

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final

**Germinando Sementes do Saber:
Aprender e Educar com as Crianças**

Ana Margarida Alves Marques

Coimbra, 2015

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Ana Margarida Alves Marques

RELATÓRIO FINAL

**Germinando Sementes do Saber: Aprender e Educar com
as Crianças**

Relatório Final em Educação Pré Escolar, apresentado ao Departamento de Educação
da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Ana Coelho

Arguente: Prof. Doutora Sofia Silva

Orientador: Prof. Doutora Vera do Vale

Data da realização da Prova Pública: 12 de Junho de 2015

Classificação: 15 valores

Junho, 2015

Agradecimentos

Muitas foram as etapas que passei para a obtenção deste sonho, a aquisição do grau Académico de Mestre, as dificuldades e as derrotas foram uma constante e serviram para que me tornasse ainda mais forte e valorizasse muito mais esta vitória.

Nesta caminhada, não saí vitoriosa sozinha, foram muitas as pessoas que estiveram a meu lado e desta forma quero prestar-lhes o meu agradecimento:

À minha orientadora, a Professora Doutora Vera do Vale agradeço as orientações, o seu apoio, e a sua exigência, que foram fundamentais para a realização deste trabalho;

A todos os professores que se mostraram disponíveis ao longo do meu percurso académico;

À Mondego Associação de Intervenção Social, bem como às minhas colegas de trabalho pelo apoio e por asseguraram o trabalho na minha ausência;

Às crianças, com quem tive o privilégio de trabalhar por todos os momentos que partilhámos e que guardarei para sempre no meu coração;

À educadora Margarida por todos os momentos de partilha de conhecimentos e de incentivo no decorrer de toda a ação educativa;

À Alina Góis, amiga do coração pelo seu companheirismo, dedicação e apoio demonstrado nos bons e maus momentos;

Aos meus amigos e à minha família que sempre me apoiaram nos momentos de maior dificuldade e incentivaram a não desistir. Bem-haja pela força que sempre me deram para concluir esta etapa da minha vida.

Um muito obrigado a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a concretização deste sonho!

“Posso ter defeitos, viver ansioso e ficar irritado algumas vezes,
Mas não esqueço de que a minha vida
É a maior empresa do mundo...
E que posso evitar que ela vá à falência.
Ser feliz é reconhecer que vale a pena viver
Apesar de todos os desafios, incompreensões e períodos de crise.
Ser feliz é deixar de ser vítima dos problemas e
Se tornar um autor da própria história...
É atravessar desertos fora de si, mas ser capaz de encontrar
Um oásis no recôndito da sua alma...
É agradecer a Deus a cada manhã pelo milagre da vida.
Ser feliz é não ter medo dos próprios sentimentos.
É saber falar de si mesmo.
É ter coragem para ouvir um “Não”!!!
É ter segurança para receber uma crítica,
Mesmo que injusta...
Pedras no caminho?
Guardo todas, um dia vou construir um castelo...”

Fernando Pessoa

Relatório final: Germinando Sementes do Saber: Aprender e Educar com as Crianças

Resumo

O Relatório Final descreve as vivências proporcionadas ao longo do estágio, bem como as aprendizagens mais significativas ao longo do mestrado em Educação Pré- Escolar.

Este encontra-se dividido em duas partes. A primeira diz respeito ao contexto de intervenção, isto é, a observação, caracterização do centro de estágio e do grupo de crianças, bem como as práticas educativas das estagiárias e da educadora. A segunda faz referência às experiências-chave que procuram desenvolver e refletir algumas temáticas que selecionei e considerei pertinentes.

Ainda relacionado com as experiências-chave encontra-se a componente de investigação sugerida pelas docentes da disciplina que foi objeto de análise e reflexão crítica, permitindo-me compreender a importância desta abordagem na prática educativa.

Desta forma, o presente relatório, descreve as várias etapas que decorreram durante o estágio e que contribuíram para o meu enriquecimento pessoal e profissional.

Palavras-chave: aprendizagens, vivências, educação pré-escolar, enriquecimento pessoal e profissional.

Abstract

The Final Report describes the experiences provided throughout the internship, as well as the most significant learning through the Childhood Education Master's Degree.

This one is divided in two parts. The first is related to the context of intervention, which is the observation, characterization of the internship center and the group of children, as well as the educational practices of the trainees and the teacher. The second part refers to the key experiences that seek to develop and reflect certain themes that I selected and considered pertinent.

Also related to the key experiences is the research component that was suggested by the teachers of the discipline and that was object of reflection, allowing me to understand the importance of this approach in the educational practice.

This way, this report describes the various steps that took place during the internship and that contributed to my personal and professional enrichment.

Keywords: apprenticeships, experiences, pre-school education, personal and professional enrichment

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I - CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO E DO GRUPO	7
CAPÍTULO I - A INSTITUIÇÃO E O GRUPO.....	9
1.1 Caracterização da Instituição	11
1.1.1 Organização do Espaço e do Tempo	12
1.1.2 Recursos materiais.....	17
1.1.3 Recursos humanos.....	18
1.2 Caracterização do grupo	18
CAPÍTULO II - PRÁTICAS EDUCATIVAS	21
2.1 Práticas da Educadora cooperante	23
2.2 Práticas das estagiárias.....	25
2.2.1 Primeira Fase: Observação do contexto educativo- fase preparatória.....	25
2.2.2 Segunda Fase: Integração progressiva contexto educativo- fase integração.....	26
2.2.3 Terceira Fase: Implementação e gestão de um projeto pedagógico- implementação	27
PARTE II - EXPERIÊNCIAS-CHAVE	41
1 Interação e cooperação entre a Família e a Instituição Pré-Escolar	43
1.1 Atividades que proporcionaram o envolvimento dos pais	44
2 A Comunicação na Infância: importância da necessidade de sinalização precoce.	51
3 A importância da Educação socio emocional e afetiva na Educação Pré-escolar.....	54
3.1 O desenvolvimento emocional em idade pré-escolar.	55
3.2 O desenvolvimento afetivo em idade pré-escolar	56
3.3 O papel dos educadores no desenvolvimento sócio emocional e sócio afetivo das crianças	58
4 O processo de construção da autonomia na criança do pré-escolar.	60
4.1 Autonomia e a criança do pré-escolar.....	60
5 Investigar como as crianças se sentem no jardim-de-infância	65
5.1 Abordagem de Mosaico e o seu significado	65
5.2 Metodologia de investigação	67

5.3 Caraterização dos métodos utilizados na Abordagem de Mosaico	68
5.4 Caracterização das crianças selecionadas.....	70
5.5 Procedimentos	71
5.5.1 Tratamento de dados - Abordagem de mosaico.....	76
5.6 Conclusões	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
APÊNDICES	105

Índice de Siglas e Abreviaturas

AEC-	Atividades de Enriquecimento Curricular
CAF-	Componente de Apoio à Família
EPE-	Educação Pré-Escolar
ESEC-	Escola Superior de Educação de Coimbra
JI-	Jardim de Infância
ME-	Ministério de Educação
OCEPE-	Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar

Índice de Apêndices

Apêndice 1 - Planificação das profissões dos pais das crianças	107
Apêndice 2 - Planificação do Dia do Pai	108
Apêndice 3 - Planificação do Dia da Mãe.....	109
Apêndice 4 - Planificação da observação da água poluída no microscópico.....	111
Apêndice 5 - Planificação da construção do submarino em 3D.....	112
Apêndice 6 - Planificação divulgação do projeto à comunidade educativa.....	113
Apêndice 7 - Entrevista efetuada à criança “B”	114
Apêndice 8 - Entrevista realizada com a criança “F”	118
Apêndice 9 - Entrevista à educadora sobre criança “B”	122
Apêndice 10 - Entrevista à educadora sobre criança “F”	123
Apêndice 11 - Entrevista à educadora sobre o jardim-de-infância	124

Índice de Figuras

Fig.1 - Espaço exterior do jardim-de-infância	12
Fig.2 - Aspetos a ter em conta na organização do espaço- (Zabalda,1998).....	13
Fig.3 - Sala de atividades	14
Fig.4 - Teia de conhecimentos	33
Fig.5 - Registo individual e grafismo do que sei das profissões do Pai e da Mãe	45
Fig.6 - Colagem das fotos das profissões do Pai e da Mãe	45
Fig.7 - Pintura, recorte e colagem do registo individual das profissões	46
Fig.8 - Atividades relacionadas com Dia do Pai	47

Fig.9 - Atividades relacionadas com Dia da Mãe.....	48
Fig.10 - Atividades relacionadas com a observação da água poluída no microscópio.....	48
Fig.11 - Atividades relacionadas com a construção do submarino a 3 D.....	49
Fig.12 - Registo fotográfico dos trabalhos selecionados para exposição.....	50
Fig.13 - Registos fotográficos da prática pedagógica e livro de comentários.....	50
Fig.14 - Teatro de sombras da história: “Peixinho Arco-íris”.....	62
Fig.15 - Registo individual da história do “Peixinho Arco-íris”.....	62
Fig.16 - Elaboração da caixa de dramatização e das personagens da história: “Peixinho Arco-Íris”.....	63
Fig.17- Ilustração do livro: “Peixinho Arco-Íris”.....	64
Fig.18- Crianças a desenhar a instituição.....	72
Fig.19- Mapa de uma criança em estudo sobre o local que mais lhe agrada no jardim-de-infância.....	72
Fig.20- Criança em estudo a fotografar um dos locais que menos lhe agrada no jardim-de-infância.....	72
Fig.21 - Criança em estudo a desenhar os percursos.....	73
Fig.22 - Crianças a mostrarem as fotos ao grupo.....	73
Fig.23 - Resultado final da manta mágica.....	74

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Esquema da rotina diária da instituição.....	15
Tabela 2 - Esquema das crianças pelas faixas etárias.....	18
Tabela 3 - Análise de Conteúdos da conversa com as crianças B e F.....	76
Tabela 4 - Análise de Conteúdos da conversa com a educadora sobre as crianças.....	78
Tabela 5 - Análise de Conteúdos da conversa com a educadora sobre o jardim-de-infância.....	79

INTRODUÇÃO

O presente relatório surgiu no âmbito da Unidade Curricular de Prática Educativa, do Mestrado em Educação Pré- Escolar, realizado na Escola Superior de Educação de Coimbra.

Este relatório apresenta algumas das experiências mais significativas durante o tempo de estágio que se realizou entre o período de 5 de Outubro de 2013 a 13 de junho de 2014, num total de 300 horas previstas.

A prática pedagógica foi realizada em valência de Jardim de Infância, com crianças de 5 e 6 anos, acompanhada pela educadora cooperante, pela respetiva equipa educativa e com a supervisão da Professora Doutora Vera do Vale.

Este Relatório encontra-se dividido em duas partes: Parte I: referente à Caracterização do Contexto de Intervenção; e Parte II: referente às experiências-chave.

Assim sendo, a Parte I subdivide-se em dois capítulos: A caracterização da Instituição e do grupo, e as práticas educativas utilizadas pela educadora e pelas estagiárias.

Na parte II estão relatadas as experiências chave consideradas mais significativas durante o tempo de estágio.

Desta forma, estas experiências-chave contêm uma breve reflexão e fundamentação sobre a importância que assume a interação e cooperação da família com a instituição pré-escolar na aprendizagem da criança; a comunicação na infância: Importância da necessidade de sinalização precoce - possíveis problemas de linguagem; a importância da Educação sócio emocional na Educação Pré-escolar; e o processo de construção de autonomia na criança do pré-escolar.

Na experiência chave relativa à componente de investigação foi desenvolvido um trabalho com base na Abordagem de Mosaico.

Inicialmente foi definido no que consistia a Abordagem de Mosaico, qual a metodologia utilizada, identificando as questões e os objetivos delineados, refletindo sobre a investigação-ação e sobre as técnicas e os instrumentos utilizados para recolher informação. São apresentados a seguir, os dados recolhidos, e as conclusões sobre a informação, tendo por base o objetivo de saber como é que as crianças se sentem no Jardim de Infância.

Por último, são apresentadas as considerações finais como uma reflexão do trabalho desenvolvido, tendo em conta as práticas e a elaboração do relatório final.

“A liberdade de ser criança acompanha-nos a vida inteira mesmo quando adultos e até velhos.

A alegria e a beleza de viver são fatores da infância que ajudam a prolongar a vida.

Quem sabe reconhecer a beleza da vida e não envelhece.

Nunca é tarde demais para se ter uma infância feliz.”

(Stevens, 1996, p.13)

PARTE I - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO E DO GRUPO

CAPÍTULO I - A INSTITUIÇÃO E O GRUPO

1.1 Caracterização da Instituição

O estágio, realizado no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa do Mestrado em EPE, teve lugar numa Instituição pertencente à Junta de Freguesia dos Olivais, Coimbra e está inserida no Agrupamento de Escolas Eugénio de Castro, sendo uma instituição pertencente à rede pública, do Ministério da Educação.

Este estágio teve como objetivos o desenvolvimento de competências, tais como de observação, intervenção, reflexão, avaliação e ainda, por fim, uma componente de investigação educativa.

Esta Instituição dispõe apenas da valência de Pré-Escolar com capacidade para vinte e cinco crianças. Disponibiliza ainda Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), como complemento da formação, sendo estas a Iniciação à Música e ao Inglês, Dança, Expressão Motora e Natação. Os custos destas atividades são suportados pelos pais.

Relativamente às instalações, dispõe de três salas: uma onde são realizadas as atividades letivas, outra sala de apoio às refeições e, por fim, uma outra onde funciona a Componente de Apoio à Família¹. Existe um gabinete de educadoras; um refeitório; duas casas de banho, uma para crianças e outra para adultos; uma copa e um espaço exterior.

O espaço exterior é bastante grande, com a existência de um parque infantil, um coreto, um escorrega, e onde estão disponíveis bolas e arcos, para as crianças poderem brincar. Numa das partes exteriores da instituição lateral do jardim-escola encontra-se uma pequena horta pedagógica.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar², “o espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças.” (Ministério da Educação, 1997, p.39).”

Em contrapartida, apesar do espaço exterior ser fabuloso, nunca foi aproveitado para benefício das crianças. Inicialmente com a ajuda dos pais, tentámos atribuir

¹ A sigla CAF será utilizada, daqui em diante, para designar Componente de Apoio à Família.

² A sigla OCEPE será utilizada daqui em diante, para designar Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar.

utilidade à horta pedagógica, mas tal não foi possível durante um longo período de tempo devido à sua falta de disponibilidade.



Fig.1- Espaço exterior do jardim-de-infância

1.1.1 Organização do Espaço e do Tempo

O jardim-de-infância é um espaço de aprendizagem que possibilita à criança descobrir e explorar o mundo que a rodeia, este contribui para uma melhor socialização das crianças, facilitando a partilha de saberes, conhecimentos e valores culturais sendo que na minha opinião, a organização do tempo e do espaço e a sala de atividades contribuem para que os momentos de aprendizagens sejam aprazíveis.

Tal como diz Zabalza, (1998), “o espaço é um acúmulo de recursos de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Justamente por isso é tão importante a organização dos espaços de tal modo que constituam um ambiente rico e estimulante de aprendizagem (p.241) ”.

Segundo as considerações deste autor a organização dos espaços da sala de atividades de Educação Infantil deve ter em consideração os seguintes aspetos:

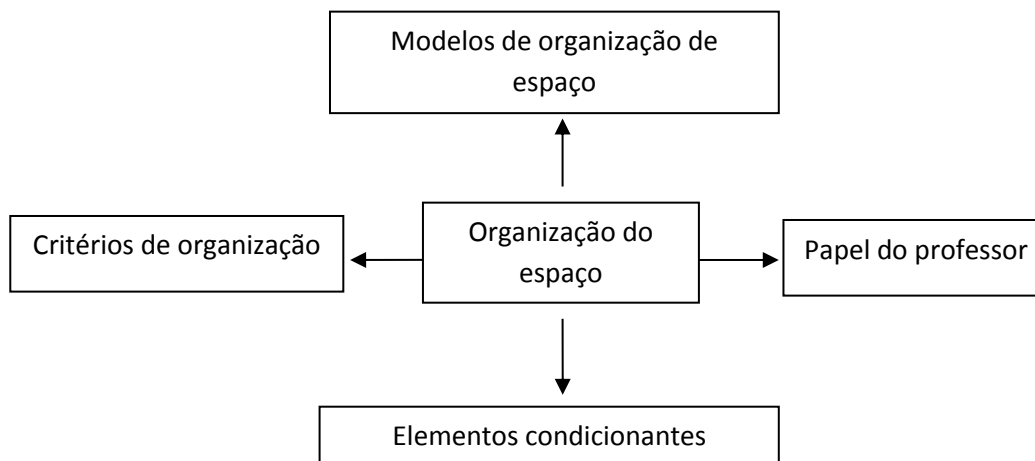


Fig. 2 - Aspetos a ter em conta na organizaçŁo do espaçŁo (Zabalza, 1998, p.230).

Concordo com a opiniŁo deste autor, porque considero que na organizaçŁo do espaçŁo existem aspetos fundamentais a ter em conta, existem crITÉrios de seleçŁo que se devem ter em conta, por exemplo a seleçŁo dos materiais, bem como a sua organizaçŁo, a acessibilidade facilita o uso dos mesmos, e estes devem ser apelativos. É fundamental o papel dos educadores nestes crITÉrios, devem dar prioridade aos interesses das criançŁas.

Relativamente ao espaçŁo institucional, este jŁ tem alguns anos, daÍ que deterioraçŁo seja notÓria. A sala de atividades tem o pavimento em muito mau estado, bem como algum do material. Deve valorizar-se o valor estético do ambiente educativo, para que se torne mais atrativo.

A sala das atividades é ampla (fig.3) o que facilita a circulaçŁo das criançŁas e há espaçŁo suficiente para que as mesmas se dispersem por vŁrios locais/Áreas, sem que haja interferência de brincadeiras.

É notório o cuidado da educadora através da exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, o que vai tornando o ambiente de sala mais agradável.



Fig. 3 - Sala de atividades

A organização do espaço educativo deve estar em sintonia com o método de trabalho de cada educador. Desta forma, o espaço está organizado por “cantos” ou “áreas”, tratando-se de espaços abertos dentro da própria sala, cuja organização e decoração resulta de um trabalho conjunto de todos os intervenientes. A sala de atividades encontra-se dividida nas seguintes áreas: Manta; Área da Biblioteca; Área da Casinha; Dinossauros; Jogos de mesa; Quadro branco e Jogos de tapete.

Segundo Hohmann (2003) “o espaço deve ser dividido em áreas de interesse bem distintas de modo a encorajar diferentes tipos de brincadeiras” (p.164).

É importante, que as crianças visitem todas as áreas que têm ao seu dispor na sala, pois através dos jogos/brincadeiras livres escolhidos e dirigidos por elas, sem qualquer intervenção do adulto, por vezes conseguimos compreender muitas realidades do dia-a-dia das crianças, bem como do ambiente familiar, através dos jogos de faz de conta que estas dramatizam.

Relativamente à organização do tempo, a instituição funciona todos os dias úteis das 8h.00 às 18h.30 min, sendo que a componente letiva funciona das 9h.00 às 12h.30min e das 14h.00 às 15h.30min, obedecendo a uma rotina diária gerida pela

educadora, sendo esta flexível de forma a satisfazer as necessidades das crianças, das famílias e das atividades em desenvolvimento.

Tabela 1 - Esquema da rotina diária da instituição

Momentos de rotina	Horário
Entrada e acolhimento	8h00 -9h00
Conversa de grande grupo/conto	9h30 – 10h30
Higiene/Leite escolar	10h30 – 11h00
Atividades Orientadas/livres	11h00 – 12h00
Arrumação e Revisão da manhã	12h00 – 12h30
Higiene / almoço / recreio	12h30 – 13h30
Atividadeslivres/orientadas/jogos	13h30 – 14h00
Atividades orientadas	14h00-15h30
Saídas e encerramento	15h30 - 18h30

A rotina é importante, pois a partir dela as crianças adquirem referências temporais. Tal como nos dizem as OCEPE (1997) “o tempo é de cada criança, do grupo de crianças e do educador, importa que haja uma organização do tempo decidida pelo educador e pelas crianças” (p.40).

Relativamente ao período de acolhimento (manhã) e ao período de entrega das crianças (tarde), estes são acompanhados pela auxiliar da sala e pelas auxiliares da CAF, sendo que no período das refeições, existe apoio de uma auxiliar da empresa que fornece as refeições. É de salientar que a educadora do grupo não está presente durante as refeições, pois encontra-se na sua hora de almoço. Na minha opinião, não me parece proveitoso pois assim não obtém a perceção de como as crianças se alimentam, nem consegue formular estratégias para combater maus hábitos alimentares.

Ao longo do estágio, a organização do espaço desta instituição sofreu alterações, tendo em vista a adaptação as necessidades das crianças.

Para Zabalza (1998) “há dois termos que costumam ser utilizados de maneira equivalente no momento de fazer referência aos espaços da sala de aula: o espaço e ambiente. No entanto este estabelece uma diferença entre eles, referindo assim que “espaço refere-se ao espaço físico, ou seja aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração”, enquanto o termo ambiente refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as criança, entre crianças e adulto, entre crianças e sociedade no seu conjunto” (p.232).

