



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça

As Inteligências Múltiplas em contexto de Educação Pré-Escolar

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Doutora Clementina da Conceição Lobato Nogueira

Almada, 2019



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça

As Inteligências Múltiplas em contexto de Educação Pré-Escolar
Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º 1105/2010 (Diário da República, 2.ª série – n.º 10 - 15 de janeiro de 2010).

Orientador: Doutora Clementina da Conceição Lobato Nogueira

Almada, Maio de 2019

“Anything that is worth teaching can be presented in many different ways. These multiple ways can make use of our multiple intelligences.”

Howard Gardner

Aos meus Pais

“Corremos o risco de chorar um pouco quando nos deixamos cativar”

O Príncipezinho

Agradecimentos

Reconhecer aqueles que nos ajudaram e que quiseram contribuir para o nosso bem-estar é sempre enriquecedor. Por isso, quero, aqui, manifestar os meus mais sinceros agradecimentos a todos aqueles que fizeram deste percurso, inesquecível:

Aos meus pais, por me terem alimentado o sonho de crescer como educadora capaz e por me terem apoiado incondicionalmente nesta etapa e construção do meu futuro. Obrigada por terem acreditado em mim desde o primeiro momento e por me terem proporcionado uma educação de valores e com alicerces o suficientemente fortes para mover o mundo. Um dia foram o meu o meu colo, ontem os meus passos, hoje são as minha asas para voar.

Aos dois, obrigada por me fazerem viver a olhar para o céu sempre a imaginar que cada planeta é um mundo encantado. Que bom é sonhar.

À minha Mãe, obrigada por teres abdicado do teu mundo para me ofereceres o universo. Olha para mim, estou aqui! Percorri todos os planetas de aprendizagens que lecionaste e cresci, cresci, agora é a minha vez de tomar conta de ti. Para nós as duas, montanhas, bosques e ilhas estão cheios de maravilhas, um pé na terra e outro na lua, voamos pelo espaço, em cima de estrelas cadentes, onde a imaginação flutua.

Ao meu Pai, obrigada por todo o carinho com que me envolves diariamente e pelo exemplo de força de viver que transbordas. Uma aventura de partidas e asneiras, não termina nunca e, juntos, ainda temos muitos capítulos para contar. As estrelas que um dia me colaste no teto do quarto têm agora lugar nas escadas desta etapa. Finalmente, consegui tocar-lhes.

Também ao meu irmão, Francisco, tenho a agradecer pela amizade e pelo exemplo de determinação. Que as rodas em partes e voas te façam percorrer caminhos nunca antes vistos e que possas ser o viajante das histórias que conto, sem destino, nem rota, mas pronto a abraçar e desvendar aquilo que aí vem.

Aos três, obrigada pela compreensão e paciência de que foram dotados quando privados de passar tempo comigo.

À minha avó Margarida (Guigui), tenho agradecer por me iluminar o céu todas as noites.

Ao meu avô Zé, por todas as rosas que me ofereceu. Como diz a rosa ao Príncipezinho “é preciso que eu suporte duas ou três larvas se quiser conhecer as borboletas”.

À minha tia, Teresa (Teté), por me ter adormecido a contar histórias que me fizeram transformar na verdadeira “Fada Carolina” com póis de encantar. Nesta aventura tenho, agora, a missão de realizar os desejos das crianças que precisem da minha varinha mágica (assinada por ti).

Ao João, meu melhor amigo e companheiro de aventuras, por se ter cruzado no meu caminho e o ter percorrido comigo, de mãos dadas.

Aos docentes que contribuíram das mais diversas formas para o meu aprender a fazer e aprender a ser; em especial à Dra. Clementina Nogueira pelo apoio e disponibilidade para a elaboração deste relatório de projeto de investigação.

Às crianças que alimentaram esta jornada e que contruíram, em mim, a educadora que serei amanhã.

Aos colégios que me acolheram e que ofereceram o seu espaço para poder realizar os meus estágios, em especial ao Externato de São José que me viu crescer.

Às educadoras com quem tive a oportunidade de aprender e trabalhar, em especial à educadora Fátima Caeiro por me ter permitido ser autónoma e colaborar ativamente nas atividades da sua sala e por toda a simpatia e companheirismo.

A todos vós, o mais sincero obrigada.

Resumo

Este relatório resultou da Prática de Ensino Supervisionada e de um projeto de investigação desenvolvidos numa entidade cooperante de ensino particular, numa sala com vinte e quatro crianças com quatro anos de idade, em contexto de Educação Pré-Escolar e o seu objetivo foi caracterizar as inteligências múltiplas de cada criança. Divide-se em três partes: a primeira relativa à prática profissional em contexto de Educação Pré-Escolar, a segunda integra o enquadramento teórico e a terceira refere-se ao projeto de investigação.

Na Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvido um projeto educativo que integrou um conjunto de atividades, nas quais se suportou o projeto de investigação. O conhecimento da Teoria das Inteligências Múltiplas veio proporcionar a base conceptual para um trabalho pedagógico diferenciado, desenvolvido num clima de autonomia das crianças.

O projeto de investigação baseou-se na Teoria das Inteligências Múltiplas, reconhecendo que todas as crianças possuem vários tipos de inteligências e que as estratégias pedagógicas devem ser definidas de modo a permitir a expressão e o desenvolvimento de todas (Linguística, Lógico-Matemática, Espacial, Musical, Interpessoal, Corporal-Cinestésica, Intrapessoal e Naturalista).

A recolha de dados foi realizada através de uma Tabela de Caracterização das Inteligências Múltiplas, que permitiu fazer o levantamento das aptidões e interesses das crianças. A análise dos dados permitiu identificar que todas as crianças apresentavam uma ou mais inteligências desenvolvidas. Neste grupo a inteligência predominante era a Lógico-Matemática, seguida da Interpessoal, Musical e Intrapessoal. No sexo masculino a inteligência predominante era a Lógico-Matemática e no feminino a Interpessoal e a Intrapessoal. As principais conclusões apontam para a existência de todas as inteligências propostas por Gardner (2006), com variações de criança para criança, reforçando a importância e a necessidade de se valorizarem as diferentes capacidades das crianças no seu processo de desenvolvimento e ganhos de autonomia.

Palavras-Chave: Crianças; Inteligências múltiplas; Educação Pré-Escolar; Autonomia.

Abstract

This report resulted from the Supervised Teaching Practice and a research project developed in a private teaching institution in a classroom with twenty-four, four-year-old children in the context of Pre-School Education and its purpose was to characterize the intelligences of each child. It is divided into three parts: the first one related to professional practice in the context of pre-school education, the second part integrates the theoretical framework and the third refers to the research project.

In the Supervised Teaching Practice, an educational project was developed that integrated a set of activities, in which the research project was supported. The knowledge of the Multiple Intelligences Theory has provided the conceptual basis for a differentiated pedagogical work developed in a climate of autonomy of the children.

The research project was based on the Theory of Multiple Intelligences in the context of Pre-School Education, recognizing children's abilities. When applying this theory, we resorted to the implementation of new ways to work by using children's materials and methods of choice, as a way to improve their learning process.

The data collection was performed through the application of a multiple intelligences characterization table, which allowed the surveying of children's aptitudes and interests. Data analysis indicates that all children had one or more developed intelligences. In this group of children the predominant intelligence was Logical-Mathematics, followed by Interpersonal, Musical and Intrapersonal. Via gender, the boys' predominant intelligence was Logic-Mathematics and the girls' was Interpersonal and Intrapersonal.

The main conclusions point to the presence of one or more intelligences developed in children and to the positive impact of a work perspective based on the theory of multiple intelligences, allowing the acquisition of significant skills and enhancing the recognition of the individual capacities of children.

Keywords: Children; Multiple intelligences; Pre-School Education; Autonomy

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice de Figuras	vii
Índice de Tabelas	viii
Índice de Gráficos	ix
Índice de Anexos	x
Índice de Apêndices	xi
Índice de Siglas	xii
Introdução	1
Parte I – Prática Profissional em contexto de Educação Pré-Escolar	3
1. Contextualização da prática profissional.....	3
1.1. Contexto de Educação Pré-Escolar	3
1.2. Metodologias orientadoras da prática profissional.....	4
1.3. Princípios orientadores da Prática Pedagógica da Investigadora	6
1.4. Relação com a comunidade	8
1.5. Aspetos éticos e deontológicos.....	9
2. Caracterização da entidade cooperante	11
3. Desenvolvimento da prática profissional e problematização do tema a partir da prática	14
4. Objetivos do projeto de investigação	17
Parte II – Enquadramento Teórico	18
1. O que é a inteligência?	18
1.1. A teoria das Inteligências Múltiplas	19
Parte III – Projeto de Investigação	24
1. Metodologia de Investigação	25
1.1 Características do projeto de investigação-ação.....	25

1.2	Contexto de Realização do Estudo	26
1.3	. Técnicas de Recolha de Dados e Instrumento	30
1.4	Participantes no estudo	37
1.4.1.	Caracterização das competências dos participantes	38
1.4.2.	Caracterização do contexto familiar dos participantes	39
1.5	Procedimentos	40
1.6	Procedimentos éticos	43
2.	Apresentação, análise e discussão dos resultados	44
2.1.	Apresentação dos resultados dos participantes por inteligência.....	44
2.2.	Síntese dos resultados do grupo de participantes por inteligência	52
3.	Discussão dos resultados	53
	Considerações Finais	56
	Referências bibliográficas	58
	Anexos	64
	Anexo I – Declaração de autorização de depósito no repositório comum	64
	Anexo II – Licença de distribuição não exclusiva- repositório comum	65
	Apêndices	66
	Apêndice I - Planificações de atividades relacionadas com o projeto.....	66
	Apêndice II - Cronograma do projeto	124
	Apêndice III - Planificações semanais.....	125
	Apêndice IV – Diálogo com o R. (exemplo de cálculos matemáticos).....	135

Índice de Figuras

Figura 1- Tabela do Tempo	13
Figura 3- Tabela de alturas	68
Figura 4- Cartões de movimento	76
Figura 5- Árvore de desejos	78
Figura 6- Desenhos de correspondências	84
Figura 7- Calendário do Advento	86
Figura 8- Experiência de neve	94
Figura 9- Os Reis magos	103
Figura 10- O Inverno	105
Figura 11- Os micróbios	113
Figura 12- Dramatização dos micróbios com fantoches	116

Índice de Tabelas

Tabela 1- Modificações introduzidas na dinâmica da sala/grupo.....	27
Tabela 2- Estratégias específicas e respetivos objetivos desenvolvidos durante a PES para caracterizar as inteligências múltiplas.....	29
Tabela 3- Dispositivo de monitorização do projeto.....	30
Tabela 4- Tabela de Caracterização das Inteligências Múltiplas.....	32
Tabela 5- Operacionalização dos critérios usados para caracterizar a “sensibilidade para” e “gosto por” da Tabela de Caracterização das Inteligências Múltiplas	35
Tabela 6- Resultados da tabela das inteligências múltiplas do R.....	41

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Distribuição dos participantes por sexo	37
Gráfico 2- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Linguística nas crianças.	45
Gráfico 3- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Lógico- Matemática nas crianças.....	46
Gráfico 4- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Espacial nas crianças	47
Gráfico 5- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Corporal/ Cinestésica nas crianças.....	48
Gráfico 6- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Musical nas crianças	49
Gráfico 7- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Interpessoal nas crianças	50
Gráfico 8- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Intrapessoal nas crianças	51
Gráfico 9- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Naturalista nas crianças	52
Gráfico 10- Caracterização das inteligências predominantes no grupo de crianças da sala P.....	53

Índice de Anexos

Anexo I – Declaração de autorização de depósito no repositório comum	64
Anexo II – Licença de distribuição não exclusiva- repositório comum	65

Índice de Apêndices

Apêndice I - Planificações de atividades relacionadas com o projeto	66
Apêndice II - Cronograma do projeto	124
Apêndice III - Planificações semanais	125
Apêndice IV – Diálogo com o R. (exemplo de cálculos matemáticos)	135

Índice de Siglas

PES- Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE- Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar

TIM- Teoria das Inteligências Múltiplas

Introdução

O presente relatório final foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e está organizado em duas grandes partes; uma relativa à Prática de Ensino Supervisionada e outra a um projeto de investigação com 24 crianças de Jardim de Infância.

A escolha do tema do projeto decorreu de situações que observámos em estágios anteriores e que nos fizeram aprofundar e querer conhecer melhor a implicação da Teoria das Inteligências Múltiplas na prática em contexto de Educação Pré-Escolar, reconhecendo nas crianças as suas capacidades.

O presente projeto foi inicialmente desenhado como um projeto de investigação-ação que deveria ser concretizado ao longo dos quatro meses em que se realizaria a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Por constrangimentos de tempo só foi possível realizar a primeira parte do processo de investigação-ação, ou seja, tendo sido identificado o problema procurou-se caracterizá-lo e criar as condições para a intervenção/ação subsequente. Deste modo, o projeto teve como objetivo identificar as inteligências múltiplas de 24 crianças de um grupo de Jardim de Infância, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

No que respeita à organização geral deste trabalho, este estrutura-se em três partes:

Na Parte I é feita a contextualização da prática profissional, a caracterização da entidade cooperante, a problematização do tema a partir da prática profissional e a definição dos objetivos.

A Parte II inclui o enquadramento teórico onde é feita uma apresentação da Teoria das Inteligências Múltiplas, do conceito de inteligência e de como é que as oito inteligências desta teoria, desenvolvida por Howard Gardner (2006), podem ser operacionalizadas em contexto de Educação Pré-Escolar.

A Parte III refere-se ao projeto de investigação e apresenta a metodologia, que integra as características do projeto, o contexto de realização do estudo, as técnicas de recolha de dados e o instrumento, bem como os participantes e os procedimentos. E finalmente, integra a apresentação e análise dos resultados e uma discussão baseada na comparação com outros estudos apontando igualmente as limitações do estudo.

Por fim, apresentam-se as considerações finais, com uma síntese dos resultados mais relevantes e uma apreciação final.

Parte I – Prática Profissional em contexto de Educação Pré-Escolar

1. Contextualização da prática profissional

A prática profissional em contexto de Educação Pré-Escolar é um processo que se deve construir coletivamente em conjunto com os profissionais de educação, com base num entendimento e numa relação próxima entre as crianças e os adultos responsáveis. Deve poder proporcionar uma forte integração que envolve a criança, a família, a equipa da sala e o grupo de crianças. “A prática ... é um processo contínuo, social e interativo. A interação dos participantes, o fazer coisas em conjunto, a negociação de novos significados e o aprender uns dos outros são já inerentes à própria prática” (Wenger, 2001, p.132 citado por Formosinho & Machado, 2009, pp.116).

1.1. Contexto de Educação Pré-Escolar

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº 5/97) considera que a Educação Pré-Escolar (EPE) é “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança”. Assim, a EPE assume um papel crucial na construção da identidade de uma criança enquanto futuro membro de uma sociedade, e por isso “o educador deve ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos, palavras e atitudes” (Portugal, 1998, p.198).

É durante o período em que a criança frequenta a EPE, dos três aos cinco anos de idade, que inicia uma vida de grupo que irá revelar progressos no seu comando das relações interpessoal. Neste período há um progresso psicológico notável que se constituirá como um bom prenúncio para o futuro se convenientemente apoiado (Gesell, 1979).

Os educadores possuem, desta forma, a responsabilidade de desenvolverem uma relação de constante partilha e troca de aprendizagens que permitam às crianças estabelecer e desenvolver uma relação única com a escola. Posto isto, “quando os adultos e as crianças partilham o poder e o controlo, vivem numa atmosfera de auto-realização e de confiança e respeito mútuos” (Hohmann & Weikart, 2009, p.77).

Assim, “o objetivo do educador é o de criar recordações agradáveis para as crianças que estão a fazer a sua transição de casa para o centro infantil” (Post & Hohmann, 2011, p.342).

1.2. Metodologias orientadoras da prática profissional

De acordo com as orientações curriculares para a EPE (OCEPE, 2016) e respeitando a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº 5/97) o educador deve respeitar um conjunto de etapas interligadas, que se descreve seguidamente:

1. **Observar** as crianças enquanto grupo e estar atento às suas características, capacidades, dificuldades e interesses, adequando a sua prática educativa aos mesmos. Para as OCEPE (2016) “observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação” (p.13).
2. **Planear** estratégias que desenvolvam aprendizagens significativas com base naquilo que observou anteriormente. Para as OCEPE (2016) é relevante “estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potencializadoras de aprendizagem” (p.15).
3. **Agir** perante situações que podem não estar previstas ou que sejam propostas pelas crianças, tendo de se adaptar a elas, como “uma forma de alargar as interações das crianças e de enriquecer o processo educativo” (OCEPE, 1997, p.27).
4. **Avaliar**, refletindo não só sobre as crianças, mas também sobre a sua prática, redefinindo o que não está a correr bem. Neste sentido as OCEPE (2016) referem que “a participação das crianças no planeamento e avaliação implica que o/a educador/a seja um ouvinte atento” (p.19).
5. **Comunicar** e partilhar as ocorrências observadas com a família e com as próprias crianças, a fim de notar a sua evolução a vários níveis, ou seja, “a troca de opiniões com os pais permite um melhor conhecimento da criança e de outros contextos que influenciam a sua educação: família e comunidade” (OCEPE, 1997, p.27).
6. **Articular** e promover “a continuidade educativa num processo marcado pela entrada para a educação pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória.” (OCEPE, 1997, p.28).

Para Vygotsky (citado por Caram, 2009), cabe ao educador arranjar ferramentas que permitam à criança chegar a um nível de conhecimento, que não lhe seria possível sem ajuda, pois uma educação de qualidade é aquela que respeita as necessidades de cada criança, individualmente. Vygotsky considera que as funções psíquicas superiores, tais como a memória, a linguagem oral e escrita, o pensamento, o cálculo só são internalizados pela criança na sua vivência com o adulto, com o educador ou mesmo com outra criança mais experiente, e que funcionam como mediadores deste processo de apropriação de saberes (Caram, 2009). Assim, o papel de mediador do educador no processo de ensino e aprendizagem é muito importante e exige metodologias baseadas nas habilidades que as crianças precisam de desenvolver (Caram, 2009). Para Vygotsky (citado por Caram, 2009) “o bom ensino é aquele que garante a aprendizagem e impulsiona o desenvolvimento” (p.26). Assim, não é suficiente determinar aquilo que a criança já é capaz de fazer sozinha de modo autónomo, e que corresponde ao seu nível de desenvolvimento, mas é preciso conhecer aquilo que ainda está em estado de maturação, e que equivale ao que a criança consegue realizar com a ajuda de um adulto. Este espaço que medeia o desenvolvimento já alcançado e o desenvolvimento futuro (o que faz com ajuda) é designado por Vygotsky como zona proximal do desenvolvimento (citado por Caram, 2009; Santos, 2004). Deste modo, “a aprendizagem somente é válida se antecipar o desenvolvimento” (Vygotsky, citado por Santos, 2004, p. 150).

O educador deve proporcionar um ambiente adequado ao desenvolvimento das crianças pois “...representa uma âncora para a criança que, no âmbito de uma relação próxima, de confiança e de afeto, poderá mais facilmente encetar processos de exploração e descoberta, sentir-se mais tranquilizada, orientada e cuidada” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.51). Deve, também, ser “...interventivo, reflexivo e investigativo, capaz de conceber e desenvolver projetos educativos/curriculares que deem sentido ao processo ensino/aprendizagem e que proporcionem condições de sucesso para todos os alunos.” (Gonçalves 2014, p.13).

1.3. Princípios orientadores da Prática Pedagógica da Investigadora

A autora deste relatório final sustentando a sua prática em diversos autores (Gardner, 2006; Silver, Strong & Perini, 2010; Gesell, 1979; Kamii, s.d.) considera essencial que um educador seja capaz de:

- a) Transmitir alegria, bem-estar, conforto e segurança;
- b) Despertar as crianças para se envolverem em explorações e descobertas ativas;
- c) Levar as crianças a fazerem escolhas e a tomarem decisões;
- d) Promover a autonomia e a independência das crianças;
- e) Incentivar interações de grupo;
- f) Organizar espaços de interesse nas salas;
- g) Organizar os materiais e brinquedos de forma a serem facilmente acessíveis;
- h) Modificar a organização do espaço de acordo com a evolução e necessidades dos grupos em questão;
- i) Fazer o registo e descrição diária de situações observadas;
- j) Criar uma rotina diária previsível e simultaneamente flexível, permitindo à criança usufruir de estabilidade, tranquilidade, segurança e satisfação das necessidades;
- k) Promover a criação de hábitos saudáveis;
- l) Envolver em cada momento educativo, carinho e afetos;
- m) Criar uma relação de vínculo com as crianças;
- n) Valorizar as conquistas;
- o) Partilhar com as famílias aquilo que é feito em sala de aula e promover a participação dos mesmos em atividades.

Em suma, considerámos que o mais importante é dar liberdade às crianças para as suas escolhas. Assim, procurámos conhecer os gostos das crianças e explorá-los tanto individualmente, como em grupo, adaptando as atividades planeadas aos mesmos. A nossa prática pedagógica procurou não ser condicionante da ação das crianças, mas orientadora da mesma, focando-se no respeito pela individualidade de cada criança. O maior desafio de uma educadora é ser capaz de pegar nos conhecimentos produzidos pelas crianças e criar novas estratégias para o desenvolvimento das suas competências.

Outra opção que consideramos relevante na prática pedagógica baseia-se naquilo que é a inteligência emocional e que nos permite criar uma relação com os outros. Goleman (citado por Elói, 2013)¹ define a inteligência emocional como a “capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e dos nossos relacionamentos”.

Quando nos relacionamos com os outros à nossa volta, estamos a criar um espaço partilhado de nos vermos a nós e aos outros, como um todo. Numa educadora, este processo desenvolve-se quando somos capazes de perguntar:

- a) O que é que eu desperto nas crianças?
- b) Será que hoje a criança “x” se encontra bem?
- c) O que é que eu aprendi hoje com estas crianças?

Estando permanentemente preocupados em ter um ambiente agradável e onde as relações se possam desenvolver entre criança-criança, adulto-criança, adulto-adulto, estamos a criar um espaço onde a aprendizagem se vai fazer, sempre, da melhor forma possível. Assim, consideramos como um pilar da nossa prática pedagógica o Método de Montessori.

Segundo o Método Montessori, (Pereira, s.d)²:

Todas as crianças têm a capacidade de aprender através de um processo que deve ser desenvolvido espontaneamente a partir das experiências efetuadas no ambiente, que deve estar organizado para proporcionar a manifestação dos interesses naturais da criança, estimulando a capacidade de aprender fazendo e a experimentação da criança, respeitando fatores como tempo e ritmo, personalidade, liberdade e individualidade dos alunos.

O educador deve dar liberdade às crianças e acompanhá-las na sua individualidade, conhecer os seus gostos e explorá-los individualmente e em grupo, adaptando as atividades planeadas à individualidade de cada uma (Gardner, 2006; Gesell, 1979).

Outro aspeto relevante é o diálogo e a afetividade desenvolvidos entre educador e criança, que dependem de uma relação de vínculo criada entre os dois. É através do educador que

¹ Recuperado a 03 de Maio de 2019 em: <http://www.psicologiafree.com/curiosidades/inteligencia-emocional/>

² Recuperado a 05 de Fevereiro de 2019 em: <https://www.infoescola.com/pedagogia/metodo-montessoriano/>

a criança vai processar todas as informações recebidas adquirindo novas formas de pensar e agir, no entanto, há também mediadores intencionalmente selecionados pelos educadores tais como, objetos, espaços físicos ou outros que promovem a apreensão do conhecimento (Caram, 2009). Assim, o educador cria situações que problematizam o conhecimento para que a criança possa levantar hipóteses e desenvolver estratégias de investigação e de solução dos problemas colocados (Caram, 2009).

Tendo em consideração que as crianças passam um tempo longo no jardim de infância, o educador deve conseguir compreender quando uma criança precisa de “colo” e atender às suas necessidades básicas de afetividade e à necessidade de estabelecer uma relação positiva, equilibrada e de conforto (Cardoso, 2015). Para Piaget (citado por Baptista, 2011), o desenvolvimento cognitivo provém da interação entre a criança e as pessoas com quem se relaciona e mantém contacto frequente, ou seja, as pessoas que estabeleceram vínculos com a mesma. A relação afetiva educador/criança é feita através de uma parceria afetivo-cognitiva que é evidenciada através do diálogo entre ambos. É, também, necessário criar um ambiente e um espaço de liberdade para rir, receber elogios e repreensões construtivas essenciais para o desenvolvimento do ser humano, ou seja, “o modo como a criança vê e enfrenta o mundo que a rodeia vai depender da forma como se sente a nível relacional com os adultos que fazem parte da sua vida quotidiana” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.141).

1.4. Relação com a comunidade

Uma das formas de relação da escola com a comunidade é feita através do planeamento de atividades de ligação aos pais e amigos, como por exemplo a exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, ou as festas temáticas com a participação das crianças, o que contribui para um processo promotor de bem-estar das crianças. A relação com a comunidade é também uma forma de “criar ambientes responsivos e desafiantes onde a criança é vista como sujeito de aprendizagem e não objeto respondente” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 42).

A aprendizagem e o desenvolvimento das crianças são realizados num contexto de interação social. As sociedades ensinam às suas crianças o corpo de conhecimentos, teorias, habilidades e métodos que constituem os vários domínios do conhecimento

(Gardner, 2006). Assim, é fundamental ter presente uma dinâmica entre as crianças e a comunidade onde estão inseridas.

Na perspetiva da aplicação da Teoria das Inteligências Múltiplas os materiais usados em sala conduzem a combinações de inteligências (Gardner, 2006). Por exemplo, podemos criar um espaço onde as espécies animais ou vegetais são trazidas pelas crianças e, em sala, são analisadas e comparadas com outros materiais. Esta é uma forma de relação com a comunidade que promove as capacidades sensoriais e a inteligência naturalista das crianças, pois é do seu contexto familiar ou vivencial que a criança traz estes animais ou vegetais.

Um outro meio de incrementar o potencial para o desenvolvimento cognitivo e pessoal das crianças pode ser a observação de outras crianças com mais experiência, na sua interação com materiais específicos (Gardner, 2006). Esta é uma forma de relação com a própria comunidade escolar, através do contacto com as crianças de outras salas, promotora do desenvolvimento da criança.

Na área da descoberta é possível incluir atividades que desafiem as observações, apreciações e compreensão dos fenómenos naturais pelas crianças (Gardner, 2006), permitindo a avaliação das mesmas em termos cognitivos pelo educador e a incorporação em sala, das experiências tidas na comunidade, como por exemplo a observação de uma tempestade com os pais e que é discutida em sala com as outras crianças.

Os pais influenciam consideravelmente a trajetória de desenvolvimento das competências das crianças (Gardner, 2006). Por isso, é importante a criação de atividades que integrem as famílias, ao encontro do formulado na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº 5/97) que refere a necessidade de se estabelecer uma estreita colaboração com a ação educativa da família, através da participação da mesma em atividades educativas numa relação de cooperação com os agentes educativos. O educador deve “conquistar as famílias e envolvê-las diretamente no processo educativo” (Pinheiro, 2008, pg.40).

1.5. Aspetos éticos e deontológicos

“O carácter ético da função docente advém do facto de o seu exercício e a sua legitimação serem feitos em nome do bem do educando” (Estrela, citado por Rosa, 2011, p.24). Nesta

perspetiva, a educação de infância é uma atividade ética porque se dirige à criança enquanto ser em desenvolvimento (Duarte, 2008), ou seja, “o quotidiano do Jardim-de-infância, além da conduta ética do educador, exige conhecimentos fundamentais sobre o desenvolvimento moral das crianças, que lhe permita apoiá-las no seu processo de socialização” (Duarte, 2008, p.2). Assim, a prática profissional do educador pode ser entendida em várias dimensões éticas relacionadas com o próprio, com o projeto, com as famílias, com os pares e com a instituição, tal como discriminado abaixo:

A dimensão ética do próprio educador como pessoa; a dimensão do conhecimento teórico posto em prática (capacidade de planificar, de agir e de avaliar para um grupo específico de crianças); a dimensão de parcerias com os pais e famílias...; a dimensão de participação nas equipas de pares ou interdisciplinares, onde se partilham saberes e se negoceiam as funções necessárias para a resolução dos diversos problemas; e a dimensão da participação na política institucional (Rosa, 2011, p.26).

No processo de aprendizagem a criança deverá ser encarada como participante ativa desse processo. Assim, a dinâmica relacional, dentro da sala, entre criança-adulto é baseada na confiança e no afeto com que são recebidas todos os dias. Cada criança é um ser que possui “características específicas e uma identidade que devem ser entendidas e respeitadas” (Silva, 2009, p. 23).

