

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final

Marília de Jesus Rodrigues

Coimbra, 2018

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Marília de Jesus Rodrigues

Relatório Final

Relatório Final em Educação Pré-Escolar, na especialidade de Mestrado em Educação Pré-Escolar, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente de júri: Professora Doutora Vera do Vale

Arguente: Professora Doutora Fátima Neves

Orientadora: Professora Doutora Ana Maria Sarmento Coelho

Fevereiro, 2018

Agradecimentos

Ao longo deste percurso, muitos foram os desafios enfrentados, todos, de uma ou outra forma, importantes para o meu crescimento enquanto pessoa e futura profissional. Ao terminar este grau académico, assumo e reconheço a importância de algumas pessoas que me ajudaram das mais diversas formas a concretizar mais esta etapa. Assim deixo aqui o meu sincero reconhecimento a todos (as) os (as) que, direta ou indiretamente, contribuíram para o seu *términus*.

À Professora Doutora Ana Coelho e aos restantes professores pelos ensinamentos que contribuíram para a minha formação académica.

À educadora cooperante que me orientou, pela ajuda e pelos conselhos sábios que me transmitiu ao longo do estágio.

Às colegas Estrela, Cátia e Vera pelo papel essencial e fundamental que têm na minha vida.

À minha família que contribuiu para o meu sucesso ao longo deste percurso.

Ao meu marido, pela compreensão e paciência demonstrada ao longo de todo o processo, reconhecendo que para ti houve dias muito difíceis.

Para todos, muito obrigada.

*Qualquer idade é boa para aprender.
Muito do que sei aprendi-o já na idade
madura e hoje, com 86 anos, continuo a
aprender com o mesmo apetite.”*

_ José Saramago

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar.

Este relatório divide-se em três partes, sendo as duas primeiras referentes às valências de Creche e Jardim de Infância e visam expor de forma descritiva e reflexiva, aspetos relacionados com a prática em dois contextos de educação de infância, que contribuíram de forma positiva para o meu enriquecimento pessoal e profissional.

Na terceira e última parte, apresento reflexões sobre cinco temas que considerei pertinentes, analisados de forma crítica e teoricamente fundamentados que contribuíram para a minha formação.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; Refletir; Competências; Enriquecimento Pessoal e Profissional; Estágio.

Abstract

This report is part of the syllabus of educational practice to obtain the Master's Degree in Pre-school Education.

This report is divided into three parts. The first two refer to the valences of nursery school and kindergarten, and seek to expose, either in a descriptive or in a reflexive way, aspects related to the practice in two contexts of childhood education, which contributed positively, both to my personal and professional enrichment.

In the third and final part, I present reflections on five themes that I have considered relevant, critically analyzed and theoretically grounded, and which contributed to my education.

Keywords: Pre-school Education; Reflect; Skills; Personal and Professional Enrichment; Traineeship

Índice

Introdução	1
Parte I - Contextualização	3
1. Descobrir a creche	5
1.1. Enquadramento de estágio.....	5
1.2. Caracterização da instituição.....	6
1.3. Caracterização do grupo	7
1.4. Organização do espaço e do tempo	8
1.4.1. Organização do espaço.....	8
1.4.2. Organização do tempo.....	9
1.5. Interação e prática educativa	10
Reflexão sobre o estágio em Creche	11
2. Descobrir o jardim-de-infância	13
2.1. Enquadramento de estágio.....	13
2.2. Caracterização da instituição.....	14
2.3. Caracterização do grupo	15
2.4. As práticas da educadora	17
2.5. Organização do espaço educativo	19
2.5.1. Organização da sala	20
2.5.2. Organização do Tempo.....	21
2.5.3. Articulação com a família.....	22
Parte II - Itinerário Formativo	25
1. Interações e prática educativa.....	27
1.1. Fase I - Observação do contexto educativo.....	27
1.2. Fase II - Entrada progressiva na prática	28
1.3. Fase III - Desenvolvimento das práticas pedagógicas.....	29
1.4. Fase IV - Implementação e desenvolvimento de um projeto pedagógico... 30	
Parte III - Experiências- chave	33
1. A Importância do brincar para o desenvolvimento da criança.....	35
1.1. Definição do brincar	35
1.2. A importância do educador no ato de brincar	38

Reflexão	40
2. Metodologia do Projeto.....	41
2.1. De que se trata?.....	41
2.2. Projeto:“ D. Manuel foi na Nau com o Miguel”	42
Modelo Curricular High/Scope em Creche	45
Reflexão	48
3. Expressão plástica e a sua importância no Jardim de Infância.	49
4. Abordagem Mosaico - Dar voz à criança	53
4.1. Metodologia.....	53
4.2. Conclusão	55
Considerações Finais.....	57
Referências	61
Bibliográficas	61
ANEXOS.....	69

Abreviaturas

AB- Abordagem Mosaico;

AAAF- Atividades de Animação e Apoio à Família;

ANIP- Associação Nacional de Intervenção Precoce;

CAT- Centro de Acolhimento Temporário;

EPE- Educação Pré-Escolar;

IPSS- Instituição Particular de Solidariedade Social;

NEE- Necessidades Educativas Especiais;

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar;

JI- Jardim de Infância;

PE- Projeto Educativo;

PCG- Projeto Curricular de Grupo;

PEA- Projeto Educativo do Agrupamento;

Ilustrações

Ilustração 1 - Dramatização de uma história.....	8
Ilustração 2 - As crianças em trabalho de mesa	16
Ilustração 3 - Material reutilizado por uma criança	17
Ilustração 4 - Tabela de presenças	18
Ilustração 5 - A sala.....	20
Ilustração 6 - Desenho de D. Manuel realizado por uma das crianças.	42
Ilustração 7 - construção do tapete.....	54

Tabelas

Tabela 1 - Formação académica dos encarregados de educação	14
Tabela 2- Caracterização segundo a faixa etária.....	15

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e tem como principal objetivo descrever e analisar criticamente a experiência vivida em contextos de estágio.

O relatório está dividido em duas partes. A primeira refere-se à descrição e reflexão acerca dos elementos constituintes do ambiente educativo e do contexto das duas instituições onde desenvolvi a prática pedagógica, respetivamente em valência de creche e de jardim-de-infância.

Na segunda parte é apresentado um conjunto de experiências (cinco) que foram significativas para este processo e, por esse motivo, tornaram-se experiências-chave na formação.

A Prática de Ensino Supervisionada, na qual se enquadra o estágio, tem como objetivo promover competências de observação, reflexão, intervenção e também de investigação educativas. No decorrer deste estágio, foram desenvolvidas atividades diferenciadas, tendo estas sido realizadas com uma crescente evolução e responsabilização.

Durante o período de estágio, estive em contacto com as educadoras cooperantes que me acompanharam e ajudaram neste processo, colaborando no meu percurso de formação enquanto estagiária, orientando e auxiliando nos diferentes níveis de planificação, implementação e avaliação.

No desenvolvimento deste relatório, vou, pontualmente, refletindo acerca de todo este processo, evidenciando aspetos que me ajudaram a desenvolver competências essenciais à minha atividade profissional.

Parte I - Contextualização

1. Descobrir a creche

1.1. Enquadramento de estágio

A criança quando nasce depende dos pais, ou de quem os substitua, para obter alimento, calor, aconchego, afeto, abrigo, proteção e tem necessidade de descobrir e aprender sobre o mundo social em que se encontra.

A creche, além de constituir um serviço de apoio à família, pode responder às necessidades educativas dos mais pequenos. *A maior parte das pessoas são unânimes quando dizem que a creche não é apenas um local de guarda das crianças, mas sobretudo um meio educativo* (Portugal, 1998, p.124).

Segundo Spodek e Saracho (1998, p. 144), a Creche tem como objetivo a promoção da socialização, sendo

extremamente importante para as crianças desenvolverem interações sociais positivas em seus primeiros anos de vida, pois dependendo das formas de relações que elas desenvolverem durante este período vai afetar seu desempenho académico posterior, seus sentimentos sobre si mesmas, suas atitudes com relação aos outros e os padrões sociais que elas vão adotar.

As creches são, por excelência, um local favorável às interações em grupo, pois são ambientes que recebem, constantemente, influências das condições socioculturais, determinantes do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças., Cowie e Blades,(2001, p. 150) salientam que *no período compreendido entre os dois e os quatro anos se assiste a um grande desenvolvimento das capacidades que as crianças têm para interagir com colegas da mesma idade.* Assim sendo, deve-se proporcionar à criança a interação com os seus pares.

Segundo Abramoiz e Wagkop (1995 p.39) *A creche é um espaço de socialização de vivências e interações.* Neste espaço, as interações traduzem-se por

atividades diárias que as crianças realizam com a companhia de outras crianças sob a orientação do educador. *A interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem.* ME (1997, p.35).

As rotinas diárias são muito importantes ao longo de todo o percurso de desenvolvimento da criança. Formosinho (2007, p.69), refere *criar uma rotina diária é basicamente isto: fazer com que o tempo seja um tempo de experiências educacionais ricas em interações positiva.* É através destas que a criança interage com o educador o que lhe proporciona continuidade, estabilidade e previsibilidade o que se traduz num desenvolvimento saudável.

A creche deverá, então, preconizar propostas de estimulação que deem à criança a oportunidade de brincar, jogar, sentir, descobrir e aprender através da sua atividade pessoal, para além da satisfação das necessidades básicas, promotoras de bem-estar. As interações na creche são extremamente importantes, pois como afirma Oliveira-Formosinho (2007, p.61) o desenvolvimento *não é automático nem unilateral, faz-se na interação com o ambiente.*

Sabemos que a creche, além de constituir um serviço de apoio à família, pode responder às necessidades educativas dos mais novos. *A maior parte das pessoas são unânimes quando dizem que a Creche, não é apenas um local de guarda das crianças, mas sobretudo um meio educativo.* (Portugal, 1998, p. 124).

1.2.Caracterização da instituição

A Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) onde realizei o meu estágio integra uma IPSS sedeadada nos arredores de Coimbra. O seu principal objetivo é desenvolver serviços de apoio e proteção à família, à infância e à juventude, bem como a pessoas em situação de vulnerabilidade social ou de dependência na área geográfica de Coimbra.

A instituição oferece as valências de creche, Jardim de Infância, Centro de Acolhimento Temporário (CAT), a crianças e jovens em risco, apoio domiciliário a idosos e a pessoas desfavorecidas.

A Creche acolhe crianças dos 3 meses aos 3 anos de idade distribuindo-as consoante a sua idade e o seu grau de desenvolvimento da seguinte forma:

- Sala do berçário: dos 3 meses até aquisição de marcha;
- Sala de 1 ano: entre a aquisição de marcha e 1 ano;
- Sala de 1 ano maior: marcha adquirida;
- Sala dos 2 anos: entre os 24 meses e os 36 meses;
- Sala dos laranja: crianças com 2 e 3 anos controlam os esfíncteres.

Para a prossecução dos sobreditos objetivos, a creche presta os seguintes serviços:

- Acolhimento das crianças no horário compreendido entre as 7:30 e as 19:00 horas;
- Cuidados adequados de higiene, nutrição e segurança;
- Realização de atividades lúdico-pedagógicas, inseridas num currículo;
- Apoio sociofamiliar;
- A creche sempre que julgue necessário, útil ou conveniente, poderá ainda desenvolver outras atividades e ações importantes ao desenvolvimento da criança.

1.3.Caracterização do grupo

O grupo com o qual desenvolvi a ação pedagógica era composto por dezassete crianças (cinco meninas e doze meninos) todas com dois anos de idade. Destes, catorze já tinham adquirido o controlo dos esfíncteres, os outros três, estavam numa fase de aquisição. Na sala há três crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) um dos quais, era uma criança que não andava, nem falava, sendo

que a única informação que a educadora nos transmitiu foi que a criança tinha epilepsia¹ e estava a ser acompanhada.

A receção deste grupo de crianças era realizada na própria sala pelas auxiliares, assim como a sua entrega no final do dia, ao contrário do que acontece em contexto de pré-escolar em que as crianças de todos os grupos se reúnem num espaço comum de manhã e à tarde.

1.4. Organização do espaço e do tempo

1.4.1. Organização do espaço

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), *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* (ME, 1997, p. 37).

Os espaços estavam muito bem conseguidos e organizados. A sala possui dimensões razoáveis e cores apelativas, é ampla o que permitia que as crianças circulassem livremente no espaço. Estava dividida por áreas de expressão (dramática e plástica), biblioteca, conversa e a dos jogos. Não tinha estipulado o número de criança por área, mas, tanto a educadora como as auxiliares, exigiam que as crianças respeitassem os fins a que cada uma se destinava. Dentro desse espaço, além das áreas de expressão, havia também a casinha onde as crianças podiam dar largas à sua imaginação, a manta onde se reunia normalmente todo o grupo para cantar os bons dias e para ouvir histórias.



Ilustração 1 - Dramatização de uma história

O ambiente educativo encontrava-se bem organizado por forma a proporcionar diferentes ações que permitiam responder às necessidades das crianças, favorecendo

¹ Epilepsia: doença neurológica, podendo ser progressiva em muitos casos, principalmente no que se relaciona a alterações cognitivas, frequência e gravidade das fases críticas.

vivências e experiências diversificadas, promovendo aprendizagens autónomas e com interações entre crianças/crianças e crianças/adultos. Eram facultados, ainda, recursos que permitiam favorecer esse processo.

