



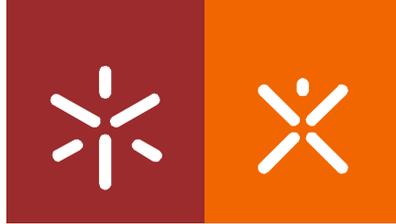
Universidade do Minho
Instituto de Educação

Diana Sofia Braga Pinto

**O Contributo da Sustentabilidade Ambiental
para o enriquecimento do Espaço, dos
Materiais e para a promoção das
Aprendizagens das Crianças**

julho de 2021





Universidade do Minho
Instituto de Educação

Diana Sofia Braga Pinto

**O Contributo da Sustentabilidade Ambiental
para o enriquecimento do Espaço, dos
Materiais e para a promoção das
Aprendizagens das Crianças**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria Cristina Cristo Parente

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos. Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações

CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Agradecimentos

Terminada esta etapa do meu percurso acadêmico e tendo concretizado mais uma conquista ao nível profissional e pessoal, é impreterível agradecer a todas as pessoas que contribuíram para este meu percurso, sem as quais nada disto teria sido possível. Desta forma, é com muita felicidade e honestidade, que gostaria de prestar o meu agradecimento profundo:

A todas as crianças com quem tive a honra de trabalhar, por todo o carinho com que me receberam diariamente e pelo privilégio que foi tê-las conhecido.

A todos os profissionais das instituições que me acolheram, ao longo do estágio profissional, pela oportunidade, pelo carinho e por todas as aprendizagens que me permitiram construir. Quero agradecer, especialmente, à educadora de Creche e à educadora de Jardim de Infância pela colaboração, ajuda, partilha e dedicação, que sempre demonstraram para comigo.

À minha Supervisora, Professora Doutora Maria Cristina Cristo Parente, por todo o apoio, pela escuta, pela orientação e pela disponibilidade constantes. Obrigada pelos desafios, pelos conselhos e por todas as aprendizagens que me ajudou a construir e que fizeram (e farão) de mim uma melhor profissional de educação.

À minha família, em especial aos meus pais, por todo o apoio, preocupação, ajuda e amor. Obrigada por acreditarem nas minhas capacidades, na minha vocação e por estarem sempre presentes.

E por fim, às minhas amigas, Catarina, Isabel e Vânia, por todos os desabafos, pelos conselhos, pela amizade e por todos os momentos de partilha e de aprendizagem.

A todos, o meu mais profundo agradecimento!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Resumo

O Contributo da Sustentabilidade Ambiental para o enriquecimento do Espaço, dos Materiais e para a promoção das Aprendizagens das Crianças

O presente relatório de estágio insere-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Universidade do Minho, e intitula-se: *O Contributo da Sustentabilidade Ambiental para o enriquecimento do Espaço, dos Materiais e para a promoção das Aprendizagens das Crianças*.

No decorrer deste relatório, apresentar-se-ão dois projetos de intervenção pedagógica supervisionada, desenvolvidos ao longo do estágio curricular. O primeiro, em contexto de Creche e o segundo, em contexto de Jardim de Infância.

Pretende-se com este relatório compreender qual o contributo da Sustentabilidade Ambiental, para o enriquecimento do Espaço, dos Materiais e para a promoção das Aprendizagens das Crianças. Pretende-se, ainda, compreender a relevância das questões ambientais para as crianças que frequentam a Educação de Infância (Creche e Educação Pré-Escolar).

Para dar resposta a esta questão, os projetos foram sustentados na metodologia de investigação-ação, um processo cíclico, que vai alternando entre ação/mudança e investigação/compreensão. Para além disto, é caracterizada por quatro fases: planificação, ação, observação e reflexão. A partir da documentação, que serviu de base para a sustentação deste ciclo, foi possível acompanhar e avaliar este processo, assim como preservar a memória pedagógica do trabalho desenvolvido.

Constatou-se que o desenvolvimento de ambos os projetos, contribuiu para a ampliação de vivências e construção de aprendizagens, por parte dos mais novos, ao nível do conhecimento do mundo físico, ao mesmo tempo que foram promovidas as restantes áreas do saber (aprendizagem holística). Contribuiu, também, para favorecer o desenvolvimento de valores e atitudes, por parte das crianças, que lhes permitiram (e permitirão) ser cidadãos mais conscientes, responsáveis, empáticos, críticos e autónomos. E contribuiu, ainda, para a promoção de competências como a empatia e o respeito pelo outro, o conceito de poluição, a potencialidade dos materiais naturais, do quotidiano e recicláveis, a relevância da biodiversidade e do respeito e cuidado pela natureza, e a promoção da reflexão perante uma problemática da atualidade.

Palavras-chave: Documentação, Educação de Infância, Organização do Espaço e dos Materiais, Sustentabilidade Ambiental.

Abstract

The Contribution of Environmental Sustainability to the Enrichment of Space, Materials and the Promotion of Children's Learning

This internship report is part of the Supervised Teaching Practice, of the Master's Degree in Pre-School Education, at the University of Minho, and is entitled: *The Contribution of Environmental Sustainability for the Enrichment of Space, Materials and for the promoting Children's Learning*

In the course of this report, two supervised pedagogical intervention projects will be presented, developed during the curricular internship. The first, in a Day Care context and the second, in a Kindergarten context.

It is intended to understand the contribution of Environmental Sustainability, to the enrichment of Space, Materials and to the promotion of Children's Learning. It is also intended to understand the relevance of environmental issues for children who attend Childhood Education (Day Care and Preschool Education).

In order to answer this question, the projects were supported by the investigation-action methodology, a cyclical process that alternates between action/change and investigation/understanding. In addition, it is characterized by four phases: planning, action, observation and reflection. From the documentation, which served as the basis for sustaining this cycle, it was possible to monitor and evaluate this process, as well as preserve the pedagogical memory of the work developed.

It was ensured that the development of both projects contributed to the expansion of experiences and construction of learning, by the youngest, in terms of the knowledge of the physical world, while the other areas of knowledge were promoted (holistic learning). It also contributed to the development of values and attitudes are developed by the children, that allowed them (and will allow) to be more aware, responsible, empathetic, critical and autonomous citizens. And it also contributed to the promotion of skills such as empathy and respect for others, the concept of pollution, the potential of natural, everyday and recyclable materials, the relevance of biodiversity and respect and care for nature, and the promotion of reflection on a current issue, are being promoted.

Keywords: Childhood Education, Documentation, Environmental Sustainability, Organization of Space and Materials.

Índice

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS.....	ii
Agradecimentos.....	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
Introdução.....	1
CAPÍTULO I – Contextos de Intervenção e de Investigação.....	4
1.1 Caraterização do contexto de Creche.....	4
1.1.1 Ambiente de cuidados e de educação.....	4
1.1.2 Rotina da sala.....	5
1.2 Caraterização do contexto de Jardim de Infância.....	7
1.2.1 Ambiente físico das aprendizagens.....	8
1.2.2 Rotina diária.....	9
CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico.....	11
2.1 A Organização do Espaço e dos Materiais na Abordagem High-Scope.....	11
2.2 A Metodologia de Trabalho de Projeto.....	14
2.3 Trabalhar por Projetos na Pedagogia-em-Participação.....	15
2.4 O Espaço e os Materiais na Pedagogia-em-Participação.....	17
2.5 O Contributo da Sustentabilidade Ambiental para o enriquecimento do Espaço e dos Materiais.....	18
2.6 A centralidade da Documentação na promoção da escuta e da participação da criança.....	21
CAPÍTULO III – Metodologia de Investigação.....	23
3.1 Opções metodológicas.....	23
3.2 Foco da investigação.....	24
3.3 Instrumentos de recolha de dados.....	25
CAPÍTULO IV – Desenvolvimento da Intervenção Pedagógica.....	27
4.1 Contexto de Creche.....	27
4.1.1 Identificação da temática e dos objetivos de intervenção e de investigação.....	27
4.1.2 Desenvolvimento da Intervenção Pedagógica.....	28
4.1.3 Avaliação da Intervenção Pedagógica.....	48
4.2 Contexto de Jardim de Infância.....	50
4.2.1 Identificação da temática e dos objetivos de intervenção e de investigação.....	50
4.2.2 Desenvolvimento do Projeto.....	54
4.2.3 Sistematização das aprendizagens construídas e divulgação do Projeto.....	67

CAPÍTULO V – Considerações finais	70
Referências Bibliográficas	74
ANEXOS	77
Anexo I – Fotografia da “Área da Música” (Creche):	78
Anexo II – Alguns materiais/recursos construídos/utilizados durante a intervenção pedagógica em contexto de Creche	78
Anexo III – “Área do faz-de-conta” antes e depois da intervenção pedagógica (Pré-Escolar)	79
Anexo IV – “Área do faz-de-conta” e “Área dos jogos e das construções” antes e depois da intervenção pedagógica (Pré-Escolar)	80
Anexo V – “Área da mediateca” antes e depois da intervenção pedagógica (Pré-Escolar).....	80
Anexo VI – Alguns materiais incluídos na sala, nas várias áreas, no decorrer da intervenção pedagógica (Pré-Escolar).....	81
Anexo VII – História para a atividade sobre o “Percurso das abelhas” (Pré-Escolar).....	82
Anexo VIII – Pictograma da canção “Sou uma abelha, trabalho muito!” (Pré-Escolar).....	83
Anexo IX – História (livro) realizada pelo grupo, sobre as abelhas (Pré-Escolar)	85