Na sequência do exposto, a prática pedagógica do educador determina a necessidade de mediar e negociar conflitos, incentivar a tomada de decisões, envolver os grupos na resolução de situações problemáticas e na construção de regras de funcionamento da sala, no desenvolvimento de projetos de interação com a comunidade, tudo isto na perspetiva de sensibilizar para o exercício da cidadania (Duarte, 2008). Logo, o educador participa na construção da estrutura sócio-moral da criança (Duarte, 2008; Formosinho, 1987; Kammi, s.d.). Assim, a profissão de educador desenvolve-se num espaço privilegiado de relações humanas, direcionado para um grupo etário com maior vulnerabilidade, que exige um elevado grau de responsabilização e de respeito pela autonomia e individualidade das crianças (Vasconcelos, citado por Duarte, 2008).

2. Caracterização da entidade cooperante

A entidade cooperante selecionada insere-se numa zona de Lisboa, que se caracteriza por fazer parte da classe média-alta e alta, com uma cultura, formação e nível de salários acima da média, no entanto, esta entidade recebe crianças de todas as classes socioeconómicas. Na proximidade, existem vários parques ajardinados e arborizados, o que permite que as crianças saiam do ambiente escolar e possam desfrutar do espaço exterior. “Há, ainda, a assinalar nesta freguesia, a grande densidade de espaços verdes-jardins e parques, de centros de lazer e de museus e outras instituições culturais, sendo muito variadas as possibilidades que se colocam na organização de possíveis visitas de estudo ao meio local” (Projeto Educativo de Escola, 2019, p.8). Também o interior da entidade é dotado de diversos espaços verdes.

Esta entidade foi inaugurada em 1958, sendo, na altura, frequentada apenas por raparigas. Hoje em dia, modernizou-se e é frequentada por ambos os sexos (Projeto Educativo de Escola, 2019, p.4).

No que se refere às relações com a comunidade a entidade cooperante tem uma Associação de Pais que se constitui como uma estrutura autónoma e representativa de todos os pais e Encarregados de Educação.

Quanto ao horário, a entidade cooperante encontra-se aberta das 7 horas e 30 minutos às 20 horas. As atividades letivas funcionam, em regime de turno único, no período compreendido entre as 8 horas e as 17 horas (Projeto Educativo de Escola, 2019, p.4).

Quanto ao espaço, é constituída por 3 edifícios: edifício principal, gimnodesportivo e auditório, circundados por uma área descoberta dividida em área desportiva (campos de jogos e um espaço polivalente), jardim e pinhal (Projeto Educativo de Escola, 2019, p.13).

As salas do Jardim de Infância e respetivas instalações sanitárias situam-se no piso 1 do edifício principal. A sala onde decorreram as atividades inerentes ao presente projeto era designada de sala P. O espaço desta sala está dividido por áreas de interesse com materiais que possibilitam às crianças a realização de atividades diversificadas de acordo com as suas opções, tais como, a área de leitura, a área da casinha, a área dos jogos de mesa, a área da garagem e a área do tapete. Na sala existem instrumentos de pilotagem que foram sendo construídos ao longo do tempo, tais como: mapa das presenças, mapa do tempo, tabela de alturas, distribuição de tarefas e painel de quem comeu fruta durante a semana.

Para um mais eficaz conhecimento das características de cada área, as mesmas são descritas abaixo:

1. **Área da leitura** - Proporciona o contacto com as imagens e com a escrita, promovendo, desta forma, o gosto pela leitura. Os seus objetivos são: estimular a capacidade de atenção, observação e compreensão; compreender e memorizar vocábulos e mensagens; facilitar e estimular a familiarização com o código escrito.
2. **Área da casinha** - Com diversos bonecos, cabeleireiro e cozinha permite às crianças vivenciar as experiências que observam e fazem parte do seu dia-a-dia, bem como situações imaginárias, atribuindo aos objetos significados múltiplos. Os seus objetivos são: expressar-se espontaneamente através do jogo simbólico; utilizar a expressão corporal para evocar situações, ações, desejos e sentimentos; desenvolver a criatividade; conseguir participar numa dramatização.
3. **Área dos jogos de mesa** - Proporciona o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático através da construção de puzzles, construção com blocos, quantidades e correspondências. Os seus objetivos são: incentivar a socialização; resolver problemas práticos; estimular a atenção; respeitar as regras de socialização.
4. **Área da garagem** - Proporciona uma maior interação entre pares e estimula o faz- de- conta. Os seus objetivos são: incentivar a socialização; resolver problemas espaciais; permitir a interação num espaço lúdico; promover um espaço de partilha.
5. **Área do tapete** - Proporciona uma articulação de conteúdos, pois é nesta área que se faz o desenvolvimento de grande parte das atividades. Os seus objetivos são: criar situações de diálogo de partilha entre as crianças; desenvolver a capacidade de atenção, observação e compreensão.

Esta sala apresentava uma rotina estruturada de acordo com as atividades planeadas que se dividia em etapas da manhã e da tarde. As etapas da manhã incluíam o acolhimento das 8:00h às 9:00h, a oração da manhã às 9:00h, as atividades orientadas e a brincadeira livre das 9:00h às 12:00h, a higiene e o almoço das 12:00h às 13:00h e o recreio das 13:00h às 14:00h. As etapas da tarde incluem também atividades orientadas e brincadeira livre das 14:00h às 15:45h e o lanche e recreio das 15:45h às 16:00h. As rotinas são

estruturadas de modo a transmitir à criança um ambiente afetivo e de segurança, a capacidade de adquirir uma noção espaço-temporal mais ampla e autonomia e responsabilidade com os horários.

Nesta sala existiam materiais elaborados pela educadora cooperante, dos quais apresentamos alguns exemplos: uma tabela do tempo que permitia às crianças a identificação do tempo meteorológico e o dia da semana (*Figura 1*); uma tabela designada “salada de frutas”, cujo o objetivo era promover uma alimentação saudável e onde cada criança colocava uma bola verde ou encarnada em função de ter ou não comido fruta.



Figura 1- Tabela do Tempo

As áreas, rotinas e materiais mencionados atrás foram relevantes no âmbito da aplicação dos conceitos inerentes a este projeto, as Inteligências Múltiplas. Segundo Hohmann & Weikart (2009) a rotina propicia:

(...) à criança tempo para expressar os seus objectivos e intenções; para levar a cabo essas iniciativas através da consideração das suas opções, da interacção com pessoas e materiais, e da resolução de problemas que surjam, e para persistir nestes esforços até que esteja satisfeita com os resultados (p. 224).

A entidade cooperante dispõe de uma diversidade de equipamento e material que pode ser requisitado e utilizado sempre que necessário. Muitos dos materiais necessários estão incluídos na mensalidade.

O corpo docente é constituído por “educadoras, professores do 1º ciclo, professores das atividades curriculares da expressão musical, de expressão físico-motora, de inglês e de tecnologias da informação e comunicação do pré-escolar e do 1ºciclo, professores de educação moral e religiosa católica para os três ciclos e ensino secundário e professores do 2º e 3ºciclo e ensino secundário” (Projeto Educativo de Escola, 2019, p.9). O Jardim de Infância integra 7 docentes. A equipa pedagógica que integra a sala P. é constituída pela educadora da sala, uma vigilantes e três professores de complemento curricular (educação físico-motora, educação musical e inglês).

Relativamente ao corpo não docente “este é formado por vigilantes, funcionários administrativos, empregadas de limpeza, empregadas de refeitório, empregadas de bar, rececionistas, porteiros, eletricista, jardineiro, enfermeira, motorista e guarda-noturno” (Projeto Educativo de Escola, 2019, p.10).

De notar que a entidade cooperante “dispõe de um gabinete de Psicologia e Educação Especial, composto por psicólogas e técnicas de educação especial” (Projeto Educativo de Escola, 2019, p.10).

O projeto educativo da entidade tem como lema “Uma escola de todos para todos” e a sua missão “reside na promoção contínua da melhoria do ensino e da educação prestados, com reflexos no sucesso escolar e educativo dos alunos, criando as bases para o desempenho de uma cidadania ativa, consciente e interveniente...” (Projeto Educativo de Escola, 2019, p.27).

Quanto ao estado de conservação e condições da entidade cooperante, este oferece um ambiente confortável e de segurança, com todas as condições necessárias para que os alunos se sintam bem dentro da escola.

3. Desenvolvimento da prática profissional e problematização do tema a partir da prática

O estágio que realizámos no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada decorreu ao longo de 300 horas distribuídas por quatro meses, na entidade cooperante acima referida, numa sala com crianças entre os quatro e os cinco anos, onde foi desenvolvido um projeto educativo supervisionado pela educadora cooperante. Este estágio permitiu estarmos diariamente com as crianças e integrarmo-nos num projeto

educativo, em que desenvolvemos um conjunto de atividades das quais se apresentam como exemplos as seguintes:

- Participação nas reuniões das educadoras e contribuição para a construção das atas;
- Adoção de rotinas diárias para promover as aprendizagens no recreio exterior;
- Acompanhamento das visitas de estudo;
- Colaboração com a orientadora cooperante na organização das reuniões de pais e a escrever os relatórios que enviava semanalmente com a descrição daquilo que tinha sido realizado durante a semana;
- Construção de um projeto em conjunto com a educadora cooperante intitulado “o nosso corpo” que pretendeu dar a conhecer às mesmas o que constitui o corpo humano e aquilo que é capaz de fazer.

Antes da implementação do projeto de investigação na prática tornou-se necessário que a investigadora se adaptasse às rotinas e ao modo de trabalho que já existiam na sala e que eram geridos pela educadora cooperante com a qual trabalhou. Deste modo, a prática foi planeada e refletida tendo em conta aquilo a que as crianças já estavam habituadas a fazer com a educadora cooperante e ao projeto que esta já tinha implementado “Salada de frutas” que constituía na prática da implementação de uma alimentação saudável nos lanches da manhã.

Quando apresentado o projeto para identificar as inteligências múltiplas, foram analisadas as atividades a desenvolver com as 24 crianças da sala dos quatro anos que permitiriam facilitar esta identificação das inteligências em cada criança. Assim, o projeto de investigação foi estruturado de modo a articular-se e a haver uma planificação conjunta das atividades (Apêndice III). Deste modo, as crianças da sala P. não notaram uma discrepância grande nos métodos e na implementação dos conteúdos entre a investigadora e a educadora cooperante.

Assim, este projeto surgiu da preocupação da investigadora sobre o facto de nem todas as crianças terem os mesmos interesses e da necessidade de terem autonomia para se desenvolverem, de acordo com os seus interesses e as atividades e projetos escolhidos pelas mesmas.

Na sequência do exposto e das constatações já efetuadas em estágios anteriores nomeadamente, em Creche com crianças de um ano (2º ano da Licenciatura) e de dois anos (1º ano do Mestrado), em Educação Pré-Escolar com crianças de cinco anos (3º ano da Licenciatura) e no 1º ciclo do Ensino Básico com crianças do 1º ano (3º ano da Licenciatura), foi reforçada a ideia de que a falta de atenção e de escuta por parte dos educadores no que diz respeito à vontade própria das crianças implicava que estes profissionais não adequassem o currículo às mesmas, ou seja, não adequavam o currículo à vontade e ao interesse das crianças. Assim sendo, o conhecimento que tivemos da Teoria das Inteligências Múltiplas veio proporcionar a base conceptual para um trabalho pedagógico diferenciado a partir da identificação das referidas inteligências que deverão manifestar-se e desenvolver-se num clima de autonomia das crianças.

Gardner (citado por Anastácio, 2018, p.42) considera que a inteligência pode assumir uma multiplicidade de formas que podem ser observadas e avaliadas em situações da vida real. Esta constatação foi ao encontro destas experiências práticas anteriores como estudante de EPE, ou seja, estas traduzem as diferentes linguagens cognitivas que cada criança usa para aprender, criar, e resolver problemas. Assim, segundo Gardner (citado por Gama, 2014) uma criança pode ter um desempenho precoce numa área e estar na média para a sua idade, noutra. As inteligências múltiplas deveriam ser identificadas nas crianças com uma idade precoce, de modo a usar este conhecimento para aumentar as oportunidades e opções educacionais (Cardoso, 2016).

Com base no que atrás foi referido, este trabalho propõe identificar as diferentes inteligências. Por outro lado, centra-se, sobretudo, na compreensão da forma como as crianças se manifestam perante a liberdade de poderem escolher o que querem fazer e como querem fazer. Deste modo, é possível perceber a sua tendência relativamente às inteligências, baseando-nos nas que se destacam mais para serem trabalhadas e estimuladas, ao invés da criança perder o interesse. Neste âmbito, a nossa prática decorreu das atividades previstas pela educadora cooperante, mas atendendo à forma como estava organizada a sala e às dinâmicas da mesma, foi realizado um conjunto de alterações tendo como objetivos promover uma maior autonomia das crianças e permitir a caracterização das inteligências múltiplas, no entanto, as planificações semanais foram desenvolvidas em conjunto (educadora cooperante e estagiária/investigadora).

É necessário centrarmo-nos no processo de apropriação que a criança faz das experiências que lhe são proporcionadas e a forma como as vivencia. Cada criança é um ser que possui

“características específicas e uma identidade que devem ser entendidas e respeitadas” (Silva, 2009, p. 23).

Como nem todas as crianças têm os mesmos interesses ou habilidades pretendemos com este projeto contribuir para que os educadores tenham consciência da relevância da Teoria das Inteligências Múltiplas para o desenvolvimento da criança. Para Sanches (2005), o educador

(...) ao questionar-se e questionar os contextos/ambientes de aprendizagem e as suas práticas, numa dialéctica de reflexão/acção/reflexão contínua e sistemática, está a processar a recolha e a produção de informação válida para fundamentar as estratégias/actividades de aprendizagem que irá desenvolver, o que permite cientificar o seu acto educativo, ou seja, torná-lo mais informado, mais sistemático e mais rigoroso (p. 130).

4. Objetivos do projeto de investigação

A definição do objetivo geral do presente estudo foi baseada na Teoria das Inteligências Múltiplas e, ainda, no conhecimento daquilo que cada criança mais gostava de fazer e como (os seus interesses) e como cada criança pretende aprender tendo em conta as suas potencialidades.

Deste modo, o objetivo do estudo consistiu em identificar em cada criança do grupo qual ou quais das oito inteligências - a inteligência linguística, a lógico-matemática, a espacial, a musical, a corporal/cinestésica, a interpessoal, a intrapessoal e a naturalista - se destacava/m mais.

Parte II – Enquadramento Teórico

Nem sempre a psicologia enquanto ciência contribuiu de forma direta para a educação e em concreto para a prática pedagógica de educadores e professores. Um dos exemplos poderá constituir o estudo e a medição da inteligência, considerado um tema clássico na psicologia. As dificuldades de definição da inteligência e a ênfase dada à associação entre inteligência e sucesso escolar (e profissional) chamaram a atenção para fundamentalmente dois tipos de inteligência, ou duas áreas de desempenho cognitivo: a competência linguística e o raciocínio lógico-matemático, no entanto, novas visões da inteligência vieram trazer contributos que permitem a educadores e professores incorporar no seu trabalho pedagógico os referidos contributos.

1. O que é a inteligência?

Nenhuma ideia que parta de um ser humano é simples, há sempre uma complexidade por trás dela e é por isso que nem sempre somos perceptíveis para as outras pessoas, quando chega a altura de as explicarmos. Na realidade, o nosso cérebro é tão inteligente que é capaz de nos organizar as informações, de tal forma compreendidas por nós, que permanecem para sempre e se tornam na realidade do nosso dia-a-dia. Passando a citar: “Ao longo da infância, o ambiente onde vivemos refina o nosso cérebro, partindo da selva de possibilidades e moldando-a para corresponder àquilo a que estamos expostos” (Eagleman, 2017, p.15).

Numa perspetiva evolutiva Piaget (1990) refere que, dos dois aos sete anos, as crianças se encontram num “estádio de inteligência intuitiva, dos sentimentos interindividuais espontâneos e das relações sociais de submissão ao adulto” (p.14). Nesta fase, com aparecimento da linguagem assiste-se a uma “transformação da inteligência que, de simplesmente sensório-motora ou prática que era de início, se prolonga daí em diante em pensamento propriamente dito, sob a dupla influência da linguagem e da socialização” (Piaget, 1990, p.36). Durante este período o sistema de pensamento que as crianças empregam é criativo e intuitivo, mas há também uma mudança no sentido de um maior reconhecimento da realidade (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Assim, o desenvolvimento cognitivo vai depender da ação e para aprender as crianças precisam de se ocupar com atividades (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Assim, a inteligência não pode ser completamente compreendida fora de um contexto cultural. Sternberg (2004) usa o conceito de inteligência bem-sucedida para enfatizar a importância da compreensão da inteligência em si e desta como um preditor do sucesso na vida, ou seja, esta consiste no conhecimento, capacidades e aptidões necessárias para o sucesso dentro de cada contexto sociocultural. A aquisição destas capacidades e conhecimentos faz-se pela adaptação aos contextos, ou pela sua modulação ou seleção. Faz-se ainda pelo equilíbrio entre competências práticas, analíticas e criativas. Em 1986, Sternberg (citado por Cardoso, 2016) considerava que a inteligência era composta por três partes: a capacidade do indivíduo se relacionar com o meio ambiente; a capacidade de se relacionar com a própria experiência; e a capacidade de processar informação.

Para Gardner (citado por Cardoso, 2016) a inteligência é “um potencial biopsicológico para processar informações de determinada maneira, para resolver problemas ou criar produtos que sejam valorizados por, pelo menos uma cultura ou comunidade” (p.4). Deste modo, Gardner (2006) define inteligência como um construto biopsicológico, que se insere num domínio que é um construto sociológico.

O facto é que ao longo da nossa vida estamos sujeitos a uma quantidade de estimulações diárias que vão moldando a nossa forma de agir e de pensar “e é isso que se passa com o nosso cérebro, mesmo na idade adulta: a experiência modifica-o, e ele conserva essa modificação” (Eagleman, 2017, p.15). Assim, o conceito de inteligência remete para uma multiplicidade de níveis de organização, desde o biológico (genético, fisiológico, neurológico, bioquímico) ao contextual, e para uma visão sistémica e integrada.

1.1. A teoria das Inteligências Múltiplas

A Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM) surgiu em 1983, com Howard Gardner, professor de Neuropsicologia e de Ciências da Educação na Universidade de Harvard, afirmando este que a vida humana requer o desenvolvimento de vários tipos de inteligências, indo contra a teoria da existência de uma inteligência única (Ferreira, 2018, p.5). Para Gardner (citado por Ferreira, 2018; Silver, Strong & Perini, 2010), todos os seres humanos nascem dotados de todas as inteligências e ao longo da sua vida têm tendência a desenvolver mais umas do que outras, seja em interações com outros indivíduos ou pelo contacto do meio ambiente onde vivem.

A inteligência definida por Gardner (citado por Silver, Strong & Perini, 2010) apresenta-se como:

a capacidade de resolver problemas com que o indivíduo se defronta na vida real; a capacidade de gerar novos problemas para resolver e a capacidade de fazer algo ou de oferecer um serviço que é valorizado no contexto cultural de cada um (p.11).

Deste modo, Gardner afirma que somos dotados de uma imensidão de habilidades cognitivas que não devem deixar de ser consideradas, organizando as inteligências em oito (citado por Silver, Strong & Perini, 2010, p.11), a saber:

- 1. Inteligência Linguística:** define-se como a habilidade de usar a linguagem para comunicar através da sensibilidade dos sons, ritmos e significados das palavras.
- 2. Inteligência Lógico-matemática:** capacidade de raciocínio lógico e resolução de problemas matemáticos, bem como a velocidade de resolver os problemas propostos. Segundo Gardner (2006), essas soluções são rapidamente formuladas pela mente e apresentam coerência antes mesmo de serem representadas materialmente.
- 3. Inteligência Espacial:** localizamo-nos no mundo e manipulamos objetos tanto físico como visualmente, de forma precisa. Esta inteligência envolve sensibilidade à cor, linhas, forma, configuração e espaço, e as relações existentes entre esses elementos.
- 4. Inteligência Musical:** está relacionada com a facilidade para organizar os sons de maneira criativa, aprender a tocar instrumentos, compor e ler peças de músicas.
- 5. A Inteligência Interpessoal:** capacidade que o ser humano demonstra para saber lidar, interpretar e responder adequadamente quando está a interagir com outros seres: desejos; estados de humor e motivações.
- 6. A Inteligência Corporal-Cinestésica:** através do uso do nosso corpo ou de uma parte, esta inteligência faz com que o ser humano seja capaz de responder a estímulos que necessitam de coordenação, bem como o uso da motricidade grossa e fina. Segundo Gardner (2006), a capacidade de usar o próprio corpo para

expressar uma emoção (como na dança), jogar um jogo (como num desporto) ou criar um novo produto é uma evidência dos aspetos cognitivos do uso do corpo.

7. **A Inteligência Intrapessoal:** permite que exista um controlo interno, capaz de compreender e refletir sobre os seus sentimentos e de se conhecer a si próprio.
8. **A Inteligência Naturalista:** está relacionada com a capacidade de compreensão da natureza, bem como reconhecer as espécies animais, vegetais, fenómenos naturais, clima e geografia.

Assim, torna-se “essencial não esquecer que estas inteligências múltiplas não correspondem a categorias fixas. Pensar nelas dessa forma conduziria ao mesmo efeito categorizador dos testes de QI” (Silver, Strong & Perini, 2010, p.12). Os mesmos autores referem ainda que “Gardner chama regularmente a atenção para o facto das oito inteligências múltiplas não representarem necessariamente todo o leque de capacidades humanas” (Silver, Strong & Perini, 2010, p.12).

Gardner (Silver, Strong & Perini, 2010, p.13), discute ainda a possibilidade da existência de uma nona inteligência, denominada de “Inteligência existencial”, que está ligada à capacidade que temos de questionar sobre quem somos e outros assuntos relacionados com a nossa existência.

De acordo com Gardner (2006), todas as crianças são inteligentes, defendendo que a escola deveria ter como propósito desenvolver estas inteligências e ajudar as crianças a atingirem os seus objetivos, adequando as aprendizagens à inteligência mais desenvolvida ou mais destacada. Assim, tal como referem as autoras Post & Hohmann (2011): “O desenvolvimento [das crianças] com adultos atentos e respondentes e materiais interessantes e desafiantes proporciona-lhes uma base de experiências para interpretarem o Mundo” (p.24).

De referir ainda que Gardner (2006) considera três formas de entender as inteligências:

- a) através da caracterização das capacidades, por exemplo a capacidade para resolver problemas complexos, na senda da investigação realizada por Piaget que procurava captar o que é único e genérico na inteligência das crianças;
- b) a caracterização das diferenças individuais relativamente a determinada característica, sendo que muita da investigação realizada sobre as inteligências

múltiplas baseou-se na descrição de diferentes perfis de inteligências entre indivíduos;

- c) a forma como uma tarefa é realizada tendo por base a meta ou propósito da mesma e o sistema de valores dos indivíduos.

Deste modo, Gardner (2006) considera que diferentes tarefas convocam diferentes inteligências ou combinações de inteligências, ou seja, todos os tipos de perfis de inteligências podem existir. Recentemente, Gardner (2006) apresentou dois perfis denominados de “laser” e “searchlight”. Os indivíduos com perfis “laser” têm uma ou duas inteligências muito desenvolvidas, dando como exemplo o compositor Mozart e a sua inteligência musical. O perfil “searchlight” apresenta três ou mais inteligências desenvolvidas mas sem que nenhuma se destaque muito evidentemente, no entanto, todas as combinações são possíveis.

Na sequência do exposto é fundamental que se procurem desenvolver todos os tipos de inteligências e que as estratégias pedagógicas sejam definidas de acordo com as diferentes inteligências, permitindo a expressão e o desenvolvimento de todas elas. Deste modo acreditamos que, com base nesta teoria, a educação deveria ser moldada de forma a responder às diferenças apresentadas pelas crianças, garantindo que as suas capacidades sejam expostas e suficientemente desenvolvidas de maneira que permitam à criança ter um domínio sobre as suas competências e conhecimentos.

Em suma, Gardner (citado por Silver, Strong & Perini, 2010) ao defender que qualquer ser humano é inteligente, acabou por apelar à igualdade e desfazer a ideia de que algumas pessoas são “mais” inteligentes que outras. “Com Gardner, o conceito de inteligência sofreu uma profunda alteração graças à forma como expandiu os parâmetros do comportamento inteligente, a fim de incluir diversas competências humanas” (p.10).

Em contraposição, alguns autores consideram que a prática da Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM) não se enquadra nos dias de hoje e que requer um baixo nível de exigência (Kornhaber citado por Ferreira, 2018). Na sua investigação acerca deste tema, Ferreira (2018) refere que Kornhaber “menciona que as atividades superficiais e supérfluas tornam-se mais frequentes e alguma parte substancial do currículo pode ser sacrificada” (p.13). Num estudo realizado no primeiro ciclo, em que recorreram a uma abordagem mais individualizada com as crianças, Ferreira (2018) considera que ao fazê-lo desta forma não é facilitado o conteúdo das aprendizagens, mas sim o modo como elas

foram feitas. Ferreira (2018) explica que “deste modo, a teoria das inteligências múltiplas tem sido criticada por baixar o nível de exigência, em vez de promover uma aprendizagem enriquecida” (p.13).

McGreal (2013) refere que muitas pessoas acham que a TIM é bastante atraente pelo seu conteúdo, mas que as pesquisas feitas para estabelecer a validade da mesma, foram muito poucas. Também Ferreira (2018) menciona que poderá existir alguma subjetividade envolvida na escolha dos critérios para a identificação e expressão das inteligências múltiplas. Já Almeida e cols. (2009) consideram que há alguma “inconsistência teórica e pouco suporte empírico ao modelo de inteligência proposto por Gardner” (p.51).

Apesar dos aspetos negativos expostos pelos autores acima mencionados (Almeida e cols. 2009; Ferreira, 2018; McGreal, 2013), consideramos que a caracterização das competências das crianças na perspetiva das inteligências múltiplas contribui para um conhecimento e uma prática integradores, focados no desenvolvimento das crianças de modo holístico, mas permitindo a sua autonomia e participação ativa nas atividades.

Parte III – Projeto de Investigação

O presente projeto foi inicialmente desenhado como um projeto de investigação-ação que deveria ser concretizado ao longo dos quatro meses em que se realizaria a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Por constrangimentos de tempo só foi possível realizar a primeira parte do processo de investigação-ação, ou seja, tendo sido identificado o problema procurou-se caracterizá-lo e criar as condições para a intervenção/ação subsequente.

A temática genérica do projeto prende-se com o potencial da Teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 2006) em termos de aplicação no contexto real de sala e do suporte conceptual que esta permite ao trabalho do educador. Considerando a ideia de base de que existem diferentes tipos de inteligência - a linguística, a lógico-matemática, a espacial, a musical, a corporal/cinestésica, a interpessoal, a intrapessoal e a naturalista - a abordagem pedagógica, os projetos e a dinamização das atividades devem ser variados, apelando assim às diferentes inteligências e ao desenvolvimento de todas. Dito de outra forma, a Teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 2006) defende que todos possuímos, em algum grau, as oito inteligências referidas, pelo que o trabalho pedagógico deve ter em conta as mesmas. Por outro lado, é também um facto de que nem todas as inteligências se encontram desenvolvidas em cada pessoa, ao mesmo nível, pelo que é possível identificar-se a/s inteligência/s que mais se destacam em cada uma, em cada criança. Decorre assim destas duas ideias – todos possuímos em algum grau as oito inteligências e haverá sempre uma (ou mais) que se destaca/m em cada pessoa – que as crianças terão mais propensão para se envolverem em atividades e projetos em que o/s tipo/s de inteligência que possuem mais desenvolvido/s, estarão mais patentes. Daqui decorre uma abordagem que é a que se defende neste trabalho, de que é possível recorrer às inteligências mais predominantes em cada criança para desenvolver as restantes.

A abordagem a este tema surgiu de uma constatação que já tinha sido efetuada em estágios anteriores, nomeadamente, em Creche com crianças de um e dois anos, em Educação Pré-Escolar com crianças de cinco anos, e no 1º ciclo do Ensino Básico com crianças do 1º ano, e que tinha a ver com a falta de atenção e de escuta por parte dos educadores no que diz respeito à vontade própria das crianças e de adequar o currículo às mesmas, ou seja, de adequar o currículo à vontade e ao interesse das mesmas. Assim, este trabalho reflete acerca do estudo da Teoria das Inteligências Múltiplas, desenvolvida

por Howard Gardner (Anastácio, 2018; Gama, 2014; Cardoso, 2016) e como é que o conhecimento desta, pode ser útil no contexto da EPE. Desta forma, “cabe ao professor aproximar as suas intenções aos interesses dos seus alunos uma vez que se supõe que a escola acompanhe a evolução da sociedade, da qual os alunos fazem parte” (Cruz, 2009, p.66). O educador ao aproximar as suas intenções aos interesses das crianças e, portanto, à/s inteligência/s que estas mais manifestam, está a promover o envolvimento, a participação e o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, podendo, por outro lado, recorrer a esses mesmos interesses para trabalhar outras dimensões, promovendo desta forma o desenvolvimento integral e integrado das crianças com quem trabalha.