A dinâmica da sala favorecia aprendizagens em ação, o que vai ao encontro dos princípios defendidos pelo modelo High Scope, onde as crianças constroem uma compreensão própria do mundo, através do envolvimento ativo com pessoas e de ideias.

No exterior existia um espaço com algumas árvores onde o material lúdico apresentava bastante segurança e bom estado de conservação.

1.4.2. Organização do tempo

O tempo era gerido de forma flexível, embora correspondesse a momentos que se repetiam com uma certa periodicidade, existindo assim uma rotina que sendo planeada pela educadora e conhecida pelas crianças, é educativa. (ME, 1997). As crianças reconheciam o que podiam fazer nos vários momentos e prever o que ia acontecer.

O tempo estava organizado de acordo com a planificação previamente definida. Até à chegada da educadora, as crianças permaneciam com as auxiliares, brincando com legos, carros, na casinha, a ouvir histórias ou a entoar canções. O tempo estava distribuído da seguinte forma: entre as 9h30 e as 12h00, a educadora acompanhava o grupo e organizava atividades com as crianças. Durante a tarde, as crianças dormiam a sesta, lanchavam e depois voltavam a brincar até à chegada dos pais. Neste segundo período, o grupo ficava entregue às auxiliares enquanto a educadora fazia acompanhamento noutra sala da Creche.

1.5. Interação e prática educativa

A educação da criança deve destinar-se a promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas na medida das suas potencialidades.

Artigo 29º da convenção sobre os direitos da criança

Durante o estágio, e em concordância com a educadora cooperante, realizei algumas práticas pedagógicas com as crianças, orientando o grupo durante algum tempo.

Uma das primeiras atividades realizadas foi o conto da história d' *O Coelho Branco*. Para tal, eu e a colega de estágio construímos um tapete/cenário da história e as respetivas personagens e dramatizamo-la, o que deixou as crianças deliciadas não só com a história, mas também com a exploração das personagens.

Ler ou contar uma história para a criança pequena é despertar nela o imaginário, é provocar sua curiosidade e direcioná-la a um caminho de descobertas, de compreensão do mundo. É permitir-lhe ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (Abramovich, 1995).

Através dramatização de histórias e de outras atividades relacionadas com as mesmas, estamos a construir interações sociais que são as alavancas do processo educativo e a proporcionar momentos de bem-estar físico, social e emocional, como refere Laevers (2003, p.14) *Quando queremos saber como esta cada criança no contexto educativo, temos primeiro que perceber o grau que se sente à vontade e age espontaneamente, demonstrando autoconfiança e vitalidade.*

Reflexão sobre o estágio em Creche

Ao iniciar o estágio em Creche existia uma grande ansiedade em perceber o mundo da criança enquanto educadora, perceber como agir enquanto profissional.

Ansiedade não porque desconhecesse este mundo, na realidade, não é novidade uma vez que este é o meu trabalho. Contudo, a realidade que conheço é como auxiliar, pelo que ao enfrentar esta situação senti algum nervosismo. A forma como gerir o grupo, a procura de estratégias para ir ao encontro dos seus interesses e captar a sua atenção, foram algumas das dificuldades enfrentadas. Contudo, com o tempo estas foram-se dissipando e outras se foram instalando, há um receio constante de errar.

Colocar ou não colocar a criança na creche? A creche é entendida como um contexto formal de apoio às necessidades das crianças, enquanto cumpre também a função existencial que é a necessidade dos pais deixarem os seus filhos num local seguro durante o seu período laboral.

A creche, desempenha hoje uma função educativa forte, apoiada nos saberes de profissionais competentes que permitem que se encare a entrada das crianças para a creche, não apenas para suprir as necessidades dos pais mas, sobretudo, como uma resposta educativa para as crianças.

Portugal (1998) na sua reflexão sobre creche e suas finalidades e atividades que na creche devem ser experienciadas pelas crianças e que promovem o seu desenvolvimento e aprendizagem, salienta que o que é mais importante não são as atividades planeadas, mas sim as rotinas e os tempos de atividades livres. Defende ainda que os bebés e crianças muito pequenas precisam de atenção às suas necessidades físicas e psicológicas, de uma relação com alguém em quem confiem, de um ambiente seguro, saudável e adaptado ao desenvolvimento e de oportunidades para interagir com outras crianças, bem como de liberdade para explorarem utilizando todos os seus sentidos.

Na Creche, a criança é estimulada através de diferentes atividades que a mesma oferece que contribuem para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança.

Cabe assim ao educador arranjar estratégias que permitam que as rotinas decorram em ambiente calmo. Para a criança, não há distinção entre rotina e atividades, por essa razão é nas rotinas que a crianças constroem aprendizagens e treinam a autonomia e para que que isso aconteça é necessário que as rotinas sejam de qualidade. *Os cuidados de rotina são momentos importantes oferecendo oportunidades únicas para interações didáticas, e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais* (Portugal, 2011, p. 9)

2. Descobrir o jardim-de-infância

2.1. Enquadramento de estágio

De acordo com a Lei-Quadro 5/97, de 10 de fevereiro, a EPE é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, devendo por isso terem-se em conta os seguintes aspetos: 1) A EPE refere-se a crianças dos três anos até ao ingresso no primeiro ciclo e ministrada em estabelecimentos próprios para EPE; 2) A frequência na EPE é facultativa, reconhecendo-se à família o primeiro papel na educação dos filhos, consagra-se contudo a sua universalidade para as crianças que perfazem 5 anos de idade; 3) Por estabelecimento de EPE entende-se a instituição que presta serviços vocacionados para o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe atividades educativas e atividades de apoio à família.

No que se refere à educação Pré- Escolar, Marchão (2012, p.35), afirma que nos *documentos legais ela é considerada a primeira etapa da Educação Básica, lógica política, consagrada, fundamentalmente a partir de 1997, que a coloca no âmbito do sistema educativo, sem carácter obrigatório e a ser desenvolvida em diferentes modalidades e instituições, diretamente dependentes da administração central ou não.*

Assim, compreende-se que durante esta etapa se criem as condições necessárias para as crianças continuarem a aprender, ou seja, que aprendam a aprender ME, (1997). Não se espera que a EPE sirva de preparação para a escolaridade obrigatória, mas que aconteça no sentido da educação ao longo da vida, sendo criadas as condições necessárias conducentes ao sucesso da etapa seguinte. Para que a EPE contribua para uma maior igualdade de oportunidades, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) acentuam a importância de uma pedagogia estruturada o que implica uma organização intencional e sistémica do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu trabalho e avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e aprendizagem das crianças (ME, 1997).

É da responsabilidade do educador ser o gestor do currículo, a quem compete construí-lo, devendo ter em linha de conta, para o efeito, não apenas o grupo de crianças, mas, também a equipa pedagógica, as famílias e a comunidade. De acordo com a intencionalidade educativa, o educador deverá de forma articulada observar, planear, avaliar, agir, articular e comunicar, a fim de promover aprendizagens significativas.

2.2. Caraterização da instituição

A Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvida num Jardim de Infância que se encontra inserido na rede pública da Educação Pré-Escolar e está integrado num Centro Educativo localizado num dos concelhos periféricos da cidade de Coimbra. O agrupamento dista cerca de 15 km da cidade de Coimbra e é servido por uma adequada rede viária. A maioria dos pais possui formação superior o que se reflete no comportamento e na predisposição das crianças em relação à escola.

Tabela 1 - Formação académica dos encarregados de educação

Formação Superior	Ensino Secundário 12ºano	Escolaridade Obrigatória 9ºano	Abaixo da Escolaridade Obrigatória
19	19	7	2

Este Centro Educativo integra dois níveis educativos: pré-escolar e o 1.º ciclo. Detém seis salas de atividades, que funcionam: três nas instalações do JI, uma no edifício do 1º ciclo e duas no JI do Bairro do Ciclo, uma sala de Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF) e sala de reuniões. Dispõe também de um amplo e bem cuidado espaço exterior, cozinha e refeitório.

A equipa educativa do Pré-Escolar é constituída por: quatro educadoras, uma coordenadora que acumula funções também no 1º ciclo, uma educadora de Necessidades Educativas Especiais (NNE), quatro assistentes operacionais, uma animadora Socioeducativa e quatro tarefeiras que permitem dar resposta às

necessidades das crianças (almoço, transportes e AAAF). O trabalho de equipa implica que os vários intervenientes se apoiem e respeitem mutuamente. *Os adultos são aprendizes ativos que permanentemente constroem uma nova compreensão acerca da melhor forma de apoiar o desenvolvimento da criança.* (Hohmann & Weikart, 2011, p. 130).

O horário de funcionamento da instituição é das 07h45 às 18h00.

2. 3. Caracterização do grupo

Tabela 2- Caracterização segundo a faixa etária

3 Anos		4 Anos		5 Anos		6 Anos ou mais		Total	
M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
4	3	3	3	3	7	0	0	10	13
								23	

O grupo com que desenvolvi o meu estágio, era constituído por vinte e três crianças. Destas, sete tinham três anos, seis tinham quatro e dez tinham cinco anos, o grupo é heterogéneo e todas as crianças têm nacionalidade Portuguesa e residem na área envolvente ao JI.

Definia-se como um grupo coeso, interessado e com bastante imaginação, mostrando muita autonomia, amizade e interajuda. Eram notórias as dificuldades demonstradas por uma criança que revelava algumas dificuldades de aprendizagem, necessitando, por isso, de mais auxílio nas atividades que realizava. Esta criança tinha o acompanhamento da equipa da Intervenção Precoce da Associação Nacional de Intervenção Precoce (ANIP) e, segundo a avaliação efetuada, era evidente um atraso de desenvolvimento significativo nas áreas da linguagem expressiva e autonomia, sendo também notórias algumas dificuldades ao nível das competências de manipulação e interação social. Para esta criança, foi elaborado um plano que consistia em acompanhamento individualizado, proporcionando momentos estimulantes de acordo com os seus interesses e necessidades

Na minha visão, era um grupo de crianças felizes e integradas cuja reação a pessoas desconhecidas não as deixava desconfortáveis, apenas curiosas.

De acordo com o Projeto Curricular de Grupo 2014/2015, o grupo era essencialmente formado por crianças que tiveram uma boa adaptação, demonstrando interesse e motivação por todo o tipo de tarefas e detentores de um bom nível de desenvolvimento e uma boa capacidade de resposta às solicitações propostas.



Ilustração 2 - As crianças em trabalho de mesa

O grupo dominava as rotinas da sala, sabendo utilizar os espaços e os materiais neles existentes, embora nem sempre existisse respeito pelas regras existentes. As crianças eram bastantes ativas e participavam com agrado nas atividades propostas, não sendo, por vezes, necessária a presença do adulto nas áreas disponíveis, uma vez que as crianças já dominavam a maioria dos materiais. Na sala não existia limite de crianças por área de trabalho, cada criança escolhia para onde queria ir brincar, mas apesar de dominarem bem as regras da sala surgem, naturalmente, alguns conflitos na gestão e permanência nos mesmos. Segundo Oliveira-Formosinho (2011, p.25), quando ocorrem os conflitos interpessoais entre crianças *é necessário considerar “que elas têm direito ao conflito, ao aprender a*

identificá-lo e a resolvê-lo, devemos assim considerá-los como aprendizagens que vão torná-los cidadãos capazes de gerir os seus próprios conflitos.

Tratava-se, contudo, de um grupo que reagia bem a qualquer tipo de solicitação ou desafio proposto, manifestando muita curiosidade em saber e aprender coisas novas. Gostavam de livros e atividades relacionadas, de participar em pesquisas e procuravam sempre trazer informação e materiais de casa para complementar as atividades, facto que pude constatar através dos trabalhos elaborados. Este facto devia-se, com certeza, às capacidades das crianças, mas também ao método de trabalho da educadora cooperante e à sua experiência notável.



Ilustração 3 - Material reutilizado por uma criança

2.4. As práticas da educadora

De acordo com o Projeto Curricular de sala (2014/2015) o modelo pedagógico orientador das práticas da educadora foi a Pedagogia de Projeto. Com este método, a educadora tinha como objetivo desenvolver nas crianças valores como a responsabilidade, a colaboração, o respeito e a tolerância, pretendendo ainda, promover o intercâmbio entre o JI e a comunidade.

Antes de refletir acerca da prática pedagógica da educadora, importa caracterizar o PE, uma vez que é a partir deste documento que ação pedagógica se desenvolve.

Definido para os anos 2012/2015, o PE desta instituição contemplava como tema central os *Brasões*, subdividindo-se em três temas, um para cada ano, sendo o de 2014/2015 denominado *Em Terra de Reis*. Segundo a educadora, a dinamização deste projeto surgiu motivado pela comemoração dos quinhentos anos da atribuição dos *Forais Manuelinos* àquela vila, aproveitando para sensibilizar as crianças, pais e restantes elementos da comunidade para a importância da preservação do património histórico disponível em tão vasto número naquela vila. Assim, pretendeu-se desenvolver pequenos projetos que funcionaram



Ilustração 4 Tabela de presenças

como unidades de trabalho que deram corpo a projetos globais. Segundo o ME (1997), *o conhecimento de meios próximos e meios distantes constitui oportunidade de aprendizagens relacionadas com a área do conhecimento do mundo.*

Relativamente às práticas pedagógicas da educadora, importa salientar que esta fez, sempre que possível, uma adaptação nos trabalhos devido à idade de algumas crianças (três anos) apresentando-os para as diferentes idades. A sua relação com as crianças, a confiança que depositava em cada uma, a amabilidade e delicadeza que transparecia na comunicação, aliadas à atenção, encorajamento e elogio, o respeito pelo tempo individual, eram algumas das preocupações da educadora. *Os/as profissionais de educação, através das relações pessoais com crianças, ao oferecer calor humano, apoio e aceitando-as como seres humanos inteiros, com forças e fraquezas, podem ajudá-las a crescer de forma saudável.* (Spodek & Saracho, 1998).