Índice de Figuras

Figura 1 - Fotografias da Criança 3, enviadas pelos pais, a explorar um instrumento musical (pratos), a partir de materiais do quotidiano, relativamente à atividade “A Área da Música”.	30
Figura 2 - Registos fotográficos da Criança 8, enviados pelos pais, a explorar um instrumento musical (maracas), construído com materiais recicláveis, relativamente à atividade “A Área da Música”.	30
Figura 3 - Fotografias da Criança 14, enviadas pelos pais, a experienciar, com a sua mãe, um brinquedo que produz os sons de alguns animais, relativamente à atividade “Qual é o teu animal e que som ele faz?”	33
Figura 4 - Registos fotográficos da criança 10, enviados pelos pais, a vivenciar as artes visuais, através dos seus sentidos, relativamente à atividade “Pintar animais com as nossas mãos”.	35
Figura 5 - Registos fotográficos, enviados pela educadora, relativamente à atividade "Vamos brincar com a água" (grupo de crianças a explorar os processos de encher, esvaziar, colocar e retirar).	44
Figura 6 - Representação gráfica das ideias prévias.	53
Figura 7 - Representação gráfica das ideias prévias.	53
Figura 8 - Representação gráfica das ideias prévias.	53
Figura 9 - Observação do vídeo “Mel: Como ele é feito”.	54
Figura 10 - Observação do vídeo “Mel: Como ele é feito”.	54
Figura 11 - Momento em que conversámos sobre as aprendizagens construídas com a observação do vídeo.	55
Figura 12 - Comunicações das crianças sobre as suas descobertas, aos seus pares.	56
Figura 13 - Comunicações das crianças sobre as suas descobertas, aos seus pares.	56
Figura 14 – Observação do mel, dentro dos favos de mel.	57
Figura 15 - Concretização das maracas em formato de abelha.	58
Figura 16 - Concretização das maracas em formato de abelha.	58
Figura 17 - Apresentação da atividade, utilizando um boneco de forma animada, alusivo à “Abelha Maia”.	58
Figura 18 - Observação do episódio “A excursão real”.	59
Figura 19 - Representações gráficas relativamente às suas descobertas.....	59
Figura 20 - Realização do percurso das abelhas.	60
Figura 21 - Degustação de dois tipos diferentes de mel.	62
Figura 22 - Realização da pintura coletiva sobre “A Floresta”.	62

Figura 23 - Observação do vídeo sobre a “Polinização”	62
Figura 24 - Observação do vídeo sobre a “Polinização”	63
Figura 25 - Investigação das coroas imperiais.....	63
Figura 26 – Registo, no quadro, das personagens escolhidas pelas crianças e respetivos nomes.	64
Figura 27 - Representações gráficas das várias partes da história.	64
Figura 28 - Livro “A festa das abelhas”, incluído no espaço da biblioteca (área da mediateca).....	64
Figura 29 - Leitura do livro “Aqui Estamos Nós”.	65
Figura 30 - Leitura do livro “Aqui Estamos Nós” – A Criança 2 levanta-se para observar melhor as ilustrações do livro.	65
Figura 31 - Concretização do cartaz alusivo à preservação e proteção do planeta (e das abelhas).....	66
Figura 32 - Registos fotográficos relativos às gravações, para o vídeo da exposição final do projeto.....	69

Siglas e abreviaturas utilizadas

OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
ME	Ministério da Educação
MTP	Metodologia de Trabalho de Projeto
MTSS	Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social

Introdução

O presente relatório de estágio insere-se no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar, concretizado na Universidade do Minho. O estágio é dividido em dois módulos, sendo que o primeiro foi realizado no contexto de Creche, com um grupo de 14 crianças entre o 1 e os 2 anos de idade, e o segundo foi concretizado no contexto de Educação Pré-Escolar, com um grupo de 21 crianças entre os 2 e os 6 anos.

O estágio curricular pretende fomentar a construção de competências profissionais ao nível da Educação de Infância, tendo como propósito a mobilização de conhecimentos pedagógicos, culturais e científicos aquando do desenvolvimento, implementação e avaliação dos Projetos de Intervenção Pedagógica, tendo por base perspetivas pedagógicas participativas, que promovam a aprendizagem e interesse das crianças, bem como enalteçam a sua participação ativa e o seu envolvimento profundo.

Como afirmam Sarmiento, Rocha & Paniago (2018), “o estágio, segundo a literatura científica da área de formação de professores, constitui um momento fecundo para a construção da identidade e para os saberes e práticas da docência” (p. 153). Logo, o estágio possibilita, aos estudantes da formação inicial, o contacto com o contexto prático, promovendo a construção de competências para lidar com as várias vivências do quotidiano da Creche ou do Jardim de Infância, e a possibilidade de conjugar o saber teórico com a prática (saber-fazer), ao mesmo tempo que observa e aprende a partir da ação educativa da sua orientadora cooperante.

O presente relatório foi realizado tendo por base uma análise reflexiva de todo o meu processo de desenvolvimento e formação profissionais, sustentado na abordagem da metodologia de investigação-ação.

Relativamente ao Projeto de Intervenção em contexto de Creche, pretendeu-se compreender de que forma a Sustentabilidade Ambiental contribui para o espaço, os materiais e as aprendizagens das crianças (enriquecimento do espaço, dos materiais e das aprendizagens do grupo através da promoção de materiais naturais e recicláveis).

Sendo assim, foram definidos os seguintes objetivos: estimular o interesse das crianças e promover o desenvolvimento da consciência para a Sustentabilidade Ambiental; compreender a importância da utilização de materiais naturais e/ou recicláveis; incluir e construir, com as crianças, materiais naturais e recicláveis no interior e exterior da sala; enriquecer as áreas e o espaço com a integração de variados materiais naturais/recicláveis; observar, registar e documentar as ações das crianças, que envolvam o uso das áreas e dos materiais presentes na sala.

Por sua vez, ao nível do Projeto de Intervenção no contexto de Educação Pré-Escolar, pretendeu-se compreender de que modo a MTP contribui para a construção de aprendizagens ao nível da Sustentabilidade Ambiental (enriquecimento do espaço, dos materiais e das aprendizagens das crianças aquando do aprofundamento de saberes ao nível da abelha e da sua relevância para o nosso planeta).

Desta forma, foram definidos os seguintes objetivos: estimular o interesse e favorecer a tomada de consciência, por parte das crianças, para a importância do papel das abelhas na preservação do nosso planeta; compreender a importância da Sustentabilidade Ambiental; incluir e construir, com as crianças, materiais alusivos à temática da Sustentabilidade Ambiental, na sala, através da utilização de materiais naturais e/ ou recicláveis, que possam ser desinfetados; observar, registar e documentar as ações das crianças, que envolvam a pesquisa, a investigação de informações e a construção de aprendizagens, relativamente à temática deste projeto. O trabalho desenvolvido no contexto de Pré-Escolar foi sustentado na MTP.

A temática da Sustentabilidade Ambiental, para além de ser uma problemática atual e ser urgente promover a consciencialização em torno desta temática, permitiu, igualmente, ir ao encontro dos interesses das crianças.

É importante afirmar, que é crucial promover a consciência das crianças (*educar para a cidadania*), de modo a contribuir para formar cidadãos ativos, participativos, responsáveis e críticos acerca do mundo envolvente, para que possam exercer os seus direitos e deveres em plenitude, no que concerne, por exemplo, à liberdade de expressão e de participação na vida quotidiana e democrática da sociedade em que estão inseridos. Adicionalmente:

Sendo ainda as crianças os cidadãos mais novos, são estes que durante mais tempo poderão participar e influenciar o futuro. Assim são as crianças que melhor garantem a sustentação no tempo de práticas sustentáveis, num constante exercício de cidadania que se quer global (Folque, Aresta & Melo, 2017, p. 2).

Em suma, o futuro da «nossa casa» (planeta Terra) “(...) depende da formação de cidadãs/ãos com competências e valores não apenas para compreender o mundo que os rodeia, mas também para procurar soluções que contribuam para nos colocar na rota de um desenvolvimento sustentável e inclusivo” (Monteiro, 2017, p. 3).

O relatório está organizado em cinco capítulos distintos, nos quais se dá a conhecer o trabalho desenvolvido ao longo do estágio curricular, em ambos os contextos.

No *capítulo I* é realizada uma breve contextualização dos contextos de intervenção e de investigação, onde se fica a compreender melhor como são o espaço, a rotina e o grupo de crianças.

No *capítulo II* é concretizado o enquadramento teórico, construído e centrado nas perspetivas que sustentaram a minha ação educativa. Primeiramente, abordo a importância da organização do espaço e dos materiais, face aos vários modelos pedagógicos adotados. Para além disto, retrato a relevância de trabalhar por projetos na Pedagogia-em-Participação (relativo ao estágio em contexto de Pré-Escolar).

Adicionalmente, abordo a Sustentabilidade Ambiental enquanto promotora de conhecimentos ao nível do espaço e dos materiais. Por fim, reflito acerca da centralidade da documentação, sendo esta um veículo para fomentar a participação ativa e escuta dos mais novos.

O *capítulo III* diz respeito ao plano geral da intervenção, onde são explicitadas, de forma sucinta, as opções metodológicas, o foco da investigação e os instrumentos de recolha de dados.

No *capítulo IV* é apresentado, de um modo detalhado e reflexivo, o desenvolvimento dos projetos de intervenção pedagógica, interligando aquilo que foi feito com os objetivos inicialmente definidos.

Por fim, no *capítulo V* apresenta-se uma reflexão final explicitando as competências construídas durante o estágio curricular, ao mesmo tempo que se pondera sobre os aspetos mais positivos e menos positivos, no decorrer da minha prática pedagógica, em ambos os contextos. Seguidamente, encontram-se as referências bibliográficas.

CAPÍTULO I – Contextos de Intervenção e de Investigação

No presente capítulo pretendo caracterizar, sucintamente, os contextos onde concretizei o estágio curricular e onde realizei a intervenção pedagógica. É importante referir, que esta caracterização foi efetuada tendo por base os documentos institucionais e as informações recolhidas, através das interações estabelecidas com a educadora e as crianças.

1.1 Caracterização do contexto de Creche

O contexto de Creche integra uma instituição pertencente à rede privada do MTSS, tendo sido edificada no ano de 2005. É constituída por 6 salas: 2 salas de berçário, 2 salas para crianças de 1 ano e 2 salas para crianças de 2 anos. Na sua totalidade, este estabelecimento abrange 80 crianças, com idades compreendidas entre os 0 e os 3 anos.

É uma instituição com um espaço muito rico, quer ao nível interior, quer ao nível exterior. Logo no átrio da Creche, encontramos um espaço com imensos materiais (ex. “casinhas”, carros, sofás, mesas, caixas com brinquedos, cunhas, entre outros), comum a todas as salas. É de realçar, o facto de todas as salas terem um vidro enorme, que dá acesso ao espaço exterior, iluminando, simultaneamente, todo o espaço interior. O espaço exterior, que pertence à instituição, permite às crianças múltiplas experiências de contacto com a natureza, sendo este um espaço amplo, que inclui um parque infantil e algumas árvores.

A sala 4, destinada a crianças de 1 ano de idade, foi aquela que me acolheu e onde pude concretizar o estágio curricular em contexto de Creche. O grupo era constituído por 14 crianças, 9 do género masculino e 5 do género feminino.

1.1.1 Ambiente de cuidados e de educação

A sala apresentava um espaço amplo, que promovia a estimulação motora, para os bebés que ainda se encontravam no processo de aquisição da marcha e continha todos os materiais etiquetados e acessíveis às crianças, possibilitando a sua livre manipulação/exploração. Abarcava, também, uma diversidade de materiais, que eram muito atrativos ao nível sensorial, possuindo variadas cores, texturas, entre outras características.

