



Escola Superior de Educação de Fafe

Relatório Final de Estágio em Creche

A Ludicidade como Meio de Promover a Experiência Sensorial

Liliana Veiga de Azevedo

Fafe, janeiro de 2021

Relatório Final de Estágio em Creche

Realizado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio – 4.º semestre, do Mestrado em
Educação: Creche

Apto a ser defendido a ___/___/___

Sob orientação científica da Professora Doutora Dulce Noronha e Sousa

(Professora Doutora Dulce Noronha e Sousa)

Liliana Veiga de Azevedo

Fafe, janeiro de 2021

Agradecimentos

Gostaria de expressar a minha gratidão e apreço a todas as pessoas que contribuíram, direta e/ou indiretamente, para que este projeto se tornasse realidade. Sem dúvida que a sua colaboração, estímulo e empenho tornaram-me mais forte e capaz para ultrapassar todos os desafios que surgiram nesta etapa de concretização pessoal e profissional.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao meu namorado Ivo Ferreira, que embarcou nesta “aventura” comigo de corpo e alma. Apoiou-me em todas as circunstâncias, ouviu os meus desabafos, fez-me acreditar nas minhas capacidades, demonstrou muita paciência nos momentos mais difíceis e nunca me deixou desistir do meu “sonho”.

À minha mãe, que apesar de reticente acerca do meu futuro profissional, acreditou no meu sucesso académico, transmitiu muita força e ajudou-me sempre que necessário.

À minha amiga e colega de trabalho Lúcia Ferreira, pelo ânimo constante que me deu, por acreditar em mim, por ajudar-me em algumas tarefas, principalmente durante o estágio, e por compreender as minhas ausências necessárias.

À minha amiga Ana Rita Porto, que me apoiou incondicionalmente desde o início do mestrado, transmitiu-me imensos conhecimentos na área da educação infantil e não me deixou desistir, mesmo quando tudo parecia não ter sentido.

À Professora Doutora Dulce Noronha e Sousa, que me ajudou, apoiou e orientou, adotando uma atitude crítica e reflexiva que contribuiu para o enriquecimento deste trabalho. Demonstrou sempre disponibilidade para esclarecer as minhas dúvidas e ouviu os meus desabafos durante o meu estágio, que teve alguns momentos menos bons.

A todos/as docentes que se cruzaram no meu percurso académico e que expuseram muitos saberes teórico-práticos importantíssimos para o meu futuro profissional e pessoal.

Às crianças, aos/às profissionais ligados à educação infantil que, durante este período, ensinaram-me muito e partilharam muito carinho, que ajudou a tornar esta experiência mais rica e significativa.

A todos/as, um sincero obrigada!

Resumo

O presente estudo surge pela importância da organização dos espaços e da rotina para as vivências sensoriais promovidas na ludicidade. Propõe-se um estudo descritivo, com *design* transversal e metodologia mista, com o objetivo de observar e avaliar o espaço/equipamento e a rotina diária estabelecida na creche, mais propriamente na sala dos 24 aos 36 meses. Este estudo permitirá refletir em que medida as crianças vivenciam experiências sensoriais promovidas na ludicidade. A recolha de dados será realizada mediante a observação sistemática e participante, a notas de campo, a registos fotográficos e a pesquisa bibliográfica. Em relação à avaliação, esta será realizada através da Escala de Avaliação de Ambiente Educativo (ITERS-R). As conclusões do estudo apontam para uma relação entre a organização do espaço e da rotina e as vivências sensoriais promovidas na ludicidade. Da mesma forma, os resultados do estudo revelam que o facto de existir poucos recursos pedagógicos e lúdicos e a rotina da sala não ser, em determinados momentos do dia, flexível de acordo com os interesses e as necessidades das crianças, condicionam a potenciação da ludicidade.

Palavras-chave: Primeira infância, experiências sensoriais, ludicidade, rotina, espaços/equipamentos.

Abstract

The present study born from the importance of the organization for spaces and routine on the sensorial experiences promoted in playfulness. A descriptive study is proposed, with cross-sectional design and mixed methodology, with objective of observing and evaluating the space/equipment and the daily routine established in the daycare center, more specifically in the 24 to 36 months room. This study will allow us to reflect how far children live sensory experiences promoted in playfulness. Data collection will be carried out through systematic and participant observation, field notes, photographic records and bibliographic research. Regarding the evaluation, it will be carried out through the Infant/Toddler Environment Rating Scale (ITERS). The study's conclusions point to a connection between the organization of space and routine and the sensory experiences promoted in playfulness. On same track the results of the study reveal that, the few educational and playful resources combined with fact the classroom routine is not, at certain times of the day, flexible according to the interests and needs of the children, conditions the pull off of playfulness.

Keywords: Early childhood, sensory experiences, playfulness, routine, spaces/equipment.

Índice

Introdução	9
Capítulo I – Enquadramento Teórico	10
1.1. A Primeira Infância	10
1.2. Ludicidade e Experiência Sensorial	11
1.3. Importância da Organização do Espaço e da Rotina	13
Capítulo II – Enquadramento Metodológico	16
2.1. Enquadramento Conceptual do Estudo	16
2.2. Caracterização do Contexto	16
2.2.1. Caracterização dos espaços	17
2.2.2. Caracterização da rotina diária	19
2.3. Opções Metodológicas	21
2.3.1. Metodologia utilizada	21
2.3.2. Instrumentos e técnicas de recolha de dados	21
2.4. Apresentação dos Dados	23
2.5. Análise dos Dados e Discussão dos Resultados	25
2.6. Conclusão dos Resultados	35
Conclusão	38
Referências	41
Anexos	45
Anexo I – Rotina Diária	45
Anexo II – Folha de Cotação da ITERS-R	46
Anexo III – Notas de Campo	51
Anexo IV – Registos Fotográficos	55

Índice de Tabelas

Tabela 1 Rotina Diária.....	19
Tabela 2 Apresentação dos Dados Quantitativos por Categorias.....	24
Tabela 3 Avaliação da Qualidade dos Espaços e das Rotinas, de Acordo com a Escala ITERS-R.....	33

Índice de Figuras

Figura 1. Espaço e mobiliário.....	25
Figura 2. Rotinas de cuidados pessoais	27
Figura 3. Atividades de aprendizagem	30
Figura 4. Estrutura do programa.....	32
Figura 5. Sala de atividades 24 aos 36 meses.....	55
Figura 6. Área acolhedora com almofadas	55
Figura 7. Tapete para brincadeiras calmas	55
Figura 8. Área da cozinha.....	55
Figura 9. Mesa de apoio para as brincadeiras.....	55
Figura 10. Área dos carros.....	55
Figura 11. Área das bonecas.....	56
Figura 12. Porta para o exterior	56
Figura 13. Pioneiros acessíveis às crianças	56
Figura 14. Cabides com os pertences das crianças	56
Figura 15. Espaço exterior.....	56

Lista de Siglas e Abreviaturas

e.g. – Por exemplo

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social sem Fins Lucrativos

ISS – Instituto da Segurança Social

cf. – Conforme

ITERS-R – Escala de Avaliação do Ambiente Educativo em Creche

M – Média

DP – Desvio Padrão

EE – Encarregados/as de Educação

Introdução

O presente trabalho enquadra-se na unidade curricular Estágio, do Mestrado em Educação: Creche, com orientação da Professora Doutora Dulce Noronha e Sousa. Apresenta-se um relatório de investigação descritiva sobre a importância da ludicidade como meio de promover a experiência sensorial das crianças em creche, descrevendo procedimentos e resultados da avaliação dos espaços e rotinas.

Com a elaboração do presente estudo, espero alcançar objetivos pessoais de aprendizagem, nomeadamente: melhorar competências de redação de uma investigação; compreender a importância da organização dos espaços e das rotinas na promoção da ludicidade; desenvolver habilidades com a implementação do Manual de Treino e Formação ITERS-R; fortalecer uma perspetiva integradora da avaliação/intervenção em creche, com o intuito de potenciar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças ao intervir intencionalmente.

Neste trabalho, será primeiramente realizado o enquadramento teórico do estudo, no Capítulo I, refletindo sobre a primeira infância, a ludicidade e a experiência sensorial, bem como, a importância da organização do espaço e da rotina. No Capítulo II, enquadramento metodológico, será apresentado o enquadramento conceptual do estudo, a caracterização dos espaços e da rotina diária da instituição observada. Será descrita a metodologia utilizada, os instrumentos e as técnicas de recolha de dados. Também será feita a apresentação e análise dos dados obtidos, a discussão e a conclusão dos resultados.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1.1. A Primeira Infância

Na primeira infância, a criança desenvolve-se de forma rápida, através de interações com os/as adultos/as, os pares e o meio ambiente, desenvolvendo os seus sentidos, sensações e sentimentos (Dias, Correia & Marcelino, 2009). O seu desenvolvimento e aprendizagem ocorrem num contexto de interação social, em que a criança desempenha um papel ativo e dinâmico. Desde o nascimento, a criança é detentora de uma curiosidade natural permitindo compreender e dar sentido ao meio circundante (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Este período de vida é central aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, sobretudo devido às constantes alterações fisiológicas e estruturais, sinápticas e não-sinápticas, derivadas da experiência e dos estímulos externos (Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014). Estas alterações, designadas por plasticidade cerebral, são máximas entre os zero e os três anos. Também existem os “períodos sensíveis”, ou seja, períodos de potencial para modificação do cérebro, criação de habilidades em resposta a determinadas experiências ambientais (Carvalho, 2005; Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014; Costa, 2017). Esses períodos são como “janelas de oportunidades”, no qual o cérebro da criança está suscetível à entrada dos diferentes tipos de estimulação, através dos órgãos sensoriais, permitindo o amadurecimento de sistemas neurais mais desenvolvidos (Costa, 2017). Segundo as neurociências, a plasticidade dos tecidos cerebrais e a “poda sináptica” representam grandes oportunidades na transformação “das estruturas cerebrais perante os seus desempenhos como a perceção sensorial, a atenção, a memória, as estruturas linguísticas e a aprendizagem em geral” (Noronha-Sousa, Justo-Vázquez & Noronha, 2017, p. 9). Assim sendo, a aprendizagem e o desenvolvimento de competências acontecem mais facilmente nos três primeiros anos, porque há um enorme número de “períodos sensíveis”.

A aquisição de capacidades fundamentais, nesta fase da vida, permitirá o aperfeiçoamento de habilidades futuras mais complexas (Costa, 2017). A primeira infância é permissora do desenvolvimento de processos psicológicos simples (como a memória e a atenção) e de processos psicológicos superiores (nomeadamente a atenção voluntária, a inteligência representacional e a linguagem) em complemento aos processos anteriormente adquiridos (Eichmann, 2014).

Nesta faixa etária, as crianças absorvem vários estímulos ao mesmo tempo de forma rápida e duradoura pelos vários sentidos (tato, olfato, paladar, audição e visão) e pelo movimento corporal, através da relação com o meio social e das brincadeiras (Ricci et al.,

2016). Vários estudos das neurociências revelam que a maioria das competências sensoriais do indivíduo se desenvolve neste período de vida (Carvalho, 2005). Portanto, os estímulos sensoriais, oferecidos precocemente, são como ferramentas mentais disponíveis para a criança melhorar a sensibilidade e a harmonia dos primeiros contactos com o ambiente em que está inserida, bem como para usar futuramente (Carvalho, 2005; Ricci et al., 2016).

Assim, é essencial dar importância ao período de crescimento cerebral existente na primeira infância. Os/as adultos/as devem apoiar as crianças no seu desenvolvimento e aprendizagem, proporcionando-lhes vivências sensoriais, interações significativas com o mundo que as rodeia e estímulos adequados de acordo com as necessidades e interesses das mesmas.

1.2. Ludicidade e Experiência Sensorial

A ludicidade enceta potencial para rentabilizar a plasticidade cerebral da criança e pode ser considerada como um recurso facilitador da aprendizagem (Noronha-Sousa, 2016a). O brincar é uma atividade natural e significativa para a criança, sendo imprescindível ao seu desenvolvimento e aprendizagem (Noronha-Sousa, 2016a). Portanto, o desenvolvimento integral da criança depende dos momentos lúdicos, através da estimulação e exploração dos sentidos vitais, operatórios e psicomotores (Alves, 2011; Andrade, 2018).

O brincar é a atividade principal do dia a dia da criança. Esta atividade estimula a criatividade e possibilita a transição entre o mundo real e o imaginário (Crespo, 2016; Schultz & Souza, 2015). Também facilita a autonomia, aprofunda o conhecimento e a compreensão da realidade de uma forma prazerosa, além de elaborar regras de organização e convivência (Alves, 2011; Andrade, 2018; Schultz & Souza, 2015). É através do brincar que a criança estabelece relacionamento consigo e com o mundo que a rodeia, proporcionando a sua inserção no grupo a qual pertence (Andrade, 2018; Schultz & Souza, 2015). A brincadeira encoraja a criança a ultrapassar a timidez, passando a conhecer os seus limites e as suas capacidades, com influência positiva na autoestima, e ajuda-a a ser uma cidadã crítica e reflexiva (Andrade, 2018; Crespo, 2016). Para além disso, o brincar permite aprender a lidar com as emoções, construir a individualidade e a personalidade (Noronha-Sousa, 2016a). Segundo Kishimoto (2014), o brincar proporciona a resolução de problemas referentes a situações do quotidiano, no qual a criança é a atriz principal enquanto ser social com poder de decisão de acordo com a cultura. A ludicidade é fundamental na construção do conhecimento, no desenvolvimento da linguagem e na partilha dos brinquedos e jogos entre pares (Andrade, 2018). Também Bruner (1986, citado por Ujiie, 2008) defende que a brincadeira da criança aparece como um processo relacionado

a comportamentos naturais e sociais, sendo uma forma de linguagem própria da infância. Já na perspectiva de Vygotsky (2007), o brincar é uma atividade que satisfaz as necessidades da criança e promove a sua autonomia e o seu papel ativo na descoberta e na construção do seu próprio conhecimento. Brincar sustenta a formação de representações pessoais na primeira infância e apoia o desenvolvimento da atenção, da memória, da emoção, da imaginação, da comunicação verbal e não-verbal (Crespo, 2016; Noronha-Sousa, 2016a). Igualmente, permite que a criança teste/experimente diferentes papéis existentes na sociedade (pai, mãe, trabalhador/a) e mobilize novos conhecimentos e habilidades (Crespo, 2016; Vygotsky, 2007).