Assim sendo, a instituição onde estagiei teve como preocupação proporcionar às crianças um desenvolvimento tranquilo. Ao longo do tempo, a sala de atividades foi sofrendo alterações de maneira a que as crianças tivessem um desenvolvimento tranquilo, e para que estes se tornem futuros cidadãos responsáveis e autónomos. As áreas das brincadeiras foram sendo modificadas de acordo com os interesses das crianças, os jogos a educadora tinha a preocupação de os substituir de tempos a tempos para que fosse novidade para as crianças e desta forma os motivasse, dou como exemplo a alteração na área das ciências que com a ajuda dos pais tentámos que existisse mais material, pois as crianças mostravam bastante interesse na realização das experiências.

Se refletirmos sobre os dois verificamos que existe um elo de ligação do espaço ao ambiente, designando-o como espaço/vida, onde seja possível fazer, sentir, partilhar, pensar e refletir. Verificamos igualmente que ambos constituem um rico conteúdo de aprendizagens.

1.1.2 Recursos materiais

Os recursos materiais dizem respeito a todos os equipamentos disponíveis na instituição que servem de apoio à realização de atividades. Como num grupo as crianças não têm todas os mesmos interesses, os materiais devem ser diversificados e devem estar organizados e guardados de forma visível e acessível, para que as crianças tenham facilidade em os utilizar.

No entanto, todos estes materiais devem ser criteriosamente avaliados, uma vez que eles não valem por si só, quer isto dizer, que o educador tem um papel fundamental na seleção dos materiais e dos espaços, a fim de “organizar um ambiente estimulante e possibilitador às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, auxiliando assim as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências” (Zabalza, 1998, p.53).

Na sala de atividades existem recursos materiais suficientes para o número de crianças existentes na sala. De referir os lápis, vários tipos de papel, tinta, pincéis, esponjas, colas, plasticina, revistas, livros, material reciclado, material de picotagem, entre outros. Estes são estritamente necessários para a realização das atividades.

Cada criança tem um copo identificado com o nome e a foto. Nele são colocados os lápis de pintar e os lápis de carvão que utilizam sempre que têm de realizar/ identificar um trabalho.

As tecnologias fazem parte da vida do ser humano, estão presentes em todos os momentos e na escola não é exceção. A utilização das novas tecnologias é uma mais-valia para os educadores, pois é um material útil para captar a atenção das crianças, fascinando-as e constituindo uma forma de motivação.

Na Instituição onde se realizou o estágio a educadora faz uso de alguns recursos áudio visuais, como por exemplo, o rádio gravador, e o computador portátil.

Desta forma, segundo as OCEPE (1997), os recursos materiais são sem dúvida uma mais-valia para a Instituição, pois “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (p. 37).

1.1.3 Recursos humanos

Todos os recursos humanos são fundamentais para o sucesso de qualquer instituição.

Em relação à equipa educativa, esta é constituída por uma educadora, uma auxiliar da sala de atividades, duas auxiliares da CAF e uma auxiliar de apoio na hora das refeições. Colaboram também com a instituição a associação de pais, as famílias e outros agentes da comunidade envolvente.

1.2 Caracterização do grupo

Segundo as OCEPE (1997) “na educação pré-escolar o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de relação entre adultos e crianças e entre crianças que constitui a base do processo educativo” (pp. 34-35).

O grupo de crianças com as quais realizei o estágio é um grupo heterogéneo composto por vinte e uma crianças, sendo oito do sexo masculino e treze do sexo feminino (tabela 2). Das vinte e uma crianças existem dez com quatro anos de idade e onze com cinco anos. Apenas uma das crianças tem nacionalidade Brasileira, sendo que as restantes são de nacionalidade Portuguesa. Nenhuma delas apresenta Necessidades Educativas Especiais.

Tabela 2 - Esquema das crianças pelas faixas etárias

Idade	Número de crianças		
	Meninas	Meninos	Total
4	4	5	13
5	9	8	8
			21

A heterogeneidade do grupo pode facilitar o desenvolvimento das crianças, pelo facto de se criar uma interação entre crianças em momentos diferentes de

desenvolvimento e com saberes diversificados, criando-se assim a oportunidade de confrontarem os seus pontos de vista.

Dezoito crianças acompanham o grupo desde o ano anterior e as restantes três frequentam o jardim-de-infância pela primeira vez, estando desta forma ainda a adaptar-se à dinâmica da sala e da instituição e a desenvolver novas relações interpessoais. Tendo em conta que onze crianças fazem seis anos de idade até dezembro do ano decorrente, posso concluir que irão transitar para o 1º ciclo.

Apesar de existir uma criança de outra nacionalidade, o grupo não faz diferenciação nas brincadeiras e nas relações sociais que estabelecem com ela, agem com naturalidade em todos os momentos ao longo do dia.

Quanto ao agregado familiar, nem todas as crianças vivem com ambos os pais, existindo algumas que pertencem a famílias monoparentais.

No início do percurso de estágio, foi possível observar que as crianças deste grupo, de uma maneira geral, não eram muito autónomas, situação esta constatada em algumas tarefas, tais como, a necessidade da ajuda de um adulto para se vestirem e em tarefas como recortar o colar.

Ao longo do tempo de estágio, uma das preocupações que tive foi desenvolver a autonomia nas crianças. Aos poucos, começaram por vestir os bibes sozinhos e nas atividades realizadas tentei que as realizassem com a menor ajuda possível do adulto. Foi de forma satisfatória que terminei o estágio podendo observar a sua evolução.

As crianças reagem a estímulos de forma diversificada, devido não só à sua personalidade única, mas também ao que vão observando e aprendendo no contexto familiar e social onde estão inseridas. Estas diferenças foram constatadas e observadas no grupo ao longo do estágio através de várias situações que foram decorrendo, por exemplo na realização das atividades, a forma como reagem, com mais ou menos entusiasmo, nos conflitos que existem entre elas e a forma como os solucionam.

Como já referi anteriormente, cada criança é uma criança, daí existirem umas com mais ou menos dificuldades nas diversas áreas, merecendo especial atenção por parte do adulto.

Para se promover o espírito de interajuda, solidariedade e partilha, houve a preocupação de se realizarem tarefas em pequeno e grande grupo, individualmente e em pares.

O nível socioeconómico das crianças era maioritariamente médio-alto, apenas uma das crianças apresentava nível socioeconómico baixo. Era uma criança que faltava muitos dias, porque não tinha condições financeiras para se deslocar à escola.

CAPÍTULO II - PRÁTICAS EDUCATIVAS

2.1 Práticas da Educadora cooperante

Evans, (1982) afirmou que “não existe um modo privilegiado de educar indiscriminadamente todas as crianças, em todos os contextos sociais, e que diferentes modelos curriculares se adequam de forma variável a diferentes crianças (e educadores) em diferentes contextos sociais”. Há, no entanto, um aspeto fundamental que conclui que o empenho da educadora e o tipo de interações que se estabelecem entre o adulto e a criança são decisivos para o sucesso da educação de infância, “as abstrações a que chamamos modelos curriculares não são extrinsecamente eficazes, dependendo a sua eficácia do esforço humano investido na sua realização”, (citado por Weikart et al., 1987).

Como refere Arends (1995) “é neste quadro que se defende que a planificação, enquanto instrumento de orientação do docente, poderá constituir uma mais-valia no processo ensino-aprendizagem (...) a planificação é um suporte de peso neste contexto de renovação e de mutação na educação. O educador adquire um papel realmente profissional, na delineação e exposição das suas atividades de ensino-aprendizagem, recaindo sobre ele a gestão, planificação, construção, execução e avaliação das suas tarefas pedagógicas, em prol do educando” (p. 565).

Assim, durante o estágio, verifiquei que a educadora cooperante não adotou nenhum modelo específico na sua prática educativa. Quando questionada acerca do assunto a mesma afirmou não se reger por nenhum dos modelos existentes, elaborando apenas a sua planificação mensal e apoiando-se na mesma para realizar a sua prática diária. Na maioria das vezes, as atividades desenvolvidas foram pensadas e planeadas pela educadora: esta tinha o cuidado de utilizar materiais diversificados, mas já preparados, não promovendo nas crianças capacidade de escolha/decisão/autonomia e de imaginação. A educadora proporcionava poucas oportunidades de dar voz ativa às crianças, pois controlava o que elas desenvolviam – quando uma criança referia que não sabia desenhar alguma coisa, esta desenhava no quadro e a criança copiava, dava-lhes pouco espaço de imaginação e até de iniciativa própria, uma vez que sabiam que sempre que fosse necessário só tinham de copiar o que era desenhado.

A meu ver, é fundamental que a educadora ajude a criança a ultrapassar as suas dificuldades, deve formular estratégias. No caso que referi que a educadora desenhava no quadro sempre que alguma demonstrava não saber, se tivesse no lugar da educadora tentava por exemplo mostrar o objeto de forma a simplificar a dificuldade da criança.

De acordo com o Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância (Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto) o educador de infância deve “disponibilizar e utilizar materiais estimulantes e diversificados, incluindo os selecionados a partir do contexto e das experiências de cada criança”.

Na minha perspetiva, e partilhando da mesma opinião de Vayer e Trudelle (1999), a prática descrita anteriormente, não é favorável para o desenvolvimento da criança, pois devemos ter sempre em conta os seus interesses, as suas necessidades, as suas opiniões e ideias, só assim as aprendizagens se tornam mais significativas.

A educadora dispunha da ajuda de uma auxiliar de ação educativa, que a apoiava nas atividades desenvolvidas na sala de atividades, permitindo que a atenção e o tempo dedicado às crianças fossem mais cuidados e específicos para cada criança.

Um dos aspetos que me chamou a atenção foi a forma como a afetividade e as relações interpessoais se desenrolaram no Jardim de Infância. Achei curioso a forma como a educadora atuava na resolução de conflitos quer a nível de relação criança-criança como de criança-adulto: esta utilizava o termo “descongelar” e sempre que as crianças faziam birras ou tinham algum tipo de atrito ou até se estivessem mal dispostas esta recorria a um conforto (abraço, colo, carinho) e a expressão “descongelar” para elas já era conhecida, promovendo uma mudança de comportamento. Este tema será aprofundado no Capítulo II, visto que é um dos meus temas escolhidos para desenvolver nas experiências-chave.

Como refere o Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância (Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de Agosto) o educador de infância, “apoia e fomenta o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo.”

2.2 Práticas das estagiárias

As atividades práticas das estagiárias decorreram desde o dia sete de novembro de 2013, até dia treze de junho de 2014. É de salientar que, devido ao facto de ser trabalhadora estudante, tive a necessidade de ter um horário adaptado, de forma a conseguir conciliar o estágio com as responsabilidades para com a minha entidade empregadora.

2.2.1 Primeira Fase: Observação do contexto educativo- fase preparatória

Nesta fase do estágio, as minhas principais preocupações foram integrar-me da melhor maneira, tanto no grupo como com toda a equipa educativa, ter um bom relacionamento profissional com a educadora e auxiliares de sala, de forma a desenvolver um trabalho de qualidade com as crianças, partindo sempre dos seus interesses.

Na fase de observação, considerei relevante analisar a organização do ambiente educativo: o grupo, as crianças, espaço e o tempo, meio institucional, a relação com os pais e a equipa educativa, bem como as práticas da educadora cooperante, pois foi a partir delas que conheci o grupo a vários níveis: relações entre pares e grande grupo; ritmos de trabalho, interesses, necessidades, entre outros.

Posto isto, observei a forma como a sala está organizada; a qualidade dos materiais; a adequação dos materiais às faixas etárias existentes; bem como, a distribuição dos diversos cantinhos. Considero importante a reflexão permanente sobre a funcionalidade, a adequação do espaço e as potencialidades educativas dos materiais, pois permite que a sua organização vá sendo modificada de acordo com as necessidades e evolução do grupo.

Tomei conhecimento do contexto educativo pelas interações que se estabeleceram dentro do grupo (clima de grupo); pelas rotinas da sala e da instituição; pelos meios e formas que a educadora utiliza e dispõe para lidar com as crianças (estilo do adulto) e pelos materiais e capacidades de resposta às necessidades educativas especiais (caso alguma criança as tenha). Por tudo o que

observei considero que assim se criam experiências enriquecedoras e integradoras para as crianças. Segundo as OCEPE (1997), “a relação individualizada que o educador estabelece com cada criança é facilitadora da sua inserção no grupo e das relações com as outras crianças. Esta relação implica a criação de um ambiente seguro, que cada criança conhece e onde se sente valorizada” (p.35).

De forma a cumprir esta orientação, tive contacto com a dinâmica da instituição e observei as rotinas da sala de atividades. Travei conhecimento com o grupo de crianças com que iria estagiar e desenvolvi laços de afetividade.

Considero que o educador é um ser imprescindível na vida das crianças, pois orienta-as e propõe-lhes desafios. De importante referir, que esta fase de observação foi fundamental para que, posteriormente, o meu trabalho fosse desenvolvido de forma adequada e fosse ao encontro das necessidades e interesses das crianças.

Concluo então, que sendo a educação pré-escolar a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, é de realçar que tudo o que o educador pensa colocar em prática, tem de dar resposta aos interesses e necessidades de cada uma das crianças, pois na realidade são elas a base fundamental para um trabalho de sucesso e merecem o melhor de nós!

2.2.2 Segunda Fase: Integração progressiva contexto educativo- fase integração

Nesta segunda fase, os objetivos consistiam na atuação pedagógica com responsabilização gradual, selecionada em colaboração com a educadora cooperante e avaliação reflexiva do desempenho, visando a adequação contínua da intervenção. Para concretizar os objetivos, dinamizámos atividades com a educadora cooperante e sugeríramos dar continuidade ao tema do Projeto “Heróis da Fruta” trabalhado pelo Agrupamento. Uma das atividades que surgiu foi a associação da inicial do nome das crianças a um fruto ou legume, pintando a letra de acordo com a cor do mesmo. Para envolver os encarregados de educação, solicitámos-lhes que colaborassem na elaboração das letras em cartão. Tivemos o cuidado que a atividade envolvesse várias áreas: Área da Expressão Plástica, Área do Conhecimento do Mundo, Área de expressão e Comunicação abordagem do domínio da linguagem oral e escrita.

Como a educadora estava a realizar atividades relacionadas com o tema natalício, uma das atividades sugeridas foi a elaboração do calendário do Advento. Elaborámos o calendário tendo como finalidade que as crianças fossem tendo perceção dos dias que faltavam para o Natal.

Outra atividade ainda realizada com as crianças nesse âmbito consistiu na descoberta do musgo. Antes das crianças irem para a sala combinámos com a educadora e fomos ao exterior colocar musgo debaixo dos pinheiros, para que posteriormente as crianças o pudessem descobrir. Ao realizarmos esta tarefa as crianças tiveram contacto com o musgo, material que até à data lhes era desconhecido, pois a maioria das crianças são da cidade e não tem contacto com estas realidades.

Esta fase permitiu-me criar alguns laços com as crianças, bem como obter a sua confiança, ajudando assim também na minha integração.

2.2.3 Terceira Fase: Implementação e gestão de um projeto pedagógico- implementação

Esta terceira fase tinha como objetivo a gestão e desenvolvimento integral de um projeto (planificação, dinamização e avaliação).

Terminada a fase do reconhecimento, iniciei uma nova etapa designada por “integração progressiva no contexto educativo” que me permitiu refletir e avaliar de forma global e progressiva o meu desempenho nas atividades pontuais realizadas, em cooperação com a colega de estágio e com a educadora cooperante.

A educadora cooperante ainda não tinha dado início ao tema do projeto educativo, intitulado: “Água, um tesouro a Preservar”, então sugeriu-me o tema das profissões para desenvolver as minhas atividades de forma a integrá-las no projeto educativo.

Ao planear as atividades para as crianças, tive a preocupação de ter um diálogo com elas para saber quais as aprendizagens e conhecimentos prévios que tinham, reconhecendo quais as suas dificuldades, necessidades e potencialidades, bem como, os temas e conteúdos que a educadora tinha abordado até ao momento.

Esta análise foi elaborada através da observação direta, da proximidade e relacionamento com as crianças, pois segundo Zabalza (2008), “através da observação sabe-se muito sobre cada criança: o que ela faz sozinha, o que faz quando é apoiada, o que desperta o seu interesse, chama a sua atenção, o que gostaria de fazer, aquilo de que gosta e de que não gosta.” (p.149).

Ao longo deste tempo pude contar com a colaboração da educadora e auxiliar, pois têm um maior conhecimento do grupo. Coloquei-lhes algumas dúvidas que foram surgindo, para que as atividades decorressem com maior sucesso.

Segundo as OCEPE (1997), devemos “planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de autoestima” (p.26).

Assim, tentei dinamizar atividades diversificadas de forma a ajudar o grupo a construir aprendizagens significativas, sendo cada criança interveniente principal no processo de elaboração das atividades, valorizando sempre o seu papel ativo.

Na minha opinião, a educadora, sendo portadora de conhecimento, não se pode limitar somente à transmissão, de uma forma uniforme e homogénea, mas sim assumir uma atitude crítica, observadora, investigadora e reflexiva das suas teorias e práticas tendo em vista que as crianças obtenham sucesso na sua formação pessoal. Cabe a esta refletir e questionar a sua prática, os seus métodos, as suas metodologias, os seus instrumentos pedagógicos, bem como a forma de adaptar a sua ação e o processo de ensino ao contexto e à realidade das crianças com que se depara.

Na fase de integração, tive sempre em atenção o respeito pelo ritmo de cada criança, dando-lhes o tempo necessário para que não se sentissem pressionadas, nem inferiorizadas em relação às restantes.

“Planear e avaliar com as crianças, individualmente, em pequenos grupos ou no grande grupo são oportunidades de participação das crianças e meios de desenvolvimento cognitivo e da linguagem.” (OCEPE, 1997, p.37).

Deste modo, na planificação das atividades, a minha maior preocupação, foi ter em conta os interesses e conhecimentos prévios das crianças, realizando conversas em grande grupo. Sou da opinião que planificar é prever, para que os conteúdos se

tornem significativos e funcionais para as crianças, que criem desafios e lhes provoquem conflitos cognitivos ajudando-as a desenvolver competências de aprender a aprender.

As estratégias utilizadas devem ser definidas de acordo com o perfil das crianças, daí que algumas das planificações não foram cumpridas à regra, tendo sido necessário adaptar algumas atividades no sentido de dar respostas às necessidades e interesses do grupo.

Algumas das atividades duravam mais tempo que o previsto, pois cada criança necessita de tempo próprio e nem sempre conseguíamos realizar o que tínhamos planificado.

Como o tema proposto pela educadora foram as profissões sugeri-lhe que fosse pedido aos pais fotografias alusivas à sua profissão para posteriormente serem trabalhadas com as crianças.

“Acentua-se a importância da educação pré- escolar partir do que as crianças já sabem, da sua cultura e saber próprios” (OCEPE, 1997, pág.199). Assim iniciei a atividade sobre a temática das profissões com um diálogo em grande grupo, de forma a conhecer o que as crianças sabiam sobre as profissões dos pais, apercebi-me que muitas delas apesar de saberem o nome da profissão, não sabiam em que é que estas consistiam.

“Acentua-se a importância da educação pré- escolar partir do que as crianças já sabem, da sua cultura e saber próprios” (OCEPE, 1997, p.19).

Após esta abordagem, explorei com elas as fotos dos seus pais e de seguida foi feito um registo individual para posteriormente ser afixado num painel.

Segundo Oliveira-Formosinho (2011), “esta pedagogia participativa de natureza construtivista, interativa e colaborativa dá ênfase às aprendizagens das crianças, pois o saber constrói-se na interação e na partilha educador-crianças e crianças-crianças” (p. 98).

Outra atividade diz respeito à continuidade do tema das profissões. Comecei por lembrar em grande grupo quais as profissões que conheciam e o que é que se relacionava com as mesmas. De seguida, ouviram uma música relacionada com o tema em que as crianças teriam de referir quais as profissões que a música abordava.

Posteriormente, fez-se a associação entre cada profissão presente na música com imagens de elementos a ela pertencentes, preenchendo assim uma cartolina previamente elaborada “Os registos audiovisuais são meios de expressão individual e coletiva e também meios de transmissão do saber e da cultura que a criança vê como lúdicos e aceita com prazer.” (OCEPE, 1997, p.37) Desta forma, uma vez que uma das crianças do grupo tem problemas de visão elaborei um *PowerPoint* com as mesmas imagens, para que estas fossem mais perceptíveis para a criança. Penso que esta atividade foi bem conseguida, pois consegui que todo o grupo participasse assertivamente e as estratégias e metodologias desenvolvidas foram positivas para o contexto.

A última atividade que realizei foi pensada como forma de complementaridade do tema das profissões para verificar o que é que as crianças ficaram a conhecer após o tema ter sido trabalhado ao longo das duas semanas. Teve por base um livro em Flanelógrafo sobre as profissões “Quem é Quem?”. Através deste objeto as crianças observavam os utensílios de uma dada profissão e tinham de os associar à profissão correspondente.

Considero ter sido para além de um momento lúdico, um momento em que as crianças puderam consolidar conhecimentos previamente adquiridos, pois a aprendizagem através do jogo quando bem elaborada e explorada é com certeza um recurso rico para desenvolver conhecimentos e habilidades.

Nesta fase de integração senti algum receio, que foi ultrapassado com o envolvimento das crianças e consegui superar e manter uma posição de responsabilização. Ao longo deste percurso, conquistei as crianças tentando ir ao encontro dos seus interesses e sempre que necessário mantinha uma posição moderadora de modo a que estas resolvessem os seus conflitos e problemas. Um dos métodos por mim utilizados foi o diálogo e o reforço positivo sempre que considerei serem proveitosos.