O espaço e os materiais estavam organizados por áreas de brincadeira diferenciadas, sendo estas as seguintes: área da biblioteca; área das construções; área da casa; área dos jogos; e área da

expressão plástica. Estas áreas localizavam-se junto das paredes e não estavam delimitadas fisicamente, permitindo uma movimentação livre, por partes dos bebés.

Adicionalmente, a sala incluía uma janela, que ocupava todo o fundo da sala, iluminando o espaço interior e tornando-o num sítio apelativo, seguro, confortável, acolhedor e com luz/temperatura adequadas.

A área de cuidados e de higiene encontrava-se no interior da sala, sendo uma divisão específica para esse efeito, num espaço adequado, com acesso direto a partir do espaço que integrava as diferentes áreas (espaço de brincar) e acessível a todos os bebés.

Por sua vez, a área de descanso, coincidia com as diversas áreas de brincadeira, dado que a sala não apresentava uma área específica para os bebés dormirem. Assim, era transformada num espaço adequado para as crianças descansarem, sendo que todas dormiam no tempo pedagógico destinado ao descanso (tempo de descanso).

O espaço exterior era delimitado por uma área vedada com arbustos bastante ampla, sendo este um local seguro, apelativo e estimulante para as crianças, e estando acessível às mesmas.

1.1.2 Rotina da sala

Os tempos pedagógicos da sala eram previsíveis, consistentes e respeitavam as necessidades de cada criança, individualmente. O grupo conhecia a sua rotina e antecipava o que iriam fazer de seguida. Desta forma, a rotina diária da sala promovia a estruturação das vivências dos bebés, onde estes eram capazes de seguir, perceber e antecipar uma sequência de acontecimentos, ao mesmo tempo que era flexível, por forma a atender e respeitar os interesses, necessidades e ritmos particulares de cada criança do grupo.

A rotina estava organizada segundo momentos diários regulares, dividindo-se, de um modo sequenciado, nos seguintes: receção (auxiliar de ação educativa); receção (educadora); lanche matinal; higiene; acolhimento; tempo de grande grupo; tempo de pequeno grupo; higiene e preparação para o almoço; almoço; higiene; tempo de descanso; higiene; lanche; higiene; tempo de escolha livre; atividades livres e saída.

As *chegadas* e as *partidas (receção e saída)* são momentos que devem promover o conforto e o bem-estar dos mais novos, consistindo em momentos divertidos e reconfortantes, auxiliando e apoiando o processo de separação e de reencontro, de uma forma calorosa e segura (Post & Hohmann, 2003).

O *momento de acolhimento* tinha como propósito acolher as crianças e proporcionar o encontro, promovendo interações e relações estreitas e positivas.

O *tempo de grande grupo* favorecia a oportunidade de promover outras “linguagens”, como a música, a dança, os contos, entre outras. Por vezes, durante este tempo, as crianças iam brincar para o espaço *exterior*, sendo este um local privilegiado para contactar com o mundo que nos rodeia e explorá-lo, ampliando as vivências que se desenvolvem dentro da sala.

O *tempo de pequeno grupo* visava um aprofundamento dos conhecimentos e das vivências do grupo, tendo por base os seus interesses e necessidades, ampliando as oportunidades de aprendizagem.

O *tempo de descanso* era um momento tranquilo e relaxante, do qual todas as crianças usufruíam, na mesma altura do dia – após o almoço e um dos momentos destinados à sua *higiene*. À medida que iam acordando, as crianças dirigiam-se para a casa de banho, de forma a concretizarem, novamente, a sua *higiene* e, posteriormente, iam, juntamente com os adultos, para a cantina, para lancharem.

O *tempo de escolha livre* consistia num momento de brincadeira livre, onde cada criança podia explorar os materiais incluídos em cada uma das áreas de brincadeira, interagir com os seus pares, desenvolver laços e, ainda, valores como a partilha, a socialização e a ajuda. O *tempo de atividades livres* dava continuidade a este momento de brincadeira livre, no entanto, sem a presença da educadora e de algumas crianças, uma vez que coincidia com o *momento de saída*.

Importa referir, igualmente, que no decorrer do dia ocorria, frequentemente, o *tempo de higiene* atendendo às necessidades de cada bebé.

Segundo a Abordagem High/Scope, o modelo pedagógico adotado pela instituição e pelo qual a educadora fundamentava a sua prática pedagógica, a rotina apresenta características específicas, como a estruturação das vivências dos mais novos, a integração de tempos diferenciados de ação e de interação (pequeno ou grande grupo e individual), o facto de assegurar uma harmonia entre a iniciativa do adulto e a iniciativa da criança, quer seja em atividades dentro da sala ou no exterior, a participação das crianças, juntamente com os adultos, na planificação e na avaliação, e o facto de ser flexível e consistente (Post & Hohmann, 2003).

Para além disto, a rotina diária consistente proporciona outros benefícios, tais como a criação de laços de confiança entre os bebés e o educador, pois este escuta-os e conhece aquilo que cada criança necessita, a promoção da autoestima dos mais novos, para que eles tenham um papel importante no quotidiano da Creche, onde queremos que participem e aprendam ativamente, o

desenvolvimento de sentimentos positivos, como o conforto e a segurança, dado que a rotina se adequa às características e competências de cada criança e, por fim, a promoção de sentimentos positivos também nos adultos, pois estes estão bem e felizes, quando os bebés também o estão (Post & Hohmann, 2003).

Todas as rotinas de cuidados devem ser vistas como momentos de aprendizagem e devem respeitar os tempos e necessidades de cada criança, individualmente (Post & Hohmann, 2003).

É, igualmente, fulcral referir que:

Uma rotina é mais do que saber a hora a que o bebé come, dorme, toma banho e se vai deitar. É também saber como as coisas são feitas ... as experiências do dia-a-dia das crianças são as matérias-primas do seu crescimento (como citado em Post & Hohmann, 2003).

1.2 Caracterização do contexto de Jardim de Infância

O contexto de Educação Pré-Escolar integra um estabelecimento de ensino pertencente à rede pública do ME, tendo sido edificado em setembro do ano de 2008. Esta instituição está inserida num Agrupamento de Escolas e contempla duas valências, a de Pré-Escolar e a de 1.º Ciclo. Ao nível do Pré-Escolar, existem cinco salas de atividades. Logo no átrio deste edifício, encontramos um espaço amplo comum a todas as salas, sendo ele a receção e, em frente, localiza-se a cantina.

O estabelecimento possui dois pisos e todas as salas possuem uma janela ampla lateral. Assim sendo, as salas que se encontram nos rés do chão têm acesso direto, através dessa janela, para o espaço exterior. No espaço exterior da instituição, há um recreio amplo, com zonas ajardinadas e zonas com o chão pavimentado, onde poderemos encontrar um parque infantil, uma caixa de areia, uma cozinha de lama, uma horta e um espaço para brincar com pneus. No entanto, com a pandemia, muitos destes materiais e locais têm acesso restrito.

O Grupo 1 foi aquele que me acolheu e com o qual concretizei o estágio curricular, em contexto de Pré-Escolar, e desenvolvia as suas vivências na sala 3. As crianças tinham idades compreendidas entre os 2 e os 6 anos (3 crianças de 2 anos, 3 de 3 anos, 7 de 4 anos, 7 de 5 anos e 1 de 6 anos), sendo um grupo constituído por 21 crianças, 12 do género masculino e 9 do género feminino. Das 21 crianças que formavam o grupo, 10 frequentavam a sala pela primeira vez, 4 pela segunda vez, 5 pela terceira vez e 2 pela quarta vez.

A educadora titular de grupo fundamentava a sua ação educativa na Pedagogia-em-Participação – perspetiva educativa da *Associação Criança* (Oliveira-Formosinho, 2013). Esta gramática pedagógica

defende a existência de grupos heterogêneos, ao nível das faixas etárias das crianças, o que promove variados tipos de interações entre pares e determina que o educador reflita sobre as necessidades, conhecimentos prévios, ritmos e curiosidades individuais dos mais novos, de forma a potenciar vivências adequadas e significativas, que desenvolvam estes aspetos (fundamentais para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças).

Como afirma Júlia Oliveira-Formosinho (2013), “as relações e interações são o meio central de concretização de uma pedagogia participativa” (p. 46).

1.2.1 Ambiente físico das aprendizagens

A sala apresentava um espaço amplo, estando dividida pelas seguintes áreas: área da mediateca; área dos jogos e das construções; área do faz-de-conta; e área da expressão plástica. Esta organização da sala respeita aquilo que a Pedagogia-em-Participação sugere, no entanto, teve de ser adaptada, face à pandemia que nos encontrávamos a viver. Estas áreas encontravam-se junto às paredes da sala e possibilitavam um fácil acesso às mesmas, por parte do grupo.

A área da mediateca incluía uma máquina de escrever, um computador, uma televisão onde poderiam ser visualizados/ escutados alguns vídeos e CD's, e uma biblioteca com livros de capa grossa e desinfetáveis (devido à pandemia). A área dos jogos e das construções detinha uma variedade de jogos didáticos em madeira e em plástico, como por exemplo, puzzles e legos. Por sua vez, a área do faz-de-conta abrangia a cozinha e um espaço com “nenucos”, onde as crianças poderiam “cuidar dos bebés”. Por último, a área da expressão plástica possuía três mesas de trabalho, onde as crianças realizavam as suas produções/outras atividades, juntamente com o seu kit individual de material. Importa, ainda, mencionar que estas áreas sofreram grandes alterações com a pandemia, ficando apenas os materiais fáceis de desinfetar, tais como os de plástico e os de madeira.

Como defende Júlia Oliveira-Formosinho (2013), a “construção do conhecimento pela criança requer um contexto social e educacional que apoie, promova, facilite e celebre a participação (...)” (p. 43).

Adicionalmente, todos os materiais se encontravam à altura das crianças, promovendo a tomada de decisões, a realização de escolhas e a autonomia dos mais novos.

Nas paredes da sala, de cor branca, eram expostas as produções das crianças, valorizando as suas capacidades e fomentando o seu sentimento de pertença ao grupo.

O espaço exterior era, igualmente, muito rico em termos de materiais, apresentando pneus, uma caixa de areia, uma cozinha de lama, uma horta, entre outros. Devido à pandemia, a maioria destes espaços e materiais encontravam-se com acesso restrito.