A criança aprende sobre si mesma e o ambiente envolvente através dos cinco sentidos (visão, audição, paladar, tato e olfato) (Assis, 2019). O sentido tátil é o primeiro a desenvolver-se no indivíduo e, por isso, as atividades e experiências sensoriais potenciam o seu fortalecimento e a descoberta do mundo por parte do/a bebé (Assis, 2019). Quando a criança coloca o brinquedo/objeto na boca experimenta várias sensações (e.g., duro, mole), o que amplia as suas experiências sensoriais e a encaminha para a compreensão de conceitos diversificados (Assis, 2019). Assim sendo, as texturas, as cores, os odores, os sabores e os sons são experiências que potenciam o desenvolvimento cerebral e permitem recolher informações em imensas conexões neurais (Carvalho, 2005). Essas experiências são adquiridas pela criança no contato com diferentes materiais/objetos (com suas cores, formas, pesos), essencialmente os objetos domésticos de uso quotidiano (e.g., tapetes sensoriais com fechos, sinos, entre outros) (Carvalho, 2005).

Então, o brincar é uma atividade espontânea que proporciona prazer, liberdade de ação e movimento, imaginação e exploração (Silva et al., 2016). O brincar livre e o brincar dirigido devem ser trabalhados na creche e devem respeitar a idade da criança e respetivo desenvolvimento (Alves, 2011). Neste sentido, a equipa educativa, desde educadores/as, auxiliares de ação educativa e pais, têm um papel marcante na potenciação do desenvolvimento e da aprendizagem a partir da ludicidade e da estimulação sensorial. Quando os agentes educativos interagem e intervêm em momentos oportunos, podem assegurar maior benefício do brincar e ajudar a criança a atingir os seus objetivos, expressar as suas ideias e valores, contribuindo para a formação da sua personalidade (Crespo, 2016). Na creche, o/a educador/a deve desafiar e ajustar continuamente as estratégias de aprendizagem, particularmente através da ludicidade.

1.3. Importância da Organização do Espaço e da Rotina

A creche deve proporcionar um espaço pedagógico, onde materiais/equipamentos, tempos e espaços são organizados e planejados, com intencionalidade educativa para um desenvolvimento pleno das crianças (Eichmann, 2014). Este tipo de espaço exige algumas advertências e cuidados quanto aos princípios biológicos, psicológicos, de segurança, materiais didáticos e arquitetônicos (Eichmann, 2014). Assim sendo, um contexto organizado e adequado ao desenvolvimento das crianças, fornece-lhes novas perspectivas do mundo que rodeia e promove a sua autonomia e o seu interesse pelas rotinas (Portugal, 2011). Também transmite segurança e proporciona amplas oportunidades para explorações, descobertas e fortalecimentos das relações sociais com os/as adultos/as responsáveis, o grupo e os pares, que permite às crianças mais pequenas reforçarem a sua autoestima e exercitar competências (Eichmann, 2014; Portugal, 2011).

Os espaços interiores devem ser atraentes, estimulantes, seguros e organizados consoante a faixa etária, necessidades e interesses, ou seja, com propostas diferenciadas que ampliem as possibilidades de exploração infantil (Araújo, 2018; Nono, 2016; Noronha-Sousa, 2016a). A organização do espaço da sala depende das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo. Deve ser organizado e equipado com o intuito de proporcionar conforto e bem-estar tanto às crianças como aos/às adultos/as, apoiando a aprendizagem ativa e oferecendo, concomitantemente, experiências apelativas aos cinco sentidos e ao desenvolvimento de capacidades exploratórias e criativas (Maia, 2020; Oliveira-Formosinho, 2018). Assim, a organização dos espaços interiores deve ter como finalidades proporcionar momentos de desenvolvimento de habilidades motoras, da concentração e da capacidade para resolver problemas, individualmente, em pares e/ou em grupos (Maia, 2020). A sua organização pode facilitar aquisição de novas habilidades, criar desafios, provocar a curiosidade e a criatividade, potenciar a liberdade e a escolha livre (Nono, 2016; Nunes, 2020; Portugal, 2011). O conhecimento do espaço permite às crianças desenvolverem a independência e a autonomia, tal como a possibilidade de fazerem escolhas cada vez mais complexas (Silva et al., 2016).

Relativamente ao espaço exterior, este também é um espaço educativo pelas suas potencialidades e oportunidades que pode oferecer (Silva et al., 2016). Assim, surge a creche como uma oportunidade para a brincadeira livre em espaço exterior, criador de novos desafios e potenciador das capacidades das crianças (Noronha-Sousa, 2016a; Portugal, 2011). A organização deste espaço deve reconhecer a criança como um ser capaz de interagir espontaneamente, com liberdade de movimento, expressão e comunicação (Noronha-Sousa, 2016a). Esse espaço possibilita a vivência de momentos educativos intencionalmente

planeados e a realização de atividades informais/livres (Silva et al., 2016). É um espaço privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, através do lúdico, têm a hipótese de desenvolver a interação social, contactar e explorar materiais da natureza (e.g., terra, pedras, folhas, paus), bem como desenvolver atividades físicas (e.g., correr, saltar, jogar à bola) (Maia, 2020; Silva et al., 2016). O contacto com o mundo natural permite desenvolver a concentração, autodisciplina, raciocínio, a capacidade de observação e competências sociais; promover a criatividade, a concentração e a capacidade de resolução de problemas (Coelho et al., 2015). Portanto, o/a educador/a deve refletir sobre as potencialidades destes espaços e organizá-los cuidadosamente, com introdução regular de materiais e equipamentos que apelem à criatividade e imaginação das crianças e que reúnam condições de segurança e qualidade (Silva et al., 2016).

No que respeita a rotina, esta faz parte do dia a dia de cada sujeito e, para os/as adultos/as, auxilia na organização do quotidiano, no cumprimento das obrigações e na gestão do tempo livre (Costa, 2017). Em creche, a rotina pode ser considerada como uma categoria pedagógica, porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e é conhecida pelas crianças, que sabem o que vai acontecer (Bilória & Metzner, 2013; Silva et al., 2016). A rotina coadjuva o trabalho do/a educador/a na garantia de um atendimento de qualidade para as crianças (Bilória & Metzner, 2013). No caso da primeira infância, ter uma rotina diária (e.g., mudar a fralda, alimentação, vestir, dormir) não é uma questão de opção, mas uma condição para o desenvolvimento (Costa, 2017). A rotina deve ser um elemento organizado, planeado, flexível e repetitivo de modo a transmitir segurança e tranquilidade à criança, ajudando-a a prever o que vai acontecer, a confiar nos/as adultos/as que lhes prestam cuidados, a reduzir a ansiedade e a impulsionar a autonomia (Aragão, 2015; Eichmann, 2014; Silva et al., 2016). Nesta linha de pensamento, Araújo (2018) e Costa (2017) afirmam que a rotina é um elemento repetitivo que apoia a construção de sentimentos de segurança e controlo pelas crianças (aprender “a ser, a estar, e a fazer”), fomenta o desenvolvimento de competências sociais (e.g., autoestima positiva, auto-organização, curiosidade) que estão ligadas à autonomia.

A criança possui necessidades fisiológicas e metabólicas que determinam um ritmo de atividades através da rotina. Nos primeiros meses de vida, a criança depende totalmente do/a adulto/a para satisfazer as suas necessidades, daí os/as responsáveis terem o dever de cumprir a rotina (Costa, 2017). Desta forma, a rotina é uma prática com diferentes ações que ocorrem no quotidiano das crianças, tendo em consideração as suas necessidades e interesses, nomeadamente os horários de alimentação, higiene, repouso, atividades lúdicas e pedagógicas, jogos diversificados como “faz de conta”, exploração de diversos materiais que estimulam o

desenvolvimento e aprendizagem da criança (Aragão, 2015; Bilória & Metzner, 2013; Nono, 2016). A sua organização deve considerar as especificidades das crianças, com o intuito de oferecer-lhes a oportunidade de desfrutarem de um ambiente acolhedor, estimulante e desafiador, e de terem um grupo de pessoas que complementam a ação dos pais, numa parceria estreita e colaborativa entre creche-família (Aragão, 2015; Mafra, 2020). É importante que o/a profissional envolva o grupo de crianças na organização do tempo e contemple de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividade, em diferentes situações (individual, a pares, em pequeno e grande grupo) (Oliveira-Formosinho, 2018; Silva et al., 2016). Esta envolvimento progressiva da criança na partilha das decisões que organizam a sua vida na instituição, admite a criança como produtora e construtora do seu próprio conhecimento (Aragão, 2015).

Deste modo, todos os momentos da rotina permitem ocasiões de aprendizagem diferenciadas e devem ser prudentemente pensados, de forma a garantir a satisfação integral das necessidades físicas, emocionais e desenvolvimentais das crianças (Mafra, 2020). As instituições educativas devem proporcionar momentos lúdicos com liberdade para aprender, respeitando o ritmo individual de desenvolvimento. A rotina deve dar espaço à ludicidade por esta ser uma ferramenta para a aquisição de habilidades e competências cada vez mais complexas (Alves, 2011). O/a profissional deve organizar o tempo e o espaço, colocando o brincar como atividade primordial na rotina das crianças. Igualmente, o/a educador/a necessita de se interrogar e refletir constantemente acerca da adequação, da funcionalidade e das potencialidades pedagógicas do espaço, dos materiais/equipamentos e da rotina (Maia, 2020). Assim, o cuidar e o educar são funções fundamentais da creche, que unidas por meio da ludicidade proporcionada na rotina, auxiliam a necessidade natural da descoberta e incentivam o desenvolvimento cognitivo, crítico e afetivo de cada criança (Alves, 2011; Andrade, 2018).

Capítulo II – Enquadramento Metodológico

2.1. Enquadramento Conceptual do Estudo

A creche desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e aprendizagem das crianças mais pequenas. Vários estudos das neurociências têm demonstrado que os três primeiros anos de vida são prementes em períodos sensíveis à aprendizagem. Nesta fase, a aquisição de competências e habilidades poderão influenciar a vida adulta, daí ser fulcral a estimulação adequada e atempada. Para além disso, as crianças desenvolvem-se através das relações com os/as adultos/as, com o grupo em que está inserida e com ambiente que a rodeia. Todas as aprendizagens vivenciadas têm um papel importante no seu desenvolvimento, nomeadamente através das atividades lúdicas. Assim sendo, o/a profissional deve implementar atividades estimulantes e lúdicas, de acordo com as idiosincrasias das crianças e os estádios de desenvolvimento em que as mesmas se encontram, introduzindo desafio para essas evoluam e consigam avançar na resolução de problemas quotidianos. Também deve ter em atenção a organização dos espaços e das rotinas com o intuito de transmitir segurança, de desenvolver competências e de promover a ludicidade.

Assim, para melhor responder à necessária organização do espaço pedagógico na promoção da ludicidade, este trabalho incide na seguinte questão de investigação: Em que medida as crianças vivenciam experiências sensoriais promovidas na ludicidade? Pretende-se, nomeadamente, observar e avaliar o espaço/equipamento e a rotina diária estabelecida. Este estudo poderá suscitar reflexões sobre a promoção da ludicidade e sobrepor eventuais desafios.

2.2. Caracterização do Contexto

A creche faz parte de uma Instituição de Solidariedade Social sem Fins Lucrativos (IPSS), localizada no concelho de Tondela. Esta IPSS, para além da creche, também tem outras valências de apoio a pessoas idosas, nomeadamente o apoio domiciliário e o centro de dia. Referente à creche, esta situa-se no rés do chão do edifício e é constituída por uma sala do berçário, uma sala dos 12 aos 24 meses, uma sala dos 24 aos 36 meses, sala de reuniões, sala de isolamento, refeitório, copas, arrumos, instalações sanitárias para crianças e para adultos/as. Tem capacidade para 40 crianças e acolhe crianças dos três meses até aos três anos de idade. O seu horário de funcionamento é das 7 horas e 30 minutos às 19 horas.

2.2.1. Caracterização dos espaços.

A organização dos espaços (sala de atividades, espaço exterior) e equipamentos deve responder a critérios de segurança e qualidade com o intuito de promover o desenvolvimento holístico das crianças. Uma vez que a creche é tutelada pelo Instituto de Segurança Social (ISS), recorri aos manuais disponibilizados por esta entidade (o Manual de Processos-Chave e as Recomendações Técnicas para Equipamentos Sociais – Creches) para apresentar os pontos fortes e os menos fortes dos espaços/equipamentos da sala de atividades dos 24 aos 36 meses e do parque exterior da instituição em causa.