Consideramos, então, que a investigação que passaremos a apresentar no presente relatório final poderá contribuir para aprofundar o conhecimento sobre a aplicação desta teoria a nível da Educação Pré-Escolar, sustentando do ponto de vista conceptual uma prática pedagógica que apela à diversidade de estratégias, à atenção aos interesses das crianças e à potencialização do desenvolvimento e aprendizagem das crianças por meio de uma visão pluralista da inteligência.

1. Metodologia de Investigação

Neste estudo optámos por uma abordagem qualitativa em que a fonte direta de dados foram as crianças no seu ambiente natural, ou seja, na sala e onde a proximidade entre a investigadora e as crianças se baseia na tradição da investigação qualitativa (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990).

As metodologias qualitativas de investigação baseiam-se na “exploração, descrição e compreensão dos fenómenos em toda a sua complexidade, privilegiando um contacto estreito e prolongado com os sujeitos no seu meio natural” (Silva, 2013, s.p). Estas metodologias utilizam uma abordagem holística do real em que a realidade é dada “como um quadro representacional em que os atores se podem rever” (Silva, 2013, s.p).

1.1 Características do projeto de investigação-ação

A metodologia escolhida para este projeto foi a investigação-ação. Máximo-Esteves (2008) define este conceito como “um processo reflexivo que caracteriza uma

investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal” (p. 20). Neste projeto a teoria apresenta-se como um elemento que é regulador da ação e orienta e anima a prática na dinâmica da ação-reflexão. A metodologia da investigação-ação concilia as características da investigação e da ação simultaneamente. Assim, será adotada uma abordagem qualitativa que consiste, essencialmente, em estudar e interagir com as crianças no seu terreno e através da sua linguagem (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990), ou seja, utiliza-se o ambiente natural como fonte direta dos dados, através de um trabalho de campo intensivo e o contacto direto entre o investigador e as crianças onde é privilegiado o contexto da descoberta como ponto de partida da investigação.

Ao ser elaborado este projeto foram tidos em conta os seguintes aspetos: as características e as necessidades do grupo de crianças em questão; as necessidades e ritmos de aprendizagem de cada criança, individualmente; as características da faixa etária a que se destinou; os recursos humanos e materiais existentes e a relação de afetividade entre o adulto/criança.

Neste tipo de projeto de investigação-ação, o investigador é também interveniente e protagonista do processo. A coordenação e implementação do presente projeto foi da responsabilidade da investigadora que era educadora estagiária, e contou com o apoio da educadora cooperante.

Por constrangimentos de tempo só foi possível realizar a primeira parte do processo de investigação-ação, ou seja, tendo sido identificado o problema procurou-se caracterizá-lo e criar as condições para a intervenção/ação subsequente.

1.2 Contexto de Realização do Estudo

A TIM sugere uma mudança no contexto de sala de aula, adequando as aprendizagens aos perfis dos alunos (Gardner, 2006; Silver, Strong & Perini, 2010). Desta forma, ao longo da prática da PES utilizámos estratégias e atividades para enriquecer as aprendizagens e caracterizar as inteligências múltiplas (Apêndice I). Atendendo à forma como estava organizada a sala e às dinâmicas da mesma, foi realizado um conjunto de alterações que estão sistematizadas na Tabela 1 tendo como objetivos promover uma maior autonomia das crianças e permitir a caracterização das inteligências múltiplas. A

sistematização apresentada não pretende ser exaustiva, mas apenas exemplificar algumas das mudanças efetuadas.

Ao nível da organização do espaço foram realizadas modificações na forma como eram utilizados alguns “cantinhos” da sala de modo a permitir a implementação das atividades que facilitaram a caracterização das inteligências múltiplas. A sala deve ser um espaço promotor de “bem-estar, alegria e prazer” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p.11, citado por Pereira, 2016, p.15).

Tabela 1- Modificações introduzidas na dinâmica da sala/grupo

Alterações efetuadas	Objetivos
1. Alteração dos lugares nas mesas.	Prevenir a possibilidade de reprodução dos trabalhos entre as crianças o que impediria a identificação das características de cada uma.
2. Nos momentos de reunião em grande grupo começámos por fazer questões que exigiam respostas diferentes de todas as crianças.	Dar a entender/conhecer que todos temos diferentes formas de pensar e interesses diferentes. Ao longo do tempo quase todas as crianças foram sendo capazes de dizer aquilo que queriam trabalhar na semana seguinte.
3. Foram sendo atribuídas tarefas às crianças para desempenharem sem a ajuda de colegas: ajudar a distribuir o material; ser o responsável por distribuir a fruta; ser o primeiro do grupo a escolher uma cor para pintar ou um livro para ler; etc.	A realização destas tarefas pelas crianças contribuiu para a caracterização da inteligência intrapessoal através da observação da sua capacidade de estabelecer objetivos e de estabelecer as suas metas pessoais.
4. Promoveram-se tarefas simples em que todas as crianças deveriam ser capazes de escolher o que queriam e como queriam fazer as atividades propostas.	
5. Promover a alternância postural em sala durante as atividades.	Evitar a fadiga associada à manutenção de atividades durante períodos de tempo mais longos e promover a atenção durante as mesmas.
6. Repartir a atenção por todas as crianças.	Conhecer melhor as características de cada criança e identificar as inteligências.
7. Reuniões de turma para aferir quais as atividades preferidas das crianças e aquelas de que menos tinham gostado. Identificar quais os conteúdos que as crianças queriam abordar na semana seguinte.	Permitiria caracterizar a inteligência interpessoal através da observação da capacidade de respeitarem a opinião dos outros, bem como as preferências dos seus colegas e apoiarem os seus pares nas suas escolhas. Permitiria caracterizar a inteligência intrapessoal através da observação da

	capacidade individual de ter consciência dos seus limites e possibilidades, assim como de possuírem metas e estarem motivados para a sua realização.
--	--

Neste trabalho pretendemos construir um mundo em que a criança é participante. Nas planificações procurámos utilizar estratégias diversificadas e adaptadas às necessidades das crianças, recorrendo a instrumentos e recursos variados, com o contributo das mesmas.

A nossa prática em PES foi implementada em contexto de grande grupo, mas também em contexto individual, acompanhando e orientando as crianças para a promoção da sua autonomia e respeitando os seus ritmos de aprendizagem. A ação pedagógica baseou-se na afetividade, cooperação, respeito e diálogo, pois como refere Bona (2017) “temos de parar para conhecer as crianças que irão passar tanto tempo connosco” (p.72), promovendo interações positivas com as crianças e mostrando disponibilidade para as ajudar a ultrapassar os seus problemas. Assim, ao longo da PES procurámos criar atividades que permitissem promover as competências de cada criança, desenvolver a capacidade de ajuda e desenvolver e incutir o gosto por aprender, como meio para a avaliação das inteligências múltiplas.

Para estimular a autonomia de cada criança, promover as suas competências, desenvolver a capacidade de ajuda e o gosto por aprender foi estruturado um programa de intervenção que integrou diversas atividades destinadas a permitir realçar e desenvolver os vários tipos de inteligências, avaliadas através da observação das mesmas.

Na tabela 2 apresentamos um conjunto de estratégias e atividades, com os respetivos objetivos que permitiram a caracterização das inteligências e o desenvolvimento de competências ao longo dos quatro meses, dos quais apresentamos alguns exemplos. A tabela em apreço também não pretende ser exaustiva, mas unicamente exemplificativa.

Tabela 2- Estratégias específicas e respetivos objetivos desenvolvidos durante a PES para caracterizar as Inteligências Múltiplas

Estratégias	Objetivos
Cantar com as crianças, ensinar novas canções com temas alusivos às diferentes inteligências (tais como contagens crescentes e decrescentes, jogos de palavras, etc.) e promover a escolha individual de temas e músicas.	Caracterizar a inteligência musical e através dos temas das músicas e das atividades associadas caracterizar as restantes inteligências.
Criar um jogo baseado em cartões que representavam os segmentos corporais em diferentes posições e solicitar às crianças, numa primeira atividade, para os recriar fisicamente e, num segundo momento, as crianças solicitaram o uso dos mesmos cartões pelo que lhes foi proposta uma atividade de pintura.	Caracterizar a inteligência espacial através da noção das simetrias, das formas, das relações de espaço, da distinção de tamanhos e de posições. Caracterizar a inteligência corporal / cinestésica através da observação da coordenação dos movimentos, da capacidade de equilíbrio, da adoção das diferentes posições corporais e do conhecimento do seu corpo.
No âmbito da temática do conhecimento do corpo humano foram utilizados os micróbios para construir uma história dramatizada através do uso de fantoches e solicitar às crianças que ouvissem a história e criassem as suas próprias marionetas através de pintura e colagem. Posteriormente, as crianças dramatizaram a história usando os seus fantoches.	Caracterizar as inteligências naturalista (através da observação da capacidade de identificação de seres vivos), espacial (através da observação da capacidade de pintar dentro dos espaços, distinguir as cores, os tamanhos e as posições), interpessoal (através da observação da capacidade de trabalhar em grupo), linguística (através da observação da capacidade de narração da história) e corporal/ cinestésica (através da observação da capacidade de coordenação dos movimentos corporais ao dramatizarem a história).
Foi criada uma tabela de alturas para que as crianças se pudessem medir umas às outras e perceber os conceitos de médio, pequeno e grande.	Caracterizar as inteligências lógico-matemática (através da observação da capacidade de conhecer e identificar os números), espacial (através da observação da capacidade de tamanhos) e interpessoal (através da observação da capacidade de trabalhar em grupo).
Foi realizada uma atividade de feitura de um salame de chocolate com as crianças em grupo, em que estas tiveram que identificar os ingredientes, medir as quantidades, manipular e provar os ingredientes e partilhar com as restantes salas do jardim de infância.	Caracterizar as inteligências lógico-matemática (através da observação da capacidade de identificação de quantidades e correspondências), interpessoal (através da observação da capacidade de trabalhar em grupo e da partilha com outros grupos de crianças), e corporal/cinestésica (através da observação da capacidade para de agarrar bem os materiais, ter movimentos coordenados, usar a motricidade fina).

De modo a promovermos a monitorização do projeto e a sua melhoria ao longo do tempo foram realizadas as atividades que se descrevem na tabela 3.

Tabela 3- Dispositivo de monitorização do projeto

Dispositivo de monitorização do projeto	
Avaliação semanal do progresso e execução para cada uma das ações/atividades.	A avaliação baseou-se na descrição das ações realizadas como base para o preenchimento da tabela das Inteligências Múltiplas. A metodologia de avaliação semanal permitiu introduzir medidas corretivas e ajustes pontuais à sua implementação.
Preenchimento da tabela de estudo das inteligências múltiplas diariamente. ³	
Grau de envolvimento dos intervenientes (coordenadora do projeto, crianças e educadora cooperante)	Informação regular (semanal) sobre a evolução do projeto e pedido de avaliação qualitativa/sugestões às crianças e à educadora cooperante para medir o grau de satisfação e equacionar a introdução de eventuais melhorias à implementação.
Registo Fotográfico	Registo de melhorias e progressos ao longo do tempo de duração do projeto.
Observação direta e notas de campo	Foi efetuado um registo diário.

1.3. Técnicas de Recolha de Dados e Instrumento

Neste estudo foi aplicado o método qualitativo para a recolha de dados, que se iniciou com uma etapa de análise documental, seguida de observação naturalista e participante e de observação direta sistemática. Assim, as crianças constituíram a fonte direta principal para a recolha de dados (Lessard- Hébert, Goyette & Boutin, 1990).

Deste modo, a análise documental incidiu sobre documentos relativos: a) ao projeto educativo de escola para apoiar na caracterização da entidade cooperante; b) ao projeto de sala da sala P, de modo a ser possível adequar, de forma harmoniosa, a metodologia de investigação-ação do presente projeto ao projeto de sala; c) às fichas individuais de cada criança, onde constavam as competências adquiridas do ano letivo anterior, de modo a permitir caracterizar as competências dos participantes num momento inicial, correspondente à análise exploratória que permitiu subseqüentemente a seleção e construção dos materiais e técnicas mais adequados aos objetivos deste projeto. Adicionalmente, foram efetuados registos fotográficos como técnica de registo de dados, após o consentimento livre e esclarecido dos pais das crianças e da entidade cooperante.

³ A Tabela mencionada constitui o instrumento utilizado neste estudo e encontra-se descrita no ponto seguinte.

Estes registos tinham como objetivo recolher informação relativa à evolução das atividades de cada criança no âmbito de cada uma das inteligências avaliadas.

A primeira fase do estudo foi exploratória, em que se utilizou a observação naturalista e participante (Lessard-Hébert, Goyete & Boutin, 1990), com o objetivo de conhecer aquilo que cada criança mais gostava de fazer, as suas potencialidades e o que pretendia aprender. A observação participante baseou-se numa relação ativa do observador com as crianças observadas (ver, escutar, partilhar), em que o mesmo necessita de possuir como aptidões: intuição, perceção dos problemas e imaginação, de acordo com o descrito por Lessard-Hébert, Goyete & Boutin (1990). Durante as observações naturalista e participante foram tomadas notas de campo, tendo sido privilegiada a observação direta do desempenho das crianças em face das novas condições de autonomia criadas. Estas notas de campo encontram-se refletidas no diário de bordo que apresenta reflexões sobre cada atividade desenvolvida com as crianças (ver apêndice III).

Os resultados da observação naturalista e participante contribuíram para o desenvolvimento da etapa de observação direta sistemática, onde procedemos à definição de categorias de observação formuladas em termos de comportamentos, tal como descrito por Lessard-Hébert, Goyete & Boutin (1990). Esta etapa teve como objetivos conhecer, identificar e perceber quais as inteligências que estavam mais desenvolvidas em cada criança.

A abordagem à TIM baseou-se num sistema de critérios que permitem identificar e expressar cada inteligência. A inteligência linguística através da oralidade e da escrita, a lógico-matemática através dos sistemas numéricos, a espacial através de línguas ideográficas (hieróglifos) ou ícones, a corporal-cinestésica através da dança expressiva ou mímica, a musical pela notação musical, ritmo, melodia e padrões musicais, a interpessoal pela linguagem corporal, a intrapessoal pelos auto- símbolos e a naturalista pelos sistemas de classificação de plantas e animais (Silver, Strong & Perini, 2010).

Um meio de analisar as inteligências múltiplas baseia-se na teoria das predisposições, em que uma predisposição consiste numa sensibilidade para um tipo de inteligência particular, que pode conduzir a uma inclinação para usar essa inteligência que, por sua vez, no ambiente certo e em circunstâncias adequadas, pode traduzir-se numa aptidão para usar essa inteligência numa diversidade de contextos (Silver, Strong & Perini, 2010).

Um instrumento concebido para ajudar a identificar o perfil, tendo em conta as inteligências mais e menos dominantes, é o inventário das inteligências múltiplas que parte do pressuposto que todas as crianças nascem com as oito inteligências e todas estas são modicáveis e ensináveis, apesar de não haver apenas um programa ou rotina para a aplicação da Teoria das Inteligências Múltiplas em contextos educativos (Silver, Strong & Perini, 2010).

Assim, através de uma prática construtiva, flexível, que desenvolve as capacidades das crianças e respeita as diferenças individuais, está a contribuir-se para o desenvolvimento de crianças autónomas (Araújo, 2010). As práticas de avaliação das crianças baseadas nesta teoria valorizam a criança, estabelecem um ambiente onde todas as crianças têm oportunidades de sucesso, colocam a tónica naquilo que a criança pode fazer, tratam a criança como única, envolvem a criança num processo contínuo de auto-reflexão e comparam as crianças com os seus desempenhos anteriores (Armstrong citado por Araújo, 2010).

A observação sistemática foi realizada a partir da Tabela de Caracterização das Inteligências Múltiplas (Tabela 4).

Tabela 4 - Tabela de Caracterização das Inteligências Múltiplas.

Nome:		Idade:	Data:
Inteligências	Sensibilidade para:	Gosto por:	Aptidão para:
Linguística (Capacidade de lidar bem com a linguagem oral e com a linguagem escrita)	Sons _____ Significados _____ Estruturas _____	Falar _____ Ouvir _____ Escrever/Rabiscar _____ Ler/Contar Histórias _____	Escrever letras/nome _____ Explicar o que quer dizer _____ Participar em jogos de palavras _____ Construir frases _____ Entender o significado das palavras _____ Saber diferenciar sons _____ Escutar a sua voz _____
Lógico-Matemática (Habilidade para a resolução de problemas que envolvam números ou outros elementos matemáticos)	Padrões _____ Números _____ Raciocínio _____ Causa-Efeito _____	Detetar padrões _____ Fazer cálculos _____ Perceber as quantidades _____ Fazer correspondências _____ Testar Hipóteses _____	Fazer contagens crescentes e decrescentes _____ Estabelecer correspondências _____ Perceber os resultados _____ Resolver problemas _____ Conhecer e identificar os números _____ Fazer jogos de quantidades _____

<p>Espacial (Capacidade de formar um modelo mental de uma situação espacial e utilizar esse mesmo modelo para se orientar no espaço ou entre objetos)</p>	<p>Cores ___ Formas ___ Simetrias ___ Linhas ___ Imagens ___</p>	<p>Representar ideias ___ Criar/imaginar imagens mentalmente ___ Reparar em detalhes visuais ___ Desenhar/fazer esboços ___</p>	<p>Saber representar uma ideia pelo desenho ___ Perceber as noções de espaço ao desenhar ___ Identificar detalhes nas imagens ___ Dar sentido aos desenhos ___ Distinguir alto de baixo ___ Distinguir pequeno, médio, grande ___ Identificar as várias linhas ___ Desenhar um corpo simétrico ___ Identificar e distinguir formas ___ Distinguir cores ___</p>
<p>Corporal/Cinestésica (habilidade para usar e controlar os movimentos do seu corpo e para manipular habilmente objetos)</p>	<p>Tacto ___ Movimento ___ Corpo ___ Desporto ___</p>	<p>Usar a Força ___ Ter Flexibilidade ___ Ter Velocidade ___ Ter Coordenação Motora ___ Ter Equilíbrio ___</p>	<p>Fazer jogos de coordenação ___ Fazer jogos de equilíbrio ___ Praticar um desporto ___ Conhecer o corpo ___ Explorar diversas posições ___ Ter movimentos coordenados ___ Agarrar ordenadamente os materiais ___</p>
<p>Musical (Habilidade para organizar sons de maneira criativa, a partir de elementos como tom ou timbre.)</p>	<p>Tom ___ Ritmo ___ Melodia ___ Som ___</p>	<p>Ouvir ___ Cantar ___ Tocar instrumentos ___</p>	<p>Usar instrumentos no acompanhamento musical ___ Pedir para cantar ___ Perceber os sons ___ Identificar as músicas pela melodia ___ Realizar movimentos corporais adequados à música ___ Adequar o tom de voz ___</p>
<p>Interpessoal (Habilidade para responder adequadamente aos diferentes estados de humor, às motivações e aos desejos das outras pessoas.)</p>	<p>Linguagem Corporal ___ Expressar emoções e sentimentos ___</p>	<p>Expressar as emoções ou o que sente ___ Lidar com as emoções e sentimentos dos colegas ___</p>	<p>Ter amigos especiais ___ Mostrar preocupação com as emoções dos outros ___ Desenvolver laços com as outras crianças ___ Aceitar e respeitar as outras crianças ___ Apreciar atividades em grupo ___ Demonstrar ternura com os colegas ___</p>
<p>Intrapessoal (Capacidade de se conhecer a si próprio, diferenciando as suas próprias emoções, manifestando facilidade em reconhecer as suas fraquezas e as suas forças.)</p>	<p>Forças e fraquezas pessoais ___ Objetivos ___ Desejos ___</p>	<p>Estabelecer objetivos ___ Reconhecer e expressar os seus desejos ___ Descrever o seu próprio pensamento e como se sente perante o mesmo ___</p>	<p>Ter consciência dos seus limites e possibilidades ___ Ser motivado ___ Possuir metas individuais ___ Expor o que sente ___</p>
<p>Naturalista (Capacidade de compreender e organizar os objetos e padrões da natureza, tais como, reconhecer e classificar plantas, animais, meio ambiente e os seus componentes.)</p>	<p>Plantas ___ Animais ___ Objetos Naturais ___</p>	<p>Identificar os animais e as plantas que o rodeiam ___ Passar tempo no espaço exterior ___ As questões do meio ambiente ___</p>	<p>Distinguir os diferentes tipos de plantas ___ Identificar os meios de transporte poluentes ___ Conhecer os contentores de reciclagem ___ Entender as formações climáticas ___ Distinguir os diferentes tipos de animais ___ Explorar sensorialmente os seres vivos ___</p>

A observação sistemática foi realizada a partir da Tabela de Caracterização das Inteligências Múltiplas (Tabela 4) que estabeleceu a componente avaliativa das crianças participantes e permitiu que fosse possível investigar e refletir sobre as inteligências que estavam mais desenvolvidas em cada uma. O mapeamento destas inteligências foi feito tendo em conta as aquisições próprias desta idade e as características dos oito tipos de inteligência.

A construção desta tabela resultou da adaptação de um quadro correspondente apresentado por Silver, Strong & Perini (2010, p.14). O referido quadro estava estruturado para outra faixa etária e ciclos de ensino, o que não se coadunava com as características do grupo de participantes do presente estudo. O quadro original continha igualmente quatro colunas com as seguintes designações: “Inteligências”, “Sensibilidade para”, “Aptidão para” que se mantiveram iguais; e “Inclinação para” que foi substituída por “Gosto por”. A primeira coluna da tabela – Inteligências - apresenta as oito inteligências e a sua breve descrição. A segunda coluna - “sensibilidade para” – remete-nos para aquilo que desperta interesse na criança e ao qual esta reage de imediato e com intensidade (Gardner, 2006). Isto torna-se o primeiro passo para entendermos aquilo que a criança pode vir a gostar e a concretizar com maior facilidade. Tal como Gardner (2006) refere, a inteligência musical, por exemplo, pode manifestar-se antes mesmo da criança aprender a tocar um instrumento. A terceira coluna - “gosto por” pode ser entendida como aquilo que a criança demonstra gostar e que tem prazer em fazer (Silver, Strong & Perini, 2010), mostrando um claro interesse nos tópicos constantes na tabela. A quarta coluna - “aptidão para” - é o parâmetro que permite avaliar se as crianças apresentam ou não as competências associadas a cada inteligência. Estas competências foram fundamentalmente retiradas da obra de Gesell (1979, pp. 199-201) e conjugadas com uma lista de atividades e ações construída a partir da obra de Gardner (2006). De referir ainda que a presente tabela foi ainda aferida pela educadora cooperante tendo em conta o conhecimento prévio proporcionado pelas fichas das crianças disponibilizadas pela própria para consulta. Esta tabela funcionou como uma lista de verificação.

A fim de operacionalizar os tópicos constantes nas colunas “Sensibilidade para” e “Gosto por” da tabela 4 acima referida, elaborou-se a tabela 5 em que a investigadora adotou os critérios abaixo descritos.

Tabela 5 – Operacionalização dos critérios usados para caracterizar a “sensibilidade para” e o “gosto por” da Tabela da Caracterização das Inteligências Múltiplas

Tipo de Inteligência	Sensibilidade para:	Gosto por:
Linguística	Sons – reação intensa a sons, às ligações entre sons Significados – reação favorável aos significados das palavras Estruturas – envolvimento intenso em transmitir ideias	Falar – Gostar de usar novas palavras que aprendeu e perceber o seu significado Ouvir – gostar de ouvir a sua voz quando fala Escrever / Rabiscar – gosta de simular a escrita Ler / Contar histórias – gosta de contar uma história, ou de simular a sua leitura com os dedos
Lógico-Matemática	Padrões – reação intensa e favorável a jogos de correspondências Números – grande facilidade e prazer no reconhecimento de números e em usar o cálculo mental Raciocínio – grande facilidade e prazer em resolver problemas Causa-Efeito – prazer em entender e grande facilidade na compreensão das explicações lógicas	Detetar padrões – gosta de detetar falhas ou anomalias nos jogos de correspondências Fazer cálculos – gosta de contagens crescentes e decrescentes Perceber as quantidades – gosta de jogos de quantidades Fazer correspondências – gosta de perceber que as partes se completam nos jogos Testar hipóteses – gosta de experimentar os mesmos problemas várias vezes de diferentes modos para obter os mesmos resultados
Espacial	Cores – reação intensa favorável a cores Formas – reação positiva e facilidade extrema no reconhecimento de formas Simetrias – Reação positiva e facilidade extrema no reconhecimento de partes de um mesmo objeto/corpo Linhas – reação intensa favorável e facilidade extrema na representação com linhas Imagens – reação intensa favorável na apreciação de imagens	Representar ideias – gostar de desenhar de exemplificar o que quer explicar pelo desenho Criar / imaginar imagens mentalmente – gostar de fechar os olhos e imaginar imagens ou visualizar o que está a ser descrito Reparar em detalhes visuais – gostar mais das imagens quando é contada uma história ou visualizado um filme Desenhar / fazer esboços – gostar de fazer desenhos ou esboços nos momentos de brincadeira livre
Corporal-Cinestésica	Tato – reação positiva e manifestação de prazer em manipular objetos Movimento – reação intensa e positiva e facilidade extrema quando usa os movimentos corporais Corpo – reação intensa positiva e facilidade extrema na utilização dos segmentos corporais na prática de atividades	Usar a força – gosta de atividades em que é necessário empurrar, lançar, ou puxar objetos Ter flexibilidade – gosta de jogos de imitação de posições corporais e de usar as posições extremas Ter velocidade – gosta de correr e de jogos que envolvem deslocarem-se rapidamente (ex: jogo do lençinho vai na mão) Ter coordenação motora – gosta de coreografias ou atividades que envolvam passos e movimentos

	Desporto – reação intensa positiva às atividades desportivas	Ter equilíbrio – gosta de jogos de equilíbrio (ex: andar em linha, fazer avião, etc.)
Musical	Tom – reação positiva intensa a diferentes tons Ritmo – reação positiva intensa e facilidade extrema em acompanhar e reproduzir ritmos Melodia – reação positiva intensa e facilidade extrema na apreciação de padrões musicais Som – reação positiva intensa e facilidade extrema a diferentes sons	Ouvir – gosta de ouvir música com frequência e gosta de repetir as músicas que ouviu Cantar – gosta de cantar nas brincadeiras livres e de inventar músicas Tocar instrumentos – gosta de acompanhar as músicas com instrumentos
Interpessoal	Linguagem corporal – reação intensa e positiva na demonstração de afetos Expressar emoções e sentimentos – reação intensa e positiva e facilidade extrema no desenvolver de empatia e na compreensão dos outros	Expressar as emoções ou o que sente – gosta de pedir opinião aos amigos especiais / pessoas em quem confia quando tem inquietações / preocupações. Gosta de expressar o seu sentimento pelo outro. Lidar com as emoções e sentimentos dos colegas – gosta de passar tempo com os colegas, de atividades de grupo e gosta de ajudar na resolução de conflitos
Intrapessoal	Forças e fraquezas pessoais – extrema facilidade de perceber os seus limites e possibilidades Objetivos – facilidade extrema em estabelecer os seus próprios objetivos Desejos – facilidade extrema em expressar desejos	Estabelecer objetivos – gosta de pensar e planejar aquilo que quer fazer / alcançar Reconhecer e expressar os seus desejos – gosta de ter e expressar a sua opinião. Gosta de manifestar os seus desejos. Descrever o seu próprio pensamento e como se sente perante o mesmo – gosta de abordar assuntos que lhe permitem conhecer-se a si próprio (por ex: pensar nos seus sonhos e no que quer fazer no futuro)
Naturalista	Plantas – reação intensa ao mundo vegetal e grande facilidade em distinguir as plantas Animais - reação intensa ao mundo animal e grande facilidade em distinguir os animais Objetos naturais – reação intensa ao mundo natural e grande facilidade em reconhecer os objetos naturais	Identificar os animais e as plantas que o rodeiam – gosta de participar em atividades em que pode descobrir e aprender aspetos relacionados com os animais e plantas Passar tempo nos espaços exteriores – gosta de atividades que envolvam o contato com a natureza; gosta de atividades ao ar livre As questões do meio ambiente – gosta de se preocupar com o meio ambiente e gosta de contribuir para um ambiente melhor (ex: reciclagem)

Relativamente à coluna “Aptidão para” a mesma não se encontra operacionalizada dado que os elementos nela constante já se consideram operacionais.

