda profissão”.

Às minhas eternas amigas Rita e Juliana com quem partilhei todos os momentos, mesmo a km de distância, mas sempre presentes e prontas a ajudar. À Maria e à Inna por estarem sempre do meu lado e mostrarem que tudo é possível, basta acreditar!

A todas as pessoas que estiveram sempre disponíveis e me acompanharam nesta grande etapa da minha vida, o meu mais sincero obrigada!

Resumo

Este relatório centra-se no papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto educativo.

Este relatório visa dilucidar sobre o percurso formativo e investigativo elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico.

O presente relatório divide-se em quatro capítulos, o primeiro refere-se aos estágios, o segundo refere o enquadramento teórico, o terceiro debruça-se sobre os aspetos metodológicos e o quarto refere-se à discussão dos resultados. O presente estudo adotou uma abordagem essencialmente qualitativa com o aporte de alguns dados de natureza quantitativa. Tendo como finalidade concretizar os objetivos principais propostos inicialmente: Compreender que estratégias os educadores e os professores usam para promover a autonomia das crianças em idade pré-escolar e 1.º CEB; Identificar o empenho do adulto tendo em conta a categoria: autonomia; Caracterizar o papel das rotinas diárias como potenciadoras da promoção da autonomia das crianças; Entender a importância da relação escola-família, no que respeita à promoção da autonomia da criança. O estudo de caso qualitativo procurou compreender em que consiste a autonomia e quais as perspetivas dos participantes na investigação, tendo em conta as suas experiências, vivências e interpretações.

Para a recolha de dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, grelhas de observação do empenhamento do adulto e também o inquérito por questionário realizado às famílias para que se pudesse constatar a importância da ligação escola-família na promoção da autonomia das crianças.

Os resultados dos dados recolhidos mostram que tanto a educadora de infância como as professoras de 1.º CEB adotam a diferenciação pedagógica como princípio de atuação no que diz respeito à promoção da autonomia das crianças. Como contributos para o gradual desenvolvimento da autonomia, as rotinas diárias e as regras de funcionamento da sala foram nomeadas como essenciais.

Os dados obtidos permitem-nos concluir que os resultados deste estudo vão ao encontro da literatura consultada onde é salientada a importância das rotinas para o desenvolvimento pessoal e da aprendizagem das crianças. Deste modo é importante envolver as crianças no ambiente escolar e familiar e proporcionar oportunidades de escolha e participação para um adequado desenvolvimento da sua autonomia.

Palavras-chave: Autonomia, organização do tempo.

Abstract

This report focuses on the role of educators and teachers in the promotion of children's autonomy in the school environment.

The report aims to clarify about the formative process and the investigation that took place on the scope of the Masters in Pre-school Education and Basic Primary Education

It is divided in four chapters: the first is about the internships, the second chapter is about theory, the third is about methodological aspects and the fourth is about the analysis of the results. It was used mainly a qualitative approach with the input of some data analysis of quantitative research. The purpose is to accomplish all the main goals initially set: Understand which strategies the educators and the teachers use to promote children's autonomy in pre-school and Basic Primary Education; Identify the adult's commitment as far as autonomy is concerned; Characterize the role of daily routines as enhancer of the promotion of autonomy in children; Understand the importance of the school-family relationship on what concerns the promotion of the child's autonomy. The qualitative case study seeks to understand what autonomy consists of and which are the participant's perspectives in the investigation, taking into account their experiences, lives and interpretations.

In order to collect the data, there were used semi-structured interviews, observation charts concerning the adult's commitment and also a questionnaire survey meant for the families to determine the importance of school-family relationship in promoting the children's autonomy.

The data results show that not only kindergarten teachers but also first primary education teachers adopt differentiated instruction as a learning strategy as far as the promotion of children's autonomy is concerned. As contribution to the gradual development of autonomy, daily routines and classroom rules were considered key factors.

From the data collected, we can conclude that this study's results meet the reference literature that highlights the importance of routines for children's personal development and learning. Thus, it's very important to involve children in the school and family environment and provide choice and participation opportunities to make sure there's an adequate development of their autonomy.

Keywords: Autonomy, time management

Índice geral

Introdução.....	1
Capítulo I – O Estágio.....	3
1.1. Prática de ensino supervisionada em Creche	3
1.1.1. Caracterização da instituição e da sala.....	3
1.1.2. Caracterização do grupo.....	3
1.1.3. Projeto curricular de turma.....	3
1.1.4. Projeto de estágio.....	4
1.1.5. Reflexão sintética do estágio	6
1.2. Prática de ensino supervisionada em Pré-escolar	6
1.2.1. Caracterização da instituição e da sala.....	6
1.2.2. Caracterização do grupo.....	7
1.2.3. Projeto curricular de turma.....	7
1.2.4. Projeto de estágio.....	8
1.2.5. Reflexão sintética do estágio	11
1.3. Prática de ensino supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico – turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade.....	12
1.3.1. Caracterização da instituição e da sala	12
1.3.2. Caracterização do grupo	13
1.3.3. Projeto curricular de turma	13
1.3.4. Projeto de estágio	13
1.3.5. Reflexão sintética do estágio.....	17
1.4. Prática de ensino supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico – turma de 4.º ano de escolaridade.....	18
1.4.1. Caracterização da instituição e da sala.....	18
1.4.2. Caracterização do grupo.....	19
1.4.3. Projeto curricular de turma.....	19
1.4.4. Projeto de estágio.....	20
1.4.5. Reflexão sintética do estágio	24
1.5. (Auto) avaliação do Percurso de Aprendizagem.....	24

1.6. Definição da Questão de Pesquisa	29
Capítulo II – Enquadramento teórico.....	31
2.1. Promoção da autonomia da criança.....	31
2.2. Autonomia na educação.....	33
2.2.1. A influência do/a educador(a) e do/a professor(a) e do ambiente educativo na promoção da autonomia.....	33
2.2.2. O contributo das rotinas diárias para a promoção de autonomia	34
<i>O papel da rotina na aprendizagem e desenvolvimento da criança.....</i>	<i>35</i>
2.3. Relação Escola-Família: A importância da continuidade educativa para a aprendizagem de rotinas e como facilitadora da promoção da autonomia	36
<i>O papel da família na promoção de autonomia</i>	<i>38</i>
Capítulo III - Aspectos metodológicos.....	40
3.1. Opções metodológicas (objetivos e questões de investigação)	40
3.2. Abordagem e design do estudo.....	41
3.3. Recolha dos dados	41
3.4. Apresentação e análise dos dados.....	41
Entrevista semiestruturada.....	41
<i>Participantes</i>	<i>42</i>
<i>Procedimento</i>	<i>43</i>
<i>Análise de conteúdo e resultados</i>	<i>43</i>
Escala de Empenhamento do Adulto	46
<i>Participantes</i>	<i>46</i>
<i>Procedimento</i>	<i>47</i>
<i>Análise e resultados</i>	<i>47</i>
<i>Análise dos dados recolhidos com a grelha de avaliação do empenhamento do adulto</i>	<i>48</i>
Inquérito por questionário.....	51
<i>Pré-teste</i>	<i>53</i>
<i>Participantes</i>	<i>54</i>
<i>Procedimento</i>	<i>54</i>
<i>Análise dos resultados</i>	<i>54</i>

Capítulo IV - Discussão dos resultados.....	66
4.1. Considerações finais.....	66
Reflexão final.....	67
Referências bibliográficas.....	69
Anexos.....	72

Índice de gráficos

Gráfico 1: Total de observações efetuadas a todos os participantes.....	49
Gráfico 2: Análise comparativa das afirmações: “Utiliza os talheres nas refeições” e “Utiliza os talheres corretamente” - Pré-escolar vs 1.º CEB.....	56
Gráfico 3: Análise comparativa da afirmação: “Vai lavar os dentes espontaneamente” - Pré-escolar vs 1.º CEB.....	56
Gráfico 4: Análise da afirmação: “Sabe ir à casa de banho sozinho(a)” - Pré-escolar.....	57
Gráfico 5: Análise da afirmação: “Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos” - Pré-escolar.....	57
Gráfico 6: Análise comparativa da afirmação “Ajuda a pôr a mesa para as refeições” -1.º CEB.....	58
Gráfico 7: Análise comparativa da afirmação “Ajuda a limpar o seu quarto” -1.º CEB.....	58
Gráfico 8: Análise comparativa da afirmação “Arruma, espontaneamente os materiais” vs “Arruma os brinquedos por sua própria iniciativa” - Pré-escolar vs 1.º CEB.....	59
Gráfico 9: Análise comparativa da afirmação “Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local.” - Pré-escolar vs 1.º CEB.....	60
Gráfico 10: Análise comparativa da afirmação “Faz a cama sozinho(a)” -1.º CEB.....	61
Gráfico 11: Análise comparativa da afirmação “Arruma a sua roupa no local destinado para o efeito” – 1.º CEB.....	61
Gráfico 13: Análise da afirmação: “Calça-se sozinho(a)” - Pré-escolar.....	62
Gráfico 12: Análise da afirmação: “veste-se sozinho (a), sem pedir ajuda.” - Pré-escolar....	62
Gráfico 14: Análise comparativa da afirmação “Organiza o estudo de forma autónoma” – 1.º CEB.....	63
Gráfico 15: Análise comparativa da afirmação “Organiza o seu tempo de modo a brincar e realizar os TPC’s” – 1.º CEB.....	63

Índice de tabelas

Tabela 1- Análise dos dados recolhidos nas entrevistas.....	43
Tabela 2 – Estrutura de Escala “Autonomia em idade pré-escolar”.....	52
Tabela 3 – Estrutura de Escala “Autonomia em idade 1.º CEB”.....	53

Índice de figuras

Figura 1: Construção do Jardim Zoológico.....	10
Figura 2: Colocar as cartas no marco do correio.....	11
Figura 3: “Roleta Silábica”.....	15
Figura 4: Livro digital com os finais diferentes da história.	16
Figura 5: Apresentação das histórias.....	21
Figura 6: Construção dos relógios.	22

Índice de anexos

Anexo I - Guião de entrevista.....	72
Anexo II- Transcrição das entrevistas realizadas ao educador de infância e aos professores do 1.º CEB.....	75
Anexo III - Pedido de autorização de observação do adulto.....	80
Anexo IV - Quadro síntese do empenhamento do adulto	82
Anexo V - Pedido de autorização para implementação de inquérito por questionário aos encarregados de educação.....	85
Anexo VI - Inquérito por questionário referente ao pré-escolar	86
Anexo VII -Inquérito por questionário referente ao 1.º CEB	89
Anexo VIII - Grelhas de observação do empenhamento do adulto utilizadas no estudo.....	92
Dados relativos ao contexto de Pré-escolar	92
Dados relativos ao contexto de 1.ºCEB – 1.º e 2.º anos.....	108
Dados relativos ao contexto de 1.ºCEB – 4.º ano.....	124
Anexo IX - Inquérito por questionário.....	140
Dados relativos ao contexto de Pré-escolar	140
Dados relativos ao contexto de 1.º CEB (1.º e 2.º anos)	142
Dados relativos ao contexto de 1.º CEB (4.º ano)	144

Lista de siglas

EI - Educadora de Infância

EE - Encarregados de Educação

EB - Escola Básica

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

ISCE - Instituto Superior de Ciências Educativas

JI - Jardim de Infância

OCEPE - Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar

1.º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

Introdução

O presente relatório surge em prol do processo formativo ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo realizado no âmbito da Unidade Curricular “Investigação na Prática de Ensino Supervisionada”, visando a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estudo aqui descrito pretende evidenciar o percurso desenvolvido durante a realização das práticas de ensino supervisionadas nas valências de creche, pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Integra também a parte investigativa sobre a temática “O papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto educativo”. Os estágios foram realizados em diferentes instituições, sendo que os estágios em creche e pré-escolar tiveram lugar em Instituições Particulares de Solidariedade Social e os estágios em primeiro ciclo foram realizados em instituições de rede pública. Com a concretização dos estágios foi possível observar, experienciar e conhecer as práticas educativas desenvolvidas pelas profissionais que me acolheram e principalmente foi possível conceber, desenvolver e implementar projetos educativos, o que possibilitou alargar o meu conhecimento profissional.

Através da realização dos estágios, da observação das várias práticas educativas e ao longo do percurso formativo, surgiu a minha curiosidade pelo estudo da importância da ação do docente na promoção da autonomia nas crianças. Durante os estágios a relação das Educadoras com as crianças foi algo que me suscitou interesse, uma vez que me apercebi da importância de incentivar e aplaudir as descobertas das crianças. Em todos os estágios foi possível verificar que a forma como o Educador transmite à criança a importância das suas conquistas contribui para o interesse das crianças no desenvolvimento de novas aprendizagens. Desta forma o meu interesse foi saber se as estratégias dos Educadores, nomeadamente a organização do tempo e das rotinas diárias, são ou não promotoras da autonomia das crianças.

Como principais técnicas de recolha de dados, foram utilizadas grelhas de observação do empenhamento do adulto, entrevista semiestruturada e questionários direcionados aos Encarregados de Educação, com vista a entender como a continuidade educativa se assume com um papel importante na promoção de autonomia nas crianças.

O relatório aqui apresentado encontra-se dividido em quatro capítulos. O capítulo I refere-se aos estágios realizados, onde se integra os contextos e a caracterização das instituições, dos grupos de crianças e os respetivos projetos curriculares de turma. Neste capítulo também se integram evidências do percurso da prática educativa, em que se demonstra os projetos de estágio implementados, a avaliação desses projetos, algumas atividades ilustrativas do trabalho realizado, sendo estas, acompanhadas da reflexão sobre a prática, bem como da autoavaliação do percurso de aprendizagem em estágios. Este capítulo também inclui a definição da questão de pesquisa.

O capítulo II corresponde ao processo investigativo sobre a autonomia, onde se inclui o enquadramento teórico que sustenta toda a pesquisa com base em autores que se dedicam a estudar a temática relacionada com a influência do Educador e do ambiente educativo na promoção da autonomia, os contributos das rotinas diárias e a relação escola-família, em que se dá conta da sua importância no desenvolvimento da continuidade educativa.

O terceiro capítulo integra os aspetos metodológicos do estudo, a abordagem e o design do estudo, onde se encontram os instrumentos de recolha de dados, a caracterização dos participantes e a apresentação e análise dos dados recolhidos.

No capítulo IV tem lugar a discussão dos resultados e as principais conclusões do presente estudo.

Como último tópico, apresenta-se a reflexão final sobre todo o percurso formativo e investigativo, dando conta da construção do saber, tanto profissional como pessoal no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico com enfoque no surgimento de novas questões e de algumas dificuldades surgidas ao longo da execução deste relatório. Deste modo constam algumas melhorias que deverão ser tidas em consideração na realização de um novo estudo.

O estudo conclui-se com as referências bibliográficas que sustentaram o presente relatório.

Capítulo I – O Estágio

1. Contextos de estágio e prática de ensino no pré-escolar e 1.º CEB

1.1. Prática de ensino supervisionada em Creche

1.1.1. Caracterização da instituição e da sala

Realizei o meu primeiro estágio na valência de Creche, numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social). Esta instituição possui duas creches na área de Santarém. A unidade onde foi realizado o estágio abrange duas valências: creche e pré-escolar, sendo que a creche está dividida em duas, tendo o estágio sido realizado na creche 2 que é composta por berçário com dormitório, sala de 1 ano com fraldário interior, sala de 2 anos com fraldário interior, sala heterogénea com fraldário interior, refeitório, vestiário e casa de banho para trabalhadores.

Referindo sobre a sala onde se realizou o estágio, esta apresenta boas condições, é espaçosa, tem casa de banho integrada e janelas grandes que permitem a entrada de luz natural.

1.1.2. Caracterização do grupo

A sala onde ocorreu o estágio era constituída por um grupo com 15 crianças, das quais 8 eram raparigas e 7 eram rapazes, era um grupo multietário com idades compreendidas entre 1 e 2 anos.

Pelas observações efetuadas, todas as crianças demonstravam uma grande autonomia na resolução das suas atividades e tarefas, por exemplo arrumar os brinquedos. As crianças desta sala eram muito ágeis nos seus movimentos e estavam muito bem integradas na rotina da sua sala.

Na observação realizada ao longo destas semanas e em conversa com a educadora de infância percebemos que a planificação das atividades realizadas em sala era feita de acordo com as opiniões dos encarregados de educação e o registo era predominantemente realizado através de registo fotográfico, não só das atividades dirigidas, como também das brincadeiras espontâneas das crianças.

1.1.3. Projeto curricular de turma

A instituição tinha como principal objetivo estimular nas crianças vários valores, tais como, a ética, integridade, humildade, cooperação, disciplina e respeito pelo outro. Esta instituição apresentava como principais finalidades trabalhar a problemática “Atualmente o apelo aos valores é uma constante, contudo verifica-se cada vez com mais frequência problemas sociais e morais, tais como a violência e a falta de respeito pelo outro”. Através desta problemática o projeto curricular do grupo pretendia proporcionar a cada criança o desenvolvimento de capacidades/conhecimentos, abrindo-lhe novos horizontes, tendo em

consideração os seus próprios interesses e motivações. Centrava-se, deste modo, no desenvolvimento pessoal e social, cognitivo, motor e no pensamento criativo.

1.1.4. Projeto de estágio

O presente projeto foi implementado num grupo multietário de quinze crianças. O projeto trabalhado, pelo par de estágio, em contexto de creche teve como tema principal as rotinas. Considerámos pertinente abordar esta temática uma vez que as rotinas são parte essencial no desenvolvimento das crianças.

Como foi estudado ao longo da nossa formação é importante trabalhar as rotinas, uma vez que estas para além de ajudar o educador de infância a alcançar determinados objetivos também servem como um elemento de segurança para as crianças, pois através das rotinas estas começam a conseguir compreender os acontecimentos tal como uma sequência, por exemplo muitas crianças sabem que depois do lanche da tarde é hora dos pais as irem buscar ao colégio.

Para a realização deste projeto, o par de estágio pensou em estratégias para todo o projeto, tais como: Focar tanto os objetivos presentes neste projeto como os do projeto de turma; manter um elo; explorar os momentos da rotina presentes na sala.

Para pôr em prática o projeto de estágio foram definidos os seguintes objetivos:

- Interagir com os adultos da sala;
- Sentir-se como um ser único e individual;
- Respeitar os adultos;
- Estar concentrada a ouvir a história;
- Tentar responder a algumas questões relacionadas com a história;
- Aumentar o seu vocabulário;
- Experimentar diferentes técnicas e instrumentos;
- Tentar interpretar diferentes ritmos, melodias, dinâmicas, timbres e formas;
- Identificar diferentes elementos da natureza;
- Desenvolver a motricidade;
- Experimentar novos sabores.

O projeto interligou-se com as áreas: desenvolvimento cognitivo e da linguagem; desenvolvimento motor; pensamento criativo; artes visuais.

Para a concretização do projeto, o par de estágio teve de ter em conta as características individuais de cada criança do grupo, tentando sempre realizar atividades em que se conseguisse estimular todas as crianças e que fossem exequíveis para as mesmas, pois estagiámos com um grupo multietário e por isso a importância de ter em conta os diferentes desenvolvimentos das crianças deste grupo.

Para a implementação do projeto sentimos necessidade de conhecer as rotinas e o modo como são trabalhadas pela equipa, para que pudéssemos adaptar o projeto às especificidades da sala. É claro que houve aspetos que correram bem e outros que correram

menos bem, o que consideramos ser normal visto que foi a primeira vez que implementámos um projeto a um grupo de crianças, sobretudo com diferentes idades.

Relativamente ao que correu bem, destacamos a relação estabelecida com a educadora, auxiliar, com o grupo de crianças e com a instituição, como exemplo temos a nossa participação na festa de natal da instituição, que englobou não só a Unidade onde estagiamos, como também a outra Unidade da instituição. Em relação à adaptação às rotinas da sala, rapidamente nos adaptámos sendo um fator impulsionador para a implementação e realização do nosso projeto.

O que não correu como gostaríamos foi a dificuldade que sentimos em manter o grupo sossegado, mais propriamente na hora da higiene, pois como referiremos ao longo deste portefólio, era pedido que as crianças se mantivessem sentadas à espera da sua vez, o que na nossa opinião era demasiado e desnecessário, pensamos que podiam optar por outra estratégia para manter o grupo à espera, por exemplo ao longo do estágio mostrámos vídeos musicais no momento da higiene, e as crianças dançavam aos pares ou em roda. Consideramos que através disso criámos mais uma situação de aprendizagem autónoma. Outra das dificuldades sentidas foi na criação de atividades não dirigidas, pois ainda estamos formatadas para orientar todos os momentos de aprendizagem, mas consideramos que existem momentos em que é importante a brincadeira livre como forma de aprendizagem espontânea. Na nossa opinião no final do estágio já estávamos a conseguir ultrapassar essa dificuldade.

Tendo em consideração os objetivos propostos, as crianças conseguiram alcançar a maior parte dos objetivos reguladores do projeto.

No final deste estágio posso afirmar que aprendi imenso tanto com a educadora e auxiliar como com as crianças. Sendo um grupo multietário, mais diversificadas e significativas foram as aprendizagens, constituindo assim um excelente momento de aprendizagem para a minha futura prática profissional.

Dos diversos momentos ocorridos durante o estágio, dirijo a atenção para dois momentos por considerar serem aqueles que melhor ilustram o desenvolvimento da autonomia nas crianças. Começo por referir o momento da higiene, em que pude observar que a educadora cantava canções com as crianças, enquanto as crianças esperavam pela sua vez, na higiene. Esta ação da educadora fez-me refletir sobre os benefícios no desenvolvimento da autonomia, pois é estimulado, nas crianças, a capacidade de esperar pela sua vez e como é possível tornar este momento, num ambiente agradável e até divertido. Algumas crianças já realizavam as suas necessidades na sanita e demonstravam-se autónomas no despir, limpar e vestir.

Na hora das refeições e da sesta, as crianças já sabiam qual era o seu lugar e a maioria alimentava-se sem necessitar da ajuda do adulto. Sendo esta uma aprendizagem essencial para a vida das crianças, considero que a autonomia deve ser estimulada desde cedo para

que as crianças se tornem seres cada vez mais autônomos na prática dos diferentes momentos surgidos ao longo da rotina. A valorização da autonomia é um grande passo para tornar mais fácil a adaptação à rotina e consequentemente à sala. Ao serem autônomas, as crianças sentem-se capazes de encarar mais facilmente o seu dia a dia.

Através da observação destes momentos entendi a importância de aproveitar cada momento para estimular o desenvolvimento da autonomia nas crianças. Especialmente em contexto creche em que as aprendizagens são realizadas de forma mais informal.

1.1.5. Reflexão sintética do estágio

O projeto curricular do grupo centrava-se no desenvolvimento pessoal e social, cognitivo, motor e pensamento criativo. No decorrer do estágio, constatei que as atividades se articulam com os objetivos do projeto curricular do grupo. Como por exemplo, as crianças já sabiam deitar-se na sua cama e as crianças mais velhas já reconheciam a quem pertencia a chucha ou outro objeto que era costume o seu colega levar, a educadora muitas vezes perguntava a essas crianças, fingindo que não se lembrava, de quem era uma chucha e essas crianças sabiam logo a quem pertencia.

No que respeita à minha integração na comunidade escolar considero que fui bem recebida, o que se demonstrou aquando da proposta de realização de atividades no decorrer do estágio, as quais foram bem aceites sem qualquer entrave, a educadora mostrou-se sempre disponível para me apoiar no que fosse preciso e sempre que possível podia utilizar os materiais disponíveis na sala, desde tintas, a pincéis, entre outros. No final deste estágio posso dizer que aprendi muito com a educadora, tanto no modo de organização do grupo, como da sala e do relacionamento que existia entre a educadora e a auxiliar, que era de respeito mútuo, o que considero ser bastante importante para criar um ambiente favorável ao bom desenvolvimento das crianças, mostrando-lhes como é viver em sociedade, respeitando as diferenças do outro. Considero, portanto, que este estágio foi muito enriquecedor de aprendizagens não só a nível profissional, como pessoal.

1.2. Prática de ensino supervisionada em Pré-escolar

1.2.1. Caracterização da instituição e da sala

A instituição situa-se na cidade de Santarém e possui dois jardins-de-infância nessa cidade. A unidade onde estagiei abrange duas valências: creche e Jardim de infância. Neste caso o estágio foi realizado na sala dos três anos. Para esta instituição o principal objetivo é estimular nas crianças vários valores, tais como, a ética, a integridade, a humildade, a cooperação, a disciplina e o respeito pelo outro. Através da problemática da instituição pretende-se proporcionar a cada criança o desenvolvimento de capacidades/conhecimentos, abrindo-lhe novos horizontes, tendo em consideração os seus próprios interesses e motivações.

Esta Unidade é formada por 10 salas, sendo que estas se dividem numa sala de berçário, uma sala de um ano, uma sala de apoio a estas duas e uma sala destinada às necessidades educativas especiais. Tem também uma sala de dois anos, uma de três anos, uma de quatro e uma de cinco anos. Em cada uma destas salas existe a zona dos lavabos. No exterior existe um grande parque ao qual todas as salas têm acesso, através da porta das traseiras das salas.

1.2.2. Caracterização do grupo

O grupo com o qual estagiei era constituído por 19 crianças (11 do sexo masculino e 8 do feminino), com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos.

Nas minhas observações percebi que a maioria das crianças se demonstravam participativas e autónomas, estavam muito bem integradas na rotina da sua sala, revelando-se autónomas na realização das tarefas de rotina.

Em relação às reuniões com todos os encarregados de educação, estas só se realizam no início e no fim de cada ano letivo, salvo algumas exceções em que o encarregado de educação de alguma criança pede para falar com a educadora, mostrando-se esta sempre disponível.

1.2.3. Projeto curricular de turma

O projeto curricular do grupo tinha por base o projeto da instituição. Este projeto centrava-se na promoção do desenvolvimento pessoal e social.

Tendo em conta as necessidades e interesses das crianças desta faixa etária (4 anos), surgiu o tema do projeto de sala: “Mãos mágicas”. Sendo este um tema abrangente e diversificado que procurava englobar os projetos da instituição, pois com as mãos podemos dar afeto a outra pessoa, podemos trabalhar a arte, o conhecimento do mundo e ainda, a componente comunicativa, verbal e não verbal. Dar às crianças a oportunidade de descobrir segredos em torno da comunicação, da ciência, procurando desenvolver a área da Formação Pessoal e Social de uma forma cooperativa, experimental, lúdica e dinâmica. Desta forma pretendeu-se desenvolver um projeto coerente e flexível que tivesse em conta as características do grupo.

Pelo que observei, em conversa com a educadora e com o acesso ao projeto de sala, posso concluir que a avaliação deste projeto era efetuada através do portefólio, a educadora tinha em conta os interesses das crianças, observava e escutava o que as crianças diziam, registando o que observava de cada criança para que mais tarde pudesse refletir sobre o seu percurso. Também eram utilizadas grelhas de avaliação com a perspetiva de observar e tomar conhecimento do desenvolvimento de cada criança e propunha a colaboração da família na avaliação das atividades, através de grelhas de avaliação sobre a atividade, estas grelhas acompanhavam as atividades no portefólio de cada criança. Este portefólio era levado pelos pais para que tivessem contacto com as atividades realizadas pela criança ao longo do ano e

para poderem comentar sobre essas mesmas atividades. A grelha tinha um espaço reservado para essa função.

1.2.4. Projeto de estágio

O projeto “Livros para que te quero?”, foi pensado como forma de mostrar como as histórias são importantes para o desenvolvimento de capacidades, tais como ampliar o vocabulário da criança, alimentar a sua imaginação, desenvolver o pensamento lógico, a memória e permitem ainda a aquisição de valores para a vida. Assim, a partir das histórias, poemas e rimas pretendi desenvolver atividades que promovessem a exploração dessas mesmas histórias. Dando sempre importância ao momento anterior e posterior à sua leitura, para que as crianças tomassem consciência da importância das histórias, que para além de serem lúdicas também têm um papel importante no desenvolvimento das crianças e podem abarcar uma multiplicidade de áreas e seus conteúdos.

Por considerar que os momentos de leitura de histórias são muito importantes e ricos em múltiplos estímulos e aprendizagens, o tema do projeto de estágio incidiu nas histórias, partindo delas para o desenvolvimento de atividades, criando assim um fio condutor entre o momento do conto da história e a atividade que se seguia.

Este projeto surgiu pelo facto de este momento fazer parte da rotina do grupo e, portanto, pensei nesse momento como impulsionador para as atividades orientadas e como mote para aprendizagens significativas nas crianças, tendo como linha orientadora, estimular para o desenvolvimento da curiosidade e vontade de aprender.

Para além do tema principal: “Livros para que te quero?”, surgiu o subtema: “A Selva”, que teve por base o projeto vigente da sala em que um dos objetivos era que as crianças conhecessem e respeitassem os animais. Para tal e aproveitando as histórias, tive o cuidado de escolher as histórias que falassem sobre animais para que fizesse ligação com a posterior atividade, onde trabalhei esses mesmos animais das histórias.

Para a implementação deste projeto de estágio foram definidos os seguintes objetivos operacionais: Abordar as áreas e respetivos conteúdos através das histórias e dos livros; identificar e caracterizar os animais do jardim zoológico, aproveitando para trabalhar o domínio da matemática, mais propriamente a formação de conjuntos; assinalar dias importantes, tais como: Dia da mãe; Dia da família; Dia da criança.

Para a concretização deste projeto, segue-se um conjunto de estratégias. Tentei interligar todas as áreas de conteúdo, proporcionando o desenvolvimento de todas as crianças do grupo. São estas as áreas interligadas: Área de Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Educação Artística: Subdomínio das artes visuais, Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita; Domínio da Matemática); Área do Conhecimento do Mundo.

Para que este projeto fosse vantajoso e possível de aplicar, tendo em conta que a instituição prevê a comemoração dos vários dias festivos, incluí, no projeto de estágio, os

vários dias comemorativos. Começando pelo dia 6 de maio (dia da mãe), o dia 15 de maio (dia da Família) e o dia 1 de junho (dia mundial da criança). Por isso, estes dias constaram nas minhas planificações. Promovendo a ligação com toda a rotina da instituição.

Ao comemorar estes dias, utilizando histórias e músicas, que tinham como tema principal a mãe, a família e a criança, aproveitei para que as crianças aprendessem mais sobre o porquê de se assinalar esse dia, compreendendo qual a sua importância. Por exemplo no dia da família, depois de ler uma história e ensinar uma música sobre a família e a sua importância, aproveitei para perguntar às crianças qual a profissão dos pais, ou seja, neste exemplo pretendi fazer ligação entre a comemoração do dia, com as profissões, um tema que procurei abordar durante o estágio.

Na prática foram privilegiadas as interações individuais, as interações em pequeno grupo e as interações em grande grupo (interação adulto – criança e interação criança – criança).

Para a concretização do projeto: “Livros para que te quero”, tive em conta as características individuais das crianças deste grupo e a sua faixa etária (3/4 anos). Procurei promover atividades que fossem exequíveis para o grupo e que fossem estimulantes, cativando o grupo para a sua realização.

Todo o meu projeto foi adaptado às especificidades da sala onde estagiei, indo ao encontro do que a educadora de infância tinha planeado no projeto curricular de sala, pois pretendia que o meu projeto fosse um continuar do trabalho da educadora e não um projeto descontextualizado, pois só assim faria sentido tanto para mim, como para as crianças.

Durante a execução deste projeto, passo a destacar o que correu bem e o que correu menos bem.

A relação estabelecida com a educadora e a auxiliar, com o grupo de crianças e com os restantes elementos da instituição foram importantes e facilitadores da minha prática. Como exemplo da minha integração na instituição destaco a participação na visita de estudo com as crianças da instituição. Facilmente me adaptei às rotinas da sala e às especificidades das crianças, o que foi impulsionador para a implementação e realização do projeto. Identifiquei-me com o trabalho levado a cabo pela educadora, adaptando-me sem muita dificuldade ao seu estilo de trabalho.