Assim sendo, a sala “Era uma vez” (24 aos 36 meses) caracteriza-se por ser espaçosa, arejada e limpa. O espaço oferece boas condições ambientais: luz natural; estore para controlar a claridade/obscurecimento parcial e total; o aquecimento é feito pelo equipamento de ar condicionado que permite regular a temperatura. A sala contém uma grande janela e uma porta de vidro com acesso para o exterior, permitindo que as crianças tenham visibilidade para o mesmo. A circulação entre os vários compartimentos do estabelecimento realiza-se pelo interior do edifício. O piso é antiderrapante, resistente, lavável (vinil) e está em bom estado de conservação. Existe uma mesa redonda e cadeiras adaptadas ao tamanho das crianças (zona destinada a trabalhos manuais); mobiliário adequado ao tamanho do/a adulto/a (e.g., móvel de apoio); dois sofás; um tapete; um espelho enorme e inquebrável; um placard revestido a tecido, onde são expostos os trabalhos; e um armário embutido na parede para arrumar material pedagógico e lúdico. O equipamento/mobiliário respeita normas de segurança aplicáveis e requisitos de qualidade, por exemplos, é simples e sem arestas agressivas, é de fácil limpeza, garantindo condições de higiene, e é adequado à idade, entre outros. Para além disso, a sala de atividades é organizada pelas seguintes áreas de interesse: área da plástica (onde existe uma mesa de trabalho, um armário para arrumar o material de apoio sem acesso às crianças), área da cozinha (há uma mesa de apoio, dois móveis de cozinha com fogão, forno, frigorífico, brinquedos variados), área das bonecas (móvel com cama, espelho, banco, assento para dar comida, bacia para banho, muda das fraldas e bonecos/as), área da garagem (garagem, tapete, carros) e área da conversa/acolhimento (localizada junto à entrada da sala, composta por um tapete e almofadas).

Relativamente aos pontos menos fortes da organização do espaço, as áreas de interesse não estão separadas por jogo ativo e jogo tranquilo e não estão bem definidas. Também, a sua disposição não é funcional, pelo que dificulta a utilização por parte das crianças dessas áreas de forma organizada. O espaço, como já referi anteriormente é acolhedor, todavia, não existe área da biblioteca e os livros estão amontoados numa prateleira do armário de apoio. Falta criar

a área das construções com os devidos materiais/brinquedos acessíveis às crianças, pois os puzzles, os encaixes, os enfiamentos e os blocos estão arrumados no armário onde unicamente o/a adulto/a tem acesso, não permitindo que as crianças utilizem os materiais autonomamente. A área da cozinha e a área das bonecas deviam estar mais próximas, pois ambas fazem parte do jogo “faz de conta” e as crianças precisam de objetos/brinquedos das duas áreas em simultâneo para dramatizarem ações do quotidiano (e.g., dar comida ao/à bebé). Para além disso, na área da cozinha existe uma mesa de apoio que não é robusta o suficiente, permitindo que as crianças constantemente a arrastem, e uma das cozinhas de brincar não está segura à parede, podendo cair sobre alguma criança se esta tiver intenção de a trepar. Não há um/a espaço/área para as crianças estarem tranquilamente a descansarem, pois, as crianças correm por todo lado mesmo sobre o tapete que serve para esse efeito. Relativamente aos materiais/brinquedos existentes, estes são em pouca quantidade e a sua diversidade é insatisfatória. Também falta equipamento dentro da sala de atividades que permita escalada (subir e descer), impossibilitando o aperfeiçoamento de determinadas habilidades motoras. Não existe bancada com ponto de água acessível pelas crianças e equipada com prateleiras e outros espaços de arrumos de materiais de trabalho para a realização de atividades de expressão plástica com água, tintas, barro, entre outros. Outro ponto menos forte com destaque é o distanciamento significativo das instalações sanitárias das crianças em relação à sala de atividades, no qual o/a adulto/a obrigatoriamente tem que interromper a atividade para supervisionar a criança. A ventilação natural é feita por uma porta de vidro acessível às crianças que poderá acarretar riscos de segurança para as mesmas, uma vez que existe a possibilidade de elas saírem para o exterior muito rapidamente.

Em relação ao espaço exterior, este apresenta pontos fortes, tais como: é bastante amplo; todas as salas têm acesso direto ao parque; existe diferentes materiais/brinquedos que permitem subir, trepar, escorregar e promover a ludicidade. Além disso, é um espaço vedado e murado em todo o seu perímetro e dispõe de várias zonas, uma delas é relvada e outra é emborrachada com pavimento *in-situ*. O espaço exterior possui áreas com sombra natural.

Nos pontos menos fortes do espaço exterior destacam-se os seguintes: inexistência de espaços cobertos, impossibilitando a permanência das crianças no exterior em dias de chuva, e não existe separação de áreas por faixas etárias, que poderá causar “atropelos” entre as crianças mais velhas e os/as bebés. As instalações sanitárias de apoio ao espaço exterior são localizadas no interior do edifício sem acesso direto, assim as crianças têm que entrar pelas salas de atividades ou pela porta do fundo do corredor, percorrendo um grande itinerário. Apesar de existir equipamento diverso (e.g., pás, baldes, bolas, triciclos) este não é utilizado pelas

crianças nas suas brincadeiras livres no exterior. Também, para além de haver uma área de relva e outra emborrachada, como já foi mencionado anteriormente nos pontos fortes, subsiste uma área cimentada que pode provocar quedas acidentais e conseqüentemente ferimentos e lesões por causa do piso não ser o mais adequado às brincadeiras das crianças. Verifica-se a inexistência de uma caixa com areia para proporcionar momentos lúdicos e de aprendizagem ativa.

2.2.2. Caracterização da rotina diária.

A rotina diária da instituição, descrita na Tabela 1 (cf. Anexo I), inicia às 7 horas e 30 minutos com o acolhimento. Este momento é importante para o/a adulto/a fortalecer o laço afetivo com as crianças, reforçar a relação entre família-creche e trocar informações referentes à criança.

Tabela 1

Rotina Diária.

Horário	Rotina Diária
7h30m	Abertura da Creche Acolhimento
9h00m	Reunião com o grande grupo Suplemento alimentar
9h30m	Atividades orientadas
10h30m	Almoço (berçário) Tempo de arrumar e higiene
11h00m	Almoço
11h50m	Tempo de higiene e preparação para a sesta
12h00m	Sesta
14h30m	Tempo de arrumar/lanche (berçário)
15h15m	Lanche
15h30m	Higiene
16h00m	Atividades orientadas/livres
17h30m	Suplemento alimentar
19h00m	Encerramento da creche

Às 9 horas as crianças comem o suplemento, fruta ou bolacha dependendo dos dias, na sala de acolhimento. Depois dirigem-se para a respetiva sala com um/a adulto/a responsável. Por vezes, as crianças entram na sala e sentam-se no tapete, outras vezes dirigem-se para as áreas de interesse para brincarem livremente. O/a adulto/a quando reúne com o grande grupo dá os “Bons dias” com uma canção e aproveita para conversar com as crianças sobre as suas vivências e interesses.

As atividades planeadas começam às 9 horas e 30 minutos. As crianças optam pelas áreas de interesse que lhes captam mais atenção para brincar. Nas atividades planeadas o/a adulto/a observa e interage com as crianças (individualmente, em pequenos grupos ou em grande grupo), apoiando-as nos seus propósitos e nas atividades sugeridas.

Às 10 horas e 30 minutos, as crianças ajudam a arrumar a sala e depois vão para a casa de banho para proceder à higiene pessoal.

Às 11 horas é tempo do almoço e o/a adulta/o apoia as crianças quando é necessário. No que concerne às refeições, estas são geralmente realizadas no período estipulado, com cuidados nutricionais e em concordância com as especificidades alimentares das crianças.

Depois do almoço, por volta das 11 horas e 50 minutos, há um novo momento de higiene com lavagem das mãos e da cara e com a verificação e troca das fraldas. Este momento é indispensável para garantir o bem-estar das crianças e é praticado sempre que necessário.

Às 12 horas, normalmente, as crianças já se encontram deitadas nos catres, na respetiva sala, para dormirem a sesta. Esta decorre até às 15 horas, mesmo para aquelas crianças que acordam mais cedo, logo têm que permanecer no catre até à hora de levantar o grupo de crianças. Como não existe uma sala de repouso para as crianças dos 12 aos 36 meses, as crianças só têm a possibilidade de dormirem no horário da sesta, uma vez que as salas de atividades são utilizadas para este efeito. O sono das crianças é vigiado por uma pessoa responsável em cada sala.

Após a sesta, às 15 horas e 15 minutos as crianças lancham. Os momentos de alimentação são ótimos para promover o convívio e a partilha entre diferentes salas, tal como propiciar a aprendizagem de regras sociais.

Por volta das 16 horas, as crianças dirigem-se para a sala para realizar atividades orientadas/livres. O/a adulto/a aproveita para cantar canções, ler histórias, dançar com as crianças entre outras atividades lúdicas.

Às 17 horas e 30 minutos, as crianças são encaminhadas para a sala de acolhimento (sala de atividades dos 12 aos 24 meses) para comerem o suplemento, juntamente com as restantes crianças da instituição. Aqui permanecem até ao encerramento da creche, às 19 horas.

2.3. Opções Metodológicas

2.3.1. Metodologia utilizada.

Propõe-se um estudo descritivo, pois pretende-se refletir sobre um fenómeno com toda a sua complexidade em contexto natural. Parte-se da identificação das potencialidades e dos desafios da organização dos espaços e das rotinas para sustentar cientificamente a sua importância nas vivências sensoriais promovidas pela ludicidade.

Os estudos descritivos relatam a realidade, mas não se destinam a explicá-la ou nela intervir (Aragão, 2011). São fundamentais quando existe poucas investigações sobre o assunto abordado, trazendo novas perspetivas e saberes importantíssimos nas diferentes áreas do conhecimento (Aragão, 2011). Assim sendo, este tipo de estudos visa descrever as características de determinada população ou fenómeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis (Kauark, Manhães & Medeiros, 2010).

Este estudo recorrerá a um *design* transversal, pois descreve a situação num determinado momento, e à metodologia mista. Aborda a perspetiva qualitativa valorizando perspetivas, expectativas e conceções, destacando a subjetividade individual, e quantitativa, porque permite descrever/caracterizar com base na escala de medida das variáveis intervalares (média e desvio padrão). Segundo Prodanov e Freitas (2013), uma pesquisa qualitativa considera a existência de uma relação ativa entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo, não requerendo o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para a recolha dos dados e estes são analisados indutivamente (Kauark et al., 2010; Prodanov & Freitas, 2013). Contrariamente, a pesquisa quantitativa estima que tudo pode ser quantificável, traduzindo em números opiniões e informações através de recursos e técnicas estatísticas (e.g., percentagem, média, desvio-padrão) (Kauark et al., 2010; Prodanov & Freitas, 2013). Assim sendo, a utilização de diversas metodologias reflete a necessidade de procurar uma compreensão ajustada ao tema em estudo.

2.3.2. Instrumentos e técnicas de recolha de dados.

O instrumento utilizado para avaliar os espaços/equipamentos e a rotina em creche é a Escala de Avaliação de Ambiente Educativo (ITERS-R), criada por Harms, Cryer e Clifford, e

adaptada em português, pela primeira vez, por Pinto e Silva, em 1994. A ITERS-R foi concebida para avaliar globalmente a qualidade de prestação de serviços para as crianças desde o nascimento até aos 30 meses de idade, equivalente às creches em Portugal (Pinto & Silva, 1994). Esta é constituída por 35 itens organizados em sete categorias, tais como: espaço e mobiliário; rotinas de cuidados pessoais; escuta e conversação; atividades de aprendizagem; interação; estruturas do programa e necessidades do/a adulto/a. Cada item é representado por uma escala de sete pontos: 1 (inadequado), 3 (mínimo), 5 (Bom) e 7 (excelente) (Pessanha et. al, 2017; Pinto & Silva, 1994). A cotação de 1 é dada caso qualquer um dos indicadores de 1 estiver presente, por sua vez, a cotação 3 ou 5 é dada somente quando todos os indicadores se verificarem. A cotação de 7 é atribuída quando todos os requisitos de 5 e de 7 estão presentes. As cotações 2, 4 e 6 são aplicadas quando os indicadores da cotação inferior estão todos presentes, mas da pontuação imediatamente superior apenas são a maioria preenchidos (Pessanha et. al, 2017; Pinto & Silva, 1994).

Então, para uma caracterização mais completa e rigorosa do ambiente educativo, sobretudo com o objetivo de analisar aspetos significativos sobre a ludicidade como meio promotor da experiência sensorial, pretende-se avaliar quatro categorias da ITERS-R: espaço e mobiliário, rotinas e cuidados pessoais, atividades de aprendizagem e estrutura do programa, e 13 itens na globalidade. Na categoria espaço e mobiliário serão analisados todos os itens correspondentes: mobília para cuidados de rotina, mobília para atividades de aprendizagem, mobília para relaxamento e conforto, arranjo da sala, material exposto para as crianças. No caso da categoria rotinas e cuidados pessoais, destacam-se dois itens, sesta e práticas de segurança. A categoria atividades de aprendizagem está representada pelos quatro itens seguintes: coordenação oculo-manual, blocos, jogos “faz de conta” e jogos de água e areia. Para finalizar, na categoria estrutura do programa serão investigados os itens plano de atividades diárias e supervisão das atividades diárias.

