

**Marta Alexandra  
Cruz Oliveira**

**AS ATIVIDADES NO PRÉ-ESCOLAR E O  
ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Relatório apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, sob orientação da Professora Doutora Maria Belém Ribeiro

## **AGRADECIMENTOS**

Antes de iniciar a apresentação deste Relatório expresse o mais profundo agradecimento e consideração a todos aqueles que, pelo simples encorajamento e pela efetiva ajuda, contribuíram para que a realização deste trabalho fosse possível:

À Equipa Pedagógica da Instituição acolhedora, pela partilha de saberes científicos, pela sua amizade, incentivo e disponibilidade para que este trabalho fosse possível realizar-se.

Ao Professor Doutor José Morais, Diretor da Escola de Santa Maria, pela disponibilidade e orientação nesta caminhada.

À Orientadora, Professora Doutora Maria Belém Ribeiro, por toda a ajuda, conselhos e partilha de saberes e atenção disponibilizada durante este percurso.

A todos os Professores do Instituto ISPGaya, por me terem transmitido conhecimentos sustentadores da prática em Educação de Infância e por toda a disponibilidade.

Às Crianças que contribuíram para a realização deste trabalho, pela sua imensa disponibilidade, partilha e carinho.

À minha Família, por me ter possibilitado todo este percurso, pelo orgulho, força, conselhos, incentivos, confiança e compreensão.

A Todos,

**MUITO OBRIGADA!**

## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I – Caraterização do Estudo.....</b>	<b>9</b>
1 – Contexto da Investigação.....	9
2 – Definição Teórica do Conceito / Objeto.....	10
3 – Objetivos da Investigação.....	11
3.1 – Objetivos Gerais.....	11
3.2 – Objetivos Específicos.....	11
4 – Hipóteses.....	11
<b>CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico.....</b>	<b>13</b>
1 – Sistema Educativo Português – Breve abordagem da sua evolução.....	13
2 – Aprendizagem Ativa.....	17
3 – Aprendizagem e Envolvimento.....	18
3.1 – LIS-YC.....	21
<b>CAPÍTULO III – Enquadramento Metodológico.....</b>	<b>26</b>
1 – Design da Investigação.....	26
1.1 – Métodos de Investigação.....	26
1.2 – Investigação-Ação.....	27
2 – Amostra.....	29
3 – Técnica de Recolha de Dados.....	30
4 – Técnica de Análise da Dados.....	31
<b>CAPÍTULO IV – Caracterização do Meio-Envolvente.....</b>	<b>33</b>
1 – Meio Envolvente.....	33
2 – Instituição.....	33
3 – Participantes.....	35
4 – Cuidados Éticos.....	36

<b>CAPÍTULO V – Recolha e Análise de Dados.....</b>	<b>38</b>
1 – Métodos.....	38
1.1 – Procedimentos.....	38
1.2 – Instrumentos Utilizados.....	40
2 – Análise e Discussão de Dados.....	43
<b>CAPÍTULO VI – Reflexão sobre a Prática Pedagógica.....</b>	<b>49</b>
<b>CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O ESTUDO.....</b>	<b>51</b>
<b>BIBLIOGRAFIA CITADA.....</b>	<b>53</b>
<b>BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....</b>	<b>55</b>
<b>WEBGRAFIA.....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>56</b>

## **ÍNDICE TABELAS**

Tabela 1: Sinais de Envolvimento.....	21
Tabela 2: Escala de Avaliação.....	23
Tabela 3: Cronograma das Atividades Observadas.....	39
Tabela 4: Indicadores de Observação.....	40
Tabela 5: Dados Obtidos pelos Indicadores – Atividade 1.....	43
Tabela 6: Dados Obtidos pelos Indicadores – Atividade 2.....	44
Tabela 7: Dados Obtidos pelos Indicadores – Atividade 3.....	45
Tabela 8: Dados Obtidos pelos Indicadores – Atividade 4.....	46
Tabela 9: Dados Obtidos pela Dimensão Complexidade e Criatividade.....	47
Tabela 10: Dados Obtidos pela Análise das Dimensões.....	47

## **ÍNDICE FIGURAS**

Figura 1: O Processo.....	19
---------------------------	----

## **ÍNDICE GRÁFICOS**

Gráfico 1: Médias e Modas Obtidos pela Análise das Dimensões.....	48
---	----

As referências bibliográficas presentes neste trabalho seguem as indicações previstas no *Guia do aluno bem sucedido*.<sup>1</sup>

O trabalho foi escrito e as citações adaptadas segundo as regras do Acordo Ortográfico e foi convertido pelo LINCE – ferramenta de apoio à implementação do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa – do Instituto de Linguística Teórica e Computacional (ILTEC).

---

<sup>1</sup> Cabral, A., Santos, J., Lousã, M. (2010) *Guia do Aluno bem sucedido*. Gaia: Centro de Investigação do ISPGaya.

## INTRODUÇÃO

"Convém que o trabalho das crianças não seja uma simples cópia; é necessário  
que seja realmente a expressão do seu pensamento"

(Decroly, s.d.)

Um profissional de Educação deve adequar a prática pedagógica às necessidades da criança e ter sempre em consideração as atividades que desenvolve, por isso, esta investigação visa compreender a adequação dessa mesma prática e a sua repercussão no envolvimento da criança.

Assim, compreendendo o que é o envolvimento e os níveis em que este decorre durante a realização de uma atividade, pretende-se perceber se há, de facto, um ajustamento da prática aos interesses e motivações. Para esta análise, foram desenvolvidas e promovidas atividades, respeitando as diretrizes propostas em Portugal para a Educação Pré-Escolar, e recorreu-se a uma escala específica que traduz quantitativamente a existência ou não desse mesmo envolvimento.

O presente relatório encontra-se organizado em seis capítulos. No primeiro capítulo, surge a caracterização geral do estudo realizado, sendo apresentada a questão de partida, as hipóteses e os objetivos que sustentaram a investigação.

No segundo capítulo, é delineado o quadro teórico que foi desenvolvido no decurso da investigação.

No terceiro capítulo, são abordadas as questões metodológicas desta investigação, havendo a referência a métodos e técnicas de investigação.

No quarto capítulo, é apresentada a Instituição, a sua metodologia e os participantes, tendo em atenção os cuidados éticos.

O quinto capítulo diz respeito à prática da investigação, onde são descritos os procedimentos e os dados recolhidos.

O sexto capítulo apresenta a reflexão sobre a prática referida no capítulo anterior.

E, por último, são apresentadas as conclusões finais sobre a investigação realizada.

## CAPÍTULO I - CARATERIZAÇÃO DO ESTUDO

### 1 - Contexto da Investigação

A presente investigação decorre da intenção, enquanto profissional de educação, de proporcionar às crianças atividades estimulantes que permitam um treino pedagógico, indo ao encontro dos seus interesses e motivações, e que potenciem uma eficiente aquisição de conhecimentos.

Perante este interesse, foram desenvolvidas atividades no processo de aprendizagem das crianças com o objetivo de permitir uma articulação dos conhecimentos teóricos com a prática profissional.

Dadas estas ponderações, foram consideradas as teorias educacionais e optou-se pela *Educação Experiencial* por se considerar que reunia os critérios requeridos, pois privilegia a qualidade na educação, destaca a importância do bem-estar emocional da criança, a existência de um clima agradável para a realização das atividades e o seu envolvimento que facilita o desenvolvimento das suas potencialidades.

Após esta clarificação procurou-se, nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997) um suporte para definir as atividades. Assim, foi escolhida a área de conteúdo do *Conhecimento do Mundo*, porque permite uma articulação com todas as outras áreas e contempla a curiosidade natural das crianças, podendo ser continuamente estimulada e fomentada. Desta forma, foi possível articular esta área de conteúdo com o domínio da *Expressão Plástica* como meio de consolidar aprendizagens decorrentes do contexto de sala e proporcionar a exposição da criança a diferentes materiais e técnicas de expressão.

## 2 – Definição Teórica do Conceito / Objeto

A realização desta investigação visa compreender se as atividades propostas às crianças, num determinado contexto educativo, vão ao encontro das suas expectativas, interesses e necessidades. Para perceber se existe ou não uma adequação das atividades, foi medido o envolvimento das crianças nessas atividades recorrendo à escala *Leuven Involvement Scale For Yong Children –LIS-YC*<sup>2</sup>

Neste sentido, foi lançada a seguinte questão de partida:

- Em que medida as atividades propostas envolvem as crianças nos momentos de aprendizagem?

Com esta questão de investigação, o objetivo geral deste trabalho visa verificar se as atividades como prática pedagógica são pertinentes e adaptadas.

A questão de partida desta investigação ancorou num questionamento acerca da adequação das atividades letivas direcionadas para a área de conteúdo [definida nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar do Ministério da Educação* referentes ao ensino Pré-Escolar (1997)] *Conhecimento do Mundo* às necessidades e expectativas dos alunos do grupo dos cinco anos, integrante de uma turma onde estão presentes outros grupos.

Foi escolhido o *Conhecimento do Mundo* porque “é uma área que se enraíza na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê.” [Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997)]

---

<sup>2</sup> A descrição da Escala LIS-YC está apresentada no Capítulo II, 3.1.

### **3 - Objetivos da Investigação**

#### **3.1 – Objetivos Gerais**

Com a definição dos objetivos gerais foi possível elucidar a intenção desta investigação e especificar o trabalho a desenvolver no contexto.

Esta investigação pautou-se por dois grandes objetivos:

- Conhecer a motivação das crianças face às atividades propostas.
- Aplicar a escala de LIS-YC para verificar o envolvimento das crianças.

#### **3.2 – Objetivos Específicos**

Mediante a definição dos objetivos gerais foi possível delinear como objetivos específicos:

- Estimular a curiosidade natural das crianças no âmbito do *Conhecimento do Mundo*.
- Desenvolver atividades de *Expressão Plástica*.
- Analisar, segundo a escala LIS-YC, o envolvimento das crianças.