1.4 Participantes no estudo

O grupo de participantes do estudo incluiu 24 crianças que integravam a sala P., em que 58% eram do sexo feminino (*Gráfico 1*) e todas pertenciam à faixa etária dos quatro anos (duas crianças fizeram cinco anos em Janeiro).

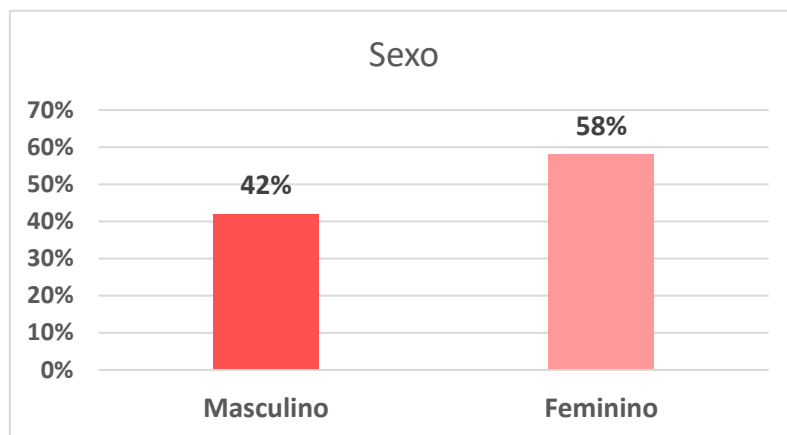


Gráfico 1- Distribuição dos participantes por sexo

À exceção de uma criança, todas as outras transitaram da sala dos 3 anos, já existente na entidade cooperante, tendo sido feita uma boa adaptação por parte de todos, inclusivamente da aluna exterior. Este é um grupo que gosta de participar nas atividades, dando especial atenção aos jogos de construção e de mesa, bem como à utilização de pinturas. A orientação das atividades é realizada por um adulto de referência que as acompanha e supervisiona de modo a proporcionar uma melhor aprendizagem. Algumas crianças apresentam dificuldades de atenção, principalmente em atividades de grande grupo.

Existia uma constante inquietação por parte das crianças em quererem conhecer aquilo que as rodeava e, de um modo geral, todos gostavam de manipular os diversos objetos da sala. Por este mesmo motivo, e por terem liberdade para explorar o real, interessavam-se bastante por histórias e livros.

Algumas crianças do grupo revelavam dificuldades em estar concentradas ao ouvir contar histórias, em identificar diversos sons e em diferenciar as cores primárias. No que toca à autonomia relativamente a ações que deviam aprender a desempenhar sozinhos, como ir à casa de banho e comer sem auxílio nas horas de refeições, todas as crianças eram capazes de o fazer.

Por fim, as crianças, como seres únicos que são, apresentavam diferenças de desenvolvimento, o que se traduziu na necessidade de um acompanhamento individualizado, o qual esteve na origem deste projeto.

1.4.1. Caracterização das competências dos participantes

Algumas crianças apresentavam dificuldades de concentração, principalmente quando se encontravam a participar em atividades realizadas em grande grupo, contudo, no que diz respeito à aquisição de **competências linguísticas**, à exceção de uma criança que tinha problemas auditivos unilaterais, mas que era acompanhada na terapia da fala, todas as outras eram capazes de se expressar corretamente nas diversas alturas do dia. Como refere Gesell, (1979) “A criança de 4 anos é muito faladora. Ela própria comenta os seus discursos e constitui, muitas vezes o seu auditório. Gosta de utilizar palavras, de experimentá-las e de brincar com elas” (p.200).

A nível da aquisição de **competências sociais** este era um grupo que tinha três casos de crianças que frequentemente criavam conflitos e que, depois, revelavam dificuldades na resolução dos mesmos. Estas crianças tinham todas em comum o facto de terem nascido irmãos mais novos. Com exceção das três crianças referidas anteriormente, este grupo conseguia organizar-se em pequenos grupos e brincar em conjunto, no entanto revelavam dificuldades na partilha de brinquedos.

Relativamente às **competências cognitivas**, foi identificada uma criança que tinha esta capacidade muito desenvolvida, e por isso a abordagem de conceitos matemáticos para esta criança teve que ser feita de forma diferenciada. Esta criança não se contentava com exercícios simples de quantidades e correspondências ou de colocar os materiais por ordem lógica. Por outro lado, existiam crianças que, por vezes, mostravam dificuldades em dar resposta a problemas simples, como identificar as cores ou distinguir formas. De um modo geral, este grupo conseguia resolver os problemas propostos e percebia a sua lógica.

Quanto às **competências expressivas**, este grupo de crianças era capaz de cantar e dançar. Algumas crianças eram, ainda, capazes de acompanhar a música com palmas e utilizar a expressão dramática complementarmente à música. Quase todas as crianças gostavam de

pintar. Segundo Gesell (1979), a criança de quatro anos consegue “teatralizar qualquer experiência” (p.200).

Por fim as **competências psicomotoras** são aquelas que foram mais fáceis de avaliar no dia-a-dia do jardim de infância, e todas as crianças que constituíam a sala P. as tinham bem desenvolvidas, à exceção de uma criança que tinha uma luxação congénita da anca, e por isso tinha mais dificuldades em desempenhar certo tipo de atividades como correr, saltar, andar depressa, ou outras. Todos sabiam nomear as várias partes do corpo e o que o constituía. Como refere Gesell (1979), a criança desta idade

(...) possui elevada energia motora. Sobe e desce as escadas a correr; lança-se para a frente no seu triciclo. Faz habilidades no trapézio do ginásio do pátio, e faz comentários enquanto as executa: «Aposto que não és capaz de fazer isto!». Consegue, ao mesmo tempo falar e comer (p.199).

1.4.2. Caracterização do contexto familiar dos participantes

Relativamente ao ambiente familiar deste grupo, uma criança tinha os pais separados e por este motivo dividia as semanas entre a casa do pai e da mãe. As restantes crianças viviam com ambos os pais. Os pais eram participativos e interessados no dia-a-dia dos seus filhos, procurando participar ativamente nas propostas que a entidade cooperante fazia e acompanhando o progresso escolar dos mesmos. Quanto à classe social em que estas famílias estavam inseridas, na sua maioria pertenciam à classe média-alta. Tanto os pais como as mães se encontravam empregados e com habilitações académicas entre o 12º ano e o Mestrado. O meio familiar em que estavam inseridas é do tipo nuclear. A faixa etária das famílias encontrava-se entre os 30 e os 40 anos de idade.

A maior parte dos pais tinha experiência e conhecimento do funcionamento do Jardim-de-infância, pois eram desenvolvidas várias atividades ao longo do ano que integravam os pais e as famílias das crianças.

1.5 Procedimentos

Neste projeto as atividades foram organizadas ao longo de quatro meses, de acordo com o cronograma apresentado no Apêndice II.

O processo de observação e identificação das inteligências que estavam mais desenvolvidas em cada criança foi gradual, realizado por etapas, com um planeamento feito previamente, mas ajustado de acordo com o contexto e as circunstâncias.

As planificações das atividades foram realizadas de modo a permitir o desenvolvimento de todas as inteligências, adaptadas às necessidades e vontade de aprender de cada criança. Assim, “o principal instrumento de pesquisa é o próprio investigador e os principais procedimentos são a presença prolongada no contexto social em estudo e o contacto direto, em primeira mão, com as pessoas, as situações e os acontecimentos” (Silva & Pinto, 1986, p.137). Em suma, pretendíamos que uma atividade tivesse a latitude suficiente para que as crianças escolhessem em que área, com que materiais, ou em que lugar a queriam trabalhar, baseada numa metodologia direcionada para os interesses do grupo de crianças.

Foi nosso interesse capacitar as crianças para a autonomia e a construção do pensamento e dos conteúdos dados, com prazer, onde o gosto por aprender pudesse estar eminente. Procurámos, assim, abranger todas as inteligências anteriormente descritas nas rotinas e atividades da sala de aula.

Assim, o preenchimento da tabela de caracterização das inteligências múltiplas (tabela 4) foi efetuado diariamente, tendo sido registada a presença ou ausência dos critérios relativos às três categorias definidas para cada inteligência, para cada criança. Com base na observação das atividades e dos momentos de brincadeiras livres das crianças, a investigadora procedeu à recolha de notas de campo, usadas posteriormente para fazer o preenchimento da tabela, de acordo com os critérios para a caracterização dos aspetos relativos à “sensibilidade para”, “gosto por” e “aptidão para” descritos nas tabelas 4 e 6. Como registo auxiliar desta análise foram usadas também as fotografias captadas durante as atividades.

Para exemplificar a forma como era feito o registo individual, apresentamos a tabela 6 com os dados do R. Esta criança apresentava como inteligência predominante a lógico-matemática, pois cumpre com todos os critérios nas três áreas (sensibilidade por, gosto

por e aptidão para) avaliadas por inteligência, e apresenta como inteligência menos desenvolvida a inteligência musical.

O R era uma criança que demonstrava sempre vontade própria e autonomia na realização de tarefas e atividades do dia-a-dia (tais como, ir sozinho à casa de banho, arrumar os brinquedos que usava nos momentos de brincadeira livre, comia sozinho, etc.), selecionava de forma autónoma o que lhe agradava fazer nas atividades e nos momentos de brincadeira livre, sendo capaz de expressar o que gostava e não gostava de fazer. Era uma criança que gostava de jogos de quantidades e correspondências e puzzles nos momentos de brincadeira livre e que os fazia e desfazia inúmeras vezes, de diferentes modos, para alcançar os mesmos resultados. Sabia fazer cálculos mentalmente e resolvia problemas matemáticos com facilidade (Apêndice IV). O R. já sabia ler, mas não tinha interesse por livros e por histórias. Não gostava de música, mas quando a investigadora introduziu canções com contagens crescentes e decrescentes, passou a participar com mais interesse. Quando se reuniam as crianças em grande grupo, mostrava-se isolado e desinteressado, gostando de estar sozinho, pelo que foram adotadas estratégias, como pedir-lhe para contar quantas crianças estavam na sala, e quantos meninos e quantas meninas, o que promoveu uma melhor participação desta criança no final dos 4 meses de PES. Não gostava de desenhar, mas sabia representar as ideias, reparar em detalhes visuais e conseguia identificar os nomes escritos dos colegas. Gostava de atividades de manipulação de texturas. Apesar de saber expressar as suas emoções e conseguir lidar com as emoções dos outros, era incapaz de abraçar as outras crianças. Não gostava de “beijinhos”, nem que o agarrassem. Era alegre e chegava sempre contente à escola.

Tabela 6: Resultados da tabela das inteligências múltiplas do R.

Nome: R (sexo masculino)		Idade: 4 anos		Data: Janeiro de 2019
Inteligências	Sensibilidade para:	Gosto por:		Aptidão para:
Linguística (Capacidade de lidar bem com a linguagem oral e com a linguagem escrita)	Sons X Significados X Estruturas X	Falar X Ouvir X Escrever/Rabiscar ___ Ler/Contar Histórias ___		Escrever letras/nome X Explicar o que quer dizer X Participar em jogos de palavras ___ Construir frases X Entender o significado das palavras X Saber diferenciar sons X Escutar a sua voz ___
Lógico-Matemática (Habilidade para a)	Padrões X Números X	Detetar padrões X Fazer cálculos X		Fazer contagens crescentes e decrescentes X

resolução de problemas que envolvam números ou outros elementos matemáticos)	Raciocínio X Causa-Efeito X	Perceber as quantidades X Fazer correspondências X Testar Hipóteses X	Estabelecer correspondências X Perceber os resultados X Resolver problemas X Conhecer e identificar os números X Fazer jogos de quantidades X
Espacial (Capacidade de formar um modelo mental de uma situação espacial e utilizar esse mesmo modelo para se orientar no espaço ou entre objetos)	Cores X Formas X Simetrias ___ Linhas X Imagens X	Representar ideias X Criar/imaginar imagens mentalmente X Reparar em detalhes visuais X Desenhar/fazer esboços ___	Saber representar uma ideia pelo desenho.....___ Perceber as noções de espaço ao desenhar ___ Identificar detalhes nas imagens X Dar sentido aos desenhos X Distinguir alto de baixo X Distinguir pequeno, médio, grande X Identificar as várias linhas X Desenhar um corpo simétrico ___ Identificar e distinguir formas X Distinguir cores X
Corporal/Cinestésica (habilidade para usar e controlar os movimentos do seu corpo e para manipular habilmente objetos)	Tacto X Movimento ___ Corpo X Desporto ___	Usar a Força ___ Ter Flexibilidade ___ Ter Velocidade X Ter Coordenação Motora X Ter Equilíbrio ___	Fazer jogos de coordenação ___ Fazer jogos de equilíbrio ___ Praticar um desporto ___ Conhecer o corpo X Explorar diversas posições X Ter movimentos coordenados ___ Agarrar ordenadamente os materiais X
Musical (Habilidade para organizar sons de maneira criativa, a partir de elementos como tom ou timbre.)	Tom ___ Ritmo ___ Melodia ___ Som ___	Ouvir X Cantar ___ Tocar instrumentos ___	Usar instrumentos no acompanhamento musical ___ Pedir para cantar ___ Perceber os sons X Identificar as músicas pela melodia X Realizar movimentos corporais adequados à música ___ Adequar o tom de voz ___
Interpessoal (Habilidade para responder adequadamente aos diferentes estados de humor, às motivações e aos desejos das outras pessoas.)	Linguagem Corporal ___ Expressar emoções e sentimentos X	Expressar as emoções ou o que sente X Lidar com as emoções e sentimentos dos colegas X	Ter amigos especiais ___ Mostrar preocupação com as emoções dos outros X Desenvolver laços com as outras crianças ___ Aceitar e respeitar as outras crianças X

			Apreciar atividades em grupo ____ Demonstrar ternura com os colegas ____
Intrapessoal (Capacidade de se conhecer a si próprio, diferenciando as suas próprias emoções, manifestando facilidade em reconhecer as suas fraquezas e as suas forças.)	Forças e fraquezas pessoais ____ Objetivos X Desejos X	Estabelecer objetivos X Reconhecer e expressar os seus desejos X Descrever o seu próprio pensamento e como se sente perante o mesmo X	Ter consciência dos seus limites e possibilidades ____ Ser motivado X Possuir metas individuais X Expor o que sente ____
Naturalista (Capacidade de compreender e organizar os objetos e padrões da natureza, tais como, reconhecer e classificar plantas, animais, meio ambiente e os seus componentes.)	Plantas X Animais X Objetos Naturais X	Identificar os animais e as plantas que o rodeiam X Passar tempo no espaço exterior ____ As questões do meio ambiente X	Distinguir os diferentes tipos de plantas X Identificar os meios de transporte poluentes X Conhecer os contentores de reciclagem X Entender as formações climáticas X Distinguir os diferentes tipos de animais X Explorar sensorialmente os seres vivos ____

1.6 Procedimentos éticos

No que se refere aos procedimentos éticos, este projeto foi apresentado à instituição cooperante para garantir a sua colaboração e a autorização para as recolhas de dados. O consentimento informado dos pais foi obtido oralmente (numa reunião com os encarregados de educação, promovida pela educadora cooperante), após a apresentação dos objetivos do projeto e dos aspetos de anonimato e confidencialidade dos dados. As crianças são consideradas pessoas vulneráveis (European Commission, 2007), pelo que o consentimento livre, esclarecido e informado foi dado pelos pais.

De modo a garantirmos a proteção dos dados pessoais, são omitidos ao longo do presente projeto todos os dados de identificação da instituição cooperante e das crianças, de acordo com as recomendações da European Commission (2007).

2. Apresentação, análise e discussão dos resultados

Neste ponto procedemos à apresentação, análise e discussão dos resultados do projeto de investigação-ação que desenvolvemos com 24 crianças para identificar as inteligências múltiplas.

Assim, apresentamos os resultados que decorreram das atividades realizadas e da aplicação da tabela das inteligências múltiplas, com as frequências relativas da presença de cada critério em cada criança.

2.1. Apresentação dos resultados dos participantes por inteligência

Os resultados que se seguem representam a distribuição das crianças em função das características de cada inteligência, ou seja, apresentam-se os resultados por critério para o grupo de crianças. Estes dados resultam do registo efetuado diariamente, por criança, dos tópicos constantes na Tabela de Caracterização das Inteligências, ou seja, diariamente eram assinalados os tópicos que se constatavam corresponder ao comportamento manifestado pela criança. Por exemplo, se a criança mostrava sensibilidade para os números isto era sinalizado no tópico correspondente, na coluna respetiva da inteligência lógico-matemática. No término deste processo foram contabilizados todos tópicos assinalados. Deste modo, no final dos quatro meses da PES, foi feita a leitura e a contagem da totalidade de critérios/tópicos considerados em cada criança, por coluna: “sensibilidade para”, “gosto por” e “aptidão para” e por inteligência. Desta forma, os dados abaixo apresentados resultam do referido somatório tendo sido realizada uma regra de três simples para encontrar a percentagem de crianças correspondente a cada tópico de cada categoria.

No que se refere à inteligência linguística, na sua maioria as crianças sabem lidar com a linguagem oral (100% sabe explicar o que quer dizer; 79,2% participa em jogos de palavras; 83,3% sabe contruir frases; 91,7% entende o significado das palavras; 79,2% sabe diferenciar sons; e 100% sabe escutar a sua voz), mas não apresentam a linguagem escrita desenvolvida (8,3% sabem escrever/rabiscar). Duas das crianças (8,3%) apresentavam boas competências linguísticas: sabiam ler, escrever o nome, conheciam o

abecedário, queriam contar as histórias em conjunto com a investigadora, identificavam os nomes escritos dos colegas, sabiam fazer jogos de linguagem, nos momentos de brincadeira livre contavam histórias às outras crianças e perguntavam, constantemente, o significado das palavras para as poderem explicar às outras crianças (Gráfico 2).

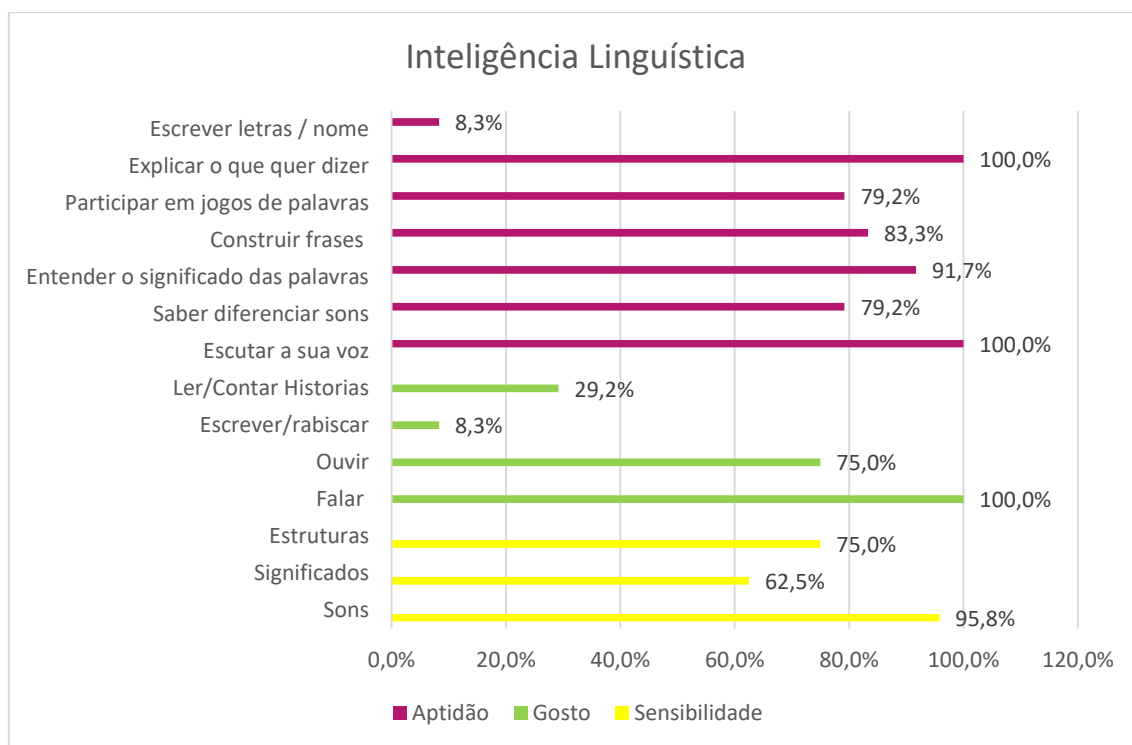


Gráfico 2- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Linguística nas crianças.

Quanto à inteligência lógico-matemática que consiste na habilidade para a resolução de problemas que envolvam números ou outros problemas matemáticos, todas as crianças conheciam e sabiam identificar os números (100%). No entanto, quanto à resolução de problemas em que fosse necessário detetar padrões as crianças sentiam mais dificuldade e apenas 29,2% o conseguiam fazer. Nas atividades em que a expressão musical incluía fazer contagens crescentes e decrescentes, 75% eram capazes de o fazer. Algumas destas crianças (58,3%) tinham também tendência para testar várias hipóteses nos jogos, fazendo e desfazendo os mesmos várias vezes, obtendo os mesmos resultados. Seis crianças (25%) apresentavam boas competências lógico-matemáticas: utilizando os jogos de blocos lógicos para brincar nos momentos de brincadeira livre, bem como puzzles e jogos de quantidades e correspondências. Uma característica interessante deste grupo era que todas estas crianças tinham em comum gostar de brincar sozinhas e de resolver os problemas matemáticos sem a ajuda ou orientação tanto de colegas como de adultos (Gráfico 3).

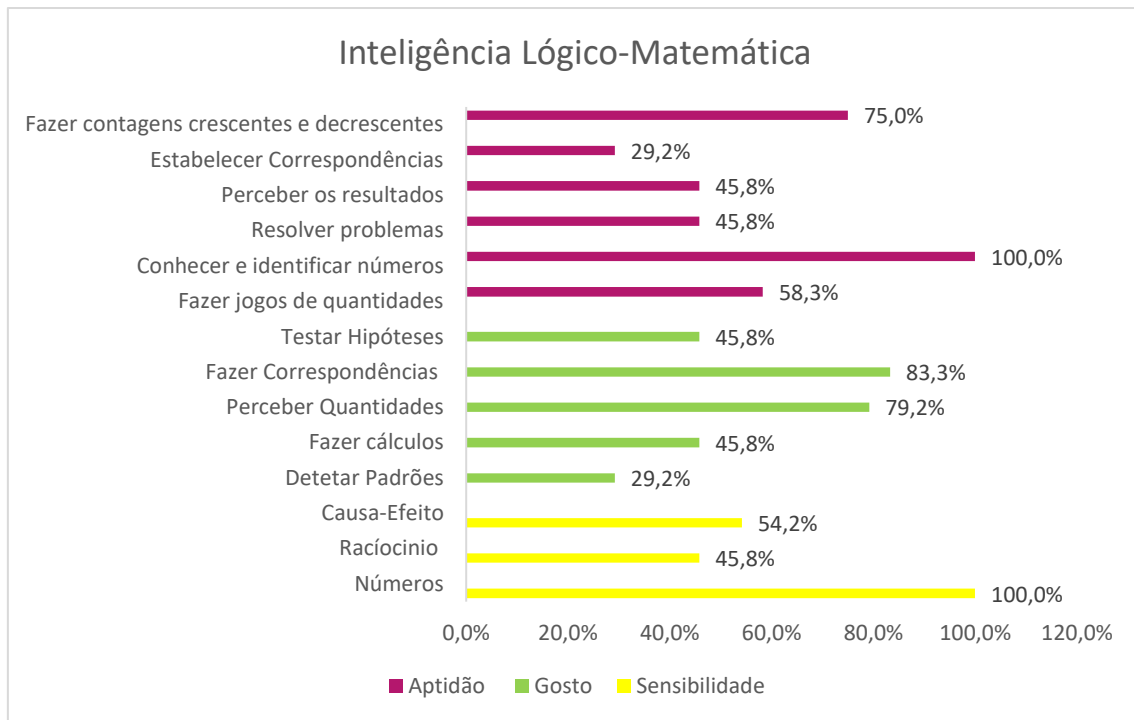


Gráfico 3- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Lógico- Matemática nas crianças

No que se refere à inteligência espacial, a maioria das crianças sabiam identificar as cores (95,8%), distinguir os conceitos de alto e baixo (100%), mas no que diz respeito à capacidade de formar um modelo mental de uma situação espacial, apenas 50 % das crianças conseguem representar uma ideia através de um desenho, 37,5% reparavam em detalhes visuais, 70,8% faziam desenhos simétricos, e 45,8% percebiam as noções de espaço e grandeza ao desenhar (desenhavam dentro dos contornos, conseguiam desenhar uma figura humana corretamente, etc.). Duas crianças (8,3%) apresentavam competências a nível desta inteligência que se destacavam das restantes, através da percepção e da representação de ideias em desenhos com noção do espaço e orientação das imagens, mostrando um grande interesse em atividades com expressão plástica (Gráfico 4).

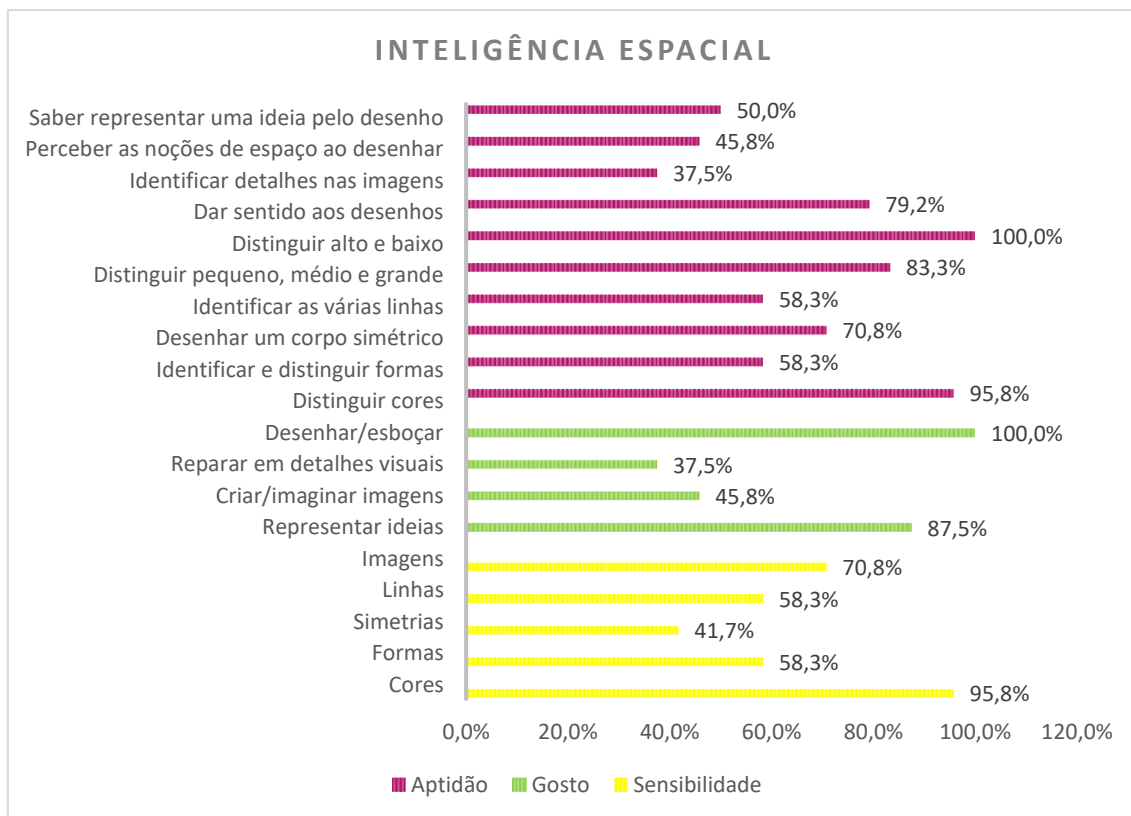


Gráfico 4- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Espacial nas crianças

Quanto à inteligência corporal/cinestésica, 37,5% das crianças praticavam desporto e quase todas 91,7% exploravam as diversas posições corporais durante as atividades livres ou orientadas. Nem todas as crianças apresentavam movimentos coordenados (54,2%), ou conseguiam agarrar ordenadamente materiais (41,7%) (por exemplo, nas atividades em que lhes era pedido para atirar a bola com a mão direita ou esquerda), mas 75% realizavam jogos de coordenação e equilíbrio com sucesso. Uma criança (4,2%) mostrava-se irrequieta quando as atividades apresentadas condicionavam a locomoção, mostrando um desinteresse geral pelas atividades que não exigiam movimentados corporais. Esta criança participava ativamente em atividades que integrassem a prática de algum desporto (por exemplo, nas atividades de desenho ou contar histórias o seu interesse aumentava se houvesse referência a desporto). A maioria demonstrava habilidades no controlo e uso dos movimentos corporais e conhecimento do corpo (Gráfico 5).