Enquadrando o PE nas OCEPE (ME, 1997), verifiquei que os objetivos gerais se prendiam com: *Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base*

em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania” e desenvolver a expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de formação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.

Através da observação e da minha experiência ao longo do estágio, pude verificar que a educadora desenvolvia práticas pedagógicas fundamentais neste tipo de abordagem. Contudo, o/a educador/a pode sempre que necessário - e de acordo com as situações, os contextos e o grupo de crianças - recorrer a outros métodos curriculares, concretamente. Nesta situação específica, a educadora recorria ao Movimento da Escola Moderna (MEM).

O MEM assenta numa prática democrática da gestão de atividades, dos materiais, no tempo e no espaço. Este modelo pretende proporcionar às crianças uma vivência cooperativa e um desenvolvimento pessoal e social, garantindo a sua participação na gestão da sala de aula. No JI onde estagiei, o MEM estava presente através das tabelas de presença, sendo estas de dupla entrada, com os dias da semana na linha superior e os nomes das crianças na linha lateral à esquerda. Este instrumento tinha como objetivo regular, tal como o nome indica, as presenças das crianças. Cada criança, ao entrar na sala pela manhã marcava a sua presença.

Durante a entrevista que realizei à educadora, esta referiu basear as suas práticas pedagógicas em documentos como as OCEPE, o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) e o Projeto Curricular de Turma (PCT). Este último evidenciavam a utilização de uma metodologia centrada na aprendizagem pela descoberta e experimentação, em que cada criança é valorizada e respeitada.

Apesar de ter expressado apoiar-se nos referidos documentos, a sua prática nem sempre o comprovou, porque geralmente não existe negociação com as crianças no ato da planificação. As maiorias das atividades eram dirigidas e estruturadas pela educadora sem ter em conta a opinião das crianças.

2.5. Organização do espaço educativo

O contexto institucional de educação pré-escolar deve organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças. A

organização do ambiente educativo deve ter em conta os diferentes níveis de interação, tais como espaço, materiais, grupo, tempo e dinâmicas relacionais, apontando para uma abordagem sistémica e ecológica. Esta perspetiva pressupõe que *o desenvolvimento humano constitui um processo de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive* (ME, 1997 p. 13).

2.5.1. Organização da sala

Calha (2010) defende que *O espaço é um dos componentes do ambiente educativo que deve ser de qualidade, criando assim oportunidades e contextos de aprendizagens e de construção de significados pelas crianças.*



Ilustração 5 - A sala

A organização da sala constitui um papel fundamental na qualidade da Educação Pré-Escolar, na medida em que o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam em larga escala as oportunidades educativas que proporcionam a estas crianças (ME, 1997).

A sala onde estagiei caracterizava-se por ser um espaço com as dimensões exigidas por lei e com acesso a um átrio que interliga as 3 salas do JI, o que permitia a interação entre todas as crianças que o frequentavam. *A Educação Infantil possui características muito particulares no que se refere à organização dos espaços: precisa de espaços amplos, bem diferenciados, de fácil acesso e especializados (...) o espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muitos dos outros aspetos chave* (Zabalza, 1998 p.50).

A sala possuía espaços amplos, com muita luminosidade natural, equipada com uma grande diversidade de equipamentos, imprescindíveis para o bom funcionamento e desenvolvimento do público-alvo, tanto no interior como no exterior.

Segundo Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013 p. 44), *o espaço é (...) visto como um lugar de bem-estar, alegria e prazer, um espaço aberto às experiências plurais e interesses das crianças.*

Para que se proporcionasse às crianças o desenvolvimento de diferentes conhecimentos e competências, a sala encontrava-se dividida em diferentes áreas: jogos de mesa e de tapete, disfarce, carros, biblioteca, do computador (com acesso à internet), da casinha e, como não podia faltar, o trono do *REI* alusivo ao projeto. Tendo em conta a importância dos materiais presentes nas diferentes áreas, os espaços estavam organizados e estruturados de forma a fomentar aprendizagens significativas para as crianças de forma que retirem o melhor partido de tudo o que as rodeia.

No corredor que dá acesso à sala, encontravam-se os cabides de cada criança, assim como o acesso às instalações sanitárias,

O exterior dispunha de um espaço amplo com parque infantil onde as crianças, sempre que o clima o permitia, brincavam após o almoço e sempre que se justificasse. Neste espaço, as crianças podiam, ainda, jogar à bola, andar de triciclo, de patins, jogar às escondidas, entre outras atividades lúdicas.

2.5.2. Organização do Tempo

O tempo era orientado de forma flexível, embora correspondesse a momentos que se repetiam com uma certa periodicidade existindo, assim, uma rotina que, sendo intencionalmente planeada e conhecida pelas crianças, é educativa (ME, 1997). As crianças sabiam o que podiam fazer nos vários momentos e prever o que iria acontecer.

Até à chegada da educadora, as crianças permaneciam na sala de acolhimento, onde dispunham de uma ampla variedade de atividades, tais como: brincar com legos, fazer puzzles, pintar desenhos, brincar na casinha, entre outros. Às 9h00, chegava a educadora e as crianças dirigiam-se para a respetiva sala de atividades.

A componente letiva dividia-se em dois períodos, sendo o primeiro entre as 9h00 e as 12h00 e, o segundo, entre as 13h00 e as 15h00.

No período da manhã eram desenvolvidas fundamentalmente atividades individuais, de pequeno ou grande grupo, orientadas pela educadora. Na parte da tarde, sempre que as condições climatéricas o permitiam, a educadora dava prioridade a atividades no exterior, proporcionando momentos de exploração, partilha e descoberta das crianças.

O espaço exterior do JI deve ser aproveitado e valorizado ao máximo por forma a proporcionar às crianças oportunidades de escolha e exploração. De acordo com OCEPE; *o espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo/a educador/a e pelas crianças* (ME, 1997, p.39). Este possibilita uma diversificação de oportunidades educativas, pela utilização de um espaço com outras características e potencialidades (ME, 1997).

Após as 15h00, algumas crianças iam para casa com os encarregados de educação ou no transporte escolar. Contudo, a maioria participava nas AAAF (Atividades de Animação e Apoio à Família). Nas AAAF, as crianças dispunham de atividades como: Inglês, Ballet, Música, Natação e Capoeira. Estas atividades eram garantidas pela associação de pais. A Expressão Físico-Motora era garantida pelo agrupamento, enquanto as restantes atividades eram suportadas financeiramente pelos pais.

2.5.3. Articulação com a família

A articulação com a família acontecia uma vez por semana entre as 15h00 e as 15h45. Era realizada, também, a reunião individual de final de período cujos objetivos se prendiam com a entrega das avaliações individuais e a troca de informações com os encarregados de educação sobre o desenvolvimento do seu educando. Esta era, habitualmente, agendada pela equipa educativa e articulada com os encarregados de educação.

Além destes contactos entre escola e família, existiam também *dossiers* temáticos que eram enviados para casa para serem avaliados pelos pais ou para estes tomarem conhecimento do trabalho realizado. Na entrada da sala estava afixada a planificação do bloco temático em estudo para os pais consultarem. **(anexo três)**

Contactos informais diários, principalmente no momento de chegada e de partida, ou contactos telefónicos aconteciam sempre que se justificasse. Segundo Dewey (1897, p.99), citado por Hohomenn e Weikart (2011,p.77) *a escola deve apoiar-se nas experiências vividas pela criança no seio da família e crescer gradualmente para fora da vida familiar; deve partir das atividades que a criança vivencia em casa e continuá-las (...) É tarefa da escola aprofundar e alargar os valores da criança, previamente desenvolvidas no contexto da família.*

Parte II - Itinerário Formativo

1. Interações e prática educativa

As atividades de estágio em educação pré-escolar ocorreram durante três dias por semana: quartas, quintas e sextas-feiras no período compreendido entre janeiro e maio e foi dividido em quatro fases:

- Primeira fase: observação do contexto educativo;
- Segunda fase: desenvolvimento de atividades pontuais em conjunto com a educadora, visando a entrada progressiva na atuação da prática educativa;
- Terceira fase: planificação e implementação;
- Quarta fase: a planificação e execução de um projeto pedagógico e a sua divulgação.

1.1. Fase I - Observação do contexto educativo

Nesta primeira fase o meu foco foi a observação do ambiente educativo, explorando os espaços, e conhecer o contexto e as pessoas envolvidas. Esta fase permitiu-me tomar conhecimento da instituição em si, das crianças, da educadora cooperante, as suas práticas e a forma como o tempo e o espaço eram geridos no local de estágio. Permitiu-me também observar o grupo no seu todo, bem como a relação que tinham entre si e com os adultos.

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades. (ME,1997, p.25)

Esta primeira fase é de adaptação ao espaço onde se desenvolve o estágio e ao grupo, para melhor articulação das aprendizagens. É essencial conhecer cada criança individualmente, para saber o que ela *é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades* (ME.1997, p. 25).

A minha presença na sala enquanto estagiária não afetou o bem-estar do grupo. Este, manifestou-se recetivo e acolhedor inserindo-me nas suas atividades e brincadeiras.

Observei os diversos momentos porque é constituído cada dia com um grupo de crianças no jardim-de-infância. Ao observar diversas atividades planificadas, pude perceber como funciona o contexto do JI, tirando daí muitas aprendizagens, como por exemplo o domínio da planificação e orientação do grupo de crianças. Foi muito gratificante ter contactado com a pedagogia do Projeto, ver como as crianças participam ativamente em conjunto com a educadora em todo o processo de desenvolvimento, podendo verificar-se a cooperação existente entre elas.

1.2. Fase II - Entrada progressiva na prática

A segunda fase do estágio, que visa a entrada progressiva na atuação da prática, tive oportunidade de dinamizar atividades de responsabilidade gradual, preparadas em colaboração com a educadora cooperante.

Gradualmente fui integrando as práticas da sala e assumindo a liderança do grupo. Uma das atividades dinamizada foi o jogo tradicional com o nome *O Rei Manda*. (anexo dois).

Segundo as OCEPE (ME, 1997, p. 60),

O jogo dramático em conjunto com a intervenção do educador possibilita a chegada a dramatizações cada vez mais complexas que implicam o encadeamento de ações, em que as crianças desempenham diferentes papéis, como por exemplo, a dramatização de histórias conhecidas ou inventadas que constituem ocasiões de desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e não-verbal.

As atividades dinamizadas incidiram nas diferentes áreas de conteúdo, sendo algumas delas em colaboração da educadora cooperante. (ME,1997 p.48). *As áreas de conteúdo supõem a realização de atividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia. As diferentes áreas de conteúdo, partem do*

nível de desenvolvimento da criança, da sua atividade espontânea e lúdica, estimulando o seu desejo de criar, explorar e transformar (...)

Apesar de ter tentado encontrar estratégias que considere pertinentes do processo de ensino aprendizagem, tais como, a seleção de materiais para a elaboração de jogos, que as crianças tinham que ordenar por *cor, tamanho e/ou forma* senti que apesar do nível de implicação das crianças, eu não consegui dar resposta necessária ao grupo o que me deixou inquieta.

1.3.Fase III - Desenvolvimento das práticas pedagógicas

A terceira fase do estágio consistia no desenvolvimento de práticas pedagógicas planificadas por mim, sendo algumas relacionadas com o Projeto final *D. Manuel foi na Nau com o Miguel*, este relacionado com o projeto da educadora cooperante.

Nesta fase, pude dinamizar atividades diversas, como a composição do hino dos exércitos, a confeção de biscoitos de canela, um desfile de moda, a construção de caravelas, o jogo dos sabores e os trabalhos para os dias da Mãe e do Pai, entre outros.

A criação do Hino dos Exércitos (**anexo três**) revelou-se um pouco difícil de concretizar, foi necessário criar a letra e depois a música. Em primeiro lugar, em conversa com o grupo, concordamos que haveria três exércitos, mas estes tinham que ter nome. Questionou-se as crianças sobre que nome atribuir aos Exércitos e pedido que dessem sugestões. Depois de algum diálogo, fizemos rimas com Vermelho; Amarelo; Azul para as ajudar a criar a letra.

Depois de construirmos a letra fomos ensaiando e fizemos uma demonstração dos Exércitos e da canção na sala. Esta atividade de dramatização da canção foi um desafio muito interessante em que as crianças se divertiram bastante, facto que comprovei pela forma como ao longo dos dias, nas mais diversas situações, cantavam o Hino.

As restantes atividades surgiram de acordo com o tema do projeto e a sua envolvência e foram essenciais para o desenvolvimento de diversas competências e aprendizagens.

1.4. Fase IV - Implementação e desenvolvimento de um projeto pedagógico

O projeto implementado surgiu do seguimento do que estava ser desenvolvido na sala de jardim-de-infância onde decorreu o estágio. Foram desenvolvidas várias iniciativas para lhe dar continuidade contribuindo, deste modo, para que as crianças tomassem conhecimento dos feitos de D. Manuel.

O projeto que estava a ser desenvolvido pela educadora cooperante, designava-se *Em terra de reis*. O tema que se seguia era sobre D. Manuel, pelo que a educadora cooperante achou que eu devia dar-lhe seguimento.