### **4 - Hipóteses**

As hipóteses descrevem concretamente aquilo que é expectável acontecer na investigação, contudo, elas são apenas uma “resposta provisória a uma pergunta” (Quivy & Campenhoudt, 1995, p.121). Segundo Quivy e Campenhoudt (1995, p.119) as hipóteses conduzem o trabalho com “ordem e rigor” e elas inspiram a pesquisa, pois enfatizam a descoberta da investigação e “dão seguimento ao trabalho” (Quivy & Campenhoudt, 1995 p. 120). Numa investigação as “hipóteses são charneiras (...) do vaivém entre a reflexão teórica e o trabalho empírico.” (Quivy & Campenhoudt, 1995 p. 120).

Após uma reflexão sobre a problemática desta investigação, foram formuladas as seguintes hipóteses:

- O envolvimento das crianças relaciona-se com o contexto de aprendizagem.
- A adequação das atividades às expectativas e necessidades são elementos decisivos no envolvimento das crianças.

## CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 1 - Sistema Educativo Português - Breve abordagem da sua evolução

A lenta, mas progressiva industrialização de Portugal, no século XIX, leva a uma deslocação das populações para o litoral. Este fator conduz a uma crescente procura de espaços para crianças, pois as mulheres começam a inserir-se gradualmente no mercado de trabalho.

A grande reforma do Sistema Educativo português acontece após a implementação da República em 1910 e, em 1911, os pedagogos João de Barros e João de Deus, responsáveis pela reforma do ensino infantil, criam os Jardins-Escola João de Deus, com métodos pedagógicos inovadores onde são ministradas as primeiras noções de liberdade, civismo e solidariedade. Em 1958, é-lhes dada a autorização para a formação de Educadoras de Infância.

As Professoras do Primeiro Ciclo especializadas em ensino infantil - Irene Lisboa e Ilda Moreira - deram um grande contributo para a afirmação da importância do ensino infantil divulgando as ideias de Montessori e Décroly nas escolas portuguesas (Bairrão, J. e Vasconcelos T., 1997).

Em 1926, com o golpe militar e o início da ditadura, o ensino sofre profundas alterações, nomeadamente a nível ideológico. É criada a *Escola Nacionalista* baseada numa forte doutrinação de carácter moral, os programas são reduzidos e todo o ensino reorganizado, deixando de ser o combate ao analfabetismo uma prioridade. O ensino infantil é extinto por Carneiro Pacheco devido à fraca cobertura social e aos elevados custos que representa para o Estado, é criada a *Obra de Mães* e assume-se que o único papel da mulher é educar os filhos. Desta forma, o *Ministério da Educação* deixa, progressivamente, de ser responsável pela Educação Pré-Escolar.

O estado do ensino nacional começa a mostrar a sua carência educativa e, por isso, em 1955, o *Ministério da Educação* reconhece a necessidade de formar mão de obra qualificada e diversificada e aposta na formação profissional. O ensino primário,

em 1956, para as crianças do sexo masculino, torna-se obrigatório durante quatro anos e o alargamento a crianças do sexo feminino acontece apenas em 1960.

Os estabelecimentos existentes para crianças com menos de seis anos não tinham objetivos educacionais e acompanhamento por adultos especializados, estes espaços apenas prestavam cuidados e atendiam às necessidades básicas das crianças.

Em 1971, Veiga Simão apresenta o *Projeto do Sistema Escolar e Linhas Gerais da Reforma do Ensino Superior*, que visava o melhoramento do ensino educativo português e reintegrar a educação Pré-Escolar no sistema educativo nacional. O projeto pretendia formar educadores e alargar a cobertura da educação Pré-Escolar. Em 1973, com a aprovação desta lei, a educação Pré-Escolar é reconhecida como parte integrante do Sistema Educativo Oficial, surgindo em Coimbra e em Viana do Castelo as primeiras escolas de ensino Pré-Escolar. A necessidade de adultos com aptidão para o acompanhamento de crianças e com conhecimentos pedagógicos comprovados levou, por todo o país, à criação de instituições privadas que formassem educadoras. O número de trabalhadores sem formação nestes espaços educacionais obrigou a que, em 1965, o governo aprovasse cursos intensivos de auxiliares de educação.

Com o golpe político de 1974, a implementação da reforma de Veiga Simão é interrompida devido a conflitos sociais e debates ideológicos. Contudo, a Revolução de Abril trouxe consenso quanto à importância e necessidade de remodelar programas de ensino em todos os graus de aprendizagem. Desta forma, assiste-se a uma expansão do sistema educativo e à valorização de aspetos curriculares e técnicos em detrimento dos ideológicos. Em coadjuvação com os princípios democráticos era prioritário estender o acesso à educação Pré-Escolar a toda a população, de modo a atenuar diferenças socioeconómicas e culturais, promover o bem-estar das crianças e desenvolver as suas potencialidades (Estatuto dos Jardins de infância, decreto-Lei nº 542/79). Neste mesmo decreto são sublinhadas as diretrizes entre estado e família que visam:

- Assegurar condições que permitam um desenvolvimento harmonioso da criança;

- Diminuir efeitos discriminatórios das condições socioculturais;
- Estimular o progresso espiritual, moral, cultural, social e económico da comunidade.

Este estatuto indica, também, os objetivos fundamentais da Educação Pré-Escolar:

- Contribuir para a estabilidade e segurança afetiva da criança;
- Favorecer, individual e coletivamente, as capacidades de expressão, comunicação e criação;
- Despertar a curiosidade pelos outros e pelo meio ambiente;
- Desenvolver progressivamente a autonomia e o sentido de responsabilidade;
- Incluir hábitos de higiene e de defesa da saúde;
- Despistar inadaptações ou deficiências e proceder ao encaminhamento mais adequado;
- Fomentar atividades de grupo como meio de maior aprendizagem e fator de desenvolvimento da sociabilidade e solidariedade;
- Assegurar a participação efetiva e permanente das famílias no processo educativo.

Em 1986 é publicada a *Lei de Bases do Sistema Educativo* que consigna o direito à educação e cultura para todas as crianças, garante-se a formação dos jovens, o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades, a liberdade de aprender e ensinar, a formação de jovens e adultos que abandonaram a escola e a melhoria educativa de toda a população. Esta lei reconhece o papel da Educação Pré-Escolar no sistema educativo para crianças entre os três anos e o ingresso no Ensino Básico (artigo nº5), mas não reconhece as responsabilidades do Ministério da Educação na etapa dos zero aos três anos.

Na *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar 5/97* é consagrada a tutela pedagógica pelo *Ministério da Educação* e contempla as *Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar*.

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* “constituem uma referência para os educadores da Rede Nacional de Educação Pré-Escolar e destinam-se à organização da componente educativa” [Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997)] e estabelecem os objetivos gerais e pedagógicos definidos para a Educação Pré-Escolar.

Para “esclarecer e explicitar condições favoráveis para o sucesso escolar indicadas nas Orientações Curriculares para a educação pré-escolar,”<sup>3</sup> o Ministério da Educação, em 2009, criou o *Projeto Metas de Aprendizagens* inserido na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional. Estas metas

facultam um referencial comum aos educadores de infância, para planearem processos, estratégias e modos de progressão para que, ao entrarem no 1º Ciclo, todas as crianças possam ter realizado as aprendizagens, que são fundamentais, para a continuidade do seu percurso educativo. (*Metas de Aprendizagem*. (s.d). Obtido em 12 de abril de 2014, a partir de <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>)

As aprendizagens estão organizadas em áreas de conteúdo e pretende-se uma devida articulação entre elas para favorecer a aquisição dos saberes.

---

<sup>3</sup> *Metas de Aprendizagem*. (s.d). Obtido em 12 de abril de 2014, a partir de <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem>.

## **2 - Aprendizagem Ativa**

Reunidas as questões históricas sobre a evolução da educação Pré-Escolar, considera-se agora pertinente refletir sobre a importância da aprendizagem ativa e sobre as propostas pedagógicas disponibilizadas à criança pelo educador.

A teoria construtivista, segundo Becker (2001, p.72), surge do avanço da ciência e da filosofia dos últimos séculos como uma nova forma de compreender os processos de conhecimento. Antes da teoria construtivista existiam concepções sobre o processo de conhecimento: o apriorismo, que defendia que o conhecimento é algo inato e o empirismo, que defendia que o conhecimento vem de fora do sujeito e este não interfere em nada. O construtivismo tem como objetivo esclarecer esta dicotomia, propondo que o conhecimento advém de uma relação contínua e recíproca entre objeto e sujeito.

Esta nova abordagem ressalva a importância da aprendizagem ativa, centrada na ação da criança e deve envolver o pensamento, a reflexão e a aprendizagem. Desta forma, segundo Carvalho (citado por Piva, 2009, p. 41) “o conhecimento é o fruto da ação do próprio sujeito e o educador deverá agir como mediador e não apenas transmissor de informação.”

Hohmann; Bannet; Weikart (1995, pp. 175-177) consideram que a aprendizagem ativa é iniciada e executada pela criança durante o processo de aprendizagem, durante as atividades, pela manipulação do movimento e tato, e este faz sempre uso da criatividade para construir o pensamento, ou seja, quanto mais ativa e direta for a aprendizagem, mais significativa ela será, pois envolve todas as capacidades da criança e estimula-a a continuar. O educador, que observa e está atento às necessidades das crianças, pode proporcionar atividades adequadas ao seu desenvolvimento. Os mesmos autores sugerem que, para estimular o uso de grande parte das competências da criança é importante que lhe seja dada a possibilidade de fazer escolhas de acordo com os seus interesses e, a partir destas, ela poderá adquirir autoconfiança para executar as tarefas e resolver os problemas que possam surgir no decorrer da atividade.