Assim, senti-me mais preparada para que a próxima etapa fosse conseguida com sucesso, continuando a ter o cuidado de planear atividades centradas nos interesses das crianças, indo ao encontro dos seus gostos, dando-lhes liberdade para serem criativas, pensativas e curiosas, pois o despertar da curiosidade é o ponto de partida para muitas coisas, “curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-

escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” (OCEPE, 1997, p.79).

Depois da fase de integração com as crianças e restante comunidade educativa, bem como, planificação e realização de algumas atividades com a educadora, seguiu-se a fase de implementação do projeto pedagógico

A minha responsabilidade tornou-se acrescida, pois enquanto estagiária devia despertar a curiosidade e motivação nas crianças.

De acordo com Katz e Chard (1997) “um projeto é um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo (...) poderá prolongar-se por um período de dias ou semanas, dependendo da idade das crianças e da natureza do tópico. (...) O trabalho de projeto dá ênfase à participação ativa das crianças (...)” (pp. 4-6).

“O desenvolvimento de um projeto surge de uma situação cujas potencialidades são reconhecidas pelo educador que leva as crianças a porem em comum o que já sabem sobre o assunto, colocando questões que permitem definir melhor o problema e proporcionar ocasiões de recolha de mais informação no sentido de alargar esses conhecimentos. A investigação realizada vai sendo registada, o que permite que as crianças avaliem o que aprenderam e vão explicitando o que gostariam de saber mais” (ME, 1998, p. 103).

Na minha opinião, o educador tem um papel determinante na decisão de desencadear o projeto, quer apoiando e alargando as propostas das crianças, quer apresentando propostas, “a sua função é de questionamento permanente, para que as crianças compreendam a necessidade de serem elas próprias os agentes ativos das suas aprendizagens. O educador deve também ter um papel preponderante na construção de um espírito cooperativo dentro da sala de aula” (Guedes, 2011, p.8).

Assim, é importante que sejam promovidos laços entre os elementos do grupo e valores como a partilha e cooperação. O adulto deve estar atento ao que a criança diz, faz, às suas reações e propostas, às situações que apresentam potencialidades educativas e deve dar oportunidade e liberdade das crianças se envolverem ativamente nos projetos, permitindo-lhes pensar, colaborar, organizar, decidir, avaliar, conversar e entusiasmar.

Nesta fase de implementação e gestão do projeto pedagógico irei refletir sobre a mesma, bem como, retratar da melhor forma a fase da planificação, dinamização e avaliação das atividades concretizadas.

O projeto pedagógico que foi implementado, intitulou-se “A água como um bem a preservar-Poluição”. O tema foi escolhido pela educadora e surgiu a partir da visualização diária por parte das crianças dum carrinha das Águas de Coimbra parada junto à instituição que tinha como finalidade sensibilizar as pessoas sobre a importância da água.

Antes de iniciarmos o projeto, a pedido da educadora, contribuimos na comemoração de algumas datas festivas, como o Dia do Agrupamento, a chegada da Primavera, o dia do Pai e o dia da Mãe. Para tal, utilizámos algumas dinâmicas diferentes, referente ao dia do Pai projetámos uma história no teto da sala. No início, estava um pouco reticente, pois como era algo que quebrava a rotina, achei que poderia não correr bem, mas a atividade foi bem conseguida, todas as crianças participaram imenso e mostraram-se entusiasmadas.

No dia do Agrupamento. Deslocámo-nos até à sede da do mesmo para contactar com outras crianças. Já no dia da Primavera as atividades foram todas realizadas no exterior.

Para o Dia da Mãe, a educadora solicitou-nos que elaborássemos com as crianças uma prenda. Surgiu a ideia de pedir ao pai dum criança que viesse à instituição confeccionar sabonetes de glicerina, promovendo assim, o contributo dos pais para o trabalho educativo. Contámos a história “Mamã Maravilha” das autoras Elen Lescoat e Oriane Lallemand. Foi ainda mandado um coração para casa com antecedência, onde era pretendido completar: “Ser Mãe É...”, para posteriormente ser construído um mural na instituição.

De acordo com as OCEPE (1997) “a educação pré-escolar é um contexto de socialização em que muitas aprendizagens decorrem de vivências relacionadas e de ocasiões de meio familiar de cada criança, de experiências relacionais e de ocasiões de aprendizagem que implicam recursos humanos e materiais diversos” (p.34)

Na minha opinião, o facto de termos de abordar datas festivas, tornou-se bastante cansativo para as crianças e perdeu-se muito tempo que poderia ser aproveitado para trabalhar outros temas de interesse das crianças que foram referidos

na teia de conhecimentos, tais como: a água do mar é boa para bebermos? Porque é que as gotinhas ficam geladas no Pólo Norte? Quais as fontes de energia utilizadas pela água?”

Projeto Pedagógico “A Água como um bem essencial”

Para começarmos a abordar o tema da água, aproveitámos uma questão lançada na aula de Prática Educativa “De que são feitas as nuvens?”, achámos pertinente questionar as crianças, uma vez que a perceção das mesmas pode ser um bom fio condutor para uma atividade bem-sucedida. Realizou-se uma experiência: “Porque chove?” e após esta, cada criança fez o registo com tinta em cubos de gelo que no dia anterior tivemos o cuidado de preparar. O facto de ser uma atividade fora do vulgar provocou nas crianças alguma estranheza pois questionaram como é que era possível conseguir pintar com gelo.

Pedimos a cada criança que trouxesse de casa informação que estivesse relacionada com a água, de forma a iniciar o tema e tentar perceber o que já conheciam e quais as suas curiosidades, isto é, o que é que gostariam de saber. Fizemos o levantamento de todo o material que cada uma trouxe elaborou um esquema de todos os assuntos que estariam presentes. Expusemos uma apresentação em *PowerPoint* para sintetização do material de todas elas.

Dando continuidade ao tema, realizámos uma teia de conhecimentos (fig.4): “O que sabemos sobre a água” e “O que queremos saber sobre a água”.

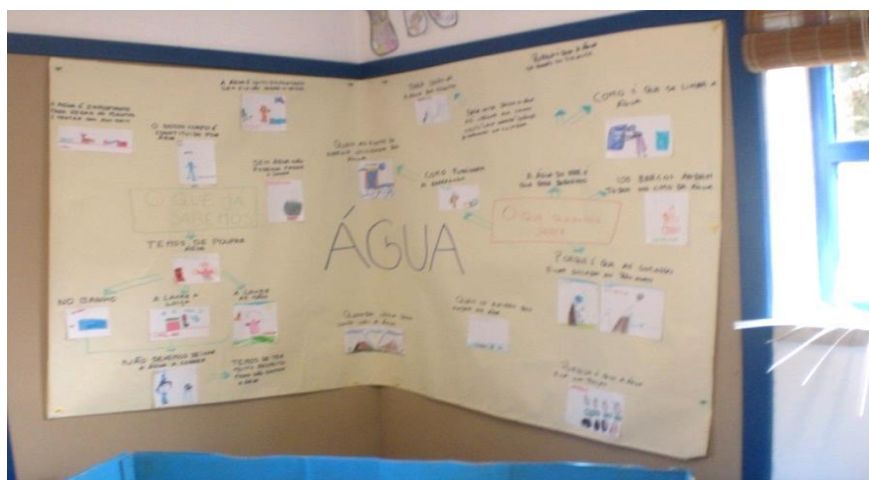


Fig.4 - Teia de conhecimentos

“As crianças partilham os saberes que já possuem sobre o assunto a investigar. Podem desenhar, esquematizar ou escrever com a ajuda do educador. Este pode ajudá-las a elaborar uma “teia” ou uma “rede” de ideias sobre o que já sabem ou o que desejam saber” (ME, 1998, p. 140).

No seguimento da teia e da motivação das crianças, fomentámos o diálogo e constatámos que algumas crianças já tinham ideias e conceitos bem solidificados.

Visto que havia interesse em saber quais os animais que existiam na água, fez-se um teatro de sombras da história “O Peixinho Arco-Íris” do autor Marcus Pfisher, seguida da sua interpretação. Cada criança experimentou o teatro de sombras e mostraram-se bastantes entusiasmadas. A história remete-nos sobretudo para relações de partilha e é passada no fundo do mar o que nos levou a trabalhar a temática e a realçar que devem ser amigos uns dos outros.

Como o grupo se mostrou muito entusiasmado, elaborámos com as crianças uma caixa de teatro para colocar num cantinho da sala e sempre que elas quisessem poderiam recontar a história. A acompanhar esta caixa, foi elaborado pelas crianças o livro da história e respetiva ilustração.

Por outro lado, de forma a focarmo-nos na Poluição lemos a história: “O dia em que o Mar Desapareceu” dos Autores José Fanha e Maria João Gromicho. Apresentámos posteriormente um *PowerPoint* com várias imagens sobre a poluição. Executámos novamente uma experiência recorrendo a terra, uma pena, óleo, e água limpa, de modo a perceberem exatamente o processo de poluição da água.

Após abordarmos o tema da poluição as crianças construíram um ecoponto para procederem à separação dos lixos na sala de atividades, pois verificámos que não existia na instituição. Ao longo do tempo tivemos o cuidado de vir várias vezes com as crianças aos ecopontos que se encontram perto da instituição para que colocassem o lixo nos locais indicados.

Como uma das curiosidades verificadas na teia de conhecimentos foi a incompreensão do porquê de alguns barcos andarem no cimo de água e outros não. Realizámos então a experiência do “flutua ou não flutua” com diversos materiais e objetos. Ainda antes da realização da experiência, as crianças fizeram uma previsão do que iria flutuar ou não, registando as suas ideias numa tabela previamente

elaborada. Após a realização da experiência foram comparadas as ideias anteriores com a realidade constatada.

A teia mencionada inicialmente, foi sendo avaliada várias vezes com o avançar do projeto, de forma a adequar as opções de atividades aos interesses das crianças e a dar resposta às ideias que emergiam da pesquisa de informação.

Com o desenvolver do tema, as crianças mostraram-se curiosas com o facto de o submarino “viajar” dentro da água, o que nos levou a pensar construir com elas um submarino em 3 D.

Cada criança desenhou um “protótipo” de como gostaria que fosse construído o submarino e posteriormente procedeu-se à votação para elegermos qual é que seria construído.

Começámos por realizar uma maquete com uma garrafa e alguns materiais e posteriormente questionámos as crianças como poderíamos construir um em tamanho grande para ser colocado no espaço exterior. As crianças indicaram alguns materiais e ficaram encarregues de recolher e trazer alguns deles para iniciar a construção.

O facto de questionarmos as crianças sobre a forma como querem realizar as tarefas nem sempre é fácil, pois cativar a atenção de todos e tentar que todos participem é um desafio, mas que na minha opinião é muito gratificante, pois o facto de realizarem as tarefas da forma que querem leva a que o entusiasmo e envolvimento seja maior. Na minha opinião, todos os momentos de conversa em grande grupo são fundamentais, pois é dada a oportunidade à criança para desenvolver a sua autonomia e linguagem, assim como estimular a sua criatividade.

Após termos recolhido todo o material das crianças demos início à construção do submarino em 3D. O resultado final foi bem conseguido, pois o entusiasmo delas foi bastante notório e o facto de poderem brincar dentro do submarino proporcionou-lhes uma surpresa agradável.

Abordámos também o tema “para onde vai a água suja?”. Para consolidar conhecimento, as crianças foram identificar o trajeto da água no interior e exterior da instituição, isto é, onde se encontravam a canalização, as redes de esgotos, as caleiras e as tampas de saneamento.

Como foi um tema em que as crianças mostraram muita curiosidade planeámos uma visita de Estudo à ETAR, de forma a vivenciarem todo o processo que a água

realiza para ficar novamente apta a ser consumida. Foi uma atividade interessante, pois como profissionais proporcionámos às crianças um dia diferente, onde para além de saírem da realidade do Jardim de Infância contactaram com outra realidade, bem como, com a natureza, na ida ao Choupal. Toda esta visita de estudo foi previamente contextualizada, tivemos um diálogo com as crianças sobre o que sabiam sobre o tratamento de águas (mostrámos em *PowerPoint* o local e o percurso a realizar através do mapa de Coimbra, onde uma criança assinalou com marcador a distância a que nos encontrávamos do local.

Após a visita, e já na instituição, fizemos um registo em grande grupo e cada criança verbalizou o que tinha aprendido e o que mais gostou, elaborámos também uma maquete de forma a sintetizar o que tinham aprendido. Com estes registos é possível ao grupo refletir sobre aquilo que fizeram, assim como relembrar as suas vivências.

De acordo com Homann Weikart (2003) “quando as crianças relembram as suas experiências do tempo de trabalho, formam uma versão mental dessas experiências com base na sua capacidade de compreender e interpretar aquilo que fizeram. Escolhem e falam sobre as partes que tiveram um significado especial para elas” (p.340). Considero que estes registos são elementos de avaliação da atividade, que permitem ao educador verificar a forma como decorrem as atividades.

Tínhamos previsto apresentar à comunidade todo o trabalho elaborado ao longo do nosso percurso, bem como uma pequena dramatização sobre a poluição, dramatização essa que comecei por ler às crianças e cada uma escolheu de seguida, qual a personagem que queria interpretar. Ao longo dos dias os ensaios da peça foram decorrendo, bem como a elaboração dos fatos, pois apesar de não estarmos no estágio, comprometemo-nos com a educadora a estarmos presentes no dia da festa.

Decidimos ainda, lançar em balões de hélio com mensagens elaboradas pelas crianças, alertando para a preservação do planeta. Nestas mensagens, cada criança mencionou e ilustrou o que achava importante ensinar aos outros meninos.

Para culminar o projeto simulámos uma viagem num navio, em que as crianças eram marinheiros e piratas, e nós as comandantes. Visionaram um filme com todas as atividades efetuadas ao longo de todo o período de estágio. Para os pais presentes nesse mesmo dia, realizámos uma exposição para que tivessem perceção do trabalho

desenvolvido. Elaborámos ainda um álbum intitulado: “A Nossa Viagem” que continha fotos e relatos dos momentos vividos. A acompanhar a exposição tínhamos um livro, em forma de submarino, onde os pais puderam manifestar a sua opinião de forma escrita.

Em jeito de conclusão, utilizámos essencialmente recursos diversificados, experiências que os motivassem e lhes proporcionassem momentos de grande satisfação, procurando um clima democrático, de modo a que existisse sempre participação do grupo.

Realizámos momentos de reflexão, procurando saber se o grupo tinha adquirido os conhecimentos desejados e que mais gostariam de saber e fazer. Penso que definimos estratégias desafiadoras e potenciadoras de aprendizagens.

“Acredita-se que este é o caminho para uma proposta educativa que prepare as crianças e jovens para, a dinâmica e criativamente, fazerem face às interrogações do mundo de hoje e às complexidades da sociedade do futuro” (ME, 1998, p. 125).

Considero que esta fase do estágio foi muito enriquecedora, porque englobou todas as fases anteriores e permitiu-nos assumir o grupo.

Desta forma, julgo que todas as oportunidades que proporcionámos às crianças nas atividades foram diversificadas, pois estas estavam a desenvolver com a educadora atividades essencialmente de Expressão Plástica.

Tentámos sempre envolvê-las em tudo o que planeámos, observei que desta forma elas participavam de forma entusiasmada, divertida e interessada, pois sempre que eram questionadas respondiam de forma correta e várias vezes referiam experiências e temas que anteriormente tinham sido abordados.

Apreendi a dar voz às crianças, escutando as suas opiniões, ideias e críticas e a tê-las em conta para a planificação de atividades que satisfizessem os seus interesses. Assim sendo, este projeto permitiu-me tomar consciência do que realmente as crianças pensam e desta forma ajudou-me a conhecer melhor cada criança e o grupo.

*“A educação representa a passagem por um curso intensivo de experiências vitais.
Aprende-se muito com a realidade do dia-a-dia.*

Aprende-se mais, concentradamente, na hora do ensino.

É fundamental entender que a educação é o preparo para a ação.

Os conhecimentos adquiridos de nada servem, a não ser agir melhor na hora de transformar ideias em ações”.

(Stevens,1996,p.103)

PARTE II - EXPERIÊNCIAS-CHAVE

1 Interação e cooperação entre a Família e a Instituição Pré-Escolar

A presente experiência-chave está relacionada com a participação dos pais/encarregados de educação na educação dos seus educandos, pois o envolvimento familiar é muito importante e deve ser valorizado.

“A família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança daí ser fundamental a interação entre o Jardim de Infância e as famílias” (Ministério de Educação, 1997,p.43).

No processo educativo das crianças, a família surge como o primeiro e principal contexto socializante, uma vez que é ela quem lhes transmite uma grande variedade de valores, conteúdos, hábitos, normas, entre muitos outros fatores pelos quais são os pais os principais responsáveis pela educação e cuidados das crianças.

A instituição pré-escolar aparece posteriormente, fazendo parte de um elemento importante para o desenvolvimento e socialização das crianças.

Desta forma, é importante ter em conta que desde que as crianças nascem fazem parte de uma família que é vista como modelo para elas. As crianças desde cedo tendem a imitar os membros da família nas suas atitudes e ações, sendo um reflexo vivo das influências familiares.

Perante a diversidade de personalidades que encontramos nas crianças, é importante que a família tenha interação com a instituição de forma a que os esforços em prol do desenvolvimento harmonioso dos seus filhos sejam unívocos. Considera-se, assim, fundamental estabelecer uma relação de cooperação entre a instituição pré-escolar e a família, uma vez que esta ligação favorece “a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, art.º 2º).

É importante referir que um dos objetivos da educação pré-escolar consiste em “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade”(art.10º).

Para facilitar essa participação, cabe aos jardins-de-infância proporcionarem um clima favorável ao envolvimento familiar. Estes processos tornam possível estabelecer continuidade educativa, pelo que pais e educadores de infância devem

estar atentos à forma como se relacionam, considerando os benefícios que daí podem ocorrer em termos da aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Assim, é fundamental que as famílias e a escola caminhem lado a lado, a sua comunicação deve ser bidirecional de forma a que os pais e os educadores vejam o diálogo como uma forma de contribuir para a integração e o sucesso escolar das crianças. Tanto as escolas como as famílias partilham responsabilidades pelo sucesso académico das crianças, relacionando-se desta forma com o seu desenvolvimento social, físico e emocional. Desta forma, na minha opinião, considero que é importante que ambas as entidades aprendam a trabalhar em conjunto, uma vez que formam os pilares do desenvolvimento das crianças.

Um dos nossos objetivos durante o estágio, foi envolver e cooperar com os familiares nas atividades de forma a partilharem vivências, leituras de histórias, participar nas épocas festivas, falar das suas profissões, bem como outras situações do interesse das crianças uma vez que “(...)os pais são os principais responsáveis pela educação das crianças têm também o direito de (...) contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos”(ME,1997, p.43).

Segundo as OCEPE (1997) “os pais poderão, eventualmente, participar em situações educativas planeadas pelo educador para o grupo, vindo contar uma história, falar da sua profissão, colaborar em visitas, (...)” (p.54)”, participação que ocorre nesta instituição e é sempre valorizada.

Neste jardim-de-infância, sempre que é solicitado aos pais ajuda pela educadora, estes mostram-se disponíveis e bastante participativos.

1.1 Atividades que proporcionaram o envolvimento dos pais

Foram várias as atividades que tivemos a preocupação de envolver os pais no decorrer do trabalho desenvolvido ao longo do estágio.

No tema lançado pela educadora sobre as profissões sugeri-lhe que fosse pedido aos pais e encarregados de educação, fotografias alusivas à sua profissão para posteriormente serem trabalhadas com as crianças.

Iniciei a atividade sobre a temática das profissões com um diálogo em grande grupo, de forma a conhecer o que as crianças sabiam sobre as profissões dos pais, deparei-me que muitas delas apesar de saberem o nome da profissão, não sabiam em que é que estas consistiam. “Acentua-se a importância da educação pré- escolar partir do que as crianças já sabem, da sua cultura e saber próprios “(OCEPE, 1997, pág.19). Após esta abordagem, explorei com elas as fotos dos seus pais e de seguida foi feito um registo individual para posteriormente ser afixado num painel (fig.5 e 6, apêndice I- Planificação das profissões dos Pais,).

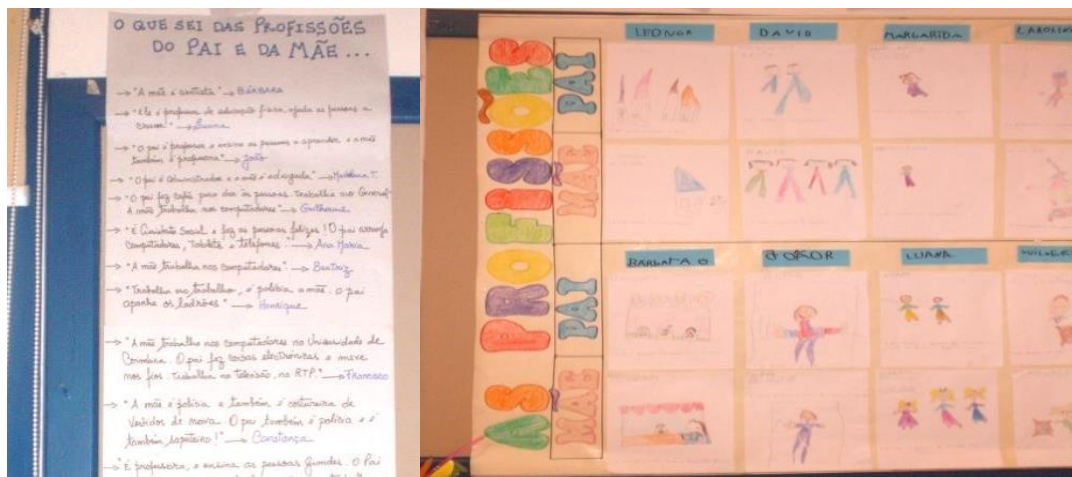


Fig.5 - Registo individual e grafismo do que sei das profissões do Pai e da Mãe



Fig.6 - Colagem das fotos das profissões do Pai e da Mãe

Outra atividade desenvolvida nesta fase, foi pensada como forma de complementaridade do tema das profissões para verificar o que é que as crianças ficaram a conhecer após o tema ter sido trabalhado.