Referindo alguns aspetos que considero que tenham corrido menos bem. No início do estágio foi difícil manter o grupo sossegado e atento ao que estava a dizer, mais propriamente no momento da reunião do tapete, no entanto ao longo do estágio considero ter evoluído nesse ponto, arranjando estratégias para conseguir manter o grupo mais envolvido, como por exemplo todos os dias levava um fator surpresa para estimular a curiosidade nas crianças, por vezes levava uma história ou um objeto que lhes despertava atenção, porque não conheciam ou porque era algo que lhes despertava a curiosidade.

Tendo em conta os objetivos reguladores do projeto, posso concluir que as crianças conseguiram alcançar a maior parte desses objetivos, tais como:

- Compreender e identificar características distintas dos seres vivos;
- Inventar e representar personagens e situações, a partir de diferentes propostas;
- Manifestar curiosidade pelo mundo que rodeia a criança, formulando questões sobre o que observa.

Quando eram propostas atividades que se distanciavam do quotidiano da sala, as crianças ficavam entusiasmadas e curiosas na sua realização. Este grupo estava habituado há novidade e por isso aquilo que era diferente, eles gostavam e empenhavam-se na sua execução.

Para a avaliação das aprendizagens alcançadas pelas crianças através das atividades propostas, utilizei grelhas de observação com os objetivos específicos delineados para essas atividades e grelhas de bem-estar e envolvimento. Também tive em conta as conversas realizadas no momento da reunião no tapete em que questionava as crianças sobre o que tinha acontecido no dia anterior, apercebendo-me do que as crianças tinham aprendido e complementando essas aprendizagens. Com a realização de fichas de registo sobre uma temática, por exemplo sobre os animais selvagens, permitiu-me avaliar as aprendizagens de cada criança nas diferentes áreas abordadas.

A partir das histórias: “O Cuquedo” e “O Cuquedo e o amor que mete medo”, foi proposto que as crianças construíssem um Jardim Zoológico com o intuito de que as crianças aprendessem mais sobre as características de alguns animais do Jardim Zoológico, tivessem acesso a imagens reais dos mesmos e como estes se movem, através de uma sessão de movimento com a locomoção dos animais e os sons reproduzidos pelos mesmos.

Principais áreas trabalhadas:

Conhecimento do Mundo (Compreender e identificar características distintas dos seres vivos);



Figura 1: Construção do Jardim Zoológico.

Matemática (Formar conjuntos de elementos (animais) iguais; Contar os animais que estão nas cercas; Efetuar contagens; Efetuar contagens); Ed. Artística.

O tema-As profissões, foi trabalhado através de vídeos e histórias que retratavam as várias profissões que existem, entre as quais, o carteiro. Partindo desta profissão, realizou-se a atividade de escrita da carta, em que as crianças ilustraram o que tinham dito e desenharam o selo do envelope. As cartas foram colocadas no marco do correio e mais tarde entregues aos pais para colocarem no correio de sua casa, criando assim a fantasia de que o carteiro levou as cartas das crianças e também com o intuito de fazer ligação entre a escola e a família.



Figura 2: Colocar as cartas no marco do correio..

1.2.5. Reflexão sintética do estágio

A ideia para o meu projeto surgiu da observação das rotinas e de conversas informais com a educadora sobre o seu trabalho com este grupo e dos conteúdos que a educadora previa trabalhar com as crianças até ao final do ano letivo, tais como os animais da Selva, a noção de conjunto e as profissões. Surgiu então o projeto intitulado: “Livros para que te quero?”,

Tendo “A Selva” como tema principal foram selecionadas histórias, poemas e rimas com as quais pretendi desenvolver atividades que promovessem a exploração do texto, pois essa exploração permitiu que as crianças compreendessem melhor o significado do texto e apreendessem os conceitos que surgiam. Estes textos abarcaram uma multiplicidade de áreas e conteúdos.

No decorrer do estágio pude verificar que a educadora tinha em conta os interesses das crianças, observava e escutava o que as crianças tinham para dizer, registando o que observava da criança para que mais tarde pudesse refletir sobre o seu percurso. Também eram utilizadas grelhas de avaliação e a educadora propunha a colaboração da família para avaliarem as atividades que eram realizadas ao longo do ano. Por isso e por considerar esta forma de trabalhar muito benéfica, adaptei esta forma de trabalhar às minhas propostas e tenho a dizer que facilitou o desenvolvimento de atividades com o grupo, em que as crianças se mostravam muito curiosas e adquirindo aprendizagens notáveis ao longo da minha prática educativa. Sendo o seu desenvolvimento bastante notório e enriquecedor. Tive sempre em conta as curiosidades das crianças e procurei aproveitá-las. Compreendi o interesse de ter em conta as curiosidades das crianças, de nos implicarmos no trabalho com as crianças. As crianças são o primeiro sujeito para quem a educadora trabalha.

Como já foi referido na avaliação do projeto, posso mencionar que as crianças conseguiram atingir os objetivos delineados.

Era visível a autonomia com que as crianças faziam as “tarefas” do dia a dia. Os materiais estavam expostos de modo a que todas as crianças conseguissem alcançá-los sem a ajuda do adulto. As crianças sabiam e conheciam as regras da sala, sabendo como e quando podiam brincar livremente e onde se encontravam os materiais, tendo conhecimento dos seus materiais e dos que pertenciam aos colegas, por exemplo as canetas de feltro.

A educadora aquando uma guerrilha por um brinquedo, procurava que as crianças implicadas pensassem na melhor solução para acabar com a guerrilha, para que ambas pudessem brincar com o mesmo brinquedo sem haver problemas. Esta forma como a educadora lidava com as crianças mostrava-se facilitadora de autonomia na resolução de problemas, tornando-se o educador como mediador de conflitos e não como detentor da palavra de ordem. As crianças eram então, levadas a pensar sobre o que faziam e a arranjar as suas próprias soluções.

Durante este estágio observei que a educadora organizava a rotina diária com as crianças, pedindo o seu contributo e tendo em conta as suas necessidades. A rotina diária é um ótimo meio que deve ser aproveitado para aprimorar e desenvolver a autonomia das crianças, visto esta ser um dos aspetos mais presentes no dia a dia no jardim de infância.

1.3. Prática de ensino supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico – turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade

1.3.1. Caracterização da instituição e da sala

Esta escola situa-se na cidade de Santarém. A presente instituição encontra-se dividida em duas valências distintas, a valência de jardim de infância e a de 1.º ciclo do ensino básico.

A instituição está dividida em dois pisos, o rés-do-chão e o primeiro piso. No rés-do-chão encontramos a cozinha e o refeitório, que é utilizado por ambas as valências, as casas de banho utilizadas pelas crianças do jardim de infância e pelos alunos do 1.º e 2.º anos do 1.º CEB, a sala das crianças do pré-escolar e as salas dos alunos do 1.º e 2.º anos do 1.º CEB. Relativamente ao primeiro piso podemos encontrar duas casas de banho, uma utilizada pelos alunos do 3.º e 4.º anos do 1º Ciclo do Ensino Básico e outra destinada ao pessoal docente e não docente, a sala de aula dos alunos do 3.º e 4.º anos, bem como a biblioteca da escola.

No espaço exterior da instituição encontramos um pátio que é utilizado pelas crianças de ambas as valências.

A sala era mista, composta por dois anos curriculares (1.º e 2.º anos do Ensino Básico), sendo que os alunos do 1.º ano de escolaridade se situavam na ala esquerda e os alunos do 2.º ano de escolaridade se situavam na ala direita.

Relativamente às suas dimensões, era uma sala que apresentava boas dimensões e uma boa luminosidade, deste modo quando não se utilizavam os quadros de ardósia, a luz que entrava do exterior era suficiente para se trabalhar com os alunos.

No interior da sala encontravam-se dois quadros de ardósia, sendo um deles destinado aos alunos do 1.º ano do Ensino Básico e o outro destinado aos alunos do 2.º ano do Ensino Básico, junto dos quadros encontravam-se um conjunto de mesas destinadas aos alunos de cada ano de escolaridade, deste modo as mesas destinadas aos alunos do 1.º ano de escolaridade encontravam-se viradas para o quadro de ardósia destinado aos alunos do 1.º ano de escolaridade e as mesas destinadas aos alunos do 2.º ano de escolaridade encontravam-se viradas para o quadro de ardósia destinados aos alunos do 2.º ano de escolaridade.

Ainda no interior da sala encontrava-se um quadro interativo, um computador, uma secretária e dois armários onde se guardava os manuais escolares dos alunos de ambos os anos de escolaridade, deste modo um dos armários era destinado aos alunos do 1.º ano do Ensino Básico e outro aos alunos do 2.º ano do Ensino Básico.

A disposição da sala manteve-se ao longo de todo o período de estágio, uma vez que não existiu necessidade de existir alterações. Porém, quando se pretendia realizar trabalhos de grupo ou em pares poderíamos alterar a organização da sala, não existindo qualquer tipo de rigidez nesta mesma organização.

1.3.2. Caracterização do grupo

A turma com a qual realizámos o estágio era constituída por dois grupos de 24 alunos no seu total, sendo que 10 alunos eram do 1.º ano e 14 alunos eram do 2.º ano (1.º ano era formado por 5 raparigas e 5 rapazes e o 2.º ano era composto por 10 raparigas e 4 rapazes). Os alunos desta turma tinham idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos.

Pelo que observamos e durante a nossa intervenção, os alunos de ambos os grupos (1.º e 2.º anos), eram muito participativos e estavam sempre dispostos a aprender, demonstrando um ritmo de trabalho bastante satisfatório. Eram alunos que sabiam organizar o seu trabalho e os seus objetos. As mesas da sala estavam sempre arrumadas e limpas. Através destas atitudes, apercebemo-nos que os alunos eram muito autónomos, estavam bem integrados na rotina da sua sala e da escola, revelando-se autónomos na realização das tarefas diárias.

1.3.3. Projeto curricular de turma

O projeto curricular de turma é realizado para cada período letivo e tem em conta cada ano curricular, deste modo existia um projeto por grupo, ou seja, um projeto para o 1.º ano e um projeto para o 2.º ano, visto que estagiei numa turma constituída por um grupo de 1.º ano e um grupo de 2.º ano.

1.3.4. Projeto de estágio

O tema do presente projeto: “Eu Sou, eu Penso, eu Sei”, surgiu pelo facto de termos estagiado com uma turma de 24 alunos, em que 10 estão a frequentar o 1.º ano e 14 estão no 2.º ano de escolaridade. Este tema pareceu-nos pertinente por ser transversal a ambos os anos de escolaridade e por se enquadrar no tema das nossas dissertações de Mestrado. Que no caso da estagiária Ana Rita Ribeiro Fragoso intitula-se: “Qual o papel do educador e do

professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto de Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico?” e o da estagiária Diana da Silva Vasques é “Qual o papel do educador de infância e professor do 1.º ciclo do ensino básico na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais?”.

“Eu Sou...” – Ser social e individual

“.... eu Penso...” – Ser capaz de pensar e fundamentar o seu pensamento

“... eu Sei” – Saber estar/ respeitar os outros

Nos dias de hoje estamos perante um alargamento do conhecimento científico e tecnológico que cada vez mais está acessível a todos desde muito cedo. Por isso importa que o professor não descure esta realidade, mas que faça parte dela, para que possa “contribuir para o desenvolvimento de valores e competências nos alunos que lhes permitam responder aos desafios complexos (...) da evolução do conhecimento e da tecnologia.” (Ministério da Educação, 2017, p.7) Dando assim, sentido à escolaridade.

Como tal e baseando-nos no Perfil dos Alunos à Saída da escolaridade obrigatória, incidimos o nosso projeto de estágio, na articulação das várias dimensões curriculares, pautando-se principalmente pelo princípio da coerência e flexibilidade, que pretende “Garantir o acesso à aprendizagem e à participação dos alunos no seu processo de formação requer uma ação educativa coerente e flexível.” (Ministério da Educação, 2017, p.13). Pretendemos pensar as nossas ações de forma flexível com vista a possibilitar a exploração de temas diferenciados. Tendo como base a realidade dos alunos, desenvolvemos a nossa prática de modo a estimularmos nos alunos, atitudes autónomas, responsáveis e conscientes de si, para que sejam capazes de pensar criticamente e autonomamente, capazes de exprimir o seu pensamento e de trabalhar colaborativamente, juntos dos seus colegas. Tivemos em consideração estes princípios ao implementarmos as diferentes componentes do currículo (Matemática, Português. Estudo do Meio e em Expressões).

Partindo deste ponto, tivemos como objetivo promover o desenvolvimento de valores como a excelência e exigência e o valor cidadania e participação.

O valor excelência e exigência baseia-se na consciência de si e dos outros, ser sensível e flexível para com os outros. Já o valor cidadania e participação baseia-se no respeito pela diversidade humana e culturas, na solidariedade e tomada de iniciativa.

O nosso projeto vigorou principalmente em três áreas de competências, sejam elas: Pensamento crítico e pensamento criativo; Relacionamento interpessoal; Desenvolvimento pessoal e autonomia.

Dentro destas áreas de competência, focámo-nos de um modo particular em promover nos alunos alguns descritores operativos, tais como: observar, analisar e discutir ideias, tendo como objetivo levar os alunos a construir e a fundamentar os seus argumentos e tomadas de posição relativamente a um assunto. Tencionámos promover nos alunos a sua criatividade através de dar a palavra aos alunos de forma a que estes consigam expressar o seu

pensamento para que os alunos sejam sujeitos ativos no seu processo de aprendizagem. Como por exemplo: partimos das ideias prévias dos alunos sobre uma determinada temática para posteriormente conduzirmos a nossa intervenção. Tendo como grande objetivo que os alunos se esforcem por um mesmo fim, valorizando a diversidade de perspetivas sobre um mesmo tema. Importa que os alunos sejam capazes de se relacionar positiva e ativamente num mesmo projeto, construindo relações positivas entre si e com os outros, colaborando, cooperando e se entreaduando numa perspetiva de respeito pelo outro. Ao longo do nosso projeto focamo-nos nestes nossos objetivos, mais concretamente na área das expressões e na oferta complementar, em que propomos a mesma atividade a ambos os grupos (1.º e 2.º ano) e estes realizam-na em conjunto, formando grupos que são constituídos por alunos do 1.º ano e do 2.º ano de modo a trabalharem em conjunto e ajudarem-se mutuamente.

Para estimular os valores acima descritos utilizámos uma diversidade de estratégias, tais como: Ao introduzirmos novos conteúdos aos alunos, a nossa postura passou por dois momentos. Num primeiro momento, tivemos de ser mais expositivas de modo a que os alunos adquirissem os conhecimentos que pretendíamos transmitir, posteriormente tivemos um papel de moderadoras da aprendizagem que passou por criar momentos propícios à aprendizagem e ajudámos os alunos a ultrapassar as suas dificuldades, ao longo do nosso projeto tivemos como intenção desenvolver aulas de carácter mais lúdico e não apenas cingir-nos aos manuais escolares e fichas de consolidação.

Para tal, partimos de histórias e desenvolvemos atividades em grupo, para que os alunos conseguissem adquirir valores como a cooperação, a partilha, a interajuda, entre outros; criámos jogos que englobassem as temáticas trabalhadas de modo a criar ambientes diversos de aprendizagem; desenvolver atividades experimentais, de expressão físico-motora e de expressão plástica, sendo que estas temáticas não devem ser descuradas nos primeiros anos de escolaridade. No nosso projeto procurámos articular as Tecnologias da Informação e Comunicação com a Educação para a Cidadania, mais propriamente com a Interculturalidade. Nas atividades práticas tivemos como principal objetivo, pensar numa temática transversal para os dois grupos (1.º ano e 2.º ano), pensando em atividades exequíveis para os dois anos curriculares, criando momentos de interação entre os dois grupos.

De todas as atividades propostas ao longo do estágio, enfoco a atenção em duas atividades em particular que permitiram abordar diferentes temáticas de forma mais interessante e cativante para os alunos, promovendo a sua autonomia.

Como forma de rever as sílabas já aprendidas pelos alunos, foi proposta a realização de um jogo: “*Roleta silábica*” que consistia numa espécie do jogo do loto, só que ao invés de números, era constituído por sílabas. Este jogo continha: 10 cartões do loto de sílabas e uma roleta constituída por tampas de plástico, cada tampa apresentava uma sílaba. Foi, então, distribuído um cartão por aluno e a professora



Figura 3: “*Roleta Silábica*”

Esta atividade permitiu estimular o desenvolvimento do domínio: Leitura e Escrita (LE1); do conteúdo: Consciência fonológica e habilidades fonêmicas: - Consciência silábica. E desenvolver os objetivos de aprendizagem: 1. Reconhecer as sílabas; 2. Escrever as sílabas. Através desta atividade ainda foi possível desenvolver os objetivos presentes nas aprendizagens essenciais de português para o 1.º ano: 1. Ler palavras isoladas com articulação correta e prosódia adequada; 2. Identificar unidades da língua: palavras, sílabas, fonemas.



Uma rua viva e alegre. Uma bela manhã
 na serra a limpar flocos brancos, porque
 a neve já vem caindo.
 Desembarcando, uma casa que, ali, nasceu
 muito e se comprou a plantar flores e
 num copinho suco de laranja.
 Depois, portanto, um ano se comprou
 a plantar mil e mais pomares.
 E depois ficaram felizes para sempre.

muito interessante, pois notou-se a noção de ajudar o outro, em que os alunos do 2.ºano propuseram que os alunos do 1.ºano também escrevessem, para além de apenas darem ideias para a história, mas como o 1.ºano ainda não sabe escrever a maioria das palavras, o aluno do 2.ºano escrevia na folha a palavra e pedia que o aluno do 1.ºano copiasse e

16

agora imagem ao que escreveram. Este livro foi depois enviado para os encarregados de educação dos alunos.

Para a implementação do projeto: “Eu Sou, eu Penso, eu Sei”, primeiramente sentimos que devíamos ter em consideração as necessidades e as características da turma bem como as suas propostas. Ao planificarmos tivemos como objetivo principal estimular nos alunos o gosto tanto pelo saber como pela aprendizagem. Relativamente aos aspetos positivos que considerámos que correram melhor destacamos a boa relação que estabelecemos com os alunos, professora cooperante e restante comunidade escolar. Um dos aspetos que também gostaríamos de destacar relaciona-se com a fácil adaptação à turma e a planificação dos vários momentos a implementar durante o nosso período de estágio. De todas as atividades implementadas, consideramos que alcançámos os nossos objetivos. Tendo em consideração os objetivos propostos, considerámos que os alunos conseguiram atingir a maior parte dos nossos objetivos. Observámos este aspeto através dos seguintes acontecimentos: Num primeiro momento, os alunos realizavam um trabalho mais individualizado e as atividades não tinham em consideração as várias áreas do saber, que englobassem os dois anos de escolaridade; Num segundo momento, os alunos conseguiram desenvolver tanto trabalhos em pequenos grupos como em pares e tivemos a preocupação de propor atividades que fossem transversais às várias áreas do saber e exequíveis por ambos os anos de escolaridade.

No final do estágio posso afirmar que aprendi bastante com a professora cooperante. Como a turma se manifestou sempre empenhada e curiosa relativamente às minhas intervenções, considero que este aspeto também foi potencializador de novas aprendizagens, pois tentei sempre implementar atividades que estimulassem essa curiosidade e vontade de as realizar.

1.3.5. Reflexão sintética do estágio

Para a planificar as semanas e durante a minha intervenção procurei dar resposta ao delineado no projeto de estágio, fazendo ligação entre os conteúdos a abordar e os objetivos traçados no projeto. Para tal parti dos conteúdos a lecionar e planei a minha prática de forma a proporcionar aprendizagens significativas para os alunos.

Com vista à promoção do desenvolvimento da autonomia, da capacidade de fundamentar o seu pensamento, da interajuda e da criatividade dos alunos, criei atividades práticas com vista à criação de ambientes propícios à aprendizagem dos alunos. Os alunos eram chamados a intervir na sua aprendizagem, tornando-se seres capazes de aprender de forma cada vez mais autónoma. “(...) os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, aprendendo a integrar pensamento, emoção e comportamento, para uma autonomia crescente.” (Ministério da Educação, 2017, p.26)

Na realidade nem sempre foi possível esta abordagem, pois também tive de ter em conta que há um elevado número de conteúdos que têm de ser lecionados e o tempo torna-

se escasso para fazer atividades práticas que normalmente levam mais tempo para serem executadas.

Ao nível do Português procurei dar exemplos para explicar certas temáticas, para que a aprendizagem se tornasse mais concreta. Também propus a realização de jogos, nomeadamente o jogo das sílabas que serviu de revisão para o 1.º ano. No caso de introduzir um novo conteúdo, escrevi a explicação e alguns exemplos no quadro e os alunos do 2.º ano registaram no seu caderno diário para futuramente poderem consultar. De ressaltar que na resolução de exercícios, surgiram diferentes respostas, que foram devidamente consideradas, pedindo que os alunos as registassem no quadro de forma a mostrar à turma que não existe apenas uma resposta certa.

Tanto na área curricular de Português, como de Matemática e de Estudo do Meio, procurei partir do quotidiano dos alunos e das suas ideias sobre as temáticas abordadas. Como estratégia, deixei que os alunos se ajudassem mutuamente, por exemplo quando surgiam dúvidas, o que se revelou muito importante para estimular a interajuda e a autonomia dos alunos.

A realização deste estágio, suscitou o levantamento da seguinte questão: Quais as vantagens, de integrar uma turma constituída por dois anos de escolaridade?

Na minha opinião e pela observação realizada, os alunos desta turma estavam muito bem integrados e ajudavam-se mutuamente, sendo que os alunos do 2.º ano demonstravam responsabilidade perante os alunos do 1.º ano, tentando ajudá-los sempre que necessário. Penso que ao integrarem uma turma de dois anos de escolaridade faz com que os alunos desenvolvam a interajuda e o respeito pelo outro e pelos seus conhecimentos e saberes. Os alunos aprendem uns com os outros, pois são colocados em situações incentivadoras da tomada de iniciativa e do desenvolvimento da autonomia. Outra das vantagens será a criação de situações propícias à aprendizagem entre pares e ao desenvolvimento de aspetos relacionados com a educação para a cidadania. Relativamente ao papel do professor é necessário que as suas ações sejam preparadas mais eficazmente, deve elaborar uma planificação flexível a possíveis modificações, sente mais dificuldade em gerir o tempo e o trabalho. No entanto, a lecionação neste tipo de turmas é bastante motivadora, pois requer do professor a adoção de diferentes estratégias.

1.4. Prática de ensino supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico – turma de 4.º ano de escolaridade

1.4.1. Caracterização da instituição e da sala

A escola pertence a um agrupamento de escolas de Santarém, a qual inclui as valências de Jardim de Infância (dois grupos) e 1º CEB (quatro turmas, uma de cada ano de escolaridade). A valência de Jardim de Infância integrava cerca de quarenta crianças e a valência de 1º CEB incluía noventa e seis alunos.

No período em que o estágio decorreu, a escola encontrava-se em obras, sendo que as aulas decorriam em contentores adaptados para o efeito. Por este motivo, os alunos dispunham apenas de uma parte do espaço exterior, porém com uma vasta área. O refeitório situava-se próximo das salas de aulas, também num contentor adaptado. Por conseguinte, os alunos tinham acesso restrito à maior parte das infraestruturas, principalmente à biblioteca e à sala polivalente. A sala de aula era um contentor adaptado pouco espaçoso que dispunha de pouca luz natural. Encontrava-se equipada com armários para arrumos de materiais, de livros e jogos didáticos, quadro branco, retroprojektor, computador portátil e colunas de som.

1.4.2. Caracterização do grupo

A turma de 4º. Ano, com a qual decorreu o estágio era composta por 14 alunos, 6 raparigas e 8 rapazes, com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos. Na sua constituição tinha um aluno repetente e acompanhado pela psicóloga do agrupamento, um aluno paquistanês (chegado a Portugal há cerca de 8 meses, apresentando muitas dificuldades de compreensão da língua e cultura portuguesas) e dois alunos que frequentavam acompanhamento escolar através do programa Ninho. Contudo a turma não tinha alunos com necessidades educativas especiais. Os alunos eram participativos e revelavam curiosidade pelos assuntos e conteúdos abordados em sala de aula. A maioria dos alunos mostrava facilidade na aquisição de conhecimentos e na resolução de problemas. Sabiam organizar os seus materiais de trabalho (manuais, livro de fichas, cadernos, estojo, dicionário, etc.), mostravam-se autónomos na realização das tarefas diárias e dominavam as novas tecnologias. Apresentavam espírito investigativo, procurando satisfazer as suas próprias indagações. Expressavam a sua opinião espontaneamente, mostrando interesse ou desinteresse nas atividades. Por outro lado, os alunos eram muito faladores, existindo momentos em que se encontram distraídos.

Durante a observação e em entrevista informal com a professora cooperante, compreendeu-se que os alunos apresentavam maior interesse nas áreas Estudo do Meio e Expressões Artísticas. Por outro lado, revelavam maiores dificuldades na área de Matemática, realçando os conteúdos relacionados com as medidas (de área, volume e capacidade). Na área Português, os alunos demonstravam maiores dificuldades nos conteúdos de Leitura e Escrita. A maioria dos alunos apresentava dificuldades na fluência de leitura e pouca motivação para atividades que implicavam a produção escrita.

1.4.3. Projeto curricular de turma

A escola segue as orientações apresentadas no Projeto Educativo do Agrupamento. Este documento fundamenta a prática de um ensino de qualidade, valorizando as práticas de inovação e de articulação curricular. O docente dispõe do Plano de Turma, no qual se identificam as características dos alunos, as suas potencialidades e as fragilidades, e reúne informações sobre as respetivas famílias. Este documento serve de diagnóstico e deve ser, frequentemente, atualizado pelo docente titular de turma.

Ao nível curricular, o agrupamento emite o Plano de Estudos e Desenvolvimento Curricular, que reúne os objetivos curriculares a desenvolver no presente ano letivo; e as planificações trimestrais e mensais, facilitando a gestão de tempo dos professores, face aos conteúdos a abordar. No entanto, cada professor organiza a sua prática, adequando as metodologias e as estratégias às características de cada grupo e contexto. O professor deve conhecer e dominar as diretrizes denominadas pelo Ministério da Educação e elaborar a sua própria planificação semanal/diária, conciliando todos os objetivos curriculares.

A professora titular recorreu aos manuais e livros de fichas, aos recursos disponibilizados na plataforma Escola Virtual, contudo, frequentemente, conjugou com atividades práticas no âmbito das TIC e da Educação Artística. A docente realizava atividades em grande grupo, pequeno grupo e individualmente, atendendo às características dos alunos e aos conteúdos a abordar. Muitas vezes, a professora colocava em prática a metodologia de projeto, relacionando e interligando aprendizagens de diversas áreas de conhecimento. Verificou-se que a professora valorizava, na sua prática, a autonomia e liberdade dos alunos, realizando várias atividades providas das sugestões dos alunos e disponibilizando tempo para realizem atividades, em sala de aula, de acordo com os seus gostos pessoais. Atribuía tarefas aos alunos, demonstrando confiança e desenvolvendo o seu sentido de responsabilidade.

1.4.4. Projeto de estágio

O Projeto MatematicARTE destinou-se à turma de 4º ano. Este projeto teve como principal objetivo a abordagem a conteúdos matemáticos, através da exploração das Expressões Artísticas, especificamente Música e Artes Visuais. Através deste projeto pretendíamos que os alunos mobilizassem os seus conhecimentos para a resolução de problemas que relacionam as Artes com a Matemática.

O tema do projeto de estágio surgiu, fundamentalmente, da observação do contexto e da análise do plano curricular de turma. O projeto procurou proporcionar experiências que consolidassem conhecimentos da área que os alunos revelavam menor interesse e maiores dificuldades, através da mobilização de habilidades artísticas, área que os alunos mostravam maior motivação e facilidade.

Desta forma, definimos estratégias e atividades que visaram o desenvolvimento do “interesse pela Matemática e confiança nos seus conhecimentos e capacidades, (...), autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam Matemática no seu percurso (...) na sua vida em sociedade” (Martins & Outros, 2018, p.3), reconhecendo e valorizando o papel da Matemática no desenvolvimento de outras áreas científicas, principalmente na Educação Artística.

O Projeto MatematicARTE fundamentou-se no documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e Aprendizagens Essenciais de Matemática, Música e Artes Visuais (4.º ano). Aborda conteúdos descritos nos documentos Programa e Metas de Matemática e

Organização Curricular e Programas para o 1º Ciclo do Ensino Básico, para o 4.º ano. O Projeto Educativo do Agrupamento sensibiliza para a diversificação das práticas educativas, adequadas às características dos alunos e à realidade local. Assim, considera-se que o presente projeto despertou novos conhecimentos, competências e atitudes, através da implementação de metodologias e estratégias ativas (trabalhos de grupo, por exemplo) e da mobilização de recursos apelativos. Os alunos realizaram investigações e chegaram a conclusões para dar resposta ao problema inicial, com vista a munir os alunos de “múltiplas literacias que lhes permitam analisar e questionar criticamente a realizadas, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia.” (Martins & Outros, 2017, p.15).

O conto da história “*Baralhando Histórias*”, de Gianni Rodari, editora Kalandranka, serviu de mote para a proposta de escrever uma história misturando três histórias tradicionais, distribuídas por cada grupo de alunos. Os passos para a realização da história foram explicados e registados no quadro para que os grupos pudessem fazer a história de forma mais autónoma.

Seguiu-se a fase de planificação da história e para tal solicitei que os alunos se relembressem das histórias tradicionais que lhes foram distribuídas. A maioria dos grupos conseguiu preencher a tabela para organizar o seu texto e escrever o seu texto autonomamente. Apenas um grupo necessitou de uma pequena ajuda na organização e elaboração do texto (parágrafos, sequência textual).

Todos os grupos avaliaram a sua produção textual, tendo em conta a tabela distribuída para a verificação da produção escrita.

De seguida, foi distribuído a cada grupo um computador para que criassem um livro digital com a sua história. Os alunos puderam escolher os fundos, tipos de letra, cor, imagens, entre outros elementos para o seu livro.

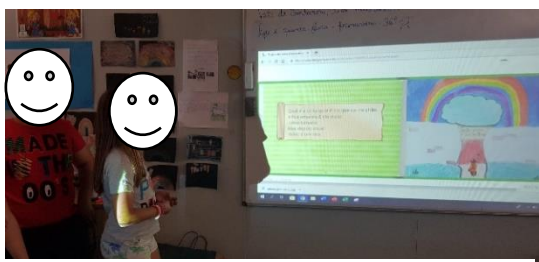


Figura 5: Apresentação das histórias.

As apresentações das histórias decorreram com grande normalidade, cada grupo leu a sua história, dividindo uma parte da história por cada elemento do grupo, de forma a que todos os alunos lessem. No final de cada apresentação, a restante turma

tentou adivinhar quais foram as histórias que deram origem à apresenta pelos colegas. Esta foi uma atividade que envolveu toda a turma, desde a fase inicial, à fase final e considero que a minha prática foi promotora de autonomia e de promoção do espírito de equipa entre os grupos.

Principais áreas trabalhadas:

Português - Produção de texto (Registar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as; Redigir textos, utilizando mecanismos de coesão e coerência adequados; Fazer uma apresentação oral (cerca de 3 minutos) sobre um tema, previamente planificado,

e com recurso eventual a tecnologias de informação) Tecnologias da informação e comunicação.