Em relação à recolha de dados, esta será realizada através da observação sistemática e participante. Na observação sistemática, o pesquisador, *à priori*, elabora um plano específico para a organização e o registo das informações, estabelecendo as categorias necessárias à análise da situação (Prodanov & Freitas, 2013). Esta observação é estruturada e realizada em condições controladas, em concordância com os objetivos previamente definidos (Kauark et al., 2010). Em relação à observação participante, esta consiste na participação real do conhecimento numa situação determinada (Kauark et al., 2010; Prodanov & Freitas, 2013). O observador participante poderá enfrentar algumas dificuldades para manter a objetividade, pois exerce influência no grupo e pode ser influenciado por antipatias ou simpatias pessoais

(Prodanov & Freitas, 2013). Assim sendo, neste estudo, a observação é uma das técnicas de recolha de dados mais adequada, pois privilegia-se os sentidos na obtenção de dados de determinados aspetos da realidade.

Igualmente, com base na folha de cotação (cf. Anexo II), anexada ao documento da ITERS-R, serão realizadas notas de campo (cf. Anexo III) e alguns registos fotográficos (cf. Anexo IV). As notas de campo e os registos fotográficos facilitam a recolha de dados pertinentes, sendo duas técnicas favoráveis à análise e reflexão sobre momentos específicos vividos durante a rotina na creche. Por sua vez, as notas de campo incluem registos detalhados, descritivos e focalizados da situação observada (Máximo-Esteves, 2008, citado por Torrão, 2015). O momento de registo das notas de campo pode decorrer durante e após o acontecimento, de acordo com as condições do contexto observado (Torrão, 2015). Respeitante aos registos fotográficos, estes são uma outra forma de registo utilizada regularmente por profissionais de educação, visto que permitem facilmente inventariar os objetos/materiais da sala, os trabalhos das crianças ou as interações dos sujeitos envolvidos na ação (Torrão, 2015).

Não obstante, a pesquisa bibliográfica também é fulcral na elaboração deste projeto como recolha de informação. Esta pesquisa é elaborada a partir de material já publicado, como livros, artigos periódicos e, atualmente, material disponibilizado na internet (e.g., dissertações, teses, monografias) (Kauark et al., 2010). Assim, a pesquisa bibliográfica diz respeito a fontes secundárias e corresponde a uma modalidade de estudo e de análise de documentos de domínio científico relativos ao tema em estudo (Kripka, Scheller & Bonotto, 2015). Neste caso, é relevante a autenticação de que as fontes investigadas já são reconhecidas publicamente (Kripka et al., 2015).

Será realizada uma análise qualitativa e quantitativa dos dados obtidos, especificamente uma análise temática, de modo a criar uma grelha de resultados e uma representação gráfica de temas inerentes à observação dos espaços e rotinas.

2.4. Apresentação dos Dados

Após a implementação das várias técnicas de recolha de dados (observação, notas de campo e registos fotográficos) e do instrumento metodológico (ITERS-R), obtiveram-se os dados apresentados na tabela seguinte (Tabela 2). A pontuação, como já foi mencionado anteriormente, é efetuada de acordo com a escala de 1 a 7.

Tabela 2

Apresentação dos Dados Quantitativos por Categorias.

Categorias	Itens	Pontuação
Espaço e mobiliário	Mobília para cuidados de rotina	7
	Mobília para atividades de aprendizagem	3
	Mobiliário para relaxamento e conforto	3
	Arranjo de sala	4
	Material exposto para as crianças	4
Rotinas de cuidados pessoais	Chegada/partida	4
	Refeições/lanches	3
	Sesta	2
	Fraldas/hábitos de higiene	6
	Práticas de segurança	2
Atividades de aprendizagem	Coordenação oculo-manual	4
	Blocos	4
	Jogos de “Faz de conta”	4
	Jogos de água e areia	1
Estrutura do programa	Plano de atividades diárias	2
	Supervisão de atividades diárias	2
Total (112):		55

Na categoria Espaço e Mobiliário, o item mobília para cuidados de rotina foi o que obteve a pontuação máxima (7). A seguir, os itens arranjo de sala e material exposto para as crianças adquiriram uma pontuação relativamente mais baixa (4). Os restantes itens da categoria, mobília para atividades de aprendizagem e mobiliário para relaxamento e conforto, conseguiram uma pontuação de 3.

Relativamente à categoria Rotinas de Cuidados Pessoais, destaca-se o item fraldas/hábitos de higiene com a pontuação 6. Os itens chegada/partida e refeições/lanches obtiveram pontuação de 4 e 3 respetivamente. Com uma pontuação menos positiva (2), evidenciam-se dois itens, sesta e práticas de segurança.

Na categoria Atividades de Aprendizagem, a pontuação mais alta é 4 em três itens (coordenação oculo-manual, blocos, jogos “faz de conta”, jogos de água e areia). Com a pontuação mais baixa (1) encontra-se o item jogos de água e areia.

Em relação à categoria Estrutura do Programa, os itens plano de atividades diárias e supervisão de atividades diárias obtiveram pontuação 2.

2.5. Análise dos Dados e Discussão dos Resultados

Esta fase da pesquisa, analítica e descritiva, prevê a interpretação e a análise dos dados organizados em tabela na etapa anterior. A análise e a interpretação desenvolvem-se a partir das evidências observadas, conforme a metodologia, com relações construídas através do referencial teórico e complementadas com a subjetividade do/a pesquisador/a (Prodanov & Freitas, 2013).

Primeiramente, com base na Figura 1, é possível constatar que na categoria espaço e mobiliário a Média (M) é de 4.2 e o Desvio Padrão (DP) de 1.64. O item mobília de cuidados de rotina é o único desta categoria que contém cotação superior à M.

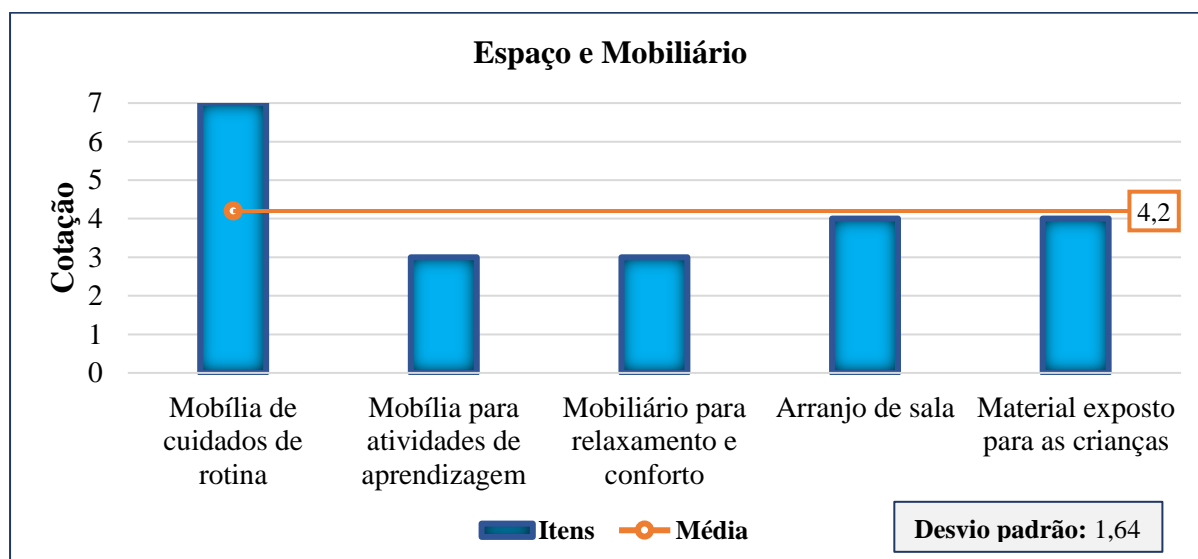


Figura 1.

Espaço e mobiliário

No primeiro item, Mobília para Cuidados de Rotina, a mobília existente para satisfazer os cuidados é apropriada para as crianças (e.g., sanitas pequenas) e está em bom estado de conservação. Existe mobiliário de adultos/as confortável (e.g., bancada da muda de fraldas à altura adequada) para utilização nesses cuidados. Segundo a Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto, as instalações sanitárias devem ter lavatórios e sanitas de tamanho infantil. Logo, a mobília deve ser pensada e construída de acordo com o tamanho das crianças, para que estas desenvolvam um sentido de pertença e se sintam confiantes na exploração do espaço (Nunes, 2020).

Referente à Mobília para Atividades de Aprendizagem, esta encontra-se em bom estado de conservação e é adaptada ao tamanho das crianças. Porém, não existem prateleiras baixas e abertas que permitam o acesso seguro e independente aos brinquedos por parte das crianças. As caixas usadas para manter os brinquedos separados e organizados não são suficientemente robustas, podendo acarretar problemas ao nível das práticas de segurança. De acordo com o ISS (2007), os brinquedos e/ou o material pedagógico devem ser arrumados em estantes e prateleiras acessíveis às crianças, bem como em armários com acesso restrito aos/às adultos/as. Não obstante, Maia (2020) afirma que as áreas de interesse, equipadas com materiais diversos, devem ser organizadas em prateleiras abertas, acessíveis e etiquetadas, de modo a permitir o uso autónomo por parte das crianças. Tal como a mobília para cuidados de rotina, a mobília para atividades de aprendizagem deve ser consoante o tamanho das crianças e seguir as normas estabelecidas para não comprometer a sua segurança e promover a exploração sensorial (Nunes, 2020).

Em relação ao Mobiliário para Relaxamento e Conforto, os brinquedos são fáceis de limpar e estão acessíveis durante a maior parte do dia. A área confortável (e.g., colchão macio) não está protegida da brincadeira ativa. Essa área é utilizada para ler, cantar e outras atividades mais calmas. Para Portugal (2011), o espaço deve incluir recantos confortáveis e relaxantes protegidos da brincadeira ativa, por exemplo a existência de sofás e de almofadas, em que o/a educador/a interage ou conforta a criança.

No Arranjo da Sala, salienta-se que esta está organizada em áreas de interesse com os respetivos brinquedos. Há espaço suficiente para brincar sem que as crianças estejam amontoadas. Mas, existe uma lacuna significativa no arranjo da sala, isto é, as áreas não são separadas para brincadeiras ativas ou calmas. Igualmente não existe uma grande variedade de brinquedos disponibilizados. De acordo com Araújo (2018), a escolha de materiais e a organização do espaço devem apelar aos sentidos e movimentos das crianças, considerando critérios como a variedade em termos de escala, diferentes níveis físicos e áreas para acomodar diferentes tipos de atividade (jogo ativo e jogo tranquilo). É importante que os espaços ofereçam às crianças uma variedade de objetos interessantes/apelativos, com diferentes texturas e desafios motores diferenciados, sem gerar confusão ou pôr em causa a segurança da criança (ISS, 2007; Portugal, 2011). Portanto, o espaço de qualidade que prioriza a ludicidade deve ser espaçoso, tendo em conta o número de crianças, e possuir recursos para que as atividades lúdicas aconteçam de maneira efetiva (Alves, 2011).

O último item desta categoria alude ao Material Exposto (e.g., imagens/figuras coloridas, mobiles e/ou outros objetos suspensos) para as crianças. Existem imagens coloridas

e alguns mobiles expostos pela creche, mas não estão de fácil acesso às crianças. Não existem fotografias individuais ou em grupo das crianças, das suas famílias, animais de estimação ou outros rostos familiares (e.g., avós) expostos ao nível do olhar das crianças. Para além disso, as imagens e os mobiles não são mudados periodicamente. Segundo Silva e colaboradores (2016), a exposição de determinados materiais nas paredes, por exemplo os trabalhos desenvolvidos pelas crianças, constitui uma forma de comunicação e deve corresponder a preocupações estéticas. Nas paredes deve prever-se a colocação de painéis que possibilitem a decoração/execução/afixação de desenhos, sem risco para as crianças (ISS, 2007).

A Figura 2 mostra as cotações da categoria rotinas de cuidados pessoais. Conforme os resultados obtidos, é possível averiguar que a $M = 3.4$ e o $DP = 1.67$. Existe algumas cotações baixas, tornando a média também relativamente baixa. Mas, o DP indica que o valor das cotações não tem uma oscilação muito significativa.

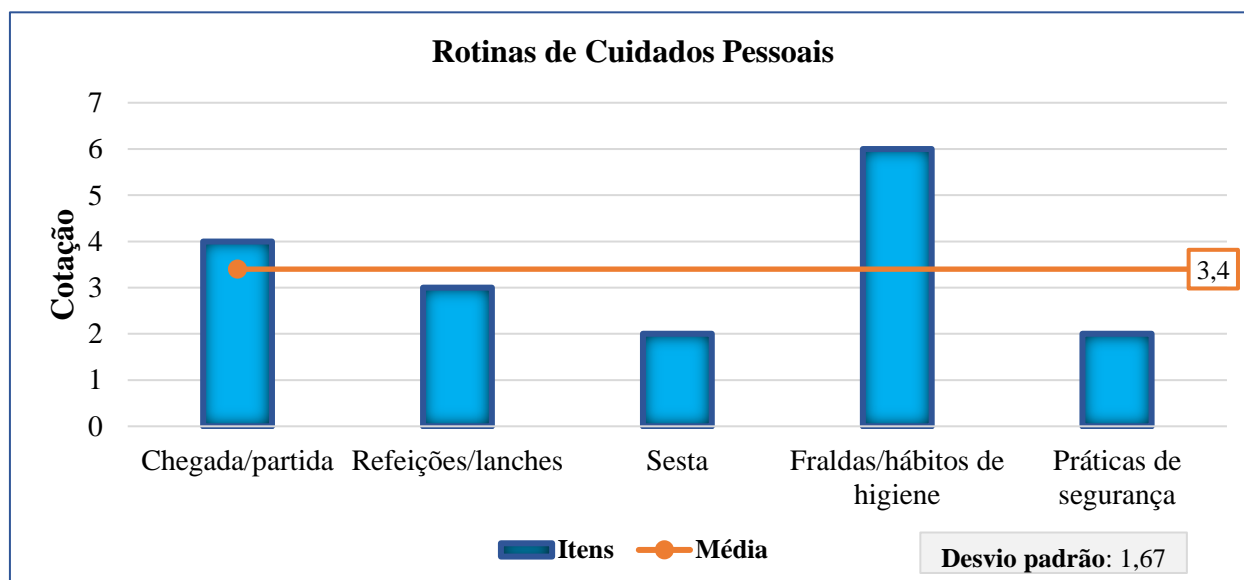


Figura 2.