A designação *D. Manuel foi na Nau com o Miguel* surgiu numa conversa com o grupo de crianças onde lhe expliquei que ia trabalhar com eles e que precisava de um nome para o projeto. Pedi-lhes que dissessem rimas com Manuel e concluímos que as que existem são, na sua maioria, nomes próprios. Como as viagens eram realizadas em naus/caravelas, surgiu assim o nome do projeto.

O desenvolvimento do projeto envolveu o grupo de crianças, a educadora cooperante, bem como a assistente operacional e consistiu em várias e diversificadas atividades, tais como construção de caravelas, experiência da capilaridade, confeção dos biscoitos de canela, o jogo dos sabores e um desfile de moda alusivo à época. **(anexos quatro, cinco, seis, sete, oito, nove e dez).**

Na construção das caravelas, para que as crianças percebessem como eram e tomassem conhecimento das diferentes partes que as constituem, proporcionei-lhes o visionamento de vários documentários **(anexo quatro)**. Segundo Vasconcelos (2008, p. 10), a criança é *ativa, cheia de capacidades, criadora de sentido para a sua existência, capaz de posturas de cidadania*.

O projeto teve a duração de seis semanas e para o seu desenvolvimento, contei com a ajuda imprescindível da educadora cooperante, sem a qual não teria conseguido.

Para as crianças poderem experimentar um doce, que na sua confeção entrasse um ingrediente proveniente das descobertas marítimas, confecionamos biscoitos de canela e foi realizado o jogo dos sabores. **(anexo sete)**.

Como forma de proporcionar ao grupo um momento diferente, através da forma como se vestiam os habitantes do reino no tempo de D. Manuel, isto também

porque as sedas, as especiarias e as faianças foram trazidas na época dos descobrimentos, foi organizado um desfile de moda utilizando fatos medievais. **(anexo nove).**

O desfile *A exibir o seu gibão como um pavão*, foi divulgado às restantes salas que foram convidadas a juntarem-se a nós, para assistir ao desfile. **(anexo oito)**

Houve bastante empenho por parte de todas as crianças e uma interiorização pessoal da sua personagem que contribuiu para a que a atividade tivesse um balanço positivo e deixasse todos muito satisfeitos.

Parte III - Experiências- chave

1. A Importância do brincar para o desenvolvimento da criança

Soubéssemos nós adultos preservar o brilho e o frescor da brincadeira infantil, teríamos uma humanidade plena de amor e fraternidade. Resta-nos, então, aprender com as crianças.

(Monique Deheinzelin).

A escolha deste tema foi despoletado primeiro na minha experiência profissional e, posteriormente enquanto educadora estagiária e surgiu do interesse de melhor compreender o conceito de educação infantil como espaço privilegiado da educação infantil onde é possível conjugar o aprender com o brincar.

1.1. Definição do brincar

É difícil conseguir definir o conceito de brincar, uma vez que são vários os autores que expressam dificuldade em conseguir definir este conceito, pois deparam-se com uma enorme complexidade.

As brincadeiras e os jogos envolvem e mobilizam o ser humano para a realização de atividades com maior espontaneidade, imaginação, criatividade, percepção e emoção, tornando-as significativas.

De acordo com Bertoldo (2000,p.10) vários autores, apontam diferenças entre o jogo, o brinquedo e a brincadeira, tendo cada um deles uma definição específica.

- Jogo: ação de jogar, folguedo, brinco, divertimento, (Quem saiu da sala, cabra cega, entre outros).
- Brinquedo: objeto destinado a divertir a criança.
- Brincadeira: Ação de brincar, divertimento, gracejo, zombaria, festinha entre amigos e parentes...entre outros.

O jogo, o brinquedo e a brincadeira podem ser considerados como ferramentas através das quais a criança lê e constrói o mundo, expressa situações familiares, educacionais ou mesmo situações que lhes causam algum desconforto como fantasmas, monstros que acabam criando no seu imaginário.

De acordo com Miranda (2001, p.30), *o jogo presuppõe uma regra, o brinquedo é um objeto manipulável e a brincadeira nada mais que o ato de brincar com o brinquedo ou mesmo com o jogo...(...)*. Percebe-se assim que o jogo, brinquedo e a brincadeira tem conceitos distintos, todavia estão intrincados ao passo que o lúdico abarca todos eles.

Através do lúdico a criança obtém diversos benefícios, além de ser o meio mais fácil de se expressar, faz com que se desenvolva as suas habilidades motoras, cognitivas e afetivas, satisfazendo também as suas principais necessidades mais básicas, tanto no campo físico como no psíquico e social.

De acordo com Kishimoto, *o brinquedo supõe uma relação íntima com o sujeito, uma indeterminação quando o usa, ausência de regras. O jogo pode ser como sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social: um sistema de regras, um objeto*. Kishimoto (1996,p.2).

Brincar é uma atividade que faz parte do quotidiano da criança, esta brinca para descarregar energia, porque é uma atividade prazerosa, enquanto brinca a criança está a inventar o seu próprio mundo através da imaginação. A criança pode brincar sozinha, ao faz de conta ou em grupo, todas estas formas são de relevante importância para o seu processo de crescimento individual mas, permite-lhes também desenvolver a convivência com as outras crianças e aprender a importância de respeitar as ideias dos pares e a planearem brincadeiras em conjunto.

Tal como refere Kishimoto, *brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Desde muito cedo se comunicam por gestos, sons e mais tarde a imaginação. Podemos dizer que brincar é uma atividade natural, espontânea e necessária para a sua formação*, Kishimoto(1993, p.45).

Brincar faz parte da vida do ser humano desde o momento em que nasce. Os movimentos que os bebés fazem com qualquer coisa que está ao seu alcance já são considerados como brincadeira, assim, a cada faixa etária eles vão aprimorando novas brincadeiras.

Brincar é fundamental para a aprendizagem e para o desenvolvimento social, cultural e pessoal da criança. *Ao brincar, a criança pensa, reflete e organiza-se*

internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, está no momento de aprender. (Machado, 1994, p.337)

Brincar é um direito de todas as crianças presente na convenção das Nações Unidas sobre os direitos das crianças, deixa isso muito claro no seu artigo 31º, ponto dois. Os estados partes respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de atividades recreativas, artísticas e culturais em condições de igualdade.

Brincar assume funções educativas que promovem aprendizagens significativas junto das crianças, contribuindo para aumentar o conhecimento do mundo, as suas capacidades e a compreensão do mundo que a rodeia. É a brincar que a criança transforma a realidade e assim aprende o que mais ninguém lhe pode ensinar. Tal como refere Antunes (...) *a brincadeira, o jogo, são o melhor caminho de iniciação ao prazer estético, à descoberta da individualidade e à meditação individual porque a brincadeira constitui uma característica fundamental do ser humano.* Oliveira Formosinho, (2004,p.119).

Brincar estimula a aprendizagem das artes, ciências, matemática, estudos sociais, linguagem e alfabetização. Como tal, a brincadeira pode ser concebida como centro de um currículo de primeira infância, pois ele pode ajudar a alcançar objetivos da educação.

Brincar é natural na vida de cada criança. Basta proporcionar-lhe espaço e permitir-lhe de movimentos de fantasias e alegrias. Caillois (1990,p.26)

1.2.A importância do educador no ato de brincar

Destaca-se também o papel do educador como guardião do brincar, uma vez que esta ação potencia o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhes o conhecimento de si própria, as relações com os outros e o conhecimento do mundo. O educador, deve observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades e limitações, pois, assim recolhe informações necessárias para adequar o processo educativo às necessidades do grupo.

Segundo as OCEPE, *observar a criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, (...) para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades*, ME, (1997, p.25)

O brincar é essencial na aquisição de conhecimentos, nas vivências sociais e na construção do eu. Contudo, *em muitos jardins-de-infância o brincar vem depois de se realizarem as tarefas importantes. Muitas vezes, o educador aproveita para trabalhar com algumas crianças individualmente enquanto as outras estão a brincar, não dando a devida atenção ao ato de brincar*”. Ferreira, (2010, p.12)

Assim, é fundamental que o educador assuma o papel de planificar atividades que proporcionem às crianças tempo e espaço onde esta possa praticar o lúdico, pois sem esta possibilidade, a educação infantil perderá a sua principal característica. As atividades planificadas, devem apresentar um equilíbrio no que toca à aprendizagem e diversão, levando a que as crianças, ao mesmo tempo que aprendem se divirtam, mantendo-se motivadas. *Quanto mais variadas forem as atividades, mais oportunidades de aprendizagem são proporcionadas à criança, aumentando o seu leque de conhecimentos*. (Brock et al, 2011)

Todas as crianças devem ter oportunidade educativa para satisfazer as suas necessidades básicas de aprendizagem, cabe ao educador proporcionar experiências diversificadas e enriquecedoras, por meio da ação lúdica, para que a criança aproveite esses momentos para fortalecer a sua autoestima e desenvolver as suas capacidades.

Negrine (1994, p. 41) destaca:

- As atividades lúdicas possibilitam a *resiliência*, pois permitem a formação do autoconceito positivo.
- As atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento, integral da criança, já que através destas atividades a criança se desenvolve efetivamente e operativamente.
- O brincar e o jogo são produtos da cultura e seus usos permitem a inserção da criança na sociedade.
- Brincar é uma necessidade básica assim como é a nutrição, a saúde, a habitação e a educação.

Reflexão

Ao longo da minha experiência enquanto estagiária, pude constatar algumas das ideias defendidas anteriormente, dado que a educadora cooperante atribui muito significado ao ato de brincar. Nas experiências enquanto auxiliar de educação, nem sempre é respeitado o ato de brincar. Contudo, concluo que a brincar é uma ferramenta bastante útil em todo o processo de aprendizagem.

Frequentemente, a atividade por excelência que caracteriza o Brincar fica esquecida no meio das atividades diárias, contudo, brincar permite interações sociais entre crianças e é um meio poderoso de aprendizagem sobre o mundo, um fenómeno natural da infância, que não se restringe aos humanos.

Brincar estabelece laços entre as crianças, permitindo-lhes criar relações com os outros e com o que as rodeia, é fundamental no desenvolvimento emocional, cognitivo e social, possibilitando a estimulação da criatividade e o desenvolvimento da autonomia, da linguagem e de papéis sociais, fundamentais na vida adulta e que lhes facultarão maiores capacidades na resolução de problemas.

Enquanto brinca, a criança vai adquirindo regras sociais e experimentando coisas novas, ela explora, pesquisa, experimenta e aprende num mundo puramente imaginário. Ao brincar, a criança está fisicamente ativa, desenvolve a personalidade e as competências sociais que lhe permite lidar com emoções e sentimentos.

2. Metodologia do Projeto.

2.1. De que se trata?

O trabalho de projeto como abordagem à educação da primeira infância refere-se a uma forma de ensino aprendizagem, assim como ao conteúdo do que é ensinado e aprendido. Katz e Chard, (1997, p.5)

Durante este percurso de estágio fui confrontada com uma das metodologias de trabalho existentes em educação, com a qual nunca tinha trabalhado. Esta metodologia consiste no trabalho das crianças e do(a) educador (a) em torno de um projeto, podendo este ser relacionado com o desenvolvimento aprofundado de um tópico que uma ou mais crianças levam a cabo. O trabalho no projeto pode prolongar-se por um período de dias ou semanas, decorrendo do tema do projeto, da idade das crianças que nele trabalham.

Segundo Kartz e Chard (1997, pp.5.): *A metodologia do projeto dá ênfase ao papel do educador(a) no incentivo às crianças a interagirem com pessoas, objetos e com o ambiente, de forma que tenham um significado pessoal para elas, dando assim especial importância à participação ativa das crianças.*

Para Vasconcelos (2012, pp.8,9),

(...) esta metodologia pode ser utilizada em qualquer nível educativo, com especial incidência no nível pré-escolar (incluindo os três anos) e no 1º ciclo do ensino Básico. Considera ainda ser possível introduzir uma orientação para o trabalho de projeto na ação pedagógica com crianças dos 0 aos três anos. Segundo a mesma autora, para desenvolver esta metodologia de trabalho com crianças, o educador ou professor não pode deixar de a usar também, de modo consciente, no seu trabalho em equipa pedagógica (...) ou na forma como os pais são envolvidos pedagogicamente na instituição.

2.2. Projeto: “ D. Manuel foi na Nau com o Miguel”

O conceito de projeto [...] tem que ver com um trabalho que se elabora em conjunto, crescendo com contribuições e atividades por vezes muito diversificados (Cortesão, Leite & Pacheco, 2002, p. 23).

O projeto implementado no decorrer do estágio, surgiu no seguimento daquele que estava a ser desenvolvido no JI onde desenvolvi o meu estágio, *Em terra de Reis*, e desenvolvemos várias iniciativas para lhe dar continuação, levando as crianças a descobrirem um pouco mais da história dos nossos reis. O seu desenvolvimento envolveu o grupo de crianças e a educadora cooperante, bem como a assistente operacional e consistiu na elaboração de várias atividades cuja finalidade foi levar as crianças a perceber o que aconteceu ao longo da história com os nossos navegadores, as dificuldades, as condições enfrentadas durante as viagens, assim como os objetivos a atingir.