A atividade que se apresenta de seguida permitiu interligar os conteúdos relativos às unidades de tempo, abordados na área de matemática, com a área de Tecnologias da Informação e comunicação e com a área de Expressão e Educação Plástica. Na área de Matemática, o principal objetivo era representar medidas de tempo; na área de TIC o objetivo prendeu-se com utilizar outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de investigação e pesquisa; na área de Expressão e Educação Plástica, os objetivos principais foram a capacidade de dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s) e escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.

A presente atividade teve várias fases de execução. A primeira fase foi a de motivação em que os alunos ao observarem a projeção da obra de arte de Salvador Dali “A Persistência da Memória”, teceram algumas ideias sobre o que é que a obra lhes transmitia e o que achavam que o artista quis transmitir com esta obra. As diferentes ideias foram registadas no quadro, pela estagiária e só depois foi revelado o título da obra.

Os alunos mostraram um espírito crítico sobre a obra bastante reflexivo e cativante, foram capazes de ligar os elementos presentes na obra com os assuntos que se encontram na ordem do dia.

Uma segunda fase da atividade foi a investigação, em que a turma foi dividida em grupos e cada grupo, através da consulta do *padlet* sobre a vida e obra de Salvador Dali, preencheram o guião de pesquisa. A utilização do tablet com recurso ao suporte digital *padlet* demonstrou ter sido uma ferramenta de motivação para a elaboração de trabalhos de pesquisa e para que os alunos se tornem capazes de distinguir informação necessária, de informação acessória.

No final de preenchido o guião, cada grupo apresentou o seu trabalho e a restante turma teceu comentários à apresentação dos colegas.

Como terceira fase da atividade, teve lugar a construção dos relógios. Antes da execução da atividade, a estagiária explicou e registou, no quadro, as diversas fases da construção. Deste modo, os grupos exercitaram a atividade de forma mais autónoma, pois regularam-se pelos passos que guiavam a sua produção.



Figura 6: Construção dos relógios.

A implementação do Projeto **MatematicARTE** constitui-se numa oportunidade de proporcionar aprendizagens interdisciplinares, suprimindo dificuldades dos alunos através da mobilização de competências e habilidades artísticas. Abordou conceitos inerentes à área de Educação Artística, especialmente Música e Artes Visuais. Os objetivos curriculares inerentes

foram alcançados, pois os alunos mostraram resolver os desafios com facilidade. Promoveu a fruição artística, pois ofereceu a oportunidade de os alunos expressarem-se artisticamente e criticamente sobre produções de arte.

Durante o processo de planeamento e de intervenção surgiram alguns obstáculos e dificuldades. Na preparação da Fase | Investigação, as estagiárias constataram que as informações relacionadas com os artistas escolhidos se encontravam disponíveis em fontes muito dispersas, dificultando o planeamento dos guiões de investigação. Assim, com base nas fontes oficiais, as estagiárias criaram textos (conjugados com imagens, filmes e links) e construíram páginas específicas no programa *Padlet*. Desta forma, os alunos puderam consultar, na mesma fonte, uma maior variedade de informações fidedignas sobre os artistas e as respetivas correntes artísticas.

As atividades propostas permitiram fazer conexão com a área de maior interesse dos alunos, Música e Artes Visuais e a área na qual mostravam ter mais dificuldades, a área de Matemática. Deste modo, é possível considerar que a implementação destas atividades permitiram trabalhar a interdisciplinaridade com outros saberes já adquiridos pelos alunos ao longo das semanas de intervenção, principalmente entre a área da Matemática, das TIC e das Artes Visuais. Os alunos relacionaram as aprendizagens de música com outras áreas de saber, para além da Matemática. Um aluno mencionou “estou a sentir as ondas sonoras”, conteúdo abordado durante a realização de atividades experimentais de Estudo do Meio, valorizando a abordagem transversal de conteúdos.

Com a implementação das atividades foi possível abordar um ensino prático e ativo que promoveu nos alunos a construção do conhecimento de forma mais autónoma e significativa. Através da área da Educação Artística os alunos mobilizaram habilidades e desenvolveram competências de vários âmbitos, tiveram oportunidade de construir o seu próprio conhecimento. Desenvolveram-se estratégias e utilizaram-se recursos mais interativos, como o recurso às tecnologias da informação e comunicação.

Considera-se que os objetivos foram alcançados, pois os alunos evidenciaram as aprendizagens adquiridas no decorrer das atividades de resolução de problemas e de investigação. Foi possível observar que os alunos foram capazes de realizar os problemas com sucesso, demonstrando rigor científico na execução das atividades. Os alunos mostraram muito interesse e motivação em todas as fases, principalmente: investigação, projeto de construção dos instrumentos musicais e criação e apresentação do excerto rítmico.

Os recursos interativos originaram uma motivação e interesse dos alunos face à temática abordada. Os alunos mostraram capacidade de trabalhar em grupo, promovendo o espírito de equipa e partilha de tarefas e de papéis. Todos os alunos se mostraram recetivos em todas as fases das atividades, mantendo-se motivados e interessados na execução das mesmas.

1.4.5. Reflexão sintética do estágio

A experiência de estágio constituiu-se numa oportunidade de implementar estratégias e atividades apresentadas em unidades curriculares do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, conhecer um contexto educativo e desenvolver competências práticas e profissionais.

Foi importante contactar com a metodologia da professora cooperante, destacando-se a capacidade de criar um ambiente educativo estimulante; de fomentar a liberdade, enquanto sensibiliza os alunos para o respeito pelos outros e por si próprio; e de mobilizar vários agentes educativos, da escola, famílias e comunidade, favorecendo o processo de aquisição de aprendizagens.

Ao longo do período de estágio, procuramos responder às curiosidades, necessidades e interesses dos alunos, visando adequar as estratégias metodológicas e proporcionar um conjunto de experiências significativas. Aplicaram-se várias atividades práticas, experimentais e de investigação que possibilitaram aos alunos serem o principal sujeito na construção do seu próprio conhecimento.

O projeto MatematicARTE procurou essencialmente relacionar as áreas Matemática e Educação Artística. A proposta visou proporcionar experiências artísticas que facilitassem o entendimento de conceitos matemáticos, considerados uma dificuldade dos alunos. Os alunos atingiram os objetivos previstos, pois integraram os conceitos matemáticos inerentes nas suas produções artísticas de Música e de Artes Visuais.

1.5. (Auto) avaliação do Percurso de Aprendizagem

A unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada deu a oportunidade de realizar quatro estágios, tal como foi apresentado anteriormente, desses estágios, dois foram realizados na valência de Educação Pré-escolar e os outros dois em valência de 1.º CEB. A realização destes estágios possibilitou colocarmos em prática o que aprendemos teoricamente ao longo da formação inicial e dos dois anos de Mestrado. O que contribuiu para o aprimoramento da nossa intervenção como futuras Educadoras.

A primeira semana dos estágios era pautada pela minha adaptação ao grupo de crianças e aos profissionais com quem iria interagir e contactar ao longo dos estágios. Esta adaptação e foi realizada de forma progressiva, o que se revelou facilitador para ultrapassar os meus receios. Tenho a agradecer o facto de ter sido sempre muito bem recebida e acolhida tanto pelas educadoras de infância, como pelas professoras de 1.º CEB e pelos grupos de crianças com os quais estagiei. Considero que foi importante a primeira semana de cada estágio se destinar à observação, pois através deste período de observação foi possível entender melhor a dinâmica, as rotinas e as estratégias adotadas pelos profissionais na interação com as crianças. Apesar de ter realizado um estágio individualmente, considero importante o facto de os estágios serem realizados a pares, uma vez que possibilita momentos

de partilha entre o par de estágio, o que se revelou interessante pois permitiu que nos ajudássemos mutuamente e entendêssemos melhor as nossas dificuldades, facilitando a posterior reflexão individual realizada no final de cada intervenção. O feedback das crianças e das cooperantes também constituíram um importante momento de reflexão perante a prática, percebendo o que conseguia dominar melhor e o que deveria ser melhorado no futuro.

A execução das planificações não foi uma grande dificuldade, no entanto posso recordar que a fragilidade mais recorrente era o facto de planificar atividades em maior número do que o tempo que disponha. Esta fragilidade foi diminuindo ao longo dos estágios, conseguindo adaptar as atividades de melhor forma tendo em conta o tempo disponível para a sua realização. Deste modo, consegui criar estratégias para gerir melhor o tempo.

O primeiro estágio foi realizado em contexto de creche. Ao finalizar este estágio, considerei que os pontos que precisavam de melhoria eram as estratégias para manter o grupo atento, sentado e sossegado à espera da sua vez, respeitando-me. Na minha opinião, uma vez que estamos a referir-nos a crianças com idades compreendidas entre os 1 e os 2 anos, é desejável manter o grupo sentado e sossegado, mas este facto não deve ser visto como uma obrigatoriedade, pois trata-se de crianças ainda muito novinhas que estão numa fase de procura por novas experiências e por natureza são mais ativas, o que é bastante favorável. Para colmatar esta dificuldade adotei algumas estratégias, tais como, escolher histórias que solicitassem a interação das crianças, por exemplo a história: “O livro com sono”, em que no seu decorrer propus que as crianças se deitassem e se tapassem tal como o livro, o qual foi muito bem aceite pelas crianças e por isso posso considerar ter sido um êxito. Os momentos da higiene, era dos momentos mais notáveis da rotina deste grupo, em que era pedido que a criança esperasse pela sua vez. Estes momentos devem ser aproveitados também como uma forma benéfica de interação estabelecida com a outra criança, o que é bom para todos e constitui um momento de aprendizagem para o grupo.

Os pontos que considero dominar melhor são a planificação de atividades tendo em conta todas as crianças do grupo e as suas diferentes idades e a organização do ambiente educativo tendo em conta as crianças. Tentei sempre ter em conta os diferentes níveis de desenvolvimento das crianças do grupo e organizar atividades em que todas as crianças pudessem envolver-se e desenvolver as suas capacidades, pensando em atividades que fossem possíveis de executar por todas as crianças, desde as mais novas, às mais velhas. A título de exemplo, uma atividade que realizei através de músicas instrumentais e com a exploração de móveis em que as crianças puderam explorar e brincar com os diferentes tipos de móveis, no final da atividade e durante o a semana ia colocando os móveis na sala à disposição das crianças para que elas livremente pudessem explorar, o que foi um êxito. Levei também uma casinha de cartão construída por mim para a unidade curricular: Expressões na primeira infância, a qual foi recebida com entusiasmo por parte das crianças

e ficou lá até ao último dia do estágio, as crianças deliciaram-se com a casinha e brincavam com os bonecos, imaginando diversas brincadeiras, desenvolvendo a sua imaginação.

Durante a brincadeira livre, procurava interagir com as crianças, proporcionando momentos de aprendizagem não formal e de brincadeira que foram importantes para que as crianças se sentissem mais à vontade comigo, pois “Ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016, pág.12).

Houve situações da rotina da sala em que me senti mais confiante, tais como na hora do tapete, mais especificamente cantar a música do bom-dia e no contar histórias, pois todos os dias levei uma mascote para cantar o bom-dia que normalmente tinha a ver com a atividade seguinte ou com a história desse dia, proporcionando às crianças um bom-dia diferente visto que a canção do bom-dia era sempre a mesma e não nos foi permitido mudar. O contar histórias fez-me sentir realizada e então quando o feedback por parte das crianças era positivo ainda melhor, levei histórias apelativas para estas faixas etárias pretendendo fazer do momento da história algo diferente que mantivesse as crianças envolvidas e para isso fui pedindo a sua colaboração em certas “tarefas” que propunha ao longo da história, fazendo com que as crianças se sentissem a personagem principal.

No entanto, ao longo deste estágio também ocorreram situações pedagógico-didáticas em que senti mais dificuldades, tentando sempre superá-las, o que considero ser normal tendo em conta a fase de aprendizagem em que me encontro. Essas dificuldades revelaram-se principalmente no conseguir manter as crianças concentradas e envolvidas numa atividade. A título de exemplo na atividade “Eu sou um girassol” foi complicado de envolver todas as crianças, não pelo facto de ser uma atividade difícil de executar por elas, mas sim porque constituía algo novo para aquele grupo. Na minha opinião se repetisse esta atividade as crianças estariam mais implicadas na sua realização, pois já conseguiam prever o que ia acontecer e sentir-se-iam mais à vontade para a executar. Outra das atividades que fiz com as crianças e com a qual me senti menos à vontade foi a construção do boneco de neve e do chapéu-de-chuva, pois na minha opinião devemos pensar em atividades que tentem sempre desenvolver a individualidade de cada criança e não impor uma forma “certa ou bonita esteticamente” de o fazer em que todas as crianças têm de fazer igual.

O segundo estágio foi realizado em contexto de jardim de infância e fi-lo individualmente. Neste estágio senti-me mais confiante em comparação com o estágio anterior, pois já não era a primeira vez que contactava com este contexto. No decorrer do estágio considerei dominar melhor a área das artes plásticas, pois é uma área em que me permite fazer interdisciplinaridade com as restantes áreas e também porque cativou muito as crianças. Penso que dominei muito bem as técnicas para cativar o grupo na hora do conto e que me expressei suficientemente bem para que todos entendessem o que queria transmitir.

Nas minhas semanas de intervenção tentei ao máximo, ouvir as crianças e as suas ideias, assim como o que gostariam de fazer noutros momentos.

Alguns aspetos que considerei ter dominado melhor foram a capacidade de organizar o trabalho atempadamente, a análise e reflexão que efetuei sobre as atividades propostas e a evolução na forma como planeei as atividades, integrando diversos domínios curriculares e áreas de conteúdo, esforçando-me para tornar os objetivos ainda mais específicos para cada atividade.

No final do estágio senti-me mais apta na prática de todos os momentos da rotina e mesmo fora dela, pois já conhecia melhor as crianças e pela boa relação mantida com a educadora e com a ajudante de ação educativa.

No entanto, acho que o que ficou para melhorar foi a minha capacidade para o imprevisto, ou seja, facilidade em fazer alterações naquilo que estava planeado, pois nem sempre foi possível executar o que estava pensado. Isto acontecia ou porque o grupo não se encontrava desperto para aquela atividade, ou porque surgiam curiosidades e consequentemente outras atividades que levavam a mudar de estratégias de modo a aproveitar a curiosidade das crianças.

Realizar este estágio individualmente, foi uma experiência muito enriquecedora, pois permitiu ter mais semanas de intervenção e por isso facilitador de aprendizagens mais significativas, pois a cada semana procurei melhorar a minha prática. Foi um estágio recheado de aprendizagens constantes e significativas que certamente constituíram um marco para a minha futura prática. Tive um gosto imenso em trabalhar com crianças tão empenhadas e curiosas. Motivadas para novas aprendizagens, contribuindo com os seus saberes.

Os dois últimos estágios foram realizados na valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Considero que estes estágios foram muito desafiantes, uma vez que contactei com dinâmicas de turma diferentes e também por ser uma valência na qual apenas tinha contactado uma vez no âmbito da licenciatura em Educação Básica.

Ao concluir o estágio com uma turma de 1.º e 2.º anos de escolaridade, passo a referir alguns aspetos a melhorar, tais como a gestão dos dois grupos de alunos ao mesmo tempo, mais propriamente ao iniciar as aulas, pois é necessário ter bem em mente o que se vai lecionar a cada ano de escolaridade para que se faça uma melhor gestão por qual ano se deve começar. Quando a aula requeria uma introdução de algum tema num dos anos, começava pelo ano que faria exercícios de consolidação onde de forma mais breve era possível introduzir o trabalho a realizar e os alunos realizavam-nos autonomamente, pois tratava-se de temas já abordados. E assim enquanto esse grupo estava a fazer um trabalho mais autónomo pude, então, introduzir o novo conceito com o outro grupo, pois a introdução de um novo conceito era sempre mais morosa, porque requeria mais atenção da minha parte e dos alunos que estavam a aprender algo novo. E depois da introdução do novo tema, os alunos realizavam, também, trabalho autónomo sobre o que aprenderam e mesmo tendo de

estar mais atenta ao surgimento de dúvidas, nesta fase já podia circular pela sala para apoiar ambos os grupos.

Outro aspeto a melhorar prende-se com a forma como apresentava as novas temáticas. Para ultrapassar esta dificuldade deveria pensar previamente em mais exemplos que remetessem para o dia a dia dos alunos de forma a tornarem-se mais significativos para estes. Deveria contemplar os exemplos logo na planificação, pois pela experiência adquirida ao longo do estágio, apercebi-me de que os exemplos são cruciais para a aprendizagem.

Relativamente às competências pedagógico-didáticas e relacionais que considero mais positivas ao longo do período de estágio relacionam-se com a organização das aulas e a gestão de tempo que disponho para cada aula.

Quando realizava as planificações tive em conta o tempo que os alunos necessitavam para realizar os exercícios e da respetiva correção. Se no caso de se tratar de uma aula introdutória de uma temática também tive de ter em conta o tempo que levaria para explicar os conteúdos e a discuti-los com os alunos, bem como considerei que pudessem surgir ainda mais dúvidas quando se tratavam da aprendizagem de novos conhecimentos.

Considero que tive uma boa capacidade para manter os alunos atentos e empenhados no trabalho a realizar, procurando sempre que os alunos tivessem, também, espaço para intervir.

O meu último estágio realizou-se com uma turma de 4.º ano. Ao longo da minha intervenção percebi que o que planeamos pode sofrer alterações ou mesmo não ser realizado, tanto por dúvidas que surgiram dos alunos, ou por atividades que surgiram e que não estavam planeadas e que obrigaram a alterar o que tinha sido planeado. As nossas ações devem ser pensadas de forma flexível com vista a possibilitar a exploração de diversos temas. Durante o processo de planeamento tomaram-se algumas decisões no que concerne aos objetivos das atividades a realizar, o modo como ía avaliar se os objetivos definidos foram alcançados, quais os materiais e como seria o desenrolar do trabalho dos alunos. Deste modo, a planificação transmitiu uma maior segurança na minha prática pedagógica.

No que se refere ao processo de planificação não tive grandes dificuldades, na medida em que consegui planificar e organizar de forma satisfatória as aulas e a gestão do tempo que dispunha para cada aula, por vezes aconteceu ter de proceder a algumas alterações na planificação devido a aspetos relacionados com projetos em que os alunos estavam a participar e por necessitarem de executar certas atividades desses projetos durante a minha semana de intervenção. Quando este tipo de interrupções acontecia, tendo em conta o que estava planeado, procurei perceber o que era mais importante abordar, que propostas seriam mais relevantes e na aula seguinte iniciava por essa matéria, de modo a dar continuidade à aula e para que os alunos não saíssem prejudicados.

Aquando da elaboração das planificações tive em conta o tempo que os alunos necessitavam para realizar os exercícios e da respetiva correção. Se no caso de se tratar de uma aula introdutória de uma temática também tive de ter em conta o tempo que levaria para

explicar os conteúdos e a discuti-los com os alunos, bem como considerei que pudessem surgir ainda mais dúvidas quando se tratavam da aprendizagem de novos conhecimentos. Nas aulas experimentais optei por construir um guião de exploração para que se tornasse mais fácil a organização e a perceção por parte dos alunos do processo de experimentação. Através dos guiões, os alunos puderam registar as diferentes fases das experiências e a opinião do grupo antes e depois de realizada a experiência.

Considero que fui capaz de avaliar a minha intervenção pedagógico-didática, do ponto de vista do cumprimento dos objetivos definidos e da aprendizagem dos alunos, pois utilizei tabelas para avaliar se os alunos conseguiram alcançar os objetivos delineados, usei tabelas de autoavaliação da leitura ao longo das aulas sempre que havia planeado a leitura de um texto, estas tabelas foram preenchidas pelos alunos de forma individual, tendo em conta os aspetos referidos na tabela. Esta estratégia foi muito interessante, uma vez que os alunos se demonstraram motivados quando percebiam que estavam a evoluir ao nível da leitura e deste modo quando era solicitada a leitura, os alunos mostravam-se muito concentrados a treinar a sua leitura para depois lerem em voz alta.

Concluo, fazendo um balanço positivo das semanas de estágio, uma vez que a minha integração na comunidade escolar foi bastante positiva e consegui superar algumas dificuldades, principalmente no que concerne à explicação e à maior facilidade com os conteúdos a lecionar.

Em todos os estágios revelou-se a importância de trabalhar sobre as rotinas diárias, pois estas não só facilitam o Educador na organização do tempo de forma a alcançar os determinados objetivos delineados para o seu grupo de crianças, como também são um elemento importante para as crianças, as rotinas constituem-se como aliadas do processo de aprendizagem e de estabilidade emocional das crianças. Através das rotinas diárias, as crianças compreendem os acontecimentos tal como uma sequência, o que as ajuda sentir-se mais seguras.

A valorização da autonomia das crianças revela-se como facilitador da adaptação às rotinas e à sala. Desta forma, a autonomia e a rotina devem ser vistas como parceiras, pois as crianças ao se sentirem autónomas têm mais facilidade em encarar o seu dia a dia.

1.6. Definição da Questão de Pesquisa

Ao longo da realização dos estágios, reparei que a forma como o/a educador/a de infância e o/a professor/a organizavam o ambiente educativo, tendo em conta as suas crianças e juntamente com elas, propondo a participação do grupo nas várias situações da rotina diária, tendo o cuidado de colocar os materiais à disposição e ao nível das crianças. O educador proporcionava momentos de conversa em que as crianças eram convidadas a participar e a dar o seu contributo. Deste modo, o educador promovia o respeito pelas diferentes opiniões sobre o mesmo assunto e como o educador demonstrava uma grande

satisfação frente às descobertas e novas conquistas das crianças, mostrando através de palavras de alegria como estava feliz pelas aprendizagens, fez-me pensar que a forma como o educador transmite à criança a importância das suas conquistas, por mais pequenas que sejam, podem contribuir para o desenvolvimento e o gosto por novas aprendizagens. Todas estas observações me levaram a perceber a importância da ação do Educador na promoção de autonomia nas crianças, pois através destas situações as crianças vão desenvolvendo as suas capacidades para fazerem as coisas por si mesmas, sem necessitar da ajuda do adulto, o que as torna aos poucos mais autónomas na execução das suas tarefas diárias. Este tipo de reforço positivo com todo o grupo de crianças é uma atitude que está de acordo com o que refere Portugal e Luís (2016) quando menciona que “a qualidade das relações adultos-crianças é um elemento determinante ao nível da construção de sentimentos de segurança, autoestima, curiosidade e desejo de aprender, vontade e capacidade de comunicar com os outros.” (pág. 67)

Ao refletir sobre estas observações durante o estágio, surgiu a seguinte questão de investigação: “O papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto educativo.”

O estudo desta problemática interessou-me porque ao longo dos estágios, como já foi referido anteriormente, observei as diferentes formas como os educadores e os professores interagiam com as crianças e como era a reação das crianças perante os comportamentos dos adultos. O que mais me fascinou foi a forma como os Educadores mostravam estar satisfeitos com as conquistas das crianças e o quanto estas se sentiam mais predispostas a desenvolver novas aprendizagens. O que me fez refletir sobre a importância que o Educador deve dar às suas atitudes perante as crianças, pois “os comportamentos adultos podem ser categorizados como apresentando características facilitadoras ou não de bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem da criança.” (Portugal, G., & Luís, H., 2016, p.69) O que faz toda a diferença na criação de um ambiente mais propício à aprendizagem das crianças, no qual a criança se sente mais segura e predisposta a novas aprendizagens.

Para respondermos à questão formulada, definimos as seguintes questões orientadoras:

1. O/A docente desenvolve a sua prática de forma promotora ou inibidora de desenvolvimento da autonomia das crianças?
2. Que estratégias podem ser usadas pelo(a) educador(a) ou professor(a) para promover a autonomia das crianças e quais os contributos das rotinas diárias?
3. Como é a relação entre o Educador e a família, que benefícios para a promoção da autonomia das crianças?

Capítulo II – Enquadramento teórico

2.1. Promoção da autonomia da criança

A palavra autonomia deriva dos vocábulos gregos auto (próprios) e nomos (lei ou regra). Dos vários conceitos da palavra autonomia, esta pode ser definida como o “direito de se governar por leis próprias; autodeterminação” (Dicionário infopédia da Língua Portuguesa). Assim sendo, a palavra autonomia é utilizada para definir a capacidade de uma pessoa pensar e agir por si própria, sem depender dos outros.

Portugal & Lavers (2010 citado por Portugal, G., Luís, H., 2016, p. 69) defendem que “(...) autonomia enquanto vontade capacidade de decidir o que se pretende, mobilizar esforços para atingir o fim, decidir acerca de um método ou plano de ação, com flexibilidade para ajustar os planos se necessário.”

Um dos objetivos do/a educador/a de infância e do/a professor/a do primeiro ciclo do ensino básico, prende-se com o desenvolvimento da autonomia da criança.

O Educador, como educador de infância e professor de primeiro ciclo, promove essa autonomia através da criação de momentos de tomada de decisão, oportunidades de escolher, em que a criança assume as suas responsabilidades. O Educador deve ter em conta o grau de liberdade dado à criança para que ela possa escolher e respeitar o trabalho e as ideias da criança.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 2016, p.36) referem que “A construção da autonomia envolve a partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo progressivamente responsabilidades pela sua segurança e bem-estar (...). (...) uma organização social participada do grupo em que as regras, elaboradas e negociadas entre todos, são compreendidas pelas crianças, em que cada uma se compromete a aceitá-las, conduzindo a uma autorregulação do comportamento.”

Conclui Whitebread (2006 citado por Piscalho, I. & Veiga-Simão, 2014, p.78) que as crianças entre os três e os sete anos têm capacidade para planear, monitorizar o seu pensamento e aplicar as estratégias para resolver problemas.

Torna-se evidente a importância de criar oportunidades para que as crianças possam ser autónomas, estimulando-as para que tenham um papel ativo e construtivo na sua aprendizagem. A autonomia não é apenas importante para a aquisição de aprendizagens, mas também na aquisição de competências sociais. Podemos dizer que a autonomia é a capacidade para aprender sozinho, as crianças autónomas são aquelas que têm a capacidade de assumir a responsabilidade no seu processo de aprendizagem, têm as suas próprias

iniciativas para a execução de atividades, são capazes de mobilizar as estratégias adequadas para a sua realização e por conseguinte são ativas no seu processo de aprendizagem.

De acordo com Rosário e Almeida (2005, p.144 citado por Piscalho, I. & Veiga-Simão, 2014, p.76): “a aprendizagem deve, acima de tudo, significar construção de destrezas cognitivas e conhecimento, significando a apropriação de mecanismos de busca e seleção de informação, assim como de processos de análise e resolução de problemas, que viabilizem a autonomia progressiva do aluno no aprender e no realizar, os quais se prolongam por toda a vida”.

É de suma importância que se promova a autonomia desde a educação pré-escolar, através do envolvimento da criança no quotidiano da sala, fazendo com que a rotina tenha um papel muito importante no que respeita à promoção de autonomia nas crianças, pois a rotina, por ser uma sequência de tarefas e/ou acontecimentos diários contextualizados, facilita a compreensão do que vem a seguir, permitindo à criança apropriar-se dessa rotina, promovendo, assim o desenvolvimento da sua autonomia.

Ao ganhar a sua própria autonomia a criança torna-se cada vez mais independente, o que a ajuda na aquisição de competências sociais, tão importantes para a sua vida futura. Tal como refere o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.26: “Na área de Desenvolvimento pessoal e autonomia (...) os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, (...) para uma autonomia crescente.”

As competências relacionadas com o Desenvolvimento pessoal e autonomia, previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.26, mencionam a importância de os alunos serem capazes de consolidar e aprofundar as suas competências para uma aprendizagem ao longo da vida. “Os alunos desenham, implementam e avaliam, com autonomia, estratégias para conseguir as metas e desafios que estabelecem para si próprios.”

A par do desenvolvimento da autonomia surge o desenvolvimento dos processos de autorregulação, este conceito define-se como a capacidade de regular-se a si próprio sem intervenção externa (Dicionário infopédia da Língua Portuguesa). Os processos de autorregulação têm “(...) grande impacto no sucesso escolar (...) em qualquer contexto de vida” (Piscalho, I. & Veiga – Simão, 2014, p. 73). Na aprendizagem autorregulada as crianças enfrentam os problemas, aplicam as estratégias, são ativas na sua realização e interpretam os resultados, sendo estes elementos promotores de autonomia. O desenvolvimento de competências de autorregulação são benéficas para a aprendizagem. É por isso importante criar diferentes oportunidades que tenham em consideração as necessidades e os interesses das crianças, com o intuito principal de abrir novos horizontes e predispor as crianças para a curiosidade. Estes desafios devem procurar estimular o desenvolvimento da autonomia e a independência das crianças, com o objetivo de que as crianças atinjam todas as suas competências.

A autonomia na aprendizagem é um processo que se vai desenvolvendo gradualmente, por isso, é importante que os educadores e os professores tenham em conta o nível de desenvolvimento das crianças com que estão a trabalhar, não criando barreiras ao seu perfeito desenvolvimento, o adulto deve propor atividades que sejam exequíveis para as crianças e não colocar-lhes tarefas que vão para além da sua Zona de Desenvolvimento Proximal, pois assim a criança ou não entende o que é para fazer na tarefa, não sendo capaz de a realizar ou vai realizá-la incorretamente. Vygotsky relaciona estas expectativas com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A ZDP é a distância que medeia o nível atual de desenvolvimento da criança, determinado pela sua capacidade atual de resolver problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com pares mais capazes. (Vygotsky, 1978 referido por Fino, C., p.5)

Vygotsky defende que o jogo é um dos aspetos a ter em consideração no que se refere ao desenvolvimento das competências sociais e comunicativas das crianças, à sua autonomia e motivação para a aprendizagem. Pois ajuda a criança a autorregular o seu comportamento segundo regras, não agindo assim, por impulso.

2.2. Autonomia na educação

2.2.1. A influência do/a educador(a) e do/a professor(a) e do ambiente educativo na promoção da autonomia

Em educação pré-escolar e no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a autonomia é um dos principais conceitos relevantes para o desenvolvimento da criança. Como se pode perceber, cada instituição tem o seu grau de promoção da autonomia. Entendendo por autonomia, o grau de liberdade que o adulto dá às crianças na escolha das atividades e nas oportunidades para a experimentação. Se o adulto demonstra respeito pelo trabalho e ideias da criança e os julgamentos que faz sobre o produto final. O Educador tem um papel decisivo na promoção da autonomia na criança, incentivando-a a ser autónoma nas suas atividades do dia a dia, tendo como objetivo que a criança realize as coisas por si, sem necessitar da ajuda de um adulto. O questionamento deve ser visto como uma mais valia na promoção da autonomia, uma vez que é uma estratégia com inúmeras potencialidades para o progresso da aprendizagem e de um ensino eficaz. Tal como refere Silva, H, S. e Lopes, J, P., 2015, p.3: “O questionamento é uma estratégia poderosa para aumentar e melhorar a aprendizagem, porque potencia a interação social na sala de aula.” Um dos principais objetivos com que os professores formulam questões direcionadas aos seus alunos é com vista ao desenvolvimento de capacidades, nomeadamente de pensamento crítico e estimulá-los a procurar conhecimentos de forma autónoma. Tal como está previsto nos perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico, no âmbito da relação e da Ação educativa, o educador de infância deve relacionar-se com as

crianças por forma a favorecer a necessária segurança afetiva e a promover a sua autonomia (alínea a); Estimular a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas. (alínea f), Decreto-Lei 241/2001, de 30 de agosto. É, então importante que o educador e o professor criem oportunidades desafiantes para as crianças explorarem, desenvolverem-se fazendo as suas próprias escolhas, apresentando as suas ideias e opiniões.

O educador e o professor devem ter como base da sua prática educativa, a diferenciação pedagógica, pois sabemos que cada criança tem o seu ritmo, algo que deve ser respeitado, o importante não é colocar todos ao mesmo nível, mas sim respeitar cada um, estando atento à criança e ao grupo, compreendendo quais os seus interesses e o desenvolvimento de cada uma.