Rotinas de cuidados pessoais

No que diz respeito à Chegada/Partida, os pais ou Encarregados/as de Educação (EE) entregam as crianças ao pessoal no hall de entrada da creche, limitando o acesso dos/as mesmos/as à área de cuidados dos/as seus/suas educandos/as como parte da rotina diária. Contudo, é importante evidenciar que o pessoal utiliza o tempo de chegada e de partida para partilhar informação específica acerca de como correu o dia na creche. Está disponível para os pais/EE um registo escrito da alimentação diária da criança, higiene pessoal e sesta. Segundo Machado e Sousa (2018), a chegada/partida deve ser um tempo de transição suave entre família e a creche, com o intuito de desenvolver o sentimento de pertença ao contexto creche e de

proporcionar encontros prazerosos entre os agentes educativos. Os/as adultos/as que acolhem as crianças proporcionam interações calorosas, sensíveis e empáticas, apoiando-as nas situações de exploração e brincadeira livre (Machado & Sousa, 2018). Essas interações favorecem o estabelecimento e a consolidação das relações entre os agentes educativos, atendendo às características e necessidades das crianças (Lino, 2018).

O plano de Refeições/Lanches atende às necessidades da criança (e.g., ementas alternativas para crianças com alergias alimentares) e o serviço de alimentação é higiênico. Os menus são afixados para os pais/EE terem conhecimento. No entanto, nem sempre as crianças são encorajadas a comerem sozinhas e é dada a comida à boca quando se alimentam mais devagar, não respeitando o seu ritmo individual. O/a adulto/a, por vezes, não usa o tempo das refeições para encorajar as crianças a falarem e a desenvolverem competências de autonomia, influenciando de uma forma menos positiva as trocas sociais durante esses momentos. Nas perspetivas de Machado e Sousa (2018) e Lino (2018), os tempos de alimentação devem ser tempos de convívio num ambiente de harmonia e bem-estar, no qual as crianças são encorajadas a comer autonomamente e a desenvolver competências sociais. Pois durante as refeições, a criança tem a oportunidade de interagir com o/a adulto/a e com os pares, de obter saberes e de desenvolver a autonomia (Bilória & Metzner, 2013). As crianças quando se alimentam sozinhas fazem-no na quantidade adequada e a um ritmo que satisfaz as suas necessidades, isto é, de acordo com o seu próprio ritmo (Mafra, 2020).

Relativamente à Sesta, as crianças têm berço/catre próprio e são ajudadas a relaxar (e.g., massagens nas costas, carinhos) quando necessário. Valorizam-se as práticas familiares e as crianças são colocadas na sua posição favorita para dormir. Porém, na sala que observei, a sesta não é planeada apropriadamente para cada criança. As crianças quando estão acordadas não é-lhes permitido que saiam do catre para brincarem antes da hora de levantar. Também, se alguma criança tiver necessidade de dormir para além do período da sesta, não poderá usufruir desse momento na sala de atividades, uma vez que esta não está dividida para que exista uma zona de brincadeira e outra de descanso. De acordo com Machado e Sousa (2018), a sesta proporciona o descanso imprescindível ao crescimento e desenvolvimento da criança, bem como a motivação para as brincadeiras e aprendizagens na parte da tarde. Os momentos de descanso, na abordagem pedagógica de Reggio Emilia para creche, devem ser organizados de acordo com as necessidades das crianças, uma vez que os tempos de sono variam de criança para criança e as que acordam mais cedo podem sair das camas e deslocarem-se para outros espaços para desenvolverem atividades lúdicas (Lino, 2018). Também é importante ter em

ponderação o momento de adormecer, pois algumas crianças podem necessitar de uma atenção personalizada por parte do/a adulto/a (e.g., cantar, embalar, carinhos) (Mafra, 2020).

Perante o item Fraldas/Hábitos de Higiene, na creche estão presentes condições básicas sanitárias de forma a evitar a propagação de germes (e.g., a área de mudança de fraldas é desinfetada; brinquedos desinfetados no final do dia). Existe louça adaptada ao tamanho das crianças e as fraldas são mudadas perto de uma torneira com água quente. As fraldas são verificadas e mudadas sempre que necessário, mas, por vezes, o/a adulto/a não desinfeta adequadamente as mãos após cada muda de fralda. Os pais/EE são informados sobre a mudança de fraldas/controlo esfinteriano durante o dia. No momento de higiene vão muitas crianças ao mesmo tempo à casa de banho (tempo comum no bacio ou sanita, na higienização das mãos, na muda da fralda), assim a qualidade da interação com o/a adulto/a e com os pares fica comprometida. Como afirma Machado e Sousa (2018), os tempos de higiene devem ocorrer ao longo do dia sempre que necessário, conforme os ritmos e necessidades de cada criança. Quando todas as crianças são levadas para realizarem a higiene, a qualidade fica comprometida, pois a interação com o/a adulto/a e com os pares pode não acontecer (Eichmann, 2014). Neste momento de rotina é importante que o/a profissional converse sobre os hábitos de higiene que preservam a boa saúde, particularmente lavar as mãos após utilizar a casa de banho e antes das refeições, entre outros (Bilória & Metzner, 2013). Igualmente, o/a educador/a deve encorajar as crianças a realizarem as tarefas mais simples (e.g., ir buscar a fralda, lavar a cara e as mãos) de modo a fomentar a sua autonomia e a incentivá-las a desempenhar um papel ativo nas suas próprias rotinas de higiene (Mafra, 2020).

No que concerne às Práticas de Segurança, há telefone e transporte disponíveis para emergências, bem como uma lista de contactos de emergência perto do telefone. Todavia, há problemas de segurança no interior, especialmente pioneses ao alcance das crianças (e.g., pioneses utilizados para afixar figuras/trabalhos e para pregar o tecido à parede). No exterior (parque infantil), as crianças brincam numa parte que ainda está cimentada, podendo provocar ferimentos no decorrer de quedas por parte das crianças, e não há zonas divididas para as crianças mais velhas e para os/as bebés. Assim sendo, as instalações e os equipamentos devem ser criados e localizados com o intuito de evitar a ocorrência de acidentes pessoais provenientes do uso normal, tais como asfixia, intoxicação ou outras causas previsíveis (ISS, 2007). Tendo em atenção a Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto, o recreio deve ser constituído por um espaço exterior vedado, com separação de espaços caso a sua utilização seja partilhada com bebés. Nesta linha de pensamento, o ISS (2007) recomenda a separação do recreio de bebés das crianças mais velhas, com o intuito de impedir “atropelos”.

Em seguida, a Figura 3 representa as cotações da categoria atividades de aprendizagem. Tendo em consideração os resultados obtidos, a $M = 3.25$ e o $DP = 1.5$. Consta-se que existem três itens com cotação superior à M . Mas, o último item tem a pontuação mais baixa influenciando de forma menos positiva a M e, conseqüentemente, o aumento do DP .

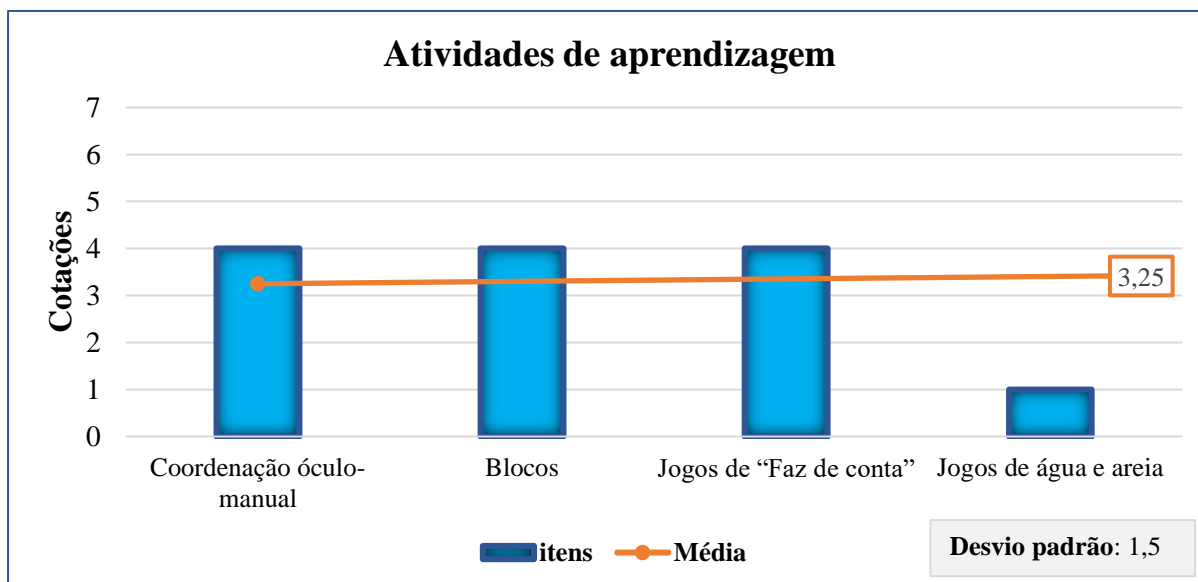


Figura 3.

Atividades de aprendizagem

No que respeita ao item Coordenação Óculo-manual, subsiste na sala para uso diário, alguns materiais de coordenação óculo-manual apropriados à faixa etária, mas a sua variedade e rotatividade são relativamente reduzidas. Os materiais inacessíveis (e.g., lápis de cor, brinquedos com peças pequenas) que desenvolvem a competência da coordenação, não são oferecidos diariamente às crianças para livre escolha com supervisão. Portanto, devem existir diversos materiais, com diferentes texturas (e.g., rijos, moles), de forma a possibilitarem a produção de som, de movimento e de coordenação (Portugal, 2011). A sala de atividades deve ser bem equipada, tanto ao nível do mobiliário como ao nível do material, que deve satisfazer as necessidades lúdicas e pedagógicas (ISS, 2007).

Os Blocos e acessórios são adequados à idade e estão disponíveis diariamente. Estão separados pelo tipo, contudo não existe grande variedade de materiais acessíveis à criança (e.g., só estão acessíveis carros de brincar). O/a adulto/a aproveita as brincadeiras com blocos para interagir com as crianças. Também existe um local para as crianças brincarem com esses materiais, fora de locais de passagem, com uma superfície lisa. Assim sendo, na área dos jogos e construções, os materiais devem convidar as crianças a inventar, a criar, a descobrir, a transformar e a brincar (Machado & Sousa, 2018). A utilização lúdica dos objetos, como blocos

de construção e carros, possibilita a manipulação dos objetos e envolve brincadeiras imaginárias (e.g., como construir uma casa) (Noronha-Sousa, 2016a). Segundo o ISS (2007), os brinquedos devem ser adaptados à idade da criança e adequados às suas necessidades lúdicas e de desenvolvimento, contemplando os interesses das crianças.

Relativamente aos Jogos de “Faz de Conta”, existem materiais (e.g., bonecas, roupas) e algum mobiliário (e.g., cozinhas de brincar com pratos, talheres, tachos) do tamanho da criança para proporcionar esses jogos. Por vezes, os materiais não estão bem organizados, porque não existe caixas para separar ou prateleiras. Na perspectiva de Lino (2018), as crianças podem explorar os espaços e materiais que o ambiente disponibiliza. O jogo “faz de conta” permite a exploração com objetos do quotidiano, a representação de papéis sociais (e.g., mãe, avós, professor/a), a dramatização de histórias e momentos do dia-a-dia, o conhecimento das regras do mundo real (Machado & Sousa, 2018; Noronha-Sousa, 2016a). Este tipo de jogo desempenha um papel essencial no desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo e na expressão de emoções (Silva et al., 2016).

Os Jogos de Areia e de Água não estão disponíveis na creche independentemente das idades das crianças. No que concerne aos jogos de areia, existem materiais/brinquedos (e.g., pás, baldes, formas, ancinhos) para as crianças brincarem, porém, foi retirada a caixa de areia que era o único local no exterior onde as crianças tinham oportunidade de contactarem com esse recurso natural. Segundo Portugal (2011) e Maia (2020), no espaço exterior, as crianças ao contactarem com areia e água, encontram, naturalmente, desafios que fortalecem as suas capacidades e realizam novas descobertas, conhecendo o mundo tanto a nível físico como sensorial. Esses elementos naturais auxiliam na resolução de problemas emergentes e permitem que as crianças vivenciem situações práticas, como também o jogo dramático (Maia, 2020; Noronha-Sousa, 2016a).

Seguidamente, na Figura 4 estão representadas as cotações dos itens da categoria estrutura do programa. Conforme os resultados obtidos, é possível averiguar que a $M = 2$ e o $DP = 0$. Os dois itens têm o mesmo valor de cotação, logo o DP é nulo.