1.2.2 Rotina diária

Na Pedagogia-em-Participação, a rotina diária é “(...) entendida como tempos pedagógicos para aprendizagens múltiplas no âmbito do ser relacional, da pertença participativa, das experiências significativas, da representação e narração” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 72).

Neste sentido, os mais novos têm conhecimento daquilo que irá acontecer ao longo do seu dia, promovendo sentimentos de segurança e de confiança, por parte das crianças, uma vez que percebem que as suas necessidades serão consideradas e respondidas. Por tudo isto, é notória a relevância da rotina, que se traduz num ambiente estável, seguro e estimulante para o grupo, sendo ela constituída por variados tempos pedagógicos, ou seja, períodos de tempo onde os mais novos praticam ações, que possuem uma intenção pedagógica, isto é, aprendem ao mesmo tempo que brincam.

A rotina pedagógica da sala era a seguinte: acolhimento; lanche; recreio; momento (inter)cultural; momento de trabalho em pequenos grupos; higiene; almoço; planificação; atividades e projetos; reflexão; e conselho.

O dia iniciava-se com o *momento de acolhimento*, sendo este “um tempo pensado para o reencontro, a comunicação, o bem-estar, a transição. Acolher é criar um espaço-tempo de bem-estar relacional e comunicacional que instiga a começar bem o dia (...)” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 73). Seguidamente, as crianças lanchavam.

O *recreio*, um tempo destinado ao espaço *exterior*, favorecia o contacto com a natureza, a brincadeira livre e a descoberta de tudo aquilo que nos rodeia, como por exemplo, alguns animais.

Seguidamente, o *momento (inter)cultural – hora de...* definia-se enquanto “(...) espaço específico de vivências culturais. A pedagogia é (...) entendida como uma porta para a cultura” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, pp. 88-89). Assim, realizavam-se atividades como a leitura de histórias e poemas, canções, danças, entre outras, “incentivando quer a fruição e a apreciação de expressões e artefactos culturais quer a sua criação” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 89).

O *momento de trabalho em pequenos grupos* era “entendido como um tempo que permite o alargamento das experiências de aprendizagem e a sua sistematização” (Freire de Andrade & Oliveira-

Formosinho, 2011, p. 92). Posteriormente, as crianças concretizavam a sua higiene, com o apoio dos adultos, e iam almoçar.

Depois do almoço, seguia-se o *tempo de planificação* que “cria um momento em que as crianças têm direito de se escutar a si próprias para definir as suas intenções e para escutar as intenções dos outros” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 77). Desta forma, a criança tinha a oportunidade de se escutar e de escutar os outros, assim como tomar decisões, escolhendo a área para onde queriam ir e com quem queriam ir, e antecipando o que iriam fazer e os materiais que iriam utilizar.

Seguidamente, em pequenos grupos ou individualmente, os mais novos colocavam em prática aquilo a que se propuseram concretizar, dando início ao *tempo de atividades e projetos*

O *tempo de reflexão* era um momento onde as crianças partilhavam e refletiam sobre as suas intenções iniciais, bem como sobre o que tinham realizado e aprendido. “Quando as crianças têm oportunidade de reflectir em comunicação tornam-se narradoras do sentir, do pensar, do fazer, da vida. (...) É, de facto, um processo de criação de significado” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 82).

Por último, o dia terminava em *conselho*, sendo este “Um espaço reflexivo e meta-reflexivo em torno do fluir do dia e das aprendizagens. (...) Este é um momento de sociorregulação” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 94).

É, ainda, importante notar que os momentos de higiene iam ocorrendo ao longo do dia, atendendo às necessidades de cada criança. Adicionalmente, é fundamental ressaltar que as crianças conheciam a rotina e antecipavam os momentos que se seguiam. Devido à pandemia e de forma a respeitar o distanciamento social, recomendado pela Direção-Geral da Saúde (DGS), os mais novos passavam grande parte do tempo sentados, ao redor das mesas (exceto no *tempo de recreio*, no *tempo de atividades e projetos* e durante a dinamização de atividades que exigissem movimento).

CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico

No presente capítulo, é realizada uma breve explicitação da relevância da organização do espaço e dos materiais na Abordagem High-Scope, no que concerne ao estágio em contexto de Creche, da centralidade da MTP, relativamente ao estágio em contexto de Pré-Escolar, e da pertinência de trabalhar por Projetos na Pedagogia-em-Participação, no que diz respeito, também, à minha intervenção pedagógica, no contexto de Educação Pré-Escolar. Adicionalmente, expõe-se a relevância do espaço e dos materiais na Pedagogia-em-Participação.

Para além disto, é abordado o contributo da Sustentabilidade Ambiental para o enriquecimento do espaço e dos materiais, de forma a compreendermos a importância desta temática, aquando do trabalho com crianças, uma vez que os Projetos de Intervenção Pedagógica se desenvolvem em torno da mesma.

Por fim, sustenta-se a relevância da documentação na promoção da escuta e da participação da criança, dado que foi uma dimensão absolutamente central, para promovermos a escuta e a participação ativa dos mais novos, ao mesmo tempo que os seus interesses davam rumo à nossa prática educativa. Aliado a tudo isto, foi a documentação, que permitiu tornar transparente, todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem, concretizado ao longo do estágio curricular, em ambos os contextos.

Importa, ainda, salientar, que é fundamental enquadrar e fundamentar as nossas decisões pedagógicas, tendo por base os referenciais teóricos e interligando a teoria e a prática, algo que será realizado ao longo deste capítulo e, igualmente, de todo o relatório.

2.1 A Organização do Espaço e dos Materiais na Abordagem High-Scope

A Abordagem High/Scope, abordagem adotada pela educadora de Creche, insere-se nas pedagogias participativas, pelo que contraria a visão defendida pelas pedagogias transmissivas, onde a criança é tida como uma tábua rasa, ou seja, um ser incapaz de construir conhecimentos de forma independente e sem ideias prévias.

Assim sendo, este modelo enaltece o papel dos mais novos, enquanto principais autores do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento (*construtivismo* - Piaget), que aprendem e se desenvolvem com as interações e relações que concretizam com o outro (*socioconstrutivismo* - Vygotsky). Um dos grandes autores que fundamenta o modelo curricular High/Scope é Jean Piaget e “a preocupação com a autonomia da criança é central” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 81) na sua

obra. Portanto, a “estrutura curricular *High/Scope* está toda pensada para realizar esta grande finalidade piagetiana” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 81). Esta crença é visível nas finalidades e nos princípios desta abordagem.

A reflexão sobre esta dimensão é fulcral, dado que a organização do espaço e dos materiais é uma das primeiras decisões pedagógicas, que uma educadora tem de realizar, pois as crianças quando chegam à instituição, precisam de um espaço estimulante, confortável e seguro, que lhes proporcione curiosidade e interesse sobre a mesma e sobre a sua sala, exigindo uma reflexão profunda sobre as áreas que devem ser incluídas na sala e, posteriormente, sobre os materiais em cada área. Apenas deste modo, conseguiremos promover o bem-estar dos mais novos, bem como aprendizagens novas e significativas, por parte das crianças. Como defendem Torelli & Durrel (1998):

Acreditamos que os centros de educação infantil devem proporcionar a bebés e a crianças de tenra idade ambientes bonitos que apoiem o jogo centrado na criança, iniciado pela criança e facilitado pelo educador. Também acreditamos que as pessoas que prestam cuidados às crianças merecem ambientes de trabalho altamente funcionais, fáceis de utilizar e esteticamente atraentes (como citado em Post & Hohmann, 2003).

Esta abordagem pedagógica defende que o espaço deve ser estimulante e adequado aos interesses e necessidades das crianças, permitindo uma compreensão e investigação sobre o ambiente à sua volta, tornando-se num contexto agradável, onde os adultos observam, apreciam e auxiliam as ações, as decisões e os pensamentos dos mais novos (Post & Hohmann, 2003). Deve, ainda, ser um espaço criativo, seguro, convidativo, flexível e refletido/planeado para cada criança e deve atender às particularidades individuais da mesma. Para uma exploração mais fácil, por parte das crianças, a sala deve conter um espaço amplo, que permita uma movimentação mais fácil e livre.

É de evidenciar que todos os objetos devem estar ao alcance da criança, em estantes rasas ou no chão, e de forma a que os bebés os possam ver, em caixas transparentes ou cestos. Estas caixas/cestos (transparentes ou opacos) devem estar etiquetados, com imagens dos materiais a guardar, de modo a que a criança possa reconhecer o objeto através da imagem e arrumá-lo no sítio correto (Post & Hohmann, 2003).

O espaço e os materiais devem “Criar *ordem e flexibilidade* no ambiente físico”, “Proporcionar *conforto e segurança* a crianças e adultos” e, por fim, “Apoiar a *abordagem sensório-motora* das

crianças à aprendizagem” (Post & Hohmann, 2003, p. 102). Assim sendo, é necessário que sejam incluídos diversos materiais versáteis, de forma a envolver as crianças numa *Aprendizagem Ativa*, sendo que o adulto deve mediar e apoiar a criança, durante o seu processo de Ensino-Aprendizagem (Post & Hohmann, 2003).

Neste sentido, é impreterível sublinhar que “Active learning requires a spacious and inviting place where babies and toddlers can freely pursue their personal interests and goals. Active learning environments are designed to provide freedom of opportunity and choice with a consistent structured space” (como citado em Post, Hohmann & Epstein, 2011).

Devemos, então, “apoiar o desejo natural de exploração sensorial que as crianças até aos 3 anos apresentam” (Post & Hohmann, 2003, p. 114) e introduzir na sala “materiais para tactear, levar à boca, provar e observar, incluindo uma grande variedade de materiais de desperdício e naturais, de modo a que as crianças possam experimentar algo mais do que brinquedos plásticos, que têm uma atracção sensorial reduzida” (Post & Hohmann, 2003, pp. 114-115).

Por sua vez, Jean Piaget (1999), afirma o seguinte:

O período que vai do nascimento até a aquisição da linguagem é marcado por extraordinário desenvolvimento mental. (...) é decisivo para todo o curso da evolução psíquica: representa a conquista, através da percepção e dos movimentos, de todo o universo prático que cerca a criança (p. 17).

São estes movimentos e percepções que levarão a criança a observar, a escutar e a querer explorar sensorialmente o mundo que a rodeia, de forma a conhecer tudo aquilo que a circunda, ou seja, a criança sente quando se movimenta, investigando o ambiente envolvente.

É, ainda, imprescindível referir que o espaço exterior é, também, “um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.)” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 27).