Para que a aprendizagem ativa oferecida à criança resulte positivamente, permitindo o envolvimento na tarefa, é também necessário refletir sobre os seguintes aspetos: rotina diária, ambiente de aprendizagem e a sua autonomia no planeamento das atividades.<sup>4</sup>

### **3 - Aprendizagem e Envolvimento**

A forma como cada criança vive a atividade que lhe é proposta é fundamental para o seu desenvolvimento e para a sua aprendizagem e estes dois processos estão dependentes do envolvimento da criança na atividade.

Torna-se relevante perceber o conceito de envolvimento, pois, assim, será possível compreender as intervenções realizadas para que ele ocorra.

Segundo Laevers (1994) envolvimento é:

uma atividade da qualidade humana que pode ser reconhecida pela concentração e persistência e é caracterizada pela motivação, fascínio e implicação; abertura à estimulação e intensidade da experiência, quer ao nível sensorial quer ao nível cognitivo; grande satisfação e grande fluxo de energia ao nível físico e espiritual. É determinada pelo impulso exploratório e padrão individual das necessidades desenvolvimentais, esquemas fundamentais que refletem o atual nível desenvolvimental. (p.5)

---

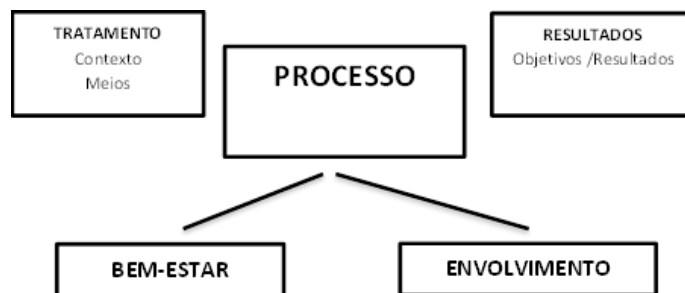
<sup>4</sup> Diariamente deve haver uma organização da rotina das crianças que frequentam uma Instituição. A promoção da rotina permite ao educador organizar as aprendizagens e à criança prosseguir com os seus interesses, tomar decisões e resolver os problemas à sua dimensão. Com uma rotina organizada as crianças adaptam-se aos ritmos naturais de aprendizagem e transitam entre atividades sem perturbações. Estas condições são essenciais para um desenvolvimento saudável e harmonioso.

Conclui-se que, quando há envolvimento, existe uma imersão do indivíduo na atividade ou na experiência.

O conceito de envolvimento da criança na aprendizagem teve origem com o novo modelo educacional designado por *Educação Experiencial* e que se caracteriza como um modelo educacional para a Educação Infantil, criado na Bélgica, na década de 70. Teve origem nos encontros realizados por um grupo de professores, liderado por Ferré Laevers, que tinha como objetivo analisar experiências proporcionadas às crianças em contexto educativo, bem como a qualidade dessas experiências visando o bem-estar e o desenvolvimento integral num ambiente que proporcionasse aprendizagens significativas. O objetivo destes professores era alcançar a qualidade na educação, conciliando o contexto educacional (desde o espaço até à ação do professor) com os resultados proporcionados com o auxílio do contexto. Segundo Laevers (2004):

a compreensão mais significativa do projeto educação experiencial responde exatamente a esta questão, identificando indicadores de qualidade que se encontram no meio de duas abordagens. Ele indica o elo perdido: o conceito que nos ajuda a sentir se as nossas ações (o contexto) nos estão levando a bons resultados (o resultado). (p.59)

Figura 1: O Processo



Fonte: Laevers, 2004, p. 59

Ao analisar o ambiente e a evolução da criança nesse mesmo ambiente não é possível descurar o bem-estar emocional para equilibrar as suas necessidades físicas e emocionais.

Para compreender o grau de bem-estar no contexto educativo, Laevers e Portugal (2010) enunciam um conjunto de:

Indicadores de bem-estar emocional: abertura e recetividade, flexibilidade, autoconfiança e autoestima, assertividade, vitalidade, tranquilidade, alegria e ligação consigo próprio (...) os indicadores descritos não necessitam de estar todos presentes, ao mesmo tempo e na sua forma mais plena, para que se possa falar de bem-estar emocional. (pp. 20-21)

O processo de envolvimento ou implicação das crianças pode ser medido pela escala LIS-YC “que permite ao educador observar e avaliar a implicação numa escala de pontos.” (Laevers e Portugal, 2010, p. 25).

Sendo o objetivo desta investigação compreender se as atividades proporcionadas pelo educador são estimulantes e desafiadoras, será necessário medir o envolvimento da criança na realização das mesmas usando a escala de LIS-YC.

O profissional de educação deve debater-se com a procura da melhor estratégia para compreender o nível de atividade das crianças durante a execução da tarefa proposta, pois, segundo Laevers (2004) o envolvimento está “ligado a uma forte motivação, fascinação e implicação total (...), por isso a perceção do tempo é distorcida, há uma abertura aos estímulos e o funcionamento cognitivo e perceptivo ganham maior intensidade.”

### 3.1 - LIS-YC

Esta escala integra dois componentes: o primeiro corresponde a uma lista de aspetos do comportamento que apoiam a avaliação do envolvimento e o segundo refere-se aos níveis da escala ou de envolvimento da criança na atividade, que variam de 1 a 5 (Mateus, 1997, pp.7-8)

A LIS-YC define os sinais de envolvimento seguidamente apresentados e foi a partir destes que foram delineados os indicadores de observação.

Tabela 1: Sinais de Envolvimento

<b>Concentração</b>	A criança está a restringir a sua atenção ao círculo limitado da sua atividade. Apenas estímulos intensos podem afetá-la ou distraí-la. O principal ponto de referência para o observador (na maior parte das atividades) são os movimentos oculares da criança e este deve ter em consideração se os olhos se mantêm fixos no material ou se se desviam ocasionalmente.
<b>Energia</b>	Nas atividades motoras, a energia física está envolvida, podendo a transpiração ser um indicador a considerar na medição do envolvimento. Noutras atividades, a componente física pode manifestar-se através de comportamentos que visam chamar a atenção, tais como: falar alto, gritar, realizar ações em períodos de tempo curtos. Contudo, estas manifestações não podem ser confundidas com o libertar de energias. A energia mental pode manifestar-se no zelo demonstrado na ação ou, de um modo mais abstrato, no esforço mental visível no rosto. Pode ser acompanhada de sinais físicos, tais como, corar ou transpirar.
<b>Complexidade e Criatividade</b>	Estas atividades desafiam a sua competência e apelam à sua capacidade cognitiva. Como resultado, o seu comportamento não apresenta um cariz de rotina. Frequentemente, a complexidade envolve criatividade, a criança acrescenta um toque individual à atividade, completa novos elementos,

	produzindo algo novo e pessoal.
<b>Expressão Facial e Postura</b>	Os sinais não-verbais são de uma grande ajuda quando se avalia o grau de envolvimento. É possível, por exemplo, distinguir um olhar ‘sonhador’ de um olhar intenso. Quando se estão a contar histórias, os sentimentos e disposição podem ler-se no rosto da criança. A postura global pode revelar grande concentração ou aborrecimento. Mesmo que a criança esteja a ser observada de costas, pode ser avaliado o grau de envolvimento.
<b>Persistência</b>	Quando está concentrada, a criança dirige toda a atenção e energia para um ponto. A sua persistência resume-se à duração da sua concentração. A criança que está envolvida não interrompe facilmente a ação, para no final ter a sensação de satisfação. Não se distrai facilmente com atividades menores. As atividades que possuem qualidade de envolvimento tendem a durar (de acordo com a idade e os níveis de desenvolvimento).
<b>Precisão</b>	A criança envolvida dá especial atenção ao seu trabalho: é sensível aos pormenores e mostra precisão nas suas ações. A criança não envolvida tende a executar o seu trabalho sem prestar atenção aos pormenores. Em atividades verbalmente orientadas, os pormenores menos óbvios escapam à sua atenção.
<b>Tempo de Reação</b>	A criança está atenta e facilmente responde a estímulos interessantes, inicia a ação, expressão e motivação. Também reage a novos estímulos que ocorrem no decurso da ação.
<b>Verbalizações</b>	Por vezes, a criança explicita o seu envolvimento através de comentários espontâneos. Pode também indicar de um modo mais implícito que a atividade a atrai, fazendo uma descrição entusiasmada do que esteve a fazer e, por vezes, não consegue parar de manifestar o que experimentou/descobriu.
<b>Satisfação</b>	As atividades que possuem a qualidade de serem envolventes frequentemente induzem à sensação de ‘satisfação’. A fonte dessa sensação pode variar, mas deve sempre implicar

	‘exploração’, responder a certo estímulo. Esta sensação de satisfação é frequentemente implícita, mas por vezes, traduz-se no olhar de satisfação da criança.
--	---

Fonte: Adaptado de Mateus, 1997, pp. 7-8

O segundo componente referido sugere a escala de avaliação ou níveis de envolvimento da criança na atividade. Estes níveis definidos pela escala permitiram a cotação das descrições realizadas na observação dos vídeos.