Iniciei um diálogo em grande grupo em que questionei as crianças sobre o que queriam ser quando crescessem e fiz o respetivo. De seguida parti para a dinamização de um jogo da glória, sobre a temática. Ao longo deste, as crianças tinham questões que as levavam a resolver desafios e a concretizar ações. Considero ter sido para além de um momento lúdico, um momento em que as crianças puderam consolidar conhecimentos previamente adquiridos, pois a aprendizagem através do jogo quando bem elaborada e explorada é com certeza um recurso rico para desenvolver conhecimentos e habilidades. Da parte da tarde as crianças decalcaram um balão de fala para no dia recortarem e colarem os enunciados ditos pelas mesmas (Ver fig. fig.7).



Fig.7 - Pintura, recorte e colagem do registo individual das profissões

Outra das atividades realizadas, foi a comemoração do Dia do Pai, e para a sua prenda elaborámos o jogo do galo (fig.8). Este dia foi comemorado com a vinda dos pais ao Jardim de Infância (apêndice II - Planificação do Dia do Pai).



Fig.8 - Atividades relacionadas com Dia do Pai

Para o Dia da Mãe, a educadora solicitou-nos que elaborássemos com as crianças uma prenda. Surgiu a ideia de pedir ao pai duma criança que viesse à instituição confeccionar sabonetes de glicerina, promovendo assim, o contributo dos pais para o trabalho educativo.

Contámos a história “Mamã Maravilha” das autoras Elen Lescoat e Orianne Lallemand. Foi ainda mandado um coração para casa com antecedência, onde era pretendido completar: “Ser Mãe É...”, para posteriormente ser construído um mural na instituição. (apêndice 3 - Planificação do Dia da Mãe).



Fig.9 - Atividades relacionadas com Dia da Mãe

Aproveitámos a disponibilidade de uma das mães para complementar a atividade atrás descrita (poluição), visto que trabalha na área de investigação científica. Contámos com a sua colaboração para que através da visualização microscópica, as crianças observassem uma amostra de água limpa e outra de água poluída (fig.10, apêndice 4- Planificação da observação da água no microscópio).



Fig.10 - Atividades relacionadas com a observação da água poluída no microscópio

Para a realização do submarino em 3D contamos com a colaboração dos pais na recolha do material e em especial da ajuda de um pai para a sua elaboração. (fig.11, apêndice 5- Planificação da construção do submarino 3D).



Fig.11 - Atividades relacionadas com a construção do submarino a 3 D

Outro dos desafios lançados aos pais foi a decoração de uma gota de água com os seus educandos, tendo esta por objetivo a decoração da exposição final fazendo alusão ao tema do projeto – “Água, um bem a preservar!”.

Para a exposição, cada criança escolheu cinco dos trabalhos realizados ao longo da nossa prática pedagógica e fez a respetiva legenda do seu trabalho, legenda esta que acompanhou o trabalho exposto.

Na hora marcada para os pais visitarem a exposição, cada criança acompanhou o seu progenitor, guiando-os ao longo de todo o percurso, desde a exposição em si, até ao exterior onde visualizaram o submarino em 3D (fig.12 e 13, apêndice 5- Planificação da divulgação do projeto à comunidade educativa).



Fig.12 - Registo fotográfico dos trabalhos selecionados para exposição



Fig.13 - Registos fotográficos da prática pedagógica e livro de comentários

2 A Comunicação na Infância: importância da necessidade de sinalização precoce.

“O ser humano, como ser social, é por natureza um comunicador. Entende-se, assim, comunicação, como um processo ativo de troca e transmissão de informação, ideias, necessidades, sentimentos, desejos e/ou experiências entre dois ou mais intervenientes, que envolve a codificação, a transmissão e a decodificação ou compreensão de uma mensagem” (Puyuelo&Rondal, 2007; Sim-Sim, 1998).

Assim, a presente experiência-chave advém do facto de existir uma criança no grupo que trocava o “c” pelo “t”. Esta observação levou-me a refletir sobre a importância da sinalização precoce em crianças que demonstram um desenvolvimento diferente das outras.

O desenvolvimento da linguagem ocorre de forma individualizada para cada criança e é afetada pelo contexto em que esta se insere. Por exemplo, com a entrada da criança no sistema de ensino, há o alargamento do grupo social e a exposição a contextos mais alargados e, conseqüentemente, um enriquecimento linguístico da criança (Puyuelo&Rondal, 2007). Na aquisição e desenvolvimento da linguagem por parte da criança, esta pode ocorrer de forma desigual, em que determinados aspetos podem estar apreendidos e outros não.

Neste sentido, segundo Lousada (2002), citado por Costa (2008), tem vindo a ser reconhecido o papel da frequência do jardim-de-infância para o desenvolvimento semântico das crianças e para ajudar a combater as assimetrias que afetam o desenvolvimento da linguagem. Esta pode ser combatida com a aplicação de programas de desenvolvimento de competências linguísticas. Vários estudos indicam que é necessário desenvolver a consciência fonológica das crianças para obterem sucesso escolar.

Na minha opinião, é fundamental trabalhar com todas as crianças, essencialmente com aquelas que revelaram ou revelam alguma dificuldade na linguagem, pois se não intervirmos, o insucesso escolar tende a aumentar na idade escolar (1.ºCiclo).

O jardim-de-infância deverá pois trabalhar de forma sistemática o domínio linguístico para que a criança progrida tanto na compreensão como na expressão linguística.

É no clima de comunicações criado pela educadora que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e mais complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação. Esta aprendizagem baseia-se na exploração do carácter lúdico da linguagem, prazer em lidar com as palavras, sons, e descobrir as relações.

A educadora cooperante, no dia-a-dia das crianças proporcionava momentos que, na minha opinião, são fundamentais para estimular a boa articulação das palavras através de rimas, de lengalengas e por norma às sextas-feiras cada criança escolhia um livro da biblioteca da escola para explorar em casa com os pais.

Nas nossas práticas educativas, tínhamos a preocupação de contextualizar as atividades sempre que possível com uma história, pois a meu ver o gosto pela leitura é fundamental para o desenvolvimento fonológico.

Como já referi anteriormente, no grupo de crianças onde estagiei existia um menino de 4 anos que apresentava dificuldades na articulação verbal-oral, traduzindo-se numa perturbação fonético- fonológica. Realiza omissão e distorção de fonemas que necessitam de ser corrigidos através da estimulação de consciência fonológica e discriminação auditiva, apresentando também algumas dificuldades na linguagem compreensiva e expressiva de acordo com a idade.

A criança em causa, troca o “t” pelo “c”, e a educadora explicou-nos que por enquanto, não é alarmante pois a criança ainda se encontra numa faixa etária que é comum suceder, não tirando a hipótese de esta ser avaliada se a situação se mantiver.

Ex.: “Eu fui para tasa tom o pai”.

Considera-se que a criança apresenta uma perturbação da comunicação, quando existe uma diferença entre o padrão de comunicação da criança e o padrão de comunicação considerado normal, isto é, aquele que é observado na maioria das crianças da mesma idade.

É fundamental uma deteção precoce dos Problemas de Comunicação, pois poderá evitar problemas mais graves no desenvolvimento linguístico, mas, nem

sempre os educadores e os professores se encontram preparados para a tarefa de identificar e avaliar os problemas de linguagem das crianças. Do mesmo modo, a maior parte das escolas não dispõe de técnicos especializados que possam proceder aos respetivos processos de referenciação.

Contudo, como aponta o art.º 5º, do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, a referenciação de crianças é um processo que a escola portuguesa, pública e privada, tem que pôr em prática, designadamente no que se reporta à implementação da educação especial:

- 1 – A educação especial pressupõe a referenciação das crianças e jovens que eventualmente dela necessitem, a qual deve ocorrer o mais precocemente possível, detetando os fatores de risco associados às limitações ou incapacidades;
- 2 – A referenciação efetua-se por iniciativa dos pais ou encarregados de educação, dos serviços de intervenção precoce, dos docentes ou de outros técnicos ou serviços que intervêm com a criança ou jovem ou que tenham conhecimento da eventual existência de necessidades educativas especiais;
- 3 – A referenciação é feita aos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos de escolas da área da residência, mediante o preenchimento de um documento onde se explicitam as razões que levaram a referenciar a situação e se anexa toda a documentação considerada relevante para o processo de avaliação.

Posto isto, o jardim-de-infância assume um papel muito importante na deteção das perturbações que possam existir e na sistemática do domínio linguístico para que a criança progrida tanto na compreensão como na expressão linguística.

Segundo Puyuelo e Rondal (2007), “os sinais de alerta a nível da aquisição e desenvolvimento da linguagem da criança variam em função da faixa etária e devem ser do conhecimento dos pais/encarregados de educação, profissionais de educação e profissionais de saúde, de modo a que estes os possam sinalizar o mais precocemente possível” (p.15).

3 A importância da Educação socio emocional e afetiva na Educação Pré-escolar.

Achei pertinente escolher esta experiência-chave, pois durante a minha vivência no estágio assistia diariamente a situações que estão ligadas às emoções e à afetividade. Quando alguma criança não se encontrava bem ou tinha alguma zanga com algum colega, existia a expressão “DESCONGELAR” que para eles já lhes era familiar (abraço ou carinho do adulto/pares) servindo para que as crianças alterassem o seu comportamento.

Ao longo da minha formação profissional, tenho aprendido que o educador, enquanto gestor do currículo, tem a responsabilidade de vir a realizar uma prática capaz de assegurar que o processo de socialização das crianças se verifique num contexto de desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos sociais ajustados.

Os objetivos que procedem da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar já demonstram preocupações e intencionalidades educativas que se prendem com o desenvolvimento de atitudes e valores, nomeadamente aqueles associados à participação democrática da vida em sociedade, da cidadania, da cooperação humana, de atitudes e valores sociais. Neste sentido, a construção, organização, avaliação e reflexo das práticas, na Educação Pré-Escolar, deve atribuir uma relevância considerável à dimensão sócio emocional. Desta forma entende-se que a intencionalidade dos educadores, no que diz respeito ao desenvolvimento sócio emocional, é uma das suas competências fundamentais.

A Educação Pré-Escolar tem por objetivo ajudar no desenvolvimento sócio-afetivo das crianças, no seu desenvolvimento pessoal e social.

O educador deve estar muito desperto e atento às questões emocionais expressas pelas crianças, pois como nos refere López, (2005) “as respostas emocionais, guiam e organizam a conduta e assumem um papel crucial, especialmente na infância, como sinais educativos” (p.96).

3.1 O desenvolvimento emocional em idade pré-escolar.

Lopez, (2005) refere-nos que “durante a idade de pré-escolar, produzem-se nas crianças mudanças pessoais e contextuais, aparecem novos objetivos, alteram-se as situações que suscitam emoções e modifica-se também a expressão das mesmas, enquanto se verifica progressos notáveis na compreensão e regulação emocional” (p.106).

No período pré-escolar as crianças revelam já preferências claras por determinados pares, comportando-se de uma forma diferenciada com os amigos, com quem mais se identificam. A relação com os pares assume assim grande relevância no contexto relacional das crianças, o que por sua vez se vai refletir no seu desenvolvimento emocional e nas relações com os outros.

Segundo Vale (2008), “a educação pré-escolar surge, então, como uma importante estratégia de prevenção para ajudar as crianças a desenvolverem com segurança as suas competências sociais e emocionais. Estas competências incluem a auto-consciência, o controlo dos impulsos, a empatia, a escolha de perspectiva, a cooperação, a resolução de conflitos, e tornam-se ferramentas-chave quando a criança na adolescência tem que fazer face a apelos, por exemplo, ao uso de substâncias ou à violência” (p.131).

É importante que o educador tenha consciência que a educação socio-emocional é fundamental no desenvolvimento da criança. Esta é vista como um processo contínuo que vai sendo desenvolvida ao longo do tempo, quer com as interações adulto-criança, quer como criança-adulto, bem como criança-criança. São muitos os fatores que interferem com as emoções, “o próprio ambiente físico (estrutura da sala, mobiliário, luz, acústica, ventilação) pode estimular emoções de prazer ou de raiva. O mesmo se passa em termos da atmosfera da sala, do tom de voz do educador, do barulho, do tamanho do grupo, das informações ou das pistas visuais que o educador transmite” (Vale, 2008, p.132).

O educador deve criar uma atmosfera educativa positiva, pois a criança constrói a sua personalidade através da imitação e das vivências que lhe são proporcionadas. De acordo com as OCEPE, (1997) “a atitude do educador, a forma

como se relaciona com as crianças, desempenha um papel fundamental no processo educativo” (p.36).

“O educador é, assim, o modelo por excelência no contexto de jardim-de-infância, sendo muitas vezes a segunda figura de vinculação, este deve assumir uma postura flexível e dialogante, ajudando as crianças a exprimirem as suas emoções, dando relevância às opiniões das próprias crianças e fomentando momentos de partilha de vivências e experiências, o educador estará a contribuir para a maturação da criança e para a construção do seu controlo interno” (Vale, 2008, p.135).

3.2 O desenvolvimento afetivo em idade pré-escolar

Ao longo dos tempos, as questões relacionadas com a afetividade têm vindo a ser defendidas por psicólogos, pedagogos e profissionais de educação. Cada vez mais as relações afetivas não podem ser ignoradas, pois estão presentes no desenvolvimento, fazem parte da natureza humana e podem interferir de forma positiva nos processos cognitivos. A escola e a família, muitas vezes ignoram a importância da afetividade na educação infantil, mas é nesta que a criança adquire as suas primeiras experiências de vida escolar e serão essas experiências que levarão as crianças a sentirem prazer ou desprazer pela escola.

O ambiente escolar será o primeiro agente socializador fora do círculo familiar da criança, e deve oferecer todas as condições necessárias para que ela se sinta segura e protegida. Cuidar e educar são atos de amor, de dedicação, que requerem tempo e disponibilidade. Assim, para que a criança tenha um desenvolvimento saudável e adequado na sua vida social, intelectual e escolar, é necessário que haja um estabelecimento de relações interpessoais positivas entre a família e a instituição, pois sem essa parceria, dificilmente haverá um resultado positivo.

A criança adquire as suas vivências principalmente no contacto com outras pessoas, adultos ou crianças. Se os que a rodeiam a tratam com carinho, reconhecem os seus direitos e se mostram atenciosos, a criança experimenta um bem-estar emocional, um sentimento de segurança, de estar protegida. E, conforme Mukhina

(1995), “o bem-estar emocional ajuda o desenvolvimento normal da personalidade da criança e a formação de qualidades que a tornam positiva, fazendo-a mostrar-se benevolente com outras pessoas” (p.210).

Na condição de educadores, precisamos de estar atentos ao fator da afetividade, por exemplo, quando ocorrem explosões de raiva, o educador precisa de ter capacidade para gerir o conflito. Sabemos que a aprendizagem é única e particular na vida de cada um e a afetividade possui um papel imprescindível nesse processo de desenvolvimento da criança, uma vez que a ausência de uma educação, que deixa de abordar a emoção (aspectos afetivos) na escola e na família, poderá ocasionar prejuízos incalculáveis no desenvolvimento cognitivo dessa criança.

Na teoria de Jean Piaget (1975), citado em (Amorim, M., Navarro, E., 2012, p.42) o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes: o cognitivo e o afetivo, ou seja, paralelo ao desenvolvimento cognitivo está o desenvolvimento afetivo. Segundo o mesmo autor “...os aspectos cognitivos e afetivos são inseparáveis e irredutíveis” Na perspectiva de Vygotsky (1998), “a afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação professor e aluno” (p. 42).

Sendo assim, Piaget e Vygotsky definem e afirmam que a aprendizagem se dá paralela aos aspetosafetivos, de maneira que a afetividade será determinante para a construção da aprendizagem, e os pais, professores e a escola devem entender que possuem um papel importante nesse processo, que é colaborar para a formação de um ser humano, e isso somente acontecerá pela obra do amor, do afeto, que se torna a chave para educação

3.3 O papel dos educadores no desenvolvimento sócio emocional e sócio afetivo das crianças

Durante a minha vivência no estágio, foram várias as situações em que o papel do educador no desenvolvimento sócio emocional e sócio educativo foi fundamental.

O conflito é inevitável entre os membros de qualquer grupo de crianças e surgem quando as crianças trabalham e brincam em conjunto. Todas as crianças são diferentes umas das outras e nem todas tem os mesmos gostos e interesses. Existem crianças que necessitam de ajuda para compreenderem que alguns colegas não têm as mesmas experiências que as suas e que têm pontos de vista diferentes dos seus.

Cabe ao educador utilizar estratégias que os ajudem nessa compreensão. Em determinados contextos é necessário adequar e estimular as predisposições empáticas das crianças.

Existia uma expressão que era familiar para as crianças “DESCONGELAR”, sempre que ocorria uma situação, em que a criança estava triste ou zangada por algum motivo, recorria ao conforto do adulto e através do abraço, afeto, modificava o seu comportamento. A meu ver, tinha um resultado positivo, pois através dela a criança recebia conforto do adulto e outros pares, proporcionando momentos de afeto, tais como o abraço, o beijinho e um pedido de desculpas.

Visto que as crianças pequenas começam a passar grande parte do tempo em contextos de grupo, os adultos têm oportunidade única para contribuir para os processos de construção de uma sólida base para a aprendizagem social das crianças.

Os anos de pré-escolar são fundamentais para ajudar as crianças a estabelecer um ciclo positivo nas suas relações sociais. Os educadores são responsáveis em ajudar as crianças nas suas interações, facultando-lhes padrões e estratégias para a aquisição e fortalecimento da compreensão e das capacidades sociais.

Segundo a perspetiva de Vale (2008) “a educação pré- escolar surge como uma importante estratégia de prevenção, ao ajudar as crianças a desenvolver com segurança as suas competências sociais e emocionais os agentes educativos desempenham um papel fundamental no desenvolvimento emocional da criança e, por consequência, na sua capacidade de aprender (p.28)”.

Em suma, uma das responsabilidades dos educadores é ajudar as crianças no desenvolvimento sócio emocional. Desta forma, devem orientar as crianças a distinguir o que é correto ou não, utilizando estratégias adequadas, de forma a prepará-las para a vida em sociedade.

Deste modo, no decorrer das brincadeiras nas áreas livres constatei que duas das crianças se tinham desentendido. Ao verificar que não conseguiam resolver os conflitos sozinhas fui ter com elas e perguntei o que é que se tinha passado, ao que a criança “A” me respondeu:

“ o “J” diz que já não é meu amigo”

(frase proferida pela criança “A”)

Depois de esta me ter contado o desentendimento, incentivei-a ir ter com a criança “J” para resolver o conflito.

Após conversarem ouvi a criança “A” a dizer:

“... já pediste desculpa, mas ainda não me deste um beijinho”

(frase proferida pela criança “A”)

Através desta observação foi possível verificar que depois de uma situação que resulta em emoções negativas, é necessário o afeto para a resolução de conflitos. Vejo os conflitos como parte fundamental para o desenvolvimento da criança, considerando-os comportamentos naturais, que devem ser entendidos como oportunidades para desenvolverem competências, tornando-se capazes de resolver problemas no domínio das relações.

Deve existir uma gestão adequada de conflitos de modo a que a criança tenha oportunidade de praticar esta mesma gestão num ambiente de apoio, pois só desta forma as crianças aprendem a acreditar nelas próprias, ganhando confiança, auto-confiança e empatia, desenvolvendo a sua auto-estima.

Esta empatia é bem visível na frase dita pela criança “A”, pois apesar do conflito já estar resolvido, esta necessitou de pedir um afeto à outra, ou seja, relacionou o seu sentimento com o da outra pessoa, ajudando-a desta forma a (re)fazer a amizade.

4 O processo de construção da autonomia na criança do pré-escolar.

A autonomia das crianças do pré-escolar foi um dos temas que me despertou interesse, visto que, o grupo de crianças da minha prática educativa não demonstrava concordância entre a faixa etária e o nível de autonomia pretendido para a mesma.

Algumas das tarefas que podiam ser realizadas pelas crianças, na maior parte das vezes, eram executadas quer pelos pais, quer pela equipa educativa.

4.1 Autonomia e a criança do pré-escolar

As crianças têm de ser estimuladas nas conquistas que vão tendo ao longo do seu percurso. Todo o ser humano gosta de ser reconhecido pelo trabalho que desempenha, tenha ele a idade que tiver.

Cada criança tem o seu ritmo e características próprias que devem ser respeitadas, tendo assim a educadora o importante papel de perceber muito bem onde cada criança está e como está a evoluir, garantindo o sucesso de todas.