O adulto deve adotar atitudes positivas face ao desenvolvimento das crianças. Com vista a melhorar a sua autonomia, autoestima, iniciativa, criatividade e acima de tudo o bem-estar perante o que rodeia a criança.

A organização do espaço tem grande impacto no desenvolvimento da autonomia. É facilitador de autonomia quando a criança sabe como está organizada a sala e onde se encontram os materiais, estando estes disponíveis para serem utilizados pela criança de forma autónoma. Os materiais devem estar acessíveis para que as crianças não precisem da ajuda de um adulto para os utilizar.

“A divisão física das áreas da sala tem a função de ajudar a conhecer atividades humanas de naturezas diferentes, mas não se constitui como uma barreira às interações entre elas para a concretização de um projeto concreto. Aliás, (...), mobiliza frequentemente saberes e ferramentas culturais de várias áreas de conhecimento, recorrendo por isso à utilização de materiais das diversas áreas.” (Folque, M. A, 2014, p.962) Assim sendo, o ambiente educativo pretende contribuir para a independência da criança. O/A educador/a e o/a professor/a deve refletir sobre as potencialidades educativas do ambiente de sala, observando as interações e as relações que são estabelecidas entre as crianças e entre estas e os adultos. A partir desta observação e de serem tidas em conta as sugestões das crianças, o ambiente vai sendo melhorado e ajustado conforme as necessidades e os interesses do grupo. “A apropriação desse ambiente por parte das crianças contribui para o desenvolvimento da sua independência, sendo que as oportunidades de participação nas decisões sobre essa organização favorecem a sua autonomia.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, 2016, p.17)

2.2.2. O contributo das rotinas diárias para a promoção de autonomia

Como temos vindo a perceber o educador tem um papel muito importante na promoção da autonomia nas crianças. Tendo em conta que a rotina diária é parte integrante do dia das crianças que frequentam o jardim de infância e a escola primária, é natural que essa rotina se

constitua como um contributo para a promoção de autonomia e por isso seja utilizada pelo Educador com esse fim. Seguindo esta linha, importa entender o conceito e o contributo das rotinas diárias como facilitadoras da promoção de autonomia. As rotinas caracterizam-se por serem tarefas diárias e realizarem-se de formas sistemática, esta forma constante que tanto caracteriza as rotinas, ajuda a criança a estruturar e organizar o seu pensamento. Alguns autores apresentam a definição de rotinas diárias em contexto escolar, no caso de Formosinho, J., Andrade, F., Formosinho, J. (O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação, 2011, p.72) referem que “O tempo pedagógico, na educação de infância, organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, (...) bem-estar e aprendizagens, (...) dinâmica participativa na organização do trabalho (...)” As crianças conseguem, através da organização destes segmentos de tempo, organizar-se e prever o que vai acontecer de seguida, ajudando a criança a ficar mais tranquila no seu quotidiano na escola. Sendo fundamental criar rotinas desde cedo para transmitir uma sensação de segurança e confiança na criança.

O papel da rotina na aprendizagem e desenvolvimento da criança

Como referido acima, torna-se importante que as crianças conheçam e tomem contacto com a rotina da escola, de modo a se sentirem confortáveis no decorrer do dia. Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: “A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual.” (OCEPE, 2016, p.27)

A criança ao saber o que vai acontecer a seguir está mais predisposta a novas aprendizagens. Importa que o/a educador/a e o/a professor/a tenha em consideração as propostas das crianças e esteja ciente de que a rotina pode sofrer alterações, devendo esta ser planeada de forma não estática, mas sim flexível, antevendo possíveis modificações que podem surgir tanto da parte do/a educador/a, como de propostas das crianças.

A aprendizagem da rotina deve ser facilitadora, seguindo sempre a mesma ordem nas atividades. A rotina deve ser planeada juntamente e de acordo com o grupo. A sua organização proporciona, à criança, uma melhor e mais significativa aprendizagem, por isso as experiências devem ser diversificadas e organizadas para que cada uma delas possa ter o seu próprio tempo. Quanto mais ricas estas experiências, mais envolvimento e mais aprendizagens serão realizadas pelas crianças. “Na Pedagogia-em-Participação, a planificação cria um momento em que as crianças têm direito de se escutar a si próprias para definir as suas intenções e para escutar as intenções dos outros. É um momento em que a criança ouve e se ouve.” (...) “O papel do adulto é criar espaço para que a criança se escute

(...) – planificar é dar à criança poder para se escutar e para comunicar (...)” (O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação, 2011, p.77)

Assim através da rotina a criança torna-se cada vez menos dependente do adulto, pois consegue antever o que vem a seguir. É por isso importante a valorização das rotinas diárias para proporcionar à criança uma maior autoconfiança e autoestima. A rotina vai sendo desenvolvida e trabalhada entre o par criança-educador, numa perspectiva de bem-estar, envolvimento e desenvolvimento de autonomia.

No entanto, o educador não deve descorar que as rotinas podem sofrer alterações de modo a valorizar todas as outras atividades que não estão programadas e que não fazem parte da rotina diária.

2.3. Relação Escola-Família: A importância da continuidade educativa para a aprendizagem de rotinas e como facilitadora da promoção da autonomia

Como temos vindo a constatar, as crianças passam cada vez mais tempo no Jardim-de-infância e na escola, pois as famílias trabalham e, por conseguinte, o tempo que dispõem para estar com as crianças tem vindo a reduzir.

Nesta perspectiva importa que se mantenha uma boa relação entre a escola e a família, sendo esta relação promotora da aprendizagem da rotina e naturalmente no desenvolvimento da autonomia da criança. “A educação pré-escolar assume-se como complementar da acção educativa da família e incentiva os pais a participarem no Projecto Educativo do Estabelecimento.” (Organização da Componente de Apoio à Família, 2002, p.19)

A família educa segundo os seus padrões, e a escola pretende e deve dar uma continuidade à educação familiar, procurando respeitar as diferenças.

Para que a criança goze de um bom desenvolvimento ao nível escolar é fundamental que a escola e a família estejam em sintonia, estabelecendo uma relação positiva, porque é essa relação e colaboração entre a escola e as famílias que contribui para uma melhor aprendizagem. Como consta no princípio geral da educação pré-escolar: “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 cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.” (art. 2.º, Cap.II, Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, 10 de fevereiro, 1997, p. 670). O acompanhamento da família e a boa relação com a comunidade escolar em que a criança está inserida revela-se crucial para o desenvolvimento do processo de educação ao longo da vida. A presença e o apoio da família no ambiente escolar promovem na criança uma melhor aprendizagem e aproveitamento escolar, fazendo com que a criança se sinta tranquila na escola.

Um dos objetivos da Educação Pré-escolar é “Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que

favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas.” (alínea d, art.10.º, Cap.IV, Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, 10 de fevereiro, 1997, p.671)

É papel da educação, promover o desenvolvimento de cada criança, respeitando e valorizando as suas características individuais, não descartando os valores pertencentes à família de cada criança, mostrando a importância do contributo de cada família para um melhor aproveitamento escolar dos seus filhos e um ambiente de colaboração e cooperação entre a família e a escola.

Tal como se refere na alínea i, art.10.º, Cap.IV, Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, 10 de fevereiro, 1997, p.672: “Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.” A presença da família na vida escolar da criança, é promotora de uma melhor aprendizagem por parte da criança e de um melhor aproveitamento escolar, promovendo o seu bem-estar na vida escolar em que está e se sente inserida e respeitada.

De acordo com as OCEPE (Ministério da Educação, 2016, p.28): “Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.” É fundamental que a escola se mostre disponível e aberta para dar a conhecer às famílias o desenvolvimento da criança e incentivá-las a participarem e a colaborarem com o profissional na educação e no desenvolvimento da sua criança. Segundo as OCEPE (Ministério da Educação, 2016, p.28): “A relação que o/a educador/a estabelece com cada família centra-se na criança e tem em conta que são coeducadores da mesma criança. Esta relação assenta numa comunicação que se realiza através de trocas informais (orais ou escritas) ou em momentos planeados (reuniões com cada família). Estes momentos constituem ocasiões para conhecer as suas necessidades e expectativas educativas, ouvir as suas opiniões e sugestões, incentivar a sua participação, e, ainda, para combinar as formas de participação que melhor correspondem às suas disponibilidades.”

O trabalho de colaboração entra a escola e a família é promotor do desenvolvimento da autonomia, isto porque permite uma continuidade dos processos apreendidos na escola, por exemplo ensinar à criança a comer sozinha, fazendo o uso correto dos talheres. A organização das refeições devem ser pensadas cuidadosamente, pois para além de ser um período para se alimentarem, também se apresentam como tempos ricos em variadas aprendizagens “Tempo precioso de prazer e convívio, os almoços são também tempo de múltiplas aprendizagens em que as crianças vão conquistando uma importante competência – saber estar à mesa de acordo com as regras sociais.” (Organização da Componente de Apoio à Família, 2002, p.13) Este trabalho não pode apenas vir de casa ou só da escola, importa que haja uma ligação entre ambos os contextos para que a criança mais facilmente se adapte e aprenda de forma mais facilitada. “Muitas crianças estão habituadas a comer em casa de formas diversas e necessitam de compreender que não está em causa a cultura

familiar, mas a necessidade de também saberem estar à mesa de formas socialmente aceites.” (Organização da Componente de Apoio à Família, 2002, p.13)

Resumindo, uma relação positiva entre a escola e a família contribui para a promoção da autonomia da criança e por conseguinte, a aprendizagem e desenvolvimento da criança, tanto em contexto familiar, como escolar. Revela-se a importância de construir um projeto em conjunto com a família e a Educação.

O papel da família na promoção de autonomia

A família é a primeira educadora, é no seio da família que se dá a socialização primária, onde a criança conhece as regras e aprende a estabelecer relações com a comunidade que está ao seu redor. Tal como referem Orozco, C.M., Llanos, R.A. y García, O.S. (2014, p.10): “(...)el papel de la familia y la comunidad como sistema de soporte clave no sólo para la sobrevivencia infantil, sino también para el desarrollo integral del niño y su ambiente.” A família e a comunidade envolvente formam um suporte que facilita o desenvolvimento da criança no seu ambiente. A família assume responsabilidades na educação dos seus filhos, preparando-os para a sociedade que os espera, interiorizando-lhes valores e normas para que possam vir a ser indivíduos competentes, capazes de crescer e se desenvolver autonomamente.

É importante que a família crie rotinas e transmita responsabilidades às crianças, permitindo que estas se desenvolvam e sejam cada vez mais competentes, sendo potenciador de uma maior autonomia. Segundo Brazelton (2013, p.236): “A independência é importante para desenvolvimento de uma boa auto-imagem da criança. O controlo é um problema dos pais, que têm de respeitar a necessidade de autonomia do filho.”

Claro que a promoção de autonomia é diferente de família para família, pois cada uma tem os seus valores, princípios e costumes, porque depende da comunidade em que estão inseridas.

É através das rotinas diárias em família que as crianças desenvolvem o seu conhecimento e organização temporal, percebendo aquilo que acontece ao longo do dia. Tal como na escola, esta perceção do tempo é muito importante no seio da família para que haja uma continuidade na aprendizagem das rotinas e consequentemente no desenvolvimento da autonomia. “A criança (...) precisa de aprender a apreciar esta reunião familiar, com as suas conversas e alegria. Para que isso se possa verificar, é importante estabelecer-lhe um horário.” (Brazelton, 2013, p.237)

O desenvolvimento da autonomia não se pode dissociar do desenvolvimento físico e social da criança. São por isso consideradas finalidades educativas que ganham força nos primeiros anos de escolaridade, entre os três e os doze anos de idade. Para uma boa evolução destes objetivos importa que as famílias, sendo uma das figuras de referência das crianças, apoiem e deste modo contribuam para o efetivo crescimento de crianças com uma boa

autoestima, sentido de curiosidade, capazes de estar em sociedade e de se comunicar e respeitar o outro. Estas são as principais bases para o correto desenvolvimento da autonomia da criança.

Aos poucos, a criança vai-se apercebendo do que é capaz de fazer, daquilo que atingiu ao longo dos anos até à sua idade atual. O que leva a que a criança aprenda sobre si própria, apropriando-se de estratégias e formas de ganhar independência e autonomia.

Capítulo III - Aspectos metodológicos

3.1. Opções metodológicas (objetivos e questões de investigação)

O Educador tem um papel significativo na educação da criança, sendo, portanto de suma importância que a sua prática seja projetada para um bom desenvolvimento da criança. “Os comportamentos adultos podem ser categorizados como apresentando características facilitadoras ou não de bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem da criança.” (Portugal, G., & Luís, H., 2016, p.69)

A relação que se estabelece entre a escola e a família das crianças é um aspeto muito importante para que as crianças possam beneficiar de um pleno desenvolvimento, sendo esta relação promotora de um desenvolvimento contínuo da criança.

Tendo por base este pressuposto, à questão de partida associámos outras questões, mais específicas, para orientar o estudo:

1. *O/A docente desenvolve a sua prática de forma promotora ou inibidora de desenvolvimento da autonomia das crianças?*
2. *Que estratégias podem ser usadas pelo(a) educador(a) ou professor(a) para promover a autonomia das crianças e quais os contributos das rotinas diárias?*
3. *Como é a relação entre o Educador e a família, que benefícios para a promoção da autonomia das crianças?*

“A dimensão Autonomia engloba os comportamentos do educador, relacionados com o grau de liberdade dado às crianças na escolha das atividades e nas oportunidades para a experimentação. (...) as ações do adulto que proporcionam à criança liberdade para escolher e determinar a direção da atividade que pretende realizar; (...) respeito pelo trabalho e ideias da criança e os julgamentos que faz perante o produto final da sua atividade;” (Portugal, G., & Luís, H., 2016, pág. 69)

Para respondermos às questões formuladas, definimos os seguintes objetivos:

1. Compreender que estratégias os educadores e os professores usam para promover a autonomia das crianças em idade pré-escolar e 1.º CEB;
2. Identificar o empenho do adulto tendo em conta a categoria: autonomia; (Entendendo por autonomia, o grau de liberdade que o adulto dá às crianças na escolha das atividades e nas oportunidades para a experimentação. Se o adulto demonstra respeito pelo trabalho e ideias da criança e os julgamentos que faz sobre o produto final.)
3. Caracterizar o papel das rotinas diárias como potenciadoras da promoção da autonomia das crianças;
4. Entender a importância da relação escola-família, no que respeita à promoção da autonomia da criança.

3.2. Abordagem e design do estudo

O presente estudo adota uma abordagem essencialmente qualitativa, tendo o contributo de alguns elementos quantitativos.

A abordagem qualitativa é dirigida “à compreensão e descrição dos fenómenos globalmente considerados” (Almeida, L.S., Freire, T., 2008, p.28), pois pretende dar mais apresso ao processo em si do que aos resultados e a recolha dos dados será efetuada de forma direta, por observação seletiva participante (a atenção do observador centra-se em aspetos concretos).

A investigação qualitativa permite saber quais as perspetivas dos participantes na investigação, tendo em conta as suas experiências, vivências e interpretações feitas por esses sujeitos, não esquecendo da importância que o contexto em que os participantes se inserem tem para a sua visão dos factos.

Como é comum nas investigações qualitativas, o processo de análise dos dados assemelha-se a um funil, onde no início o foco é mais abrangente e vai-se fechando e especificando à medida que se aproxima o fim do processo investigativo. (Bogdan, R. & Biklen, S., 1994)

3.3. Recolha dos dados

De modo a dar resposta aos objetivos definidos recolhemos os dados através da grelha de avaliação do desempenho do adulto, entrevista semidiretiva realizada a uma educadora de infância e a duas professoras de primeiro ciclo do ensino básico. Também foi realizado um inquérito por questionário aos encarregados de educação.

3.4. Apresentação e análise dos dados

Além dos resultados da análise de conteúdo, são aqui também apresentados e discutidos os resultados do inquérito por questionário, tendo por base os objetivos definidos para o estudo:

- O/A docente desenvolve a sua prática de forma promotora ou inibidora de desenvolvimento da autonomia das crianças? (objetivo 1)
- Que estratégias podem ser usadas pelo(a) educador(a) ou professor(a) para promover a autonomia das crianças e quais os contributos das rotinas diárias? (objetivo 2)

Entrevista semiestruturada

Neste estudo optou-se pela entrevista semiestruturada ou semidiretiva, por ser um dos principais métodos da investigação qualitativa. O seu principal objetivo prende-se com a recolha e aprofundamento de informação sobre um tema. Um dos aspetos mais significativos deste tipo de entrevista é o “facto de não haver uma imposição rígida de questões, o que

permite ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto 'respeitando os seus quadros de referência', salientando o que para ele for mais relevante, com as palavras e a ordem que mais lhe convier, e possibilitando a captação imediata e corrente das informações desejadas" (Amado & Ferreira, 2013, p.209) . As respostas são abertas e flexíveis, podendo estar sujeita a alterações no decorrer da entrevista.

A entrevista semidiretiva é um instrumento que permite captar e transmitir significados. É baseada "(...) numa concepção construtivista do comportamento humano: o ser humano enquanto pessoa que constrói sentidos e significados a partir dos quais entende, interpreta e maneja a realidade." (Aires, L., 2015, p.29)

Este tipo de entrevista tenta compreender, procura ampliar o significado e adota um formato que procura obter uma resposta sincera por parte do entrevistado, tendo, por isso, acesso a respostas emocionais por permitir chegar mais facilmente ao foro emocional e experiencial da pessoa entrevistada.

Outras das vantagens da escolha deste instrumento de observação é que permite, não só caracterizar o professor, como também possibilitar a comparação com dados resultantes da observação do professor em situação de aula. "(...) os dados registados por entrevista constituem o ponto de partida para uma ulterior comparação entre a opinião e o comportamento do professor." (Estrela, A, 2015, p.356)

Existem alguns princípios orientadores da condução da entrevista, dentre eles focamos a nossa atenção em dois: evitar dirigir a entrevista e não restringir a temática.

É importante dar a palavra ao entrevistado(a) e tentar não o influenciar nas respostas.

O princípio de não restringir a temática abordada, acarreta algumas vantagens, pois ao deixar que o entrevistado(a) se expanda ao longo da entrevista, direta ou indiretamente tem a ver com o tema central, e por vezes corresponde "(...) a pontos do plano previsto para a entrevista, pontos que se pretendiam abordar de seguida e que, assim, ficam já tratados, na medida em que o entrevistado já forneceu, "espontaneamente", informação que se tinha previsto obter apenas numa fase mais adiantada da entrevista." (Estrela, A, 2015, p.342)

Participantes

Como participantes deste estudo incluem-se:

Uma educadora de infância (EI) – Empregada no estabelecimento de ensino há 29 anos. No período em que o estudo decorreu, a educadora lecionava um grupo de crianças com 4 anos de idade. Duas professoras que lecionam o primeiro ciclo do ensino básico (1.ºCEB) – Empregadas no estabelecimento de ensino há 9 anos e 4 anos, respetivamente. No período em que o estudo decorreu, as professoras lecionavam turmas do 1.º e 2.º anos e 4.º ano de escolaridade, respetivamente.

Procedimento

Foi realizado um pedido de autorização às respectivas docentes a serem entrevistadas. E de seguida foi combinada uma data mais conveniente para a realização da entrevista.

As entrevistas foram realizadas individualmente com cada entrevistada e tendo como recurso a gravação áudio através da aplicação gravador de voz de um smartphone.

Análise de conteúdo e resultados

As informações reunidas através das entrevistas foram sujeitas à análise de conteúdo. Que segundo Estrela, A (2015, p.455), “A expressão “análise de conteúdo” (...) refere-se apenas às técnicas usualmente utilizadas pelas ciências sociais para a exploração de documentos.” Berelson (1979, citado por Estrela, 2015, p.455) definiu análise de conteúdo como “uma técnica de investigação que visa a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação.” Tendo em conta os autores acima referidos, podemos afirmar que a análise de conteúdo consiste num trabalho de sistematização dos conteúdos dos discursos de modo a torná-los analisáveis.

Para o tratamento de dados das entrevistas, tivemos em conta o guião das entrevistas presente no anexo I e principiámos com a transcrição na íntegra das gravações das entrevistas, disponível no anexo II e posteriormente sistematizamos os conteúdos com a construção de uma tabela, tendo em conta a mesma, conseguimos analisar mais facilmente os dados recolhidos através das entrevistas.

Tabela 1- Análise dos dados recolhidos nas entrevistas

Categorias	Pré-escolar	1.º CEB
	Educadora	Professoras
Estratégias utilizadas para a promoção de Autonomia nas crianças	Arrumar a sala, buscar os materiais para as atividades, lavar as mãos, vestir-se, ir à casa de banho sozinhos, ajudar os mais novos. Fazer recados. Incentivar as crianças de que são capazes. Estratégia do ajudante da sala, para se sentirem responsáveis, autónomos.	Deve-se mostrar aos alunos que são capazes de fazer as coisas, não terem medo de errar. Incumbir tarefas diárias, como organizar e melhorar o caderno. Responsabilidade do trabalho, incentivar com reforços positivos. Mapa do ajudante do dia. As estratégias começam por ser iguais e depois conforme se conhece as dificuldades e apetências dos alunos, adapta-se a cada um.

		A organização do tempo é facilitadora de autonomia. Rotina da leitura – 1.º ano Rotina dos TPC's – 2.º ano
Continuidade da promoção de autonomia em contexto familiar	Muitos estímulos em casa, a família é muito importante na autonomia. Em alguns casos existem crianças que necessitam de mais intervenção da escola para se tornarem mais autónomas. A continuidade educativa está assegurada, desde que a educadora fale com a família sobre o desenvolvimento da criança, partilhe os momentos, pequenas investigações dos para fazer em casa de forma a trazer a família à escola.	Diferentes vivências sociais e familiares. Ajudarem-se mutuamente, fazerem trabalho de pesquisa, debates. Os pais colaboram no trabalho de sala e quando isso não acontece o profissional deve alertar os pais para que a atenção com as crianças seja renovada. Importância da ligação Escola-Família. Entre a família e a professora deve haver uma boa relação, pois todos temos o objetivo de capacitar as crianças intelectualmente e socialmente. Trabalhar em prol da sua felicidade.
Importância de trabalhar a autonomia em contexto escolar	O educador deve acreditar na criança, trabalhar a sua autonomia para ela evoluir e colaborar na vida escolar, para que no ensino primário não se sinta tão frustrada. Trabalhar a exposição oral. Importância do experimentar, descobrir e resolver os seus próprios problemas.	Os alunos são cada vez mais autónomos, têm cada vez mais capacidade e facilidade e quando trabalhados adotam facilmente sentido de responsabilidade e de trabalho.

Considerando os testemunhos da prática educativa das entrevistadas, tanto a educadora como as professoras de 1.ºCEB, utilizam diversas estratégias para a promoção de autonomia nas crianças, concordando com a importância de mostrar que as crianças são capazes de realizar tarefas autonomamente e incentivá-las a ser responsáveis. Esta perspetiva está de acordo com a literatura presente no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.26: “Na área de Desenvolvimento pessoal e autonomia (...) os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, (...) para uma autonomia crescente.”

A forma como é organizada a rotina diária foi referida pelas entrevistadas como sendo facilitadora do desenvolvimento de autonomia nas crianças. Esta é uma perspectiva que vai de acordo com a literatura: “A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual.” (OCEPE, 2016, p.27)

As entrevistadas estão também de mútuo acordo que no seio da família a autonomia deve ser desenvolvida/estimulada, para que a continuidade educativa seja assegurada. Deve haver colaboração entre a família e a educadora e/ou professora. Em prol da criação de um ambiente educativo propício ao bom desenvolvimento da criança. Esta ideia assenta na literatura: OCEPE (Ministério da Educação, 2016, p.28): “Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.” É fundamental que a escola se mostre disponível e aberta para dar a conhecer às famílias o desenvolvimento da criança e incentivá-las a participarem e a colaborar com o profissional na educação e no desenvolvimento da sua criança. É importante que haja comunicação entre o profissional e a família sobre o desenvolvimento da criança, a partilha de momentos e experiências da criança, para que se trabalhe em conjunto tendo como meta o benefício da criança. Segundo as OCEPE (Ministério da Educação, 2016, p.28): “A relação que o/a educador/a estabelece com cada família centra-se na criança e tem em conta que são coeducadores da mesma criança. Esta relação assenta numa comunicação que se realiza através de trocas informais (orais ou escritas) ou em momentos planeados (reuniões com cada família). Estes momentos constituem ocasiões para conhecer as suas necessidades e expectativas educativas, ouvir as suas opiniões e sugestões, incentivar a sua participação, e, ainda, para combinar as formas de participação que melhor correspondem às suas disponibilidades.”

Segundo as entrevistas, as crianças são cada vez mais autónomas e quando trabalhadas adotam facilmente o sentido de responsabilidade perante o seu trabalho e os outros que a rodeiam. É importante que o profissional acredite na criança e trabalhe a sua autonomia, dando-lhe oportunidade de experimentar, descobrir e resolver os seus próprios problemas. O que vem comprovar a literatura: “(...) as oportunidades de participação nas decisões sobre essa organização favorecem a sua autonomia.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, 2016, p.17)

Escala de Empenhamento do Adulto

Para a concretização do estudo utilizou-se a Escala de Empenhamento do Adulto por “(...) permitir a avaliação da eficácia do processo de ensino-aprendizagem (...) através da observação dos estilos de interacção adulto-criança.” (Bertram, T. e Pascal, C., 2009, p.135)

Através desta escala pudemos compreender que a forma como o Educador interage com a criança pode ser facilitadora ou inibidora para uma plena aprendizagem da criança.

Esta escala divide-se em três subescalas: Sensibilidade, Estimulação e Autonomia. No entanto, para este estudo, em específico, optámos por apenas nos cingir na subescala Autonomia, por ser o tema base do presente estudo. Entendendo-se por autonomia o “grau de liberdade que o adulto oferece à criança para experimentar, dar opiniões, escolher as actividades e exprimir as suas ideias. Trata-se ainda do modo como o adulto apoia a resolução de conflitos, o estabelecimento de regras e a gestão comportamental.” (Bertram, T. e Pascal, C., 2009, p.138)

Procurando, assim avaliar como é a prática do adulto no que respeita ao grau de liberdade dado às crianças na escolha da atividade; Oportunidades dadas às crianças para fazer experiências; Liberdade para escolher e decidir como realizar atividades; Respeito pelo trabalho, as ideias e opiniões da criança sobre o seu trabalho; Oportunidade de as crianças resolverem autonomamente problemas e conflitos; Participação das crianças na elaboração e cumprimento de regras.

Utilizando a escala de 1 a 5 para avaliar as atitudes observadas, foi construído um quadro síntese do empenhamento do adulto (anexo IV) adaptado do Manual DQP-Avaliação, p.139, onde o Ponto 5 corresponde a um estilo de empenhamento total; Ponto 4 representa um estilo predominante de empenhamento, mas com algumas atitudes de falta de empenhamento; Ponto 3 representa um estilo onde não predominam nem as atitudes de empenhamento nem as de falta de empenhamento; Ponto 2 representa um estilo predominante de não empenhamento, mas onde se notam algumas atitudes de empenhamento; Ponto 1 representa um estilo de ausência total de empenhamento.

Esta escala foi preenchida ao observar o adulto em dois períodos de manhã e dois de tarde, em dias diferentes. Perfazendo quarenta minutos de observação por cada adulto. Neste caso obtivemos um total de quatro fichas preenchidas por cada adulto.

Esta forma de observação foi adaptada do tópico: como realizar as Observações da Escala de Empenhamento do Adulto. (Bertram, T. e Pascal, C., 2009, p.145)

Participantes

Como participantes deste estudo incluem-se:

Uma educadora de infância (EI) – Empregada no estabelecimento de ensino há 29 anos. No período em que o estudo decorreu, a educadora lecionava um grupo de crianças com 4 anos de idade.

Duas professoras que lecionam o primeiro ciclo do ensino básico (1.ºCEB) – Empregadas no estabelecimento de ensino há 9 anos e 4 anos, respetivamente. No período em que o estudo decorreu, as professoras lecionavam turmas do 1.º e 2.º anos e 4.º ano de escolaridade, respetivamente.

Procedimento

Num primeiro momento foi solicitado o preenchimento de um pedido de autorização (anexo III) às docentes que iam ser observadas. Deste modo podemos iniciar a observação da prática das docentes participantes no estudo.

As observações foram efetuadas em dias diferentes e em períodos da rotina diferentes, de modo a observar a prática do adulto nos vários momentos do dia em sala.

O preenchimento das grelhas de observação do empenhamento do adulto foi feito por duas observadoras, sejam elas, a autora deste relatório e uma colaboradora.

Análise e resultados

A Escala de Empenhamento do Adulto apoia-se na noção de que o estilo de interações entre o educador e a criança constitui um fator importante na eficácia da experiência de aprendizagem. Focamo-nos, sobretudo, no grau de autonomia que os adultos proporcionam às crianças. Esta escala pretende fornecer uma imagem sobre o tipo de intervenção entre o adulto e as crianças, no que respeita ao grau de autonomia que o adulto oferece às crianças. Esta escala foi desenvolvida para avaliar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem em contexto de JI através da observação dos estilos de interação adulto-criança, no entanto, no presente estudo, esta escala foi também colocada em prática no contexto de 1.º CEB, mais propriamente, numa turma de 1.º e 2.º anos e outra de 4.º ano.

O conceito de empenhamento é entendido como o conjunto de características que descrevem a natureza da relação entre o adulto e a criança. Características essas que têm influências nas competências do adulto para promover e envolver a criança no processo de aprendizagem.

As evidências contidas nos dados recolhidos através da grelha de observação do empenhamento do adulto, provém das observações dos três adultos, realizadas por duas observadoras, sejam elas, a autora deste relatório e uma colaboradora. Tendo como principal objetivo que os dados recolhidos e as respetivas conclusões não fossem viciadas, uma vez que os adultos observados correspondiam aos professores cooperantes dos estágios realizados pela autora do relatório. Deste modo, optámos por realizar as observações tendo em conta pontos de vista diferentes e no final executaram-se as respetivas comparações dos resultados de cada observador, chegando-se, assim, às conclusões que de seguida serão apresentadas.

Cada adulto foi observado vinte vezes durante dois minutos. Com as observações registadas por cada observador, foram feitos gráficos de barras indicando o total obtido de cada participante no estudo, totalizando um gráfico por observador. De seguida, os dados de ambos os observadores foram compilados num único gráfico que junta o total das observações efetuadas a todos os participantes. No final foi ainda realizado um gráfico de barras onde indica o total obtido em cada um dos pontos da escala (do ponto 5 ao ponto 1) em relação à categoria estudada (autonomia).

Análise dos dados recolhidos com a grelha de avaliação do empenhamento do adulto

As grelhas de observação do empenhamento do adulto utilizadas no estudo, encontram-se disponíveis no anexo VIII.

Tendo em conta a percentagem do número de vezes que ambas as observadoras coincidiram na sua avaliação, as observações foram classificadas com 5 em que representa um estilo de empenhamento total, no qual o adulto permite à criança escolher e apoia essa escolha, dá oportunidades para experimentar, é permitido que a criança dê as suas ideias, assuma responsabilidades e resolva os conflitos. O adulto respeita as opiniões da criança sobre a qualidade do trabalho realizado. Foi o ponto que obteve mais pontuação relativamente a todos os participantes. Este facto ocorreu tanto na observação realizada pela autora do relatório, como pela colaboradora. Numa análise mais detalhada, a prática educativa da educadora foi a que obteve mais pontuação no que respeita ao ponto 5, sendo que nas observações realizadas pela autora do relatório, tanto a educadora como a professora 2 obtiveram a mesma pontuação em relação ao ponto 5. Já nas observações realizadas pela colaboradora, foi a educadora quem sobressaiu no ponto 5. Podemos afirmar que as observações foram pouco dispare, ou seja, ambas as observadoras cotaram as suas observações praticamente sempre no mesmo ponto.