Por fim, importa destacar que o estágio em Creche foi concretizado numa modalidade online, devido à Covid-19, o que impossibilitou uma intervenção pedagógica realizada diretamente com o grupo, com o espaço e os materiais existentes na sua sala.

No entanto, tendo em conta as necessidades das crianças e o seu interesse nos materiais naturais/recicláveis, o que foi observado em contexto de Creche, antes do confinamento, o Projeto de Intervenção Pedagógica centrou-se na promoção de oportunidades e vivências a este nível,

enriquecendo, ainda, o espaço e os materiais existentes em casa, atendendo aos materiais que as crianças e as suas famílias teriam em casa, bem como tendo em atenção aquilo que os referenciais teóricos defendiam e sugeriam.

2.2 A Metodologia de Trabalho de Projeto

“A Metodologia de Trabalho de Projeto assume que a unidade base da pedagogia é o ato intencional, e este nasce de uma pessoa enfrentando uma situação, perante a qual age de forma deliberada e planeada” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 55).

Deste modo, é este o traço distintivo desta metodologia, ou seja, “o eixo nuclear da sua estrutura epistemológica, enraiza aqui: começar por um problema e não por um tema, é traçar um itinerário reflexivo, é fazer da pesquisa e dos seus atores (...) o centro de uma aprendizagem” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 56).

Neste sentido, a MTP foca-se na realização de projetos, que consistem na exploração em profundidade de um assunto ou tópico, concretizada por um grupo de crianças ou por uma criança, em cooperação com o educador (Katz & Chard, 2009).

Os projetos emergem dos interesses, motivações e curiosidades do grupo, provenientes de uma ação refletida perante as questões das crianças. Assim, a aprendizagem pela descoberta encontra-se na base desta metodologia, uma vez que o conhecimento deriva da experimentação e, posto isto, a aprendizagem ocorre pela experiência (Katz & Chard, 2009).

Desta forma, enquanto modo de aprendizagem, o trabalho de projeto destaca a participação ativa dos mais novos, no que diz respeito à planificação, desenvolvimento e avaliação da sua própria ação. As “(...) crianças são incentivadas a tomar iniciativa e a ser responsáveis pelo trabalho que estão a desenvolver” (Katz & Chard, 2009, p. 5)

Importa, ainda, referir que esta metodologia assenta nos seguintes princípios: 1) “A criança enquanto ser competente e capaz, motivada para a investigação e resolução de problemas”; 2) “O processo de Ensino-Aprendizagem focado na participação das crianças e nas suas curiosidades”; 3) “A articulação entre diversas áreas e domínios de conhecimento”; 4) e, por último, “O envolvimento das famílias e da comunidade” (Ministério da Educação-DEB, 1998).

Por fim, é fundamental ressaltar que:

O Trabalho de Projeto garante o direito da criança a ter voz e a ser escutada. Partir do interesse da criança, da sua voz, fundamenta-se em teorias psicológicas e epistemológicas que reconhecem a

estrutura psicológica da criança como própria (...) e a sua capacidade como construtora de conhecimento, capaz de coparticipar na aprendizagem (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 72).

Logo, é a partir desta imagem de criança ativa, participativa, capaz, crítica e com direitos, que o trabalho de projeto se desenvolve, promovendo a sua reflexão perante o mundo envolvente, ao mesmo tempo que aprende cooperativamente com os seus pares (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011).

2.3 Trabalhar por Projetos na Pedagogia-em-Participação

A Pedagogia-em-Participação pertence às pedagogias participativas e foi desenvolvida pela *Associação Criança*. “Trata-se, essencialmente, da criação de ambientes pedagógicos em que as interações e as relações sustentam atividades e projetos conjuntos, que permitem à criança e ao grupo coconstruir a sua própria aprendizagem e celebrar as suas realizações” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 29).

Esta gramática pedagógica enaltece princípios como a “assunção de responsabilidade social pelas crianças e famílias”, “inclusão das diversidades”, “participação das crianças e dos adultos” e “promoção da igualdade” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, pp. 16-17), sendo que todos eles partem da democracia, de modo a “(...) criar condições para que os seres humanos, tanto crianças como adultos, possam exercer a capacidade de que dispõem – a agência que os afirma como seres livres e colaborativos e com capacidade para pensamento e ação reflexiva e inteligente” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 17).

Para além disto, possui 4 eixos pedagógicos, sendo eles indicadores da nossa intencionalidade para o “pensar-fazer pedagogia no quotidiano” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 19).

O primeiro eixo pedagógico é o do *ser-estar*, o segundo é o eixo do *pertencimento e da participação* o terceiro eixo é o das *linguagens e da comunicação* e, por fim, o quarto é o eixo da *narrativa das jornadas de aprendizagem*. “A interconectividade e interatividade dos eixos de intencionalidade educativa pede que se promovam e documentem experiências de aprendizagem em cada um destes eixos e nas suas integrações” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 21).

Por sua vez, a MTP, como já foi dito, foca-se na concretização de projetos, que consistem na exploração em profundidade de um assunto, concretizada por um grupo de crianças ou por uma criança, em colaboração com o educador.

Os projetos são guiados pela participação e questões das crianças, sendo elas os principais sujeitos de toda a experiência educativa. Este é um aspeto absolutamente central nesta abordagem, dado que promove a autonomia e a responsabilização, por parte das crianças, levando-as a pensar sobre o mundo envolvente e, juntamente com os pares e a mediação do adulto, dar um rumo ao projeto e chegar às respostas que procuram (Helm & Katz, 2001).

Tendo em conta todas estas dimensões, que definem a MTP, é-nos possível compreender que o educador deve ser um mediador da aprendizagem das crianças, escutando e observando atentamente as mesmas, documentando as informações registadas, para que nada lhe passe e possa, efetivamente, seguir as preferências dos mais novos, aquando da elaboração de um projeto, ponderando sobre questões como: “Como posso potenciar este interesse?” e “Como posso ampliar uma determinada curiosidade?”.

Aliado a tudo isto, o educador tem de ter em conta as diversas fases do trabalho de projeto, sendo que estas fases abrangem, de um modo sistemático, ciclos recursivos de planeamento, ação, reflexão e avaliação, que devem ser coparticipados pelas crianças, sendo o papel do adulto mediar estas interações e processos.

Assim, para que seja possível escutar as crianças, deverá proporcionar momentos de comunicação (ou tempos de conversação – ex. tempos de pequeno grupo, tempo de acolhimento, entre outros), fomentando um confronto sociocognitivo, e, somente desta maneira, irá compreender os pontos de vista dos mais novos, dado que estes possuem uma predisposição congénita para estarem e aprenderem com os outros e, igualmente, uma predisposição para narrarem o que ocorre.

O educador pode, também, desafiar/ provocar o grupo, estando atento ao diálogo entre os pares e refletindo sobre o potencial pedagógico dos interesses que vão surgindo, para promover uma multiplicidade de aprendizagens de um modo integral/ holístico e conseguir cativar as crianças no decorrer do projeto (Helm & Katz, 2001).

Posto isto, trabalhar por projetos na Pedagogia-em-Participação torna-se numa “experiência reflexiva aprofundada das crianças em diálogo e colaboração com os adultos, nomeadamente com a educadora” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 27), na qual são valorizadas a ação e a escuta da criança, bem como é promovido um ambiente democrático no quotidiano da sala, onde todos têm a oportunidade de comunicar os seus interesses e pontos de vista, sendo o projeto desenvolvido a partir das questões, decisões e escolhas das crianças.

Em suma, o “Trabalho de Projeto, no centro da *Pedagogia-em-Participação* é um *meio*, um caminho, para a autonomia, para a participação” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 50).

2.4 O Espaço e os Materiais na Pedagogia-em-Participação

O espaço, na Pedagogia-em-Participação, é tido como dimensão fundamental para a prática de um educador de infância.

Pensamos o espaço como um território organizado para a aprendizagem; um lugar de bem-estar, alegria e prazer. Procuramos que o espaço pedagógico seja aberto às vivências e interesses das crianças e comunidades; seja organizado e flexível; plural e diverso; seja estético, ético, amigável; seja seguro; seja lúdico e cultural (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 11).

Desta forma, procura-se que o espaço seja um lugar de aprendizagem e de encontro, que promova o contacto com diversos instrumentos culturais. Ou seja, “(...) um lugar que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas. Um espaço de escuta de cada um e do grupo, um espaço sereno, amigável, transparente” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 11).

Para além disto, é essencial notar, que a relação entre o interior e o exterior é crucial, pelo que deve existir uma continuidade entre estes dois espaços, favorecendo a concretização de uma “pedagogia holística” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 14).

Nesta perspetiva, “Os materiais são um sustentáculo incontornável da pedagogia que se organiza no espaço e no tempo. As interações são o seu coração” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 68).

Do mesmo modo, os materiais são indispensáveis para fomentar o jogo e a brincadeira, assim como para promover o aprender e relacioná-lo com o bem-estar (Oliveira-Formosinho, 2013). “Os materiais pedagógicos são um pilar central para a mediação pedagógica do educador junto da criança, permitindo (ou não) o uso dos sentidos inteligentes e das inteligências sensíveis” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 45).

Por fim, importa mencionar, que pensar sobre o espaço, “para lhe dar uma primeira organização é, usando Dewey, um exercício que visa intencionalmente fazer do espaço um território feito de muitos territórios, de jogo, trabalho, sonho, transgressão... com primado na relação e visando a aprendizagem dos instrumentos culturais” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 13).

Portanto, o espaço e os materiais, na Pedagogia-em-Participação, são aspetos absolutamente centrais, uma vez que possibilitam o “ser e o pertencer que estimulam a aprendizagem experiencial e

que cria instâncias para a comunicar, narrar, procurando a participação e a significação” (Freire de Andrade & Oliveira-Formosinho, 2011, p. 20).

2.5 O Contributo da Sustentabilidade Ambiental para o enriquecimento do Espaço e dos Materiais

O desenvolvimento sustentável é uma temática muito abrangente, que integra três componentes: a Sustentabilidade Ambiental, económica e, por fim, a sociopolítica (Sustentabilidade, 2019).¹ Neste sentido, é relevante compreendermos em que consiste este tema, sendo a sustentabilidade uma particularidade/ condição de um processo, que possibilita a sua continuidade ao longo de um determinado período de tempo. É entendida, ainda, como um princípio, sobre o qual a resposta às necessidades das gerações presentes, não pode comprometer a resposta às necessidades das gerações futuras e, igualmente, enquanto uma capacidade do ser humano se relacionar e interagir com o mundo envolvente, de modo a preservar o meio ambiente, ao não comprometer os recursos naturais no futuro.