A criança na fase do pré-escolar encontra-se numa fase particular do seu desenvolvimento, em que o processo de autonomia é muito importante. Segundo Bee, (1996, p.488) citado por Papalia 2006 “o desenvolvimento é estudado em várias linhas: o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento da linguagem do self/personalidade”, fazendo assim, a autonomia parte do desenvolvimento da criança.

Em jardim-de-infância, a criança precisa cada vez menos de ajuda para realizar algumas tarefas. Uma das minhas preocupações ao longo do estágio foi incentivar as crianças a realizar as tarefas sempre que possível sozinhas, como por exemplo, vestirem os bibes e os casacos quando necessário, visto que estas tarefas eram na maior parte das vezes realizadas pelos adultos. Também nas tarefas da higiene procurava que fossem executadas pelas crianças.

A criança do pré-escolar ao entrar para a escola do 1º ciclo, vai ser confrontada por um novo contexto escolar, repleto de novos desafios e descobertas que vão exigir dela um maior nível de autonomia.

As competências adquiridas ao longo dos anos do pré-escolar vão ser-lhe úteis na adaptação à nova escola. Os comportamentos de autonomia são necessários para o dia-a-dia da criança, por isso é fundamental conhecer que comportamentos a criança pré-escolar é capaz de realizar autonomamente antes de ingressar no 1.º ciclo.

Ao entrar na escola, a criança precisa de ser autónoma, quer na realização de tarefas escolares, ou no cuidado dos seus materiais, quer na realização de cuidados consigo própria. Vai ter de alimentar-se sozinha, ir à casa de banho, lavar as mãos, vestir-se e apertar os cordões, ou seja, vai depender apenas de si própria para realizar os comportamentos de autonomia necessários para o seu dia-a-dia da escola.

No sentido de promover a autonomia das crianças, adotámos o conceito de planear com o grupo, incentivando-o e encorajando-o a pensar por si e a expressar as suas opiniões e saberes, no sentido de criar oportunidades para construir novos conhecimentos.

Ao observar as atividades realizadas pelas crianças, bem como a forma como o faziam, fiquei surpresa por algumas das tarefas não serem efetuadas por elas. Nas atividades de colagem e recorte, essencialmente, verificava que eram os adultos que as realizavam. Quando a criança necessitava de cola esta era colocada pelo adulto. Em atividades que era necessário transcrever o nome ou a data, esta era escrita pelo adulto. Outro dos aspetos que me chamou à atenção, foi o da maioria das vezes o recorte ser substituído pela picotagem. Questionei a educadora o porquê de não realizarem essas práticas, o que me explicou que os pais eram muito complicados e que tinha receio que alguma se magoasse, daí evitar realizar tarefas que envolvessem o recorte.

Na minha opinião estas tarefas devem ser realizadas pelas crianças, e para que estas estejam em segurança devem ser apoiadas pelo adulto.

Na planificação das minhas atividades procurei que estas tarefas fizessem parte das mesmas, porque a meu ver estas são fundamentais para o desenvolvimento da autonomia e da motricidade da criança.

Assim, uma atividade que contribuiu para desenvolver a motricidade fina e apareceu no seguimento do tema do nosso projeto, visto que havia interesse em saber quais os animais que viviam em meios aquáticos, fez-se um teatro de sombras da história “O Peixinho Arco-Íris” do autor Marcus Pfisher e da Editora Manole, seguida da sua interpretação. Cada criança experimentou o teatro de sombras (fig.14) e mostrando-se bastante entusiasmadas. A história remete-nos para relações de partilha e é passada no fundo do mar o que nos levou a trabalhar a temática e a realçar a importância dos laços de amizade.

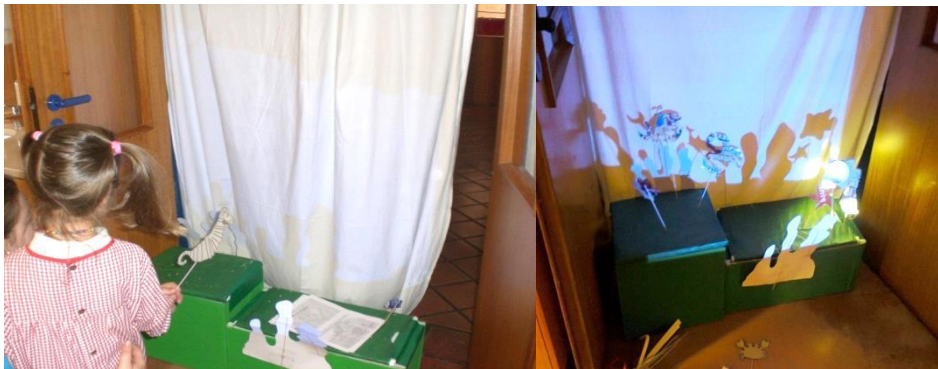


Fig.14 - Teatro de sombras da história: “Peixinho Arco-íris”

O registo foi feito num peixinho, onde cada criança desenhou as escamas com lápis de cera e de seguida pintou por cima com aguarelas. Foi uma surpresa agradável para elas, pois pensavam que não se iriam notar as escamas (fig.15).

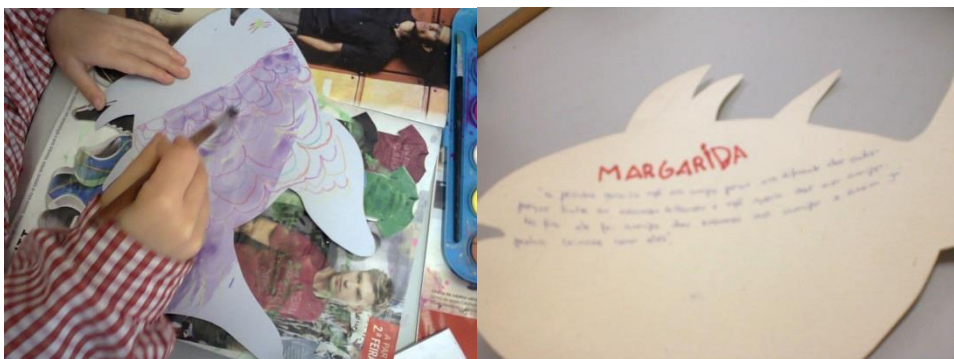


Fig.15 - Registo individual da história do “Peixinho Arco-íris”

Como o grupo se mostrou muito entusiasmado, elaborámos com ele uma caixa de teatro para colocar num cantinho da sala e sempre que as crianças quisessem poderiam recontar a história. A acompanhar esta caixa, foi elaborado por elas o livro da história e sua respetiva ilustração (fig.16 e 17).



Fig.16 - Elaboração da caixa de dramatização e das personagens da história: “Peixinho Arco-íris”

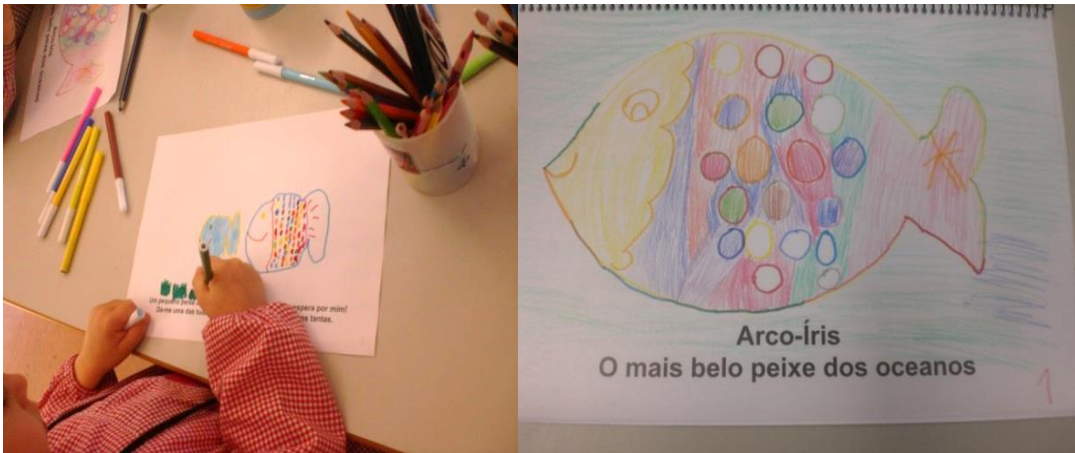


Fig.17 - Ilustração do livro: “Peixinho Arco-Íris”

Esta atividade foi muito abrangente uma vez que se realizou várias tarefas, desde a pintura, ao recorte, ao grafismo e à dramatização. A meu ver, as crianças contactaram com diversos materiais e foi uma atividade bastante agradável, pois a satisfação das mesmas ao longo da sua elaboração foi notória.

Ao longo do tempo, as práticas que inicialmente eram desvalorizadas pela educadora, no que diz respeito à promoção da autonomia das crianças, verifiquei que começaram a realizar-se com frequência e com agrado por parte do grupo.

5 Investigar como as crianças se sentem no jardim-de-infância

A presente experiência-chave está ligada à componente de investigação deste relatório final e teve como finalidade perceber a importância do Jardim-de-infância para as crianças, mais especificamente como é que a criança se sente na instituição.

É importante que a educadora escute, observe, interiorize e reflita para melhor compreender as crianças. Desta forma, conseguirá saber quais os gostos, interesses, opiniões, medos, entre outros das crianças, desenvolvendo assim, práticas educativas do interesse e necessidade das mesmas. Ao conhecê-las torna-se mais simples criar estratégias que as motivem e que tenham em consideração as suas necessidades.

5.1 Abordagem de Mosaico e o seu significado

Através da Abordagem de Mosaico foi-me possível avaliar como é que as crianças se sentem no Jardim-de-infância. De seguida farei uma breve apresentação da Abordagem de Mosaico.

A Abordagem de Mosaico foi inspirada na documentação pedagógica de Carla Rinaldi, desenvolvida nos Jardins-de-infância da cidade de Reggio Emilia, no norte de Itália. Para além desta metodologia, em que tudo dá voz às crianças, é utilizada a pedagogia de participação de Clark e Moss (2001). O objetivo dessa pedagogia é que haja o envolvimento da criança na experiência, contínua e interativa, e na construção de aprendizagens na mesma. Ainda assim, é de acrescentar que esta pode definir-se também numa triangulação de ações, teorias e crenças que é constantemente articulada, interativa e renovada (Oliveira-Formosinho, Gambôa, Formosinho & Costa, 2011).

Investigar as vozes das crianças, tem como finalidade olhar para as crianças de forma diferente, vê-las como um ser que não é incompleto, nem apenas um projeto futuro, mas sim como um ser individual, dependente das suas circunstâncias.

Segundo Clark e Moss (2001), citado por Clark., Moss, e McQuail (2003), existem cinco características desta abordagem:

- **Multi-método**- tem como finalidade recorrer a diversos métodos para recolha de informação e reconhece as diferentes “vozes” ou linguagens das crianças;

- **Adaptabilidade**- Este método adapta-se a diferentes instituições e tem as crianças como especialistas das suas próprias vidas. Tem em consideração as competências da própria educadora ao trabalhar com as crianças e ainda as características destas, como por exemplo, as etnias, as necessidades educativas especiais, entre outras.

- **Participativa**- o processo participativo é reconhecer as competências das crianças, ouvindo-as em vez de assumir que elas próprias já sabem as respostas, ou seja, deve-se escutar para ouvir.

- **Reflexiva** – inclui crianças, profissionais e técnicos especializados em diversas áreas do desenvolvimento para refletir sobre os significados. É de acrescentar, que esta incide sobre quatro etapas fundamentais, sendo elas: ouvir, observar, documentar e interpretar.

Deste modo, integra as crianças, como co-construtoras de significado, e os pais e os/as educadores/as, como aqueles que auxiliam, não necessitando assim de saber todas as respostas.

- **Incorporada na prática** - Na Abordagem Mosaico pretende-se que as opiniões das crianças sobre diversos assuntos, alcançadas com a pergunta “O que é que pensas sobre isto?”, sejam uma ferramenta de trabalho obtida através de conversas e sirvam de base para o trabalho dos educadores. O ouvir a criança é fundamental para esta abordagem, não se pretende que a criança diga o que o adulto pensa e que nem se espera conseguir que todos cheguem ao mesmo consenso.

Ao longo do tempo, verificou-se que a ideia de que a criança seria um ser incongruente (desprovido de sentido e de racionalidade), foi modificada e chegou-se à conclusão que a criança é um ser com voz e que o seu desenvolvimento é o reflexo da ação do adulto e dos esforços educativos.

5.2 Metodologia de investigação

Antes de abordar as metodologias utilizadas parece importante clarificar o conceito de investigação.

Segundo Tuckman (2000) a investigação é uma tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões. As respostas podem adquirir um carácter tanto abstrato e geral como concreto e específico. Neste sentido, o investigador realiza as suas descobertas acerca dos factos, através da interpretação dos dados que no processo de investigação vai recolhendo e tratando.

A presente investigação tem como finalidade perceber como é que as crianças se sentem no jardim-de-infância (ver guião das respetivas entrevistas nos apêndices, 7,8,9 e 10).

Nesta investigação optei pelo tipo de metodologia qualitativa, sendo que o instrumento utilizado foi a recolha de dados através de fotos, mapas, circuitos, manta mágica, bem como as entrevistas às crianças, à educadora cooperante, aos familiares das crianças (mãe e avó). A entrevista foi realizada apenas com a mãe da criança B, porque o pai não tinha disponibilidade.

A investigação qualitativa é mais utilizada na área da educação, visto que não utiliza dados numéricos mas recorre a palavras, gráficos ou imagens.

Segundo Spodek (2010) “a educação de infância utiliza a abordagem qualitativa por se considerar ser vantajosa e estimulante”, na medida em que existe a possibilidade de se questionar as crianças e ter em conta o que estas pensam.

Como referem Bogdan e Biklen (1994), “a fonte direta de dados é um ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal (...)”.

Segundo Bogdan e Biklen (1992), citados em Tuckman, (2000) a investigação qualitativa apresenta as seguintes características: “A situação natural constitui a fonte de dados, sendo o investigador o instrumento-chave da recolha de dados. A sua principal preocupação é descrever e só secundariamente analisar os dados. A questão fundamental é todo o processo, ou seja, o que aconteceu, bem como o produto e o resultado final. Os dados são analisados indutivamente, como se reunissem, em conjunto, todas as partes de um puzzle. Diz respeito essencialmente ao significado das coisas, ou seja, ao «porquê» e ao «o quê»” (pp.507- 508)

Ainda de acordo com os mesmos autores, (1994), “as competências inerentes à investigação qualitativa, ao proporcionarem informação sobre o modo como o mundo é, num dado momento, podem ter um papel importante para ajudar as pessoas a viverem um mundo mais compatível com as suas esperanças” (p.285). Identificar claramente as alterações provocadas no ambiente educativo ajudará a compreender como é que se influenciaram ou condicionaram a apropriação de comportamentos ambientalmente sustentáveis pela comunidade educativa e mais especificamente pelas crianças da Educação Pré-escolar.

5.3 Caracterização dos métodos utilizados na Abordagem de Mosaico

A Abordagem de Mosaico centra-se na tentativa de possibilitar à criança pequena e à criança “pré-verbal” a oportunidade de se manifestar, visto que ainda não atingiram a estrutura de comunicação semelhante às do adulto. Como modo facilitador de comunicação, existem vários métodos que podem ser disponibilizados à criança e servem de auxílio, para que esta se possa exprimir. Passo assim, a enunciar alguns desses métodos que o adulto dispõe, bem como em que consiste cada um deles.

- **A Câmara/Fotografias:** As crianças fotografam o que consideram mais relevante consoante a temática abordada. Desta forma, dá-se oportunidade às crianças de manifestarem os seus gostos e aumentarem as suas experiências e prioridades.

- **Os circuitos:** consistem na exploração da instituição através de um passeio realizado e guiado pelas próprias crianças, em que registam o que é do seu interesse através de fotografia, áudio ou outros.

- **Os mapas:** estes registam as informações fornecidas pelas crianças nos passeios e posteriormente representação bidimensional. O mapa proporciona o

registo visual do contexto escolar às crianças e dá a oportunidade de discutirem e refletirem sobre as suas experiências, interesses e prioridades. Este pode fornecer informação fundamental sobre o ambiente das crianças, visto ser baseado nas características que elas consideram importantes.

- **As reuniões:** o adulto deve ser sensível, flexível e organizado na gestão de tempo para escutar as crianças. Estas consistem numa conversa em ambiente familiar com o grande grupo, para partilhar informações e discutir opiniões.

- **A dramatização:** baseia-se na representação, que pode utilizar equipamentos, e utiliza-se essencialmente com crianças de idade inferior a dois anos.

- **Documentação e observação:** Estas consistem em conhecer e registar as conceções das crianças e fazer uma observação qualitativa dos acontecimentos. Na documentação recorre-se a registos e comentários acerca da aprendizagem por meio de fotos, murais, vídeos e vários meios de comunicação. Este método é essencial, uma vez que escuta e consulta a criança e ajuda a pensar, desenvolver e praticar o currículo nos ambientes pré-escolares.

- **Conversas individualizadas:** Estas são concretizadas com as crianças, pais/encarregados de educação, educadoras e auxiliares para que através de questões orientadoras, possam conhecer as perspetivas das crianças. As crianças falam sobre a sua vida no jardim-de-infância, focando-se em pessoas, espaços e atividades importantes

- **Manta mágica:** Este é a altura de observação e reflexão sobre os momentos mais marcantes desta abordagem para as crianças. Estas têm oportunidade de ver e comentar as imagens de outros ambientes, e, por sua vez, tornarem-se sensíveis aos sinais de conforto e desconforto por parte de todos os colegas.

5.4 Caracterização das crianças seleccionadas

Como componente investigativa, enquanto estagiária e em cooperação com a minha colega de sala, foi-nos proposto, segundo o critério estabelecido nas unidades curriculares de “Seminário Interdisciplinar” e “Prática Educativa” escolher uma criança com maior facilidade em comunicar e outra com menor facilidade em comunicar. Para manter o anonimato e o respeito ético pelas crianças, famílias e comunidades educativas, os intervenientes nesta abordagem serão apresentados por iniciais, sendo a criança mais introvertida identificada com F e a mais extrovertida com B.

A criança B, é uma menina de 4 anos que tem facilidade em comunicar e o facto de acompanhar o grupo desde o ano anterior, talvez possa ter ajudado nesse sentido. Relaciona-se bem quer com os pares, quer com as pessoas adultas. Apesar de ser uma criança que ainda vai permanecer mais um ano em pré-escolar tem tendência para acompanhar os colegas da faixa etária superior.

Por outro lado, a criança F é igualmente uma menina de 4 anos, mas manifesta alguma timidez e por isso tem dificuldade em relacionar-se com os adultos e com os colegas existindo, no entanto, alguns colegas com quem se relaciona com mais facilidade e muitas das vezes é com eles que consegue realizar algumas tarefas que fazem parte da rotina do grupo. Um exemplo que posso referir é o dia em que tem de ser a chefe da sala. Só aceita esta tarefa se for com uma criança à sua escolha. Foi um dos aspetos que me chamou à atenção. Quando nós iniciámos o estágio, a criança F nunca tinha sido chefe e só mais tarde é que essa tarefa foi realizada.

Por outro lado, é uma criança que nas aulas de expressão Motora, manifesta bastante à vontade nas atividades realizadas. É importante salientar, que esta atividade era realizada semanalmente, fora da instituição, com um professor que inicialmente não conheciam. Mais tarde as aulas foram dinamizadas por uma turma de Desporto e Lazer da Escola Superior de Educação de Coimbra mantendo-se o interesse inicial da criança. Pensei que o facto de ser muita confusão provocasse na criança algum desconforto e dificuldade na participação das aulas, mas esse facto não se verificou.

Na sala de atividades, quando a criança em causa tinha de estar em evidência, muitas vezes não queria participar. Deste modo, em conversa com a educadora, constatei que a criança F não acompanhava o grupo desde o ano anterior e tinha começado apenas a frequentar o pré-escolar no ano decorrente. A criança não tem irmãos e a maior parte do tempo é passado com a avó, porque a mãe trabalha longe.

5.5 Procedimentos

A realização desta abordagem, teve duas fases.

Na **primeira** temos a realização dos seguintes momentos: apresentação às crianças, educadora e pais; conversas com as crianças; passeios com fotografias e desenhos; construção do mapa com as fotografias e desenhos feitos nos passeios.

Nesta fase, foi dado a conhecer ao grupo no que consistia esta abordagem e questionámos quem é que nos queria ajudar na sua implementação. Às crianças que manifestaram curiosidade e vontade de participar foi-lhes dada a oportunidade de realizar as tarefas com as crianças que por nós tinham sido selecionadas. Depois da conversa em grande grupo e das conversas individualizadas com B e F seguimos para a concretização dos circuitos e mapas com as crianças, no qual foram feitos registos.

As ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Esta observação feita no local, diz-nos Freixo (2011), que “a observação naturalista ... visa determinar o significado, a orientação e a dinâmica de uma situação pela colheita de factos. A observação realizada de modo flexível de forma a tirar partido, não só de todos os comportamentos sob observação, mas também de acontecimentos inesperados que eventualmente possam ocorrer” (p. 108).