Tabela 2: Escala de Avaliação

<b>Escala 1</b> <b>Ausência de atividade</b>	Este nível é reservado para momentos em que a criança está ‘Não-ativa’, que se caracteriza pelos seguintes comportamentos: olhar intensamente para o ar, sentar-se num canto sem qualquer atividade. Contudo, é importante ter em atenção se a criança aparentemente inativa está concentrada em outros fatores.
<b>Escala 2</b> <b>Interrupção Frequente da Atividade</b>	Enquanto para o nível 1 a observação mostra falta de atividade, no nível 2 existe atividade. Há interrupções frequentes ou longas na atividade. A variação neste nível consiste numa atividade mais ou menos ininterrupta, cuja complexidade não condiz com as capacidades da criança. É mais do que uma simples ação estereotipada, mas ainda não é realmente uma atividade. Devido à pouca complexidade, a criança pode realizar a ação com uma certa distração.
<b>Escala 3</b> <b>Atividade mais ou menos continuada</b>	Durante o período de observação, a criança está mais ou menos envolvida na atividade. Mesmo assim, não há sinais de envolvimento. A criança aparenta ser

	<p>indiferente à atividade, não se esforça muito. Há um conjunto de ações e não apenas uma repetição de movimentos. A criança tem consciência da tarefa que está a executar, mas não está completamente envolvida. A atividade é interrompida quando aparece um estímulo interessante. Uma variação neste nível de envolvimento consiste numa atividade relativamente intensa (ver nível 4) que é interrompida por momentos de não-atividade (nível 1 ou 2).</p>
<p><b>Escala 4</b> <b>Atividade com momentos intensos</b></p>	<p>O nível 4 é reservado para atividades que também se ajustam ao nível anterior e que possuem a qualidade adicional em que o envolvimento é expresso por sinais, pelo menos em metade do tempo de observação. A atividade tem consequências importantes para a criança, o que se deduz da sua concentração, persistência, energia e satisfação. A variação consiste numa atividade continuada, com boa concentração (ver nível 5), mas há falta de complexidade: as ações são motivadas e servem um objetivo específico, mas, só por si, são rotina, não requerem grande esforço mental.</p>
<p><b>Escala 5</b> <b>Manter uma atividade intensa</b></p>	<p>O nível 5 é reservado para as atividades em que há o maior envolvimento possível. A criança está claramente absorvida na sua atividade. Os seus olhos estão mais ou menos ininterruptamente focados na ação e no material. Os estímulos envolventes não a distraem. As ações são realizadas rapidamente e requerem esforço mental. Este esforço surge de um modo natural, não tanto por força de vontade. Há uma certa tensão. O nível 5 requer que estejam</p>

	reunidos os sinais de ‘concentração’, ‘persistência’, ‘energia’ e ‘complexidade’.
--	---

Fonte: Adaptado de Mateus, 1997, pp. 9-10

## **CAPÍTULO III - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

### **1 – Design da Investigação**

Este capítulo elucidará sobre os aspetos metodológicos desta investigação, apresentando os métodos e técnicas de recolha e análise de dados usados, justificando as opções tomadas e referindo os respetivos cuidados de utilização das mesmas. Revela também os cuidados que um investigador deve ter no percurso da sua investigação para não a comprometer e não a invalidar, por violar critérios éticos.

#### **1.1-Métodos de Investigação**

O método de uma investigação permite organizar as práticas dessa mesma investigação.

A prática aqui desenvolvida conduziu à utilização do método dedutivo, pois, foi possível verificar as regularidades de fenómenos empiricamente observados.

Neste âmbito, foi necessário escolher uma teoria que contemplasse as metodologias de ensino, dado o contexto onde a investigação decorreu, e que combinasse a melhoria, a reformulação da prática e uma intervenção. A teoria da investigação-ação responde a estas necessidades, pois permite uma intervenção num contexto real, dinâmico e em pequena escala.

Bogdam e Biklen (1994) referem que a investigação-ação pode usar métodos qualitativos e quantitativos. Assim, esta investigação sustenta-se em métodos qualitativos na análise documental, que foi feita inicialmente, observações do grupo e nos métodos qualitativos expressos na recolha de dados através das tabelas da escala LIS-YC.

## 1.2- Investigação-ação

Após a definição da problemática da investigação, considerou-se que, em termos metodológicos, a investigação-ação seria a mais adequada e pertinente.

Esta é uma metodologia recorrente da prática da investigação educacional dado que “ a escola é um ambiente propício para gerar incertezas, anseios, problemas, conflitos comunicacionais e toda uma série de situações dinâmicas decorrentes da prática humana”. (Coutinho, Sousa, Dias Bessa e Vieira, 2009, p. 356)

Cohen e Marion, citados por Bell (1997), definem investigação-ação como:

um procedimento essencialmente in loco, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata (...) o processo é constantemente controlado passo a passo, isto é, numa situação real, durante períodos de tempo variáveis, através de mecanismos diversos, como por exemplo: questionários, entrevistas, diários, entre outros, de modo a que os resultados subjacentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso. (p.21)

A dinâmica desta metodologia, que “inclui ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica”, (Coutinho et al.,2009, p. 360) está consonante com a intencionalidade exploratória desta investigação.

É ainda pertinente referir que, segundo Coutinho et al. (2009)

“investigação-ação é também uma forma de ensino e não somente uma metodologia para o estudar. O essencial na I-A é a exploração reflexiva

que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática.”

(p. 360)

Perante as explicações destes autores, esta metodologia permite uma ação num determinado contexto para obter informações que permitam uma reflexão sobre a ação educativa e até uma melhoria desta mesma ação. Dado que se trata de um contexto educativo, para a transformação deste, é necessário delinear estratégias de ação com objetivos de colmatar as necessidades do contexto onde se intervém ativamente. Assim, a metodologia investigação-ação permite as mudanças ao nível do contexto, ou seja, envolver as crianças em atividades estimulantes, mas também ela é uma fonte de enriquecimento, experiência e formação para o investigador/educador, pois, desta forma, poderá refletir, reformular e melhorar a sua ação, enquanto profissional de educação.

A metodologia de investigação-ação implementada conduziu a conclusões, após uma fase metodológica de planeamento seguida de contacto empírico, mediatizado pela observação do envolvimento das crianças em atividades de expressão plástica. Tal como se lê nas *Orientações Curriculares* (1997, p. 83) o *Conhecimento do Mundo* deverá “mobilizar e enriquecer os diferentes domínios de Expressão e Comunicação, nomeadamente a *Plástica* (representação a duas ou três dimensões) ”.

Estas conclusões fundam o início de um novo ciclo de investigação-ação, com um reajuste de atividades desenvolvidas. As atividades de expressão plástica constituem a oportunidade, em termos metodológicos, de observação empírica usando itens/indicadores de uma escala que visou medir o envolvimento das crianças nas atividades desenvolvidas.

Ainda referente à delimitação de uma problemática, podemos afirmar que a escolha dos autores e seus aportes conceituais foi baseada no potencial analítico das propostas de Becker (2001) que propõe que o conhecimento advém de uma relação contínua e recíproca entre objeto e sujeito, Hohmann et al. (1995) consideram que a

aprendizagem ativa é iniciada e executada pela criança durante o processo de aprendizagem.

Num seguimento deste conceito, recorreu-se a Laevers que expõe o conceito de envolvimento, emergente do novo modelo educacional - a educação experiencial - podendo ser medido pela escala LIS-YC.

Para um investigador, recorrer a uma metodologia como a investigação-ação implica que o trabalho que desenvolve durante o período de observação seja continuamente alvo de reflexões, pois os problemas são levantados pelo investigador e ele formula-os no sentido de encontrar uma melhor compreensão da prática, para poder melhorá-la novamente e compreendê-la através dos efeitos de mudança que produz.

No âmbito da educação, a investigação-ação poderá criar condições de mudança na tomada de consciência de questões relativamente a atividades propostas e desenvolvidas no contexto de sala.

Contudo, o investigador enfrenta também alguns fatores que podem ser condicionantes da sua investigação, quando ele faz parte deste contexto de estudo e tem já ideias pré-definidas e conhecimentos sobre o objeto em estudo; pode condicionar a reformulação proposta pela investigação-ação, por isso, é necessário fazer uma rutura com os conhecimentos prévios e manter uma abertura a todo o meio envolvente, para poder cumprir o postulado de compreender, melhorar e reformular a prática.

## **2 – Amostra**

Na realização de uma investigação é selecionada uma amostra, que se define como um pequeno conjunto de elementos pertencentes ao todo a estudar – a população.

Depois de o investigador definir a sua população, ele pode optar recolher dados de todos os sujeitos envolvidos ou limitar a investigação a uma parte representativa ou pode também “estudar algumas componentes muito típicas, ainda

que não estreitamente representativas, dessa população” (Quivy & Campenhoudt, 1995, p. 162). Na presente investigação, optou-se pela terceira hipótese de amostragem.

Da população em estudo, foi necessário selecionar “indivíduos que proporcionem mais informações para o tema em análise” (Denscombe, 2003, p. 15) enquadrando-se este critério numa amostra não probabilística intencional.

A opção por esta técnica de amostragem apresenta a desvantagem de levar à compreensão de um universo limitado perante a interpretação dos dados, ou seja, em termos de extrapolação para a realidade, ela pode reduzir a sua fiabilidade e não ser representativa da população.

### **3- Técnica Recolha de Dados**

As técnicas de recolha de dados de uma investigação permitem a seleção empírica de informações pertinentes. Estas podem ser técnicas documentais ou análise de conteúdos e não documentais.

As técnicas documentais ou análise de conteúdo visam decompor um conteúdo complexo em elementos mais simples. Esta investigação centrou-se na análise dos documentos internos da Instituição, para que fosse possível compreender os seus princípios orientadores e a sua metodologia de trabalho, para, de seguida, delinear a investigação em termos práticos.

As técnicas não documentais verificaram-se com a observação dos sujeitos. Esta atitude participante permitiu conhecer a população em estudo, pois é uma forma rica e completa de verificar o contexto e permite ao investigador experimentar o fenómeno diretamente. Durante os períodos de observação foram recolhidas notas essenciais sobre o grupo, nomeadamente sobre a sua atitude perante as atividades que eram propostas; desta forma, foi possível ao investigador conhecer o grupo relativamente a expectativas e interesses para poder desenvolver a investigação.

Segundo Máximo-Esteves (2008, p.87) a observação permite “o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”. Esta

observação foi participante no sentido em que o investigador se envolveu com o grupo nos momentos de atividade orientada e livre atuando como os seus elementos.

Esta técnica de recolha de dados é uma forma direta para que seja possível ao investigador obter informações num ambiente natural e sem qualquer manipulação, apenas regista o que observa. De outra forma, o investigador não teria possibilidade de conhecer o grupo, pois as informações dadas pelos adultos que o acompanham nunca seriam tão claras como observá-lo. Ao observar o grupo diretamente, o investigador consegue avaliar a pertinência dos atos e a relevância destes para a investigação, sem que haja qualquer interferência ou relato de intervenientes que possam adulterar os factos.