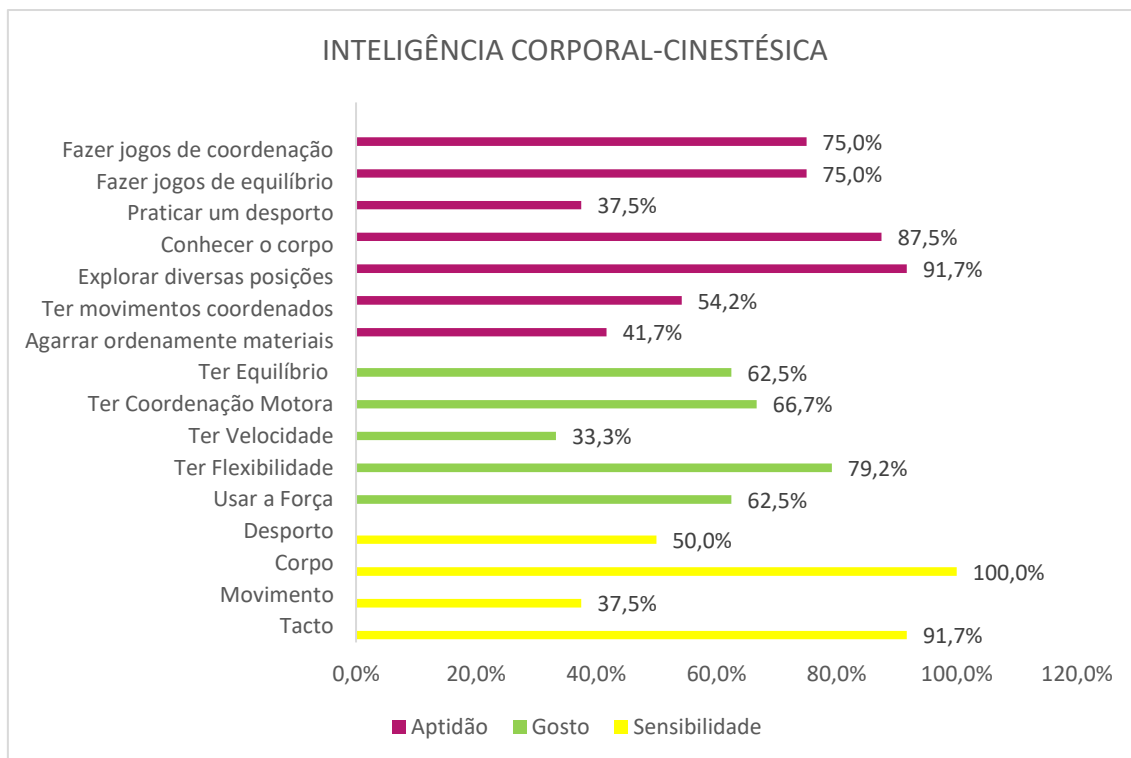


Gráfico 5- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Corporal/ Cinestésica nas crianças

Relativamente à inteligência musical, todas as crianças ouviam e demonstravam interesse em ouvir a voz da investigadora (100%). A maioria (91,7%) das crianças percebia os sons, conseguia usar instrumentos no acompanhamento musical (75%) e realizar movimentos corporais adequados à música (75%). Apenas 33,3% conseguiam identificar as músicas através das melodias. Três crianças (12,5%) apresentavam todas as competências avaliativas bastante desenvolvidas e por isso a sua habilidade para organizar sons e outros elementos musicais era trasposto através de: jogos musicais em que os sons eram substituídos por instrumentos, em que era necessário identificar sons ou atribuir uma musica a um objeto. Para uma destas três crianças foi necessário arranjar uma estratégia para que se pudesse concentrar a trabalhar, o que nos levou a começar a ligar o rádio e a progressão desta criança na aquisição de novas competências foi notória e com resultados imediatos. Nos momentos de brincadeira livre estas três crianças recorriam ao canto e à exploração de instrumentos musicais. Globalmente, a expressão musical foi a principal forma de abordar todas as inteligências (*Gráfico 6*).

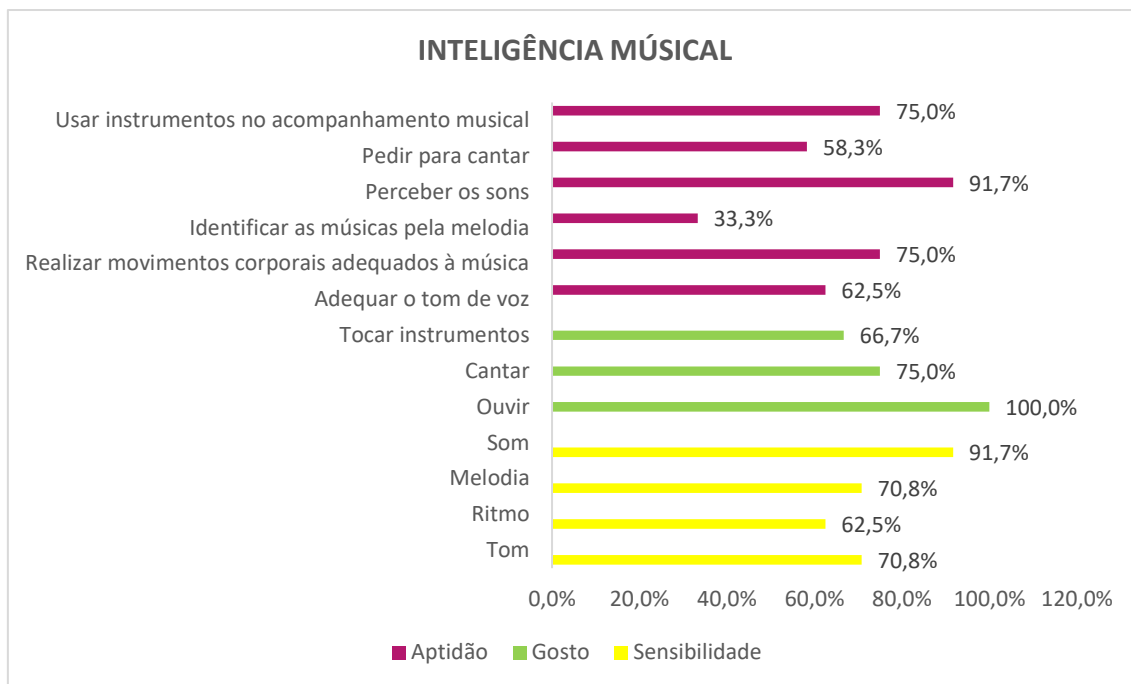


Gráfico 6- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Musical nas crianças

No que diz respeito à inteligência interpessoal a maioria das crianças tem predisposição para expressar as suas emoções e sentimentos (91,6%), mas apenas 66,7% gosta de lidar com as emoções e sentimentos dos colegas. A maioria desenvolve laços com as outras crianças (91,7%) e aceita e respeita as outras crianças (91,7%). Cinco crianças (20,8%) mantinham uma constante preocupação relativamente aos colegas e quando existiam conflitos ajudavam-nos a resolver rapidamente. Nos momentos de brincadeira livre, estas mesmas crianças tinham tendência para escolher brincadeiras em que fosse necessário tratar dos colegas ou tomar conta deles, e tinham interesse em trabalhar em grupo e nunca individualmente (Gráfico 7).

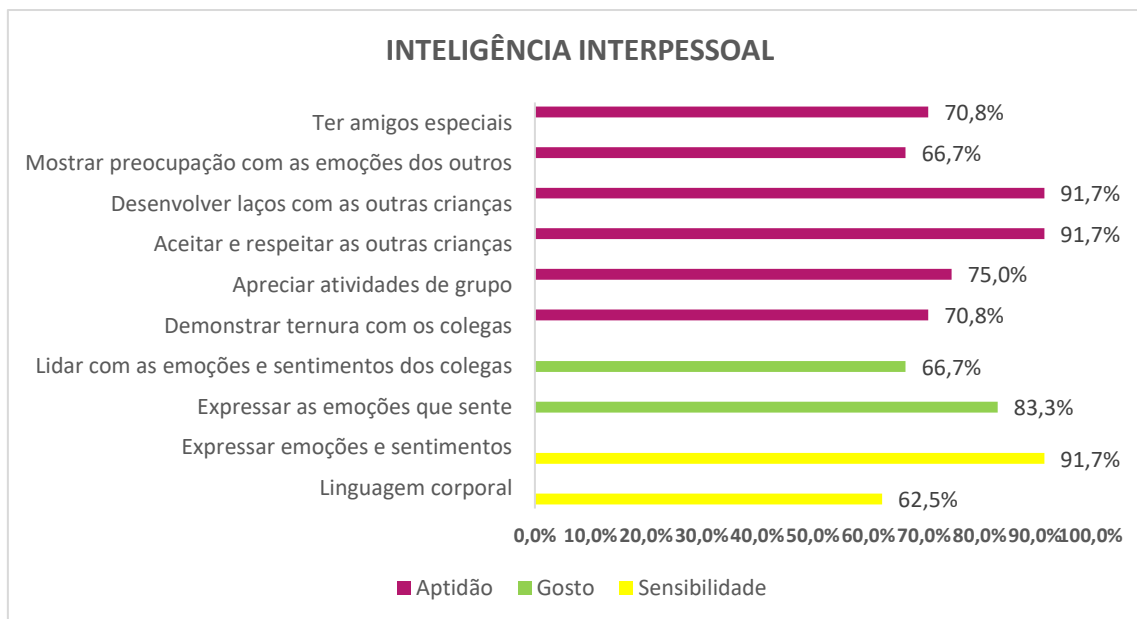


Gráfico 7- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Interpessoal nas crianças

No que se refere à inteligência intrapessoal a maioria das crianças reconhece e expressa os seus desejos (83,3%) e reconhece o seu próprio pensamento e como se sente perante o mesmo (83,3%), no entanto, apenas (41,6%) estabelecem objetivos. Três crianças apresentavam uma forma de estar e de lidar com as situações, que as indiciou para esta inteligência: revelaram uma capacidade de se conhecerem a si próprias sabendo diferenciar as suas emoções e reconhecer as suas franquezas e forças. Todas estas crianças eram movidas por objetivos e reconheciam quando não os alcançavam, revelando uma preocupação constante em conseguir cumprir com aquilo que tinham estipulado fazer (Gráfico 8).

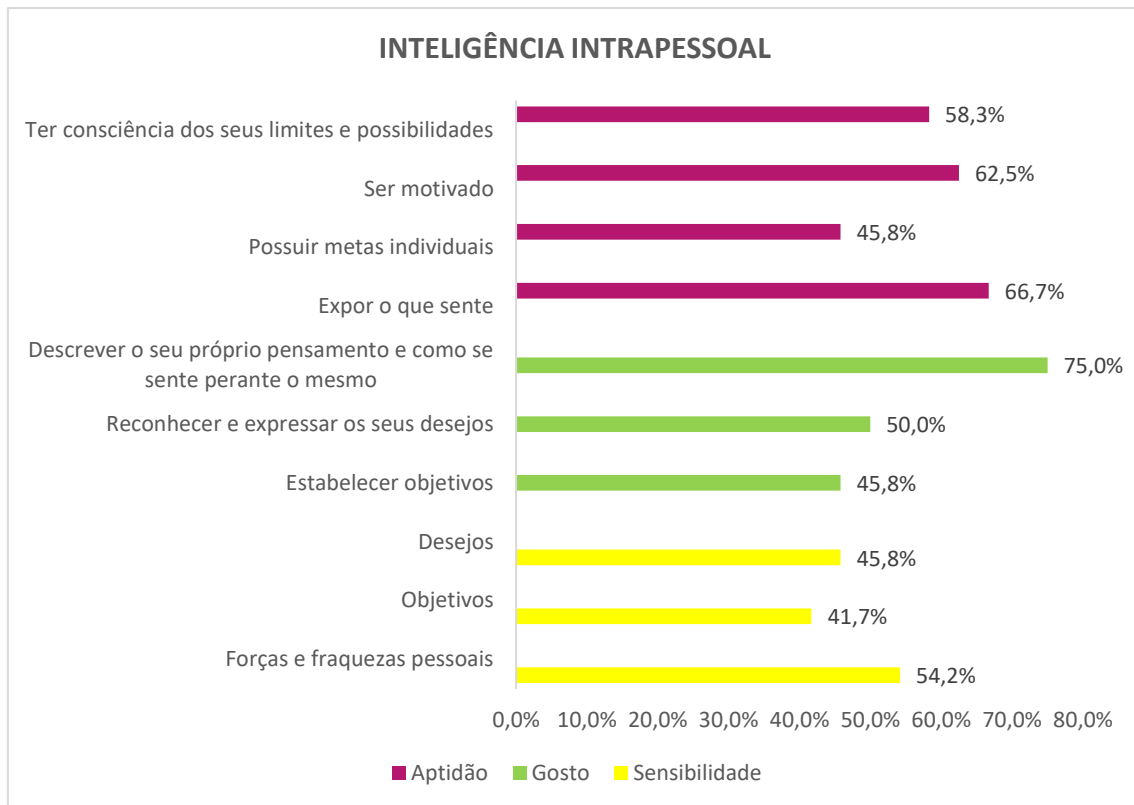


Gráfico 8- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Intrapessoal nas crianças

Quanto à inteligência naturalista registámos que todas as crianças têm uma preocupação comum pelos animais (100%) e conhecem e têm interesse pelos mesmos (100%), no entanto, apenas 50% das crianças gostava de explorar as texturas relativas a seres vivos e 45,8% distinguiam os diferentes tipos de plantas. Relativamente ao meio ambiente, apenas 29,2% identificavam os contentores de reciclagem, 66,7% identificavam os transportes poluentes e 79,2% conheciam as formações climáticas (usando a tabela do tempo criada para o efeito). Não se registou nenhum caso em que esta inteligência fosse predominante (*Gráfico 9*).

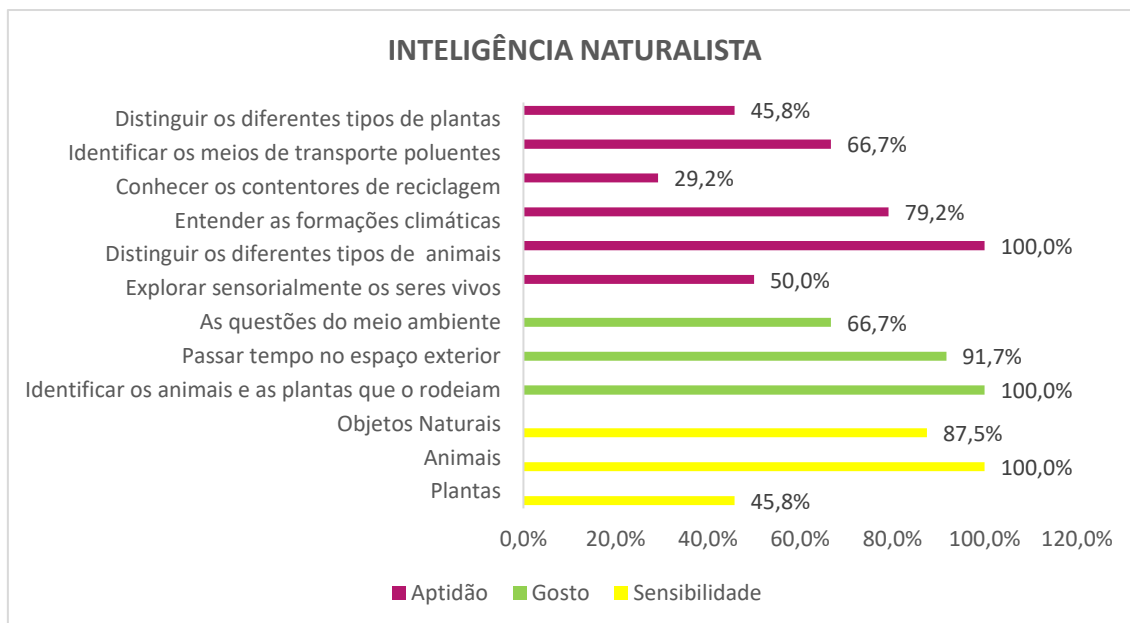


Gráfico 9- Caracterização dos critérios associados à Inteligência Naturalista nas crianças

2.2. Síntese dos resultados do grupo de participantes por inteligência

Neste ponto apresentamos a percentagem de crianças que possuía cada uma das inteligências mais desenvolvida. Assim, verificámos que a inteligência predominante na sala P. era a Lógico-Matemática (25%), seguida da Interpessoal (20,8%) e das Musical (12,5%) e Intrapessoal (12,5%). Não se registou nenhum caso em que a inteligência Naturalista fosse dominante. Existiam ainda dois casos de crianças em que não foi possível identificar qualquer tipo de inteligência predominante pois, destas, uma das crianças faltava frequentemente ao colégio, pelo que a oportunidade de a observar/avaliar foi escassa; quanto à segunda criança, esta mostrava-se indiferente áquilo que lhe era proposto, não mostrando ter gosto pelas atividades e replicando apenas aquilo que os amigos mais próximos gostavam de fazer (Gráfico 10).

Por sexo, nos meninos a inteligência predominante é a Lógico-Matemática (16,7%) e nas meninas é a Interpessoal (12,5%) e a Intrapessoal (12,5%). As inteligências predominantes, Intrapessoal (12,5%), Linguística (8,3%) e Espacial (8,3%), surgem apenas nas meninas, enquanto a inteligência Corporal-Cinestésica aparece como predominante só nos meninos (4,2%). Também só em 8,3% dos meninos não foi possível

identificar uma inteligência predominante pelas razões invocadas no parágrafo anterior (Gráfico 10).

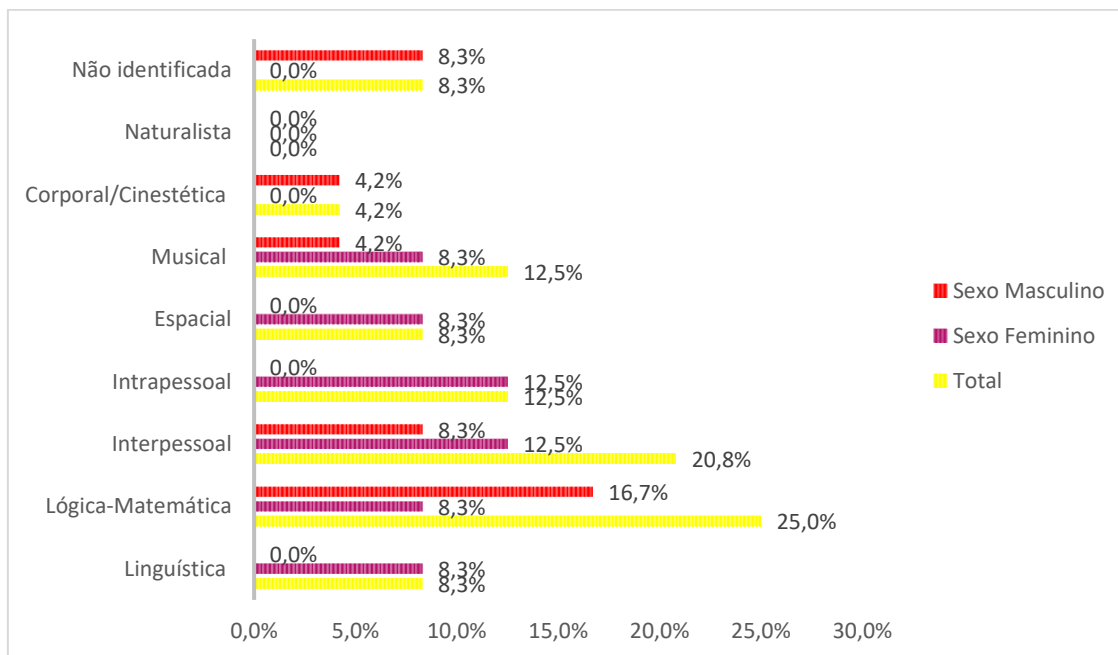


Gráfico 10- Caracterização das inteligências predominantes no grupo de crianças da sala P.

Os dados constantes no gráfico 10 foram obtidos através da análise final das tabelas de caracterização das inteligências múltiplas que nos permitiu identificar a inteligência que era mais predominante em cada criança.

A inteligência considerada predominante foi aquela em que se verificavam a totalidade de critérios ou onde o maior número de critérios se encontrava assinalado. Recorrendo novamente a uma regra de três simples, foi considerada a percentagem de crianças cujas inteligências predominantes foram identificadas.

3. Discussão dos resultados

O principal objetivo deste trabalho foi caracterizar as oito inteligências múltiplas num grupo de crianças de quatro anos de Educação Pré-Escolar: a inteligência linguística, a lógico-matemática, a espacial, a musical, a corporal/cinestésica, a interpessoal, a intrapessoal e a naturalista. Neste ponto, iremos analisar e discutir os resultados obtidos.

Os resultados obtidos evidenciaram que todas as inteligências estão presentes em todas as crianças, o que vai ao encontro da teoria de Gardner (2006) que afirma que todos os seres humanos nascem dotados de todas as inteligências.

Neste grupo de crianças, as inteligências mais desenvolvidas foram a lógico-matemática, seguida da interpessoal, da intrapessoal e da musical, da espacial e da linguística e, finalmente, da corporal-cinestésica, não tendo surgido como dominante a naturalista. Os nossos resultados são semelhantes aos obtidos com crianças sobredotadas no estudo de Chan (2004, citado por Mendes, 2015) que observou que a inteligência lógico-matemática era predominante, mas diferem dos resultados encontrados por Beceren (2010, citado por Mendes 2015), num estudo realizado com crianças dos 4 aos 6 anos, em que as três Inteligências Múltiplas mais utilizadas pelas crianças, independentemente do sexo foram, da mais usada para a menos usada, a inteligência espacial, a inteligência corporal-cinestésica e, por último, a inteligência linguística; e por Mendes (2015) com crianças entre os 6 e os 12 anos, em que a inteligência menos presente é a inteligência musical, enquanto que a inteligência predominante é a espacial.

Segundo Gardner (2006), ao longo da sua vida as crianças têm tendência para desenvolver mais umas inteligências do que outras, seja em interações com outras crianças ou adultos, ou pelo contacto do meio ambiente onde vivem, o que poderá justificar as diferenças nos resultados de estudos realizados em diferentes países com contextos sócio-culturais diferentes, ou em grupos com idades variadas. Elibol (2000 citado por Mendes, 2015) refere que as crianças mais novas usam mais a inteligência espacial, seguida da inteligência corporal-cinestésica e da inteligência intrapessoal, mas estes resultados só parcialmente correspondem aos nossos naquilo que diz respeito à inteligência intrapessoal, que aparece em terceiro lugar no nosso grupo de crianças. Também Almeida e cols. (2009) descobriram diferenças entre crianças mais novas e mais velhas ao nível das inteligências linguística, corporal-cinestésica, espacial e lógico-matemática, num estudo realizado com crianças entre os 5 os 7 anos, que correspondem também a níveis de escolaridade diferentes.

Os nossos resultados mostraram, ainda, que entre os meninos e as meninas há diferenças nas inteligências que se destacam como predominantes. Nos meninos surgiu como predominante a inteligência lógico-matemática e nas meninas as inteligências intrapessoal e interpessoal. Os nossos resultados vão ao encontro do estudo de Llor et al. (2012, citado por Mendes, 2015) com crianças sobredotadas e de Beceren (2010, citado

por Mendes, 2015) no que se refere aos meninos que também apresentavam valores mais elevados na inteligência lógico-matemática. Os dados diferem, no entanto, no caso das meninas, pois estas apresentavam melhores resultados nas inteligências linguística, musical e espacial no estudo de Llor et al (2012, citado por Mendes, 2015), o que poderá ser explicado por diferenças nas idades dos grupos e nos contextos sócio-culturais.

No estudo de Mendes (2015) as meninas apresentaram as inteligências linguística e musical com valores superiores aos meninos, o que também se verifica nos nossos resultados, apesar da menor percentagem de meninos (42%) no nosso grupo. Já no estudo de Almeida et al. (2009), as meninas apresentaram melhores resultados nas inteligências corporal-cinestésica, espacial e musical, num grupo entre os 5 e os 7 anos, o que só na inteligência musical se verificou também nas nossas participantes.

Como principais limitações do nosso projeto identificamos a dimensão reduzida do grupo de participantes e os constrangimentos temporais que decorrem do período de estágio na entidade cooperante e que limitou a possibilidade de recolha de outro tipo de dados, como por exemplo uma avaliação comparativa entre dois momentos.

Noutras limitações do nosso trabalho, que podem constituir-se como recomendações para futuros estudos, incluem-se a possibilidade de serem avaliadas outras variáveis que podem influenciar o desenvolvimento das inteligências nas crianças, como o nível educacional dos pais. Segundo Gardner (2006), os pais influenciam consideravelmente a trajetória de desenvolvimento das competências das crianças. Noutros estudos foi analisada a relação das inteligências mais desenvolvidas e o nível educacional dos pais e foi observada a existência de uma relação entre o nível educacional das mães e as inteligências intrapessoal e a interpessoal, e o nível educacional dos pais e a inteligência linguístico-verbal (Becerén, 2010 citado por Mendes, 2015).

Considerações Finais

Este relatório final foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e integrou duas partes principais, uma relativa à Prática de Ensino Supervisionada e a outra ao projeto de investigação.

Ao longo da PES foram criadas atividades que permitiram promover as competências de cada criança, desenvolver a capacidade de entretajuda e inculir o gosto por aprender, como meio para a avaliação das inteligências múltiplas.

O presente projeto foi inicialmente desenhado como um projeto de investigação-ação que deveria ter sido concretizado ao longo dos quatro meses da PES, mas por constrangimentos temporais só foi possível realizar a sua primeira parte, ou seja, tendo sido identificado o problema procurou-se caracterizá-lo e criar as condições para a intervenção/ação subsequente.

O projeto de investigação permitiu identificar as diferentes inteligências de um grupo de 24 crianças centrado, sobretudo, na compreensão da forma como as crianças se manifestam perante a liberdade de poderem escolher o que querem fazer e como querem fazer.

Em suma, os resultados obtidos neste trabalho apontam para a existência de todas as inteligências propostas por Gardner (2006), com variações de criança para criança, reforçando a importância e a necessidade de se valorizarem as diferentes capacidades das crianças no seu processo de desenvolvimento e ganhos de autonomia. Olhando para o grupo, as inteligências predominantes foram a Lógico-Matemática (25%), seguida da Interpessoal (20,8%) e das Musical (12,5%) e Intrapessoal (12,5%). Como referido por Almeida et al. (2009) as crianças vão construindo e consolidando o seu background cognitivo “em função das suas experiências, das suas aprendizagens pré-escolares e do seu próprio desenvolvimento cognitivo” (p.52), pelo que as atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar são determinantes neste processo de desenvolvimento.

Para concluir consideramos que é importante olhar para a teoria através de uma reflexão sobre a prática; transformar a realidade partindo da reflexão sobre a ação; potenciar o desenvolvimento profissional e fomentar a reflexão sobre a ação de forma cooperativa e participativa. Este projeto de investigação-ação foi um processo contínuo de ação e reflexão sistemática e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em que

todos participámos, investigando as nossas próprias práticas para conhecê-las e melhorá-las. Como refere Bona (2017) “Tudo começa a fluir quando estimulamos verdadeiramente as crianças e elas próprias nos dizem o que fazer, o que criar, o que imaginar. É maravilhoso o que sai dessas crianças” (p.87).

O presente relatório contribuiu para aprofundar o conhecimento sobre a aplicação da Teoria das Inteligências Múltiplas ao nível da Educação Pré-Escolar, sustentando do ponto de vista conceptual uma prática pedagógica que apela à diversidade de estratégias, à atenção aos interesses das crianças e à potencialização do desenvolvimento e aprendizagem das crianças por meio de uma visão pluralista da inteligência.

Referências bibliográficas

Almeida, L., Ferrando, M., Ferreira, A., Prieto, M., Fernández, M., & Sainz, M. (2009). Inteligências múltiplas de Gardner: É possível pensar a inteligência sem um factor g?. *Psychologica*, N° 50, pp. 41-55.

Amorim, M. & Navarro, E. (2012). Afetividade na Educação Infantil. Interdisciplinar: *Revista Eletrônica da Univar*, N° 7, pp. 1-7.

Anastácio, I. (2018). *Ensinar e aprender através das Inteligências Múltiplas (IM): estudo de caso numa turma do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação, Santarém.