Portanto, “ser sustentável é utilizar e cuidar para que não falte ao próximo que vai utilizar, formando assim uma cadeia solidária que busca preservar da melhor maneira possível o meio ambiente” (Redação, 2019, maio 29).²

Assim, verifica-se que a sustentabilidade é um conceito complexo, uma vez que abarca um conjunto de variáveis interdependentes, devendo integrar questões sociais, energéticas, económicas e ambientais. No seguimento desta problemática, em 1972 foi concretizada a primeira grande conferência, relativamente às preocupações com o meio ambiente, a Conferência de Estocolmo, onde foi referido o seguinte:

Chegamos a um ponto na História em que devemos moldar nossas ações em todo o mundo, com maior atenção para as consequências ambientais. Através da ignorância ou da indiferença podemos causar danos maciços e irreversíveis ao meio ambiente, do qual nossa vida e bem-estar dependem. Por outro lado, através do maior conhecimento e de ações mais sábias, podemos conquistar uma vida

¹ In: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sustentabilidade>

² In: <https://sitesustentavel.com.br/sustentabilidade-ambiental-o-que-e-tipos-e-exemplos/>

melhor para nós e para a posteridade, com um meio ambiente em sintonia com as necessidades e esperanças humanas (...) (como citado em ONU Brasil, s.d.).³

Portanto, “Defender e melhorar o meio ambiente para as atuais e futuras gerações se tornou uma meta fundamental para a humanidade” (como citado em ONU Brasil, s.d.).⁴

Focando, agora, na questão ambiental (Sustentabilidade Ambiental), é relevante ressaltar que consiste no facto de preservar os recursos para as futuras gerações, relativos ao meio ambiente, não os esgotando, uma vez que este está, cada vez mais, degradado, o que condicionará o nosso futuro, tornando-o insustentável (Sustentabilidade, 2019).⁵

Posto isto, torna-se fundamental abordar as questões do ambiente e da ecologia com os mais novos, promovendo o seu desenvolvimento ao nível pessoal, social e ético. Deste modo,—poderão começar a compreender o impacto que as suas ações têm no meio ambiente e a tomada de consciência do papel que possuem, na construção de um futuro sustentável para o planeta e na preservação dos recursos naturais do mesmo (Vasconcelos, 2012a). “Daí que faça sentido (...) regressar ao mais simples: a materiais tendencialmente naturais, à recriação de materiais de desperdício (...)” (Vasconcelos, 2012a, p. 35), entre outros.

Depois de enquadrada a temática, é relevante relacionar a mesma com a minha ação educativa. Ao nível da intervenção no contexto de Creche, esta temática surgiu da observação, do interesse que as crianças nutriam por materiais naturais, dos muitos materiais de plástico existentes na sala e do reconhecimento da necessidade e disponibilidade da instituição transformar o espaço exterior, tornando-se, conseqüentemente, uma necessidade das crianças e das famílias.

Assim sendo, é fundamental notar que a Abordagem High/Scope (contexto de Creche), promove a utilização de materiais naturais e do quotidiano, ao invés do uso de materiais de plástico, dado que são mais atrativos ao nível sensorial (Post, Hohmann & Epstein, 2011). Desta forma, vai, igualmente, ao encontro da Sustentabilidade Ambiental, no sentido em que promove materiais “amigos do ambiente”, em detrimento de plásticos e outros materiais que prejudicam/ poluem o mundo que nos rodeia.

Complementarmente, de acordo com Martin (2005), os materiais naturais “interessam muito às crianças porque evocam odores, sabores, sons, texturas, cores, pesos... muitíssimo mais

³ In: https://nacoesunidas.org/acao/meio-ambiente/?fbclid=IwAR1hq6g6vK7R-HBlen_4CmPqMfY4_iFbv44hg9203pziwsn5r2ddVXO9SXs

⁴ In: https://nacoesunidas.org/acao/meio-ambiente/?fbclid=IwAR1hq6g6vK7R-HBlen_4CmPqMfY4_iFbv44hg9203pziwsn5r2ddVXO9SXs

⁵ In: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sustentabilidade>

variados...e são dadas aos meninos e meninas muitas mais oportunidades de explorar qualidades e desenvolver os sentidos” (como citado em Barbosa, 2014).

Como defendem Post & Hohmann (2003), ao “avaliar, preparar e modificar o espaço (...) devem ser levados em consideração (...) pontos relativos ao ambiente e que apoiam o desenvolvimento sensório-motor” (p. 114).

As crianças até aos três anos são consideradas aprendizes sensoriomotores, uma vez que é aquando da utilização do seu corpo e do contato com o outro/mundo à sua volta, que elas investigam e exploram o meio envolvente. Portanto:

(...) a aprendizagem ativa de bebês e crianças mais novas é o processo pelo qual elas exploram o mundo através de ações como: observar, escutar, tocar, alcançar, agarrar, levar à boca, soltar, mover o corpo, cheirar, provar ou fazer coisas acontecer através da manipulação de objetos (Araújo, 2018, p. 79).

Por sua vez, ao nível da intervenção pedagógica no contexto de Pré-Escolar, esta temática surgiu do interesse das crianças pelas abelhas, dado que são essenciais para a preservação e proteção do nosso planeta, pois elas são polinizadoras (promoção da biodiversidade) e, portanto, fornecem-nos uma diversidade de flores e frutos, sendo que alguns servem de alimento para nós (seres humanos) e para outros animais, para além de serem as responsáveis pela produção do mel. Através deste interesse do grupo, foi implementado um projeto acerca deste inseto.

Deste modo, é notória a relação estreita que existe entre a temática das abelhas e a Sustentabilidade Ambiental, o que me permitiu dar continuidade ao trabalho/investigações que realizei no estágio curricular em Creche, mas, desta vez, no contexto de Pré-Escolar.

Como defendem Nunes-Silva & Imperatriz-Fonseca (2010), as “abelhas são consideradas os principais polinizadores em ambientes naturais e agrícolas. Esse serviço ecossistêmico é essencial para a manutenção das populações selvagens de plantas e para a produção de alimento nos ambientes agrícolas (...)” (p. 59).

Em suma, é notória a ligação entre a organização do espaço e dos materiais com a Sustentabilidade Ambiental, no sentido em que nos foi possível enriquecer as casas das crianças e das famílias (Creche), bem como a sala (Pré-Escolar), com áreas (ex. “Área da Música” no contexto de Creche; espaço das maracas, em formato de abelha, na área da Mediateca, no contexto de Pré-

Escolar) e materiais (ex. “Caixa de água” no contexto de Creche; colmeia e os jogos de sequencialização temporal, de memória, de seriação e de segmentação silábica, alusivos às abelhas, no contexto de Pré-Escolar) que fossem ao encontro desta temática, promovendo o conhecimento do mundo à nossa volta, o respeito pelo meio ambiente e a exploração de materiais mais apelativos e estimulantes, ao nível sensorial, por parte das crianças.

Adicionalmente, é evidente que a Sustentabilidade Ambiental contribuiu, verdadeiramente, para o enriquecimento do espaço e dos materiais, sendo que os materiais incluídos nas casas das crianças e respetivas famílias, assim como na sala do Jardim de Infância, cativaram e motivaram os mais novos, promovendo a construção de aprendizagens, de uma forma holística/integrada das várias áreas do saber, por parte das crianças. Os materiais naturais, recicláveis e/ou do quotidiano, apelam aos sentidos das crianças, pelas suas diferentes texturas, cores, cheiros e pelos sons que produzem. Então, chamam mais a atenção dos mais novos, em detrimento dos materiais de plástico. Como afirmam as OCEPE (2016):

A utilização de material reutilizável (caixas de diferentes tamanhos, bocados de canos, interior de embalagens, bocados de tecidos, pedaços de madeira, fios, etc.), bem como material natural (pedras, folhas, sementes, paus) podem proporcionar inúmeras aprendizagens e incentivar a criatividade, contribuindo ainda para a consciência ecológica e facilitando a colaboração com os pais/ famílias e a comunidade (Silva et al., 2016, p. 26).

2.6 A centralidade da Documentação na promoção da escuta e da participação da criança

Uma das estratégias mais utilizadas e importantes para mim, aquando do estágio curricular em ambos os contextos, foi a documentação. Através dos registos de observação que fui concretizando, ia conseguindo refletir acerca daquilo que as crianças iam expressando e, conseqüentemente, conhecer os seus gostos e preferências, por forma a poder, posteriormente, planificar atividades que fossem ao encontro das suas curiosidades/necessidades.

A documentação permite “monitorar, supervisionar e avaliar o fluir das atividades e projetos, dos processos, realizações e aprendizagens” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 37).

Embora no contexto de Creche fosse mais difícil documentar tudo aquilo que era importante, dado que eram menos os momentos em que tinha contacto direto com as crianças, essas ocasiões

(ex. videochamadas, vídeos e fotografias enviadas pelos pais) eram fundamentais e indispensáveis para conhecer melhor o grupo, fomentar relações de confiança e conhecer as suas curiosidades.

Adicionalmente, através das representações gráficas que as crianças iam realizando, dos registos fotográficos que eu ia registando, ou que me eram enviados pelos pais das crianças (Creche), dos pósteres que ia incluindo na sala acerca das vivências experienciadas (Pré-Escolar), relativamente ao Projeto de Intervenção Pedagógica, e das falas das crianças que eu ia registando, era possível devolver tudo isto aos mais novos, quando conversávamos (presencialmente ou por videochamada), para que os mesmos pudessem relembrar e refletir acerca do seu próprio processo de Ensino-Aprendizagem, bem como aprofundar as competências e os saberes promovidos.

Portanto, a documentação preserva a memória pedagógica e possibilita que os mais novos observem, sempre que quiserem, as suas produções/materiais incluídos na sala, refletindo e retomando as experiências vividas, assim como as aprendizagens construídas, valorizando a sua ação e participação.

Nesta perspetiva, “(...) a documentação, porque reveladora, é muito útil na análise da coerência teórica da proposta pedagógica. Através deste processo de avaliação, a documentação pedagógica permite a (meta)aprendizagem de todos os que vão (re)construindo (...)” a pedagogia (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 38).

Por fim, importa, igualmente, ressaltar que a documentação é “um processo central para, através da triangulação interativa entre intenções, ações e realizações, sustentar a práxis, e promover o movimento triangular de (re)criação da pedagogia como *ação fecundada na teoria e sustentada num sistema de crenças*’ (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p. 38). Desta forma, através da documentação foi possível escutar as crianças, seguir os seus interesses, promover a sua participação ativa e a sua aprendizagem pela experiência.