Ao analisar as grelhas das observações realizadas pela autora do relatório, podemos reparar que há uma distribuição desde o ponto 5 ao ponto 2. Sendo que o ponto 5 é o que mais pontuação teve, tanto na observação da educadora como da professora 1 e da professora 2.

Numa análise às observações realizadas pela colaboradora, notamos que há uma distribuição de pontuação desde o ponto 5 ao ponto 3. Mas mais uma vez é o ponto 5 que obtém uma pontuação mais elevada em relação aos três participantes no estudo.

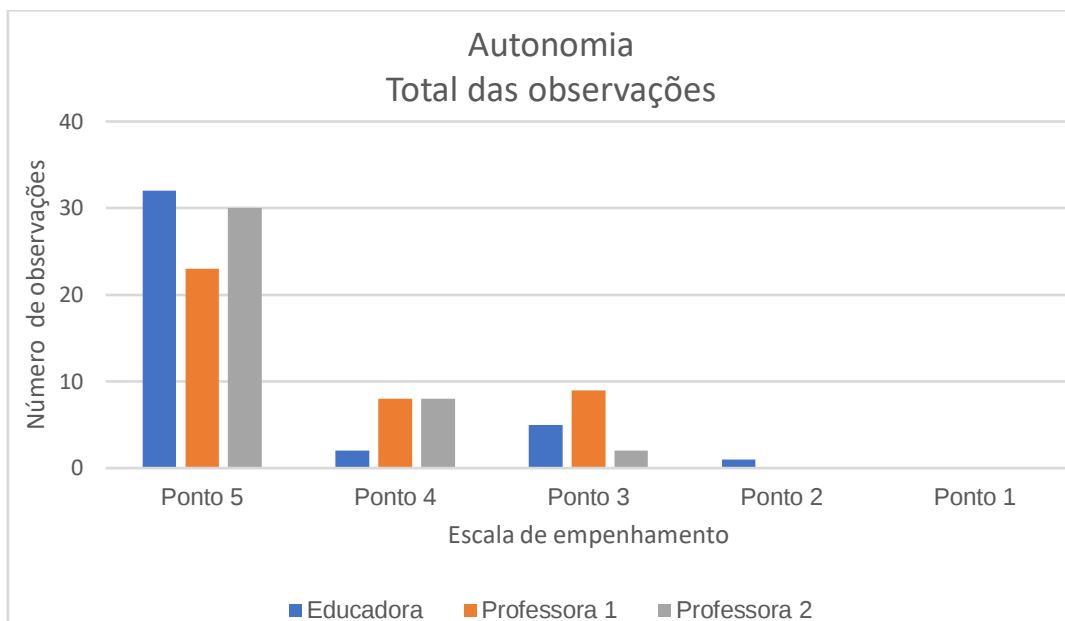


Gráfico 1: Total de observações efetuadas a todos os participantes.

Numa avaliação global das observações realizadas, os três profissionais observados apresentam, em média, o nível 5 da escala de empenhamento do adulto. Este facto aconteceu porque os participantes demonstraram, nos diferentes momentos da rotina diária, condutas positivas em relação ao seu empenhamento, uma vez que se mostravam disponíveis para apoiar o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança. Tinham em atenção o estímulo da criança, levando-a a ser responsável pelas suas ações, eram facilitadores da auto-organização, permitindo que a criança fizesse as suas próprias escolhas e apoiava as suas ideias. Demonstraram-se profissionais que fornecem diversas oportunidades de experimentação, procurando e encorajando para que seja a criança a resolver conflitos e negociar regras. Exemplos dessas práticas durante as observações realizadas: Na reunião do tapete questionou as crianças sobre o que fizeram no fim de semana, dando a palavra a uma criança, interagindo com todo o grupo. Preenchimento das presenças feito pelas crianças, encorajando-as a escreverem uma das letras do seu nome. Os alunos acompanham o raciocínio da professora, enquanto esta explica, de seguida os alunos passam para o seu caderno e realizam os exercícios. Os alunos treinam a leitura das palavras escritas no quadro. Um aluno de cada vez lê as palavras em voz alta e os restantes alunos escrevem as palavras no caderno. Os alunos organizam o dossiê com as fichas realizadas ao longo do 3.º Período.

Os diferentes valores obtidos a partir das observações realizadas, têm a ver com o período da rotina diária observado. Denotando-se um nível de autonomia mais elevado nas observações correspondentes aos períodos da tarde, devido nomeadamente ao tipo de atividade que estava a decorrer no momento das observações. Podemos, nestes casos, afirmar que nos períodos da tarde são desenvolvidos mais momentos de atividades que proporcionam um nível mais elevado de autonomia por parte das crianças.

Tendo em consideração os valores e os exemplos acima dispostos, são bastante satisfatórios, uma vez que os profissionais organizam as atividades e as experiências com o objetivo de promover a aprendizagem. Nesta dimensão das estratégias denota-se que os profissionais têm em conta a importância de proporcionar oportunidades para uma aprendizagem ativa.

Considerando a forma de interação entre os adultos e as crianças, reuniram-se evidências da forma como se desenvolvem as interações durante as atividades de aprendizagem observadas. Dando-se atenção às oportunidades de iniciativa dadas às crianças, o estilo de intervenção do adulto observado (educador e professores de 1.º CEB) e as interações durante as atividades.

Ao analisar as observações e tendo em conta o descrito no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, é de suma importância dotar os alunos de todas as “ferramentas” para que se torne num cidadão: “(...) autónomo, responsável e consciente de si próprio (...); (...) capaz de pensar crítica e autonomamente (...), com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação.” (p. 15)

A colocação em prática da Escala de Empenhamento do Adulto permitiu, não só avaliar o empenhamento dos profissionais em relação à promoção de autonomia, mas também permitiu a recolha e aprendizagem como futura profissional, uma vez que foi possível observar a prática do profissional e consequentemente aprender com as suas diferentes experiências e modos de estar perante as crianças. O que vem certificar toda a fundamentação teórica realizada sobre este grande tema, a autonomia e o papel do adulto na promoção dessa mesma autonomia nas crianças.

Na atualidade é deveras importante, atrevendo-nos a dizer, mesmo imprescindível que a educação permita às suas crianças que se sintam capazes de mobilizar “valores e competências que lhes permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas (...)” (Perfil dos Alunos, 2017, p.10)

É por isso tão importante que os alunos se tornem seres capazes de: “consolidar e aprofundar as competências ao longo da sua vida” (Perfil dos Alunos, 2017, p.26), tendo sempre em vista o seu sentido de responsabilidade e autonomia.

Inquérito por questionário

Este questionário teve como principal objetivo medir a percepção dos encarregados de educação quanto à autonomia dos seus educandos em casa e sobre domínios trabalhados em contexto escolar. Pois revela-se a importância da “(...) participação de diferentes intervenientes (crianças, outros profissionais, pais/famílias), inclui formas de comunicação e estratégias que promovam esse envolvimento e facilitem a articulação entre os diversos contextos de vida da criança.” O questionário foi construído tendo por base os procedimentos referidos por Hill, M. M. e Hill, A. (2016). E tendo em conta a revisão de literatura e os objetivos do estudo, pensou-se que tipo de resposta é o mais adequado para cada pergunta, que tipo de escala de medida está associado às respostas, que métodos são corretos para melhor analisar o questionário e definiram-se os vários segmentos do questionário, pois tal como referido por Hill, M. M. e Hill, A. (2016): “(...) todos estes aspetos estão interligados e as decisões que se tomam sobre eles fixam as características dos dados e permitem a especificação das Hipóteses Operacionais de tal modo que haja confiança de que estas possam ser testadas adequadamente com os dados obtidos.”p.84; “É preciso pensar cuidadosamente sobre o objetivo geral (o tipo de informação que quer solicitar) de cada uma das perguntas (...)” p.89

Foram elaborados dois questionários diferentes em relação às questões colocadas em cada domínio. Um questionário foi focado no pré-escolar, crianças dos 3 aos 5 anos, e outro questionário pensado para os alunos do 1.º CEB, crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos. (anexos VI e VII)

Relativamente ao questionário para as crianças do pré-escolar, a Escala está composta por quatro domínios (ver Tabela 1), cada um focado numa rotina específica. Estes domínios foram escolhidos, dentre dos demais domínios referidos pelos autores Brazelton e Sparrow (2010) e Hohmann e Weikart (2007):

Refeições – Hábitos relacionados com os comportamentos à mesa durante as várias refeições e que incluem “comer sozinho”, “utilizar corretamente os talheres”, “beber a água do copo sem entornar”;

Higiene – Entendida como dizendo respeito à higiene diária, que as crianças devem realizar sozinhas e livremente, no seu dia-a-dia e em alturas específicas como “lavar as mãos”, “lavar os dentes”, “ir à casa de banho sozinhas”;

Arrumação – A criança arruma os brinquedos depois de os usar, sem que seja preciso ser advertido para o fazer;

Vestir/calçar – Quando é necessário, realiza as tarefas de “calçar os sapatos”, “vestir o casaco e colocar o chapéu” antes de ir para a rua.

Tabela 2 – Estrutura de Escala “Autonomia em idade pré-escolar”

Domínios	Número de itens	Exemplos
Rotina das refeições	9 itens	<i>Come sozinho; Utiliza os talheres corretamente.</i>
Rotina da higiene	7 itens	<i>Vai à casa de banho sozinho; Lava os dentes sozinho.</i>
Rotina de arrumação	6 itens	<i>Quando acaba de brincar ou fazer alguma atividade, arruma os materiais espontaneamente.</i>
Rotina de vestir/calçar	6 itens	<i>É capaz de se vestir e calçar sem ajuda.</i>

Para cada domínio formularam-se entre 6 a 9 itens, com uma orientação oposta aos demais, com o objetivo de diminuir a probabilidade de que as respostas se tornem automáticas. O que “(...) permite minimizar os efeitos indesejáveis de memória, e os “efeitos de halo” e “estilos de resposta” (tendências para usar a mesma resposta dada nas perguntas imediatamente anteriores).” (Hill, M. M. e Hill, A., 2016, p.164)

Analogamente, no questionário elaborado para os alunos do 1.º CEB, a Escala encontra-se composta por quatro domínios (ver Tabela 2), cada um focado numa rotina específica.

Refeições – Hábitos relacionados com os comportamentos à mesa durante as várias refeições e que incluem “lavar as mãos sem que seja preciso ser lembrado”, “ajudar a pôr a mesa para as refeições”, “cortar os alimentos”;

Higiene – Entendida como dizendo respeito à higiene diária, que as crianças devem realizar sozinhas e livremente, no seu dia-a-dia e em alturas específicas como “lavar as mãos”, “lavar os dentes”, “tomar banho sem precisar de ajuda”;

Arrumação – A criança arruma os brinquedos depois de os usar, arruma a sua roupa no local correto, sem que seja preciso ser advertido para o fazer;

Gestão do tempo livre – A criança é capaz de organizar o seu tempo de modo a brincar e reservar tempo para realizar os trabalhos de casa.

Tabela 3 – Estrutura de Escala “Autonomia em idade 1.º CEB”

Domínios	Número de itens	Exemplos
Rotina das refeições	6 itens	<i>Ajuda a pôr a mesa para as refeições;</i> <i>Ajuda a lavar a loiça.</i>
Rotina da higiene	7 itens	<i>Toma banho sem precisar de ajuda;</i> <i>Lava os dentes espontaneamente.</i>
Rotina de arrumação	8 itens	<i>Faz a cama sozinho(a);</i> <i>Dobra a roupa.</i>
Rotina de gestão do tempo livre	5 itens	<i>Organiza o estudo de forma autónoma;</i> <i>Precisa de ajuda para realizar os TPC's.</i>

Para cada domínio formularam-se entre 5 a 8 itens, com uma orientação oposta aos demais, com o objetivo de diminuir a probabilidade de que as respostas se tornem automáticas. O que “(...) permite minimizar os efeitos indesejáveis de memória, e os “efeitos de halo” e “estilos de resposta” (tendências para usar a mesma resposta dada nas perguntas imediatamente anteriores).” (Hill, M. M. e Hill, A., 2016, p.164)

Em ambos os questionários optou-se por utilizar uma escala de resposta de 4 pontos e centrada na frequência: (1- Nunca; 2- Às vezes; 3- Quase sempre; 4- Sempre).

Estes questionários dividiram-se em duas grandes partes: na primeira parte, o questionário contém perguntas sobre as características sociodemográficas dos encarregados de educação e agregado familiar, tais como: sexo do EE, sexo da criança em idade pré-escolar ou criança que frequenta o 1.ºCEB, aquando o questionário foi facultado no 1.ºCEB. Idade do EE, idade da criança do pré-escolar ou criança que frequenta o 1.ºCEB e número total de filhos.

A formulação dos questionários teve em conta o público-alvo respondente, tendo cuidado na linguagem utilizada ao longo do questionário e ao *layout* do mesmo, para Hill, M. M. e Hill, A. (2016, p.163) “(...) um *layout* claro e atraente aumenta a probabilidade de obter a cooperação dos respondentes”.

Pré-teste

Antes de ser administrado, o questionário foi sujeito a um estudo preliminar “O objectivo do estudo preliminar é seleccionar perguntas adequadas para serem incluídas na

versão final do questionário que se pretende utilizar na investigação principal.” Hill, M. M. e Hill, A. (2016), p.70, para que tivéssemos a certeza de que o questionário estava bem construído e que a linguagem era de acessível compreensão por parte dos respondentes. Percebendo eventuais problemas na formulação e interpretação das várias questões.

A clareza e a compreensibilidade da versão final do questionário foram verificadas através das sugestões e comentários feitos por cinco pessoas da amostra. Tendo sido o questionário mostrado pela autora a essas pessoas.

Participantes

Como participantes deste estudo incluem-se:

Quarenta e seis encarregados de educação (EE) das crianças da valência pré-escolar e 1.º CEB (1.º e 2.º anos e 4.º ano de escolaridade).

Procedimento

Os respondentes receberam o questionário diretamente por entrega pessoal feita pelo autor ou, no caso do 1.º CEB, o questionário foi entregue por intermédio dos alunos. O questionário foi preenchido por cada respondente sozinho, ninguém estava presente aquando o seu preenchimento.

Para a administração do questionário foi anteriormente solicitada a autorização à Diretora do estabelecimento de ensino e às docentes participantes no estudo. (Anexo V)

Durantes o mês de fevereiro de 2019 foram distribuídos cerca de 20 exemplares aos EE na chegada ao Jardim de Infância, no período da manhã.

No mês de fevereiro de 2019 distribuímos cerca de 24 exemplares aos EE por intermédio dos alunos de uma turma de 1.º e 2.º anos do 1.ºCEB.

No mês de maio de 2019 foram distribuídos cerca de 14 exemplares aos EE por intermédio dos alunos de uma turma de 4.º ano do 1.ºCEB.

Obtivemos um retorno de 79.31% (46 questionários).

Análise dos resultados

Tratamento estatístico

Para tratar estatisticamente os dados recolhidos com o questionário, previamente verificamos todos os questionários, no sentido de eliminar aqueles que estavam incompletos ou mal preenchidos. De referir que os questionários entregues em contexto pré-escolar apresentam afirmações distintas dos questionários distribuídos no primeiro ciclo, uma vez que foi tido em consideração o facto de ser esperado da criança do 1.º CEB outras capacidades ao nível da autonomia, nomeadamente no que diz respeito à gestão do seu tempo livre.

Seguidamente, passamos para o tratamento dos dados, para tal, num primeiro momento a organização dos dados foi feita em tabela de frequências. Neste caso, foram

construídas seis tabelas, de forma a fazer um levantamento dos dados de forma mais individualizada, ou seja, foram construídas duas tabelas por cada contexto (pré-escolar, 1.º e 2.º anos e 4.º ano), tendo em conta os Grupos II e III contidos nos inquéritos. As tabelas aqui referidas encontram-se no anexo IX.

Uma vez que recolhemos um elevado número de dados através dos questionários, optamos por apresentar os quadros referentes à recolha de dados em anexo e aqui, em texto, apresentar a parte mais importante dos quadros, em forma de gráfico, numa perspetiva de análise comparativa.

Para identificarmos as perspetivas dos Encarregados de Educação quanto à autonomia das crianças nas rotinas diárias em ambiente familiar, recorremos aos resultados do inquérito por questionário.

A amostra foi construída por 46 pessoas, sendo que 45 dos inquiridos eram do género feminino e 1 do género masculino, com idades compreendidas entre os vinte e oito e os cinquenta anos. Outro aspeto importante refere-se à idade dos educandos: 10 tinham quatro anos; 6 tinham cinco anos, 6 tinham seis anos, 12 tinham sete anos, 4 tinham oito anos, 5 tinham nove anos e 3 tinham dez anos. Quanto ao número de filhos por casal: 17 tinham apenas um filho, 21 tinham dois filhos, 6 tinham três filhos, 1 tinha quatro filhos e 1 tinha cinco filhos.

Foram recolhidos 46 questionários, mais especificamente, 16 questionários do pré-escolar; 22 do 1.º e 2.º anos e 8 do 4.º ano.

De todas as afirmações recolhidas, optamos por analisar mais detalhadamente as seguintes: “Utiliza os talheres corretamente”; “Vai lavar os dentes espontaneamente”; “Ajuda a pôr a mesa para as refeições”; “Ajuda a limpar o quarto”; “Sabe ir à casa de banho sozinho (a)”; “Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos”; “Arruma, espontaneamente os materiais/ Arruma os brinquedos por sua própria iniciativa”; “Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-o no seu devido local”; “Faz a cama sozinho (a)”; “Arruma a roupa no local destinado para o efeito”; “Veste-se sozinho, sem pedir ajuda”; “Calça-se sozinho”; “Organiza o estudo de forma autónoma”; “Organiza o seu tempo de modo a brincar e realizar os TPC’s”, uma vez que são aquelas que mais se destacam, a nível dos resultados, em todos os questionários recolhidos. Tal como Hill, M. & Hill, A. referem “A vantagem principal de um gráfico é que o leitor adquire facilmente e rapidamente uma impressão geral dos resultados mais importantes.” (Investigação por questionário, 2016, p.357) Os gráficos escolhidos concluem com maior enfoque a importância da continuidade educativa e do desenvolvimento da autonomia. São também estas afirmações que mais facilmente podem suscitar novas questões, que poderão transformar-se em novas investigações. Futuramente, podemos investigar sobre a importância de o educador ter um papel mais atencioso sobre a família e a sua importância para uma educação proativa, pelo bem das crianças e do seu desenvolvimento.

Ao utilizar apenas alguns gráficos representativos de todas as afirmações, podemos explicar mais pormenorizadamente os dados a que os gráficos se referem. A partir destes gráficos é possível provar as hipóteses operacionais, que vão ao encontro dos autores investigados durante este trabalho. Estes gráficos demonstram como a Hipótese operacional foi aceite.

De seguida, começamos por apresentar os gráficos referentes às afirmações sobre a categoria Refeições e Higiene.

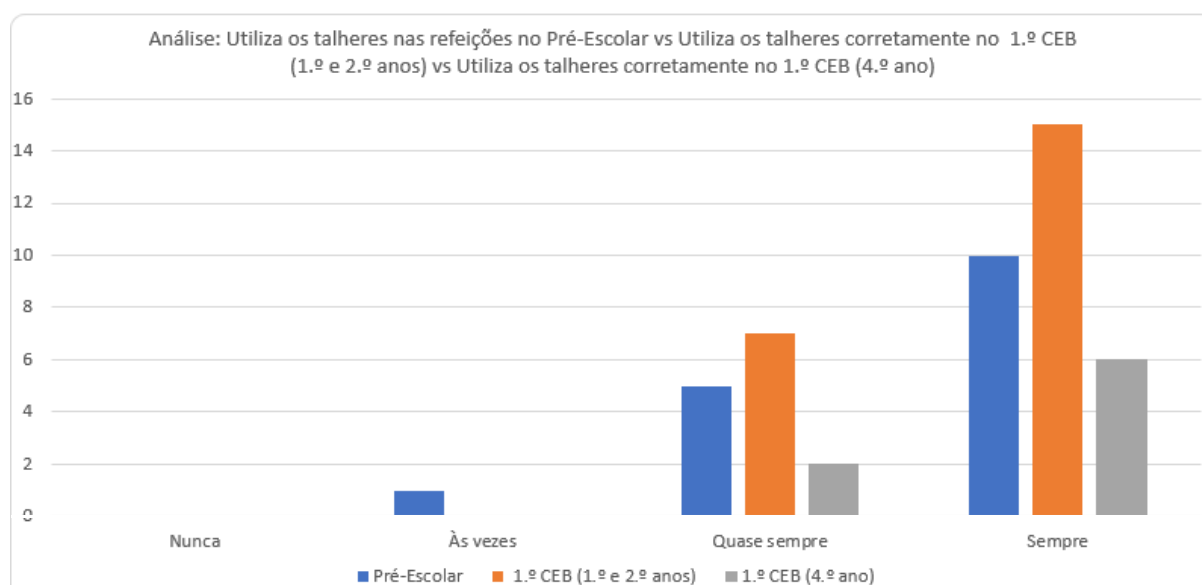


Gráfico 2: Análise comparativa das afirmações: “Utiliza os talheres nas refeições” e “Utiliza os talheres corretamente” - Pré-escolar vs 1.º CEB.

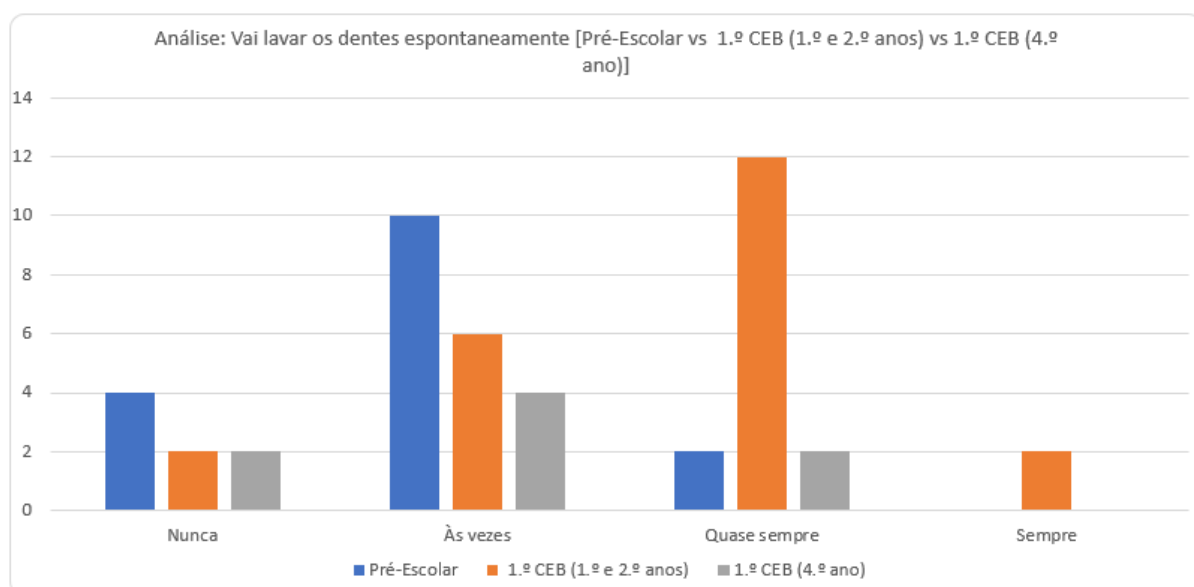


Gráfico 3: Análise comparativa da afirmação: “Vai lavar os dentes espontaneamente” - Pré-escolar vs 1.º CEB.

Os gráficos acima apresentados permitem analisar comparativamente os resultados relativos às afirmações “Utiliza os talheres nas refeições” e “Utiliza os talheres corretamente”; “Vai lavar os dentes espontaneamente”. Comparando os resultados do pré-escolar com o 1.º CEB. Deste modo podemos concluir que em relação às categorias refeições e higiene, aqui representadas pelas afirmações acima descritas, as crianças demonstram um nível de autonomia bastante satisfatório, uma vez que os resultados se centram maioritariamente entre as escalas sempre, às vezes e quase sempre. Podemos ainda analisar que pelo que os pais dizem, as crianças do 1.º e 2.º anos manifestam ter maior autonomia quando comparadas com os valores do 4.º ano.

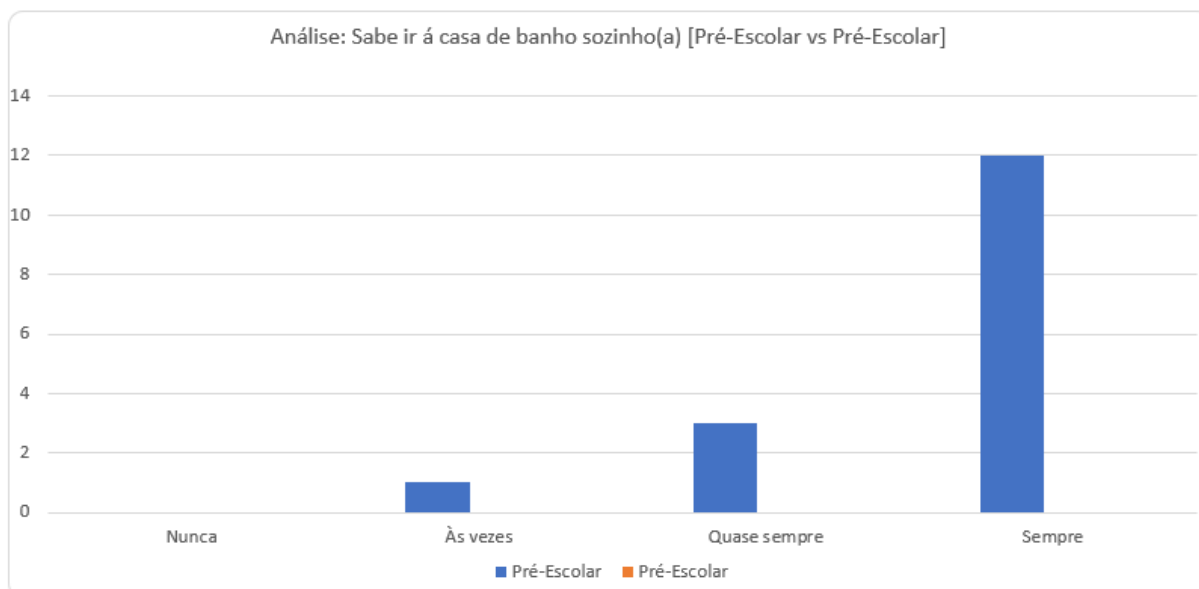


Gráfico 4: Análise da afirmação: “Sabe ir à casa de banho sozinho(a)” - Pré-escolar.

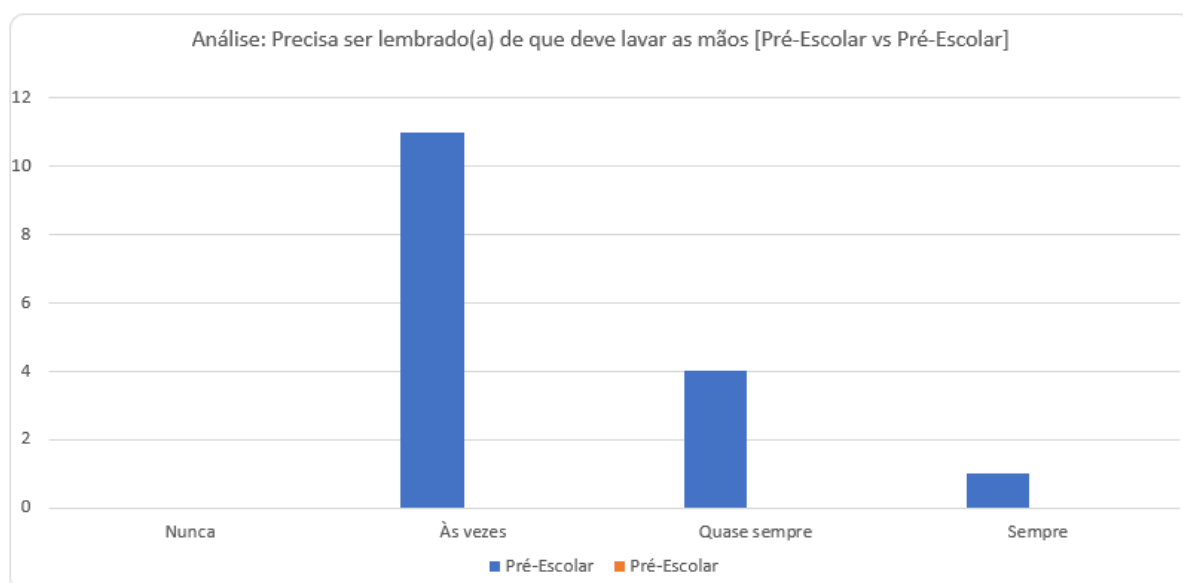


Gráfico 5: Análise da afirmação: “Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos” - Pré-escolar.

Os gráficos 4 e 5 sugerem a análise de duas afirmações reativas aos comportamentos de Higiene no pré-escolar.

Os resultados obtidos mostram que as crianças a frequentar esta valência apresentam um nível de autonomia bastante satisfatório no que se refere às afirmações: “Sabe ir à casa de banho sozinho(a)” e “Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos”, pois como se pode observar nos gráficos acima descritos, as escalas com valores mais elevados são “sempre”, no caso da primeira afirmação e “às vezes”, no caso da segunda afirmação.

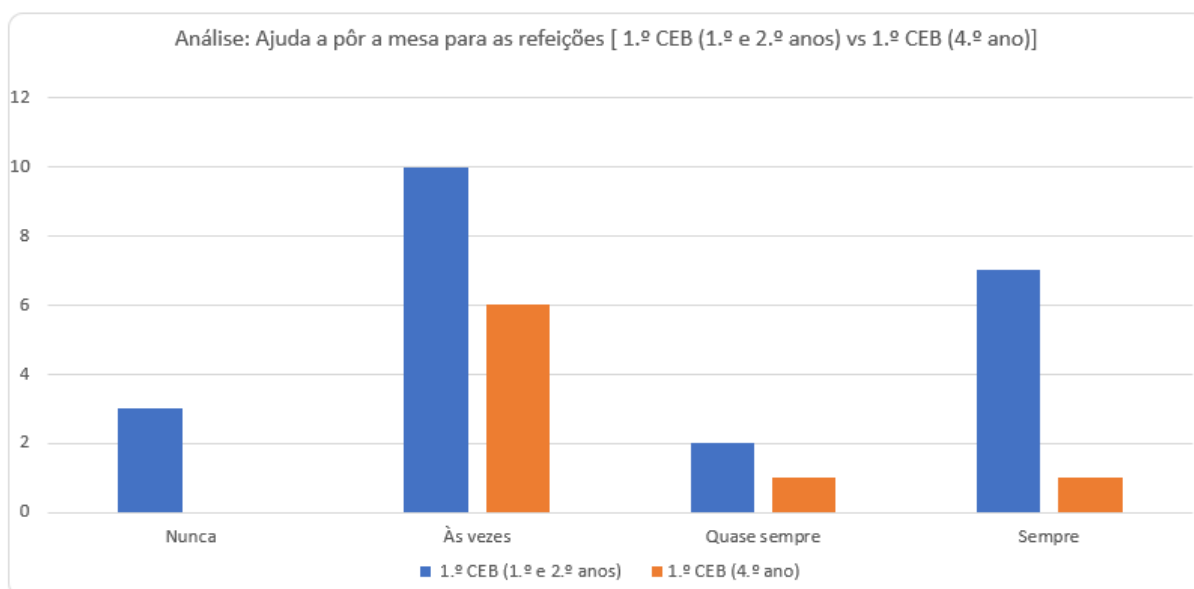


Gráfico 6: Análise comparativa da afirmação “Ajuda a pôr a mesa para as refeições” -1.º CEB.