Com o objetivo de contextualizar o tema a trabalhar, as crianças foram questionadas e deram a sua opinião, trazendo grande dinâmica ao projeto e contribuindo para perceber o que estas já sabiam e conheciam. De acordo com as OCEPE (ME,1997,P. 80), *tomar como ponto de partida o que as crianças já sabem”, deve ter-se em consideração, pois são elas também as construtoras do seu próprio saber.*

Com a finalidade de consolidar informação sobre o tema, foram realizadas algumas atividades, entre elas a visualização da história *Era uma vez um Rei* do Instituto Camões construção das caravelas, Confeção de biscoitos de canela, desfile de moda, a experiência da capilaridade, caixinha dos sabores, entre outras.

A dinamização do projeto decorreu ao longo de seis semanas. As atividades desenvolvidas foram da minha iniciativa com o apoio incondicional e fundamental da educadora cooperante.



Ilustração 6 - Desenho de D. Manuel realizado por uma das crianças.

Segundo Vasconcelos (2008,p.10), a criança é *ativa, cheia de capacidades, criadora de sentido para a sua existência, capaz de posturas de cidadania.*

De acordo com Katz e Chard (1997, p.172) *Um projeto pode começar de várias formas. Alguns começam quando uma ou mais crianças de um grupo demonstra interesse por algo que atrai a sua atenção. Outros começam quando o professor apresenta um tópico, ou quando chega a acordo com as crianças sobre a seleção de um tópico.*

O nome do projeto foi atribuído através da construção de rimas com *Manuel*, posteriormente construíram frases, que depois de votadas pelas crianças deram origem ao nome, *D. Manuel foi na Nau com o Miguel.*

Para as crianças perceberem um dos problemas enfrentados pelos marinheiros ao longo das viagens, ao nível da alimentação, confecionamos biscoitos de canela por ser um dos alimentos que os marinheiros levavam para as viagens e porque na sua Confeção constar a canela, esta proveniente dos descobrimentos.

Outro dos produtos resultado das viagens de D. Manuel I, foram os cedas. Estes também relacionados com a vaidade do rei que o caracterizavam. Uma vez que as cedas foram também elas provenientes dos descobrimentos, organizei um desfile de moda - *A exibir o seu gibão como um pavão.* Segundo as OCEPE (ME, p.57), *o contacto com o meio envolvente, com a natureza e com a cultura, permitirão às crianças apreciar a beleza em diferentes contextos e situações.*

. Segundo Katz e Chard (2009, p.123): *Uma das potenciais mais-valias de um bom trabalho de projeto é fortalecer as predisposições das crianças para se interessarem, se ocuparem e se envolverem numa observação aprofundada, numa investigação e na representação de fenómenos do ambiente que as rodeia merecedores de atenção.*

A divulgação do projeto foi feita através de um desdobrável informativo enviado aos pais e através da passagem de modelos para a qual foi convidada a comunidade educativa. **(anexos oito e dez).**

A avaliação do projeto é uma parte integrante e muito importante deste processo, pois é através dela que conhecemos a opinião das crianças. Para conseguir avaliar se os objetivos do projeto foram alcançados, destaquei quatro momentos importantes do projeto e pedi a cada criança individualmente para exemplificar

através de uma expressão facial se gostou, não gostou ou gostou mais ao menos daquele momento específico, justificando verbalmente as suas escolhas.

Este trabalho foi pioneiro na minha vida e apesar de todas as dificuldades que enfrentei nomeadamente o facto de realizar o estágio individualmente e acrescido de ser trabalhador-estudante, superei-as e levo comigo uma sensação de gratidão por todos estes momentos partilhados. Foi um momento enriquecedor e sinto que o tempo foi curto para tantas aprendizagens deixando-me com pena de não ter aprofundado mais.

Modelo Curricular High/Scope em Creche

Quando realizei o meu estágio em creche fiquei curiosa com o modelo aplicado naquela escola. Senti uma vontade enorme de saber mais acerca de todo o enredo daquela pedagogia. Foi então que decidi debruçar-me sobre o tema e pesquisar acerca do mesmo.

O modelo curricular High/Scope situa-se dentro de uma perspetiva da educação infantil baseada na psicologia do desenvolvimento. Teve início na década de 1960 por David Weikart, presidente da Foundation of Education Research High/scope.

Inicialmente, destinado a “crianças com deficiências ligeiras ou de meios economicamente desfavorecidos” Hohmann, Banet e Weikart, (1992, p. 6).

Segundo Post e Hohmann, (2004:26) *O modelo curricular High/Scope para bebés e crianças jovens baseia-se na construção ativa da realidade através de uma metodologia de aprendizagem pela descoberta, de resolução de problemas e de investigação, permitindo que a criança, mesmo de tenra idade, construa as suas aprendizagens, estruture e dê significado às suas experiências, promovendo, desta forma, a sua confiança e o seu desenvolvimento.*

É através destas interações que os bebés e as crianças mais pequenas, constroem uma bagagem de conhecimentos básicos sobre o mundo que as rodeia, seja adquirido conhecimento acerca das pessoas e dos objetos, como respondem a determinadas ações, assim como aprender através da ação e da resolução de problemas.

Para Post e Hohmann (2004) desde o nascimento, os bebés aprendem ativamente recolhendo "informação a partir de todas as suas ações (...) Jean Piaget utilizou o termo sensório-motor para caracterizar esta abordagem direta e física da aprendizagem.”

Para que os bebés e crianças pequenas possam efetuar esta aprendizagem é necessário que o ambiente que as rodeia seja emocionalmente rico. As relações dos bebés com os adultos em quem confiam devem proporcionar o *combustível* emocional de que as crianças precisam para descobrir e compreender a sua

individualidade física e social, uma vez que *sem a chama das relações de confiança, a criança fica oprimida pelo medo, tristeza ou mágoa e torna-se cada vez mais passiva e incapaz de pedir ajuda Post e Hohmann,(2004, P.33)*

As relações de confiança são a chave para que, num contexto social intenso, ocorram situações de aprendizagem ativa. Durante este processo, os bebés e crianças mais novas são incentivados a descobrir o mundo através da exploração do que as rodeia.

Esta abordagem assenta em cinco os princípios orientadores da "Roda da Aprendizagem" que formam a base desta abordagem:

- **Observação da Criança-** Permite ao educador ter um conhecimento individualizado da criança e a possibilidade de refletir, em conjunto com a equipa para (...) *orientar o seu próprio comportamento de apoio às crianças (...) em conjunto com as famílias.*
- **Interação facilitadora adulto-criança-** molda as *perceções que a criança tem de si enquanto ser humano capaz, confiante e merecedor de confiança.* Quando o adulto abraça, beija, brinca e fala com a criança numa relação calorosa de dar e receber, promove um ambiente seguro, capaz de encorajar a criança na sua necessidade de exploração ativa.
- **Ambiente físico-** É o espaço onde ocorrem as aprendizagens, pelo que deverá ser acima de todo *seguro, flexível e pensado para a criança.* Este ambiente deve responder às necessidades e interesses da crianças, oferecer conforto e variedade de materiais.
- **Horários e rotinas-** Consiste num conjunto de momentos repetidos diariamente. É uma estrutura pela qual a prática educativa se rege, contando com momentos como a chegada e a partida, a hora das refeições, o tempo dos cuidados corporais, de escolha livre, de grupo e de exterior. Estes momentos pressupõem um planeamento flexível e cuidado por parte do educador, de forma a responder às necessidades e interesses das crianças, pois *são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento.*

- **Aprendizagem ativa-** Tem o lugar mais importante nesta roda, pois é a partir deste grande pilar que se criam as estruturas do Currículo High Scope. Este modelo Curricular apresenta um conjunto de linhas orientadoras, que dominam experiências-chave, as quais enquadram o conteúdo das primeiras aprendizagens e do desenvolvimento precoce.

Tal como podemos perceber na leitura do quadro, os seus princípios assentam em ideias como: bebés e crianças até aos 3 anos aprendem com todo o seu corpo e todos os seus sentidos, aprendem porque querem, comunicam aquilo que sabem, aprendem num contexto de relações de confiança. Sendo por isso fundamentais as aprendizagens ativas e as experiências-chave.

A aprendizagem ativa é apresentada através da Roda da Aprendizagem que representa *a abordagem aos cuidados e à educação em grupo de bebés e crianças pequenas* Post & Hohmann,(2011, p. 10).



Roda da Aprendizagem” High-Scope de bebés e crianças (Post & Homann), 2011

No currículo High-Scope, como uma pedagogia-em-participação, adultos e crianças são fundamentais - os adultos enquanto condutores do desenvolvimento através dos interesses, necessidades e motivações dos mais pequenos e as crianças como agentes ativos desse mesmo desenvolvimento que participam livremente. Portanto, como refere Oliveira Formosinho & Formosinho (2011, p.100) *a atividade da criança é entendida como colaboração no âmbito do quotidiano educativo e o*

papel do professor é o de organizar o ambiente e o de escutar, observar para entender e responder.

Reflexão

Este modelo, tal como referi anteriormente, está presente em todos os momentos na Creche onde decorreu o estágio. Através desta abordagem, baseada no desenvolvimento natural e aprendizagem da criança, pude constatar que há um ambiente rico em afetos e onde a criança pode explorar o espaço de forma natural. Todos os materiais estão disponíveis a um nível a que a criança tem acesso. O espaço é muito acolhedor proporcionando à criança a aquisição de aprendizagens significativas.

Pelo que pude observar o modelo curricular estava de acordo com os requisitos desta abordagem, na medida em que as crianças eram respeitadas nas suas intenções e manifestavam grande à vontade e segurança nas relações quer com o pessoal auxiliar, quer com a educadora.

Os horários e as rotinas das crianças eram respeitados. A criança precisa de uma rotina que a ajude a antecipar o que irá fazer a seguir. Quando a criança sente que a rotina está estabelecida, sente-se segura e confiante. Essa confiança garante-lhe um sentimento de autonomia que pode ser observado através da relação com os seus pares ou com os adultos que a rodeiam.

O modelo High/ Scope tem como lema a aprendizagem ativa da criança, ou seja acredita que as vivências diretas e imediatas da criança, são vitais se a mesma retirar delas algum significado através da reflexão. Segundo o meu ponto de vista, todas as crianças precisam de bons modelos educativos. Como sabemos, são os pais os primeiros responsáveis pela educação dos seus filhos cabendo-nos a nós enquanto educadores o dever de fazer o nosso trabalho o melhor possível, pensando sempre e apenas no melhor para as crianças, uma vez que bons modelos, contribuem para o crescimento do desenvolvimento de crianças felizes.

3. Expressão plástica e a sua importância no Jardim de Infância.

A escolha deste tema surgiu motivada pela forma como as crianças durante o estágio em pré-escolar encaram as tarefas nesta área. A motivação a alegria e a destreza com que efetuavam as tarefas levou-me e querer explorar e aprofundar os benefícios que esta promove no desenvolvimento e bem-estar da criança.

O termo *expressão plástica* foi adotada pela educação pela arte portuguesa, para designar o modo de expressão-criação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos.

Na Grécia a palavra “Plastike” referia-se à arte de modelar figuras em barro. O termo latino “plástica” já abrangia materiais como gesso pedra, madeira e metal.

Primeiramente pareceu-me pertinente definir criatividade e criação. Segundo o dicionário da língua Portuguesa (Costa & Melo, 1999 p.447-448). Por criatividade entende-se a *capacidade de produção do artista, do descobridor e do inventor que se manifesta pela originalidade inventiva*. A palavra criação é definida como *ato e efeito de criar, invenção, obra, educação e interpretação original de um papel dramático*.

É notória a subvalorização da educação artística, comparativamente com outras áreas do saber, facto que é comprovado pela escassa carga horária atribuída às áreas das expressões.

É unânime o reconhecimento do papel que as artes assumem no desenvolvimento do indivíduo, este princípio está contemplado na Convenção Universal dos direitos da criança que considera que a educação tem como função *promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas na medida das suas potencialidades* (art.º 29.º).

Ao pré-escolar cabe a responsabilidade de promover experiências diversificadas de natureza artística, que permitam a identificação de aptidões específicas no domínio artístico que as crianças possam evidenciar, e que só poderão manifestar-se se lhes for dada oportunidade.

De acordo com as Orientações Curriculares a Educação Pré-Escolar tem por objetivo, entre outros, desenvolver a *expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo*, o que implica a aprendizagem não só de conhecimentos, como de atitudes e do saber-fazer (M.E. 1997 p. 47).

A área de Expressão e comunicação assume um caráter transversal às restantes áreas do saber, constituindo um conjunto de oportunidades educacionais que permitem perseguir os objetivos gerais pedagógicos definidos pela Lei-Quadro da educação pré-escolar. (Lei 5/97).

Tal como noutros domínios do saber, também na *Expressão Plástica em primeiro lugar é importante ter em atenção que o processo de aprendizagem se desenvolve a partir do que a criança já sabe* ME (1997, p.61). Cabe ao educador perceber quais as experiências prévias da criança e incentivá-la a partir daí a desenvolver processos criativos ricos, reveladores do pensamento crítico e reflexivo e da capacidade de transformação dos materiais e formas de pensar, ME (1997, p. 61).

Em termos de técnicas a desenvolver, as OCEPE referem a pintura, desenho, colagem rasgagem, recorte decalque, modelagem, escultura, construção de objetos bi e tridimensionais entre outros, desde que adequadas às características de cada criança, do grupo e da comunidade. Através da expressão plástica a criança exprime o seu pensamento, de acordo com as suas experiências. ME (1997, p. 61).

o desenho, a pintura ou a construção constituem um processo complexo no qual a criança reúne diversos elementos da sua experiência para formar um conjunto com um novo significado. Neste processo de selecionar, interpretar e reformular esses elementos a criança dá-nos algo mais do que um desenho ou uma escultura, proporciona-nos uma parte de si mesma: como pensa, como sente e como vê. (Lowenfeld & Brittain, 1970, p. 1).