Araújo, M. (2010). *A Utilização Pedagógica das Inteligências Múltiplas como Inovação da Prática Formativa: Um Estudo Etnográfico Realizado com Professores da Educação Infantil*. Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira, Departamento de Ciências da Educação, Funchal.

Baptista, R. (2011). *“Interacção entre adulto/criança na Creche e no Jardim-de-Infância”*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação, Setúbal.

Bona, C. (2017). *A Nova Educação*. Lisboa: Penguin Random House.

Caram, A. (2009). *Crises das idades- os entraves nas práticas docentes e nas implicações no desenvolvimento da criança: uma leitura a partir de Vygotski*. Dissertação de Pós-graduação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

Cardoso, D. (2016). *O papel do professor no desenvolvimento das inteligências múltiplas em contexto de sala de aula*. Relatório de investigação, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto.

Cruz, S. (2009). O podcast no ensino básico. In Carvalho, A. (Org.). *Actas do Encontro sobre Podcasts* (pp. 65-80). Braga: CIED.

Departamento da Educação Básica (1997/2002). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Dias, M. (2017). *Espaços e Materiais em Creche e Jardim-de-Infância*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal- Escola Superior de Educação, Setúbal.

- Duarte, M. (2008). *Contributos para a Formação Ética dos Educadores de Infância em Formação Inicial*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa- Faculdade de psicologia e de ciências e educação, Lisboa.
- Eagleman, D. (2017). *O cérebro- À descoberta de quem somos*. Lisboa: Lua de Papel
- Elói (2013). *Inteligência emocional*, acessido a 03 de Maio de 2019 em: <http://www.psicologiafree.com/curiosidades/inteligencia-emocional/>
- Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas educativas: O Papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- European Commission (2007). *Ethics For Researchers*. Brussels: European Commssion.
- Externato de São José. (2016). Projecto Educativo de Escola, 2016-2019. Externato de São José, Restelo, Não publicado.
- Ferreira, C. (2018). *A implementação da Teoria das Inteligências Múltiplas para a promoção de competências leitoras em alunos com NEE*. Dissertação de Mestrado, Instituto politécnico de Leiria, Escola Superior De Educação e Ciências Sociais, Leiria.
- Ferreira, P. Silva, & R. Madeira. *Infância, Família e Comunidade -As Crianças Como Actores Sociais*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (1987). Fundamentos psicológicos para um modelo desenvolvimentista de formação de professores. *Psicologia*, vol. V, nº3, pp. 247-257.
- Formosinho, J. (org.), Spodek, B. , Brown, P. , Lino, D. , Niza, S. (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2009). *Equipas Educativas- Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.
- Gama, M. C. (2014). As teorias de Gardner e de Sternberg na Educação de Superdotados. *Revista Educação Especial*, 27 (50), 665-674.
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences*. New York, USA: Basic Books.
- Gesell, A. (1979). *A criança dos 0 aos 5 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote
- Gloton, R. & Clero, C. (1971). *A actividade criadora na criança - 5ª edição*. Lisboa: Editora Estampa.

- Goldschmied, E. & Jackson, S. (2006). *Educação de 0 a 3 Anos: O Atendimento em Creche* (2ª edição). Porto Alegre: Artmed.
- Gonçalves, C. (2014). *A prática pedagógica na formação inicial de educadores e professores no contexto de Bolonha em estudo caso*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.
- Hohmann, M., & Weikart, P. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Infoescola (2015). *O Método Montessoriano*. Acedido a 05 de Fevereiro de 2019 em: <https://www.infoescola.com/pedagogia/metodo-montessoriano/>.
- Kamii, C. (ano desconhecido). *A teoria de Piaget e a educação Pré-Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kornhaber, M., Fierros, E., & Veenema, S. (2004). *Multiple intelligences: best ideas from research and practice*. Boston: Pearson.
- Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro. *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar*, Diário da República- I Série-A, nº 34, pp. 670- 673.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa-Fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Máximo-Esteves, L. (2008) *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- McGreal, S. (2013) *The Illusory Theory of Multiple Intelligences*. Psychology Today. Acedido a 16 de Março de 2019 em: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/unique-everybody-else/201311/the-illusory-theory-multiple-intelligences>.
- Mendes, C. (2015). *Validação Duma Escala de Avaliação das Inteligências Múltiplas-Estudo preliminar*. Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira, Madeira.
- Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*.(pp. 25-60). Coleção Infância. 4ª edição. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2008). *Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção de conhecimento acerca da infância: algumas implicações metodológicas*. In J. Oliveira-Formosinho (Coord.), *A Escola vista pelas crianças* (pp. 11-29). Porto: Porto Editora

Oliveira- Formosinho, J. e Araújo, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância construindo uma práxis de participação* (4ª edição). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). A perspetiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (org), D. Lino & S. OCDE (1992). *A escola e a qualidade*. Porto: Edições Asa.

Pereira, C. (2016). *A magia da aprendizagem: Um misto de emoções*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra.

Piaget, J. (1990). *Seis Estudos de Psicologia*. Lisboa: Dom Quixote.

Pinheiro, L. (2008). *Relação escola-família: que olhar quanto à forma de participação*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Aveiro.

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches. Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Roldão, M. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*. Lisboa: Editorial Presença

Rosa, M. D. (2011). A formação ética dos futuros educadores de infância. *Cadernos de Educação de Infância n°93*, pp. 24-27.

Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142.

Santos, M. (2004). *O projeto de uma sociedade do conhecimento de lev Vygotski a práticas efectivas da formação contínua em Portugal*. Dissertação de Pós-graduação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

Silva, E., A. (2013). As metodologias qualitativas de investigação nas ciências sociais. *Revista Angolana de Sociologia*, 12, 77-99.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Silva, J. (2018). *(Re)Pensar com os adultos a importância de brincar*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação, Coimbra.

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

Silva, P. (2009). *Crianças e Comunidades como Actores Sociais: Uma Reflexão Sociológica no âmbito da Interação entre Escolas e Famílias*. Em T. Sarmiento, F. I.

Silva, S., & Pinto, M. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Silva, J. (2018). *(Re)Pensar com os adultos a importância de brincar*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação, Coimbra.

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

Silva, P. (2009). *Crianças e Comunidades como Actores Sociais: Uma Reflexão Sociológica no âmbito da Interação entre Escolas e Famílias*. Em T. Sarmiento, F. I.

Silva, S., & Pinto, M. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Silver, H., Strong, R., Perini, M. (2010). *Inteligências múltiplas e estilos de aprendizagem- Para que todos possam aprender*. Porto: Porto Editora.

Sousa, B., (2003). *A Educação pela Arte e as Artes na Educação, 3º volume Música e Artes Plásticas*. Lisboa: Edições Piaget.

Sprinthall, N., Sprinthall, R., (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw-Hill

Sternberg, R.J. (2004) Culture and Intelligence. *American Psychologist*, 59, 325-338.

Anexos

Anexo I – Declaração de autorização de depósito no repositório comum



ANEXO I

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a)

Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça
Portador do Cartão de Cidadão n.º 13721512

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: As Inteligências Múltiplas em Contexto de Educação Pré-Escolar
Concluído/a em 06/05/2019

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto

Acesso restrito

Acesso fechado

Acesso Embargado¹ até / /

Email: Carolina.patrone.mendonca@gmail.com Contacto tlf: 912002394

Data: 06/05/2019

Assinatura: Maria Carolina Mendonça

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Anexo II – Licença de distribuição não exclusiva- repositório comum



Instituto
PIAGET

ANEXO II

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Maria Carolina Patrão Cortes Pinto Mendonça

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.


O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 06/05/2019

Assinatura: Maria Carolina Mendonça

Apêndices

Apêndice I - Planificações de atividades relacionadas com o projeto

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 12 de Novembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Tabela das alturas		Conteúdos: Desenvolvimento motor		Área(s) Conteúdo: Conhecimento do Mundo; Domínio da Matemática
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Tomar consciência do corpo humano; • Semelhanças e diferenças; • Noção de maior e menor; • Trabalho de cooperação e em grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue maior de menor; • Consegue perceber as instruções dadas; • Sabe esperar pela sua vez. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenhar em papel de cenário de uma escala de alturas; 2. Juntar as crianças em grande grupo e explicar do que se trata a atividade, referindo o tema trabalhado anteriormente “ O nosso corpo”, bem como a noção de maior e menor; 3. Chamar uma criança de cada vez para que seja medida a sua altura. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Papel de cenário; - Fita métrica; - Canetas de feltro; <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Reflexão/Avaliação: “ 1,2,3 de que tamanho és?”


No seguimento do tema que temos vindo a trabalhar em sala de aula “O nosso corpo”, e tendo posto já em prática o meu projeto das Inteligências Múltiplas, na sexta feira passada perguntei às crianças o que queriam fazer na semana seguinte, recebendo as mais diversas sugestões e tendo em conta os interesses das mesmas, sugeri à educadora que fizéssemos uma tabela de alturas para acompanhar o crescimento dos P. Deste modo, elaborei-a numa folha de papel de cenário o suficientemente larga para medirmos as crianças de mês a mês, durante o meu período de estágio e depois, se a educadora decidir dar seguimento a esta atividade.

Habitados a estarem sentados no tapete para a explicação das atividades que vão fazer, o processo da explicação da atividade e dos seus conteúdos correu bastante bem e ordenadamente. Os rapazes, de um modo geral, questionaram porque é que as raparigas eram quase todas mais “pequeninas” que eles. O grupo em si, ficou a discutir e a trocar ideias de quem era o maior e o mais pequeno da sala, afirmando que “para ser maior não são precisos legumes mas sim uma poção mágica” (M. Notas de campo de 12 de Novembro de 2018).

Por fim, tal como referem as autoras Post & Hohmann (2011): “O envolvimento [das crianças] com adultos atentos e respondentes e materiais interessantes e desafiantes proporciona-lhes uma base de experiências para interpretar o Mundo (p.24).”



Figura 2- Tabela de alturas


	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 16 de Novembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Jogos de Concentração e Linguagem		Conteúdos: Comunicação Oral;		Área(s) Conteúdo: Expressão e Comunicação, Educação Musical. Expressão Físico-Motora
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as competências auditivas; • Desenvolver a memória e a concentração; • Valorizar os interesses e ambições das crianças; • Promover a realização de trabalhos que envolvem as expressões. 	<ul style="list-style-type: none"> • É capaz de excluir palavras da letra da música e expressa-la com movimentos; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introdução às músicas “ O meu chapéu tem três bicos” e “Havia um poço no fundo deste mar” 2. Desenvolver as competências auditivas utilizando códigos, convenções e terminologias nas músicas ensinadas. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Reflexão/Avaliação: “Comi uma palavra! Onde foi parar?”

Esta atividade surgiu no âmbito dos P. adorarem que eu cante para eles, e por esse mesmo motivo os momentos musicais tornaram-se numa rotina. Nesta sala, existem crianças com problemas na fala e que apresentam dificuldades no raciocínio rápido, decidi, por isso, aproveitar o estímulo dos movimentos, música e das palavras para trabalhar o que está em falta ou menos desenvolvido. “há crianças que necessitam de tempo e de liberdade para observar [...], dar-lhes tempo para observarem e para se acomodarem à participação em grupo é provavelmente uma abordagem eficaz” (ibidem, p.34, citado por Dias, 2017, p.48).

Têm sido momentos que são vividos com grande alegria e concentração, porque todos ambicionam que a música esteja perfeita. Inicialmente existiam algumas crianças que se enganavam e continuavam a cantar a música completa, sem cortar palavras, mas ao fim de algumas tentativas conseguiram fazê-lo na perfeição e creio que se for uma rotina que se mantenha, irão fazer grandes progressos.

Tal como refere Gesell (1979): “As crianças desta idade estão também aptas a fruir uma experiência de audição musical mais extensa e mais rica do que nunca, até então. Umas reagem ativamente, outras reagem passivamente. Gostam de exprimir-se por boa música e de elas próprias fazerem música. Gostam de improvisar cantigas.” (p.334).

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 19 de Novembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: “ Cabem em mim todos os sonhos do mundo”		Conteúdos: Comunicação Oral;		Área(s) Conteúdo: Expressão Artística; Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a importância de sonhar e de expressar os desejos; • Valorizar os interesses e ambições das crianças; • Desenvolver a criatividade e a imaginação; • Promover a realização de trabalhos que envolvem as expressões. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora o trabalho percebendo o contexto e o objetivo do mesmo; • Expressa os seus desejos; • Demonstra sensibilidade pelos sonhos dos colegas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Finalizar a história referente ao Dia do Pijama: “ A Pedra Falante”; 2. Tirar fotografias às crianças em modo “preto e branco” para mais tarde o interveniente principal (eu) da atividade poder proceder à montagem do trabalho; 	Materiais: <ul style="list-style-type: none"> - Folhas de papel A4; - Lápis de cor; - Fotografias a preto e branco; - Livro “A pedra falante”; - Máquina Fotográfica; - Tesoura; - Canetas de feltro; 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto pelo conto de histórias 	<ul style="list-style-type: none"> Elabora o trabalho percebendo o contexto e o objetivo do mesmo; Expressa os seus desejos; Demonstra sensibilidade pelos sonhos dos colegas. 	<p>3. Juntar as crianças em grande grupo e explicar do que se trata a atividade, questionando se sabem o que são sonhos;</p> <p>4. Dividir a sala por três grupos de trabalho e distribuir as folhas pelas mesas e crianças a que correspondem;</p> <p>5. Questionar a cada criança qual é o seu sonho e escrever na folha;</p> <p>6. Expor os desenhos da atividade juntamente com outras atividades referentes ao dia do pijama, de modo a que possa ser visto do lado exterior da sala.</p>	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cola Batom <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. Tabela estudo das inteligências múltiplas.


Reflexão/Avaliação: “Cabem em mim todos os sonhos do mundo!”

A transmissão de valores do respeito pelo próximo é uma aprendizagem contínua e crescente que se faz desde o Jardim de Infância, nesta entidade cooperante. Todas as crianças têm o coração aberto a ajudar o mundo e a incutir esse valor em quem não o faz. Por esse mesmo motivo, a história contada para o Dia do Pijama: “A Pedra Falante” proporcionou nos P. um desencadear de emoções e sentimentos perante aqueles que mais precisam.

As crianças são desde muito cedo expostas à necessidade de aprenderem por modo da imitação, logo, os desenhos que fazem são muitas das vezes representações do que podem observar do seu dia-a-dia. Torna-se, então, importante que estas tenham contacto com realidades diferentes onde possam observar diversas paisagens, diferentes objetos, múltiplas cores e texturas, deste modo o contacto com um papel em branco, por desenhar, fará com que rapidamente seja desenhado. Em simultâneo com o desenho e com a pintura a criança pode explorar uma imensidão de sentimentos e expor de forma explícita aquilo que quer. A pintura é, sem dúvida, uma das maneiras mais fáceis de comunicar.

Está claro que elaborar e desenvolver um trabalho com estas crianças relativamente ao sonhos que têm, suscitou as mais diversas frases e desenhos que demonstram uma extrema sensibilidade perante determinado tipo de situações.

No desenrolar da atividade, reparei que há crianças que não mostram autonomia e independência na escolha do desenho que querem fazer e até mesmo na explicação do mesmo, optando por desenhar e explicar da mesma forma que o colega do lado fez. Pretendo, para estes casos, arranjar estratégias em que seja incutida a vontade própria. Desta forma, “Ajudar as crianças a aprenderem a ajudar-se a si próprias é uma das melhores formas de os adultos serem úteis às crianças.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 47).

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 23 de Novembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: “Eu e o meu corpo”		Conteúdos: Desenvolvimento motor; Correspondências		Área(s) Conteúdo: Expressão Físico-Motora, Expressão Dramática, Conhecimento do Mundo
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver consciência de si e do seu corpo; • Promover a interação e a cooperação; • Explorar diferentes formas de movimento; • Aprender a dominar e a utilizar melhor o seu corpo; • Estabelecer correspondências. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa na atividade proposta; • Coordena os movimentos; • Consegue estabelecer correspondências; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. São desenhados, numa folha A4, diversos bonecos que representam movimentos corporais diferentes. 2. Depois de elaborados os bonecos, estes são transformados em cartões para que possam ser distribuídos um por cada criança. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folha de papel A4 - Caneta de feltro - Papel de plastificar <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da Planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Juntar as crianças em grande grupo e explicar do que se trata a atividade. 2. Na primeira parte da atividade é distribuído um cartão por cada criança, tendo que imitar a imagem que lhe calhou. 3. Numa segunda parte e continuando em grande grupo, é posto um cartão de cada vez no centro do círculo formado em grande grupo. Desta forma todas as crianças fazem o mesmo movimento ao mesmo tempo. 		

Reflexão/Avaliação: “ O meu corpo é movimento”

Esta foi uma atividade que para além de ter partido dos interesses das crianças, partiu também do tema que tem vindo a ser trabalho “Eu e o meu corpo” onde, aos poucos e poucos, vão conhecendo como é constituído o corpo humano e o que podem fazer com ele.

A Expressão Físico Motora não está muitas vezes presente no dia-a-dia da sala dos P. e esse foi também um dos motivos para a elaboração deste jogo. Optei por realizar esta atividade no espaço exterior (recreio interno), em grande grupo e por linhas de oito crianças, cada uma. Deste modo, foi notório que algumas delas ainda se atrapalham e precisam de orientação para simular as mesmas posições apresentadas nos cartões. No entanto, depois de receberem esse auxílio conseguem executar a atividade, sem dificuldades. “as crianças selecionam, (...) empilham, (...) testam o seu equilíbrio, com concentração (...) e evidente satisfação (Goldschmied & Jackson, 2006, pp. 151 - 152). Pude constatar tal facto quando, dei pelos P. a arranjam mil e outras maneiras de jogar este jogo. De movimento, passou a jogo dos iguais e de jogo dos iguais passou ao jogo do rei manda, o que prova que com materiais simples se podem derivar as mais diversas aprendizagens.

Para finalizar, “o brincar, de certo modo, é um enigma”, qual é, de facto, a sua importância no desenvolvimento da criança? É essencial? Estas são algumas questões que as famílias e educadores/as colocam a si mesmos (Moyles, 2006, p.25, citado por Silva, 2018, p.18).

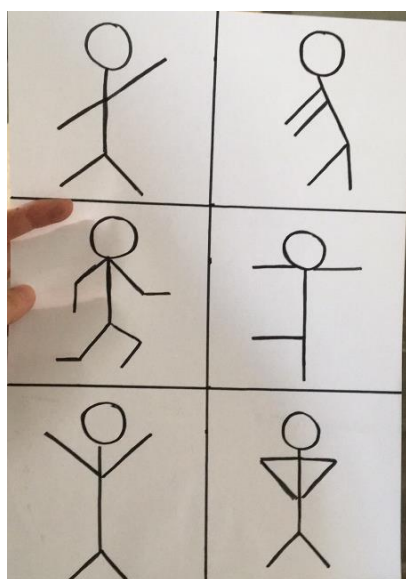



Figura 3- Cartões de movimento

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 27 de Novembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Uma floresta mágica		Conteúdos: Educação Artística		Área(s) Conteúdo: Expressão e comunicação
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Sensibilizar a criança para a quadra natalícia; Desenvolver a imaginação, Compreender as alterações que acontecem na sala, na rua e em casa, durante a quadra natalícia. 	<ul style="list-style-type: none"> Observa e dialoga sobre o que o rodeia 	<p>Desenhar nas cartolinas o que se pretende colar no placar, por etapas. Acrescentando aquilo que as crianças acham que faz falta.</p>	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartolinas - Luzes de natal - Canetas de feltro <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Reflexão/Avaliação: “ O duende da nossa sala”

Pelo facto de ser eu a criar grande parte das atividades que desenvolvo, no sentido de ser eu a desenhar à mão e de a educadora gostar do que faço, perguntaram-me se queria ser eu a decorar a janela da sala. A decoração desta nunca fez parte do meu desempenho como estagiária em estágios anteriores e por isso é como todo o gosto que aceito que me proporcionem ser eu a escolher como a quero decorar. Sendo o tema deste ano “Uma floresta mágica” optei por criar uma casa de duendes vinda das ideias dos P. e dizer-lhes que quando a luz da “casinha” está acesa, há um duende lá dentro e quando a luz se apaga significa que ele saiu de casa e anda pela nossa sala.


Ao fazer este tipo de atividades, estou também eu a recuar ao passado e a chamar pela criança existente em mim, “Os adultos aprendem ao lado das crianças sempre que se permitem ser capturados pela mesma curiosidade que prende os mais novos.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 79).

Neste momento tenho várias salas do Pré-escolar a baterem à porta, na janela, para ver se o duende vai ter com eles.

Nota: Mais tarde, esta árvore tornou-se numa árvore dos desejos, fruto de histórias que eu fui contando aos P. para alimentar a magia que acompanhava o duende, por isso, aos ouvidos desta árvore, as crianças começaram a contar aquilo que queriam que acontecesse até ao Natal ou o que desejavam receber.



Figura 4- Árvore de desejos

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 29 de Novembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Colagem do boneco de neve		Conteúdos: Artes Visuais, Expressão Artística		Área(s) Conteúdo: Expressão e comunicação
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a motricidade fina; • Explorar os materiais e algumas técnicas de expressão plástica; • Desenvolver a Independência e autonomia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escolhe como quer elaborar o trabalho; • Percebe o que é para fazer; • Apresenta vontade própria na decoração do boneco (não copia o colega do lado) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Depois de explicada a atividade em grande grupo, são distribuídas as crianças pelas mesas de trabalho correspondentes. 2. São distribuídas por cada mesa vários restos de cartolinas e outros materiais para que as crianças os possam cortar. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folha de papel A4 - Caneta de feltro - Restos de cartolinas - Cola <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior


Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
		<p>1. Depois de dos materiais anteriores estarem cortados em bocadinhos, são distribuídas as folhas por cada criança e é pedido a cada mesa que vá buscar as caixas pessoais do material, uma de cada vez. Quando regressados à mesa, retiram das caixas apenas os materiais que pretendem utilizar- Cada uma pode escolher qual a decoração e a pintura que pretende elaborar, com lápis de cor, canetas ou apenas com a colagem de texturas.</p>		

Reflexão/Avaliação: “ Colagem do boneco de neve”

Esta atividade surgiu no âmbito da chegada do mês de Dezembro e todas as crianças começaram a querer falar do Natal e da neve. Decidi, por isso, desenhar um boneco de neve e perguntar-lhes como queriam decorar a folha, sendo que optaram por fazer colagem na maioria do desenho e pintar o que restava. Sousa (2003) afirma que “o principal objetivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos.” (p.160)

Posto isto, algumas crianças apresentam dificuldades na destreza da motricidade fina ao amachucarem papéis e procederem à colagem dos mesmos. Para estes casos, ainda é necessária a minha ajuda ou se preferirem a ajuda de um colega. É importante frisar que também se registam casos de crianças que apresentam dificuldades na partilha e que na falta de material, tiram-no ao colega do lado sem pedir emprestado, por outro lado se um amigo precisar de material essa mesma criança não empresta. Sem dúvida alguma que este é um valor a ser trabalhado.

Para finalizar, uma das crianças constatou ainda que “o boneco de neve vai ter muito frio porque a Carolina não lhe desenhou um gorro para tapar a cabecinha”. (I. Notas de campo de 29 de Novembro de 2018)

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 30 de Novembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: “Eu e o meu corpo”		Conteúdos: Correspondências		Área(s) Conteúdo: Expressão Físico-Motora, Expressão Artística, Conhecimento do Mundo
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver consciência de si e do seu corpo; • Estabelecer correspondências; • Progredir no controle do traço. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa na atividade proposta; • Consegue representar a figura pedida; • Sabe esperar pela sua vez; 	<p>1. Em conversa de grande grupo será relembrada a atividade realizada a (23.11.2018) e explicar que vamos utilizar os mesmos cartões mas desta vez em expressão plástica.</p>	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartões com bonecos em movimento - Lápis de cor - Folhas de papel A4 <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de se sentarem nas mesas de trabalho, cada criança vai buscar a sua caixa de materiais para poder retirar o estojo de lápis de cor. Primeiro chamo os da mesa um, depois da mesa dois e finalmente da mesa três, para que tudo seja feito de forma organizada. 2. Distribuídos pelas mesas correspondentes, são distribuídos por casa criança um cartão com uma imagem para copiarem em desenho. 		

Reflexão/Avaliação: “ O nosso corpo é movimento”

Aproveitando a atividade feita anteriormente com estes cartões a 23 de Novembro de 2018, decidi fazer uma abordagem diferente com os mesmos. Pensava, inicialmente, que esta seria uma atividade que iria durar algum tempo e em que algumas crianças iriam apresentar dificuldades, no entanto, não houve uma única que as apresenta-se no desenrolar da mesma. Enganei-me e fui surpreendida de uma forma incrível. De facto, nunca se deve subestimar aquilo que uma criança é ou não capaz de fazer. Assim, “a arte mais importante do professor consiste em despertar a motivação para a criatividade e para o conhecimento” (Einstein citado por Estanqueiro, 2010, p.11).

Achava que essas crianças a quem me referi anteriormente, não iriam conseguir proceder à imitação do desenho corretamente porque em desenhos anteriores tinha reparado que ainda não têm a forma humana bem definida e não apresentam um desenho conciso. No entanto, já me apercebi que quando se trata de copiar imagens ou quando mostro imagens de uma história e a seguir peço para fazerem um desenho, estas crianças representam-no na perfeição. O que me leva a querer que têm uma memória visual fantástica.

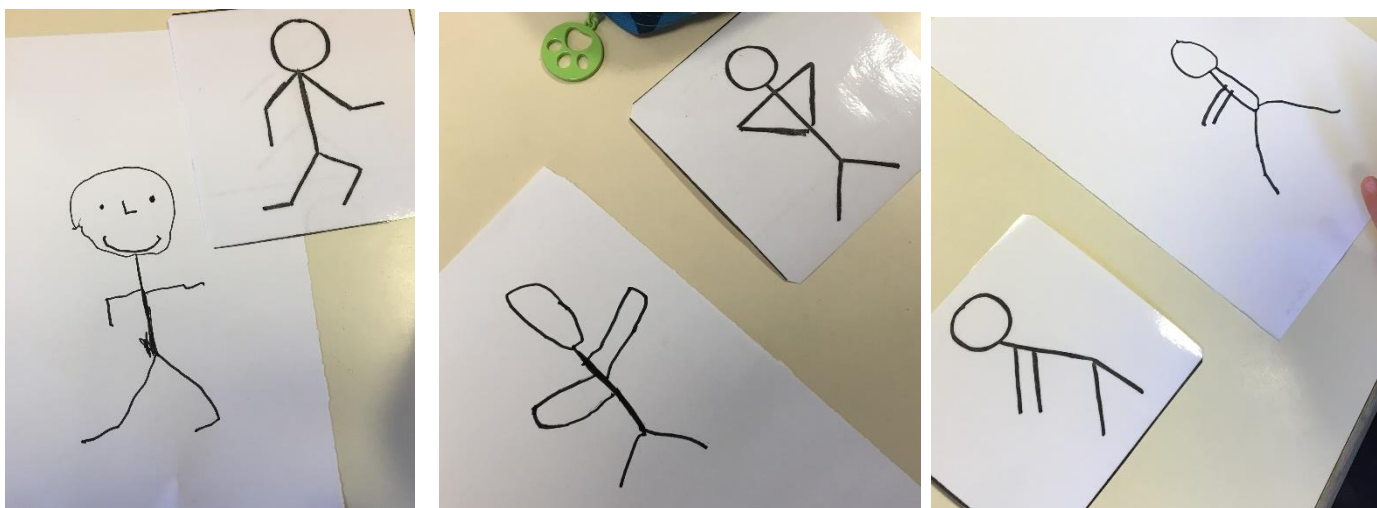



Figura 5- Desenhos de correspondências

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 3 de Dezembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Calendário do Advento		Conteúdos: Linguagem oral; Consciência de si como aprendiz		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Promover o desenvolvimento pessoal; Desenvolver a expressão e comunicação; Promover a interação e a cooperação; Despertar valores. 	<ul style="list-style-type: none"> Explora os materiais apresentados; Responde às boas ações apresentadas, no sentido de as pôr em prática; 	<ol style="list-style-type: none"> Reunir as crianças em grande grupo no tapete e explicar o que é e para que serve um calendário do Advento; Explicar que todos os dias vai ser retirado um papelinho ao qual corresponde uma boa ação do dia e explicar o que é uma boa ação; Começar a pôr a atividade em prática diariamente. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Papel de plastificar; - Folha de papel A4; - Molas ou cliques; - Corda; - Pioneses; <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Reflexão/Avaliação: “Uma casa, 24 valores”


Esta atividade surgiu a pedido das crianças, sendo que várias tinham um calendário do Advento em casa. Posto isto, decidi elaborar um, mas em vez de ter chocolates ou brinquedos teria boas ações. A cada dia fiz corresponder uma boa ação que pudesse ser fácil de praticar e que envolvesse não só a sala, como o meio escolar e familiar.