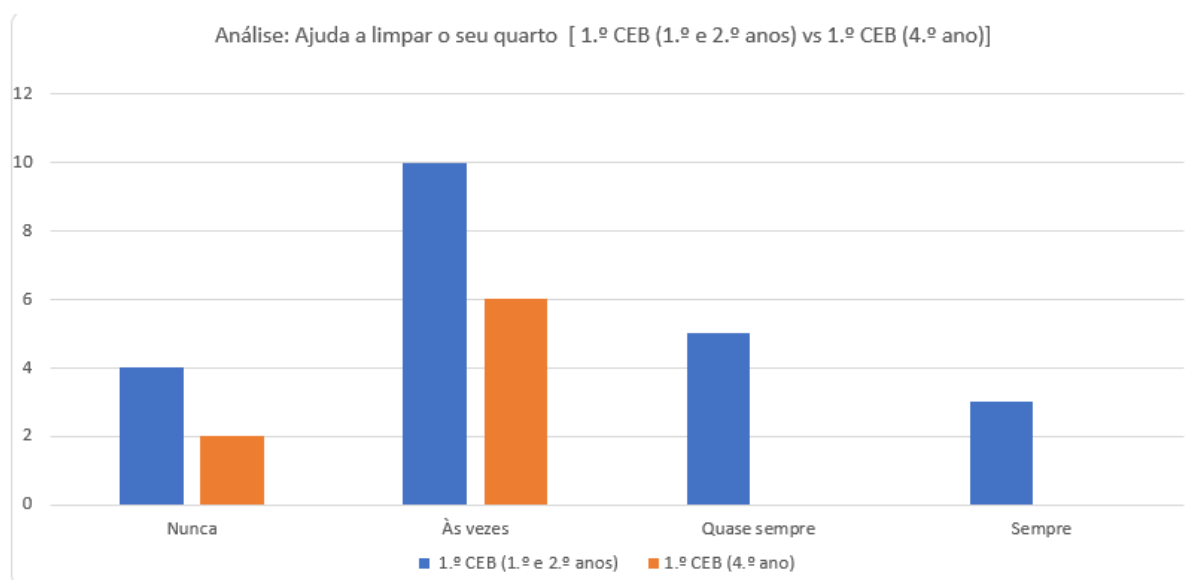


Gráfico 7: Análise comparativa da afirmação “Ajuda a limpar o seu quarto” -1.º CEB.

Os gráficos 6 e 7 sugerem a comparação das tarefas “ajuda a pôr a mesa para as refeições” e “ajuda a limpar o seu quarto”, realizadas por crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos. Tanto os alunos a frequentar o 1.º e o 2.ºanos como os alunos do 4.ºano demonstram um nível de autonomia satisfatório, pois ambas as afirmações os

resultados remeteram-nos para a escala “às vezes”. A percepção dos encarregados de educação mostra-se abaixo do esperado para as idades dos educandos.

A autonomia na hora da refeição é muito satisfatória, pois a percepção dos pais em relação à autonomia dos seus filhos nas refeições é positiva.

No que diz respeito às percepções sobre a autonomia das crianças nas rotinas da higiene, os resultados do inquérito sugerem serem domínios onde as crianças demonstram menos independência, em comparação com as restantes rotinas.

Tanto o domínio da rotina das refeições, como o domínio da higiene, mostram um nível de independência satisfatório, por parte das crianças.

Seguidamente, apresentamos os gráficos referentes às afirmações sobre a categoria Arrumação e Hábitos da Vida diária (pré-escolar) ou Arrumação e Gestão do tempo livre (1.º CEB). Onde pretendemos comparar a autonomia das crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 10 anos.

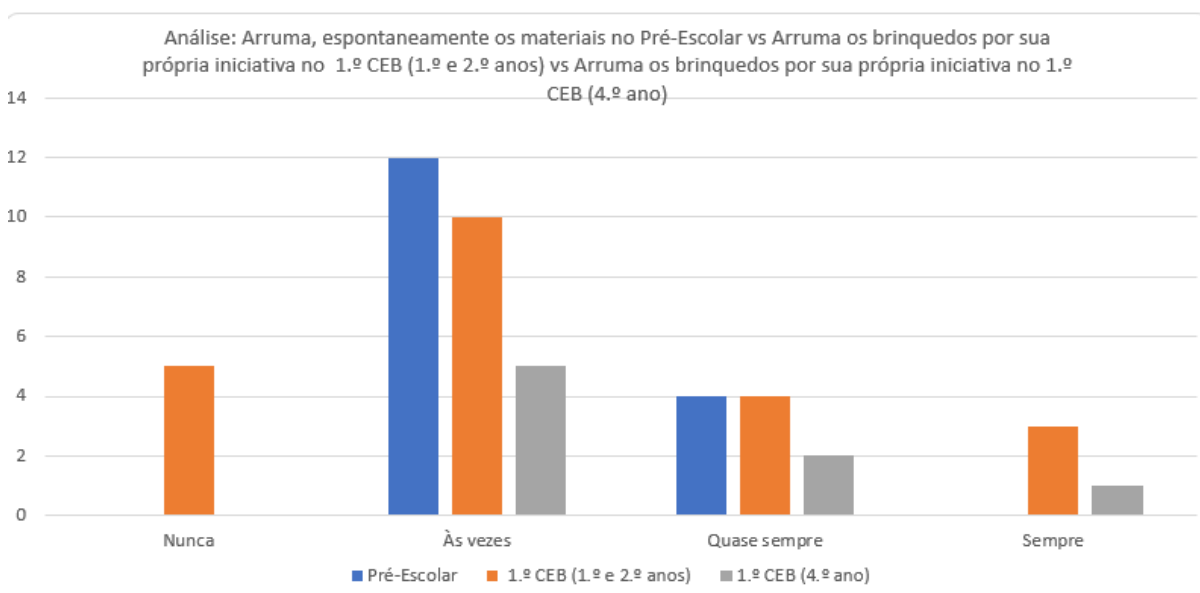


Gráfico 8: Análise comparativa da afirmação “Arruma, espontaneamente os materiais” vs “Arruma os brinquedos por sua própria iniciativa” - Pré-escolar vs 1.º CEB.

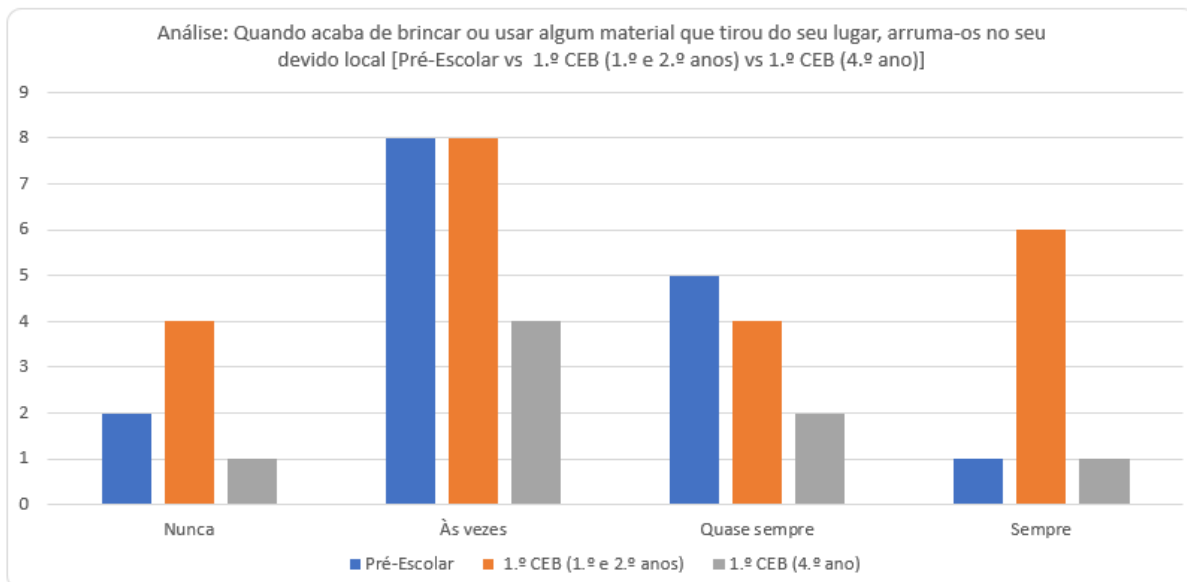


Gráfico 9: Análise comparativa da afirmação “Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local.” - Pré-escolar vs 1.º CEB.

Os gráficos 8 e 9 apresentam uma análise comparativa das afirmações: “Arruma, espontaneamente os materiais” vs “Arruma os brinquedos por sua própria iniciativa” e “Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local.” Esta análise é transversal à valência de pré-escolar e primeiro ciclo do ensino básico, tendo como principal objetivo a comparação dos níveis de autonomia de crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 10 anos.

Estas tarefas referentes à arrumação parecem obter um resultado satisfaz, uma vez que a perceção da maioria dos encarregados de educação decai sobre a escala “às vezes”. A maioria das crianças, mais propriamente quarenta e sete, demonstram estar pouco predispostas para arrumar o que desarrumam, sendo uma situação transversal a ambas as valências. No entanto é de salientar que os alunos a frequentar o 1.º e 2.º anos destacam-se na escala “sempre” quando nos referimos à afirmação: “Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local.” Sendo este um aspeto bastante positivo em relação aos níveis de autonomia.

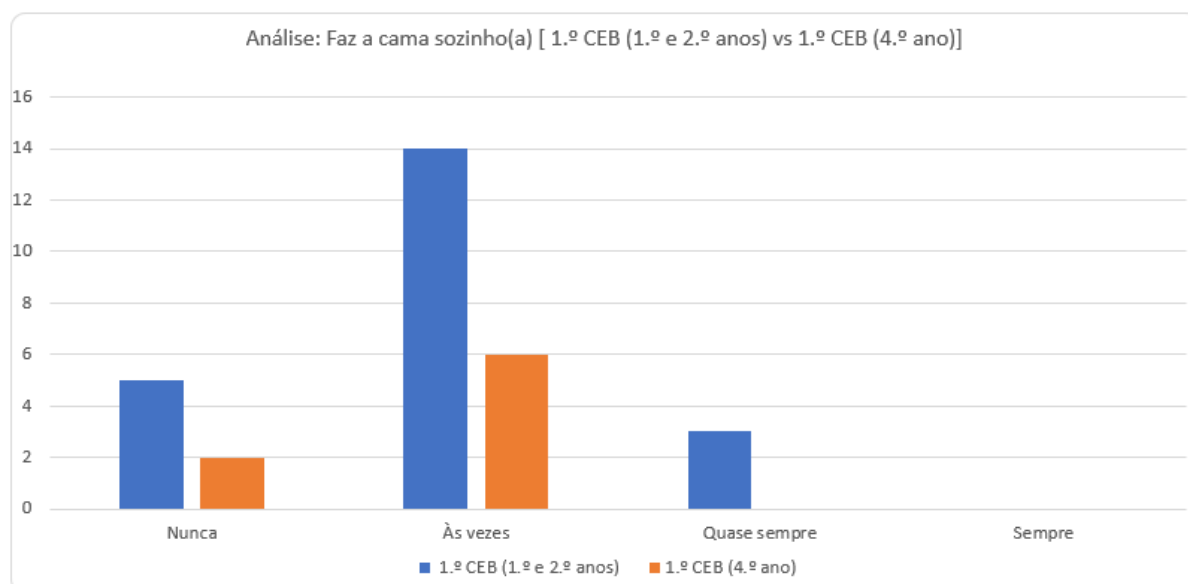


Gráfico 10: Análise comparativa da afirmação “Faz a cama sozinho(a)” -1.º CEB.

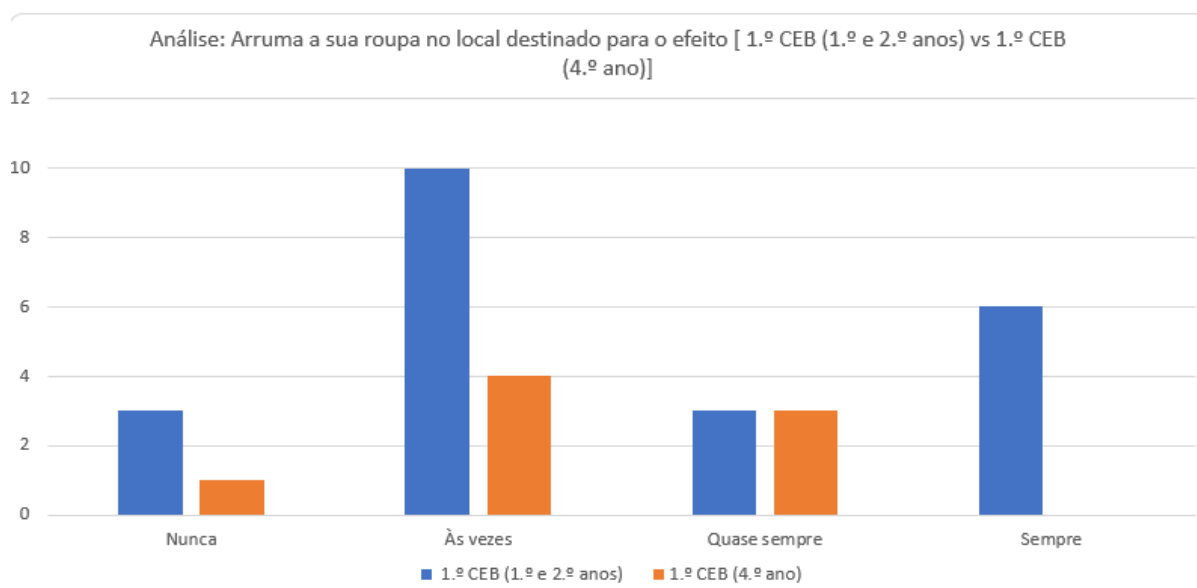


Gráfico 11: Análise comparativa da afirmação “Arruma a sua roupa no local destinado para o efeito” – 1.º CEB.

Os gráficos 10 e 11 acima exibidos realizam uma comparação entre os níveis de autonomia de crianças do 1.º e 2.º anos e crianças do 4.º ano. É feita uma análise das afirmações: “Faz a cama sozinho(a)” e “arruma a sua roupa no local destinado para o efeito”, podemos referir que a perceção dos EE sobre a autonomia dos seus educandos acerca destas duas afirmações é satisfatória, pois a maioria dos resultados situa-se na escala “às vezes”.

Podemos ainda denotar que os alunos com idades entre os 6 e os 8 anos apresentam um nível de autonomia superior quando comparado com os alunos entre os 9 e 10 anos, pois na afirmação “arruma a roupa no local destinado para o efeito”, os alunos do 1.º e 2.º anos destacam-se pela sua presença na escala “sempre”, em detrimento do que acontece com os alunos do 4.º ano que não aparecem representados nesta escala.

A percepção dos Encarregados de Educação sobre a autonomia na “hora de arrumar” revela-se satisfatória, uma vez que os resultados das afirmações analisadas, fixam-se mais abundantemente na escala “às vezes”.

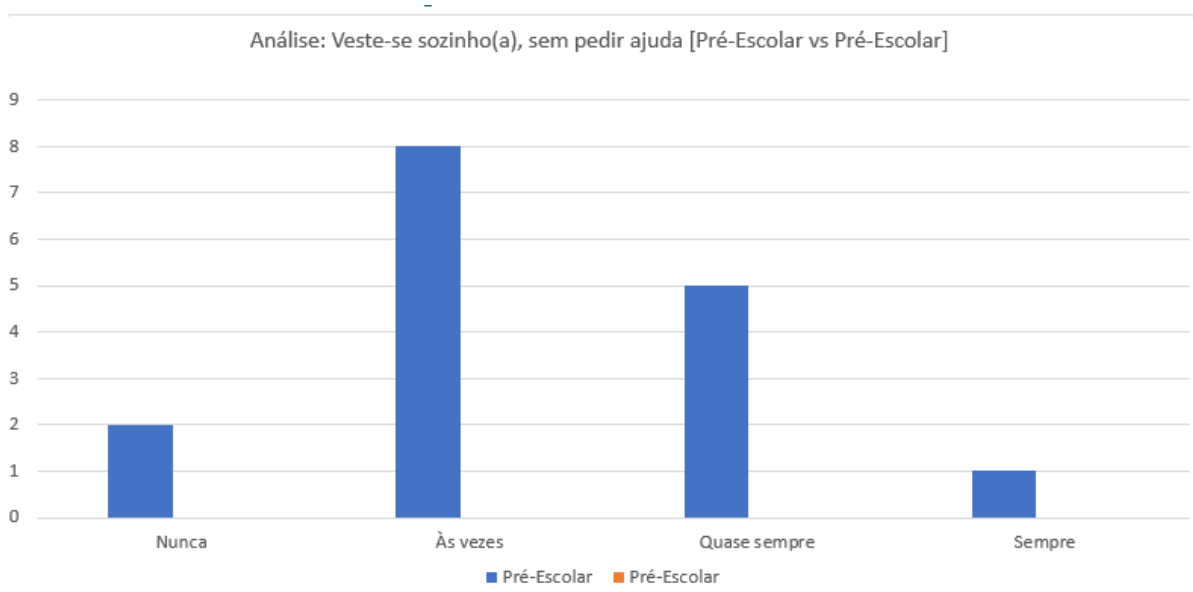


Gráfico 12: Análise da afirmação: “veste-se sozinho (a), sem pedir ajuda.” - Pré-escolar.

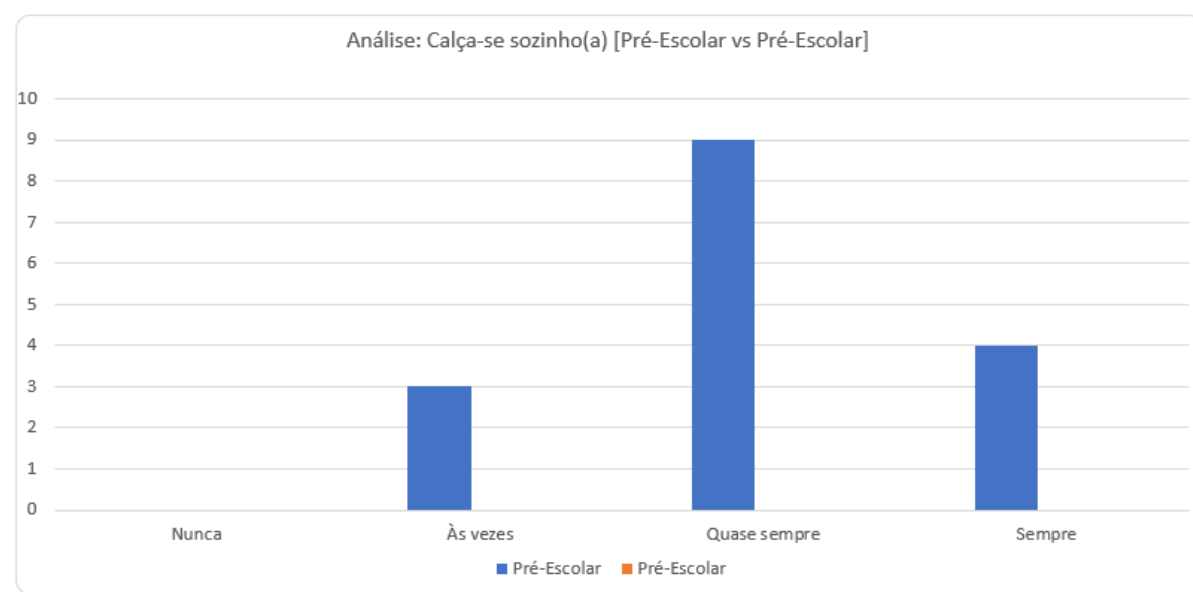


Gráfico 13: Análise da afirmação: “Calça-se sozinho(a)” - Pré-escolar.

Os gráficos 12 e 13 procuram analisar as afirmações: “veste-se sozinho (a), sem pedir ajuda.” e “calça-se sozinho(a)”, relativamente às crianças com idades entre os 4 e os 5 anos. Estes gráficos demonstram que os encarregados de educação têm uma percepção bastante positiva em relação às suas crianças que apresentam um nível de autonomia muito satisfatório, tendo em conta a sua idade e o tipo de tarefas, é notável o grau de autonomia destas crianças na realização das tarefas.

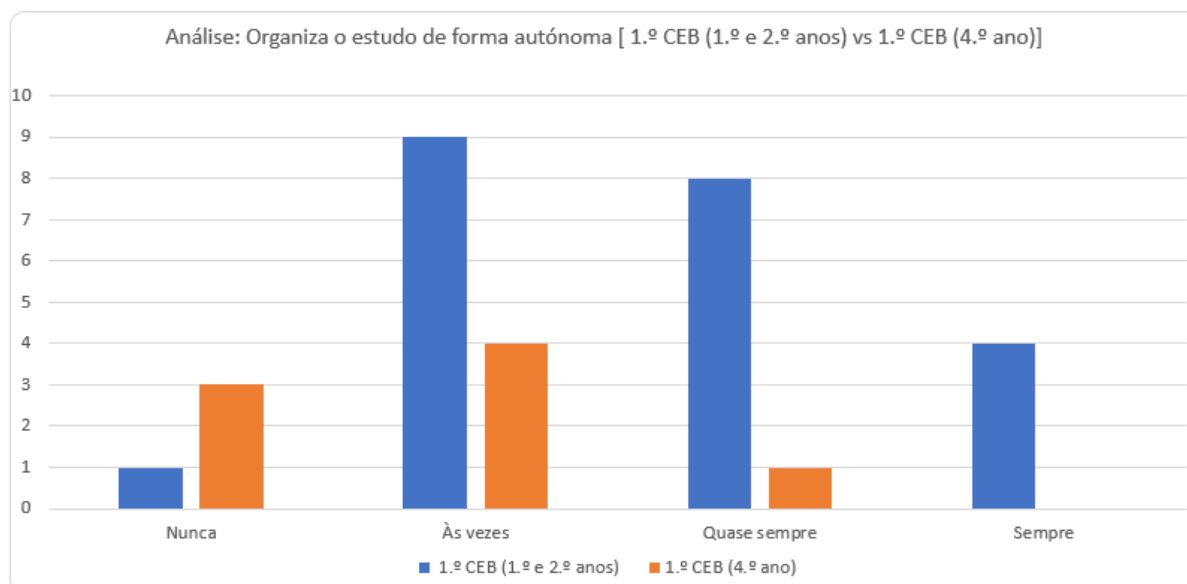


Gráfico 14: Análise comparativa da afirmação “Organiza o estudo de forma autónoma” – 1.º CEB.

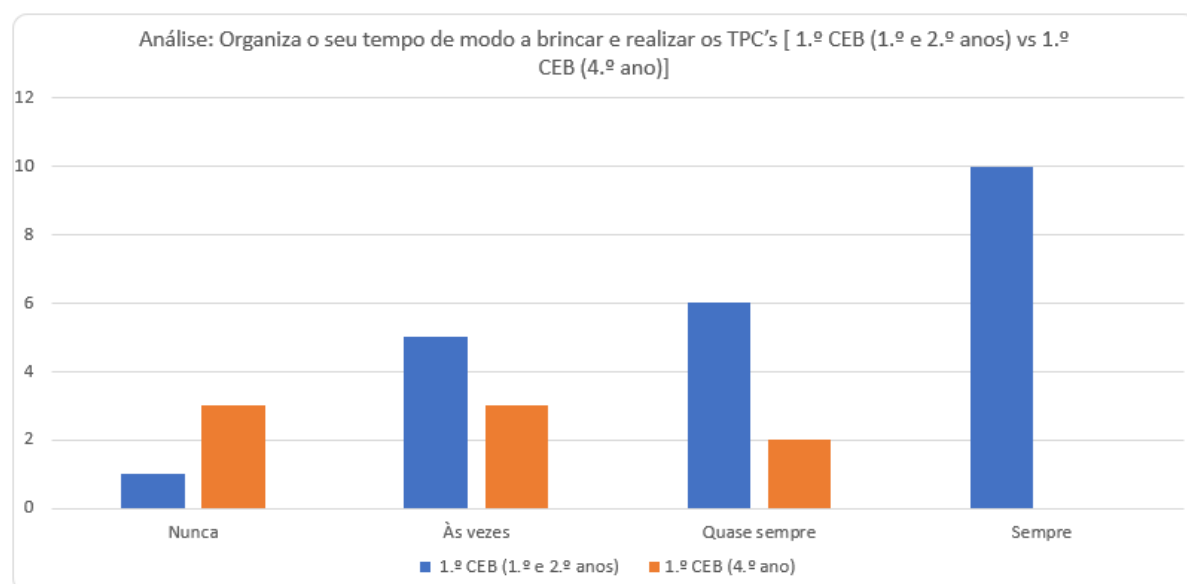


Gráfico 15: Análise comparativa da afirmação “Organiza o seu tempo de modo a brincar e realizar os TPC's” – 1.º CEB.

Os gráficos 14 e 15 apresentam uma análise comparativa das afirmações: “Organiza o estudo de forma autónoma” e “Organiza o seu tempo de modo a brincar e realizar os TPC's” entre os alunos de duas turmas de 1.º CEB. Através desta análise é de notar que os EE têm uma ótima perceção em relação a estas duas afirmações, mostrando, deste modo que as crianças revelam um nível de autonomia bastante satisfatório em ambas as afirmações. Mas ainda mais relevante é este nível de autonomia no que diz respeito à afirmação: “organiza o seu tempo de modo a brincar e realizar os TPC's”, onde se destacam os resultados na escala “sempre” relativamente à turma do 1.º e 2.º anos.

Em relação às percepções sobre os Hábitos de vida diária e Gestão do tempo livre, a autonomia revela-se bastante satisfatória, uma vez que os resultados revelam que as crianças apresentam um bom nível de autonomia no que se refere aos hábitos e gestão do tempo livre. Ao comparar o pré-escolar com o primeiro ciclo, ambos apresentam níveis de autonomia bastante satisfatório sobre estas categorias.

Em comparação com as rotinas de arrumação, o domínio de hábitos de vida diária e de gestão do tempo livre, sugere ser um domínio onde as crianças demonstram mais independência.

Estes resultados sugerem um esforço, por parte da família, dos comportamentos de autonomia nestas rotinas de natureza mais estruturante.

Através dos questionários, podemos concluir que, segundo os pais, as crianças do 1.º e 2.º anos apresentam um maior nível de autonomia em comparação com as do 4.º ano, talvez porque com idades entre os quatro e os oito anos, as crianças, estando na sua fase de descoberta da novidade gostam de ajudar nas várias tarefas diárias, mas com o avançar da idade essa ajuda tende a diminuir, pois as tarefas deixam de consistir numa descoberta. Este facto revelou-se interessante, pois tendemos a pensar que as crianças com idade mais avançada seriam aquelas que apresentariam um nível de autonomia mais elevado, uma vez que a realização de certas tarefas tornar-se-ia mais simplificada, tal é negado quando verificamos os resultados acima demonstrados. É importante salientar que o número de questionários recolhidos do 4.º ano é inferior ao número de questionários do 1.º e 2.º anos, por isso também não podemos concluir de forma tão linear que as crianças do 1.º e 2.º anos são mais autónomas, em comparação com as crianças do 4.º ano, na realização das suas tarefas.

Os resultados obtidos através do inquérito por questionário mostrando-se coerentes com a defesa da literatura de que as categorias Refeições, Higiene, Arrumação, Hábitos da vida diária (no caso do pré-escolar) e Gestão do tempo livre (no caso do 1.º CEB), são rotinas estruturantes no desenvolvimento da criança.

“A independência é importante para o desenvolvimento de uma boa auto-imagem da criança.” É importante que os pais respeitem “(...) a necessidade de autonomia do filho (...)” (Brazelton, 2013, p.236).

No momento das refeições: o desenvolvimento psicomotor das crianças permite-lhes desempenhar todas as funções (utilizar os talheres corretamente e saber a função de cada um) sem dificuldade, o que é promotor do desenvolvimento da autonomia nestas rotinas. Como é salientado por Brazelton e Sparrow (2004, p. 71), os pais apenas são fornecedores de alimentação: “Precisamos de reconhecer a oportunidade que cada refeição nos dá de observarmos e promovermos esta independência, enquanto mantemos intacto o nosso papel de protetores e fornecedores de alimento.” Os pais devem permitir que os filhos façam algumas tarefas, tais como: “Pôr a mesa, preparar alimentos simples e lavar a loiça depois é um treino maravilhoso para o futuro da criança.” (Brazelton, 2013, p.238). Os familiares devem

“(…) ensiná-la a fazer as coisas, encorajá-la e explicar-lhe que tem de ajudar todos os dias.” (Brazelton, 2013, p.238). Todo este tempo e esforço despendido por ambas as partes, pais e criança, serão compensadores a longo prazo. A autonomia na higiene deve-se ao desenvolvimento biológico da criança, pois a partir dos dois anos as crianças já estão aptas a retirarem as fraldas e irem sozinhas à casa de banho (Brazelton e Sparrow, 2004), o que constitui um primeiro passo para novas conquistas relacionadas com a higiene. Um processo semelhante acontece quando nos referimos sobre a autonomia na arrumação e hábitos da vida diária ou gestão do tempo livre: o progresso dos hábitos relativos à casa são também um ponto importante e não menos importante no desenvolvimento das crianças. Como refere Abecasis, M. (1993, p. 297) “(…) os hábitos da casa, o ter o quarto arrumado (à sua maneira, claro), o ter ordem nas suas coisas e nas suas roupas e ser capaz de encontrá-las, o fazer a própria cama, (...). Se os filhos se habituam a ser cumpridores no que a si próprios diz respeito, e colaboradores no que diz respeito a todos, a vida dentro de casa será muito mais leve e mais feliz.”

Capítulo IV - Discussão dos resultados

4.1. Considerações finais

O estudo que realizámos mostrou-nos a importância das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças em idade pré-escolar e primeiro ciclo do ensino básico. E permitiu-nos responder às questões de investigação que formulámos inicialmente: O/A docente desenvolve a sua prática de forma promotora ou inibidora de desenvolvimento da autonomia das crianças?; Que estratégias podem ser usadas pelo(a) educador(a) ou professor(a) para promover a autonomia das crianças e quais os contributos das rotinas diárias?; Como é a relação entre o Educador e a família, que benefícios para a promoção da autonomia das crianças? Em suma, as questões de investigação inicialmente concebidas foram aceites.

Os profissionais participantes no estudo desenvolvem estratégias e metodologias idênticas para promover a autonomia nas crianças em contexto de sala. Os testemunhos da prática educativa dos Educadores entrevistados e observados demonstram a importância de transmitir às crianças a sua capacidade para realizar tarefas autonomamente e incentivá-las a ser responsáveis.

Outro aspeto notável tem a ver com a importância dada pelos Educadores ao estabelecimento e à organização das rotinas diárias, sendo estas referidas como facilitadoras do desenvolvimento da autonomia nas crianças. O que vai ao encontro do enquadramento teórico. A atenção do Educador ao ritmo e necessidades de cada criança é salientada como facilitadora da aprendizagem das rotinas em contexto educativo e do desenvolvimento da autonomia da criança.

Em todos os testemunhos recolhidos é referida a importância da continuidade educativa para um pleno desenvolvimento do bem-estar e da autonomia da criança. A ligação da escola com a família revelou-se fundamental e por isso a sua participação e colaboração com o profissional de educação, deverá ser incentivada.