O Educador deve ter em atenção a forma como propõe, intervém, avalia ou interpreta as atividades artísticas da criança. Como referem Lowenfeld e Brittain (1970), as experiências sem qualidade na área da Educação Artística podem limitar e inibir a capacidade criadora, condicionando o desenvolvimento emocional, das destrezas motoras e expressivas, o próprio pensamento e construção do

conhecimento. Cabe, ao educador promover a exploração e conhecimento das artes através de materiais de qualidade e acessíveis à criança, organizando o tempo de forma flexível, para que lhe permita envolver-se neste processo ao seu ritmo.

A Expressão Plástica é um recurso educativo essencial nesta área, já que permite à criança vivenciar situações de identificação com o seu próprio trabalho e desenvolver competências de autoexpressão.

A expressão plástica é uma atitude pedagógica diferente, centrada na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades. As artes plásticas ao serviço da criança, esta é essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea.

O seu principal objetivo é permitir à criança expressar as emoções e sentimentos através da criação e exploração dos diversos materiais.

Não se espera que a criança produza obras de arte, mas a satisfação das suas necessidades de expressão e criação. A criança desenha, pinta, modela pelo prazer que os atos lhes proporcionam, é a ação que interessa, o ato de criar que é expressivo e não a obra em si.

Segundo Giovani, (1996 p.102), arte *significa ter mais linguagens e mais linguagens significa diferentes formas de ver e representar o Mundo* (cit. Em Formosinho. assim, a expressão artística permite à criança desenvolver o seu espírito crítico, e expressar os seus sentimentos e emoções relativamente aos novos acontecimentos com que se depara no dia a dia.

O objetivo principal da educação pré-escolar, é desenvolver todas as potencialidades da criança de modo, a permitir-lhe formar a sua personalidade e dar-lhes as melhores oportunidades de sucesso, quer na escola, quer na vida. Sendo a expressão plástica, uma das áreas que possibilita à criança exprimir o seu eu, satisfazendo as suas necessidades, o desejo de criar e representar tudo aquilo que vê, sente e pensa, é natural que esta assuma uma posição de destaque, nas atividades proporcionadas à criança.

Nesta idade, a educação da criança deve enfatizar o desenvolvimento de criação de ideias originais, potenciando assim o seu potencial criativo. A criança necessita sentir se aceite, pelos dos adultos que interagem com ela, sem avaliação,

nesta situação, a criança vai sentir-se estimulada a produzir mais ou mesmo a autoavaliar-se. *À medida que as crianças desenvolvem a capacidade de se avaliarem a si mesmas, o interesse pela qualidade e pela criação de produtos torna-se mais significativo* (Spodek & Saracho, 1998).

A criatividade é uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projetar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário. (Sousa, 2003, p.169).

4. Abordagem Mosaico - Dar voz à criança

4.1. Metodologia

O método utilizado foi o da Abordagem de Mosaico (Mosaic Approach) (Clark & Moss, 2005). Esta abordagem foi inspirada na documentação pedagógica de Carlina Rinaldi e desenvolvida nos JI da cidade de Reggio Emília, no norte de Itália. É uma metodologia que permite escutar e reconhecer as crianças e os adultos (equipa educativa, pais, entre outros) como co construtores de significados.

Clark e Moss (2005), enumeram quatro princípios que esta abordagem defende: 1) crianças como especialistas das suas próprias vidas; 2) crianças como hábeis comunicadoras; 3) crianças como detentores de direitos; 4) crianças pequenas como fabricantes de significado.

Esta metodologia transmite-nos essencialmente, que os pontos de vista e as experiências da criança devem ser escutadas e respondidas pelo adulto. A AM é integradora e combina o visual com o verbal, dando às crianças a oportunidade de terem voz nas mudanças do seu JI (Clark & Moss, 2005).

Segundo (Clark e Moss 2005) são cinco as características desta abordagem: participativa, adaptável, multimétodo, reflexiva e incorporada na prática. Participativa, reconhece as competências das crianças, privilegiando o escutar as crianças; adaptável, uma vês que pode ser aplicado a diversos grupos de crianças; reflexivo, debruça-se sobre quatro etapas fundamentais; onde se incluem ouvir, observar, documentar e interpretar, incluindo as crianças, os pais e educadora; incorporada na prática na medida que pretende que as opiniões das crianças sejam a base para o trabalho da educadora. Por último, é multimétodo porque combina o verbal com o visual, atribuindo valor às brincadeiras, tirando partido de diversas ferramentas, como fotos, desenhos e percursos o que permite que se escute a criança de diferentes formas.

A AM, ao constituir um processo que engloba a linguagem verbal, as brincadeiras, as ações e os produtos (fotos, desenhos...), constitui-se assim, um multimétodo. Este, pode consistir essencialmente em fotografias, passeios (tours),

conferências, dramatizações, observação e análise de documentos, entrevistas/conversas e um tapete mágico (*magic carpet*), local onde reúnem informações e produtos relevantes para o objetivo traçado, obtidos através dos métodos acima mencionados (Clark & Moss, 2005).

A utilização desta metodologia divide-se fundamentalmente em três fases: numa primeira fase, por forma a poder construir o tapete mágico, crianças e adultos procedem à recolha de informação através de fotografias, entrevistas/ conversas, passeios, mapas e conferências. Segunda fase, reunião de informação para dialogar, refletir e interpretar, incluindo as interações estabelecidas entre pais e profissionais para triangular todas as informações obtidas e eventualmente, excluir o que pareça não ser relevante para o objetivo inicialmente traçado; terceira fase, tomada de decisões relativamente a eventuais mudanças no espaço, nas práticas, nas atitudes... (Clark & Moss, 2005).



Ilustração 7 - construção do tapete.

A aplicação deste método no estágio de prática de ensino supervisionada, teve como objetivo perceber as perspetivas das crianças acerca do JI, tendo sido a principal preocupação, perceber o que elas acham sobre o irem para o JI.

Esta abordagem, pode ser aplicada em qualquer altura do ano letivo e pode englobar a totalidade das crianças que integram o grupo. No meu caso em concreto, apesar de serem mais as crianças que manifestaram vontade de participar, por questões relacionadas com a gestão do tempo e o facto de estagiar sozinha, o meu estudo incidiu sobre duas crianças. O Manel (nome fictício), por ser uma criança introvertida e a Joana (nome fictício) é uma criança extrovertida, sem problemas na exposição das suas opiniões e ideias.

Escolhidas as crianças com quem iria trabalhar de forma mais individual, iniciei a primeira fase da aplicação desta metodologia, através da explicação à

educadora cooperante do que iria fazer com as crianças. Enviei aos pais um pedido de autorização para a participação das crianças neste estudo exploratório.

Mais tarde, entrevistas as crianças, (anexo dezoito) estas aconteceram durante a hora do recreio e de forma individual, para que não se sentissem influenciados pela resposta do colega. No fim das entrevistas, pedi às crianças, individualmente que me fotografassem os espaços por elas escolhidos. No outro dia, com as fotos impressas, construímos o tapete mágico, cujo nome atribuído foi: *Através dos espaços*. Posteriormente, o tapete mágico foi exposto no corredor de acesso às salas do JI.

Há salientar que apesar de só duas crianças participarem no estudo, eu permiti que todas tirassem fotografias e participassem na construção do tapete mágico.

Para finalizar este trabalho, entrevistei a educadora cooperante e a assistente operacional, (anexo dezanove) aos encarregados de educação, por uma questão de indisponibilidade temporal, enviei as questões para casa para poder juntar a opinião deles acerca do JI, (anexo vinte e vinte e um).

No final, com as fotos, construí com as crianças mapas/rotas que as crianças tinham que identificar, no final cada um tinha uma surpresa, (anexo vinte e dois).

Os dados apresentados tiveram como objetivo perceber a opinião das crianças acerca desses mesmos espaços. Quanto às alterações nos espaços manifestadas pelas crianças, por não serem exequíveis não foram não foram executadas.

4.2. Conclusão

Este estudo tinha como principal objetivo perceber quais as perspetivas e qual a opinião que as crianças tinham acerca do JI. Tal como afirma Formosinho, *a criança é possuidora de uma voz própria, que deverá ser seriamente tida em conta, envolvendo-a num diálogo democrático e na tomada de decisões* (Formosinho, 2008 p.16).

Analisando, assim as respostas obtidas a todos os intervenientes deste estudo, posso concluir que o gosto que as crianças manifestam em frequentar o JI é corroborado quer pela educadora como pelos pais e encarregados de educação. Este facto, está muito explícito nas entrevistas das crianças.

Em suma, o JI na perspetiva das crianças é visto como um espaço que está ligado à brincadeira mas, também às aprendizagens. Relativamente às duas crianças com quem realizei o estudo, apesar das diferenças de personalidade, concluo que as suas perspetivas são idênticas em relação ao JI.

Considerações Finais

Tendo esta etapa do meu percurso académico chegado ao fim, parece-me importante refletir sobre o mesmo e o desenvolvimento de competências adquiridas.

No Términus deste estágio, concluo que este se revelou uma experiência bastante enriquecedora para mim, enquanto futura educadora, uma vez que este foi o mais longo período de formação, e por isso o que permitiu desenvolver e adequar as minhas práticas.

O tempo de prática educativa supervisionada, permitiram-me observar e acompanhar durante um período de tempo mais longo o mesmo grupo de crianças o que se revelou uma mais-valia. Permitiu-me acompanhar o desenvolvimento das crianças, compreender e estratégias da educadora, bem como a dinâmicas do JI.

Estagiar num grupo heterogéneo constituído por 23 crianças, foi um desafio que sem a ajuda da educadora cooperante não teria sido realizável. O facto de estagiar sozinha, revelou-se desafiante, não ter com quem trocar ideias nem partilhar desafios, fez-me sentir desamparada.

A supervisão e ajuda da educadora cooperante, foi fulcral para o desenvolvimento e equilíbrio do estágio, permitindo-me responder adequadamente às situações ditas adversas.

Concluindo, sei que há ainda inúmeras aprendizagens para alcançar, novos caminhos a trilhar, contudo, levo comigo ensinamentos que farão a diferença enquanto futura educadora. Sei que cada vez mais é necessário focalizarmo-nos nos talentos e aptidões das crianças, não nos focalizando só nas semelhanças que existem entre elas.

Referências Bibliográficas

- Abramovich, Famíly. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1977. *Narrativas e Práticas de Leitura na Creche: Relatos sobre a Importância da leitura para bebés. Uma experiência com mães.* Universidade do Minho. Unicastelo
- Antunes, C. (2005). *Educação Infantil – Prioridade Imprescindível* (3ª ed.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Bertoldo, Janice Vidal. *Jogar e brincar. Revista do professor*, Porto Alegre, v.6, p. 10-13, jan/mar, 2000.
- Brock, Avril et al. (2011). *Brincar: aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Penso. Lisboa: APEI.
- Cortesão, L., Leite, C., & Pacheco, J. A. (2002). *Trabalhar Por Projetos Em Educação – Uma Inovação Interessante?* Porto: Porto Editora
- Caillois, R. *Os jogos e os homens*. Lisboa: Cotovia, 1990. Cvc.instituto-camoes.pt/banner/era-uma-vez-um-rei.html
- Edwards, C., Gandini, L., & Folman, G. (1999). *As Cem Linguagens da Criança*. Porto alegre: Artemed.
- Ferreira, Dulce (2010). *O direito a brincar*. Cadernos de Educação de Infância, n.º90, pp.12-13.
- Fontana, Roseli (1997). *Psicologia e trabalho pedagógico*. São Paulo: Atual
- Formosinho, J. (2013). *Modelos curriculares na educação básica – o caminho das pedagogias explícitas*. In J. Oliveira-Formosinho (org.),

Modelos Curriculares para a Educação de Infância (4.^a ed.) (pp. 9 – 24).
Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, Júlia Oliveira et al. (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira- Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto editora.
- Gomes, B. (2010). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. Cadernos de Educação de infância. N.º 90, 45 - 46.
- Homann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a criança* (5ªEdição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação CalousteGulbenkian.
- Horn, M. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas A organização dos espaços na educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Costa, J. A. & Melo, A. S. (1999). *Dicionário de Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora, 8ª edição.
- *A Convenção sobre os Direitos da Criança*, Art. 29.ºAdoptada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990.