Efetivamente, eu considero que o proporcionar de atividades como esta desperta nas crianças o que há de melhor, deixando de parte qualquer diferença que exista entre umas e outras. Por isso, foi extramente gratificante introduzir e proceder à explicação desta e ver que rapidamente os P. quiseram pô-la em prática. Este calendário vai, então, passar a fazer parte da nossa rotina diária durante o mês de Dezembro e proporcionar momentos ricos em sentimentos. Assim, “A afetividade é necessária para a formação de pessoas felizes, seguras e capazes de conviver com o mundo que a cerca, pois ela é uma importante aliada nas intenções pedagógicas” (Amorim & Navarro, 2012, p.2).

O meu contributo maior, parte pelo querer formar pequenos sujeitos capazes de se envolverem com o meio e com a comunidade, com respeito e dando valor àquilo que os rodeia.



Figura 6- Calendário do Advento

Escola Superior de Educação Jean Piaget				
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 6 de Dezembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: “Vamos partilhar”		Conteúdos: Linguagem oral; Consciência de si como aprendiz		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Promover o desenvolvimento pessoal; Estimular o gosto pela leitura; Desenvolver a expressão e comunicação; Promover a interação e a cooperação; Despertar sentimentos de: amizade, solidariedade e partilha. 	<ul style="list-style-type: none"> Ouve e compreende a história; Responde às questões colocadas; Explora os materiais apresentados; Responde ao sentimento de partilha e fá-lo de livre vontade; 	<ol style="list-style-type: none"> Reunir as crianças em grande grupo no tapete e contar a história “Partilhar”; Questionar do que se trata a partilha e incentivar à valorização da mesma; Abordar a segunda parte da atividade- Fazer salame para partilhar com as outras salas do Pré-escolar. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro; - Chocolate em pó- 100g; - 1 Ovo; - Bolacha Maria- 200g; - Manteiga- 100g; 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Reunir as crianças à volta da mesa, de modo a que todas possam visionar, manipular e participar na confeção do salame, de acordo com as tarefas que forem distribuídas por mim; 2. Proceder à limpeza da mesa; 3. Quando o salame estiver finalizado e depois de ter estado no frigorífico será iniciada a sua entrega pelas restantes salas constituintes do Pré-escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Açúcar- 100g - Papel de Alumínio - Taças - Papel higiénico e panos <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante; - Orientadora de estágio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Reflexão/Avaliação: “Partilhar para provar”

O surgir desta atividade partiu da entrada na época natalícia e por esta ser uma altura em que o amor, a igualdade e a partilha são valores importantes de serem transmitidos.

Posto isto, elaborei uma atividade que se iniciou com o lançamento de um tema, com as crianças já sentados em grande grupo, no tapete, onde comecei por questionar se sabiam do que se tratava a partilha e se estavam habituados a fazê-lo no decorrer do seu dia-a-dia.


Depois, procedi ao contar de uma história intitulada de “Partilhar- Como nasce a amizade”, que aborda diversas situações onde a partilha é feita de forma voluntária e natural, sem ser preciso comprar, apenas dando aquilo que temos.

Numa dessas situações, abordadas na história, constatava a partilha de bolachas e por esse mesmo motivo, a segunda parte da atividade foi dedicada à construção e exploração de um salame de chocolate para dividir com as outras salas constituintes do Jardim de Infância.

Remetendo para a imagem da “criança como ativa e com iniciativa [...] como interativa e construtora de conhecimento [...] como investigadora” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008, p. 17).

Posto isto, distribuí as crianças à volta das mesas que juntei previamente e devidamente preparadas com os materiais para se dar início à atividade rapidamente, visto que depois teriam de ensaiar para a festa de Natal. De seguida, expliquei que cada criança tinha de esperar pela sua vez e que a cada uma ia ser atribuída uma tarefa, sendo que todas puderam partir as bolachas e mexer e provar o salame quando este foi finalizado. Assim, é importante promover a “exploração direta de elementos naturais, valorizando uma abordagem multissensorial à aprendizagem. (...) que integre diversas experiências com cores, texturas, odores, sabores” (Formosinho & Araújo, 2013, p.22).

Em termos de estratégias, se tivesse mais tempo, talvez pudesse ter abordado as quantidades à medida que ia distribuindo os ingredientes, bem como dividir a sala em dois grupos de 12 crianças cada um. Inicialmente era desta forma que tinha planeado, no entanto, e como referi anteriormente o tempo não o permitiu. Ainda que com esta situação, penso que as atividades propostas correram de forma ordenada, quanto à organização, e que as crianças puderam desfrutar delas da melhor forma possível. O educador deve criar “oportunidades para atuar com/sobre os objetos”(Ibidem, p.128, citado por Dias, 2017, p.15) devendo estes ser de fácil manipulação, de diferentes tipos de materiais e com uma utilização diversificada.


	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 13 de Dezembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Projeção de História sobre o espírito de Natal		Conteúdos: Linguagem oral; Consciência de si como aprendiz		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Promover o desenvolvimento pessoal; Estimular o gosto pela leitura; Desenvolver a expressão e comunicação; Promover a interação e a cooperação; Despertar sentimentos de: amizade, solidariedade e partilha. 	<ul style="list-style-type: none"> Ouve e compreende a história; Responde às questões colocadas; Explora os materiais apresentados; Responde ao sentimento de partilha e fá-lo de livre vontade; 	<ol style="list-style-type: none"> Sentados no tapete, em grande grupo, abordar os temas: Igualdade e Amor. Questionar se sabem do que se trata e em que situações já as puseram em prática ou acham que estão presentes. Projeção do filme como modo de sensibilização. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Retroprojektor <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Reflexão/Avaliação: “Somos todos amigos”

A visualização deste filme não foi planeada previamente, no entanto, eu decidi mostrá-lo como uma estratégia para abordar a importância da amizade e dos obstáculos que esta tem mas que podem ser contornados. Isto porque, embora esta sala seja maioritariamente constituída por crianças que revelam uma grande preocupação na resolução de conflitos e no desenvolver de relações afetivas, também há casos de crianças como o J., a M., a C. ou o S., que estão constantemente em conflito com os colegas, não os deixando brincar com outros amigos, não os deixando brincar com os brinquedos que escolheram, destruindo atividades que construíram, entre outras coisas que têm vindo a ser trabalhadas. Como refere Gesell (1979) “A maior parte das crianças desta idade são sociáveis e já estão preparadas para as atividades de grupo, mas há algumas que têm dificuldades em se aproximar das outras. A educadora pode, assim, ter de descobrir um amigo para aquelas que dele careçam” (p.338).

Sendo este um colégio católico e de valores, há sempre uma grande facilidade em criar um ambiente de harmonia e paz, onde as crianças se sentem bem umas com as outras e são promotoras da inclusão. A duração do filme é relativamente curta e portanto não existiu tempo para que as crianças se pudessem distrair ou perder o interesse, percebendo a mensagem que este queria transmitir e pedindo para o voltar a ver por mais do que uma vez.

Penso que, como futura educadora e tendo em conta a minha relação afetiva, já estabelecida com os “meus” alunos, vou conseguir trabalhar qualquer tipo de conflito que surja dentro da sala, sempre com respeito e alegria.

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 13 de Dezembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Experiência de neve		Conteúdos: Abordagem às ciências		Área(s) Conteúdo: Área do Conhecimento do Mundo; Área da Expressão e Comunicação; Domínio da Matemática
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Promover a interação e a cooperação; Noção de quantidade; Abordagem às experiências; 	<ul style="list-style-type: none"> Responde às questões colocadas; Explora os materiais apresentados; Distingue muito de pouco; 	<p>- Em grande grupo, no tapete, é explicado o que vai ser feito e que materiais vamos utilizar: amaciador do cabelo (dando a cheirar) e bicarbonato de sódio;</p>	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caneca- para medir; - Bicarbonato de Sódio- meia medida; - Amaciador de cabelo- 3 medidas; 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica as características da neve: fria/quente; mole/dura; tem cheiro/ não tem cheiro; • Procede à contagem das dosagens necessárias. 	<p>- Depois de explicada a atividade as crianças são distribuídas pelas mesas de trabalho respetivas e é feita a experiência à frente de todas: cada mesa tem no seu centro um alguidar e os ingredientes necessários;</p> <p>– Quando terminada, a mistura é colocada no frigorífico durante uma hora e depois está pronta para se poder moldar.</p>	<p>Humanos:</p> <p>- Educadora Cooperante;</p>	

Reflexão/Avaliação: “Mas que frio!”

Quando faço a introdução a atividades fora do comum pretendo sempre oferecer a oportunidade, aos P., de vivenciarem experiências únicas e que estimulem a criatividade e a imaginação.


É um facto que temos pouca neve em Portugal e que por esse mesmo motivo há crianças que nunca a chegam a ver. O interesse pela neve revelou-se tanto com o chegar do Natal e da estação do Inverno a chegar, que decidi levar a neve à sala. Foi uma experiência incrível e que eu nunca pensei que as crianças fossem gostar tanto. Esta foi uma atividade que rapidamente se transformou numa brincadeira que durou a manhã toda e que até quiseram levar para casa. Algumas crianças gostaram do “cheirinho” do amaciador, outros estranharam o frio depois da experiência ter saído do frigorífico, alguns queriam provar e todos quiseram manipular... No final, toda a sala estava enfeitada e branquinha, branquinha!

O brincar, a meu ver, deve ser sempre uma prioridade a ter em conta dentro de uma sala de Jardim de Infância. Por isso, este é um momento ao qual eu atribuo grande importância quando começo a estabelecer uma relação com os meus alunos. Passando a citar Gloton & Clero:

Se a criança é criadora e gosta de inventar, se tudo deve ser posto em acção para favorecer as suas possibilidades de criação, é simplesmente porque a actividade criadora constitui uma necessidade biológica cuja satisfação é absolutamente necessária para o desenvolvimento óptimo do ser humano em crescimento (p.42).



Figura 7- Experiência de neve

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 14 de Dezembro de 2018		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Construção de uma História Coletiva		Conteúdos: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita		Área(s) Conteúdo: Área da Expressão e Comunicação Expressão; Expressão Dramática;
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Promover a interação e a cooperação; Promover a interação em grande grupo; Desenvolver o gosto pela leitura e pelo contar de histórias; Desenvolver a imaginação; 	<ul style="list-style-type: none"> Responde às questões colocadas; Explora os materiais apresentados; Comenta o que está a fazer; Participa na atividade em grande grupo 	<ol style="list-style-type: none"> Em grande grupo, sentados no tapete, apresento a atividade e os materiais que vamos precisar para a mesma: cubos que contam histórias- a cada lado corresponde uma imagem. Cabe a cada criança atirar o dado para o meio do tapete e contruir uma frase que inclua a palavra referente à imagem que lhe calhou. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dados/cubos com imagens em todos os lados; -Folha de papel A4; - Caneta; <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
		<ol style="list-style-type: none"> 1. À criança seguinte cabe voltar a atirar o dado e contruir uma frase incluindo a imagem que lhe calhou, mas tendo em conta a frase que foi dita pelo colega anterior e assim ocorre sucessivamente, até que se tenha chegado á ultima criança do grupo. 2. Para finalizar esta atividade é lida a história no final para que as crianças tenham noção de como ficou e do que foram capazes de contruir sozinhas. 		

Resultado:

M.- Era uma vez um macaco que estava no circo com uma banana na mão a fazer malabarismos;

M.- E um dos meninos estava a chorar porque não gostava que o macaco fosse malabarista;

D.- Esse menino encontrou uma chave e deu-a ao macaco para poder entrar na casa dele;

A.M.- E o menino já estava mais calminho e já gostava do macaco! Ficou mais contente;

G.- O menino fazia anos e convidou o macaco e ficaram amigos;

M.I.- Na festa, brincaram com carrinhos;

M.L.- E o menino começou a gritar porque estava zangado;

G.- Estava zangado porque um elefante chegou à festa e começou a rir-se dele estar a gritar;

A.- O menino ficou admirado porque o elefante chegou à festa;

A.- O menino foi fazer um boneco de neve com o elefante e com o macaco;

M.- Depois disso, foram comprar uma boneca para brincar;

M.A.- E foram ter com o sol para ver se ele estava feliz;

M.I.- E levaram mochilas com eles e lá dentro tinham lanche;

F.M.- Para irem brincar para o parque;

R.- Todos juntos, fizeram uma fogueira;

F.P.- Depois disso voltaram para casa para lanchar;

M.R.- Cozinharam um bolo de maçã;

M.- E apareceu um pirata para lanchar com eles;

J.- Juntamente com o Pai Natal;

M.- Depois apareceu um feiticeiro para fazer magias;

J.- Com o seu gato que se chamava “miminhos”;

S.- E voltaram para o parque para nadarem no rio;

V.- E comeram o bolo que tinham cozinhado.


E com pozinhos de perilimpimpim esta história chegou ao fim!

Reflexão/Avaliação: “Tu contas um conto e eu acrescento um ponto”

Esta foi a introdução a uma atividade que os P. nunca tinham experimentado, nem conheciam e que eu procurei introduzir em forma de jogo para treinar, ajudar e tentar perceber quais as dificuldades linguísticas de certos elementos da sala. Posto isto, a atividade não é propriamente fácil de ser executada por isso não esperava que fossem conseguir fazer-la tão bem. Todas as crianças entenderam o objetivo e as regras do jogo, embora algumas tenham demonstrado alguma dificuldade na memorização do desenrolar da história ou até mesmo da frase dita anteriormente, por isso recorreram diversas vezes ao “e” como ponte de ligação entre as frases.

Quanto ao campo vocabular, é mais do que notório que algumas crianças estão numa fase de desenvolvimento ainda atrasada a nível linguístico. No entanto, são crianças que são capazes de desenvolver atividades que outras não conseguem, portanto estes são aspetos a serem trabalhados e melhorados mas que não revelam uma grande preocupação, porque cada uma tem o seu ritmo de aprendizagem e cada uma desenvolve interesse pela área que mais a fascina. Também o meu estudo me tem ajudado bastante a adaptar as atividades consoante aquilo que cada criança é capaz de fazer e portanto onde não conseguirem ser destacadas, certamente serão noutra tipo de atividades. Porque todas são capazes e dotadas de grandes capacidades de aprendizagem.

Em suma, de acordo com o relatório do OCDE (1992, p. 126) espera-se “que os professores velem, pelo desenvolvimento geral das crianças, tanto psicológico, físico e social como puramente intelectual”, o mesmo se aplica a mim, como futura educadora.

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 7 de Janeiro de 2019		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Dia de Reis		Conteúdos: Experimentação de novas texturas; Formas de comunicação e expressão		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação, Domínio da Educação Artística- Subdomínio das Artes Visuais
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Estimular o gosto pela leitura; • Desenvolver a expressão e comunicação; • Promover a interação e a cooperação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ouve e compreende a história; • Responde às questões colocadas; • Explora os materiais apresentados; • Comenta o que está a fazer; 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunir as crianças em grande grupo no tapete e contar a história “Os três Reis Magos”; . • Abordar a segunda parte da atividade- Pintura e colagem dos Reis Magos. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas de papel A4; - Tintas; - Cola Batom; - História impressa; - Pincéis/ Cotonetes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação. • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a experimentação de novas texturas. • Promover o contacto com as expressões; • Desenvolver a motricidade fina. 	<ul style="list-style-type: none"> • Experimenta ou manipula os frutos apresentados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir as crianças pelas respetivas mesas, com o material necessário, previamente distribuído; • Em cada mesa, fica um adulto responsável por ajudar na distribuição e orientação das folhas, tintas e pincéis ou cotonetes. • Á medida que as crianças vão terminando a atividade, podem ir para o tapete com a educadora fazer outra atividade, caso terminem todos em tempos próximos a atividade será feita comigo. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; - Auxiliar cooperante; - Orientadora de estágio. 	

Os Três Reis Magos

Num país distante, viviam três homens sábios que estudavam as estrelas e o céu.

Uma noite, viram, no céu, uma estrela nova muito mais brilhante do que as outras todas e souberam, logo, que algo de especial tinha acontecido: perceberam que tinha acabado de nascer o novo Rei, que tanto tinha sido anunciado, e decidiram ir visitá-lo.

Estes três Reis Magos, chamavam-se Gaspar, Belchior e Baltazar e cada um deles levava um presente para oferecer ao novo Rei.

O Rei Baltazar levava mirra- que é uma erva amarga!

O Rei Belchior levava ouro- que é o metal mais valioso que existe!

Por fim, O Rei Gaspar levava incenso- que é um perfume que se queima!

Guiados pela sua estrela brilhante, iniciaram uma viagem que os levou até Belém. O caminho era muito longo e por isso, demoraram vários dias a percorrê-lo. Mas viveram cada dia com muita alegria e vontade de conhecer o Menino Jesus!

Até que no dia 6 de Janeiro, doze dias após o nascimento de Jesus (25 de Dezembro), chegaram a Belém, sempre guiados pela sua estrela. Quando a estrela parou, eles souberam de imediato que estavam perto do estábulo (casinha onde os animais dormem), onde Jesus tinha nascido. E entraram para poderem oferecer seus presentes e festejar o nascimento de Jesus.

Vitória, vitória.... Acabou-se a história.

Reflexão/Avaliação: “Vamos a caminho”

Esta atividade surgiu da comemoração do Dia dos Reis e deste ser um dia que costuma ser celebrado, com muita alegria, no Colégio. Os P. já tinham tido uma abordagem, feita por mim, a este tema na sexta-feira, pois o Dia de Reis iria ser comemorado no domingo e só na segunda-feira é que iriam ter a oportunidade de o celebrar na escola. Ansiosos pela comemoração do mesmo, e por saber que atividade que, na grande generalidade, todos preferem é a pintura, preparei uma atividade com uma técnica que nunca tinham experimentado: salpicar a tinta com os pincéis e para além disso, fazer algumas mudanças: Decidi por as crianças todas a fazerem a atividade ao mesmo tempo. Normalmente quando fazem atividades de pintura com a educadora da sala, esta tende a desenvolver essa atividade com uma mesa de cada vez, enquanto deixa o restante grupo a brincar. Portanto este foi um dia de experimentação de várias mudanças a nível de trabalho e da forma como os P. estão habituados a fazê-lo. Para isto acontecer desta forma, necessitei de pedir batas emprestadas às restantes educadoras, ao que se mostraram bastante prestáveis e logo dispostas a ajudar. Ainda sobre mudanças, decidi também experimentar pô-los a pintar de pé em vez de estarem sentados pretendi ,desta forma, que se sentissem o mais à vontade possível e tivessem mais liberdade de movimento e espaço.

Decidi trazer uma história alterada e adaptada por mim, de modo a ser entendida mais facilmente e ao longo do contar da mesma fui questionando as crianças para que pudessem participar também. Esta é uma estratégia que a educadora adotou e que eu ainda não experimentei modificar, porque há um grupo seletivo de crianças que raramente mostram interesse na hora de ouvir histórias. Ainda tenciono arranjar e adotar estratégias para elas. Quanto às questões colocadas, quando é para falar individualmente quase sempre são as mesmas crianças que o fazem, no entanto, quando é para responder em grande grupo as que não costumam falar participam também. Relativamente à minha forma de estar e à postura por mim adotada, tenciono modificar o tom de voz com que conto histórias, sendo mais expressiva e utilizando mais os movimentos corporais. Também tenciono explorar outros locais para este tipo de atividades, evitando, desta forma, que a histórias sejam sempre contadas no tapete.

As folhas escolhidas para esta atividade foram as de papel cavalinho, de modo a terem uma espessura maior, deste modo, ao pintarem. esta não se rasgaria. No entanto, fui dando indicações para que pintassem com uma mão e agarrassem na folha com a outra, para além de recomendar que escorressem bem os pincéis para não terem excesso de tinta nas folhas.

Inicialmente tinha pensado que pudessem adotar a técnica de salpicar tinta com os pincéis dando “estalinhos” com os dedos nos mesmos, mas a professora Ana (orientadora de estágio) sugeriu-me outra forma de o fazer e correu na perfeição. A tinta voou para os cabelos e serviu para estrelar a folha que tinham acabado de pintar de azul, para simular a noite. Terminada a pintura, os desenhos foram postos a secar, fora da sala, para que à tarde pudessem proceder à colagem dos Reis magos nos camelos.


Ainda com tempo de poderem brincar, decidi juntar as crianças em grande grupo no tapete e jogar ao “Jogo da memória” em modo fotografia: Chamando uma criança de cada vez, pretende-se que ela “tire uma fotografia” memorizando os lugares em que os amigos estão sentados. Depois de analisados todos os lados, pede-se a essa mesma criança que vá para fora da sala, enquanto que se escolhem duas crianças para trocar de lugar. Trocados esses mesmos lugares, chama-se de volta para o centro da roda a criança que tinha ficado encarregue de “tirar a fotografia”. Pretende-se que ela seja capaz de adivinhar quem trocou de lugar, sendo que podem ser dadas pistas para ajudar. De um modo geral, este costuma ser um jogo do qual as crianças não se fartam, nem sentem vergonha de o fazer. No entanto, estavam bastante agitadas e a dada altura com pouco interesse, por isso decidi terminá-lo.

Creio que, em termos de autonomia no que diz respeito a não se imitarem uns aos outros nos trabalhos e a terem vontade própria na escolha das atividades, materiais e lugares, tenho conseguido notar progressos, o que me deixa bastante satisfeita pois era esse um dos objetivos gerais do meu projeto.

Para finalizar, “ As crianças que observamos não são ilhas isoladas” (Formosinho, 1996, p.82). Para mim, são todo um mundo por descobrir.



Figura 8- Os Reis magos

Escola Superior de Educação Jean Piaget				
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 14 a 16 de Janeiro de 2019		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: O inverno como reflexo das nossas cores		Conteúdos: Formas de comunicação e expressão		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Domínio da Educação Artística- Subdomínio das Artes Visuais
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a autoestima; Promover a interação e a cooperação. 	<ul style="list-style-type: none"> Participa na atividade; Colabora com os colegas; Percebe que a sua opinião conta (uma parte de si vai estar refletida na janela) 	<ul style="list-style-type: none"> Em grande grupo, decidir, em conjunto, o que vamos fazer e ter em conta todas as ideias dadas; Arranjar os materiais necessários e por “mãos á obra” 	Materiais: - Cartolinas; - Tintas; - Fita Cola;	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico; Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação; Tabela estudo das inteligências múltiplas.


Reflexão/Avaliação: “O reflexo das nossas cores”

Inicialmente, quando me começaram por pedir que decorasse a janela da nossa sala reparei que nem todas as salas incluíam as crianças nesta tarefa, por isso, ao aceitar fazê-lo comprometi-me comigo mesma a elaborar estes trabalhos em conjunto com os P.. Como refere Gesell (1979) “As crianças de 4 anos são cooperantes e imaginativas. São capazes de trabalhar para um fim determinado” (p.339). Posto isto, e embora tenham plena consciência de que nem todos os colegas da sala tenham visto neve, alguma vez na vida, todos pediram para que a nossa janela tivesse não só chuva e vento, como neve também. Atendendo aos pedidos deles, elaboramos um prédio com 24 janelas onde todos pudessem espreitar por elas e a roupa com o que o vestimos foi vestida com o calor e cor das nossas mãos porque “O inverno é cinzento mas nós podemos dar-lhe cor” (R. Notas de campo de 15 de Janeiro de 2019).

Cada criança teve a oportunidade de dizer aquilo que achava que se devia colocar na janela e é por isso mesmo que a sua apresentação parece um furacão. Até pode não fazer sentido para alguns, mas para os “meus” alunos faz todo o sentido e isso é conforto suficiente para mim.



Figura 9- O Inverno

Escola Superior de Educação Jean Piaget				
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 18 de Janeiro de 2019		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Sistema Digestivo		Conteúdos: Como é que somos por dentro?		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Conhecimento do mundo; Domínio da Educação Artística- Subdomínio das Artes Visuais
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Promover capacidades para o desenvolvimento da motricidade fina; Introdução da exploração de novas técnicas de colagem; 	<ul style="list-style-type: none"> Conhece o corpo e o que o constitui; Identifica os diferentes órgãos; Representa, pelo desenho, o sistema digestivo; 	<ul style="list-style-type: none"> Com as crianças sentadas em grande grupo, no tapete, introduzi uma história inventada no momento; Cada uma teve espaço e liberdade para questionar aquilo que não percebia; 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Folhas de papel A4; - Lápis de cor; - Cola; - Lã; 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico; Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação; Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Promover o contacto com as expressões; • Descobrir o corpo humano e o que o constitui; 	<ul style="list-style-type: none"> • Explora a nova técnica; 	<ul style="list-style-type: none"> • No final, foi elaborado um desenho do sistema digestivo, onde a lã deu cor e textura aos intestinos, através da colagem. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; 	


Reflexão/Avaliação: “Como somos por dentro?”

O tema do corpo humano tem sido uma descoberta incrível na nossa sala e tem permitindo aos P. explorar de forma divertida tudo o que existe dentro de nós e como funciona. Pergunta puxa pergunta e é por isso que temos vindo a desmistificar o nosso corpo de cima a baixo, respondendo, desta forma, a todas as dúvidas existentes.

A abordagem ao sistema digestivo foi feita comigo de pé a explicar que temos uma “porta” na nossa boca que serve de entrada para todos os alimentos e que de seguida eles descem por um “elevador” que se chama traqueia e está ligado ao nosso estômago. Surgindo questões como “ O que é o estômago?” “É parecido como quê?” o que me fez equiparar o mesmo a um saco onde são armazenados os nossos alimentos e misturados uns com os outros, como se tivéssemos ido às compras. Mesmo ao lado do estômago, existe o fígado que tem o formato de um feijão e que guarda tudo o que precisamos em “prateleiras” para quando for preciso... mas a viagem dos alimentos não acaba por aí. E quando comecei a abordar os intestinos foi quando a atenção dos P. disparou e quiseram saber tudo e mais alguma coisa: “Carolina, porque é que o intestino delgado parece uma cobra?” (M., 2019), “ Porque é que existe um intestino grosso e um intestino fino?” (R., 2019).

Por isso, passei ao passo seguinte e expliquei-lhes que o nosso corpo faz uma seleção daquilo que é bom ou mau para nós, e expulsa tudo o que é mau. Assim chegou ao final a viagem do sistema digestivo e abriu-se a última “porta”.

No final, para que esta aprendizagem fosse bem conseguida, distribuí uma folha com o desenho de um corpo, e propus às crianças que desenhassem o que tinham percebido do que tinha acabado de ser explicado, utilizando lã para a colagem dos intestinos. Gesell (1979) refere que “ A educadora pode criar uma aparência de escolha livre principiando ela a trabalhar com um determinado material e suscitando desse modo o interesse das crianças” (p. 336). Assim, todos adoraram esta atividade e mais tarde, tenciono apresentá-la de outra forma, a fim de que possam manipular e visionar aquilo que acontece com o corpo humano, quando comem.

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 21 de Janeiro de 2019		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Os Micróbios		Conteúdos: Como é que somos por dentro?		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação, Domínio da Educação Artística- Subdomínio das Artes Visuais; Conhecimento do Mundo
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Promover a capacidade de concentração; Estimular a motricidade fina; Promover a interação e a cooperação; Compreender a história; 	<ul style="list-style-type: none"> Está atento à história; Responde às questões colocadas; Agarra nos materiais de forma correta; Pinta o desenho dentro do contorno que criou; 	<ul style="list-style-type: none"> As crianças são reunidas, no tapete, em grande grupo e será apresentada uma história escrita por mim, através de fantoches. - Vai sendo utilizado o diálogo ao longo do contar da mesma, se as crianças se mostrarem interessadas em fazê-lo. 	Materiais: <ul style="list-style-type: none"> Folhas de papel A4; Lápis de cor; Canetas de feltro grossas; História impressa; Cartolinas; 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico; Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação; Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Promover e desenvolver a autonomia. • Promover o contacto com as expressões; 	<ul style="list-style-type: none"> • Recorta pelo contorno; • Realiza as tarefas autonomamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Terminada a apresentação da história é abordada a atividade seguinte: criação de micróbios em desenhos, explicando que materiais precisam para a desenvolver e realçando que há vários micróbios e todos eles são diferentes: uns bons, outros maus, uns maiores outros mais pequenos, com um olho, dois ou três. O que se pretende é que todas as crianças sejam autónomas o suficiente para não copiarem os desenhos uns dos outros. • Distribuir as crianças pelas respetivas mesas e com as caixas individuais do material.- Em cada mesa, fica um adulto responsável por ajudar/orientar qualquer dúvida ou dificuldade que possa surgir. –como recortar. 	<p>- Paus de espetada;.</p> <p>Humanos:</p> <p>- Educadora cooperante;</p> <p>- Orientadora de estágio.</p>	

Os Micróbios

Num sonho profundo, tive uma vez, a visita de um viajante indesejável. Imaginem só o que era?