Contudo, também se encontram desvantagens na utilização deste técnica, tal como já foi referido, o observador pode ser influenciado pelas suas experiências ou conhecimentos prévios, requer um treino do investigador para a recolha das informações pertinentes e uma grande concentração nos factos a recolher, pois não é possível observar nem registar tudo, e nem tudo é pertinente ou relevante para a investigação. Perante estas situações, o investigador tem de manter uma postura neutra, sem se deixar influenciar ou manipular por si próprio.

Após o período de observação do grupo, os dados foram recolhidos através de gravações vídeo das crianças em momentos de atividade, para, posteriormente, ser feita a análise desses vídeos segundo os critérios da Escala de LIS-YC.

#### **4 – Técnicas de Análise**

No período de observação do grupo, as informações foram registadas em grelhas de avaliação criadas para estimar o interesse, motivação e desempenho das crianças do grupo. Esta informação permitiu que o investigador delineasse as estratégias pedagógicas para a investigação.

Os vídeos realizados foram avaliados segundo as Dimensões e Indicadores da Escala de LIS-YC.

Para ser possível compreender os resultados que esta recolha proporcionou, recorreu-se à estatística descritiva, usando as medidas de tendência central moda e média.

A média aritmética mostra o “valor típico ou representativo de um conjunto de dados” (Spiegel, 2000, p. 12). A moda “ de um conjunto de números é o valor que ocorre com maior frequência, ou seja o valor mais comum. A moda pode não existir ou pode não ser única”. (Spiegel, 2000, p. 15).

## **CAPÍTULO IV - CARATERIZAÇÃO MEIO-ENVOLVENTE**

### **1-Meio Envolverte**

A Instituição onde foi concebida a investigação localiza-se na malha urbana do distrito do Porto. É uma Instituição de Ensino Particular e Cooperativo fundada em 2008 e acolhe crianças desde os quatro meses de idade até à idade no ensino formal. Compõem-se pelas valências de Berçário, Creche e Pré-Escolar.

### **2 – Instituição**

Nesta Instituição, os profissionais de educação articulam os conhecimentos das crianças e a transversalidade de conteúdos, podendo, assim, dar resposta às necessidades educativas emergentes.

Os objetivos da Instituição estão diretamente ligados às diretrizes estabelecidas pelos organismos do Ministério da Segurança Social e Ministério da Educação para as respetivas valências.

A Instituição contempla no seu *Projeto Educativo 12-15* (2012) os objetivos designados na *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar*, sendo estes princípios um compromisso para o desenvolvimento da criança. Para que as competências essenciais e experienciais de atividade / aprendizagem contribuam para o desenvolvimento das competências, a Instituição está munida com um *Projeto Curricular de Sala 13-14* (2013) onde está desenhado o plano lúdico-pedagógico para o ano letivo corrente.

No *Projeto Educativo 12-15* (2012), a Instituição apresenta

como objetivo influenciar de forma positiva o futuro das crianças que frequentam as valências (...) Assume-se como dinamizadora de uma sólida relação entre escola e família estabelecendo assim laços de

confiança e segurança fundamentais para o desenvolvimento saudável e global da criança. (p.4)

Para alcançar este objetivo, esta Instituição trabalha diariamente para criar um ambiente propício às motivações da criança, despertando a ação e a vontade de crescer, favorecendo o desenvolvimento equilibrado que respeita o tempo de cada criança, proporciona-lhes experiências e descobertas, relações afetivas ricas em comunicação e em diversas formas de expressão.

Segundo o *Projeto Educativo 12-15* (2012) da Instituição:

Assim, é o nosso dever organizarmo-nos para responder às necessidades das nossas crianças, privilegiando os seus interesses e nunca esquecendo a evolução da sociedade onde estão inseridos, proporcionando-lhes um clima de segurança física e afetividade, promovendo o seu desenvolvimento para que se tornem autónomas, criativas intelectual e moralmente, sérias e com uma sólida autoestima, pretende-se criar formas de ampliar a sua criatividade, concentração e demais capacidades.” (p. 12)

Perante este objetivo, a Instituição define um desenho curricular no *Projeto Curricular de Escola 2013 /2014* (2013) através de uma matriz onde expressa as diferentes áreas de conteúdo que aborda, segundo o documento das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997).

Assim, o *Projeto Curricular de Sala 2013/2014* (2013), pensado para um grupo de crianças de uma Sala Pré-Escolar, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, assume-se como:

uma proposta que passa da teoria à prática educativa, surgindo como forma de orientar a educação dentro de uma perspetiva aberta e

flexível, de modo a que a intervenção educativa se reflita numa metodologia ativa e participativa. Este Projeto tem por base o Projeto Educativo da Instituição e está o mais adequado possível às necessidades e idades de todas as crianças que pertencem ao grupo, não esquecendo a individualidade de cada criança.” (p.3).

Cumpram com o que o Ministério da Educação dita como sendo os objetivos da Educação Pré-Escolar, as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997) e as *Metas de Aprendizagem* (2009).

Neste projeto está também reflexa a intencionalidade da Instituição em promover uma aprendizagem ativa

(...) o trabalho de sala deve ser promovido de forma diferenciada e tentando ampliar ao máximo as competências que são adequadas a cada idade devendo envolver-se todas as crianças nas atividades propostas, considerar o que cada uma é capaz de fazer e continuar a proporcionar novas aprendizagens. O mais importante é garantir que todas as crianças se sintam envolvidas e motivadas.” (p.5).

### **3- Participantes**

Os sujeitos participantes nesta investigação foram crianças que pertencem ao grupo dos cinco anos da Sala Pré-Escolar, todos eles nascidos no ano civil de 2008.

Uma vez que o grupo apresentava características semelhantes em termos de desenvolvimento e comportamento perante as atividades, o fator idade foi fulcral para a seleção dos participantes, tendo sido selecionada a criança mais velha e a criança mais nova do grupo, existindo um intervalo de seis meses entre o aniversário da primeira para a segunda.

Este critério de seleção teve como objetivo compreender se as atividades propostas tinham a mesma incidência em termos de envolvimento e concentração em ambas.

As crianças desta faixa etária, segundo Piaget, encontram-se no *estádio pré-operatório*<sup>5</sup>, o segundo estágio do desenvolvimento cognitivo da criança que se estende entre os dois e os sete anos. Neste estágio as crianças evidenciam a função simbólica<sup>6</sup> e “à medida que as crianças desenvolvem uma melhor compreensão das identidades o mundo torna-se mais organizado...” (Papalia, Olds, Feldman, 1999, p.312).

No estágio pré-operatório as crianças “mostram concentração quando se centram num aspeto de uma situação e negligenciam os outros.” (Papalia, et al. 1999, p.312).

#### **4 – Cuidados Éticos**

Quando se realiza um trabalho de investigação é obrigatório que o investigador dirija todo o processo mantendo uma conduta ética.

Entenda-se como ética da investigação um conjunto de princípios orientadores que respeitam e salvaguardam a integridade física e moral dos participantes quer humanos quer materiais.

Dadas estas considerações, e segundo a *American Psychological Association*, nesta investigação os cuidados éticos<sup>7</sup> tidos em conta pelo investigador foram:

---

<sup>5</sup> Segundo Piaget, na Teoria Cognitiva de Estádios, o desenvolvimento cognitivo ocorre em quatro estádios: estágio sensório-motor, do nascimento aos 2 anos, neste estágio “os bebés aprendem através do desenvolvimento dos sentidos e das atividades motoras” (p.198); o estágio pré-operatório, dos 2 aos 7 anos, “as crianças tornam-se mais sofisticadas no uso do pensamento simbólico, mas ainda não são capazes de usar a lógica” (p. 312); estágio das operações concretas, dos 7 aos 12 anos, “as crianças desenvolvem pensamento lógico mas não abstrato” (p. 420); o estágio das operações formais, a partir dos 12 anos, consiste na “capacidade para pensar de forma abstrata” (p.544) (Papalia, et al., 1999).

<sup>6</sup> A Função Simbólica é definida por Piaget como a capacidade da criança em representar objetos ou ações mentais às quais atribui significado, e ocorre no estágio pré-operatório (Papalia, et al., 1999).

<sup>7</sup> Conceitos da American Psychological Association, apresentados por definições próprias.

- 1- Beneficência e não-maleficência: preservar e salvaguardar o bem-estar dos sujeitos envolvidos durante os períodos de observação e no caso de surgirem conflitos, resolvê-los de forma responsável, minimizando danos.
- 2- Fidelidade e responsabilidade: a presença do observador permite a sua envolvimento com os observados, por isso é fundamental não perder a noção de profissionalismo e do motivo da sua presença.
- 3- Integridade: o observador deve sempre ser sincero e nunca ludibriar os observados com compromissos imprudentes.
- 4- Justiça: reconhecer e aplicar equidade e evitar situações de injustiça para com os observados.
- 5- Respeito pelos direitos dos indivíduos e pela dignidade: perante o grupo de observados, o investigador deve ter consciência das diferenças individuais e respeitar a privacidade e confidencialidade de cada pessoa observada.

## CAPÍTULO V - RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

### 1-Métodos

#### 1.1- Procedimentos

Durante a realização da Prática Profissional II, foi possível observar e conhecer o contexto onde iria decorrer esta investigação.

Em consonância com o *Projeto Curricular de Sala 13-14* (2013), estava a ser desenvolvido o miniprojeto *A Quinta* que se pautava pelos seguintes objetivos:

- Alargar o campo de conhecimento das crianças sobre a vida no campo;
- Promover a aquisição respeito pela natureza e pelos animais;
- Promover o gosto pelo contacto com a Natureza;
- Favorecer o contacto com realidades diferentes da sua;
- Fomentar o trabalho de cooperação entre as crianças/adulto.