CAPÍTULO III – Metodologia de Investigação

O presente capítulo pretende apresentar e fundamentar as opções metodológicas adotadas, destacando a dimensão investigativa da minha intervenção pedagógica e demonstrando que esta se constitui enquanto processo reflexivo, que permite o desenvolvimento progressivo da ação pedagógica, melhorando a mesma.

Para além disto, apresentam-se, simultaneamente, as situações que desencadearam a intervenção pedagógica, as questões investigativas a que se pretende dar resposta e os objetivos dos respetivos projetos.

Por fim, são apresentados os instrumentos utilizados para a recolha de dados, no decorrer do estágio curricular nos dois contextos.

3.1 Opções metodológicas

De modo a promover o meu desenvolvimento profissional e pessoal, no que concerne à minha futura profissão, fomentando o meu espírito crítico e a minha capacidade de reflexão, foi fundamental, no decorrer dos estágios curriculares, concretizar uma abordagem à investigação-ação, do ponto de vista metodológico, tendo por base a necessidade de investigar determinadas situações, surgidas nos contextos, com a intenção de as melhorar.

A investigação-ação “pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica” (Sousa et al., 2009).

Assim sendo, o Projeto de Intervenção e de investigação desenvolveu-se a partir de um processo em espiral, que abrangeu as seguintes fases: observação, reflexão, planeamento e ação, sendo estas dimensões cruciais e inerentes à profissão de um educador de infância.

Para sustentar todo este processo, tendo em conta aquilo que observamos e registamos, por forma a dar sentido à nossa ação educativa, torna-se imprescindível sustentar este ciclo tendo por base a documentação.

A documentação está presente em todas estas fases e, portanto, torna transparente todo este processo. Por isto, a documentação possibilita-nos refletir sobre a nossa prática, de forma a melhorá-la, tornando-se num instrumento primordial para o desenvolvimento profissional.

No decorrer da minha intervenção, a prática e a investigação surgem “lado a lado”, pois é a partir da reflexão perante os referenciais teóricos, que consigo sustentar e melhorar a minha ação.

3.2 Foco da investigação

A partir das observações atentas, que fui realizando em ambos os contextos de intervenção pedagógica, de uma reflexão profunda sobre aquilo que ia ocorrendo e dos diálogos que ia tendo com as orientadoras cooperantes e, igualmente, com a supervisora, foi-me possível conhecer as particularidades e interesses de cada criança, bem como compreender as características de cada contexto. Tudo isto suportou e viabilizou o desenvolvimento dos Projetos de Intervenção Pedagógica.

Neste sentido, a documentação tornou-se numa ferramenta poderosa e detalhada, aquando da minha reflexão perante o grupo, as suas curiosidades e as decisões pedagógicas que tive de tomar. Adicionalmente, possibilitou que o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos mais novos se tornasse transparente, com todas as evidências que iam sendo recolhidas, orientando a minha ação educativa para os objetivos definidos.

Ao longo deste tempo de observação, foi-me possível compreender que as crianças se interessavam profundamente pela interação com materiais naturais. No contexto de Creche, observei que existiam muitos materiais de plástico. No contexto de Pré-Escolar, as crianças falaram inúmeras vezes sobre abelhas e demonstravam muito interesse em saber mais sobre este inseto. Uma vez que as abelhas são muito importantes para o planeta e que os materiais naturais, bem como os materiais recicláveis, favorecem a tomada de consciência sobre questões ambientais, os dois Projetos de Intervenção Pedagógica interligaram-se de um modo profundo e contínuo.

Ainda ao nível do contexto de Educação Pré-Escolar, foi fundamental recorrer à MTP, de forma a valorizar a participação e aprendizagem ativas, por parte do grupo, assim como fomentar a escuta dos interesses das crianças e aprofundar os seus conhecimentos acerca das abelhas.

Aliado a tudo isto, pretendi, também, enriquecer o espaço e os materiais das salas dos dois contextos, valorizando as preferências dos mais novos e estimulando a sua curiosidade. Embora o estágio em contexto de Creche tenha sido concretizado numa modalidade online, muitas atividades pretendiam enriquecer o espaço com materiais apelativos aos sentidos e aos interesses das crianças, sendo que, muitas vezes, promovia o enriquecimento do espaço onde eles se encontravam naquele momento (as suas casas), pois era lá que eles construíam os materiais e as áreas que lhes eram sugeridos.

Posto isto, no âmbito da prática foi definida a seguinte questão de investigação a que se pretende dar resposta: Qual o contributo da Sustentabilidade Ambiental para o enriquecimento do espaço, dos materiais e para a promoção das aprendizagens das crianças?

3.3 Instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados é um processo crucial, que ocorre em vários momentos da nossa ação educativa, e está presente no ciclo de investigação-ação, mencionado anteriormente. Estes instrumentos possibilitam uma reflexão e uma análise perante as informações recolhidas, o que promove a perceção da pertinência da ação educativa e, conseqüentemente, permite compreender o que é necessário alterar, para melhorar a mesma.

Os instrumentos/estratégias de recolha de dados utilizados foram os seguintes: a observação participante, a escuta, os registos de observação e a documentação.

A observação participante implica não só a observação, mas também a participação direta, ou seja, o próprio investigador recolhe e analisa as informações. Como referem as OCEPE (2016), “a observação e o registo permitem recolher informações para avaliar, questionar e refletir sobre as práticas educativas (...) sendo ainda essenciais para conhecer cada criança e a evolução dos progressos do seu desenvolvimento e aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 11).

Adicionalmente, a observação é uma “atitude ativa” e caracteriza-se por “escutar atentamente e mostrar disponibilidade dando espaço à criança” (Zoccatelli & Malavasi, 2013, p. 10). Não é um elemento neutro, ou seja, é influenciada pelo ponto de vista do observador, que se cruza “com os saberes e interesses que as crianças manifestam” (Zoccatelli & Malavasi, 2013, p. 10).

De forma a preservar aquilo que é observado, foram utilizados os diversos tipos de registos de observação, como forma de dar continuidade ao trabalho de um profissional de educação e documentar tudo aquilo que for importante e realizado pela criança.

Por exemplo, a fotografia, permite a concretização de uma análise mais profunda, dado que torna visível aquilo que, a olho nu, não conseguimos contemplar, assim como aquilo que a criança nos diz e, por vezes, nos passa despercebido (Zoccatelli & Malavasi, 2013). Acrescenta-se, ainda, que este formato serve como ferramenta para conhecer melhor a criança e, deste modo, é extremamente relevante para a nossa ação educativa, revelando a nossa intenção pedagógica e uma valorização da educação (Zoccatelli & Malavasi, 2013). Adicionalmente, as sequências de imagens são, igualmente, fundamentais, pois revelam uma abordagem à aprendizagem, ou seja, demonstram o processo concretizado pela criança, enquanto esta explora o mundo que a rodeia (Zoccatelli & Malavasi, 2013).

As produções das crianças, que, para além de promoverem o seu sentimento de pertença, possibilitaram, também, compreender as aprendizagens construídas pelo grupo.

Uma outra estratégia crucial, advinda das observações e da escuta dos mais novos e do registo das mesmas, é a documentação. De acordo com Zoccatelli & Malavasi (2013):

A documentação é um instrumento projetual que permite o encontro e o confronto entre culturas diferentes, que consegue colocar no centro as crianças e, a seu lado, uma imagem de adulto que se interroga sobre elas, perguntando-se como valorizar a peculiaridade de cada criança dentro de uma documentação projetual (p.19).

A documentação é, portanto, uma forma de preservar a memória pedagógica, para apoiar e suportar novas aprendizagens, partindo sempre daquilo que os mais novos já sabem e conhecem, para posteriormente os desafiar.

Nesta compreensão, é crucial que tenhamos uma imagem da criança enquanto ser competente, detentor de conhecimentos, capaz e construtor da sua própria aprendizagem. A forma como vemos as crianças determina a forma como trabalhamos com elas e, deste modo, devemos possuir uma visão construtivista da aprendizagem da criança (Piaget e Vygotsky), que defende que ela é coprotagonista do seu desenvolvimento, sendo ativa na construção das aprendizagens e num contexto em que o educador estimula os mais novos, criando oportunidades diversificadas e experiências/aprendizagens significativas; e, também, uma visão sócioconstrutivista do conhecimento (Vygotsky), que defende que as relações com os seus pares, com os adultos e com o meio ambiente favorece a formação e conceção de novos saberes (Zoccatelli & Malavasi, 2013).

Como afirmam Zoccatelli & Malavasi (2013), “A criança, desde o nascimento, está dotada de um enorme potencial de energia, é curiosa, sabe fazer, sabe esperar e tem elevadas expectativas” (p. 8).

CAPÍTULO IV – Desenvolvimento da Intervenção Pedagógica

No presente capítulo são apresentados os Projetos de Intervenção Pedagógica e os vários momentos de como estes se iniciaram, se desenvolveram e terminaram. Desta forma, este capítulo centra-se na documentação da intervenção pedagógica, realizada ao longo dos estágios curriculares, em contexto de Creche e em contexto de Educação Pré-Escolar.

Adicionalmente, a dimensão prática é confrontada com a dimensão teórica da minha formação profissional, com os objetivos de extrair significado da intervenção concretizada e fundamentar a minha ação educativa, enaltecendo uma visão socioconstrutivista da aprendizagem.

4.1 Contexto de Creche

Ao longo do estágio em contexto de Creche, foi implementado um projeto, tendo em consideração os interesses e necessidades das crianças. Desta forma, será apresentado, abaixo, o desenvolvimento deste projeto, assim como serão retratados os objetivos de intervenção e de investigação, inerentes ao mesmo.

4.1.1 Identificação da temática e dos objetivos de intervenção e de investigação

O Projeto de Intervenção Pedagógica teve origem nas observações que fui fazendo, durante as primeiras quatro semanas de estágio curricular em Creche, onde me apercebi de uma variedade de materiais de plástico na sala, bem como do interesse que as crianças nutriam por materiais naturais e recicláveis, como por exemplo, quando estavam no tempo de higiene, elas ficavam maravilhadas com as experiências sensoriais que a água lhes permitia, colocavam as suas mãos debaixo da água e ficavam imenso tempo a sentir e a observar a água. Acrescenta-se, ainda, o fascínio que elas sentiam pelos armários da sala, que englobavam objetos produzidos por materiais recicláveis, entre outros, elaborados/comprados pela sua educadora.