Posto isto, as crianças vieram ao exterior fazer o registo gráfico do jardim-de-infância e o que este significava para elas (fig.18,19 e 20). Foi registado pelas estagiárias o que cada uma delas evidenciou. Como lhes tinha sido explicado que o objetivo do nosso estudo era saber como é que elas se sentiam no jardim-de-infância e quais eram os locais que mais gostavam de brincar, como ainda não sabiam escrever, a forma que utilizamos foi a máquina fotográfica.



Fig.18 - Crianças a desenhar a instituição



Fig.19 - Mapa de uma criança em estudo sobre o local que mais lhe agrada no jardim-de-infância



Fig.20 - Criança em estudo a fotografar um dos locais que menos lhe agrada no jardim-de-infância

Após efetuarem os registos fotográficos, de seguida, desenharam os percursos (fig.21).

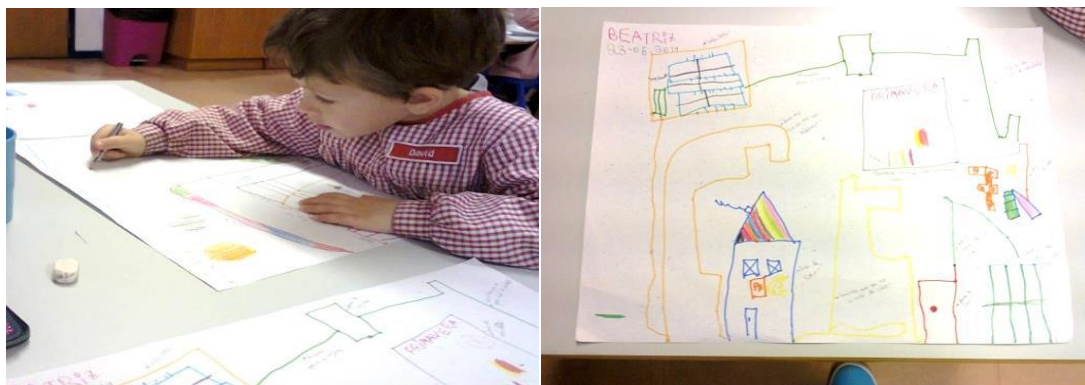


Fig.21 - Criança em estudo a desenhar os percursos

Posteriormente, com as fotografias já reveladas e com os percursos desenhados, foram efetuados dois momentos: o reconhecimento e explicação das fotografias e a afixação do grafismo dos percursos junto das mesmas (fig.21 e 22).



Fig.22 - Crianças a mostrarem as fotos ao grupo

Em suma, criámos em grande grupo a nossa manta mágica (fig.22), num dos placares disponibilizado pela educadora cooperante, onde as crianças, devidamente acompanhadas/supervisionadas, afixaram as suas evidências (mapas, afirmações e fotografias).

Nesta etapa, todas as crianças estiveram presentes e refletiram sobre o trabalho elaborado pelos colegas.



Fig.23 - Resultado final da manta mágica

A **segunda** fase foi efetuada ao mesmo tempo que a primeira e esteve relacionada com o tratamento de dados, mais concretamente, com a sua categorização, no qual as informações são organizadas, selecionadas, avaliadas e refletidas.

Assim, à medida que fomos questionando os dados recolhidos fizemos a triangulação da informação, isto é, analisámos as informações primárias e as secundárias e verificámos a existência ou inexistência de dados contraditórios. Esta triangulação serviu para termos contacto com uma maior realidade de como as crianças se sentem. Nesta abordagem, as vozes das crianças são valorizadas e reforçadas na medida em que todas têm perspetivas muito diferentes das dos adultos.

A Abordagem de Mosaico pode influenciar a atividade dos profissionais, assim como, a sua forma de interação com as crianças.

Um dos procedimentos também utilizado foram as entrevistas, como já referido anteriormente. Para a realização das mesmas, foi dado a conhecer aos pais em que consistia a Abordagem de Mosaico e todo o trabalho que iria ser desenvolvido.

Após termos obtido autorização, entrevistámos as duas crianças numa sala ausente de estímulos externos - “fonte de distração”, permitindo assim que estas se

concentrassem apenas nas questões que lhes eram feitas. Estas entrevistas foram feitas individualmente, tendo uma duração aproximadamente de 15 minutos. Foram gravadas num registo de áudio, o que despoletou alguma curiosidade numa das crianças, tendo esta pedido para ouvir a gravação. Após a gravação, as entrevistas foram transcritas (apêndice 8, 9, 10 e 11) para registo dos dados e para uma posterior análise dos mesmos.

A entrevista tinha como finalidade ter uma melhor compreensão de como as crianças se sentem no jardim-de-infância. Deste modo englobou perguntas, sobre diversos domínios, tais como, a educadora, a instituição, os funcionários, as atividades que desenvolviam e os seus pares.

Os instrumentos de recolha de informação utilizados foram as entrevistas à educadora cooperante, aos familiares das duas crianças (avó e mãe) e às duas crianças selecionadas.

Segundo Estrela (1994, p.) “a entrevista permitirá o fornecimento de pistas que nos possibilitam, de forma clara, a caracterização do processo em estudo”. A presente entrevista teve como principal finalidade conhecer a opinião da educadora cooperante acerca dos contributos da metodologia de trabalho por projeto para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Deste modo, as questões foram elaboradas procurando “incidir não somente nas intenções, mas também no que na realidade ocorre (...) e adaptadas para se ajustarem a aspetos específicos dos fenómenos em questão” (Tuckman, 2000, p. 517).

As entrevistas realizadas eram semiestruturadas, existindo um guião que foi elaborado pelas estagiárias como forma de orientação que indicava o que teria de ser questionado. Em alguns casos as questões foram alteradas consoante o decorrer da mesma.

Após a recolha de dados, estes foram analisados, para que tivéssemos uma perceção do que as duas crianças escolhidas pensam do seu dia-a-dia no jardim-de-infância, o que lhes agrada e desagrada, quais os momentos que mais valorizam, o que acham dos seus colegas, qual o prato favorito, entre outros.

5.5.1 Tratamento de dados - Abordagem de mosaico

Através da análise dos conteúdos da conversa com as duas crianças, foram sendo agrupadas as seguintes categorias: gosto em vir ao jardim-de-infância; preferência no que mais gosta de fazer; gosto em aprender com a educadora no jardim-de-infância”; gosto em aprender com as estagiárias; satisfação nas relações interpessoais; referência dos amigos que mais gosta; preferência do que mais gosta de brincar com os amigos; desagrado pelas amizades nas brincadeiras; desagrado no local/atividades; desagrado nos momentos do dia.

Tabela 3 - Análise de Conteúdos da conversa com as crianças B e F

Categorias	Criança B	Criança F
Gosto em vir ao jardim-de-infância	“Sim! Muito”	“Porque tem histórias, tem muito espaço”
Preferência no que mais gosta de fazer no jardim-de-infância.	“Fazer desenhos... brincar... fazer os trabalhos”	“Brincar e também trabalhar, fazer desenhos” “Gosto de andar nas bolas saltitonas”
Gosto em aprender com a educadora	“A “M grande” ajuda-nos a fazer trabalhos”	“Brincar, fazer trabalhos e fazer desenhos”
Gosto em aprender com as estagiárias	“Gostei de fazer todas as atividades que elas fazem connosco” “ “A partir de já”... elas deixam-nos brincar, mas às vezes quando foi o Dia do Pai, da Mãe e da Criança, também fizemos atividades com elas” “Gostei de fazer aquele trabalho com vocês de fazer	“Fazem muitas coisas connosco” “Fazem experiências que antes não faziam connosco” “Gostei de fazer a experiência do gelo”

	o salame, porque ele era delicioso!”	
Satisfação nas relações interpessoais	“A “M grande”, faz brincadeiras connosco e também “descongela-nos” ”	“Gosto de todos... D A e da M e também da L e também da A”
Referência dos amigos que mais gosta	“A C eu gosto muito, da B também, da MT também, da F também, da LA também, da V também, da A também... a M, da C, da L, elas são queridas” “Gosto da M e gosto da C”	“Gosto da M, gosto... e da C”
Preferência do que mais gosta de brincar com os amigos	“É de dar mimosinhos, gosto que elas estejam ao pé de mim... brincar com elas”	“Gosto de brincar com elas a muita coisa... a jogos, na casinha e com a quinta”
Desagrado pelas amizades nas brincadeiras	“Não gosto assim tanto, mais ou menos do T..., mas continuo a gostar dele” “Às vezes faz “asneiras” e as asneiras do comportamento não são melhores” “O D também é meu amigo... mas a partir do momento que ele se porta mal também não gosto”	“Não gosto muito do D porque diz que sou “fracota”... e não sou”
Desagrado no local/atividades	“Ali naquele cantinho, onde vamos com a P e a R, porque tem pedras e nós podemos magoar-nos”	“Não gosto de recortar... porque às vezes fica mal”
Desagrado nos momentos do dia	“É o de comer... às vezes eu sinto-me um “bocadinho”... fazem muito barulho, e depois o barulho é muito e faz doer a cabeça”	“Não me lembro... não gosto de jogar de jogar às escondidas porque não me sei esconder, eles encontram-me sempre”

Da análise dos conteúdos da conversa com a educadora as categorias foram sendo agrupadas da seguinte forma: gosto em vir à escola; classificação de um dia prazeroso para as crianças; classificação de um dia desagradável para as crianças; preferências nas relações interpessoais; preferência do local no jardim-de-infância.

Tabela 4 - Análise de Conteúdos da conversa com a educadora sobre as crianças

Categorias	Criança B	Criança F
Gosto em vir à escola	“A criança B é uma criança que mostra vontade e gosto por vir ao jardim-de-infância, chega sempre bem disposta”	“A F é uma criança introvertida, no entanto percebe-se que gosta de vir todos os dias ao jardim-de-infância. Vem bem disposta e com um sorriso contagioso”
Classificação de um dia prazeroso para as crianças	“Poder brincar o dia todo na área do faz de conta (casinha das bonecas) ou no exterior”	“Brincar. Brincar no exterior. Adora atividades de movimento corporal, como correr, saltar, pular...”
Classificação de um dia desagradável para as crianças	“Quando chove e não pode ir à rua”	“Quando chove e não há possibilidade de ir ao exterior”
Preferências nas relações interpessoais	“A B é uma criança que se relaciona bem com os seus pares e com os adultos”	“A F relaciona-se com uma das meninas do grupo”
Preferência do local no jardim-de-infância	“É o exterior”	“É o exterior”

Por último, na análise dos conteúdos da conversa com a educadora sobre o jardim-de-infância, as categorias foram sendo agrupadas da seguinte forma: ambiente do jardim-de-infância; relação com pessoal auxiliar, relação com os pais/ encarregados de educação; caracterização do grupo de crianças.

Tabela 5 - Análise de Conteúdos da conversa com a educadora sobre o jardim-de-infância

Categorias	Educadora
Ambiente do jardim-de-infância	“Para as crianças o melhor possível. As crianças gostam de estar no jardim-de-infância e fazemos os possíveis para que se sintam bem. Felizes”
Relação com o pessoal auxiliar	“Tenta ser o mais cordial possível”
Relação com os pais/encarregados de educação	“O contacto com os pais, formal ou informal foi (e continua a ser) fundamental para aprofundar os conhecimentos e adequar a atuação pedagógica a cada caso. Estes elementos ajudam a identificar os interesses e necessidades das crianças e a estabelecer as opções educativas e intenções de trabalho para o ano letivo. Há diariamente contacto com os encarregados de educação e sempre que solicitado por cada uma das partes, (presencialmente, por telefone, dias de atendimento e entrega de avaliações)”
Caracterização do grupo de crianças	“Um grupo de crianças alegre, que é muito relacional, vive, dinâmico e curioso, gostam muito de ouvir histórias, de cantar, de jogos coletivos, de atividades orientadas e do apoio do adulto, mesmo nas atividades lúdicas livres, o que, por vezes, se torna essencial para conferir organização ao ambiente educativo. A nível da linguagem, tanto expressiva como compreensiva, verifiquei que todas captam as mensagens sem dificuldades e expressam-se de maneira perceptível, sem grandes dificuldades de articulação, construindo frases corretamente e usando uma quantidade de vocabulário adequado à faixa etária. Apresentam um desenvolvimento da motricidade global adequado à idade. Gostam muito de atividades de expressão motora, incluindo os jogos coletivos e as danças de roda, nas quais todos participam voluntariamente. Adoram brincar ao ar livre, explorando as suas capacidades motoras. Ao nível do desenvolvimento global, as crianças estão dentro dos parâmetros considerados normais para cada faixa etária”

5.6 Conclusões

Após todos os dados serem devidamente organizados e analisados, nós podemos retirar desta investigação as seguintes conclusões:

- As nossas expectativas relativamente à criança B (dinâmica, perspicaz) corresponderam aos resultados obtidos, mas, por sua vez, o mesmo não se sucedeu com a F (criança introvertida). Contudo, o balanço foi bastante positivo pois, o facto do F sentir a atenção individualizada do adulto favoreceu a sua comunicação;

- Relativo à questão relacionada com “Gostas de andar no jardim-de-infância nenhuma das crianças em estudo referiu que não gosta de ir ao jardim-de-infância;

- Na análise das preferências de aprendizagens com os adultos as crianças referem algumas das atividades que foram sendo realizadas ao longo do percurso da nossa prática letiva;

- Em relação às categorias da referência dos amigos que mais gostam e do desagrado pelas amizades nas brincadeiras as crianças referem quais os amigos com quem gostam de brincar e o porquê de gostarem deles. Referem igualmente alguns amigos que menos gostam e as suas escolhas têm a ver com o comportamento dos mesmos;

- Na preferência pelos locais, para ambas as crianças é o espaço exterior, no entanto a criança F, refere o local específico no exterior que não gosta de brincar, justificando o porquê. Referem também algumas áreas de interesse pessoal na sala;

- Ambas as crianças referem quais os locais que menos gostam de brincar: um local no exterior porque acha que não tem segurança para brincar e o coreto porque não existem muitos brinquedos de que possam usufruir;

- A educadora e a auxiliar são unânimes nas atividades e locais que mais prazer proporcionam à criança B (exterior) e à criança F (aulas de expressão motora). A criança B refere que o que menos gosta são quando as condições climatéricas não permitem vir ao exterior brincar. Já a criança F manifesta desagrado nos momentos em que tenha de estar em evidência e nas refeições;

- É de salientar que as ideias da educadora da sala estão em concordância com as respostas dadas pelas crianças;

- Os pais da criança B, indicaram que a mesma não se manifestava em casa sobre o seu dia no jardim-de-infância. Devo dizer, que esta resposta me surpreendeu, visto que, a criança em causa é bastante conversadora. Em contrapartida a criança F, que manifestava ser mais tímida e reservada, relatava em casa que gostava de ir ao jardim-de-infância;

- Relativamente às relações afetivas, são mencionados pelas duas crianças, a preferência por alguns dos seus colegas. Em relação aos adultos notou-se uma grande proximidade com a educadora e auxiliar da sala;

- Outro dos aspetos que achei relevante mencionar foi o facto de a educadora nos dar a conhecer que, apesar de existirem momentos em que as crianças estão menos confortáveis (momentos de evidência para a criança F), estes vão sendo ultrapassados;

- Relativamente à F, considero que é uma criança que se relaciona facilmente com os seus pares embora não goste de momentos de evidência em grande grupo, preferindo momentos mais calmos ou isolados. Devo mencionar, que ao longo do nosso tempo de estágio tive o prazer de observar que esta foi tendo uma evolução bastante favorável.

Na minha opinião, enquanto futura educadora, quando a criança F nos refere que gosta de brincar e aprender no JI, é muito gratificante, não poderia ser uma perspetiva mais positiva uma vez que estes são dois aspetos essenciais a existir no pré-escolar.

A maturidade da criança B relativamente a certas questões sobressai quanto à criança F, embora a faixa etária seja a mesma, penso que se deve ao facto de ter uma irmã mais velha.

Em suma, considero esta abordagem não só é vantajosa para saber o que pensa cada criança relativamente ao jardim-de-infância, como também uma mais valia para os profissionais refletirem sobre a sua prática ou a sua própria relação com as crianças.

Após ter aprofundado a informação recolhida nos questionários achei pertinente relacionar algumas das experiências-chave, com a componente de investigação. Posto isto, apresento a minha análise sobre a mesma.

Um dos temas da minha escolha, está relacionado com a importância da Educação Sócio emocional na educação pré-escolar.

Excerto da entrevista à criança B, que evidenciam a importância da afetividade.

B- É da M... Elas são queridas!

Estagiária- E o que é ser querida?

B- É dar miminhos!

Estagiária- E elas dão-te miminhos?

B- Dão...

Estagiária- E tu também lhes dás a elas?

B- Sim!

Estagiária- E o que é que mais gostas de fazer com elas?

B- Gosto que elas estejam ao pé de mim... brincar com elas!

Estagiária- Então e o que é que costumavas fazer com a M “grande”?

B- Faz brincadeiras connosco e também “descongela-nos”!

Estagiária- E o que é que é “descongelar”?

B- É dar miminhos e abraços...quando estamos tristes!

Outro dos temas abordados foi a autonomia, que a meu ver não era dada a importância merecida no jardim-de-infância onde estagiei.

Durante as atividades que realizámos, o desenvolvimento da autonomia nas crianças, foi tido em consideração e na minha opinião tentámos que estas fossem o mais diversificado possível e que fossem as crianças a realizar o máximo de desempenho no trabalho. Também pude constatar que a criança F referiu que o que menos gostava de fazer era recortar, pois tinha receio de não ficar bem.

Quando as crianças não conseguiam realizar as atividades de expressão plástica, eram os adultos que acabavam por concluir estas tarefas, não promovendo a autonomia da criança, o que poderia ser feito, por exemplo, através da supervisão da atividade e do reforço positivo da competência da criança, em vez de esta ser suprimida e realizada na totalidade pelo adulto.

Excerto da entrevista à criança B, que evidência o receio de realizar uma tarefa que não era explorada.

Estagiária- E o que não gostas de fazer na sala de atividades?

F- Não gosto de recortar... porque às vezes fica mal.

Estagiária- E se pedires ajuda nós não ajudamos?

F-Sim, mas em casa a minha avó fez uns triângulos de papel e eu cortei muito e ficou um “buracão”.

O facto de as atividades propostas pela educadora, serem na maior parte das vezes, de expressão plástica, foi notório verificar que as atividades que foram desenvolvidas de maneira diferente, tiveram um envolvimento maior. Acredito que estas foram marcantes para elas.

Excerto da entrevista à criança B, que evidência o gosto por as atividades diversificadas.

Estagiária- Então e o que é que costumas fazer com as pessoas adultas que gostas?

B- “À partida... gostei de fazer todas as atividades que fazem connosco!

Estagiária- E connosco tens alguma atividade que gostaste de fazer?

B- Contigo gostei de fazer o peixinho Arco-íris... e com a A gostei de fazer o registo ... “aquele alí”, este foi o aniversário da B ...

Estagiária- O que é que tu achas que os adultos fazem cá na escola?

F- Fazem muitas coisas connosco... fazem experiências que antes não fazíamos.

Estagiárias- E fizeste as experiências com quem?

F- Com A, com a M e com a A.

Estagiária- E qual foi a experiência que mais gostaste de fazer?

F- A do gelo...

Estagiária- Lembraste como era a experiência? O que fizemos?

F- Pusemos gelo e água quente e já não me lembro das outras partes...

Estagiária- E aqui na escola quais são os trabalhos que gostas de fazer?

F- Gosto de fazer desenhos, e também gosto de fazer muitas experiências.

É de referir que esta entrevista foi realizada na fase final do estágio e muitas das atividades referidas pelas crianças tinham sido realizadas ao longo do mesmo.

Irei analisar um dos temas que também foi mencionado nas experiências-chave e que diz respeito à importância do envolvimento dos pais no jardim-de-infância.

Para mim este facto tornou-se um pouco antagónico, pois é um jardim-de-infância que na minha opinião os pais têm muito poder de decisão, até de assuntos que a meu ver, por vezes, prejudicam o próprio funcionamento da instituição, tirando alguma autonomia à educadora responsável da sala.

Quando solicitados para realizarem algumas atividades, que por nós foram propostas, vieram ao jardim-de-infância realizá-las. Nas datas festivas vinham quase sempre a maioria dos pais e achei curioso que tinham sempre uma surpresa para apresentar aos filhos.

Mas pude constatar, que para a realização desta entrevista os pais das crianças escolhidas não manifestaram grande disponibilidade. Uma das entrevistas teve de ser realizada com a avó da criança.

Em conversa com a avó da F, esta referiu que a neta não lhe fala muito do que faz no Jardim de Infância e por vezes até lhe responde: "Agora não me apetece falar". Fala mais quando está com a mãe, apesar disso refere muito à avó que gosta muito da escola. Segundo a avó, ela sente-se bem no Jardim de Infância, notando-se bastante bem a sua evolução relativamente ao ano passado, pois está mais desenvolvida. O que gosta mais de fazer são desenhos de flores, o que gosta menos de fazer é de comer.

Em conversa com a mãe da B, esta referiu que a filha não é muito de falar sobre o que faz no Jardim-de-Infância, a não ser quando é questionada. Todavia, considera que é muito importante que a sua filha esteja no Jardim-de-Infância e que esta refere que ela adora vir. A B aprende e gosta do que faz, e é uma criança muito alegre!

O que mais gosta de fazer de fazer no Jardim-de-Infância é de brincar e correr com os amigos. Do que menos gosta, a mãe diz que a B nada refere.