- Decreto-Lei n.º 5/97 de 10 fevereiro. Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. Diário da República n.º 34 – I Série - A. Lisboa: Ministério da Educação.
- Lopes, Vanessa Gomes. *Linguagem do corpo e movimento*. Curitiba, PR: Fael, 2006.
- Lowenfeld, V.; Brittain, L. (1970). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz. Título original: (1947) Creative and mental growth.
- Machado, Marina (1994). *O brinquedo-sucata e a criança*. São Paulo: Loyola.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: DEB-NPE.
- Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DGIDC.
- Marchão, A. (2012). *No Jardim de Infância e na escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.
- Miranda, Simão De. *Do fascínio do jogo à alegria do aprender*. Campinas, SP: Papiros, 2001.
- Oliveira-Formosinho, J. Kishimoto, T.M & Pinazza, M.A. (2007). *Pedagogia (s) da Infância, Dialogando com o passado construindo o futuro*. 1ª edição. Porto Alegre:

- A Oliveira-Formosinho, Júlia (2004). *A criança na sociedade contemporânea*. Universidade Aberta
- Portugal, G. (1998). *Crianças Famílias e Creches - Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. (7ªed.). Coleção Cidine. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2011). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS - Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Portugal Gabriela, Universidade de Aveiro. *Finalidades e práticas educativas em Creche, das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo da creche*.
- Post, J., Hohmann, M. (2004). *Educação de bebês em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. & Chard, S. (2009). *A Abordagem por Projetos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos Infantis: O jogo, a Criança e a Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- Kishimoto. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação*. São Paulo: Cortez, 1996
- Machado, Marina (1994). *O brinquedo-sucata e a criança*. São Paulo: Loyola
- Smith,P.Cowie, H., & Blades, M. (2001). *Compreender o desenvolvimento da criança*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Porto Alegre: Artmed.
- Vygotsky, L. (1979). *Pensamento e Linguagem*. Lisboa: Antídoto
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 1º Volume, Bases Psicopedagógicas. Instituto Piaget. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

ANEXOS

ANEXO N° 1

Planificação da Creche

Horas	Rotinas
7h45 às 9h30m	Receção às crianças
9h30 às 10h	Canção dos bons dias, colocação dos símbolos. Ida à casa de banho para efetuar as necessidades fisiológicas e vestir o bibe.
10h45 às 10h45	Brincadeira livre na sala ou no recreio.
10h45 às 1h	Hora de ir à casa de banho para a higiene de preparação para o almoço.
11H 00 às 12H	Almoço
12H00 às 12H30	As crianças que estão a trinar o controlo dos esfíncteres, vão ao bacio, muda das fraldas e lavam as mãos e cara para irem fazer a sesta. De seguida vão dormir.
12h30 às 12h30	Sesta
12H30 às 15H00	Levantar, fazer higiene de preparação para o lanche
15H00 às 15H30	Lanche
15H30 às 16H00	Higienização das mãos, ida ao bacio das crianças que estão a trabalhar o controlo dos esfíncteres e muda de fraldas
16H00 em diante	Brincadeira livre na sala

ANEXO Nº 2

O Rei manda

Número de participantes; (23 todos os elementos do grupo)!

REGRAS;

- Uma pessoa faz de rei;
- Os restantes elementos tem que obedecer às ordens dadas pelo rei;

O rei manda... saltar ao pé coxinho; O rei manda... Sentarem-se no chão; o rei manda... dar três passos à esquerda/ direita....

Os outros participantes terão que fazer tudo o que o rei lhes mandar e serão eliminados se não seguirem corretamente as suas ordens.

Se o rei disser: Corram, saltem... sem antes dizer “**O rei manda**”... Todos os participantes terão

que se manter quietos, uma vez que apenas o rei terá que fazer se a ordem estiver completa, ou seja,

se após dizer O rei manda... Acrescentar uma ordem. Portanto, se os participantes se enganarem seguindo a ordem também serão eliminados.

Ganha o último participante que ficar no jogo, aquele que nunca foi eliminado.



Ilustração 1 O Jogo o Rei Manda

ANEXO N° 3

Hino dos Exércitos

Somos o exército vermelho

Muito unidos, ninguém falha

Somos soldados valentes

E lavamos sempre os dentes

Aqui vai o exército vermelho

Tão veloz como o coelho

Nós somos o exército azul

Caminhamos para sul

Nós somos o exército amarelo

Somos fortes como o martelo.

ANEXO Nº 4

AS CARAVELAS

Visionamento do filme Caravela animada em 3 D

(<https://www.Youtube.com./Watch?v=woA3qKV8bjQ> caravela animada).



Ilustração 2 Visionamento do filme



Ilustração 3 Planificação das caravelas



Ilustração 4 Escolha de material para a construção das caravelas



Ilustração 5 Construção das Caravelas



Ilustração 6 As caravelas concluídas

ANEXO N° 5

Experiência da Capilaridade

Esta experiência surgiu motivada pela pelas condições de higiene que os marinheiros da época dos descobrimentos enfrentaram durante as viagens efetuadas.



Ilustração 7 Experiência da Capilaridade



Ilustração 8 Registo feito pelas crianças

ANEXO N° 6

Biscoitos de Canela

500g de farinha com fermento

200g de manteiga amolecida

200g de açúcar amarelo

500ml de leite

6 ovos

Canela q.b.

Num recipiente juntar o açúcar, a margarina e os ovos e amassar bem. Depois junte a farinha, o leite q.b. e a canela e continue a amassar. Moldar os biscoitos a gosto (bolinhas, torcidos). Bom apetite



Ilustração 9 Explicação às crianças sobre a confeção dos biscoitos

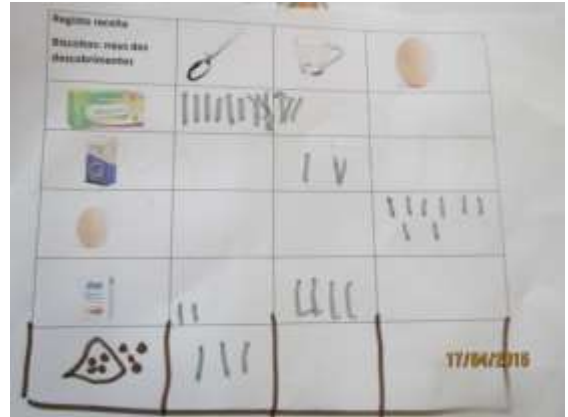


Ilustração 10 Grelha de registo



Ilustração 11 As crianças fizeram os biscoitos



Ilustração 12 Também comeram os biscoitos

ANEXO Nº 7

Jogo de sabores

Este jogo consistiu em selecionar vários ingredientes (laranja, limão, água, chocolate, vinagre, açúcar e farinha). À vês as crianças, com os olhos vendados tentavam adivinhar através do paladar o nome do alimento que estavam a provar.



Ilustração 13 Apresentação dos diversos ingredientes às crianças



Ilustração 14 As crianças, através do sabor tentam acertar no alimento

ANEXO Nº 8

Convite Dirigido a Toda a Comunidade Educativa

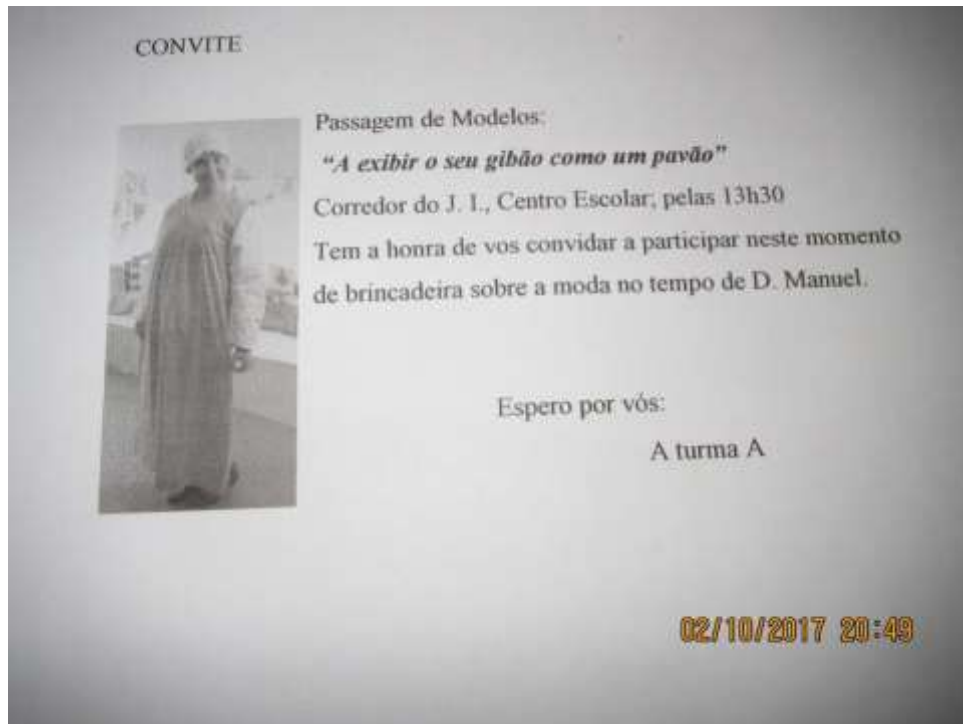


Ilustração 15 Convite dirigido à comunidade educativa para o desfile de moda

ANEXO Nº 9

“A Exibir o seu Gibão como um Pavão”)



Ilustração 16, O Rei veio ao desfile



Ilustração 17, A Rainha também participou



Ilustração 18, Os servos do rei também foram autorizadas a desfilar



Ilustração 19, As Aias



Ilustração 20, Todos os participantes

ANEXO N° 10

Desdobrável de Apresentação do Desfile de Moda

0

AS NAUS E CARAVELAS

O meio de transporte utilizado pelos nossos descobridores foram primeiro as naus depois as caravelas, por isso construímos caravelas com diferentes materiais.



Como surgiu o Projeto e o seu Nome:

Este projeto surgiu na sequência do estágio de Mestrado em Pré-escolar. Como o projeto da turma se denominava “ Em terra de reis”, fez todo o sentido dar continuidade ao tema. Assim, numa conversa de tapete, surgiu o nome, “D. Manuel foi na Nau com o Miguel”.

Educadora Estagiária: Marília Rodrigues

PROJETO:

“ D. MANUEL FOI NA NAU COM O MIGUEL”



A VIDA NAS CARAVELAS:

Como a vida nas Naus era muito difícil, tanto ao nível da alimentação, como da higiene, fizemos biscoitos pois era a base da alimentação dos marinheiros e a experiência da capilaridade para percebermos como subia a água do mar por uma corda.



“ EXIBIR O SEU GIBÃO COMO UM PAVÃO”

D. Manuel era considerado um rei muito vaidoso com gosto requintado, fizemos um desfile à moda de D. Manuel. Para o efeito usámos roupas medievais e os vossos filhos foram os anfitriões.



ROTAS, AMPULHETA E CAIXA DOS SABORES

Tal como os marinheiros escreveram as suas cartas náuticas depois de percorrerem os mares, foram feitas várias rotas com imagens para que as crianças pudessem identificar percursos. Fizemos vários jogos e instrumentos náuticos, como a ampulheta, de forma a compreenderem como era medido o tempo na época. Através de jogos pudemos apreciar o sabor das especiarias trazidas de terras longínquas pelos nossos navegadores.



ANEXO Nº 11

Projeto “ D. Manuel “



Ilustração 21, D. Manuel visto pelas crianças



Ilustração 22, O retrato do Rei



Ilustração 23, A vida nas Naus, alimentação e capilaridade



Ilustração 24, O sonho do Rei eram as viagens



Ilustração 25, Os conteúdos do projeto



Ilustração 26, Rotas, ampuhetas e especiarias

ANEXO Nº 12

Avaliação do Projeto

Avaliação do “Projeto” foi feita pelas crianças através de tabela de duas entradas.

Selecionei cinco atividades (construção das caravelas, alimentação, capilaridade, desfile de moda e as rotas) e , através de smails cada criança expressou a sua satisfação ou insatisfação nas diversas atividades selecionadas.



Ilustração 27, Avaliação do Projeto



Ilustração 28, As crianças é que avaliam

ANEXO N° 13

APRESENTAÇÃO DO DESFILE À COMUNIDADE EDUCATIVA

Estamos aqui para apresentar um desfile de moda a que demos o nome de: “ A exhibir o seu Gibão como um Pavão”.

“Sucedeu que estando El – Rei em Évora, mandou fazer um Gibão, de uma fazenda rara que lhe chegara da Índia. No dia em que o vestiu saiu a uma sala em que estavam os seus fidalgos, e a cada um foi mostrado o Gibão, que todos gabaram por comprazer a El-Rei”.

Pelo estudo que fizemos, descobrimos que D. Manuel gostava de vestir bem tirando partido dos tecidos e das riquezas vindas da Índia. Ex: sedas, veludos, brocados, damasco, cetim, tela de ouro e tafetás, geralmente bordados a ouro, prata e pedras preciosas.

Resolvemos fazer esta passagem de modelos, brincando um pouco com o vestuário utilizado na época do nosso Rei.

ANEXO Nº 14

“Caixa de Sabores”

A caixa dos sabores foram compostos por diversas “especiarias” estas, trazidas pelos nossos navegadores das viagens efetuadas à descoberta de novos países.



Ilustração 29, As crianças embelezam a caixa



Ilustração 30, Distribuição das especiarias por saquinhos



Ilustração 31, A história " Donde vem a Pimenta"



Ilustração 32, não foram só as crianças que gostaram das especiarias

ANEXO Nº 15

Dia da MÃE/ PAI



Ilustração 33, Gráfico do dia do Pai.

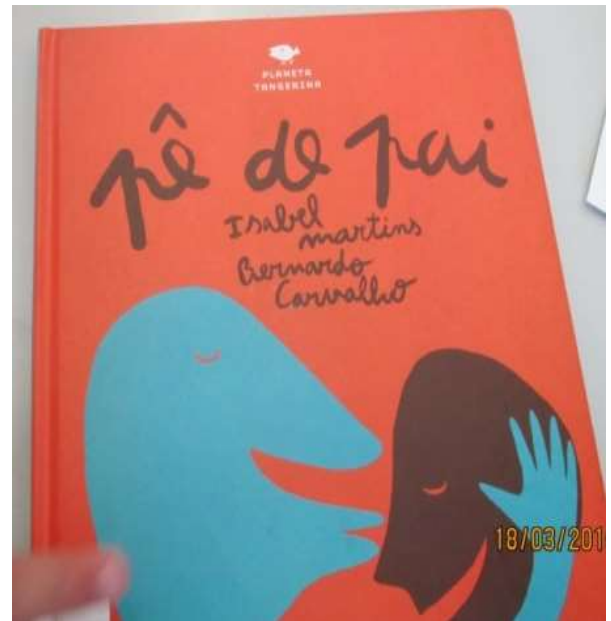


Ilustração 34, História do dia do Pai



Ilustração 35, História do dia da Mãe



Ilustração 36, Gráfico do dia da Mãe

ANEXO Nº 16

Ampulhetas e Rotas

Também construímos ampulhetas, estas eram um instrumento muito importante usado para medir o tempo. Com elas, como objeto de medição de tempo, fizemos jogos.