Um micróbio! Isso mesmo! Um micróbio!

E sabem o que é um micróbio?

Acredito que não saibam o que é, de tão pequenino nem o conseguimos ver com os nossos olhos.

Eles são muito regulas e gostam de se infiltrar em sítios esquisitos, vejam só que até no pão eles andam... e no iogurte... e no queijo! Mas... esses são bonzinhos e não nos fazem mal! Ao contrário dos terríveis micróbios que nos fazem ficar doentes!

Conhecem a gripe? E a varicela? Bem, então e o sarampo? Todos eles são bichinhos pequeninos que nos atacam!

Mas... não se preocupem, dentro de nós existem uns policias que caminham nas nossas veias e artérias, sempre disfarçados de branco e atentos aos micróbios que nos podem fazer mal. Estes policias chamam-se glóbulos brancos, e tomam conta de nós e do nosso corpo, todos os dias. Sem eles e sem as vacinas que levamos, não seríamos capazes de correr, brincar, comer ou até mesmo viajar, porque estaríamos sempre doentes. Mas sabem o que vem dentro dessas vacinas?

São micróbios bons, que ajudam os policias a combater os maus. Quando eles são mesmo muito maus, cansam-se de andar sozinhos pelos corredores das nossas veias e artérias e começam a dividir-se em dois! E por sua vez, esses dois dividem-se em mais dois! Eles são rápidos como um foguetão e é por isso que ás vezes nos sentimos doentes, mas os policias são mais fortes que um exercício e começam logo a combater contra eles!

Quando estão a combater uns com os outros, os policias (glóbulos brancos) dão sinais ao nosso corpo para os ajudar-mos a expulsar os micróbios! E sabem como?

Primeiro buzinam na nossa cabeça e é por isso que ela dói, de vez em quando, depois a temperatura sobe, e ficamos com febre!

Mas quando tossimos e espirramos, eles são finalmente expulsos do nosso corpo.

Agora sabem quem ganha esta batalha?

Reflexão/Avaliação: “Temos a nossa sala contaminada!”

O corpo humano tem sido um tema abordado, frequentemente, na nossa sala e por esse mesmo motivo temos dado um fio condutor àquilo que os P. pretendem conhecer sobre o mesmo. Os micróbios, surgiram então dessa vontade e de várias crianças terem apanhado varicela.

Decidi escrever a minha própria história, adaptando-a àquilo que achei que as crianças desta sala iam entender. Dado a complexidade deste tema, optei por elaborar uns fantoches coloridos para acompanhar a leitura da mesma. Está claro, que mais tarde é que me apercebi que se consegui escrever uma história, de um dia para o outro, também a conseguiria inventar no momento sem recorrer à que estava escrita. No entanto, a dramatização da história irá ser feita tanto por mim e pela educadora cooperante como pelos P..

Durante a leitura da história as crianças tiveram sempre liberdade suficiente para a questionarem. Penso que esta estratégia ajuda elementos como o M., o F., o S. a estarem mais atentos e interessados.

Quando a primeira parte da atividade foi terminada, procedi à explicação da segunda ainda com as crianças sentadas no tapete e isto constava em que pudessem pintar o seu próprio micróbio. Com uma técnica que ainda não tinham experimentado: fazer o contorno a caneta e pintar por dentro com lápis de cor. Quanto ao que foi pedido, observei que todas as crianças o conseguiram fazer, sem dificuldade, embora alguns precisem sempre da orientação de um adulto.

Algumas crianças ainda representam dificuldade em recortar, solicitando a minha ajuda, no entanto, com a ajuda de um contorno maior à volta dos desenhos e de orientações para rodarem a folha enquanto cortavam, foi o suficiente para conseguirem desempenhar a atividade sozinhos.


Continuação da Reflexão/Avaliação: “Temos a nossa sala contaminada!”

Surpreendentemente uma criança que costuma revelar dificuldades na compreensão das tarefas, executou na perfeição tudo aquilo que lhe foi pedido, demonstrando uma excelente memória visual, quando representou um micróbio. Não podia ter ficado mais feliz por ela e pelo novo objetivo que atingiu.

Em suma, “Os professores são privilegiados porque todos os dias têm a oportunidade de mergulhar numa piscina infinita de imaginação, de entusiasmo e de inspiração de que todos e cada um de nós se alimenta” (Bona, 2017, p.53).



Figura 10- Os micróbios

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 23 de Janeiro de 2019		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Dramatização da história “Os Micróbios”		Conteúdos: Como é que somos por dentro?		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação: Jogo Dramático/ Teatro; Conhecimento do Mundo
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a interação e a cooperação; • Desenvolver a autoestima; • Promover e desenvolver a autonomia. • Promover o contacto com as expressões; 	<ul style="list-style-type: none"> • Explora e identifica as personagens que está a representar ou que estão a ser representadas; 	<ul style="list-style-type: none"> • As crianças são reunidas, no tapete, em grande grupo e será apresentada, por grupos, a dramatização da história apresentada anteriormente: “Os micróbios”, utilizando os meus fantoches e os fantoches que os P. criaram anteriormente. 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fantoches. <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico; • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação; • Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a imaginação e a criatividade. 	<ul style="list-style-type: none"> Interessa-se pelo o que os colegas estão a apresentar; Experimenta a situação de faz-de-conta, por iniciativa própria. Participa na dramatização da história; 	<ul style="list-style-type: none"> Nenhuma criança será obrigada a representar para a turma, a menos que se sinta à vontade para tal. No entanto, será estimulada para tentar, observando primeiro as que o querem fazer. 		

Reflexão/Avaliação: “Eu sou um micróbio! E tu? O que és?”

Esta foi uma atividade muito gira de ser desenvolvida e à qual procurei não impor limites! Na planificação refiro que a minha história iria ser utilizada como fio condutor, e realmente foi, no entanto, os P. é que escolhiam aquilo que queriam dizer e que história queriam contar. Eu servi apenas de narrador para os alunos que apresentavam mais dificuldades na dramatização.


Como estratégia adotada para esta atividade, eu procurei juntar sempre crianças que tinham mais facilidade na fala e na representação, com crianças que não tinham essa mesma facilidade. Deste modo, os P. ajudaram-se muito aos outros e representaram histórias dignas de serem escritas. Apenas uma criança não quis participar na atividade proposta. No entanto, mais tarde, quis ajudar-me a narrar a história.

As expressões são sem duvida um mundo que estas crianças adoram e que eu procuro sempre incluir nas minhas planificações e nas minhas interações com elas. Para finalizar,

(...) A criança é um ser para quem a ficção corresponde à natural necessidade de compreender o mundo. O que as histórias contam à criança permite um estilhaçar de paredes de vidro que a limitam, levando-a a penetrar no mundo em que quer conquistar, mas também lançam luz em zonas obscuras do seu intimo, clarificando dúvidas, desfazendo medos, construindo, enfim, uma identidade. (Velo, 2005)



Figura 11- Dramatização dos micróbios com fantoches

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 28 de Janeiro de 2019		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: A teia da nossa amizade		Conteúdos: A amizade		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação;
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Promover a interação e a cooperação; • Participar em conversas de grande grupo, autonomamente; • Despertar sentimentos de amizade, partilha e solidariedade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expressa a sua opinião; • Reconhece laços de pertença; • É autónomo; • Adapta o seu comportamento no decorrer do dia; 	<ul style="list-style-type: none"> • As crianças são reunidas, no tapete, em grande grupo, sentados em cadeiras formando um círculo. Quando estiverem todos no seu lugar é procedida a explicação da atividade: Cabe à criança escolhida primeiro agarrar no novelo de lã e prende-lo ao seu braço, 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Novelos de lã; <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo Fotográfico; • Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação; • Tabela estudo das inteligências múltiplas.


Continuação da planificação anterior

Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
		<p>com a minha ajuda e da educadora cooperante.</p> <p>Depois de estar preso no seu braço, cabe a essa mesma criança atirar o novelo para um amigo e dizer uma coisa boa sobre ele, e assim sucessivamente até à última criança.</p> <ul style="list-style-type: none"> No final, todas as crianças estarão ligadas entre si e a aparência destas ligações será a de uma teia de aranha, daí o nome da atividade ser “Teia da amizade” 		

Reflexão/Avaliação: “Uma teia que nos une a todos.”

Este é um grupo em que algumas crianças ainda apresentam dificuldades na resolução de conflitos quando estes se tornam numa realidade, utilizando sempre a mentira ou o ocultar de algumas situações quando são confrontadas com os mesmos. Na altura da resolução destes problemas frente a frente, as crianças referem sempre “Já não sou tua/teu amiga/o”; “Já não vais à minha festa/casa” e afirmações deste género. Segundo Gesell (1979) “ (...) é uma idade em que as crianças gostam muito de falar uma linguagem tola e podem, realmente, dizer muita patetice e sem sentido” (p.331). O mesmo autor refere ainda que “Muitas gostam de fazer troça das outras, mas são geralmente incapazes de aceitar bem uma zombaria dirigida contra elas” (p.331).

Posto isto, planifiquei esta atividade de modo a que os P. percebessem que estão todos ligados entre si, só por coisas boas, sendo o meu objetivo principal fazer com essas mesmas crianças pudessem interiorizar o que foi feito e fossem capazes de adaptar o seu comportamento no decorrer do dia: pedindo desculpas e evitando conflitos.

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Aluno Estagiário: Maria Carolina Patrone Cotrim Pinto Mendonça		Curso: Mestrado em Educação Pré-escolar Ano: 2º Nº 52195	
	Orientador Cooperante: F. C.		Orientador de Estágio: A. L. B.	
	Instituição Cooperante: E. S. J.			
	Data: 29 de Janeiro de 2019		Idade(s): 4 anos (Sala P.)	
Tema/atividade: Assembleia de turma		Conteúdos: A amizade; Gestão de conflitos		Área(s) Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação;
Intencionalidades Educativas	Aprendizagens (aquisições)	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Promover a interação e a cooperação; Participar em conversas de grande grupo, autonomamente; Despertar sentimentos de amizade, partilha e solidariedade. 	<ul style="list-style-type: none"> Expressa a sua opinião; Reconhece laços de pertença; Adapta o seu comportamento no decorrer do dia; 	<ul style="list-style-type: none"> As crianças são reunidas, no tapete, em grande grupo, sentados em cadeiras formando um círculo. Quando estiverem todos no seu lugar é procedida a explicação da atividade: Cabe a cada criança dizer uma coisa boa e uma coisa má do seu dia/semana. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora cooperante; 	<ul style="list-style-type: none"> Registo Fotográfico; Observação de comportamentos e atitudes, participação, autonomia e cooperação; Tabela estudo das inteligências múltiplas.

Reflexão/Avaliação: “O que aconteceu hoje?”

A assembleia de turma foi uma necessidade que surgiu dos problemas relatados em planificações anteriores: a gestão e conflitos. Segundo Gesell (1979) “ Com a criança de 4 anos é mais fácil pensar previamente nos assuntos, planeando com ela de antemão as situações, de forma a que possa resolvê-las por si” (p.335).

Os P. estão a ter uma semana bastante agitada e até mesmo de revolta porque sabem que eu vou deixar de estar com eles todos os dias. Juntei-os em grande grupo e expliquei-lhes que tinha gostado muito de estar com eles mas que ainda estudava na “escola dos crescidos” como lhe chamam, e por isso, tinha de entregar alguns trabalhos que me iam fazer ficar ausente. Ainda assim, garanti-lhes que os ia visitar pelo menos uma vez por semana. Não sei se fiz mal em dar-lhes esta introdução dois dias antes do meu último dia de estágio, mas pensei que no dia as reações de algumas crianças iam ser piores. Deste modo, e não me desfazendo a minha função como educadora, achei por bem criar uma assembleia de turma onde os P. pudessem expressar aquilo que tinham ou não gostado durante aquele dia e até mesmo durante a semana.

Na sua grande maioria, referiram que não tinham gostado que eu disse-se que ia embora e que alguns colegas se batessem uns aos outros. Quanto ao que gostaram, referiram quase todos que tinham gostado de brincar uns com os outros.

Em suma, tenho a dizer que uma educadora não se forma sozinha e por isso estas crianças constituíram um papel importantíssimo e aos quais eu devo toda a minha felicidade no traçar destes meses e é com gratidão que me irei despedir deles.

30 de Janeiro de 2019: A fim de nos orientarmos, eu e a educadora cooperante, melhor na escolha de crianças para a realização de tarefas num determinado dia da semana, elaborei uma tabela onde nos fosse possível proceder à sua gestão. Servindo desta forma, como meio orientador para as escolhas que já foram, ou não feitas. Deste modo, nenhuma criança é esquecida.

Sei que pouca utilização lhe vou dar, estando a chegar aos últimos dias de estágio, no entanto, sei que é um material que será útil para a educadora e que já me devia ter lembrado de elaborar há mais tempo.

Tarefas da semana

Mês: _____ **Semana:** _____

Tarefas:							
Dia da Semana	Distribuir o material Mesa 1	Distribuir o material Mesa 2	Distribuir o material Mesa 3	Amigo do dia	Distribuir a fruta	Manter a sala arrumada	Quadro do tempo
Segunda- feira							
Terça-feira							
Quarta- feira							
Quinta-feira							
Sexta-feira							

Apêndice II - Cronograma do projeto

Cronograma do projeto

Atividades/ Ações	Objetivos Específicos	Nº de destinatários a envolver	Calendário	Recursos materiais		Orçamento
				Existentes	Necessários	
Lançamento/ apresentação do tema do projeto à Educadora cooperante	Perceber se este pode ser iniciado ou se é necessária alguma alteração.	- 24 crianças da sala dos 4 anos - Coordenadora do projeto - Educadora cooperante	Outubro de 2018	_____	_____	Não se estimam custos
Começar a conhecer o grupo de crianças	- Conhecer e praticar aquilo que cada criança mais gosta de fazer (as suas potencialidades) ou pretende aprender;	- 24 crianças da sala dos 4 anos - Coordenadora do projeto - Educadora cooperante	Outubro de 2018	Serão utilizados os materiais existentes na sala ou que o jardim de infância dispõe para utilização.	Se forem necessários alguns materiais, estes são requisitados para casa e não envolvem custos.	Não se estimam custos
Implementação inicial do projeto e elaboração de uma tabela estudo das inteligências múltiplas	- Promover as competências de cada criança; - Desenvolver e incutir o gosto por aprender.	- 24 crianças da sala dos 4 anos - Coordenadora do projeto - Educadora cooperante	Novembro de 2018	Serão utilizados os materiais existentes na sala ou que o jardim de infância dispõe para utilização.	Se forem necessários alguns materiais, estes são requisitados para casa e não envolvem custos.	Não se estimam custos
Observam-se as primeiras mudanças a nível de aprendizagens: Escolha de atividades com vontade própria e autonomia.	- Interiorizar conhecimentos do seu próprio interesse e dar a conhecer aos outros; - Entregada.	- 24 crianças da sala dos 4 anos - Coordenadora do projeto - Educadora cooperante	Dezembro de 2018	Serão utilizados os materiais existentes na sala ou que o jardim de infância dispõe para utilização.	Se forem necessários alguns materiais, estes são requisitados para casa e não envolvem custos.	Não se estimam custos

Atividades/ Ações	Objetivos Específicos	Nº de destinatários a envolver	Calendário	Recursos materiais		Orçamento
				Existentes	Necessários	
As atividades propostas partem dos interesses das crianças- Tiram partido da forma como querem trabalhar, onde e com que materiais.	- Conhecer, identificar e perceber qual a inteligência que está mais desenvolvida em cada criança.	- 24 crianças da sala dos 4 anos - Coordenadora do projeto - Educadora cooperante	Janeiro de 2019	Serão utilizados os materiais existentes na sala ou que o jardim de infância dispõe para utilização.	Se forem necessários alguns materiais, estes são requisitados para casa e não envolvem custos.	Não se estimam custos
Total						0 euros

Apêndice III - Planificações semanais

Planificação Semanal (15-19 de Outubro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	Visita de estudo ao pavilhão do conhecimento	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	Sessão de abertura das comemorações dos 60 anos do colégio.	Conversa em grande grupo- Introdução ao tema da “Alimentação”	Competências socio-emocionais		Educação Físico-Motora
10:50-11:55h			Brincadeira livre		
			Jogos orientados		
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Atividade de motricidade fina	Desenho da atividade da manhã	Introdução à visita de estudo	Desenho da visita de estudo	Preenchimento-desenho da folha de outono
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Observações da semana:

Tendo sido esta a minha primeira semana de estágio e tendo coincidido com a comemoração dos 60 anos do colégio, foi com enorme alegria que fui recebida e acolhida. Dado que esta é uma semana tradicionalmente celebrada por todos os membros constituintes do colégio. Permitiu-me rever-me como antiga aluna e cantar o hino do colégio juntamente com as crianças de quem vou ser encarregue durante o período de estágio.

A meio da semana fui constatando que os dias começam e com eles a sua rotina, onde pude observar que de manhã a primeira coisa que fazem antes de entrarem na sala é juntar todas as salas do Pré-escolar e rezar todos em conjunto com a seguinte música:

“ Bom dia Jesus

vimos-te acordar

vem p`ró pé de nós, connosco brincar.

Os nossos trabalhos, a nossa alegria,

te damos Jesus durante este dia! Bom dia!”.

Em conversas com a educadora pude tomar conhecimento do projeto que esta está a desenvolver, intitulado de “Salada de frutas”, com o objetivo de promover o consumo de frutas e de uma alimentação saudável na hora dos lanches. Cabe, por isso, a cada criança preencher uma tabela onde é capaz de dizer se comeu fruta naquele dia ou não.

Às quartas vai ser sempre um dia complicado para desenvolver atividades com as crianças tendo em conta que grande parte da manhã é acompanhada por outros professores e pelo menos desta vez não acompanhei as aulas dadas pelos mesmos, dado que a educadora queria ter a oportunidade de falar comigo acerca do estágio e do projeto que eu tenho de desenvolver.

Posto isto, conversamos sobre o futuro projeto, o qual pretendo por em prática já a partir da primeira semana do mês de Novembro. A educadora foi bastante acessível e concordou com tudo aquilo que eu propus, sendo que vai ser também um membro interveniente do estudo que vou realizar.

O projeto consiste em ter uma conversa com as crianças todas as sextas feiras à tarde, onde vou dar liberdade às mesmas para escolherem o que querem fazer na semana seguinte, pegando em um ou dois temas de interesse comum e aplicando-os com base na forma como cada um quer trabalhar individualmente. Portanto, do mesmo tema podem surgir diversas atividades e explorações da mesmas, escolhidas pelas crianças. Isto para que me seja possível aplicar um processo de Investigação-ação sobre as inteligências múltiplas. Podendo desta forma identificar a inteligência com que cada criança se identifica mais ou onde se sente mais à vontade. Está claro que a dada altura as atividades extras que sejam propostas pela educadora ou por outros professores serão adaptadas a cada criança individualmente quando eu tiver o estudo concluído.

Por parte da tarde, depois do almoço eu e a educadora procurámos dar a conhecer os “5 sentidos” tendo em conta que amanhã vamos realizar uma visita de estudo ao pavilhão do conhecimento sobre esse mesmo tema. Todos ficaram bastante empolgados e curiosos para descobrir o que vão fazer.

Quinta feira foi um dia de grande agitação a começar pela viagem de autocarro e pelo passeio a pé até ao pavilhão do conhecimento. Assim que entraram, os miúdos, ficaram deliciados com o cenário de uma árvore enorme e com muitos olhos a espreitar dela, ao que a M. me diz “Olhe Carolina, a árvore está cheia de ocojas” referindo-se a corujas.

Já dentro da sala das experiências, apenas algumas crianças se sentiram confortáveis com as atividades propostas e com os objetos a usar, sendo que tinham de vendar os olhos e provar, sentir, ouvir e cheirar diversas coisas das quais não gostaram. O vendar dos olhos foi o terror para duas crianças, não tendo conseguido ficar na sala para ver e realizar o mesmo que os colegas.

De volta ao colégio e depois da hora do almoço todos fizeram um desenho sobre a visita de estudo e o que mais gostaram de fazer nela. Aproveitei a ocasião para apontar algumas frases:

R. “Gostei muito das bolachas porque eu adoro bolachinhas”

G. “Gostei de beber os líquidos”

M. “Gostei de tapar os olhos mas não gostei de provar nada”

S. “Gostei do corpo humano que estava na parede da sala”

L. “O que mais gostei foi dos sabores”

M. “Gostei muito do Robot mas não gostei nada de ter os olhos tapados”

Durante a semana pude notar que ainda são várias as crianças que apresentam uma grande dificuldade em agarrar as tesouras corretamente e a proceder ao corte, ficando reticentes e distraíndo-se com outras coisas. Por outro lado, existem casos de crianças que executam o recorte na perfeição e se dedicam de corpo e alma às atividades propostas.

Planificação Semanal (22-26 de Outubro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	Construção (recorte e colagem) das casas da cidade	História “O nabo gigante”	Competências Socio-Emocionais	Construção da Roda dos Alimentos	Educação Físico-Motora
10:50-11:55h		Ilustração da História			
	Jogos com rimas				
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Continuação da atividade da manhã	Grafismo de frutos	Recorte de frutos e legumes	Estampagem com frutos e legumes	Canção “Era uma vez um rei”
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Observações da semana:

Esta foi uma semana extremamente produtiva em termos de trabalhar a motricidade fina. Finalizámos um trabalho que a educadora já tinha iniciado antes do começo do meu estágio, intitulado de “Casas da cidade”. Coube, por isso, a cada criança pintar cada folha de um grupo de três no total, para mais tarde serem montadas as janelas, as portas e ainda o corpo de cada casa. Para a ajuda da perceção dos conteúdos dados na semana anterior,

de linhas retas e linhas curvas, foram distribuídos garfos de plástico a cada criança para poderem desenhar padrões nas folhas que foram pintando e montado ao longo da semana.

De um modo geral, todas sabem pegar de forma correta no pincel e organizam o trabalho de forma clara.

Devo referir que esta semana estive mais tempo sozinha com as crianças e desenvolvi uma parte da rotina a que estão habituadas, acrescentando canções à parte da manhã quando é feita a conversa em grande grupo.

A meio da semana foi-me permitido desenvolver uma atividade que tinha proposto “Estampagem com frutos e legumes” que correu de uma forma bastante positiva e com diversas aprendizagens derivadas da mesma. Também me foi possível ficar uma manhã inteira sozinha a substituir a educadora, aproveitando para contar a história do “Cuquedo” e abordar o tema do medo.

Planificação Semanal (29 de Outubro a 02 de Novembro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	Feriado	Pedir o “Pão por Deus”
9:55-10:40h	História- “ Era uma vez um corpo”	Conversa em grande grupo e elaboração do saco do pão por Deus.	Competências Socio-Emocionais		Educação Físico-Motora
10:50-11:55h	Brincadeira livre	Brincadeira livre	Inglês		Desenho da atividade
			Jogos de linguagem		
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Elaboração do corpo	Canção “Pão por Deus”	Atividade de Motricidade Fina	Feriado	Recorte do Círculo
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (05 -09 de Novembro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	Corpo Humano (veias e artérias)	Elaboração de um prato saudável	Competências socio-emocionais	Identificar o Número 3 Modelagem com plasticina Brincadeira livre	Educação Físico-Motora
10:50-11:55h					Brincadeira livre
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Os frutos do Outono	Noção Matemática: maior/menor	Atividade de motricidade fina	Realização da ficha do N°3	História de S.Martinho
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (12 -16 de Novembro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	Visita de estudo ao Museu da Água	Jogos de linguagem
9:55-10:40h	Elaboração da tabela das alturas	Corpo humano-esqueleto	Competências Socio-Emocionais		Educação Físico-Motora
10:50-11:55h					Brincadeira livre
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Recorte do circulo	Atividade de motricidade fina	Introdução à visita de estudo	Desenho da visita de estudo	Grafismo de linhas em zigue-zague
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (19 -23 de Novembro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	Construção do corpo humano-Continuação	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	Elaboração da casinha da Família	Comemoração do Dia do Pijama	Competências Socio-Emocionais		Educação Físico-Motora
10:50-11:55h			Brincadeira livre		
			Observação do quadrado	Jogo de correspondência (movimentos do corpo)	
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Desenho dos sonhos	Dança alusiva ao Dia do Pijama	Atividade de Motricidade Fina	Experiencia do Sistema Respiratório	Jogos de concentração
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (26 -30 de Novembro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	
8:00-9:00h	Acolhimento					
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo	
9:55-10:40h	Elaboração do presente de Natal	Modelagem do quadrado	Competências sócio- emocionais		Jogo de correspondências	Educação físico.motora
10:50-11:55h			Brincadeira livre			
			Brincadeira livre	Picotagem do quadrado		
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio					
14:00-14:45h	Brincadeira Livre					
14:50-15:40h	Continuação da atividade da manhã	Ensaios	Ensaios	Ensaios	Ensaios	
15:45-16:00h	Lanche/Recreio					

Planificação Semanal (03 -07 de Dezembro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	História: “Partilhar” - Atividade de culinária - Ensaio de Natal	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	Ensaio de Natal	Ensaio de Natal	Ensaio de Natal		Educação Físico-Motora
10:50-11:55h	Brincadeira livre	Brincadeira livre	Inglês		Ensaio de Natal
			Jogos de linguagem		
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Realização do calendário do advento	Realização da ficha da rena	Ensaio de Natal	Ensaio de Natal	Elaboração do cartão de Natal
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (10 -14 de Dezembro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo Experiência- Fazer neve	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	Ensaio para a Festa de Natal	Desenho da Família	Competências sócio-emocionais		Educação Físico-Motora
10:50-11:55h	Brincadeira Livre	Brincadeira livre	Inglês		Modelagem com plasticina
			Jogos de Linguagem		
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Jogos sensoriais	Brincadeira livre	Brincadeira livre	Projeção de uma História sobre o Natal	Elaboração de uma História coletiva
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (07- 11 de Janeiro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	Pintura do inverno Brincadeira livre	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	História “Os três Reis Magos”- Pintura alusiva ao tema	Comemoração do dia da Madre Teresa de Saldanha	Competências sócio-emocionais		Educação Físico-Motora
10:50-11:55h	Brincadeira livre	Brincadeira livre	Inglês		
			Modelagem do N°4		
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Colagem das figuras (Reis Magos)	Desenho alusivo ao dia	Realização da ficha do N°4	Atividade de motricidade fina	Noções matemáticas
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (14- 18 de Janeiro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Visita de estudo ao Museu dos Coches	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	Introdução ao tema: Os meios de transporte		Competências socio-emocionais	O corpo humano: Sistema digestivo	Educação físico-motora
10:50-11:55h				Brincadeira livre	Brincadeira livre
	Identificar o triângulo				
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Introdução à visita de estudo	Desenho da visita	Ficha do triângulo	Atividade de motricidade fina	Linha de salto de coelho
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (21- 25 de Janeiro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	- Conversa em grande grupo - Elaboração de um meio de transporte - Brincadeira livre	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	História: “Os Micróbios”	Recorte do triângulo	Dramatização da história: “Os Micróbios”		Educação físico-motora
10:50-11:55h	Elaboração de micróbios: desenho, pintura e recorte	Brincadeira livre	Inglês		Noções matemáticas
			Jogos de concentração		
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Brincadeira livre	Ficha de grafismo	Atividade de blocos lógicos	Jogos de linguagem	Atividade de motricidade fina
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Planificação Semanal (28 de Janeiro a 01 de Fevereiro)

Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8:00-9:00h	Acolhimento				
9:00-9:45h	Conversa em grande grupo	Educação Musical	Conversa em grande grupo	- Conversa em grande grupo - Corpo humano: células - Brincadeira livre	Conversa em grande grupo
9:55-10:40h	Atividade da “teia de aranha”	Introdução ao N°5	Reunião de turma: gestão de conflitos		Educação físico-motora
10:50-11:55h	Brincadeira livre	Modelagem do N°5 em plasticina	Inglês		Grafismo linha mar
			Observação de objetos com a forma retangular		
12:00-14:00h	Almoço/ Recreio				
14:00-14:45h	Brincadeira Livre				
14:50-15:40h	Noções matemáticas	Realização da ficha do N°5	Recorte do retângulo	Construção da célula em plasticina	Atividade de motricidade fina
15:45-16:00h	Lanche/Recreio				

Apêndice IV – Diálogo com o R. (exemplo de cálculos matemáticos)

Notas de campo de 09 de Novembro de 2018:

R.: “ Quantos anos é que a carolina tem?”

Eu: “ Vou fazer 22!” (Faltava um dia para o meu aniversário)

R.; “Ah! Então ainda tem 21! E isso quer dizer que é mais velha que eu mas mais nova que os meus pais”