Na entrevista à educadora sobre o envolvimento com os pais, esta refere que existe contacto com os encarregados de educação e sempre que solicitado por cada uma das partes, (presencialmente, por telefone, dias de atendimento e entrega de avaliações), estes manifestam disponibilidade.

A realização desta investigação, permitiu-me ter uma maior perceção de como as crianças se sentem no jardim-de-infância, o que mais gostam de fazer e o que menos gostam. Na minha opinião é muito importante a educadora conhecer o grupo e se possível aprofundar o conhecimento de cada uma das crianças, para que dessa forma altere a sua prática educativa e se possível os locais, para ajustar as necessidades e os interesses das mesmas.

Para terminar, outro dos aspetos que me surpreendeu ao realizar as entrevistas foi verificar que apesar de o espaço exterior, ser um dos locais que ambas as crianças tinham como eleição para brincar, não imaginava que a criança B tinha como limite os espaços e que de um lado associava a brincadeira no exterior com o pessoal auxiliar da CAF e do outro associava o espaço que brincava connosco, com a educadora e com a auxiliar da sala.

Ao existirem lugares determinados para brincar quando se está com a educadora ou com as auxiliares da CAF, está a ser colocada uma barreira à exploração do espaço e à própria capacidade de decisão, iniciativa e criatividade relacionada com a escolha das brincadeiras.

Ainda relativamente ao espaço exterior, ambas as crianças que entrevistei referem que o coreto é o local onde menos gostam de brincar. O espaço exterior, como já referido anteriormente, é um local que dispõe de poucos recursos que permitem às crianças diversificarem as suas brincadeiras. Existem apenas bolas e arcos que não são em quantidade suficiente para todas as crianças.

É contraditório o facto delas demonstrarem gosto por vir brincar para o exterior, mas depois nas entrevistas referirem que têm poucos brinquedos, inclusive que existe o limite de espaço, onde não lhes é permitido fazer a escolha de onde realmente querem brincar.

Penso que, os recursos exteriores são uma área de bastante interesse para as crianças e que a meu ver, deveriam ser explorados de outra forma. Este espaço

contém uma horta pedagógica e era visível o interesse das crianças, pois várias vezes tentavam ir brincar para lá, mas eram impedidas pelos adultos.

Na minha opinião é uma área que deveria ser reformulada, tanto a nível de recursos, como a nível de exploração por exemplo a compra de brinquedos mais diversificados e realizar atividades que envolvam as crianças na horta pedagógica.

Tal como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) “o espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças”. Afirma-se ainda que “este é também um local privilegiado de recreio onde as crianças têm a possibilidade de explorar e recriar o espaço e os materiais disponíveis”(p. 39), pois é através da frequência do recreio que as crianças criam algumas vivências e aprendem a utilizar os materiais disponíveis para as suas brincadeiras, dando-lhes a utilidade e participação que a sua criatividade lhes permite.

Numa das atividades propostas por mim (Plantação de um chuchu), como já referido no relatório, as crianças tinham a curiosidade e a preocupação de ir observar o seu desenvolvimento. Este poderia ser um dos aspetos a melhorar, para proporcionar às crianças um melhor aproveitamento do espaço exterior. Como referiu umas das crianças, uma sugestão poderia ser plantar árvores onde estas pudessem trepar, visto que a criança F costumava trepar às árvores em casa dos avós.

Excerto da entrevista realizada à criança B, onde esta refere a diferenciação dos espaços onde pode brincar co os adultos.

Estagiária- Qual é o sítio que tu mais gostas de brincar aqui no jardim-de-infância?
Tens a CAF, a sala, o recreio...

B- Gosto da CAF... mas também gosto de brincar “naquele espacinho³” e quando está sol...e “naquele espacinho⁴”

Estagiária- Então e “aquele espacinho” e “aquele espacinho” é o quê?

³ Zona lateral esquerda do recreio onde existe apenas espaço amplo com alguns arbustos

⁴ Zona lateral direita onde existe parque infantil

B- “Este espacinho” é quando estamos com a P e a R⁵ ... e “aquele” é quando estamos com a M⁶ “grande”!

Estagiária- Então... do “lado de cá”...é quando estão com a P e com a R ... e “do lado de lá” que é o parque, onde tem o escorrega e as bolas...

B- Sim! É o sítio onde nós brincamos, que vocês vão lá connosco!

Estagiária- Então e não vão com a P e a R ao escorrega?

B- Não! “À partida”... só vamos a este lado.

Estagiária- E com a Dona H⁷?

B- Sim... vamos lá!

Estagiária- Então o sítio que mais gostas de brincar é lá fora na rua?

B- Sim!

Excerto da entrevista realizada à criança F onde indica o gosto por trepar as árvores.

Estagiária- O que é que não gostas de fazer na escola?

F- Não me lembro ... Não gosto de jogar de jogar às escondidas porque não me sei esconder...eles encontram-me sempre.

Estagiária- Tens de encontrar um sítio melhor para te esconderes...

F- Podia ser na árvore...

Estagiária- Achas que conseguias trepar à árvore...

F- Não só com umas escadas...Em casa da minha avó há árvores e eu trepo à árvore sozinha... são pequeninas e a avó deixa-me trepar!

A criança F é por norma uma criança muito reservada e que tem algumas dificuldades de interação com algumas crianças. É muito seletiva com as crianças com quem brinca. Durante o estágio já era perceptível que no decorrer da atividade de

⁵ R e P- Auxiliares da CAF

⁶ M- Educadora do grupo

⁷ H- Auxiliar do grupo

Expressão Motora a criança F gostava imenso das atividades desenvolvidas durante a aula.

Na realização da entrevista este facto verificou-se, visto que a criança evidenciou o gosto por atividades relacionadas com o desporto, no exterior o que mais gosta de realizar são o girar os arcos e jogar à bola.

Na entrevista realizada à educadora, esta também referiu que a criança gosta de brincar no exterior. Adora atividades de movimento corporal, como correr, saltar, pular.

Excerto da entrevista realizada à criança F, onde evidencia o gosto pela expressão motora.

Estagiária- E gostas de ir à Expressão Motora?

F- Sim.

Estagiária- Eu sei que tu gostas muito de ir.

F- Gosto de ir à ginástica com o Mário, porque ele faz muitos jogos.

Estagiária- Eu acho que há lá fora um sítio que tu gostas muito de brincar...

F- Sim é nos Arcos... Giro com eles no braço e também no pescoço, e também gosto de jogar à bola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao terminar o meu percurso académico cabe-me fazer um balanço de todo o trabalho realizado ao longo do mesmo.

Durante a licenciatura em Educação Básica, tomei consciência que os contextos educativos devem ser adequados em função das necessidades das crianças.

Desta forma, o presente estágio, foi muito importante, pois deparei-me com uma realidade diferente da que estava habituada no meu dia-a-dia.

No contexto educativo em que estagiei, existiam alguns problemas, nomeadamente de organização, com alguns elementos da equipa educativa e com alguns encarregados de educação. Tais acontecimentos, permitiram-me ter uma maior consciência dos problemas que existem no contexto educativo e, desta forma, serviram-me de alerta para futuras situações que poderei encontrar e que de alguma forma pretendo melhorar.

Por ser um centro de estágio com alguns problemas, senti algumas dificuldades na integração com alguns elementos da equipa educativa, mas é de valorizar o papel da educadora cooperante que teve a capacidade de nos apoiar nos momentos menos bons. A serenidade e a determinação foram essenciais para fomentar a harmonia, a tolerância e o respeito por nós enquanto estagiárias, e reconheço que nem sempre foi uma tarefa fácil. Estou convicta de que estas situações foram muito importantes para o meu futuro profissional, na medida em que possibilitaram um contacto com uma realidade diferente, permitindo-me refletir que atitudes pedagógicas se devem tomar em determinados momentos e como as desenvolver em determinadas situações.

A prática pedagógica permitiu-me experimentar, no terreno, formas de transmitir conhecimentos básicos e de proporcionar aprendizagens diferenciadas, aplicando determinadas metodologias e estratégias de forma simples e eficaz.

Nas ações realizadas ao longo do estágio, tive a preocupação de respeitar a individualidade de cada criança, isto é o seu ritmo, os seus interesses e as suas vivências, proporcionando às crianças a experimentação de situações inovadoras, de forma a estimular a capacidade crítica, a imaginação e promover a autonomia individual.

No âmbito da ação educativa, para que o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem seja eficaz percebi que o educador deve refletir e avaliar o trabalho desenvolvido, para que as práticas educativas sejam as mais adequadas.

À medida que o tempo avança as práticas educativas vão sendo alteradas tornando-se fundamental que o educador tenha a preocupação de se manter informado e atualizado.

Uma das dificuldades que senti no estágio foi que a educadora cooperante não conhecia o modelo de pedagogia de projeto e o trabalho que realizava com as crianças era essencialmente o que planificava, sem ter por base um modelo pedagógico único, e as crianças não manifestavam o que queriam fazer, nem era ouvida a sua opinião. É importante que o educador tenha consciência que o processo ensino-aprendizagem deve ser sempre numa perspetiva participativa do grupo e deve ter em conta os interesses das crianças.

Durante a fase de planificação das atividades senti necessidade de dominar o conhecimento do desenvolvimento da criança como ser individual e autónomo. Este conhecimento passa pela atualização dos saberes que definem e explicam as características que determinam as fases de desenvolvimento intelectual e físico da criança, sobretudo nas primeiras idades, para que desta forma as atividades correspondam à sua faixa etária.

No trabalho desenvolvido ao longo do estágio, tentei adaptar as tarefas à faixa etária e muitas das vezes as atividades não decorriam como previsto e tinham de ser adaptadas ao que cada uma conseguia realizar.

Na realização das tarefas tentava sempre que fossem as crianças a realizá-las no seu todo, auxiliando-as apenas no que precisassem.

Uma das preocupações que tive em conta foi motivar e mobilizar os agentes da comunidade educativa, como os pais, os encarregados da educação, entre outros, nas diferentes atividades realizadas e a meu ver esse objetivo foi conseguido com sucesso, pois conseguimos envolve-los em várias atividades.

A Abordagem de Mosaico foi para mim uma metodologia que me surpreendeu pela positiva, pois através dela fiquei a conhecer com maior precisão o que cada uma das crianças que entrevistei pensava sobre o jardim-de-infância.

Desta forma, em termos futuros, esta poderá ser-me útil para ajudar a conhecer melhor o grupo de crianças e modificar o que ambos, crianças e educador, acharmos pertinente para que o bem-estar das mesmas seja o melhor, pois a meu ver é

fundamental que o educador conheça cada criança em particular e o grupo como um todo.

Devo referir que gostei bastante de trabalhar a metodologia de projeto, pois na minha opinião é bem mais interessante para as crianças sentirem-se motivadas, sendo estas a decidirem o que querem e como querem fazer, do que somente realizarem atividades propostas pela educadora.

Agora que terminei a minha prática, resta-me realçar que foi sem dúvida um ano de experiências significativas as quais repercutirei por toda a minha vida profissional, levando aprendizagens muito enriquecedoras que devo em grande parte ao meu grupo de crianças e à minha educadora cooperante, pois aprendi muito com elas.

Em jeito de conclusão, o estágio realizado e a elaboração deste relatório, ajudou-me a ter um olhar mais reflexivo para a realidade e fez-me ponderar de forma crítica e fundamentada, isto é, ajudou – me a crescer como pessoa e sobretudo como futura profissional. As leituras e pesquisas permitiram-me aprofundar conhecimento que já possuía, na medida em que para fundamentar os meus pontos de vista tinha que os relacionar com os dos autores.

Como futura profissional, tenciono aplicar o que aprendi durante todo o meu percurso académico e corrigir eventuais falhas que cometi.

“ A maior recompensa do nosso trabalho não é o que nos pagam por ele, mas aquilo em que ele nos transforma”

Jonh Ruskin

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. McGraw-Hill. Lisboa.
- Barros, L. (2004). *Perturbações na Infância e Adolescência*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Bee, H. (1996). *A criança em desenvolvimento* (M.A. Veronese, Trad.) Porto Alegre: Artes Médicas. (Obra original publicada em 1995).
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brazelton, T. B. & Sparrow, J.D. (2006). *A criança dos 3 aos 6 anos. O desenvolvimento emocional e do comportamento*. Editorial Presença. Lisboa.
- Buckley, B. (2003). *Children`s communication skills: from birth to five years*.
- Castro, S., & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cohen, J. (2001) *Caring Classrooms/intelligent Schools - The Social Education of Yong Children*. Nova Iorque: Teachers College Press.
- Costa, A. (2008). *Circuito de comunicação- partilha, sentidos e segurança*. Escola Moderna, 32 (5), 26-32.
- Costa da Silva, M. (2009). *Comportamento de autonomia nos anos pré-escolares na transição para a escolaridade obrigatória*. Mestrado integrado em psicologia. Secção de Psicologia Clínica e da Saúde Núcleo de Psicologia da Saúde e da Doença. Universidade de Lisboa e Psicologia e de Ciências de Educação e de Ciências de Educação.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Professores: Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

- Evans, E.D. (1982) Curriculum models and early childhood education. In B.Spodek (Ed), Handbook of research in early childhood education. New York: The Free Press.
- Ferland, F. (2006). *O desenvolvimento da criança no dia-a-dia. Do berço até escola primária* (R. Rocha, Trad.). Lisboa: Climepsi Editores. (Obra original publicada em 2004).
- Figueiredo, R. A. M. (2003). *A Problemática da Linguagem na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editora.
- Freixo, M. J. (2011). *Metodologia Científica - fundamentos, métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Graves, M.,Brickman, N., & Taylor, L. (1996). *Aprendizagem Activa: Serviço de Educação*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian
- Guedes M. (2011). *Trabalho em Projetos em Pré-Escolar*. Revista n.º 40 06/07/11 5ª Série. Escola Moderna
- Hohmann, M., & Weikar, D. P.(2003). *Educar a criança*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. E., & Chard, S. (1997). *A Abordagem por Projecto na educação de infância*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian..
- Killen, M. (1996). *Children´s Autonomy, Social Competence and Interactions with Adults and Other Children: Exploring Connections and Consequences*. New York: Joussey-Bass.
- López,F., Etxebarria I, Fuentes. M.J., & Ortiz (1999). *Desarrollo Afectivo Y Social*. Madrid: Edições Pirâmide.

- Marques, C. E. (2000). *Perturbações do Espectro do Autismo*. Coimbra. Quarteto Editora.
- Ministério da Educação. (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mogilka, M. (1999). *Autonomia e formação humana em situações pedagógicas: Um difícil percurso*. Educação e Pesquisa, 25 (2), 57-68.
- Mukhina, V. (1995) *Psicologia da idade pré-escolar*. São Paulo: Martins Fontes.
- Nucci, L.P., Killen, M., & Smetana, J. G. (1996). *Autonomy and the Personal: Negotiation and Social Reciprocity in Adult- Child Social Exchanges*. In M. Killen (Ed.), *Children's Autonomy, Social Competence and Interactions With Adults and Other Children: Exploring Connections and Consequences* (pp. 7-24). New York: Joussey- Bass.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). *Pedagogia em Participação: a perspetiva da Associação Criança*. Porto Editora. Porto.
- Oliveira-Formosinho, J., Spodek, B., Brow, P., Lino, D. & Niza, S. (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto. Porto Editora.
- Parente, M. C. (2004). *A Construção De Práticas Alternativas De Avaliação Na Pedagogia Da Infância: Sete Jornadas De Aprendizagem*. Universidade do Minho: Braga.
- Pikunas, J. (1979). Capítulo 10: *Começo da segunda infância*. In J. Pikunas, *Desenvolvimento Humano*. São Paulo: McGrawHill.
- Puyuelo, M. (1997). *Comunicación y lenguaje: evaluación y tratamiento en logopedia*. In M. Puyuelo, *Casos clínicos en logopedia 1*. Barcelona: Masson.

Salovey, P., & Mayer, J.D.(1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-221.

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa, Universidade Aberta.

Sim-Sim, L., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de Infância*. Lisboa: Ministério de Educação. Direção- Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Spodek, B.& Saracho, O. (1994). *Ensinando as crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artmed.

Spodek, B. (org). (2002). *Manual de investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Stevens,. (1996) “*Pérolas de sabedoria*”. Lisboa: Editora Caravela.

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vale, V. M. S. (2003). *Fios e desafios da inteligência sócio emocional: percepção dos educadores de infância sobre as suas estratégias de gestão do comportamento das crianças*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciência da Educação da Universidade de Coimbra.

Vayer, P., &Trudelle, D. (1999). *Como aprende a criança*. Volume 56 de Horizontes Pedagógicos. Lisboa. Instituto Piaget.

Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Lisboa. Edições Asa

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre. Artmed.

Legislação Consultada

Decreto-Lei n.º241/2001, de 30 de agosto. Diário da República n.º241/2001-I Série A.
Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º3/2008, de 7 de janeiro. Diário da República n.º4/2008- I Série.
Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei n.º 5/1997, de 10 de fevereiro. Diário da República n.º 34/1997 – I Série
A. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho n.º5220/97 de 4 de agosto. Diário da República n.º178- II Série. Ministério
da Educação.

Webgrafia

Amorim, M., Navarro, E. *Afetividade na Educação Infantil 2012 Interdisciplinar: Revista eletrónica da Univar (2012) n.º.7* citado em Piaget, J.Vygotsky1975, http://www.univar.edu.br/revista/downloads/afetividade_educacao_infantil.pdf, (19 de Junho de 2015).

APÊNDICES

Apêndice 1 - Planificação das profissões dos pais das crianças

<p>Grupo: 4 e 5 anos Data: 6 e 7 de fevereiro de 2014 Atividade: “As profissões dos meus pais”</p>				
Áreas de Conteúdos	Competências a desenvolver	Estratégias	Recursos	
			Humanos	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> - Área de expressão e comunicação - Área de Conhecimento do Mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber escutar com atenção; - Promover o diálogo entre crianças-adultos e crianças-crianças; - Estimular a criatividade e a imaginação; - Desenvolver a motricidade fina. - Identificar as profissões dos pais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização das fotos dos pais -Diálogo em grande grupo; - Elaborar um painel com desenhos alusivos às profissões dos pais de cada um; - Colaboração dos pais com fotos das suas profissões. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora; - Estagiária; - Auxiliar; - Crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imagens das profissões dos pais; - Folhas A4 brancas; - Papel manteigueiro; - Papel de cenário; - Lápis de pintar; - Cola; -Tesoura; - Lápis de cera.
<p>Descrição da atividade: Diálogo em grande grupo sobre: “o que sei das profissões dos meus pais?”. Elaboração de um desenho sobre as profissões (pai/mãe). Elaboração de um painel com as diferentes profissões. Elaboração de um registo em papel manteigueiro com as fotos dos pais a exercer as suas profissões.</p>				
<p>Avaliação: A atividade decorreu como previsto e as crianças estavam entusiasmadas.</p>				

Apêndice 2 - Planificação do Dia do Pai

Áreas de conteúdos	Competências	Recursos	Estratégias
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Área de expressão e comunicação: <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da expressão plástica; • Domínio da linguagem oral. ➤ Área do conhecimento do mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer a sensibilidade estética; ➤ Reconhecer cores, tamanho; ➤ Estimular a criatividade e a imaginação; ➤ Desenvolver a motricidade fina; ➤ Manipular diversos materiais; ➤ Desenvolver a capacidade de comunicar e observar. 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Educadora Cooperante; ➤ Assistente Operacional; ➤ Estagiárias; ➤ Grupo de crianças. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cartão; ➤ Tintas; ➤ Imagens impressas; ➤ Lápis; ➤ Lã; ➤ Cola; ➤ Tesoura; ➤ Papel manteigueiro; ➤ Furador. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diálogo em grande grupo; ➤ Elaboração do jogo do galo e saco de embrulho; ➤ Pintura e colagem de imagens em tampas de plástico; ➤ Pintura da base do jogo do galo.
<p>Descrição da atividade: Diálogo em grande grupo sobre o Dia do Pai. Elaboração de um jogo do galo. Pintura individual das imagens correspondentes ao jogo. Recorte e colagem das mesmas nas respetivas tampas.</p>			
<p>Avaliação: As crianças superaram as nossas expectativas, pois apesar de ser uma atividade diferente, elas mostraram-se muito interessadas e participativas.</p>			

Apêndice 3 - Planificação do Dia da Mãe

Projeto:	“Água, um tesouro a preservar”
Planificação:	Diária 24 De abril de 2014
Atividade:	Dia da mãe
Objetivo:	Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas incentivando a participação das famílias no processo educativo.
Organização do grupo:	Grande grupo: diálogo no tapete. Pequeno grupo: 3 grupos de 5 elementos e 1 grupo de 6 elementos.
Recursos materiais:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recipientes; ➤ Glicerina; ➤ Corantes alimentares; ➤ Formas de queques; ➤ Flores secas; ➤ Fogão elétrico; ➤ Colher de pau; ➤ Coco ralado; ➤ Chocolate; ➤ Papel aderente; ➤ Rótulos; ➤ Cartolina; ➤ Tintas; ➤ Marcadores; ➤ Livro “Mãe Maravilha”.