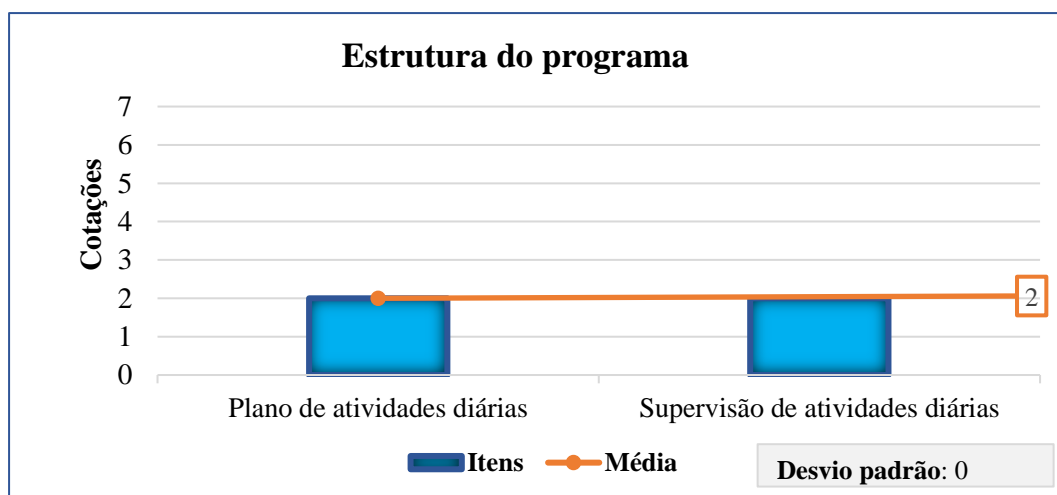


Figura 4.

Estrutura do programa

Referente ao Plano de Atividades Diárias, este está afixado/acessível para ser consultado por pais/EE ou outros/as adultos/as. Revela-se que durante as rotinas há tempo para falar com as crianças e o/a adulto/a canta enquanto faz a higiene. As atividades livres são proporcionadas diariamente. Mas, o plano não contempla equilíbrio entre atividades no interior e exterior. Para Oliveira-Formosinho (2018), no âmbito da Pedagogia-em-Participação, a organização dos ritmos temporais recomenda uma estrutura diária ou semanal, com um ritmo e uma rotina que respeita as motivações e os interesses das crianças, valorizando o seu bem-estar, as suas aprendizagens e autonomia. Similarmente, o Modelo Pedagógico HighScope defende que a criação de uma rotina diária permite a existência de múltiplas experiências riquíssimas e de interações positivas entre os vários intervenientes no processo educativo, onde o papel do/a educador/a consiste em fazer uma gestão diária do tempo e o planeamento de atividades que proporcionem ludicidade e aprendizagens significativas (Araújo, 2018, Bilória & Metzner, 2013). Deve-se valorizar a necessidade das crianças de exploração sensoriomotora em cada acontecimento, atividade, momento lúdico e rotina (Araújo, 2018). Também tem que existir um equilíbrio entre atividades no interior e no exterior, porque o brincar na natureza promove a exploração sensorial, a criatividade, a imaginação e a linguagem; permite a aquisição de hábitos saudáveis e sustentáveis, que continuam na vida adulta; e desenvolve competências sociais, como a cooperação (Coelho et al., 2015). Assim sendo, o espaço exterior tem características e potencialidades que permitem um engrandecimento e diversificação de oportunidades educativas e lúdicas, daí ser importante realizar atividades no exterior que habitualmente se desenvolvem na sala (Silva et al., 2016).

O/a adulto/a, durante as Atividades Diárias, supervisiona atentamente os comportamentos das crianças com o intuito de fornecer saúde, segurança e bem-estar às mesmas. Contudo, existe alguns comportamentos de choro ou de espera, principalmente na hora da muda de fralda após o almoço. A supervisão fornecida poderá não satisfazer as necessidades de aprendizagem de cada criança, uma vez que não existe planejamento de atividades em pequenos grupos enquanto os outros estão a dormir. Segundo Eichmann (2014), as rotinas deverão ser momentos alegres com qualidade e não stressantes. Para Alves (2011), a rotina deve dar espaço à ludicidade para contemplar as habilidades, competências e necessidades da criança. Quando as crianças não querem ou não precisam de dormir deve dar a possibilidade de permanecer num espaço de transição, ou quando o tempo o permite, no exterior, de forma a promover a ludicidade (ISS, 2007). Portanto, cabe aos/às educadores/as desenvolverem estratégias para que as atividades diárias decorram em ambiente calmo e lúdico, porque é durante essas atividades que se constrói a aprendizagem e se treina a autonomia (Eichmann, 2014). A interação com as crianças permite que estas interiorizem valores e fortaleçam a sua autoestima, tornando-as mais confiante para enfrentar desafios futuros (Costa, 2017).

Portanto, de acordo com a análise dos resultados descritos anteriormente e com a observação da tabela seguinte (Tabela 3), pode-se concluir que a qualidade dos espaços e das rotinas corresponde na maioria à cotação *Mínimo* (56.25%). O item mobília para cuidados de rotina destaca-se bastante pela positiva com cotação *Excelente* (6.25%). Outro item (fraldas/hábitos de higiene) teve cotação *Bom* (6.25%), mas cinco itens (sesta, práticas de segurança, jogos de água e areia, plano de atividades diárias, supervisão de atividades diárias) obtiveram pontuação *Inadequado* (31.25%).

Tabela 3

Avaliação da Qualidade dos Espaços e das Rotinas, de Acordo com a Escala ITERS-R.

Categorias	Itens	Cotação			
		Inadequado (1-2)	Mínimo (3-4)	Bom (5-6)	Excelente (7)
Espaço e mobiliário	Mobília para cuidados de rotina				X
	Mobília para atividades de aprendizagem		X		
	Mobiliário para relaxamento e conforto		X		
	Arranjo de sala		X		

Material exposto para as crianças		X			
Categorias	Itens	Cotação			
		Inadequado (1-2)	Mínimo (3-4)	Bom (5-6)	Excelente (7)
Rotinas de cuidados pessoais	Chegada/partida		X		
	Refeições/lanches		X		
	Sesta	X			
	Fraldas/hábitos de higiene			X	
	Práticas de segurança	X			
Atividades de aprendizagem	Coordenação óculo-manual		X		
	Blocos		X		
	Jogos de “Faz de conta”		X		
	Jogos de água e areia	X			
Estrutura do programa	Plano de atividades diárias	X			
	Supervisão de atividades diárias	X			

Assim sendo, é importante desenvolver estratégias para melhorar a qualidade do ambiente educativo e para proporcionar momentos lúdicos que respeitem as individualidades da criança e as características do grupo. Segundo Alves (2011), o cuidar e o educar são as funções principais da creche, que se fundem através da ludicidade na sua rotina. Deve-se dar assistência à necessidade natural das crianças e incentivar o seu desenvolvimento cognitivo, crítico e afetivo (Alves, 2011).

O/a educador/a deve organizar o ambiente educativo assumindo que as crianças são capazes de se relacionarem de forma espontânea e natural (Noronha-Sousa, 2016a). É crucial que o/a profissional pondere no que diz respeito às oportunidades educativas que o ambiente oferece, que planeie de forma intencional a sua organização e avalie o modo como contribui para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças (Silva et al., 2016). Portanto, o/a profissional deve refletir sobre a intencionalidade do tempo e do espaço, ou seja, perceber como organizá-los para responder às necessidades, aos interesses, e às motivações demonstrados pelas crianças de forma a otimizarem todos os momentos que proporcionam aprendizagens (Aragão, 2015; Oliveira-Formosinho, 2018).

2.6. Conclusão dos Resultados

De acordo com a análise dos dados obtidos, conclui-se que, na generalidade, as cotações são relativamente baixas, revelando a qualidade ao nível da organização dos espaços e das rotinas, bem como da promoção das experiências sensoriais promovidas na ludicidade.

O mobiliário apresenta bom estado de conservação e é adequado para as crianças e adultos/as. Mas, seria importante fazer ajustes na disposição do mobiliário da sala de atividades de forma a criar uma área especial, confortável e acolhedora, protegida da brincadeira ativa, através de prateleiras baixas e abertas que permitam o acesso seguro e independente aos brinquedos por parte das crianças. Os materiais didáticos (e.g., puzzles, legos) deviam ser em maior quantidade, rotativos e acessíveis às crianças. A sala poderia ser decorada com desenhos das crianças, fotografias e mobiles mudados periodicamente. Assim, seria importante a reorganização e criação de novas áreas de interesse de forma a torná-las mais funcionais à atividade lúdica e sensorial das crianças. Deviam ser adquiridos ou reutilizados alguns materiais, como por exemplo: estantes para arrumar os materiais; caixas de arrumação robustas e etiquetadas para a área da cozinha; uma bancada de ferramentas; prateleiras baixas para arrumar livros, brinquedos e/ou outros materiais acessíveis às crianças; criação da área da leitura/biblioteca; prateleiras a separar o jogo ativo do jogo tranquilo; área da plástica com estantes, alguns materiais (e.g., pincéis, lápis de cor, marcadores, plasticina, papel de diferentes texturas e cores, entre outros) e caixas de fácil arrumação e alcançáveis pelas crianças.

Embora o/a educador/a tente ir ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, esse/a não promove a autonomia plena das crianças (e.g., as crianças não lavam/secam as mãos sozinhas, os/as adultos/as dão a comida à boca das crianças para ser mais rápido) e os seus ritmos não são inteiramente contemplados, por exemplo, quando uma criança acorda durante o período da sesta não tem a possibilidade de sair do catre (cama) e ir brincar para outro espaço, permanecendo no catre até à hora de levantar o grupo. De acordo com o que está descrito na tabela da rotina diária (cf. Anexo I), por volta das 14 horas e 30 minutos, supostamente, as crianças deviam preparar-se para a higiene e seguidamente lancharem, porém, só a partir das 15 horas é que as crianças se dirigem para as instalações sanitárias para proceder-se à rotina de higiene antes do lanche. O grupo de crianças passa três horas (das 12 horas às 15 horas) deitado nos catres, pois não está planeada qualquer tipo de atividades para as crianças que acordam mais cedo. Desta forma, não existe um plano que conceba atividade lúdica durante esse período de tempo. Também se salienta que outros momentos da rotina diária não são respeitados, isto é, na parte da manhã, por exemplo, nem sempre o acolhimento do grande grupo é realizado porque as crianças chegam à sala e vão diretamente para as áreas de interesses

sem serem preparadas para o que vai acontecer. Verifica-se que nem sempre as atividades são planeadas e as crianças brincam sem observação atenta do/a adulto/a. E apesar de as rotinas, teoricamente, serem flexíveis de acordo com as necessidades e interesses das crianças, nem sempre o que está documentado é cumprido por causa de interesses dos/as adultos/as.

O/a adulto/a deve potencializar a autonomia das crianças a todos os níveis (e.g., vestir, calçar, comer, arrumar), por exemplo durante as refeições deve-se incentivar as crianças a alimentarem-se autonomamente de modo a adquirir competências e aprendizagens adequadas à faixa etária. Igualmente, o/a adulto/a deve ser alertado para o problema da não higienização das mãos, ou seja, demonstrar que é fundamental lavar as mãos adequadamente depois de cada muda de fralda, da sua verificação ou depois de ajudar as crianças a irem à casa de banho. O/a adulto/a é uma referência para a criança e deve adequar os seus comportamentos, pois as crianças aprendem através da imitação e a higiene é muito importante na rotina diária para promover o bem-estar e a saúde de todos/as.

Em termos de segurança, tanto no interior como no exterior, o/a adulto/a deve repensar nas práticas e avaliar todo o ambiente educativo com o intuito de assegurar/zelar pela segurança das crianças. Em nenhum momento pode ser posta em causa essa segurança, uma vez que o/a adulto/a tem o dever de verificar e intervir de forma responsável em toda a instituição. Os materiais que são utilizados têm que ser adequados e seguros para utilização das crianças.

A promoção de atividades sensoriais e lúdicas remete-se à brincadeira livre com os recursos existentes na sala que se tornam pouco desafiantes e estimulantes por falta de diversidade e rotatividade. Daí ser muito importante propiciar, frequentemente, atividades lúdicas e pedagógicas com diversos materiais, que podem ser reutilizáveis e/ou naturais, como a água e a areia, pois favorecem novas aprendizagens, a criatividade e o bem-estar das crianças. Essas atividades tanto podem ser desenvolvidas no interior como no exterior se existirem as condições necessárias para a sua concretização. Seria pertinente e benéfico para a aprendizagem ativa e para o desenvolvimento pleno das crianças o contacto com a natureza durante todo o ano. Assim, é fundamental haver um plano institucional que integre o espaço interno e externo como meios dinamizadores das experiências sensoriais e promotores da ludicidade. O brincar não é só deixar as crianças brincarem espontaneamente, é também planear e apoiar as crianças nas suas aprendizagens, gerando novos desafios com direito a cometer erros, aprendendo por tentativa-e-erro. Através da observação, o/a profissional durante as brincadeiras livres deverá compreender quais os interesses e necessidades das crianças de modo a planear momentos lúdicos ricos em experiências sensoriais envolvendo todos os sentidos.

Então, é elementar que o/a educador/a reflita e avalie constantemente a organização do espaço e da rotina, enquanto elementos influenciadores na promoção da ludicidade.