Na observação realizada sobre a prática dos profissionais, podemos concluir que estes têm condutas positivas em relação ao seu empenhamento, pois mostravam-se disponíveis para estimularem a aprendizagem e o consequente desenvolvimento de todas as crianças. Os profissionais apresentavam uma conduta positiva em relação à autonomia da criança, oferecendo várias experiências e criando momentos de auto-organização, onde era dado tempo e espaço para que as crianças fizessem as suas escolhas, se sentissem responsáveis por elas e onde as suas ideias eram respeitadas e apoiadas. Tal como é referido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória “(...) é fundamental para o bem-estar das crianças e do seu sucesso educativo que todas possam ter acesso a uma educação de infância de qualidade (...) equidade educativa e pedagógica desde o nascimento, a par com a família e numa crescente integração de serviços.” (2017, p.8)

Desta forma nas observações efetuadas verificou-se a existência de um ambiente propício para o bom desenvolvimento da autonomia das crianças.

Ao contactar com as percepções dos Encarregados de Educação em relação à autonomia dos seus educandos, podemos concluir que têm uma percepção positiva. Os resultados demonstram que no que respeita às categorias Refeições e Higiene, as crianças apresentam um nível de autonomia satisfatório, o mesmo acontece sobre as rotinas relacionadas com a Arrumação. Já em relação aos Hábitos de vida diária e Gestão do tempo livre, as crianças demonstram um nível de autonomia bastante satisfatório.

Tendo em consideração as tarefas que os alunos demonstram desempenhar com autonomia, podemos concluir que vão ao encontro da visão do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória onde se pretende que o jovem seja um cidadão “Livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia.” “Capaz de pensar critica e autonomamente (...).” (2017, p. 15) Em conjunto com a família e a escola podem ser obtidos resultados bastante satisfatórios no que concerne ao desenvolvimento da autonomia nas crianças.

Concluindo, os profissionais envolvidos no estudo desenvolviam estratégias e metodologias semelhantes com vista à promoção da autonomia das crianças. As rotinas e a implementação de normas/regras são apontadas como contributos essenciais para estimular a autonomia. É também referenciada a importância de o Educador acompanhar cada criança tendo em atenção o seu ritmo, mostrando-se disponível e respeitando as individualidades de cada criança. Como conclusão deste estudo, podemos afirmar que as crianças são cada vez mais autónomas e quando estimuladas adotam facilmente o sentido de responsabilidade perante o seu trabalho e os outros que a rodeiam. É importante que o profissional acredite na criança e trabalhe a sua autonomia, dando-lhe oportunidade de experimentar, descobrir e resolver os seus próprios problemas.

Reflexão final

O desenvolvimento do percurso formativo e investigativo foram importantes para a construção de novos saberes e aprendizagens significativas para o desenvolvimento profissional. Através da elaboração do presente relatório foi possível refletir sobre o que vivenciei ao longo das experiências, que contribuíram para a construção de diversos conhecimentos implícitos ao trabalho realizado em contexto de Creche, Jardim de infância e Primeiro Ciclo do Ensino Básico.

Realço a importância da componente prática ao longo da formação, pois foi através do contacto com a realidade em diferentes contextos educativos que possibilitou a observação e a prática de algumas práticas educativas desenvolvidas pelas educadoras e professoras, nomeadamente a sua forma de comunicar, relacionar com todo o grupo e com cada criança, respeitando as individualidades de cada uma, quais as estratégias utilizadas, que materiais

disponibilizam e de um modo geral, como organizavam o seu trabalho. Deste modo, estas experiências contribuíram em grande escala para a reflexão sobre os aspetos positivos e negativos identificados ao longo das práticas e assim construir o saber sobre a minha intervenção futura, numa perspetiva de interligar a teoria com a prática.

Assim sendo, no decorrer do Mestrado a pesquisa e a análise sobre as ações e as estratégias do Educador que contribuem para a promoção da autonomia das crianças e a reflexão sobre a prática foram indissociáveis com o intuito de desenvolver e aprimorar conhecimentos sobre a área da Educação.

O tema da investigação surgiu durante a observação dos diferentes contextos, que me impulsionou a analisar qual o impacto das estratégias desenvolvidas pelas cooperantes, neste caso de uma educadora de infância e de duas professoras de 1.º CEB, em relação à promoção da autonomia das crianças. Para a concretização do estudo foi também analisada a importância da continuidade educativa, através de um inquérito por questionário realizado aos encarregados de educação, com o intuito de melhor entender como a ligação entre a escola e a família são importantes para o desenvolvimento da autonomia das crianças, procurando de certo modo perceber se a continuidade educativa é concretizada com vista a proporcionar o bem-estar da criança.

O presente relatório teve como principal objetivo a construção da minha prática educativa e de entender, através das experiências, que estratégias educativas devem ser realizadas tendo sempre em consideração cada grupo e cada criança.

Como todos os estudos, o presente não é destituído de limitações. Salientamos o fator tempo como uma das principais condicionantes na realização do trabalho. Também o tamanho diminuto da amostra de encarregados de educação não permitiu uma validação estatística adequada do instrumento especialmente construído para o estudo nem a utilização de técnicas estatísticas um pouco mais sofisticadas que nos permitissem testar algumas hipóteses, por exemplo, analisar a relação entre o género do inquirido e a perceção da autonomia.

Ambiciona-se que a presente investigação possa servir de base para futuras investigações e/ou estudos, com foco na importância do estímulo ao desenvolvimento da autonomia nas crianças. No que diz respeito a estudos futuros, achamos que seria positivo alargar a amostra a outros contextos e populações quer com o intuito de poder estabelecer outras relações e comparações, quer para melhorar as qualidades psicométricas da escala e contribuir para outros estudos sobre a mesma temática.

Referências bibliográficas

- Abecasis, M. et al. (1993). *Ser o Mesmo e Ser Outro – dos 3 aos 10 anos*. Lisboa: Contexto, Editora.
- Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano (2013-2017). *Projeto Educativo*. Santarém: Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano.
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e práticas de investigação educacional*. (1.^a ed. atualizada) Lisboa: Universidade Aberta.
- Almeida, L. S. & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. (5.^a ed). Braga: Psiquilíbrios.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BRAZELTON, T. (2013). *O grande livro da criança*. (13.^a ed). Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. & Sparrow, J. (2004). *A criança e a alimentação*. Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. & Sparrow, J. (2004b). *A criança e a higiene*. Lisboa: Editorial Presença.
- Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2018. [consult. 2018-06-17 14:29:47]. Disponível na Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/autonomia>
- [Estrela, A. \(2015\). TEORIA E PRÁTICA DE OBSERVAÇÃO DE CLASSES. \(4.^a ed\). Porto: Porto Editora.](#)
- Fino, C. (s.d.). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações e pedagógicos. Revista Portuguesa de Educação. Disponível em: http://www.uma.pt/carlosfino/Documentos/Powerpoint_Vygotsky.pdf
- Folque, M. A. (2014). Reconstruindo a cultura em cooperação mediado pela pedagogia para a infância do Movimento da Escola Moderna portuguesa. *PERSPECTIVA*. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/18090/1/Folque%202014%20Perspetiva.pdf>
- Formosinho, J. (org.), Andrade, F., Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.
- Hill, M. M. e Hill, A. (2016). *Investigação por questionário* (2.^a ed). Lisboa: Edições Sílabo.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2007). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Luís, H. & Calheiros, M.J. (2008). Análise do empenhamento do educador: uma

- experiência de formação e supervisão no contexto de Jardim de Infância. INTERACÇÕES. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/360/315>
- Ministério da Educação (2009). Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério de Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf
- Ministério da Educação (2002). Organização da Componente de Apoio à Família. Lisboa: Ministério de Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/organizacao_componente_apoio_familia.pdf
- Ministério da Educação (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério de Educação e Ciência. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Ministério da Educação (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Disponível em: http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação, Decreto-Lei N°4/97, de 10 de fevereiro, Diário da República, n° 34, Série I – A
- Ministério da Educação, Decreto-Lei N°241/01 de 30 de agosto, Diário da República n°201, Série I – A
- Orozco, C.M., Llanos, R.A. y García, O.S. (2014). *Redes Sociales: Infancia, Familia y Comunidad* (p.10). Colombia Editorial Universidad del Norte. Disponível em: https://pt.scribd.com/read/282865194/Redes-sociales-infancia-familia-y-comunidad#t_search-menu_588074
- Piscallo, I., & Simão, A. M. (2014). Promover competências autorregulatórias de aprendizagem nas crianças dos 5 aos 7 anos – Perspetivas de investigadores e docentes. *INTERACÇÕES* - (30), 72 - 109. Disponível em: revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/download/4026/3016 (Consultado em: 2018, maio 21)
- Portugal, G., & Luís, H. (2016). A atenção à experiência interna da criança e estilo do adulto - contributo das escalas de empenhamento para a melhoria das práticas pedagógicas em educação de infância. *Saber & Educar* – (21). Disponível em: <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/207>
- Silva, H. S. e Lopes, J. P. (2015). O Questionamento Eficaz na Sala de Aula: Procedimentos e estratégias. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*. (5),

1 – 17. Disponível em:
http://edupsi.utad.pt/images/PDF/Revista5/Artigo_O_Questionamento_Eficaz_na_sala_de_aula_-_Verso_revista_Final.pdf (consultado em: 2019, outubro, 02)

Anexos

Anexo I - Guião de entrevista

Guião de entrevista

Designação dos Blocos	Objetivos específicos	Formulário de perguntas	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação	- Informar o(a) entrevistado(a) sobre o objetivo da entrevista: Recolher e aprofundar mais informação sobre o papel do adulto na promoção da autonomia nas crianças. - Motivar o(a) entrevistado(a) a participar: Referir que o seu contributo é absolutamente imprescindível para o êxito do trabalho. - Assegurar que as informações prestadas serão tratadas confidencialmente. - Solicitar autorização para gravar a entrevista.		
B. Caracterização geral do entrevistado(a)	- Reunir informações sobre o percurso profissional do entrevistado(a).	- Fale-me um pouco sobre o seu percurso profissional. Por exemplo: Onde tirou o seu curso? - Há quanto tempo exerce esta profissão? - Quando começou a trabalhar nesta instituição?	

		- É educadora/professora deste grupo desde quando?	
C. Estratégias utilizadas para a promoção de Autonomia nas crianças	- Solicitar a caracterização geral do grupo nos aspetos que considerar relevantes. - Entender as várias estratégias utilizadas pelo(a) entrevistado(a) para estimular a autonomia das crianças.	- Em relação à autonomia, como caracteriza este grupo? - Há crianças que se destacam por apresentarem mais autonomia? Porque acha que isso acontece? - Quais as situações em que acha que as crianças têm a possibilidade de terem autonomia na sua sala? - Que estratégias costuma utilizar para estimular a autonomia nas crianças? - Essas estratégias são as mesmas para todo o grupo? Faz algumas adaptações? Como decide sobre o que adaptar a cada criança? - Na sua opinião, a forma como organiza o tempo letivo é facilitadora ou inibidora do desenvolvimento da autonomia? - Há alguns momentos da rotina diária que gostaria de destacar como promotores de autonomia?	Pedir para exemplificar

D. Desenvolvimento da Autonomia em ambiente familiar	- Perceber a relação Escola-Família. - Entender a promoção da autonomia em ambiente familiar.	- Existe disposição por parte das famílias no sentido de darem continuidade às aprendizagens realizadas na escola, no que se refere à autonomia? Por exemplo: Cooperam ao nível da promoção de autonomia em casa? - Na sua opinião, a continuidade educativa escola-família está assegurada? Porquê?	Pedir exemplos
E. Conclusão da entrevista	- Recolher elementos complementares dos anteriores. - Dar oportunidade ao entrevistado(a) para acrescentar ideias e/ou experiências sobre o tema da entrevista. - Agradecer a disponibilidade e participação do entrevistado.	- Neste ponto, gostaria de partilhar mais alguma informação e/ou experiência sobre a promoção da autonomia em contexto escolar? - Agradeço a sua colaboração. Muito obrigada.	

Adaptado de Estrela, A. (2015). *TEORIA E PRÁTICA DE OBSERVAÇÃO DE CLASSES*. (4.ª ed). Porto: Porto Editora.

Anexo II- Transcrição das entrevistas realizadas ao educador de infância e aos professores do 1.º CEB

Relativamente à pergunta: “Onde tirou o seu curso?” a educadora respondeu: “ISCE”; a professora 1 respondeu: “ESES”, “Primeiro tirei 1.º ciclo e dez anos depois tirei LEB ensino do Português como 2.ª língua.”; a professora 2 respondeu: “ESES”.

Questionando: “Há quanto tempo exerce esta profissão?”, a educadora respondeu: “31 anos”; a professora 1 respondeu: “Há 26 anos” e a professora 2 respondeu: “Professora há 23 anos”.

À pergunta: “Quando começou a trabalhar nesta instituição?”, a educadora respondeu: “1990. Há 29 anos, tive 18 anos como coordenadora e educadora.”; a professora 1 respondeu: “Em 2010”; a professora 2 respondeu: “Nesta escola estou há 4 anos”.

Ao questionar sobre: “É educadora/professora deste grupo desde quando?”, a educadora respondeu: “Desde a sala de 1 ano (2015-2016) acompanhando sempre o grupo.”; a professora 1 respondeu: “Deste ano pela primeira vez, deixei o ano passado o 4.º ano.”; a professora 2 respondeu: “Comecei com a turma desde o 1.º ano e segui com eles até ao 4.º ano”.

Sobre a pergunta: “Em relação à autonomia, como caracteriza este grupo?”, a educadora respondeu: “Acho que é um grupo muito autónomo, fazem pequenos recados, calçar, ajudarem os amigos. Tem vindo a ser trabalhado ao longo dos anos.”; a professora 1 respondeu: “Os alunos do 2.º ano são pouco autónomos. O grupo é mais ou menos homogéneo, o grupo do 1.º ano, em relação à autonomia tem a ver com os diferentes hábitos característicos dos diferentes locais frequentados no Jardim de Infância. Por isso têm diferentes hábitos de trabalho e da sua maturidade, tendo também a ver com o ambiente familiar e social.”; a professora 2 respondeu: “Relativamente à autonomia foi um trabalho desenvolvido durante os 4 anos, agora é que se vêm os resultados. São bastante autónomos.”.

Em relação à pergunta: “Há crianças que se destacam por apresentarem mais autonomia? Porque acha que isso acontece?”, a educadora respondeu: “Porque talvez em casa são mais estimulados. A família tem muito peso nesta parte da autonomia. Se os pais pedem que a criança faça recados, vestir e despir-se, por isso é mais estimulada.”; a professora 1 respondeu: “No início foi um pouco difícil, porque eles não tinham assim hábitos de trabalho, de estar sentados, de estar em sala de aula, caladinhos, falarem baixinho, pronto! Não estava ainda bem regulamentado neles, as regras de sala de aula, nem hábitos de trabalho. Foi um bocadinho difícil, agora neste

momento o 2.º ano já é mais autónomo. Tenho dois alunos com mais dificuldades, mas em termos de autonomia também trabalham. Temos agora um professor de apoio que veio desde o início de janeiro que nos vem dar apoio dois primeiros tempos da manhã, por semana a esses dois meninos de apoio educativo, para ver se eles conseguem ali desbravar caminho, para ver se começam a acompanhar o grande grupo. Já são miúdos que têm uma autonomia boazinha, considero que para mim nunca está perfeito, eu quero sempre mais! O 1.º ano vinha de jardins de infância diferentes, daqui do nosso jardim, portanto eles são 10, penso que eram só 5. Os outros vieram de outros jardins, mas mais ou menos estão todos a trabalhar (leem escrevem e trabalham todos mais ou menos ao mesmo ritmo, uns têm mais facilidade, outros mais dificuldade), precisam de mais apoio do que outros. Mas em termos de trabalho, trabalham todos o mesmo na mesma altura. As diferenças notam-se porque tudo tem a ver com o trabalho feito anteriormente, quer em termos académicos, quer dos hábitos de trabalho do ano anterior, quer dos próprios miúdos, das suas personalidades, da sua maturidade. Que é o mais importante para o desenvolvimento da autonomia de qualquer aluno e depois também tem a ver com o ambiente familiar e social em que estão inseridos, tudo isso ajuda. Como têm convivências diferentes logo têm informações e atitudes diferentes. Desenrascam-se de forma diferente, uns mais rápido do que outros. Depois uns são filhos únicos. Às vezes tudo tem uma explicação, às vezes é uma fusão de várias circunstâncias. Uns têm mais interesse, porque a família já, desde pequenos, que lhes desperta interesse, outros são miúdos que são três ou quatro filhos e já vai por batimento.”; a professora 2 respondeu: “Acontece porque eles foram sempre incumbidos de tarefas diárias, tais como distribuição de cadernos, furar as fichas, trabalho tutorial de se ajudarem uns aos outros, fazerem trabalhos de pesquisa, debates, de recortarem tudo sozinhos, organizarem e melhorar o seu caderno.”.

Relativamente à pergunta: “Quais são as situações em que acha que as crianças têm a possibilidade de terem autonomia na sua sala?”, a educadora respondeu: “Irem à casa de banho sozinhos, fazerem pequenos recados na sala ao lado, ajudarem os mais novos (vestir, o bibe, ohhh...). Incentivá-los sempre que são capazes de fazer, isso é muito importante.”; a professora 1 respondeu: “Estou a falar de autonomia de trabalho, autonomia de escolha. Isto há vários tipos de autonomia, autonomia de escolha para trabalharem o que querem dentro da sala de aula, pois isso não têm. Isso há de ser as salas do futuro. Em que os ambientes, a disposição, os materiais, tudo será diferente, mas hoje em dia a autonomia será só partindo deles e também de mim e das famílias em termos de trabalho. Serem capazes de fazer as coisas, mesmo por tentativa e erro, não interessa. Estão no 1.º ano, não têm de fazer bem à primeira.”; a professora 2

respondeu: “Como já referi, fui sempre incumbindo de algumas tarefas diárias, distribuírem os cadernos, organizarem e melhorarem o seu caderno.”

Perguntando: “Que estratégias costuma utilizar para estimular a autonomia nas crianças?”, a educadora respondeu: “Começar logo de cedo a dar iniciativas, arrumar os brinquedos. Estou a falar desde o início do um ano. E é a tal situação de estimulá-los de que são capazes (tenta lá abrir a caixa das canetas, por exemplo).”; a professora 1 respondeu: “É transportar para eles a responsabilidade do trabalho e do serem capazes. Incentivá-los com incentivos positivos, que são capazes e que conseguem; já viram... não sabiam e agora já sabem.; não conseguiam ler e agora já conseguem, olha que bom!; Parabéns já sabes! O reforço positivo. E depois também a exigência de têm de fazer, para requererem autonomia para andarem para a frente e crescerem como pessoas e como aprendizes. Têm de ter a responsabilidade do trabalho, o sentido de responsabilidade. Que todos nós temos de ter e eles também têm de ter na vida deles.” e a professora 2 respondeu: “Foram desde o 1.º ano o mapa dos ajudantes do dia, para que todos possam participar e colaborar nas tarefas de sala de aula.”

Ao perguntar: “Essas estratégias são as mesmas para todo o grupo? Faz algumas adaptações? Como decide sobre o que adaptar a cada criança?”, a educadora respondeu: “Pode haver uma criança mais inibida e andamos mais a incentivar que o faça. Consoante a personalidade de cada um.”; a professora 1 respondeu: “Ah sim, isso é igual.”; a professora 2 respondeu: “Inicialmente estas estratégias são iguais para todos, depois há o conhecer melhor os alunos e verificar as suas dificuldades ou apetências de cada um para ir alterando. Por exemplo um aluno com dificuldade e que se cansa facilmente de trabalhar conteúdos, ajuda-me a apagar o quadro, distribuir o leite, etc. os que são bons alunos ajudam os mais fracos e fazem outro tipo de recados.”

À questão: “Na sua opinião, a forma como organiza o tempo letivo é facilitadora ou inibidora do desenvolvimento da autonomia?”, a educadora respondeu: “Eu acho que é facilitadora, porque mesmo na organização das atividades eles é que vão buscar os materiais (colas, tesouras) o ajudante na sala promove bastante autonomia, porque ele e que faz a contagem de cada criança, sentirem-se responsáveis, autónomos e não se esquecerem do número de crianças.”; a professora 1 respondeu: “Eu acho que é facilitadora, por exemplo: Hoje estás aqui e vês que vejo os cadernos todos deles para estarem todos a fazer o mesmo. Uns desenrascam-se mais depressa, têm mais facilidade, todos têm tudo igual. Uns com mais facilidade, os outros têm de trabalhar um bocadinho mais, demorar um pouco mais tempo, mas chegam lá também e sabem que chegam lá e depois diz-se: Vês também conseguiste!” e a professora 2 respondeu: “Eu acho que é facilitadora até porque eu não sou de apaparcá-los. Eles têm de fazer sozinhos e obrigá-los a pensar.”

Ao interrogar: “Há alguns momentos da rotina diária que gostaria de destacar como promotores de autonomia?”, a educadora respondeu: “Arrumar a sala, lavar as mãos, ir à casa de banho sozinhos. Todos esses momentos são promotores de autonomia.”; a professora 1 respondeu: “Aqui no primeiro ano, é assim, todos os dias têm de ler. E o ler é: treinarem para ler e lerem-me de forma a que eu perceba e não estarem ali silabicamente e com a boca cheia de favas de forma a que eu não perceba, nem eles percebiam. Portanto eles têm de treinar nesse sentido, de juntar as sílabas, as palavras fazerem sentido e da frase fazer sentido para retirar informação e perceberem que sabem ler e que conseguem aprender. O 2.º ano não há assim nenhuma rotina que seja obrigatória. Pronto, têm de trabalhar. Têm a rotina dos TPC’s. Que eu sou a favor, há muitas teorias como em tudo na vida, eu enquanto não me der mal com ela tenho esta opinião. Claro que os pais têm de ajudar e eu sei que isto implica esforço familiar, mas hoje em dia a escola implica esforço familiar. Não é só o professor que é tutor e sair daqui e tudo acaba.”; a professora 2 respondeu: “Já referi algumas tarefas.”

Sobre a pergunta: “Existe disposição por parte das famílias no sentido de darem continuidade às aprendizagens realizadas na escola, no que se refere à autonomia? Por exemplo: Cooperam ao nível da promoção de autonomia em casa?”, a educadora respondeu: “Ah sim, nota-se muito da parte das crianças, vestirem-se. Algumas famílias, não sei qual a situação, que dão comida à boca e há crianças que se não fosse aqui não faziam as coisas sozinhas. Aí nota-se mais intervenção da nossa parte, do que outras.”; a professora 1 respondeu: “Exatamente, temos que, e isso é explicado várias vezes aos pais nas reuniões, ou por telefonema, ou mail, ou por qualquer outra forma de contacto e que graças a deus até tenho muito. Que o que se faz, faz-se para bem dos miúdos, quer aqui, quer em casa e o bem é o mesmo. Portanto as famílias têm que ajudar. Quando eu sinto que há alguma coisa que não está a corresponder da parte da família, falo com as pessoas, não deixo rolar muito no tempo porque, às vezes não é por mal, as famílias também têm as suas vidas, mas às vezes há o alerta para renovar essa atenção com os miúdos.” A professora 2 respondeu: “Sim, ao longo do tempo, os pais têm colaborado no seu desenvolvimento da autonomia.”

Quando questionadas sobre: “Na sua opinião, a continuidade educativa escola-família está assegurada? Porquê?”, a educadora respondeu: “Eu penso que está assegurado, desde o momento em que a educadora fale bastante com a família sobre as situações e partilhe-as em que a criança não está tão evoluída no desenvolvimento. Às vezes mandar recados e pedidos de investigação. Agora tivemos os pinguins e os pais pesquisaram sobre isso. Trazer a família à escola. Não tenho problemas com isso, há pessoas que acham que é mau, mas na minha opinião é muito importante que os pais opinem.”; a professora 1 respondeu: “Porque tem de haver uma boa relação entra

a escola e a família, a escola não é uma coisa e a família outra. Aquelas histórias de os pais não entram na escola, os pais mandam na escola... Eu nunca tive isso, não sei o que é. Porque tem que haver abertura. Eu sou igual aos pais, os pais são iguais a mim! Apenas temos profissões diferentes. Em relação aos alunos, temos todos o mesmo objetivo. Que os filhos sejam felizes. Sejam bons cidadãos e que sejam capacitados intelectualmente e que vão fazendo as suas aprendizagens. Portanto temos os mesmos objetivos, temos de remar para o mesmo lado. Agora se fechares a porta aos pais, os pais de um lado, nós no outro, pois aí não conseguimos ter a ajuda dos pais e quem perde são os alunos.”; a professora 2 respondeu: “Com o aproximar do final do 4.º ano, os próprios pais querem torná-los mais autónomos para que estejam preparados para o 2.º Ciclo.”

À pergunta: “Neste ponto, gostaria de partilhar mais alguma informação e/ou experiência sobre a promoção da autonomia em contexto escolar?”, a educadora respondeu: “A promoção da autonomia é o facto de o educador acreditar na criança e deixá-la ser criança. Porque é importante para a autoestima da criança. Porque se trabalharmos a autonomia na criança, vai evoluir. E se pelo contrário a criança não colabora na vida escolar...Trabalhar logo na base, para que no ensino do primeiro ciclo não se sintem tão frustrados. Porque já vão habituados a conversar em grupo. E nós notamos que em conversa de tapete qual a criança que apresenta mais autonomia ao nível da exposição oral. É importante experimentar primeiro, mesmo que ponham muita tinta no pincel, não repreender. Para que ela própria resolva os problemas. Para resolver futuras situações. Eles têm de descobrir. Penso que a descoberta também promove autonomia.”; a professora 1 respondeu: “Posso dizer que sinto, nestes 26 anos, que os miúdos vão sendo mais autónomos. Mais imaturos, também é verdade, mas depois trabalhados vão sendo mais autónomos. Os miúdos cada vez vêm com mais facilidades a todos os níveis, porque é fácil ter tudo e ter acesso a tudo e é chato o ter que ler, ter que fazer. Porque realmente isto eles têm mais iniciativas estimulantes em casa, às vezes do que propriamente na escola. Mas eu considero que por exemplo o grupo que deixei no 4.º ano, senti perfeitamente que cheguei à Páscoa e estavam prontos para ir à vida deles. Tinham um sentido de responsabilidade que recaía sobre eles e não sobre a família. O fazerem os trabalhos, o apresentarem os trabalhos no tempo determinado. O saberem que se querem uma melhor nota, o esforço está na parte deles. Isso é uma consciência, isso só cresce com trabalho, com sentido de responsabilidade, que começa no 1.º ano.” E a professora 2 respondeu: “Já fui referindo ao longo da entrevista.”

Anexo III - Pedido de autorização de observação do adulto

Exmo(a) Educador(a) de Infância

A aluna **Ana Rita Ribeiro Fragoso**, que se encontra a frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior Educação de Santarém, vem por este meio solicitar a sua autorização para observar a sua prática educativa, na realização de atividades e tarefas com as crianças. Esta observação está devidamente enquadrada na recolha de dados para a realização do estudo que visa aprofundar o tema “O papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto educativo”. Este estudo é orientado pela docente Helena Luís, da Escola Superior de Educação de Santarém.

No âmbito deste pedido, garante-se a total preservação da privacidade e confidencialidade dos dados recolhidos, não sendo utilizados quaisquer dados que possam conduzir à sua identificação. Este registo será único e exclusivamente utilizado para a realização da dissertação de Mestrado.

Com as mais cordiais saudações.

Santarém, ____ de _____ de 2019

A aluna

(Ana Rita Fragoso)

Educador(a) de Infância

✂.....

Eu, _____, educador(a) de infância, li e compreendi este documento.

☐
☐

Autorizo a recolha de dados

Não autorizo a recolha de dados

Assinatura do(a) educador(a) de infância

____ / ____ / ____

Exmo(a) Professor(a)

A aluna **Ana Rita Ribeiro Fragoso**, que se encontra a frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior Educação de Santarém, vem por este meio solicitar a sua autorização para observar a sua prática educativa, na realização de atividades e tarefas com os alunos. Esta observação está devidamente enquadrada na recolha de dados para a realização do estudo que visa aprofundar o tema “O papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto educativo”. Este estudo é orientado pela docente Helena Luís, da Escola Superior de Educação de Santarém.

No âmbito deste pedido, garante-se a total preservação da privacidade e confidencialidade dos dados recolhidos, não sendo utilizados quaisquer dados que possam conduzir à sua identificação. Este registo será único e exclusivamente utilizado para a realização da dissertação de Mestrado.

Com as mais cordiais saudações.

Santarém, ____ de _____ de 2019

A aluna

(Ana Rita Fragoso)

Professor(a)

✂.....

Eu, _____, professor(a), li e compreendi este documento.

☐
☐

Autorizo a recolha de dados

Não autorizo a recolha de dados

Assinatura do(a) professor(a)

____ / ____ / ____

Anexo IV - Quadro síntese do empenhamento do adulto

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: _____

Data: ____/____/____

Nome do adulto observado: _____ M / F

Número total de crianças presentes na sessão: _____

Número total de adultos presentes na sessão: _____

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora						
Hora						

Hora						
Hora						
Hora						

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Qualidades do Ponto 5: Empenhamento Total

AUTONOMIA: o adulto
permite à criança

- escolher e apoiar a sua escolha;
- dá oportunidades à criança para experimentar;
- encoraja a criança a dar as suas ideias e a assumir responsabilidades;
- respeita as opiniões da criança sobre a qualidade do trabalho realizado;
- encoraja a criança a resolver os conflitos e negociar regras;
- facilita a auto-organização.

Qualidades do Ponto 1: Ausência Total de Empenhamento

AUTONOMIA: o adulto

- não permite à criança escolher ou experimentar;
- não encoraja a criança a dar ideias, não cria espaços de negociação;
- não encoraja a criança a assumir responsabilidades;
- não deixa a criança dar opiniões sobre a qualidade do trabalho que realizou;
- é autoritário e impositivo;
- aplica as regras com rigidez e não permite negociação.

Ponto 5 corresponde a um estilo de empenhamento total;

Ponto 4 representa um estilo predominante de empenhamento, mas com algumas atitudes de falta de empenhamento;

Ponto 3 representa um estilo onde não predominam nem as atitudes de empenhamento nem as de falta de empenhamento;

Ponto 2 representa um estilo predominante de não empenhamento, mas onde se notam algumas atitudes de empenhamento;

Ponto 1 representa um estilo de ausência total de empenhamento.

Anexo V - Pedido de autorização para implementação de inquérito por questionário aos encarregados de educação

Exmo(a) senhor(a) coordenador(a),

A estagiária **Ana Rita Ribeiro Fragoso** que se encontra a frequentar o Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Santarém, está a realizar uma pesquisa para adquirir o grau de mestre nessa área da educação. Vem por este meio solicitar a sua autorização para aplicar um inquérito por questionário aos encarregados de educação, sendo que o questionário tem por objetivo recolher dados sobre a autonomia das crianças em casa, junto da sua família. O estudo tem como tema principal: “O papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto educativo”.

A investigação está devidamente enquadrada e orientada pela orientadora da dissertação de Mestrado, Helena Luís, docente da Escola Superior de Educação.

No âmbito deste pedido, garante-se a total preservação da privacidade e confidencialidade dos dados relativos à criança e aos encarregados de educação, não sendo utilizados quaisquer dados que possam conduzir à sua identificação. Este registo será único e exclusivamente utilizado para a realização da dissertação do Mestrado.

Com as mais cordiais saudações.

Santarém, ____ de _____ de 2019

A estagiária

(Ana Rita Fragoso)

Coordenador(a) da instituição

✂
.....

Eu, _____, coordenador(a)
da instituição _____,
li e compreendi este documento.

☐

Autorizo a administração do questionário

☐

Não autorizo a administração do questionário

Assinatura do(a) coordenador(a) da instituição

____ / ____ / ____

Anexo VI - Inquérito por questionário referente ao pré-escolar



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



Inquérito

Estamos a realizar um estudo no âmbito do Mestrado que habilita para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado pelo Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação de Santarém. O estudo visa aprofundar o tema "Qual o papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto de Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico?". O presente questionário tem por objetivo recolher dados sobre a autonomia das crianças em casa, junto da sua família.