Dado que este projeto combinava com as expectativas desta investigação, começaram a ser feitas gravações de vídeos das crianças em momentos de atividades propostas para que se acostumassem à presença da câmara, enquanto executavam as tarefas. A recolha destes vídeos proporcionou ao investigador um treino que permitiu esclarecer dúvidas relacionadas com a aplicação da escala e a definição dos indicadores a observar, registar e apurar a grelha de registos de observações.

Após este período, foram propostas às crianças as atividades que se inseriam nos objetivos desta investigação e visavam recolher os dados para as hipóteses estabelecidas.

Tabela 3: Cronograma das Atividades Observadas

<b>ATIVIDADE</b>	<b>DATA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
1	26 março	Na sala de atividades, foi proposto às crianças a modelagem de vacas em massa biscuit, respeitando as características tridimensionais deste animal que já tinham sido analisadas. As crianças sabiam que a construção destes animais tinha como finalidade montar uma quinta.
2	28 março	Depois da massa biscuit secar, as crianças pintaram as manchas das vacas, tal como tinham solicitado durante a modelagem.
3	31 março	Quando terminaram o estudo das ovelhas, as crianças recortaram os moldes destes animais, criando mais um elemento para a quinta.
4	31 março	As crianças colaram pedaços de lã nas ovelhas.

Fonte: Própria

Os vídeos válidos para a investigação foram recolhidos entre 26 e 31 de março de 2014, enquanto as crianças da amostra executavam as atividades propostas, conforme a Tabela 3.

A duração do vídeo estava associada ao tempo que a criança necessitava para realizar a tarefa até ao fim.

## 1.2- Instrumentos Utilizados

Depois de serem recolhidos os vídeos, foi necessário sintetizar a informação disponibilizada na escala e para isso, foram criados indicadores de observação (Tabela 4). Partindo daqui foi criada a *Grelha de Observação* (Anexo 1) que agrupa a Tabela 4 e o impresso sugerido pela LIS-YC (Anexo 2).

Tabela 4: Indicadores de Observação

Conceito	Atividades de Expressão Plástica	Dimensões	Indicadores
Envolvimento	Modelagem de vacas em massa biscuit	Concentração	Mantém os olhos fixos na atividade
		Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora
		Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade Mostra algo que não foi previsto
		Expressão Facial e Postura	Mantém um olhar intenso
		Persistência	Não interrompe a ação
		Precisão	Está atenta aos pormenores
		Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho
		Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade
		Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade
	Pintura de manchas em vacas biscuit	Concentração	Mantém os olhos fixos na atividade
		Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora
		Complexidade	Acrescenta toque

		e Criatividade	individual à atividade Mostra algo que não foi previsto
		Expressão Facial e postura	Mantém um olhar intenso
		Persistência	Não interrompe a ação
		Precisão	Está atenta aos pormenores
		Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho
		Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade
		Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade
	Recorte de Ovelhas	Concentração	Mantém os olhos fixos na atividade
		Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora
		Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade Mostra algo que não foi previsto
		Expressão Facial e postura	Mantém um olhar intenso
		Persistência	Não interrompe a ação
		Precisão	Está atenta aos pormenores
		Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho
		Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade		

Colagem de Lã em Ovelhas	Concentração	Mantém os olhos fixos na atividade
	Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora
	Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade Mostra algo que não foi previsto
	Expressão Facial e postura	Mantém um olhar intenso
	Persistência	Não interrompe a ação
	Precisão	Está atenta aos pormenores
	Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho
	Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade
	Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade

Fonte: Própria

Durante o processo de análise dos vídeos e avaliação foi necessário, ao observador, preservar uma atitude neutra para que os resultados não fossem adulterados. Foram analisados os quatro vídeos, na sua totalidade de tempo, de onde se recolheram as informações para esta investigação.

## 2- Análise e Discussão de Dados

Para perceber quais os resultados obtidos (Anexo 3), foram recolhidas as cotações de cada indicador observado para uma folha de cálculo do EXCEL (que resultou nas tabelas seguidamente apresentadas), e calculadas as médias e modas destas cotações.

Analisando os valores obtidos pelos indicadores, verifica-se que as cotações variam entre três e cinco, tanto no menino como na menina, em todas as atividades que foram propostas.

Ao verificar a média de cada atividade, constata-se que ambas as crianças se aproximam do nível quatro, este arredondamento deve-se ao facto da escala interpretar apenas números inteiros. Assim, é possível apurar que a atividade proposta apresenta “momentos intensos de envolvimento que é expresso por sinais.” (Mateus, 1997, pp. 9-10)

Na análise da moda, verifica-se que, tal como na média, a variação é entre três e cinco.

Tabela 5: Dados obtidos pelos Indicadores – Atividade 1

	Menino	Menina	
Mantém os olhos fixos na atividade	3	4	Na atividade 1: modelagem de vacas em massa biscuit, verifica-se que a menina registou um maior envolvimento na atividade, quando analisada a moda, mas em termos de média ambos registam o mesmo valor, ou seja, as crianças tiveram momentos intensos de envolvimento.
Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora	3	5	
Acrescenta toque individual à atividade	5	3	
Mostra algo que não foi previsto	1	1	
Mantém um olhar intenso	3	3	
Não interrompe a ação	4	4	
Está atenta aos pormenores	5	4	
Novos estímulos são	4	4	

adotados para um melhor desempenho		
Faz comentários espontâneos sobre a atividade	4	4
Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade	5	5
MEDIA	3,70	3,70
MODA	3	4

Fonte: Própria

Tabela 6: Dados obtidos pelos Indicadores – Atividade 2

	Menino	Menina
Mantém os olhos fixos na atividade	4	4
Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora	5	5
Acrescenta toque individual à atividade	5	3
Mostra algo que não foi previsto	5	3
Mantém um olhar intenso	4	4
Não interrompe a ação	4	4
Está atenta aos pormenores	5	5
Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho	4	4
Faz comentários espontâneos sobre a atividade	4	1

Na atividade 2: Pinturas das manchas em vacas em biscuit, tanto em termos de média como de moda, as crianças mostraram estar envolvidas na atividade proposta.

Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade	5	5
MEDIA	4,5	3,8
MODA	4	4

Fonte: Própria

Tabela 7: Dados obtidos pelos Indicadores – Atividade 3

	Menino	Menina	
Mantém os olhos fixos na atividade	4	5	Na atividade 3: Recorte das ovelhas, em termos modais, a menina ‘mostrou estar absorvida na sua atividade’ e os fatores externos à atividade não a distraíram. O menino mostrou estar intensamente concentrado e envolvido em alguns momentos.
Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora	5	5	
Acrescenta toque individual à atividade	4	4	
Mostra algo que não foi previsto	1	1	
Mantém um olhar intenso	5	5	
Não interrompe a ação	5	5	
Está atenta aos pormenores	5	5	
Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho	4	4	
Faz comentários espontâneos sobre a atividade	4	4	
Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade	4	5	
MEDIA	4,10	4,30	
MODA	4	5	

Fonte: Própria

Tabela 8: Dados obtidos pelos Indicadores – Atividade 4

	Menino	Menina	
Mantém os olhos fixos na atividade	4	4	Na atividade 4: colagem de lã nas ovelhas, a menina registou um grande envolvimento, em termos modais e o menino apresentou um envolvimento menor. Em termos de médias, ambos mostram ter estado envolvidos na atividade períodos intensos.
Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora	5	5	
Acrescenta toque individual à atividade	5	5	
Mostra algo que não foi previsto	1	1	
Mantém um olhar intenso	4	4	
Não interrompe a ação	5	5	
Está atenta aos pormenores	5	5	
Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho	4	5	
Faz comentários espontâneos sobre a atividade	4	1	
Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade	4	4	
MEDIA	4,10	3,90	
MODA	4	5	

Fonte: Própria

Dado que a dimensão *Complexidade e Criatividade* comporta dois indicadores, foi calculada a média destes dois para que a dimensão ficasse com um nível de cotação, como acontece em todas as outras dimensões. Obtiveram-se os seguintes resultados:

Tabela 9: Dados obtidos pela Dimensão Complexidade e Criatividade

Atividade	Acrescenta toque à individual atividade		Mostra algo que não foi previsto		Média Dimensão: Complexidade e Criatividade	
	Menino	Menina	Menino	Menina	Menino	Menina
1	5	3	1	1	3	2
2	5	3	5	3	5	3
3	4	1	4	1	2,5	2,5
4	5	1	5	1	3	3

Fonte: Própria

Depois de calculada a cotação média desta dimensão para todas as atividades, realizou-se uma análise apenas por dimensões nas atividades propostas.