Em suma, a observação realizada, e que motivou a presente pesquisa, indicia que no cotidiano institucional algumas rotinas correspondem ao que é documentado, mas a flexibilidade e o respeito pela individualidade das crianças teoricamente enunciado (nos documentos e discursos dos/as educadores/as responsáveis) são um pouco negligenciados na prática, tornando pertinentes mais investigações para perceber como os/as profissionais intervêm segundo as recomendações teóricas. Logo, os ritmos das crianças devem ser reverenciados na organização dos espaços e das rotinas, a criança deve fazer as suas próprias escolhas de acordo com os seus interesses e o/a adulto/a deve ajudá-la a ultrapassar os seus obstáculos para maior controlo do seu mundo, através das experiências sensoriais promovidas na ludicidade.

Conclusão

A partir do presente trabalho, alcancei os meus objetivos pessoais de aprendizagem, pois consegui redigir este relatório e compreendi a importância da organização dos espaços e das rotinas na promoção da ludicidade. Para a elaboração deste relatório, revi conteúdos já anteriormente abordados em outras unidades curriculares e trabalhos académicos. Também a escala ITERS-R foi um instrumento de avaliação valioso para a redação do relatório, nomeadamente na parte da avaliação, percebendo também melhor quais as categorias/itens a ter em consideração na avaliação do ambiente educativo, com o intuito de proporcionar as experiências sensoriais na ludicidade.

Na minha opinião, existiria viabilidade em implementar novamente essa escala de avaliação no contexto creche onde desempenho funções profissionais, pois seria uma mais valia para melhorar a sua qualidade. Como mencionei na apresentação e análise dos dados, existe alguns itens que mereciam atenção através do desenvolvimento de práticas adequadas para aumentar a sua cotação e, conseqüentemente, a qualidade. Contudo, destaco dois obstáculos primordiais e que necessitariam ser superados. Por um lado, alguns brinquedos e materiais pedagógicos (e.g., blocos, puzzles, materiais naturais) não estão acessíveis às crianças, sendo o/a adulto/a quem os disponibiliza quando considera pertinente. Esses materiais e brinquedos teriam de estar ao alcance das crianças para promover a curiosidade, a ludicidade, a autonomia e a oportunidade de escolha consoante os seus interesses. Por outro lado, a rotina deveria ser planeada de acordo com os interesses e necessidades da criança e do grupo, onde prevalecessem, no dia-a-dia, experiências sensoriais e lúdicas espontâneas, planeadas e orientadas pelo/a adulto/a.

O/a responsável em creche, com suporte na literatura, sabe que os primeiros três anos de vida são prementes em “períodos sensíveis” à aprendizagem. A estimulação é fulcral nessa faixa etária, pois os acontecimentos vivenciados na primeira infância poderão influenciar a vida adulta. No que concerne à atividade lúdica, esta cria oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento de novas habilidades, permitindo à criança estimular todos os sentidos (audição, visão, paladar, tato e olfato) e utilizá-los na descoberta do mundo que a rodeia. A criança deve, pois, ser concebida como um agente ativo na sua própria aprendizagem, procurando novos desafios e cometendo erros como parte integrante do aprendizado. Assim sendo, o/a adulto/a deve proporcionar às crianças experiências de qualidade, focadas no desenvolvimento, na aprendizagem e na autonomia das mesmas.

Relativamente aos contributos deste estudo para a construção da minha entidade profissional, destaco o incontestável impacto da organização dos espaços e das rotinas na promoção do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. De acordo com os referenciais teóricos, constatei que a organização do espaço e da rotina na instituição em análise deveria ser refletida de modo a promover a atividade lúdica, pois o brincar é a atividade mais importante na aquisição de competências, durante a primeira infância. Também, observei que a rotina é fundamentalmente utilizada como uma ferramenta facilitadora do trabalho dos/as adultos/as, que possibilita a organização diária das atividades e dos grupos de crianças, distanciando, por vezes, do que realmente importa, que são as crianças, o seu bem-estar e a satisfação dos seus interesses e necessidades. Por vezes, há obstáculos que condicionam as práticas dos/as profissionais em creche (e.g., elevado número de crianças por adulto/a; carência de recurso físicos e humanos), mas estes não se podem resignar ao que está instituído e têm que adotar estratégias para minimizar os efeitos dessas impossibilidades.

Este estudo apresentou algumas limitações que, de certa forma, condicionaram a análise e a interpretação dos dados. A existência de um único observador participante pode tornar-se uma limitação, porque se houvesse cooperação de um/a segundo/a observador/a facilitava a análise e discussão dos resultados. Igualmente reconhece-se que alargar a observação a outros contextos educativos iria possibilitar obter conclusões mais elucidativas, nomeadamente perceber se os problemas encontrados são comuns a outras creches ou são específicos do contexto observado. Outra limitação que considero pertinente, foi o uso de um único instrumento de recolha de dados, uma vez que poderiam ter sido implementadas entrevistas para saber a opinião dos/as educadores/as sobre o tema em questão.

Futuramente seria fulcral repetir o estudo com maior dimensão e diversidade de amostra, nomeadamente em outras salas de creche, com crianças de contextos de residência diversos, de forma a corroborar os resultados obtidos. Também apresentar mais estudos que poderiam apostar na pesquisa sobre o tema da importância da organização do espaço e das rotinas na promoção das experiências sensoriais na ludicidade, nas diferentes faixas etárias em creche, pois verifica-se escassez de investigações conhecidas nesta área, sobretudo em Portugal. Além disso, seria enriquecedor, para uma futura investigação, entrevistar os/as profissionais de educação, de forma a compreender as suas perceções em relação às estratégias a adotar na organização dos espaços e rotinas para promover a ludicidade.

Em suma, os/as educadores/as em creche devem refletir sobre a sua prática e apostar na formação contínua, com vista a oferecer espaços enriquecedores de aprendizagens para as crianças e otimizar o seu desenvolvimento. O/a neuroeducador/a deve transformar as suas

práticas pedagógicas, convertendo a creche num “Lugar de Infância” (Noronha-Sousa et al., 2017). A falta de estímulos, nos primeiros três anos, pode acarretar prejuízos e perda de experiências e oportunidades, afetando diretamente o desenvolvimento da criança. Neste sentido, é fundamental que a Segurança Social, nas visitas de inspeção, avalie os currículos e as práticas. Também, o Ministério da Educação deve ser responsabilizado, progressivamente, pela faixa etária dos zero aos três anos, através da monitorização da qualidade dos serviços educativos prestados nas instituições de creche.

Referências

- Alves, C. M. (2011). *O Uso da Ludicidade como Ferramenta Pedagógica na Rotina da Creche*. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- Andrade, L. R. (2018). *A Importância do Lúdico na Educação Infantil: um estudo de caso em uma creche pública*. Centro de Educação, Universidade Federal de Paraíba, Brasil.
- Aragão, I. A. (2015). A Importância da Rotina na Educação infantil como Alicerce para o Trabalho Docente de Qualidade. *Colloquium Humanarum*, 12 (Especial), 1035-1043. Doi: 10.5747/ch.2015.v12.nesp.000721
- Aragão, J. (2011). Introdução aos estudos quantitativos utilizados em pesquisas científicas. *Revista Práxis*, III (6), 59-62.
- Araújo, S. B. (2018). A Abordagem HighScope para a Educação e Cuidados em Creche. In J. Oliveira-Formosinho & S. Araújo (Orgs.). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp.71-92). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Assis, J. S. R. (2019). *A Exploração Sensorial através dos Quatro Elementos da Natureza na Primeira Infância*. São Sebastião do Paraíso, Faculdade Calafiori, Brasil.
- Bilória, J. F., & Metzner A.C. (2013). A Importância da rotina na Educação Infantil. *Revista Fafibe On-Line*, 6, 1-7.
- Carvalho, M. D. L. (2005). *Portas para Estimulação Sensorial Múltipla: Uma Proposta* (Dissertação de Doutorado). Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Coelho, A., Vale, V., Bigotte, E., Figueiredo-Ferreira, A., Duque, I., & Pinho, L. (2015). Oferta educativa outdoor como complemento da Educação Pré-Escolar: Os benefícios do contacto com a natureza. *Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, Extr. (10), 111-117. doi: 10.17979/reipe.2015.0.10.585
- Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância (2014). *Estudo nº 1: O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância sobre a Aprendizagem*. Brasil: Núcleo Ciência Pela Infância.
- Costa, S. M. (2017). *Primeiríssima Infância – Creche: Necessidades e Interesses de Famílias e Crianças*. Brasil: Centrografica Editora & Grafica Ltda.
- Crespo, T. P. (2016). *A Importância do Brincar para o Desenvolvimento da Criança* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Portalegre, Portalegre, Portugal.

- Dias, I. S., Correia, S., & Marcelino, P. (2009). *A Primeira Infância na Formação Inicial de Educadores*. In Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga, Portugal: Universidade do Minho.
- Eichmann, L. M. L. (2014). *As Rotinas na Creche: a sua Importância no Desenvolvimento Integral da Criança dos 0 aos 3 anos* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Portalegre, Instituto Politécnico de Portalegre, Portalegre, Portugal.
- ISS, Instituto da Segurança Social (2007). *Recomendações Técnicas para Equipamentos Sociais – Creche*. Lisboa: ISS/MTSS. ISS.
- Kauark, F. S., Manhães, F. C., & Medeiros, C. H. (2010). *Metodologia da Pesquisa: Um guia prático*. Brasil, Bahia: Editora Via Litterarum.
- Kishimoto, T. M. (2014). Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil. *Revista de Educación: Espacios en Blanco*, 24, 81-105.
- Kripka, R. M., Scheller, M., & Bonotto, D. L. (2015). Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. *Investigação Qualitativa em Educação*, 2, 243-237.
- Lino, D. (2018). A Abordagem Pedagógica de Reggio Emilia para a Creche. In J. Oliveira-Formosinho & S. Araújo (Orgs.). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp.93-112). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Machado, I., & Sousa, J. (2018). Organização do Espaço, Materiais Educativos e dos Ritmos Temporais na Pedagogia-em-Participação para a Educação em Creche. In J. Oliveira-Formosinho & S. Araújo (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp.56-70). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Mafrá, C. (2020). *A (in)adequação da rotina às necessidades individuais de crianças em Creche* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Santarém, Instituto Politécnico de Santarém, Santarém, Portugal.
- Maia, C. P. (2020). *Os espaços interior e exterior: um estudo de caso em contexto pré-escolar* (Dissertação em Mestrado). Escola Superior de Educação de Coimbra, Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Nono, M. A. (2016). Organização do tempo e do espaço na Educação Infantil – pesquisas e práticas. In M. A. Nono & C. M. Guimarães (Orgs.), *Educação Infantil Princípios e Fundamentos*, 2 (pp. 125-134). São Paulo: Cultura Acadêmica - Universidade Estadual Paulista.

- Noronha-Sousa, D. (2016a). Estudo exploratório: Brincar na Creche e os espaços exteriores. *Educa para o Futuro* (Revista da Escola Superior de Educação de Fafe).
- Noronha-Sousa, D., Justo-Vázquez, E., & Noronha, A. R. (2017). A capacitação docente: As neurociências. *Educa para o Futuro*, 1-24.
- Nunes, J. I. P. (2020). *Espaços Pedagógicos Promotores de Aprendizagens à Luz da Pedagogia-em-Participação* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa, Portugal.
- Oliveira-Formosinho, J. (2018). Pedagogia-em-Participação: Modelo Pedagógico para a Educação em Creche. In J. Oliveira-Formosinho & S. Araújo (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp.29-55). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Pessanha, M., Peixoto, C., Barrosa, S., Cadima, J., Pinto, A. I., Coelho, V., & Bryantd, D. M. (2017). Stability and change in teacher-infant interaction quality over time. In L. Justice (Ed.). *Early Childhood Research Quarterly* (pp. 87-97). Estados Unidos da América: Elsevier.
- Pinto, A. I. M., & Silva, T. P. (1994). *Escala de Avaliação do Ambiente Educativo (ITERS-R)*. Porto, Portugal.
- Portugal, G. (2011). No âmago da Educação em Creche – O Primado das Relações e a Importância dos Espaços. In M. Miguéns (Coord.), *Educação das crianças dos zero aos três anos* (pp. 45-57). Lisboa: CNE.
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico* (2ªEd.). Brasil, Novo Hamburgo: Editora Feevale.
- Ricci, A. A., Costa, M. L., Oliveira, M. G., Miranda, A. C., & Bessa, S. (2016). Atividades dos Cinco Sentidos no Sensorio Motor. In *Anais do Congresso de Iniciação Científica, Estágio e Docência do Campus Formosa*. Universidade Estadual de Goiás, Brasil.
- Schultz, D. B., & Souza, F. L. (2015). *Brincar e suas Contribuições no Processo de Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil*.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

- Torrão, R. (2015). *A Importância dos Cuidados e das Rotinas na Creche* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Portalegre, Instituto Politécnico de Portalegre, Portalegre, Portugal.
- Ujii, N. T. (2008). Brincar, brinquedo e brincadeira usos e significações. *Anacleto Guarapuava, 1*, 51-59.
- Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente* (7ª ed.). Brasil, São Paulo: Martins Fontes.

Legislação

Portaria n.º 262/2011, de 31 de agosto.