Pedimos-lhe que responda da forma mais sincera e espontânea possível. Não há respostas certas nem erradas. Responda com base naquilo que acontece e não no que gostaria que acontecesse. O questionário é anónimo, todos os dados recolhidos serão tratados confidencialmente.

Agradeço a sua colaboração, a aluna

Ana Rita Ribeiro Fragoso

Santarém, _____ de 2019

Parte I

Nesta primeira parte do questionário, solicitamos o preenchimento de alguns dados sobre as características sociodemográficas das pessoas inquiridas.

Responda com um número.

1. A sua Idade é: _____ anos

Assinale com um X a resposta que mais se adequa à sua situação.

2. Qual é o seu sexo?

Feminino

Masculino

☐☐

Assinale a resposta às perguntas 3-5, com um número.

3. Idade do educando: _____ anos

4. Qual é o sexo do seu educando?

Feminino

Masculino

☐☐

5. Número de filhos: _____

Parte II

Na segunda parte deste questionário, pretendemos conhecer alguns comportamentos do seu filho(a) na sua vida diária, principalmente no que respeita às refeições e à higiene. Responda com base naquilo que acontece e não no que gostaria que acontecesse. Lembre-se que não há respostas certas nem erradas.

Seguem-se um conjunto de afirmações. Para cada uma, coloque um círculo ☐ a volta do valor numérico da resposta escolhida, tendo em conta a seguinte escala:

Nunca	As vezes	Quase sempre	Sempre
1	2	3	4

O(a) seu/sua filho(a)

1. Come levando as mãos à boca	1	2	3	4
2. Lava as mãos sem que seja preciso dizer para fazê-lo	1	2	3	4
3. Lava os dentes sozinho(a), quando solicitado	1	2	3	4
4. Segura o copo, sem entomar	1	2	3	4
5. Quando vai à casa de banho, limpa-se sozinho(a)	1	2	3	4
6. Precisa de ajuda para comer	1	2	3	4
7. Vai lavar os dentes espontaneamente	1	2	3	4
8. Come sozinho(a)	1	2	3	4
9. Pede ajuda para beber pelo copo	1	2	3	4
10. Sabe ir à casa de banho sozinho(a)	1	2	3	4
11. Utiliza os talheres nas refeições	1	2	3	4
12. Bebe água sozinho(a)	1	2	3	4
13. Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos	1	2	3	4
14. Pede ajuda para ir à casa de banho	1	2	3	4
15. Precisa de apoio para comer com os talheres, faca e garfo	1	2	3	4

Parte III

Chegou à terceira e última parte deste questionário, na qual temos como objetivo conhecer alguns comportamentos do seu filho(a) na sua vida diária, principalmente no que respeita à arrumação e aos hábitos de vida diária. Lembre-se que não há respostas certas nem erradas, tente sempre responder com base naquilo que acontece e não no que gostaria que acontecesse.

Seguem-se um conjunto de afirmações. Para cada uma, coloque um círculo ☐ à volta do valor numérico da resposta escolhida, tendo em conta a seguinte escala:

Nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre
1	2	3	4

O(a) seu/sua filho(a)

1. Precisa que lhe seja pedido que se vista e calce	1	2	3	4
2. Arruma os materiais e/ou brinquedos quando lhe é pedido	1	2	3	4
3. Veste-se sozinho(a), sem pedir ajuda	1	2	3	4
4. Precisa ser lembrado(a) de que tem de arrumar	1	2	3	4
5. Pede ajuda para se vestir e despir	1	2	3	4
6. Arruma, espontaneamente os materiais	1	2	3	4
7. Pede apoio para apertar e desapertar botões	1	2	3	4
8. Sabe qual é o local correto para arrumar os materiais e/ou brinquedos	1	2	3	4
9. Calça-se sozinho(a)	1	2	3	4
10. Precisa de ajuda para arrumar	1	2	3	4
11. É capaz de atar os atacadores do calçado	1	2	3	4
12. Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local	1	2	3	4

Termina aqui o seu questionário.

Obrigada pela sua colaboração!

A aluna, Ana Rita Ribeiro Fragoso

Anexo VII -Inquérito por questionário referente ao 1.º CEB



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



Inquérito

Estamos a realizar um estudo no âmbito do Mestrado que habilita para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado pelo Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação de Santarém. O estudo visa aprofundar o tema "Qual o papel do educador e do professor na promoção da autonomia nas crianças em contexto de Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico?". O presente questionário tem por objetivo recolher dados sobre a autonomia das crianças em casa, junto da sua família.

Pedimos-lhe que responda da forma mais sincera e espontânea possível. Não há respostas certas nem erradas. Responda com base naquilo que acontece e não no que gostaria que acontecesse. O questionário é anónimo, todos os dados recolhidos serão tratados confidencialmente.

Agradeço a sua colaboração, a aluna

Ana Rita Ribeiro Fragoso

Santarém, _____ de 2019

Parte I

Nesta primeira parte do questionário, solicitamos o preenchimento de alguns dados sobre as características sociodemográficas das pessoas inquiridas.

Responda com um número.

1. A sua idade é: _____ anos

Assinale com um X a resposta que mais se adequa à sua situação.

2. Qual é o seu sexo?

Feminino Masculino

☐☐

Assinale a resposta às perguntas 3-5, com um número.

3. Idade do educando: _____ anos

4. Qual é o sexo do seu educando?

Feminino Masculino

☐☐

5. Número de filhos: _____

Parte II

Na segunda parte deste questionário, pretendemos conhecer alguns comportamentos do seu filho(a) na sua vida diária, principalmente no que respeita às refeições e à higiene. Responda com base naquilo que acontece e não no que gostaria que acontecesse. Lembre-se que não há respostas certas nem erradas.

Seguem-se um conjunto de afirmações. Para cada uma, coloque um círculo ☐ à volta do valor numérico da resposta escolhida, tendo em conta a seguinte escala:

Nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre
1	2	3	4

O(a) seu/sua filho(a)

1. Lava as mãos sem que seja preciso dizer para fazê-lo	1	2	3	4
2. Lava os dentes sozinho(a), quando solicitado	1	2	3	4
3. Vai lavar os dentes espontaneamente	1	2	3	4
4. Ajuda a pôr a mesa para as refeições	1	2	3	4
5. Corta os alimentos	1	2	3	4
6. Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos	1	2	3	4
7. Ajuda a limpar o seu quarto	1	2	3	4
8. Toma banho sem precisar de ajuda	1	2	3	4
9. Senta-se corretamente à mesa durante a refeição	1	2	3	4
10. Precisa de ajuda para tomar banho	1	2	3	4
11. Ajuda a lavar a loiça	1	2	3	4
12. Utiliza os talheres corretamente	1	2	3	4
13. Precisa de ajuda para cortar os alimentos	1	2	3	4

Parte III

Chegou à terceira e última parte deste questionário, na qual temos como objetivo conhecer alguns comportamentos do seu filho(a) na sua vida diária, principalmente no que respeita à arrumação e à gestão do tempo livre. Lembre-se que não há respostas certas nem erradas, tente sempre responder com base naquilo que acontece e não no que gostaria que acontecesse.

Seguem-se um conjunto de afirmações. Para cada uma, coloque um círculo ☐ à volta do valor numérico da resposta escolhida, tendo em conta a seguinte escala:

Nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre
1	2	3	4

O(a) seu/sua filho(a)

1. Arruma os brinquedos por sua própria iniciativa	1	2	3	4
2. Precisa que o adulto o advirta para realizar os TPC's	1	2	3	4
3. Faz a cama sozinho(a)	1	2	3	4
4. Arruma os materiais e/ou brinquedos quando lhe é pedido	1	2	3	4
5. Organiza o estudo de forma autónoma	1	2	3	4
6. Sabe qual é o local correto para arrumar os materiais e/ou brinquedos	1	2	3	4
7. Realiza os TPC's de forma autónoma	1	2	3	4
8. Organiza o seu tempo de modo a brincar e realizar os TPC's	1	2	3	4
9. Precisa ser lembrado(a) de que tem de arrumar	1	2	3	4
10. Dobra a roupa	1	2	3	4
11. Precisa de ajuda para realizar os TPC's	1	2	3	4
12. Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local	1	2	3	4
13. Arruma a sua roupa no local destinado para o efeito	1	2	3	4

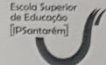
Termina aqui o seu questionário.

Obrigada pela sua colaboração!

A aluna, Ana Rita Ribeiro Fragoso

Anexo VIII - Grelhas de observação do empenhamento do adulto utilizadas no estudo

Dados relativos ao contexto de Pré-escolar


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO


Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ara Rita Fraga

Data: 18 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / F

Número total de crianças presentes na sessão: 15

Número total de adultos presentes na sessão: 1

☒ (M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>9:30h - 10:5h</u>	X					
	Da a palavra a 1 criança, interagindo todo o grupo					
Hora <u>10:6h - 10:8h</u>			X			
			Conversa sobre a tua festa, deixo grupo dispersar-se			

Hora 10:11h - 10:13h	X					
	Continua a conversa sobre uma viagem de uma das crianças no fsm. As outras crianças tb falam sobre o seu fsm.					
Hora 10:15h - 10:17h				X		
Hora 10:19h - 10:21h	X					
	Dá a palavra a todo o grupo, 1 criança de cada vez. Aparece p1 desenvolver o assunto, partindo de que uma criança fala.					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragoço

Data: 18 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 15

Número total de adultos presentes na sessão: 2

(M) manhã ☒ (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>15h5 - 15h7</u>		X				
		Entrega ficha sobre roupa verde e branca e as crianças abrem as instituições. Pintam e decoram.				
Hora <u>15:9h - 15:11h</u>	X					
	Continuam a resolver a ficha e estão sossegados a dar medida de fundo. A maioria tem autonomia a resolver.					

Hora 15:13h - 15:15h			X			
			Qd acaba as fichas fazem um desenho livre.			
Hora 15:21h - 15:23h	X					
	Reservam ex. Soginhas					
Hora 15:26h - 15:28h	X					
	Qm acaba a ficha brinca livremente nas áreas de sala.					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragoso

Data: 20 / 2 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 17

Número total de adultos presentes na sessão: 1

☒ (M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>9:36h - 9:38h</u>	X					
	As crianças brincam pelas áreas da sala q quiserem. Brincam livremente em grupo ou individual					
Hora <u>9:40h - 9:42h</u>						
	Arrumam a sala sozinhos					

Hora 9:45h - 9:47h	X					
Registam as presenças no mapa das presenças. Cada um regista a sua letra do nome.	São as crianças e escolhem a letra do nome e quem faz.					
Hora 9:50h - 9:52h	X					
	Continuação					
Hora 9:53h - 9:55h	X					
	continuação da marcação presenças					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragoso

Data: 20 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / (F)

Número total de crianças presentes na sessão: 20

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
	5	4	3	2	1	SD
Descrição de cada período de 2 minutos						
Hora <u>14h 15 - 14:17h</u>		X				
Estão a pintar os palhaços. A ed. do' a escolhe o desenho de 2 palhaços. A criança escolhe as cores + claras de como os pintar						
Hora <u>14:19h - 14:21h</u>	X					
As crianças pintam seguindo o seu palhaço						

Hora 14:22h - 14:24h	X					
	Continuam a pintar os palhaços. Os 5 já acabaram fazem o desenho Livre e é a edu- da a algumas crianças, retalhos de tecido pe preenchem o palhaço.					
Hora 14:26h - 14:28h	X					
Acabam as crianças e colocam os retalhos de cor branca. O restante grupo continua a pintar as partes de felpo e ser desenho.						
Hora 14:30h - 14:32h	X					
Pede q quem tiver confetis de carnaval traga no dia seguinte. Continuação dos trabalhos e chama uma criança de cada vez para colar os retalhos.						

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Laranjinha

Data: 18 / 2 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / (F)

Número total de crianças presentes na sessão: 15

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>10h 3 min</u> <u>Questionou os alunos sobre o que fizeram no fim de semana.</u>	X					
Hora <u>10h 5 min</u> <u>Continuou a conversa, no entanto, falou e ouviu sobre outro tema.</u>			X			

Hora 10h 10 min	5	4	3	2	1	
Continuar a conversa c/ crianças, ouvir os comentários de outras crianças.	X					
Hora 10h 16 min	5	4	3	2	1	
Falar c/ a auxiliar			X			
Hora 10h 19 min	5	4	3	2	1	
Continuar a conversa c/ crianças, ouvir comentários de outras crianças.	X					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

10/09/2010



Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Laranjeira

Data: 18 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / F

Número total de crianças presentes na sessão: 14

Número total de adultos presentes na sessão: 2

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>15h 105 min</u>	X					
Alunos realizaram pintura e reupos uero. Alunos foram autónomos na realização da tarefa.						
Hora <u>15:09</u>	X					
Continuação da atividade. Alunos autónomos na realização da atividade. Incentivou as crianças na realização da atividade.						

	5	4	3	2	1	
Hora 15:13			X			
retraiam os alunos, elogiam os trabalhos, no entanto, neste período não interuiu muito. Os alunos continuaram entusiasmados na realização da atividade.						
Hora 15:17	X					
Educatora deu a oportunidade aos alunos que terminaram a tarefa o melhor que poderiam fazer a seguir						
Hora 15:21	X					
2						

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

para participar

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Laranjinha

Data: 20 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / F

Número total de crianças presentes na sessão: 18

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>9:36h</u>	<u>X</u>					
<u>Crianças brincam livremente pelos diferentes espaços da sala.</u>						
Hora <u>9:39h</u>	<u>X</u>					
<u>As crianças também os materiais e brinquedos.</u>						

Hora 9:44 h	✓					
Boa. Preenchimento das presenças feito pelos alunos. Encargia alunos a escrever letra do nome.						
Hora 9:46 h	✓					
D=						
Hora 9:50 h	✓					
D=						

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Larangeira

Data: 20 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 20

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã ☒ (T) tarde

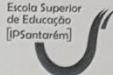
	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>14h 15 min</u>	☒					
<u>Realizar tarefa (pintura) os alunos excluíam os dentes.</u>						
Hora <u>14h 18 min</u>	☒					
<u>D=</u>						

Hora 15:22h	✓					
2						
Hora 15:25	✓					
↳ Educadora perguntar-se se a mãe gosta realmente disso ou se não era mãe.						
Hora 15:30h	✓					
3						

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

15:30h

Dados relativos ao contexto de 1.ºCEB – 1.º e 2.º anos


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO


Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragoso

Data: 18 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 24

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã ☒ (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>14:30h - 14:32h</u>	X					
	Auto-organização Pede q escrevam no caderno (2º ano) (1º ano) Põem sinais					
Hora <u>14:34h - 14:36h</u>	X					
	Mat nos 2 anos Realizam as exs. So São os dois q preenchem a tabela na quadra.					



Hora 14:35h - 14:40h		X				
		Grina através da os alunos dizem.				
Hora 14:44h - 14:46h		X				
O 1º ano tenta resolver autonomamente, os eus do livro. O 2º ano lê a página 100 do manual, em voz baixa. A prof. lê o exercício e o 2º ano, após destes tem lido e pensado.	Se os alunos q dão os livros e cabem os. Pode q se os alunos alterem, tem o 1º ano o 2º ano.					
Hora 14:47h - 14:48h		X				
	Tres. autonomo no 2º ano. O 1º ano consegue a prof. no quadro é o ex. e fogem soginhos.					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luis, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragoso

Data: 18 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 24

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã ☒ (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>14:30h - 14:32h</u>	X					
	Auto-organização Rede q escrevem no caderno (2º ano) (1º ano) fazem sinais					
Hora <u>14:34h - 14:36h</u>	X					
	Não nos 2 anos Realizam os exercícios São os alunos q preenchem a tabela no quadro.					



Hora 16:38h - 18:00h		X				
		Grina através da as almas dizem.				
Hora 16:04h - 16:26h		X				
O 1º ano tenta resolver autonomamente, os exs do livro. O 2º ano lê a pág. 100 do manual, em voz baixa. A prof. lê o exercício e o 2º ano, dps destes terem lido e pensado.	Se o aluno q diz os livros e cabem os. Pede q sejam os alunos a lerem, tentar o 1º ano + 2º ano.					
Hora 16:47h - 16:68h		X				
	Tres. autonomo no 2º ano. O 1º ano corrigir e a prof. no quadro lê o ex. e fazem sorrinhos.					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))



Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragaço

Data: 19 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / (F)

Número total de crianças presentes na sessão: 24

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>9:35h - 9:37h</u>	X					
	1.º lê as palavras do quadro 2.º fazem sinais ? de interpretação de um texto.					
Hora <u>9:40h - 9:42h</u>	X					
	Explica o ex. ao grupo e distribui ficha.					

Hora 9:44h - 9:46h	X					
	1.º ao faz sozinho 2.º ao lê o texto ca prof. faz a avaliaç. da leitura (aluno do grupo X).					
Hora 9:48h - 9:50h	X					
	1.º ao → Continua a realizar os ex. Sozinhos 2.º ao → Continua a avaliaç. da leitura.					
Hora 9:51h - 9:53h	X					
	Continuação em ambas as turmas.					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragoso

Data: 19 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 24

Número total de adultos presentes na sessão: 1

☒ (M) manhã ☐ (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>11h53m - 11h55m</u>		X				
O 1ººo carrega no quadro e vê se tem sem no caderno. Entra a 2ººo		O 1ººo está sem fazer nada. (aluno recolhe os livros)				
Hora <u>11h55 - 11h57m</u>	X					
	Ganha o nº. 20 Gama dando de executar a 7 estratégias. A 7 = 10 10 + 10 = 20					

O 2ººo passa p/ a cadeira e está no quadro

Hora 12:08h - 12:10h		X				
		2.º ano distribui livros feitos ret. 1.º ano explica reta numérica e o ex. p. da 2.º. Três. Emp. res				
Hora 12:12h - 12:14h	X					
	2.º ano realiza ex. livros feitos ret. 1.º ano conversa em pares e fazemo três. da reta numérica. A professora interve m. os alunos.					
Hora 12:16h - 12:18h	X					
	Continuação dos 2 anos. De os TPC ao 1.º ano					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Laranginha

Data: 18 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 24

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã ☒ (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>14.30h</u>						
<u>Quiseraam os alunos</u> <u>Nunos foram acompanhados o</u> <u>acessório da professora.</u>	X					
Hora <u>14.30h</u>						
<u>Alina fez os quistos.</u> <u>Foi circulando pelos mecos.</u>	X					

Hora	5	4	3	2	1	
14:30h Consigna o exercício, pediu para ler aos alunos, foram eles que consignaram o quadro.	X					
14:40h Os alunos realizaram exercícios, professora atua a nível dos rimos/autógrafos. No entanto, estava atenta ao trabalho dos alunos.			X			
14:44h Ficou uma tarefa aos alunos e foi consignada em a um, individualmente.	X					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Os alunos não tiveram a oportunidade de escolher os temas que estavam a fazer, no entanto, foram autónomos na realização dos mesmos.

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Lacanginha

Data: 19 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 24

Número total de adultos presentes na sessão: 2

☒ (M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>9:35h</u> <u>leitura de poemas por estes ao quadro</u>		X				
Hora <u>9:41</u> <u>1:16 os poemas por eles aspefmen. para quem tem ⊕ dificuldades.</u>		X				

Hora 9:43 h	5					
Avaliação escrita 2º Ano.	X					
1º Ano Cópia do quadro pábulo						
Hora 9:46 h	X					
Avaliação escrita 2º Ano						
1º Ano Cópia do quadro pábulo						
Hora 9:50 h	X					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Lacerda

Data: 19 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / (F)

Número total de crianças presentes na sessão: 24

Número total de adultos presentes na sessão: 2

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>11:50h</u>						
<u>Plano 1: Aro - autênticas ações</u>	X					
<u>Plano 2: Aro - Dúvida por parte</u>						
Hora <u>11:58</u>						
<u>2: Aro - Gira coisas pequenas</u>	X					
<u>1: Aro - n:20</u>						

Hora 12.08h			✓			
Alunos estavam a fazer o trabalho.			X			
Hora 12.14h						
Alunos estavam a fazer o trabalho.	X					
Hora 12.16h						
Alunos estavam a fazer o trabalho.	X					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Laranginha

Data: 19 / 02 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 24

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã ☒ (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>15h</u>			X			
<u>Professora disse as regras do teste</u>						
Hora <u>15h 05</u>			X			
<u>Professora começou os respostas às regras.</u>						

Hora 15:14h			X			
Conversa sobre a organização da música			X			
Hora 15:19h			X			
o exemplo da música						
Hora 15:23		X				
o exemplo da música						

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Dados relativos ao contexto de 1.ºCEB – 4.º ano




**INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: EB

Observador: Ana Rita Fragoso

Data: 12 / 05 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 14

Número total de adultos presentes na sessão: 1

☒ (M) manhã (T) tarde

Descrição de cada período de 2 minutos	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	SD
	5	4	3	2	1	
Hora <u>10:20h - 10:22h</u> Realizam o desenho da capa da ficha de avaliação realizado no dia anterior. conforme os terminando, fazem desenhos de forma autónoma. Alguns alunos estão a terminar o teste.	X					
Hora <u>10:22h - 10:24h</u>	X					

Hora 10:24h	x					
Hora 10:26h	x					
Hora 10:28h	x					
Arrumam os materiais e saem p/ o intervalo.						

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragoso

Data: 12 / 06 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 14

Número total de adultos presentes na sessão: 1

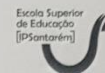
☒ (M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora 11:25h - 11:27h		x				
Correção do test de Português. 1 aluno lê o poema presente no teste						
Hora 11:30h - 11:32h		x				
1 o aluno lê o poema presente no teste						



Hora 11:32h - 11:34h		X				
A prof. lê a 1ª pergunta e explica, exemplificando o q pede a pergunta						
Hora 11:35h - 11:37h		X				
A prof. distribui os testes pr os alunos verificarem a sua resposta.						
Hora 11:40h - 11:42h		X				
Continuação da verificação das perguntas dadas no teste.						

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))



Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fregoso

Data: 18/06/2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 13

Número total de adultos presentes na sessão: 1

☒ (M) manhã (T) tarde

<u>12:30h - 12:40h</u>	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>12:30h - 12:32h</u>	X					
<u>Arrumação das manuais escolares</u> <u>da sala p final do ano letivo</u>						
Hora <u>12:32h - 12:34h</u>	X					

Hora 12:34h - 12:36h	x					
Hora 12:36h - 12:38h	x					
Hora 12:38h - 12:40h	x					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Ana Rita Fragoso

Data: 18 / 06 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 13

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã ☒ (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>14:30h</u>	X					
<u>Animação do doc: é a ficha realiza das ao longo do 3º período.</u>						
Hora <u>14:32h</u>	X					

Hora 14:34h	X					
Hora 14:36h	X					
Hora 14:38h	X					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Laranjeira

Data: 12 / 10 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / (F)

Número total de crianças presentes na sessão: 14

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>10:20h</u>	X					
	Alunas demonstram de forma autónoma as transferências					
Hora <u>10:20h</u>	X					

Hora 10:24h	X					
Hora 10:26h	X					
Hora 10:28h	X					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Zita Catarina Luis Lourenço

Data: 12 / 6 / 2019

Nome do adulto observado: _____ M / ☒ F

Número total de crianças presentes na sessão: 14

Número total de adultos presentes na sessão: 1

☒ (M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>11:25h</u>		X Cópia do ficha de avaliação Rodrigues.				
Hora <u>11:30h</u>			X			

Hora 11:32h.		X				
		Explicações do texto. Da oportunidade dos alunos de participar e dizer as suas respostas.				
Hora 11:36h.		✓				
		Deixar oportunidade aos alunos de responderem (se não o fizerem) as suas conclusões.				
Hora 11:40h.			X			

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))



Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Longo

Data: 18/6/2019

Nome do adulto observado: _____ M / (F)

Número total de crianças presentes na sessão: 13

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã (T) tarde

<u>12:30h - 12:40h</u>	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>12:30</u>	X					
<u>Atividade das mães e</u> <u>sobrinhas.</u>						
Hora <u>12:32</u>	X					

Hora 12.34	X					
Hora 12.36	X					
Hora 12.38	X					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Grelha de observação do empenhamento do adulto - Autonomia

Nome do estabelecimento: _____

Observador: Rita Longo

Data: 18/6/2019

Nome do adulto observado: _____ M / F

Número total de crianças presentes na sessão: 13

Número total de adultos presentes na sessão: 1

(M) manhã (T) tarde

	Atitudes de total empenhamento	Atitudes predominantes de empenhamento com traços de não empenhamento	Atitudes nem de empenhamento, nem de falta de empenhamento	Atitudes predominantes de falta de desempenho com traços de empenhamento	Atitudes de falta de empenhamento	
Descrição de cada período de 2 minutos	5	4	3	2	1	SD
Hora <u>14:24</u>	X					
<u>Continuação da anulação do material.</u>						
Hora <u>14:26</u>	X					



Hora 14:08	X					
Hora 14:30	X					
Hora 14:52	X					

(Adaptado de Bertram & Pascal (2006, p.85) citado por Portugal, G. & Luís, H. (2009) e do Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. (2009, p.139 e 148))

Anexo IX - Inquérito por questionário

Dados relativos ao contexto de Pré-escolar

Quadro 1

Refeições e Higiene					
Afirmações	Escala	Nunca 1	Às vezes 2	Quase sempre 3	Sempre 4
1. Come levando as mãos à boca		1	12	1	2
2. Lava as mãos sem que seja preciso dizer para fazê-lo		2	9	4	1
3.Lava os dentes sozinho(a), quando solicitado		1	2	5	8
4.Segura o copo, sem entornar		0	0	5	11
5.Quando vai à casa de banho, limpa-se sozinho(a)		2	5	7	2
6.Precisa de ajuda para comer		6	7	3	0
7.Vai lavar os dentes espontaneamente		4	10	2	0
8.Come sozinho(a)		0	4	6	6
9.Pede ajuda para beber pelo copo		16	0	0	0
10.Sabe ir á casa de banho sozinho(a)		0	1	3	12
11.Utiliza os talheres nas refeições		0	1	5	10
12.Bebe água sozinho(a)		0	0	0	16
13.Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos		0	11	4	1
14.Pede ajuda para ir à casa de banho		7	8	0	1
15.Precisa de apoio para comer com os talheres, faca e garfo		7	8	0	1

Quadro 2

Arrumação e hábitos de vida diária					
Afirmações	Escala	Nunca 1	Às vezes 2	Quase sempre 3	Sempre 4
1.Precisa que lhe seja pedido que se vista e calce		0	10	4	2
2.Arruma os materiais e/ou brinquedos quando lhe é pedido		0	6	3	7
3.Veste-se sozinho(a), sem pedir ajuda		2	8	5	1
4. Precisa ser lembrado(a) de que tem de arrumar		0	8	6	2
5. Pede ajuda para se vestir e despir		0	14	1	1
6. Arruma, espontaneamente os materiais		0	12	4	0
7. Pede apoio para apertar e desapertar botões		0	10	3	3
8. Sabe qual é o local correto para arrumar os materiais e/ou brinquedos		0	3	5	8
9. Calça-se sozinho(a)		0	3	9	4
10. Precisa de ajuda para arrumar		0	14	2	0
11. É capaz de atar os atacadores do calçado		13	2	1	0
12. Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local		2	8	5	1

Dados relativos ao contexto de 1.º CEB (1.º e 2.º anos)

Quadro 3

Quadro 3

Refeições e Higiene					
Afirmações	Escala	Nunca 1	Às vezes 2	Quase sempre 3	Sempre 4
1. Lava as mãos sem que seja preciso dizer para fazê-lo		4	7	7	4
2. Lava os dentes sozinho(a), quando solicitado		0	2	2	18
3. Vai lavar os dentes espontaneamente		2	6	12	2
4. Ajuda a pôr a mesa para as refeições		3	10	2	7
5. Corta os alimentos		8	5	5	4
6. Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos		2	14	2	4
7. Ajuda a limpar o seu quarto		4	10	5	3
8. Toma banho sem precisar de ajuda		0	10	6	6
9. Senta-se corretamente à mesa durante a refeição		4	3	9	6
10. Precisa de ajuda para tomar banho		7	10	3	2
11. Ajuda a lavar a loiça		11	9	2	0
12. Utiliza os talheres corretamente		0	0	7	15
13. Precisa de ajuda para cortar os alimentos		3	13	3	3

Quadro 4

Arrumação e gestão do tempo livre					
Afirmações	Escala	Nunca 1	Às vezes 2	Quase sempre 3	Sempre 4
1. Arruma os brinquedos por sua própria iniciativa		5	10	4	3
2. Precisa que o adulto o advirta para realizar os TPC's		10	7	5	1
3. Faz a cama sozinho(a)		5	14	3	0
4. Arruma os materiais e/ou brinquedos quando lhe é pedido		0	4	4	14
5. Organiza o estudo de forma autónoma		1	9	8	4
6. Sabe qual é o local correto para arrumar os materiais e/ou brinquedos		0	0	4	18
7. Realiza os TPC's de forma autónoma		0	8	8	6
8. Organiza o seu tempo de modo a brincar e realizar os TPC's		1	5	6	10
9. Precisa ser lembrado(a) de que tem de arrumar		1	9	8	5
10. Dobra a roupa		7	11	3	1
11. Precisa de ajuda para realizar os TPC's		2	15	3	2
12. Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local		4	8	4	6
13. Arruma a sua roupa no local destinado para o efeito		3	10	3	6

Dados relativos ao contexto de 1.º CEB (4.º ano)

Quadro 5

Refeições e Higiene					
Afirmações	Escala	Nunca 1	Às vezes 2	Quase sempre 3	Sempre 4
1. Lava as mãos sem que seja preciso dizer para fazê-lo		1	5	2	0
2. Lava os dentes sozinho(a), quando solicitado		0	2	0	6
3. Vai lavar os dentes espontaneamente		2	4	2	0
4. Ajuda a pôr a mesa para as refeições		0	6	1	1
5. Corta os alimentos		3	4	0	1
6. Precisa ser lembrado(a) de que deve lavar as mãos		0	5	2	1
7. Ajuda a limpar o seu quarto		2	6	0	0
8. Toma banho sem precisar de ajuda		0	1	2	5
9. Senta-se corretamente à mesa durante a refeição		0	1	3	4
10. Precisa de ajuda para tomar banho		5	2	0	1
11. Ajuda a lavar a loiça		5	2	1	0
12. Utiliza os talheres corretamente		0	0	2	6
13. Precisa de ajuda para cortar os alimentos		3	4	0	1

Quadro 6

Arrumação e gestão do tempo livre					
Afirmações	Escala	Nunca 1	Às vezes 2	Quase sempre 3	Sempre 4
1. Arruma os brinquedos por sua própria iniciativa		0	5	2	1
2. Precisa que o adulto o advirta para realizar os TPC's		0	2	3	3
3. Faz a cama sozinho(a)		2	6	0	0
4. Arruma os materiais e/ou brinquedos quando lhe é pedido		0	0	2	6
5. Organiza o estudo de forma autónoma		3	4	1	0
6. Sabe qual é o local correto para arrumar os materiais e/ou brinquedos		0	0	1	7
7. Realiza os TPC's de forma autónoma		2	4	1	1
8. Organiza o seu tempo de modo a brincar e realizar os TPC's		3	3	2	0
9. Precisa ser lembrado(a) de que tem de arrumar		0	3	4	1
10. Dobra a roupa		4	3	1	0
11. Precisa de ajuda para realizar os TPC's		1	4	3	0
12. Quando acaba de brincar ou usar algum material que tirou do seu lugar, arruma-os no seu devido local		1	4	2	1
13. Arruma a sua roupa no local destinado para o efeito		1	4	3	0