Recursos humanos:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educadora Cooperante; ➤ Assistente Operacional; ➤ Estagiárias; ➤ Grupo de crianças.
Estratégias:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diálogo em grande grupo sobre a temática; ➤ Apresentação do livro “Mamã Maravilha” Lallemand, Orianne, da Editorial Presença; ➤ Confeção da lembrança para o dia da mãe; ➤ Elaboração de um postal para a elaboração de um mural.
Competências:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> • Saber esperar pela sua vez; • Estimular a curiosidade e o desejo de saber; • Sensibilizar para a importância temática; • Manipulação de diversos materiais.
Avaliação:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contextualização do dia; ➤ Observação da participação das crianças na atividade proposta, mostrou-se de forma positiva pois, a confeção dos sabonetes era algo que desconheciam; ➤ Registo fotográfico.

Apêndice 4 - Planificação da observação da água poluída no microscópio

Planificação:	Diária 30 De abril de 2014
Atividade:	Observação no microscópio de microrganismos na água.
Objetivo:	Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas incentivando a participação das famílias no processo educativo.
Organização do grupo:	Grande grupo: diálogo com as crianças. Pequeno grupo: 7 grupos de 3 elementos.
Recursos materiais:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Microscópio; ➤ Terra; ➤ Água; ➤ Recipiente.
Recursos humanos:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educadora Cooperante; ➤ Assistente Operacional; ➤ Estagiárias; ➤ Grupo de crianças; ➤ Mãe da criança.
Estratégias:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Visualização em microscópio de substâncias em água.
Competências:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> • Saber esperar pela sua vez; • Estimular a curiosidade e o desejo de saber; • Estimular a criatividade e a imaginação; • Sensibilizar para a importância temática; • Manipulação de diversos materiais.
Avaliação:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contextualização do dia; ➤ Observação da participação das crianças na atividade proposta; ➤ A atividade decorreu com interesse.

Apêndice 5 - Planificação da construção do submarino em 3D

Projeto:	“Água, um tesouro a preservar”
Planificação:	Diária 16 de maio de 2014
Atividade:	Construção do submarino a 3D
Objetivo:	Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas.
Organização do grupo:	Grande grupo: diálogo no tapete. Pequeno grupo: 4 grupos de 4 elementos e 1 grupo de 5 elementos.
Recursos materiais:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Material de desperdício; ➤ Fotografias; ➤ Papel manteigueiro; ➤ Marcadores; ➤ Lápis de cor.
Recursos humanos:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educadora Cooperante; ➤ Assistente Operacional; ➤ Estagiárias; ➤ Grupo de crianças.
Estratégias:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Continuação da construção do submarino; ➤ Continuação da Abordagem de mosaico-Elaboração das Tours e dos mapas. Afixação do material.
Competências:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> • Saber esperar pela sua vez; • Estimular a curiosidade e o desejo de saber; • Estimular a criatividade e a imaginação; • Sensibilizar para a importância temática.
Avaliação:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contextualização do dia; ➤ Observação da participação das crianças na atividade proposta: <ul style="list-style-type: none"> • Antes da afixação do material estas comunicaram aos colegas, através das fotografias, o porquê das suas escolhas; • Manifestaram agrado e muito entusiasmo; • Registo fotográfico.

Apêndice 6 - Planificação divulgação do projeto à comunidade educativa

Projeto:	“Água, um tesouro a preservar”
Planificação:	Diária 12 De junho de 2014
Atividade:	Divulgação do projeto à comunidade educativa
Objetivo:	Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas.
Organização do grupo:	Grande Grupo: roteiro da viagem Pequeno Grupo: apresentação individual de cada projeto
Recursos materiais:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Data show; ➤ Computador; ➤ Chapéus de piratas; ➤ Chapéus de marinheiros; ➤ Chapéus de comandantes; ➤ Diplomas; ➤ Medalhas; ➤ Moedas de ouro de chocolate.
Recursos humanos:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educadora Cooperante; ➤ Assistente Operacional; ➤ Estagiárias; ➤ Grupo de crianças; ➤ Comunidade Educativa.
Estratégias:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Concretização do roteiro da viagem; ➤ Apresentação em data show de todas as atividades realizadas ao longo do estágio; ➤ Apresentação do projeto à comunidade educativa.
Competências:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> • Saber esperar pela sua vez; • Estimular a curiosidade e o desejo de saber; • Estimular a criatividade e a imaginação; • Sensibilizar para a importância temática.

Apêndice 7 - Entrevista efetuada à criança “B”

Estagiária- Gostas de andar no jardim-de-infância?

B- Sim! Muito.

Estagiária- E o que mais gostas de fazer no jardim-de-infância?

B- Fazer desenhos... brincar... fazer os trabalhos...

Estagiária- Tens amigos cá no jardim-de-infância?

B- Sim!

Estagiária- E quais são os amigos que mais gostas?

B- A C eu gosto muito, da B também, da MT também, da F também, da LA também, da V também, da A também ... (silêncio) A M, da C, da L.

Estagiária- E o que é que mais gostas de fazer com elas?

B- E da M... Elas são queridas!

Estagiária- E o que é ser querida?

B- É dar mimos!

Estagiária- E elas dão-te mimos?

B- Dão...

Estagiária- E tu também lhes dás a elas?

B- Sim!

Estagiária- E o que é que mais gostas de fazer com elas?

B- Gosto que elas estejam ao pé de mim... brincar com elas!

Estagiária- E existem meninos que tu não gostes cá no jardim-de-infância?... Que gostes menos?

B- Sim... “a partir de já”... não gosto assim tanto, mais ou menos do T..., mas continuo a gostar dele!

Estagiária- E porque é que só gostas dele mais ou menos?

B- Ele às vezes faz “asneiras” e as asneiras do comportamento não são melhores...

Estagiária- E achas que não consegues ajudá-lo a comportar-se melhor?

B- Consigo!

Estagiária- Então e é só do T que tu gostas menos?

B- O D também é meu amigo... mas a partir do momento que ele se porta mal também não gosto!

Estagiária- Então mas o D também se porta mal?

B- Às vezes...

Estagiária- Então e cá no jardim – de-infância existem pessoas mais crescidas... que são os adultos! Quais são os adultos que tu mais gostas?

B- “A partir de já” é a R e a P... depois continuo a gostar de ti e da A e da M “grande”!

Estagiária- E existe algum adulto que gostes mais?

B- A M “grande”!

Estagiária- A M “grande” é a professora é isso?

B- Sim!

Estagiária- Então e o que é que costumas fazer com a M “grande”?

B-Faz brincadeiras connosco e também “descongela-nos”!

Estagiária- E o que é que “descongela”?

B- É dar mimosinhos e abraçinhos...quando estamos tristes!

Estagiária- Então e o que é que costumas fazer com as pessoas adultas que gostas?

B- “A partir de já” (silêncio) elas deixam – nos brincar, mas às vezes quando foi o Dia do Pai, da Mãe e da Criança, também fizemos atividades com elas...

Estagiária- Que atividades... Lembras-te quais foram as atividades que fizeste?

B- Já não me lembro quais foram as prendas!

Estagiária- E o que é que gostaste mais de fazer lembras-te?

B- “À partida” gostei de fazer todas as atividades que elas fazem connosco!

Estagiária- E connosco tens alguma atividade que gostaste de fazer?

B- Contigo gostei de fazer o peixinho Arco-íris... e com a A gostei de fazer o registo... “aquele ali”, este foi o aniversário da B ...

Estagiária- Então diz-me lá existe algum adulto que não gostes cá no jardim-de-infância?

B- Não...

Estagiária- Não há nenhum que tu gostes menos?

B- Não! Gosto de todos!

Estagiária- Qual é o sítio que tu mais gostas de brincar aqui no jardim-de-infância?
Tens a CAF, a sala, o recreio...

B- Gosto da CAF... mas também gosto de brincar “naquele espacinho” e quando está sol...e “naquele espacinho”

Estagiária- Então e “aquele espacinho” e “aquele espacinho “ é o quê?

B- “Este espacinho” é quando estamos com a P e a R ... e “aquele” é quando estamos com a M “grande”!

Estagiária- Então... do “lado de cá”...é quando estão com a P e com a R ... e “do lado de lá” que é o parque, onde tem o escorrega e as bolas...

B- Sim! É o sítio onde nós brincamos, que vocês vão lá connosco!

Estagiária- Então e não vão com a P e a R ao escorrega?

B- Não! “À partida”... só vamos a este lado.

Estagiária- E com a Dona H.?

B- Sim, vamos lá!

Estagiária- Então o sítio que mais gostas de brincar é lá fora na rua?

B- Sim!

Estagiária- E cá “dentro” não existe nenhum sítio especial que gostes de brincar?

B- Sim há! A sala de atividades.

Estagiária- E na sala de atividades que gostas de fazer?

B- Gosto de fazer jogos... E a M “grande” ajuda-nos a fazer trabalhos!

Estagiária- Lá na sala existem muitas áreas para tu brincare. Qual é a que mais gostas de brincar?

B-É na “casinha”, porque ela tem bonecos que nós podemos fingir que nós somos a mãe, o pai, o filho...

Estagiária- E qual é o sitio que menos gostas de brincar?

B- Eu gosto menos de brincar... “ali naquele cantinho”, onde vamos com a P e a R, porque tem pedras e nós podemos magoar-nos.

Estagiária- E o que é que tu achas que é mais fácil de fazer cá na escolinha?

B- Os trabalhos que nós fazemos

Estagiária- Qual foi o trabalho que mais gostaste de fazer?

B- Foi (silêncio) brincar! Foi fazer o peixinho arco-íris... e também me lembro do teatro ... aquele do panda e das bailarinas!

Estagiária- Gostas da comida do jardim-de-infância? É boa?

B- Sim, gosto!

Estagiária- E qual é o teu prato preferido?

B- Sim, Bacalhau à Braz.

Estagiária- E o que não gostas de comer cá?

B- É a comida que eu nunca comi... que eu não conheço.

Estagiária- Então e não achas que se não provares não consegues saber se gostas?

B- Não...

Estagiária- Então já sabes que temos sempre de provar um bocadinho para sabermos se gostamos ou não. Durante o dia existem vários momentos no jardim-de-infância, qual é o que tu gostas mais?

B- É de brincar e de lanchar.

Estagiária- Então e não há mais nenhum que gostes?

B- Também gosto de trabalhar.

Estagiária- De trabalhar... a fazer o quê? Lembras-te?

B- Gostei de fazer aquele trabalho com vocês de fazer o salame, porque ele era delicioso! Cheguei a casa e já estava um bocadinho mole, mas eu comi na mesma, não dei à mana porque ela não quis.

Estagiária- Qual é o momento do dia de que gostas menos?

B-É o de comer... às vezes eu sinto-me um “bocadinho”... Fazem muito barulho, e depois o barulho é muito e faz doer a cabeça.

Em conversa com a mãe da B, esta referiu que a filha não é muito de falar sobre o que faz no Jardim de Infância, a não ser quando é questionada. Todavia, considera que é muito importante a sua filha esteja no Jardim de Infância e que esta refere que ela adora vir. A B aprende e gosta do que faz, e é uma criança muito alegre!

O que mais gosta de fazer de fazer no Jardim de Infância é de brincar e correr com os amigos. Do que menos gosta, a mãe diz que a Beatriz nada refere.

Apêndice 8 - Entrevista realizada com a criança “F”

Estagiária- Gostas de andar no jardim-de-infância?

F- Gosto.

Estagiária- Porquê?

F- Porque tem histórias, tem muito espaço.

Estagiária- E o que costumas fazer cá?

F- Brincar e também trabalhar, fazer desenhos...

Estagiária- E o que mais gostas de fazer cá?

F- Gosto de andar nas bolas “saltitonas”.

Estagiária- Há algum sítio que não gastes cá no jardim-de-infância?

F- Não gosto do Coreto.

Estagiária- E porque é que não gostas do Coreto?

F- Porque só tem duas coisas... só tem a Zebra e umas “coisinhas” para brincar!

Estagiária- E que gostavas que tivesse mais?

F- Gostava de uns enfeites, gostava (silêncio) de ter muitas flores penduradas de papel.

Estagiária- E mais... que gostavas que tivesse mais?

F- Gostava que tivesse mais brinquedos.

Estagiária- Tens amigos cá no jardim-de-infância?

F- Gosto da M, gosto ... e gosto da C.

Estagiária- E que gostas de fazer com elas?

F- Gosto de brincar com elas a muita coisa... a jogos, com a casinha e com a quinta.

Estagiária- A que costumas brincar na “casinha”?

F- Gosto de brincar lá, a fazer comida e a brincar com os bonecos de lá.

Estagiária- E existe algum menino cá que não gastes muito?

F- Não gosto muito do D porque diz que sou “fracota” ... e não sou!

Estagiária- E porque é que ele diz que tu és “fracota”?

F- Não sei...

Estagiária- E nunca lhe perguntas-te porque é que ele diz que tu és “fracota”?

F- Não...

Estagiária- E tu achas que não és “fracota” porquê?

F- Porque tenho o meu músculo mais rijo!

Estagiária-É a mãe que diz que tu não és “fracota” porque comes a sopa toda?

F- Não... Não como cá na escola... só às vezes e lá na minha casa.

Estagiária- Não comes a sopa cá na escola?

F- Como...

Estagiária- A sopa é muito importante para ficares com os músculos “rijos” como tu dizes...E quais são os adultos que estão cá?

F- A A, a M, a A. e também a L... a R e a P e a A.

Estagiária- Qual é o adulto que tu gostas mais cá no jardim-de-infância?

F- Gosto de todos... Da A e da M e também da L e também da A.

Estagiária- E existe cá na escola algum adulto que não gostes?

F- Não sei... porque gosto de todos.

Estagiária- O que é que tu achas que os adultos fazem cá na escola?

F- Fazem muitas coisas connosco... fazem experiências que antes não fazíamos.

Estagiária- E fizeste as experiências com quem?

F- Com a A, com a M e com a A.

Estagiária- E qual foi a experiência que mais gostaste de fazer?

F- A do gelo...

Estagiária- Lembraste como era a experiência? O que fizemos?

F- Pusemos gelo e água quente e já não me lembro das outras partes.

Estagiária-E aqui no jardim-de-infância, quais são os trabalhos que gostas de fazer?

F- Gosto de fazer desenhos, e também gosto de fazer muitas experiências

Estagiária- Existem muitos sítios cá na escola onde podes brincar, a CAF, a sala de atividades, o recreio... Qual é o sítio que tu mais gostas?

F- Gosto de brincar nos jogos de chão, (silêncio) e nos legos.

Estagiária- Não há nenhum sítio especial onde gostes de brincar?

F- Também gosto dos livros...também gosto dos jogos...

Estagiária- O que gostas de ver nos livros?

F- Muitas coisas, árvores, formas.

Estagiária- E o que não gostas de fazer na sala de atividades?

F- Não gosto de recortar... porque às vezes fica mal.

Estagiária- E se pedires ajuda nós não ajudamos?

F-Sim, mas em casa a minha avó fez uns triângulos de papel e eu cortei muito e ficou um “buracão”

Estagiária- Costumas comer cá na escola? O que mais gostas de comer?

F- Gosto de comer canja...

Estagiária- E o que não gostas de comer?

F- Não gosto lá muito de puré.

Estagiária- E comes puré no jardim-de-infância?

F- Costumo, hoje foi puré!

Estagiária- Qual é a tua comida favorita?

F- Batatas fritas!

Estagiária- E comes cá batatas fritas?

F. Não.... Não há batatas fritas com arroz, só há as de pacote e só às vezes! E também gosto de bife.

Estagiária- Qual é o prato que tu não gostas?

F- Já não me lembro!

Estagiária- Gostas de toda a comida?

F- sim!

Estagiária- Temos muitos momentos durante o dia cá na escolinha... Quando os meninos chegam e ficam na CAF a brincar, depois vimos para a sala fazer as tabelas, depois escolhemos s chefes... e muitos mais... Qual é o momento do dia que tu gostas mais?

F-Gosto de estar na CAF, porque tem uma “macaca” e eu brinco lá.

Estagiária- E há mais algum momento que tu gostes?

F- Gosto de ir ao inglês...

Estagiária- E não gostas de ir à ginástica?

F- Sim!

Estagiária- Eu sei que tu gostas muito de ir à ginástica.

F- Gosto de ir à ginástica com o Mário, porque ele faz muitos jogos.

Estagiária- O que é que não gostas de fazer na escola?

F- Não me lembro (silêncio), não gosto de jogar de jogar às escondidas porque não me sei esconder...eles encontram-me sempre.

Estagiária- Tens de encontrar um sítio melhor para te esconderes...

F- Podia ser na árvore...

Estagiária- Achas que conseguias trepar à árvore...

F- Não, só com umas escadas...Em casa da minha avó há árvores e eu trepo às árvores sozinha, são pequeninas e a avó deixa-me trepar!

Estagiária- Eu acho que há lá fora um sítio que tu gostas muito de brincar...

F- Sim é nos Arcos... Giro com eles no braço e também no pescoço.

Em conversa com a avó da Filipa, esta referiu que a neta não lhe fala muito do que faz no Jardim de Infância, por vezes até lhe responde: "Agora não me apetece falar". Fala mais quando está com a mãe, apesar disso refere muito à avó que gosta muito da escola. Segundo a avó, ela sente-se bem no Jardim de Infância, notando-se bastante bem a sua evolução relativamente ao ano passado, pois está mais desenvolvida.

O que gosta mais de fazer são desenhos de flores, o que gosta menos de fazer é de comer

Apêndice 9 - Entrevista à educadora sobre criança “B”

Estagiária- O que a B acha sobre o Jardim-de-infância?

Educadora- A criança B é uma criança que mostra vontade e gosto por vir ao jardim-de-infância. Chega sempre bem-disposta.

Estagiária- Como seria um bom dia para a B aqui no Jardim de Infância?

Educadora- Poder brincar o dia todo na área do faz de conta (casinha das bonecas) ou no exterior.

Estagiária- E um dia menos bom?

Educadora- Quando chove e não pode ir à rua. Todavia, não vi em momento algum que a B não se adaptasse ao que se realiza na sala de atividades, mesmo que seja impossível ir ao exterior devido às condições climáticas.

Estagiária- Qual é a pessoa com que a B mais se relaciona no jardim-de-infância?

Educadora- A B é uma criança que se relaciona bem com os seus pares e com os adultos.

Estagiária- Qual é o tipo de atividade que a B mais gosta de fazer?

Educadora- Brincar na área do faz de conta ou brincar no exterior.

Estagiária- Qual é o local que a B mais gosta no Jardim de Infância?

Educadora. É o exterior.

Apêndice 10 - Entrevista à educadora sobre criança “F”

Estagiária- O que a F acha sobre o jardim-de-infância?

Educadora- A Fé uma criança introvertida, no entanto percebe-se que gosta de vir todos os dias ao jardim-de-infância. Vem bem-disposta e com um sorriso contagiante.

Estagiária- Como seria um bom dia para a F aqui no jardim-de-infância?

Educadora- Brincar, brincar no exterior. Adora atividades de movimento corporal, como correr, saltar, pular...

Estagiária- E um dia menos bom?

Educadora- Quando chove e não há a possibilidade de irmos ao recreio

Estagiária- Qual é a pessoa com que a F mais se relaciona no jardim-de-infância?

Educadora- Com uma das meninas do grupo.

Estagiária- Qual é o tipo de atividade que a F mais gosta de fazer?

Educadora- Gosta muito de pintar e mexer na plasticina ou massa de farinha.

Estagiária- Qual é o local que a F mais gosta no jardim-de-infância?

Educadora- É do exterior.

Apêndice 11 - Entrevista à educadora sobre o jardim-de-infância

Estagiária- Como considera o ambiente no Jardim de Infância?

Educadora- Para as crianças o melhor possível! As crianças gostam de estar no jardim-de-infância e fazemos o possíveis para que se sintam bem! Felizes!

Estagiária- Como é a relação entre as assistentes operacionais e a educadora?

Educadora- Tenta ser o mais cordial possível!

Estagiária- Existe diálogo entre os pais e a educadora? Como é esse diálogo?

Educadora- Sim existe. O contato com os pais, formal ou informal foi (e continua a ser) fundamental para aprofundar os conhecimentos e adequar a atuação pedagógica a cada caso. Estes elementos ajudam a identificar os interesses e necessidades das crianças e a estabelecer as opções educativas e intenções de trabalho para o ano letivo. Há diariamente contato com os encarregados de educação e sempre que solicitado por cada uma das partes, (presencialmente, por telefone, dias de atendimento e entrega de avaliações).

Estagiária- sugere ou solicita alguma coisa aos pais, estes estão disponíveis?

Educadora- Alguns, sim! (este ano foi surreal!)

Estagiária- Como define a sua turma de crianças?

Educadora- Um grupo de crianças alegre, que é muito relacional, vive, dinâmico e curioso. Na sala de atividades, frequentam as diversas áreas de trabalho, por curtos períodos de tempo, gostam muito de ouvir histórias, de cantar, de jogos coletivos, de atividades orientadas e do apoio do adulto, mesmo nas atividades lúdicas livres, o que, por vezes, se torna essencial para conferir organização ao ambiente educativo. A nível da linguagem, tanto expressiva como compreensiva, verifiquei que todas captam as mensagens sem dificuldades e expressam-se de maneira perceptível, sem grandes dificuldades de articulação, construindo frases corretamente e usando uma quantidade de vocabulário adequado à faixa etária. Apresentam um desenvolvimento da motricidade global adequado à idade. Gostam muito de atividades de expressão motora, incluindo os jogos coletivos e as danças de roda, nas quais todos participam voluntariamente. Adoram brincar ao ar livre, explorando as suas capacidades motoras.

Ao nível do desenvolvimento global, as crianças estão dentro dos parâmetros considerados normais para cada faixa etária.