Anexos

Anexo I – Rotina Diária

Horário	Rotina Diária
7h30m	Abertura da Creche Acolhimento
9h00m	Reunião com o grande grupo Suplemento Alimentar
9h30m	Actividades Orientadas
10h30m	Almoço (berçário) Tempo de arrumar e higiene
11h00m	Almoço
11h50m	Tempo de Higiene e Preparação para a Sesta
12h00m	Sesta
14h30m/15h00m	Lanche (berçário)
15h15m	Higiene
15h30m	Lanche/ Higiene
15h30m	Higiene
16h00m	Actividades Orientadas/ Livres
17h00m	Higiene
17h15m	Prolongamento de horário
17h30m	Suplemento alimentar
19h00m	Encerramento da Creche

Anexo II – Folha de Cotação da ITERS-R

FOLHA DE RESPOSTA		
Nome da sala:	Nº de crianças do grupo:	Nome do avaliador:
_____	Nº de crianças presentes:	_____
Nome do Educador(a) de Infância:	Nº de adultos presentes:	Data:
_____	Idade das Crianças:	_____

<p>1. Mobiliário para cuidados de rotina (alimentação e sono, arrumação dos objetos pessoais da criança)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>2. Mobílias usadas nas atividades de aprendizagem (*)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>3. Mobiliário para relaxamento e conforto</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>4. Arranjo da sala</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>5. Material exposto para as crianças</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	---	---	--	--

<p>Total: _____ (soma das cotações e dividir pelo nº de itens cotados)</p> <p>I - MOBILIÁRIO E SUA DISPOSIÇÃO PARA CRIANÇAS</p> <p>ITEM 1 - 5</p>	<p>6. Chegada/Partida</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>7. Refeições/refeições ligeiras</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>8. Sesta</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>9. Fraldas/hábitos de higiene</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>10. Cuidados pessoais</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>11. Práticas de Saúde</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>12. Política de Saúde</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>13. Práticas de segurança (*)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>14. Política de segurança</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

<p>Total: _____ (soma das cotações a dividir pelo nº de itens cotados)</p> <p>II- CUIDADOS PESSOAIS DE ROTINA</p> <p>ITEM 6 - 14</p>	<p>15. Uso informal da Linguagem</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>16. Livros e Figuras</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Total: _____ (soma das cotações a dividir pelo nº de itens cotados)</p> <p>III- ESCUTA E CONVERSAÇÃO</p> <p>ITEM 15 - 16</p>	<p>17. Coordenação oculo-manual (*)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>18. Jogos de atividade física (*)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>19. Arte (*)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>20. Música e Movimento (*)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>21. Blocos (*)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>22. Jogo do "faz-de-conta" (*)</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

23. Jogos de Água e Areia (*)

1 2 3 4 5 6 7

24. Consciência Cultural

1 2 3 4 5 6 7

Total: _____
 (soma das cotações a dividir pelo nº
 de itens cotados)

IV- ATIVIDADES DE APRENDIZAGEM

ITEM 17 - 24

25. Interação com os pares

1 2 3 4 5 6 7

26. Interação criança/adulto

1 2 3 4 5 6 7

27. Disciplina

1 2 3 4 5 6 7

Total: _____
 (soma das cotações a dividir pelo nº
 de itens cotados)

V- INTERAÇÃO

ITEM 25 - 27

28. Plano de Atividades

1 2 3 4 5 6 7

29. Supervisão de atividade:
diárias

1 2 3 4 5 6 7

30. Cooperação entre pessoal
(*)

1 2 3 4 5 6 7

31. Procedimentos para crianças excecionais (*)

1 2 3 4 5 6 7

Total: _____
(soma das cotações e dividir pelo nº de itens cotados)

VI- ESTRUTURA DO PROGRAMA

ITEM 28 - 31

32. Necessidades pessoais dos adultos (*)

1 2 3 4 5 6 7

33. Oportunidades para desenvolvimento pessoal

1 2 3 4 5 6 7

34. Área de reuniões dos adultos

1 2 3 4 5 6 7

35. Procedimentos para com os pais

1 2 3 4 5 6 7

Total: _____
(soma das cotações e dividir pelo nº de itens cotados)

VII – NECESSIDADES DO ADULTO

ITEM 32 - 35

Média da Cotação: _____

(total das cotações e dividir pelo nº de itens cotados)

Observações:

Anexo III – Notas de Campo

Notas de Campo 1 - Espaço e mobiliário

a) Móvel para cuidados de rotina:

- Mobiliário adequado às crianças e aos/às adultos/as;
- Mobiliário em bom estado de conservação;
- Lugares para comer confortáveis e com apoios (no berçário) e cadeiras apropriadas ao tamanho das crianças, no qual os seus pés pousam no chão. A altura das mesas confortável, os joelhos ficam por baixo da mesa e os cotovelos pousam sobre a mesa;
- Arrumação adequada dos objetos pessoais da criança com cabides;
- Prateleira com fraldas, toalhetes e pomadas para a muda de fralda devidamente identificadas com o nome de cada criança.

b) Móvel para atividades de aprendizagem:

- Assentos para as crianças, cadeiras e mesas do tamanho das crianças;
- As caixas para manter os brinquedos separados e organizados não são suficientemente robustas;
- Não existem prateleiras baixas ou abertas de acesso fácil;
- Há um armário embutido na parede sem acesso às crianças para arrumar determinados materiais.

c) Mobiliário para relaxamento e conforto:

- As áreas confortáveis não estão protegidas da brincadeira ativa;
- Brinquedos macios de fácil limpeza acessíveis;
- Existe uma área confortável com almofadas;
- A área confortável é utilizada para ler, cantar e outras atividades calmas.

d) Arranjo de sala:

- Todas as crianças são vistas com um só olhar;
- Há espaço suficiente que não permite amontoados;
- Áreas de rotinas devidamente arranjadas – os acessórios para muda de fraldas estão acessíveis, água quente sempre disponível, o chão no refeitório de fácil limpeza;
- Áreas para brincadeiras ativas ou calmas não estão separadas;
- Não existe móveis sobre a zona de mudas das fraldas.

e) Material exposto para as crianças:

- Imagens coloridas e alguns mobiles expostos sem acesso às crianças;
- Não existem fotografias das crianças expostas ao nível do olhar das crianças;
- Não há imagens plastificadas para manuseamento regular;
- As imagens e os mobiles não são mudados periodicamente.

Notas de Campo 2 – Rotina de Cuidados Pessoais

a) Chegada/Partida:

- Pais/EE entregam as crianças ao pessoal no hall de entrada da creche;
- Tempo de chegada/partida para partilhar informação;
- Está disponível um registo escrito da alimentação diária da criança, higiene pessoal e sesta.

b) Refeições/Lanches:

- Ementas alternativas para crianças com alergias alimentares;
- Serviço de alimentação é higiénico;
- Menus afixados;
- Crianças não são encorajadas a comerem sozinhas;
- Comida dada à boca quando se alimentam mais devagar;
- Momento de refeição apressado pelo/a adulto/a.

c) Sesta:

- Berço/catre próprio;
- Crianças ajudadas a relaxar;
- As crianças quando acordam mais cedo não podem sair dos catres;
- Só dormem no período da sesta.

d) Fraldas/Hábitos de Higiene:

- Área de mudança de fraldas desinfetada;
- Brinquedos desinfetados no final do dia;
- Louça adaptada ao tamanho das crianças;
- Fraldas mudadas perto de uma torneira com água quente;
- Fraldas verificadas e mudadas sempre que necessário;

- O/a adulto/a nem sempre desinfeta adequadamente as mãos depois de cada muda de fralda.

e) Práticas de Segurança:

- Telefone e transporte disponíveis para emergências;
- Lista de contactos de emergência perto do telefone;
- Pioneses utilizados para afixar figuras/trabalhos e para pregar o tecido à parede;
- Tesouras ao alcance das crianças;
- No parque infantil, zona cimentada.

Notas de Campo 3 – Atividades de Aprendizagem

a) Coordenação óculo-manual:

- Alguns materiais apropriados à idade;
- Variedade e rotatividade reduzida;
- Materiais como lápis de cor não são oferecidos diariamente.

b) Blocos:

- Adequados à idade;
- Disponíveis diariamente;
- Pouca variedade;
- Interação adulto/a-criança durante a brincadeira;
- Local para utilizar os blocos.

c) Jogos de “faz de conta”:

- Existem materiais e algum mobiliário do tamanho da criança;
- Materiais não estão bem separados;
- Não existe caixas separadas ou prateleiras;
- Interação entre adulto/a-crianças nestes jogos.

d) Jogos de areia e de água:

- Indisponíveis na creche independentemente das idades das crianças;
- Há material, mas não utilizado;
- Não existe caixas de areia;

Notas de Campo 4 – Estrutura do Programa

a) Plano de atividades diárias:

- Está afixado/acessível para ser consultado;
- Durante as rotinas há tempo para falar com as crianças;
- O/a adulto/a canta enquanto faz a higiene;
- Plano diário por vezes não contempla as necessidades individuais.

b) Supervisão das atividades diárias:

- Atenção aos comportamentos das crianças;
- Existe alguns comportamentos de choro ou de espera;
- Não existe atividades planeadas em pequenos grupos enquanto os outros estão a dormir;
- Por vezes, os interesses dos/as adultos/as sobrepõem os interesses das crianças.

Anexo IV – Registos Fotográficos



Figura 5.

Sala de atividades 24 aos 36 meses



Figura 6.

Área acolhedora com almofadas

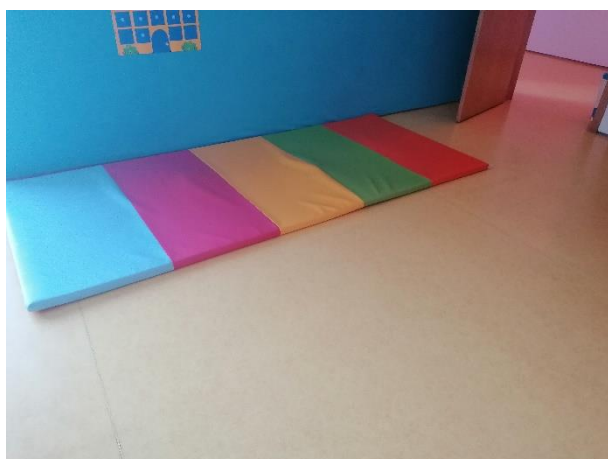


Figura 7.

Tapete para brincadeiras calmas



Figura 8.

Área da cozinha



Figura 9.

Mesa de apoio para as brincadeiras

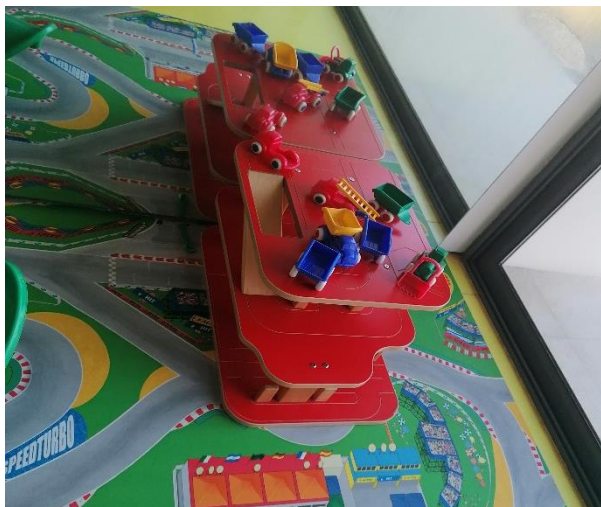


Figura 10.

Área dos carros

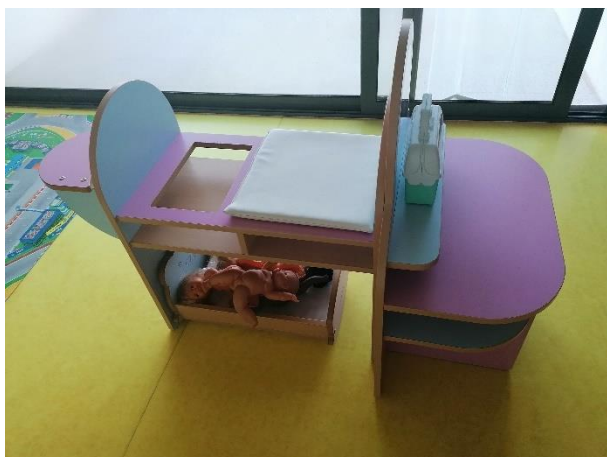


Figura 11.
Área das bonecas



Figura 12.
Porta para o exterior

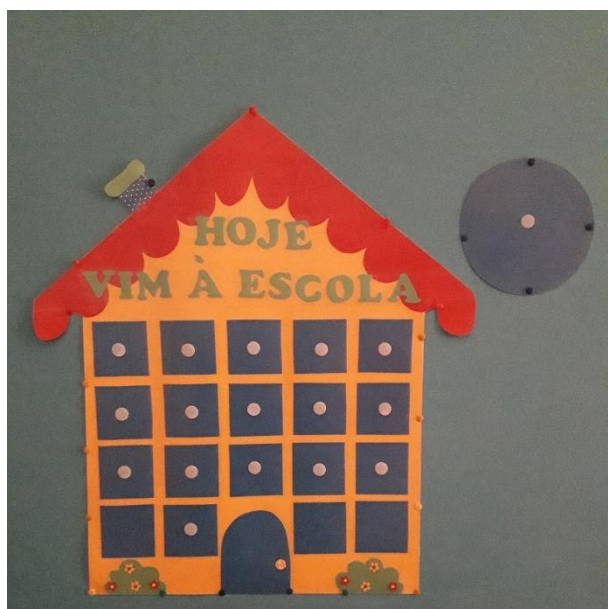


Figura 13.
Pioneiros acessíveis às crianças



Figura 14.
Cabides com os pertences das crianças



Figura 15.
Espaço exterior