Ilustração 37, Aos pares as crianças fazem jogos



Ilustração 38 Trabalho sobre as rotas marítimas

ANEXO Nº 17

Consentimento informado

CONSENTIMENTO INFORMADO

Aos Encarregados de Educação

Como sabem há uma estagiária da Escola Superior de Educação de Coimbra na nossa sala, que necessita desenvolver um trabalho com a abordagem de Mosaico. A abordagem Mosaico consiste em entrevistas, o uso de câmaras e a elaboração de mapas guiados pelas crianças.

Esta abordagem tem como objetivo, explorar as diferentes formas como as crianças experienciam os espaços do Jardim de Infância e os seus efeitos nas aprendizagens. Com este trabalho, pretendo escutar as crianças para recolher as suas opiniões acerca do quotidiano no J.I, bem como, dar um papel ativo às crianças para perceber o que pensam acerca da sua escola, assumindo o controlo da sua própria aprendizagem.

A participação neste estudo é facultativa e salvaguardamos toda a privacidade das crianças.

Autorizo o meu educando a participar:

Não autorizo o meu educando a participa

A estagiária:
Fátima Rodrigues

11/10/2017 19:33

ANEXO N° 18

Entrevista às Crianças

	Criança (M)	Criança (J)
Porque achas que os papás te trazem à escola?	Porque a mãe e o pai querem que eu aprenda muitas coisas e coisas novas	-Porque tenho coisas para aprender, histórias e trabalhos manuais.
E tu, gostas de vir à escola?	Sim. Porque, no fim do almoço, posso brincar na rua com os meus amigos e também aprendemos coisas novas.	Adoro. Porque é a escola mais linda do mundo
Qual o espaço da escola que mais gostas?	No cantinho dos jogos e na casinha.	O tapete porque posso brincar e conversar com a minha prima.
Se pudesses o que mudarias na escola?	Nada. Gosto da sala como está.	Mudava o cantinho dos jogos para a casinha e vice-versa.
Qual ou quais os espaços que mais gostas na tua escola?	O exterior. Porque gosto de brincar com os meus amigos e lá jogamos à bola, corremos e andamos de triciclo, também podemos falar alto, brincar no escorrega e com as trotinetas.	O trono do rei. Porque é muito giro brincar aos reis e rainhas.
– Há assim algum espaço onde tu não goste de estar, cá na escola?	Não, eu gosto de todos os espaços.	Não gosto da casinha.
O que é que tu gostas mais de fazer na escola?	O trabalho das caravelas.	Os trabalhos do dia das mães.
Na escola há alguma coisa, algum espaço que tu gostasses de mudar?	Não mudava nada.	Gostava que houvesse Gostava que houvesse uma caixa de areia no recreio para nós brincarmos.

ANEXO Nº 19

Entrevista à educadora / auxiliar (anexo dezanove)

	Educadora	Auxiliar
Como foi a adaptação das crianças no início do ano?	Foi boa, todos os que entraram de novo, vieram da Creche o que é francamente positivo para a sua adaptação ao JI.	Um pouco confuso porque são muitos mas, não foi complicado.
Acha que as crianças gostam de vir ao JI?	Pela reação deles, acho que eles gostam muito de vir ao Jardim de Infância.	Sim, uns mais que outros.
Quais as atividades mais apreciadas pelas crianças?	Eles gostam muito de pintar, expressão plástica, construir histórias, fazer jogos, brincar nos cantinhos e adoram o trono do “Rei” e o exterior.	Brincar.
Trabalha com a pedagogia do Projeto, já trabalhou com outro método?	Sim, mas é com a pedagogia do Projeto que me identifico mais, as atividades que se vão encadeando umas nas outras e as crianças também gostam muito de trabalhar em projetos.	
Como é trabalhar com um grupo heterogéneo?	Desafiante mas, não é difícil, as crianças vão se habituando e trabalham em conjunto umas com as outras. A única diferença está na elaboração das fichas de trabalho e é óbvio que se a turma fosse homogénea seria mais fácil.	Se fossem todos da mesma idade, era mais fácil, os mais novos são mais dependentes.

ANEXO N° 20

	Pais da criança M	Pais da criança J
Como acha que o seu filho se sente no JI?	Gosta da professora, dos colegas e também gosta muito das atividades.	Muito feliz
Qual o espaço ou espaços que o seu filho mais gosta no Jardim de Infância?	Recreio, o baloiço.	O recreio e a sala de aula.
Acha que o seu filho mudaria alguma coisa no JI?	Ele refere não mudar nada.	A quantidade de mobiliário do recreio, gostava de ter um escorrega em caracol.
O seu filho colabora na organização dos espaços do JI?	Sim, ele está integrado nas atividades gerais da sala.	Sim, penso que colabora.

Entrevista aos Pais dos Meninos M e J (anexo vinte)

ANEXO Nº21

Elaboração do tapete mágico



Ilustração 39, Início da construção do tapete mágico

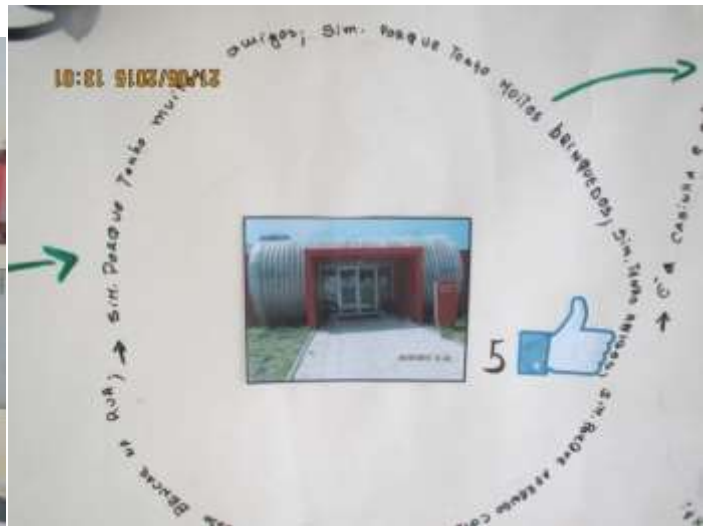


Ilustração 40, A escola



Ilustração 41, O que as crianças gostavam de trocar



Ilustração 42, O tapete Mágico completo

ANEXO Nº 22

Mapas e Rotas

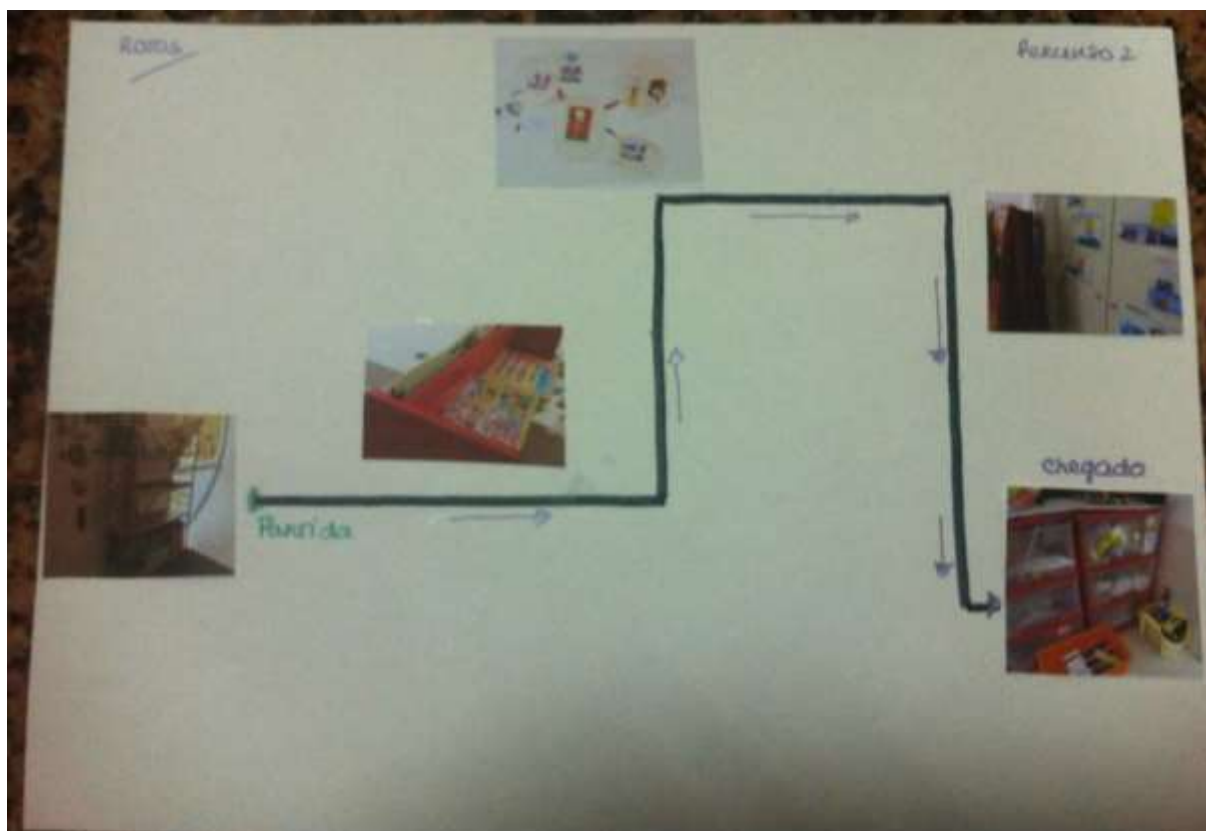


Ilustração 43 Mapas e Rotas



Ilustração 44 Realização dos Mapas

ANEXO N° 23

Questionário enviado aos pais

Caros Pais:

Sou a Estagiária da escola Superior de educação de Coimbra, que está a fazer o estágio no Jardim de Infância do vosso filho/a. No final do estágio tenho que elaborar um relatório sobre o qual sou avaliada, pelo que venho pedir a vossa colaboração respondendo às seguintes questões, tendo em atenção as conversas que tem com o seu educando.

1: Quais os espaços que eles mais apreciam no Jardim de Infância?
É no recreio, baloiços.

2: Como acha que o seu filho se sente no Jardim I.
Pelo que ele refere gosta da professora, colegas (alguns mais que outros) e do ambiente de uma forma geral, resumindo sorri-se bem.

3: Acha que o seu filho mudaria alguma coisa no Jardim de Infância?
Ele opina que não mudava nada.

4: Acha que o seu filho colabora na organização dos espaços do Jardim de Infância?
Sim, integrado nas atividades gerais da escola.

Grata pela atenção:
Fátima RODRIGUES

11/10/2017 19:33

Caros Pais:

Sou a Estagiária da escola Superior de educação de Coimbra, que está a fazer o estágio no Jardim de Infância do vosso filha/o. No final do estágio tenho que elaborar um relatório sobre o qual sou avaliada, pelo que venho pedir a vossa colaboração respondendo às seguintes questões, tendo em atenção as conversas que tem com o seu educando.

1: Quais os espaços que eles mais apreciam no Jardim de Infância?
É no recreio, laborios.

2: Como acha que o seu filho se sente no Jardim I.
Pelo que ele reflete gosta da professora, colegas (alguns mais que outros) e do ambiente de uma forma geral, nomeadamente sente-se bem.

3: Acha que o seu filho mudaria alguma coisa no Jardim de Infância?
Ele afirma que não mudava nada.

4: Acha que o seu filho colabora na organização dos espaços do Jardim de Infância?
Sim, integrado nas atividades gerais da escola.

Grata pela atenção:
Fátima Rodrigues

11/10/2017 19:33

ANEXO Nº 24

Bloco temático- abril e maio/ Pré-Escolar

Em terras de “ Reis” ...

Afonso, Manuel, João, 1, 2, 3 4,5,6 foram muitos os nossos reis.

- ✓ E agora um novo rei: que tem este de especial?
- ✓ D: MANUEL o Venturoso- um rei ambicioso;
- ✓ Biografia: era uma vez um rei
- ✓ Quem foi D. Manuel;
- ✓ O que fez D. Manuel;
- ✓ Explorando vocabulário; (ambicioso, corajoso, venturoso, formoso, vaidoso)
Descobrir o significado das palavras; palavras que rimam; rimas reais e outras que tais.
- ✓ D. Manuel, o vaidoso, o formoso: a exibir o seu gibão como um pavão
- ✓ O vestuário da época: modelos e modas
- ✓ Os materiais- texturas; coleção de tecidos – construção de caixa dos tecidos
- ✓ Passagem de modelos à moda de D. Manuel
- ✓ D. Manuel é só estilo!- Jerónimos / janela do Convento de Cristo
- ✓ Janelas – Paço da Ega / Janelas da Maluda
- ✓ As janelas nos poemas: Da minha janela à tua... menina bonita não sobe à janela... Que está?... A minha casinha ...