Tabela 10: Dados Obtidos pela Análise das Dimensões

	ATIVIDADE 1		ATIVIDADE 2		ATIVIDADE 3		ATIVIDADE 4		MÉDIA POR DIMENSAO	MODA POR DIMENSAO
	MENINO	MENINA	MENINO	MENINA	MENINO	MENINA	MENINO	MENINA		
Concentração	3	4	4	5	4	5	4	4	4,13	4
Energia	3	5	5	5	5	5	5	5	4,75	5
Complexidade e Criatividade	3	2	3	3	3	3	3	3	2,88	3
Expressão Facial e Postura	3	3	5	5	5	5	4	4	4,25	5
Persistência	4	4	5	5	5	5	5	5	4,75	5
Precisão	5	4	5	5	5	5	5	5	4,88	5
Tempo de Reação	4	4	4	4	4	4	4	5	4,13	4
Verbalizações	4	4	4	4	4	4	4	1	3,63	4
Satisfação	5	5	4	5	4	5	4	4	4,5	4,5
<b>MÉDIA POR ATIVIDADE</b>	<b>3,78</b>	<b>3,89</b>	<b>4,33</b>	<b>4,56</b>	<b>4,33</b>	<b>4,56</b>	<b>4,22</b>	<b>4</b>		
<b>MODA POR ATIVIDADE</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		

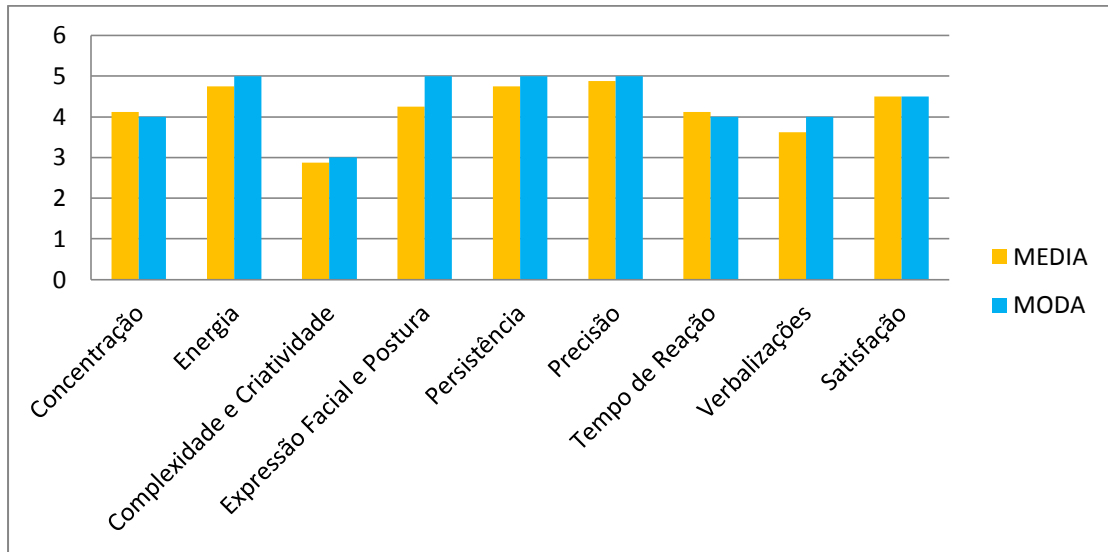
Fonte: Própria

Em cada uma das atividades propostas foram calculadas as médias e as modas por criança, atividade e dimensão.

Ao realizar-se uma análise por atividade, verifica-se que todas elas registaram um valor médio de quatro; a escala indica haver um envolvimento

intenso das crianças em determinados momentos da atividade. Em termos modais, a menina regista sempre valores superiores aos do menino.

GRÁFICO 1: Médias e Modas Obtidos pela Análise das Dimensões



Fonte: Própria

Se a análise for feita por dimensão, verifica-se que a dimensão *Complexidade e Criatividade* regista o menor valor relativamente às médias e modas observadas (Gráfico 1). Esta constatação leva a reconsiderar as atividades propostas, pois estas deveriam ter possibilitado que as crianças pudessem dar um maior contributo pessoal à atividade. A dimensão *Verbalizações* registou o segundo valor mais baixo, dado que durante as observações feitas, estas não fizeram muitos comentários. Todas as outras dimensões registaram valores acima de quatro, havendo quatro dimensões que estão muito próximo dos cinco.

Dados estes valores, pode-se concluir que as crianças, em termos gerais, mostraram um envolvimento intenso nas atividades que foram propostas. Numa análise em termos de modas, as constatações assemelham-se às da média.

## **CAPÍTULO VI - REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Partindo do pressuposto de que as primeiras aprendizagens são fundamentais para o desenvolvimento integral da criança e, para que o processo de aprendizagem ocorra de forma efetiva, torna-se fundamental que ela alcance um nível elevado de envolvimento e bem-estar durante a realização das atividades. Laevers (1994), concebe o envolvimento como uma qualidade da atividade humana, reconhecido pela concentração e persistência, caracterizado pela motivação e entrega, conduzindo a uma profunda satisfação e energia. Neste sentido, o envolvimento é determinado pelo impulso exploratório e padrão individual de necessidades desenvolvimentais, e é um indicador de que o desenvolvimento está a ocorrer.

Pela análise dos dados recolhidos nesta investigação, as atividades propostas às crianças registaram um envolvimento nível quatro, que pode ser considerado satisfatório, ao avaliar a qualidade da atividade proposta, contudo, verificou-se uma carência na dimensão que permite à criança dar o seu contributo pessoal e imprevisível. Com esta observação, é de considerar a possibilidade de reformular as experiências educacionais proporcionadas às crianças, pois, deve existir, por parte do educador, vontade de aumentar a qualidade das atividades, para que os indicadores com menores cotações possam ser melhorados.

Dado o nível dos resultados obtidos, é possível aferir que as atividades propostas são adequadas para um desenvolvimento integral e harmonioso da criança.

Para além desta análise, que se pauta com a questão de partida desta investigação, foi possível constatar, com a medição do nível de envolvimento com a escala LIS-YC, que existem aspetos da prática pedagógica que devem ser refletidos continuamente e analisados para que haja um maior contributo por parte do educador com o intuito de proporcionar um processo de aprendizagem mais eficaz.

Contudo, é de ressaltar que as atividades que apresentem um baixo nível de envolvimento não determinam diretamente um erro por parte da proposta feita pelo educador, pois é necessário compreender e ter em conta outros fatores, muito diversos, que podem contribuir para essa aferição. Esses fatores podem estar relacionados com o local de habitação da criança, as oportunidades que ela tem em casa, a relação que apresenta com o mundo em redor, a forma como a família se insere no contexto. Também não significa que uma criança que tem um baixo nível de envolvimento esteja predestinada a resultados menores durante o percurso de escolarização. A intervenção que é feita pelo educador é também ela diversificada, pois, para além de estar afetada por estes fatores, há um conjunto de padrões individuais relacionados com sensibilidade, estimulação e promoção da autonomia que contribuem para desenvolver os níveis de envolvimento da criança e uma conseqüente aprendizagem significativa.

Depois de uma análise aos fatores, poderá haver intervenções por parte do educador para melhorar o nível de envolvimento da criança e refletir sobre a pertinência e adequação da atividade proposta, para um aperfeiçoamento ou mudança da sua prática.

## CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O ESTUDO

"Diz-me e eu esquecerei, ensina-me e eu lembrar-me-ei, envolve-me e eu aprenderei."

(Provérbio chinês)

O presente estudo contribuiu para uma reflexão sobre as atividades propostas em contexto de sala e a avaliação da sua eficácia no envolvimento das crianças.

As hipóteses propostas foram assim validadas, uma vez que se provou que o contexto de aprendizagem e a planificação das atividades são determinantes no envolvimento das crianças e potenciadoras de motivação. O desenvolvimento do miniprojeto *A Quinta* fomentou o contexto onde se desenrolaram as atividades e, com a sua progressão, verificou-se que as aprendizagens eram significativas. Um contexto onde as crianças mantêm uma postura ativa perante as propostas está associado ao envolvimento delas.

Os objetivos foram igualmente atingidos, pois, através da aplicação da escala de LIS-YC, foi possível verificar a motivação das crianças face às atividades e medir o seu grau de envolvimento.

Um trabalho de investigação é sempre um enriquecimento para um futuro profissional do ramo da Educação e um hipotético caminho a trilhar no percurso educacional.

É fundamental, em contexto Pré-Escolar, proporcionar às crianças atividades que sejam um impulso para o ensino formal e uma motivação para novas aprendizagens. Num ambiente educacional fomentado pela curiosidade e consequente envolvimento dos atores, é também necessário que a criança sinta esse desejo de saber e aprender, para mais facilmente aderir às atividades propostas e reter as aprendizagens que lhe são ensinadas.

Ao educador cabe a responsabilidade de manter esta curiosidade desperta ou de a promover e de disponibilizar propostas motivadoras que enriqueçam o conhecimento da criança para além do contexto em que se encontra inserida; o educador envolve-a e a criança aprende. É um compromisso e uma

responsabilidade dos profissionais de Educação e também uma contínua aprendizagem.

A concluir, o Ensino nunca é um projeto completo e cabe a cada profissional atualizá-lo e renová-lo tendo em conta as necessidades de cada criança.

“Ficas responsável para todo o sempre por aquilo que cativaste.”

(Saint-Exupéry, p.74)

## BIBLIOGRAFIA CITADA

American Psychological Association (Effective June 1, 2003, as amended 2010) *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Washinton, DC: American Psychological Association.

artistas & cientistas (2013) *Projeto Curricular de Escola 13-14*. Valongo: Editorial artistas & cientistas.

artistas & cientistas (2013) *Projeto Curricular de Sala 13-14*. Valongo: Editorial artistas & cientistas.

artistas & cientistas 12-15 (2012) *Projeto Educativo 12-15*. Valongo: Editorial artistas & cientistas.

Becker, F. (2001) *Educação e Construção do Conhecimento*. Porto Alegre: Artmed.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

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

Cabral, A., Santos, J., Lousã, M. (2010) *Guia do Aluno bem-sucedido*. Gaia: Centro de Investigação do ISPGaya.

Clara P. Coutinho, Adão Sousa, Anabela Dias, Fátima Bessa, M<sup>a</sup> José Ferreira & Sandra Vieira (2009, dezembro) *Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Psicologia, Educação e Cultura Colégio Internato dos Carvalhos*, n<sup>o</sup> 2 (vol.13), 455-479.

Decreto-Lei 542/79, de 31 de dezembro - Estatuto dos Jardins de Infância.

Denscombe, M. (2003) *The Good Research Guide for small-scale social research projects*. McGraw-Hill International – 2<sup>a</sup> Edição.

Homman, M., Bannet, B. e Weikart D. (1945 ) *Crianças em ação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – 4º Edição.

Laevers, F. & Portugal, G. (2010) *Avaliação em Educação Pré-Escolar – Sistema de Acompanhamento de Crianças*. Porto: Porto Editora.

Laevers, F. (1997) *The Leuven Involvement Scale for Young Children* (H. Mateus, Trad.). Policopiado. Porto: Escola Superior de Santa Maria. (Obra Originalmente Publicada em 1994).

Laevers, F. (2004) *Experiencial: tornando a Educação mais efetiva através do bem-estar e envolvimento*. Itajai: Contrapontos – revistas da Universidade do Vale de Itajai, Vol. 4, nº 1, p. 57-69.

Lei 5/97, 10 fevereiro, DR 1ª Série – A – Lei-quadro da Educação Pré-Escolar.

Lei nº 46, 14 de outubro de 1986 – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Maximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica Núcleo de Educação Pré-Escolar.

Papalia, D., Olds, S., Feldman, R. (1999) *O Mundo da Criança*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal.

Piva, A. (2009) *Um Estudo Utilizando a Escala de IIS*. Itajaí: Univali

Quivy, R., Campenhoudt, L (1995) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Saint-Exupéry, A. (2009) *o Príncipezinho*. Lisboa: Editorial Presença.

Spiegel, M. (2000) *Estatística – Curso intensivo*. Lisboa: McGrawHill.

## **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

Bairrão, J, e Vasconcelos, T. (1997) *A Educação Pré-escolar em Portugal: contributos para uma perspetiva histórica*, pág., 7-19, Inovação.

Laevers, F. (1994) *The Leuven Involvement Scale for Young Children*. Bélgica: Universiteit Leuven.

Ministério da Educação (2000) *A Educação Pré-escolar e os cuidados para a primeira infância em Portugal*. Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

Pires, C. (2007) *Educador de Infância – Teorias e Práticas*. Maia: Profedições.

## **WEBGRAFIA**

Decroly (s.d.) obtido a partir de <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/ovide-decroly307894.shtml>, em 29 junho 2014

Metas de Aprendizagem. (s.d). Obtido em 12 de abril de 2014, a partir de <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem>.

## **ANEXOS**

---

**Anexo 1**

---

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

AS ATIVIDADES NO PRÉ-ESCOLAR E O ENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Vídeo nº \_\_\_\_\_

Data de filmagem: \_\_\_\_\_

Descrição: \_\_\_\_\_

Tempo de Observação: \_\_\_\_\_

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade						
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora						
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade						
	Mostra algo que não foi previsto						
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso						
Persistência	Não interrompe a ação						
Precisão	Está atenta aos pormenores						
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho						
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade						
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade						

**Anexo 2**

---

**IMPRESSO SUGERIDO PELA LIS-YC**

Exercício Fragmento n°: \_\_\_\_\_

Descrição	1	2	3	4	5	Comentário

**Anexo 3**

---

**RESULTADOS OBTIDOS PELA ANÁLISE DOS VÍDEO**

Anexo 3.1

Vídeo nº 1

Data de filmagem: 26 de Maio 2014

Descrição: modelar bolas com a massa de biscuit, Tânia

Tempo de Observação: 9 min

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade				X		Esquanta bastante a boca está aberta Desvia o olhar para colegas durante a modelagem
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora					X	Quando Edito esquanta a massa faz ruído ao modelar Franje a testa
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade			X			Durante a atividade vai brincando com a massa
	Mostra algo que não foi previsto	X					
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso			X			Esquanta bastante a boca está aberta
Persistência	Não interrompe a ação				X		Interrompe para amassar
Precisão	Está atenta aos pormenores				X		Caracteriza boca na primeira tentativa respeitadas características
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho				X		Observa as bocas dos colegas buscando informações para a forma de construir a boca
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade				X		Justifica o acidente sobre o seu trabalho
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade					X	Sorri quando termina

Anexo 3.2

Video nº 1 Data de filmagem: 26 Junho 2014  
 Descrição: Dodolar vacas em massa biscuit, Janino  
 Tempo de Observação: 9m

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade			X			Esqueceu a modelar a vaca com a mão vai olhando para os colegas
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora			X			Faz um teste ao construir a vaca
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade					X	Faz uma cauda para a vaca
	Mostra algo que não foi previsto	X					
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso			X			Esqueceu a construir a vaca este olhar
Persistência	Não interrompe a ação				X		Esqueceu a fazer a massa vai olhando para os colegas
Precisão	Está atenta aos pormenores					X	- presta atenção aos olhos manchas boca
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho				X		Apresenta várias vezes a massa que está na mesa para ela não ficar dura
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade				X		Faz vários comentários sobre como vamos fazer... e solicita opinião do adulto
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade					X	Olha a vaca com satisfação antes de comunicar que terminou

Anexo 3.3

Video nº 2 Data de filmagem: 28 Março 2016  
 Descrição: Pintura de ucarbas nas varas bixuit, menina  
 Tempo de Observação: 6, 50 S

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade				X		Está atenta enquanto executa vira o olhar para trás pelo dos colégas
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora						Sorri enquanto pinta primeiro usa a boca com a unha quando muda de caneta * roda a cabeça * coloca a unha
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade			X			Faz manchas como foi solicitado
	Mostra algo que não foi previsto			X			Realiza atividade continuamente
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso				X		Enquanto pinta está atenta
Persistência	Não interrompe a ação				X		termina tarefa, avisa o trabalho e retorna para voltar a pintar
Precisão	Está atenta aos pormenores						Nota no as manchas ficaram claras * pede uma areia da vasa e pede ajuda
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho				X		compara o seu trabalho com o dos colegas
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade	X					não fez comentários
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade					X	quando termina sorri e partilha o trabalho

Anexo 3.4

Vídeo nº 2 Data de filmagem: 28 Março 2014  
 Descrição:  Pintura de manchas em voos de biquit, menino  
 Tempo de Observação: 5m 50s

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade				X		Quando trabalha mantém olhos fixos Desia olhar quando terminava pintura de uma mancha
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora				X		Ronco labial Roda pulsos para melhor acesso Roda o corpo Aproxima boca dos olhos
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade				X		pede para fazer estrelas Quer manchas mais escuras
	Mostra algo que não foi previsto				X		para além das manchas quer fazer estrelas
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso				X		Mantem olhar no mancha <del>para</del>
Persistência	Não interrompe a ação				X		interrompe ação para trocar corante e para questionar o adulto
Precisão	Está atenta aos pormenores				X		Pede outro marcador porque nota que as manchas ficaram muito claras
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho				X		pinta com persistência e continuamente
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade				X		faz presta mostra voca ao adulto para a sua apreciação
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade				X		quando termina sorri para a voca

Anexo 3.5

Video nº 3 Data de filmagem: 31 Março 2014  
 Descrição: recorte do papel, menina  
 Tempo de Observação: 4m 30

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade					X	Mantem o olhar na atividade enquanto está a cortar
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora					X	Abre a boca enquanto corta
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade				X		Recorta pela orientação
	Mostra algo que não foi previsto	X					
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso					X	Está muito atenta
Persistência	Não interrompe a ação					X	Só interrompe quando termina
Precisão	Está atenta aos pormenores					X	Está atenta para cortar direitinho
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho				X		Leva as mãos para junto do corpo enquanto recorta aproximando o trabalho do nariz
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade				X		Enquanto corta faz comentários em voz baixa
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade					X	Quando termina diz 'tá!'

Anexo 3.6

Video nº 3 Data de filmagem: 31 Março 2014  
 Descrição: Recorte do azeite, menino  
 Tempo de Observação: 4,30

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade				X		Esquante certo e @ desic o olhar
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora					X	Cora um pouco e quanto recebia
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade				X		relembra pelas orientações
	Mostra algo que não foi previsto		X				
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso						Mantém o olhar e quanto corte
Persistência	Não interrompe a ação					X	Não interrompe
Precisão	Está atenta aos pormenores					X	Corta atento e tira devidas
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho				X		Roda pulsos e leva as mãos para junto do corpo para um melhor desempenho
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade				X		Não comenta, apenas tira devidas
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade				X		Respira fundo quando termina

Anexo 3.7

Video nº 4 Data de filmagem: 31 Março 2014  
 Descrição: Colagem de lá com colas, nativa  
 Tempo de Observação: 3 m

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade				X		Está atenta - a colagem mantendo o olhar nesta
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora					X	Sorri durante a atividade Abre a boca põe língua de fora
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade					X	Distribui a lá por partes
	Mostra algo que não foi previsto		X				
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso				X		Enquanto põe a lá está com os olhos fixos no que está a realizar
Persistência	Não interrompe a ação					X	Não interrompe apesar quando termina
Precisão	Está atenta aos pormenores					X	Arranja a lá que colar no outro
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho					X	Vai segurando o lá com uma mão para pôr + colar do ferro a que não logo desataros
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade		X				Não faz comentários durante a execução
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade				X		Quando terminado se dá terminou aban a cabeça mantendo o olhar na obra

Anexo 3.8

Video nº 4 Data de filmagem: 31 DE AGO 2014  
 Descrição: Coloção do lá em um copo, menino  
 Tempo de Observação: 3m

Descrição		1	2	3	4	5	Comentários
Concentração	Mantem os olhos fixos na atividade				X		Mostra-se atento Resista a olhar p por cola a fina de vidro
Energia	Mostra sinais físicos: corar, colocar a língua de fora					X	Faz 'biquinho'
Complexidade e Criatividade	Acrescenta toque individual à atividade					X	Põe a lá em ucutinhos separados
	Mostra algo que não foi previsto	X					
Expressão Facial e Postura	Mantem um olhar intenso				X		Não tem a expressão eufórica trabalha
Persistência	Não interrompe a ação					X	Não interrompe a atividade
Precisão	Está atenta aos pormenores					X	Explicou que a lá do seu vicio talvez não se segure
Tempo de Reação	Novos estímulos são adotados para um melhor desempenho				X		Põe cola com muito cuidado na fina excessos do final
Verbalizações	Faz comentários espontâneos sobre a atividade				X		Faz questões ao adulto e faz comentários eufóricos muito pouco
Satisfação	Mostra satisfação pelo olhar e empenho na atividade				X		Ri e comenta o seu trabalho