Assim, foram definidos os seguintes objetivos de intervenção e de investigação: 1) Estimular o interesse das crianças e favorecer a sua tomada de consciência para a temática da Sustentabilidade Ambiental; 2) Compreender a importância da utilização de materiais naturais e/ou recicláveis; 3) Incluir e construir, com as crianças, materiais naturais e recicláveis no interior e exterior da sala; 4) Enriquecer as áreas e o espaço com a integração de variados materiais naturais/recicláveis; 5)

Observar, registrar e documentar as ações das crianças, que envolvam o uso das áreas e dos materiais presentes na sala.

Deste modo, por forma a atender às necessidades e interesses das crianças, ampliando, simultaneamente, as suas experiências de aprendizagem, emergiu o presente projeto. Devido à pandemia (Covid-19), toda a minha prática pedagógica se concretizou em formato online (por exemplo, através de vídeos com atividades e de videochamadas).

Todas as atividades se centraram nos interesses das crianças, que observei enquanto estive presencialmente com o grupo, como por exemplo, o interesse pela música (gostavam muito de cantar as músicas do panda), o interesse pela água (sentiam-se felizes, durante o tempo de higiene, ao lavarem as mãos e aproveitavam para observar e sentir a água), o interesse pelos animais, entre outros aspetos, tendo, igualmente, uma continuidade e uma intencionalidade educativas. Estas vivências eram apresentadas, às crianças, através da utilização de vídeos, gravados e planificados por mim e, por vezes, eram complementados com atividades durante as sessões online, onde me era possível contactar diretamente com os bebés e as sua famílias.

4.1.2 Desenvolvimento da Intervenção Pedagógica

O Projeto de Intervenção Pedagógica procurou atender às necessidades e aos interesses das crianças e, simultaneamente, ampliar as suas experiências de aprendizagem. Devido à pandemia (Covid-19), toda a minha prática pedagógica se concretizou em formato online.

Todas as atividades eram apresentadas às crianças, através da utilização de vídeos e, por vezes, eram complementados com atividades durante as sessões online.

Atividade 1 – “A Área da Música”

Na primeira semana de estágio online (onde participei numa sessão online, que foi, também, a primeira a que assisti), foi-me sugerida a realização de uma planificação sobre música e a concretização de um espaço alusivo a esta temática, por parte da educadora, dizendo-me que ainda não tinha tido a oportunidade de trabalhar, de um modo mais profundo, as aprendizagens ao nível da música. As aprendizagens relativas a esta temática inserem-se, em High/Scope, na categoria “Artes criativas”, que “diz respeito ao envolvimento da criança em experiências sensoriomotoras que lhe permitem experienciar a representação sob diferentes formas” (Araújo, 2018, p. 82).

Assim, elaborei uma planificação e um vídeo complementar, enquanto desafio para os pais e as crianças, com o intuito de criarem a “Área da Música” nas suas casas e construírem instrumentos musicais, através de materiais recicláveis e naturais (materiais inseridos no ambiente que nos rodeia e que nos permitem conhecê-lo melhor), de modo a enriquecer este espaço (educar para a consciencialização da preservação e respeito pelo ambiente, demonstrando que se consegue reutilizar determinados materiais, construindo, por exemplo, objetos fantásticos). Esta área teve como objetivo a criação de um espaço estimulante e adequado aos interesses e necessidades das crianças, possibilitando uma compreensão e investigação sobre o ambiente à sua volta, tornando-se num contexto agradável, onde os adultos observam, apreciam e auxiliam as ações, as decisões e os pensamentos dos mais novos (Post & Hohmann, 2003). Os materiais devem ser acessíveis às crianças, estando ao alcance das mesmas, sendo este um espaço amplo, que possibilite a exploração do mesmo, por parte dos bebés.

Primeiramente, de forma a criar um espaço estimulante e atrativo, para as crianças, foi necessário organizá-lo e apetrechá-lo. Assim, foi relevante utilizar um espaço amplo e luminoso, que permitisse às crianças a exploração dos materiais e a sua visualização. Foi, igualmente, importante colocar uma manta, almofadas e uma estante, que serviu para arrumar os materiais. A estante tinha os materiais etiquetados, com a imagem dos mesmos, para as crianças poderem localizá-los e participar na sua arrumação.

De seguida, foi necessário construir o(s) instrumento(s), utilizando materiais recicláveis, de forma a promover uma consciencialização das questões ambientais (Sustentabilidade Ambiental), por parte dos mais novos. Todos estes processos deveriam ser coparticipados pelas crianças, promovendo a sua criatividade, tomada de decisão e realização de escolhas. Neste sentido, foi fundamental planificar a minha intervenção, de forma a fomentar as suas potencialidades e adequá-las ao grupo.

Como defendem as OCEPE (2016), “A ação profissional do/a educador/a caracteriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação” (Silva et al., 2016, p. 5) e, por sua vez, a *Avaliação* não consiste na classificação das aprendizagens dos mais novos, mas “na documentação do processo e na descrição da sua aprendizagem, de modo a valorizar as suas formas de aprender e os seus progressos” (Silva et al., 2016, p. 15), bem como na reflexão, por parte do educador, relativamente à sua prática pedagógica.



Figura 1 - Fotografias da Criança 3, enviadas pelos pais, a explorar um instrumento musical (pratos), a partir de materiais do quotidiano, relativamente à atividade "A Área da Música".



Figura 2 - Registos fotográficos da Criança 8, enviados pelos pais, a explorar um instrumento musical (maracas), construído com materiais recicláveis, relativamente à atividade "A Área da Música".

Atividade 2 – “Qual é o teu animal e que som ele faz?”

No seguimento da atividade anterior, decidi que seria interessante trabalhar uma das 5 temáticas da educação musical, o timbre (juntamente com a altura, a forma, o ritmo e a dinâmica), de uma forma lúdica e significativa para o grupo, dando continuidade às vivências musicais e interligando-as com a temática dos animais (diferentes sons dos animais), tendo em conta os interesses dos mais novos. Como defendem as OCEPE (2016):

O contacto das crianças com diferentes formas e estilos musicais de várias épocas e culturas permite-lhes alargar a cultura musical (...) Este contacto é ainda um meio de expressarem o que sentem, não

só através do corpo, mas verbalizando ou utilizando diferentes modalidades das artes visuais, bem como de desenvolverem a sensibilidade estética (Silva et al., 2016, p. 56).

Primeiramente, para compreender as ideias prévias das crianças e o seu interesse por estas temáticas, numa sessão online (antes do envio do vídeo, com a atividade sobre o timbre dos diversos instrumentos, que já havíamos construído), foi pedido aos pais, previamente, para que as suas crianças trouxessem um animal, de forma a realizar a atividade mencionada acima, planificada por mim, sobre “Qual é o teu animal e que som ele faz?”, com o intuito de, a partir dos sons que os animais emitem, passar para os diversos sons que os instrumentos produzem e trabalhar o timbre, tornando a sessão online mais apelativa. Esta atividade foi, depois, complementada com o envio do vídeo, realizado por mim, sobre “O que é o timbre?”, como ferramenta para ajudar os pais a vivenciarem estas experiências, junto das suas crianças.

Com esta planificação, pretendi promover a exploração de diferentes materiais de expressão artística e aprendizagens musicais (ex. nome de instrumentos, tipos de instrumentos e timbre musical), por parte das crianças, bem como a promoção de uma consciencialização sobre a temática da Sustentabilidade Ambiental (ex. reutilização dos materiais). Acrescenta-se, ainda, o desenvolvimento da criatividade, sensibilidade estética (construção dos instrumentos e escolha dos materiais recicláveis/naturais), da tomada de decisões e realização de escolhas, por parte dos mais novos. Por fim, é essencial enaltecer o facto de estas atividades me permitirem ir ao encontro do Projeto de Intervenção Pedagógica.

Refletindo sobre o envolvimento dos pais e das crianças, aquando desta atividade, penso que tenha sido uma atividade muito rica e interessante, onde todos demonstraram atenção, interesse, foco e comunicação verbal (participação na atividade, através da linguagem oral).

No início eu apresentei o meu animal (uma abelha) e perguntei às crianças as seguintes questões: 1) “Sabem que animal é este? Qual é que é?”; 2) “Qual é o som que a abelha faz?”, para fomentar o seu interesse e curiosidade pela atividade.

As crianças demonstraram interesse sobre o meu animal e conversaram comigo, afirmando que era uma abelha e que a mesma fazia “bzzzzz” (quando perguntei “Sabem qual o som que a abelha faz?”, depois de as crianças responderem, eu pedi para fazermos todos juntos, “Muito bem é “bzzzzz”, vamos repetir todos juntos? 1, 2, 3...”), neste momento uma das crianças (a criança 3) acrescentou “É uma abelha e pica”, algo que ele já tinha dito logo no início.

Posteriormente, questionei os mais novos com as seguintes perguntas: 1) “E vocês? Que amigo é que trouxeram? Querem apresentá-lo?”; 2) “Qual o som que o vosso animal faz?”; 3) “Vamos todos repetir esse som? 1, 2, 3...”. Assim, ao mesmo tempo que concretizaram aprendizagens musicais, realizaram, também, saberes ao nível da comunicação verbal e do conhecimento do mundo físico (conhecer os diversos animais).

Seguidamente, ao termos vivenciado os diferentes sons dos animais, abrimos caminho para a temática do timbre, compreendendo o que este é, a partir dos diferentes “timbres” dos animais. Portanto, conversei com o grupo, dizendo-lhes que, assim como ouvimos diferentes sons produzidos pelos animais, também escutamos sons distintos produzidos pelos instrumentos e esta diferença existente nos sons que ouvimos, denomina-se timbre. Cada animal/instrumento tem o seu timbre específico.

Como forma de ter um plano B (que foi conversado previamente com a minha orientadora cooperante), para o caso de as crianças não quererem participar ou quererem saber mais sobre o assunto, eu levei dois livros com imagens de alguns animais e, dado o envolvimento profundo do grupo, utilizei os livros para continuar a minha intervenção, perguntando às crianças e famílias se queriam explorar mais animais, ao que os pais e os seus filhos responderam que sim. Dito isto, pudemos comparar os animais destas obras literárias, com os que os mais novos trouxeram para a sessão. Esta parte da atividade também resultou muito bem (exploração de diferenças e semelhanças), uma vez que as crianças se recordaram dos animais e dos seus sons, ficando atentos às imagens dos livros, e dado que pude, ainda, explicar aos pais o porquê de trabalharmos os sons dos animais, para trabalharmos, seguidamente, o timbre dos instrumentos que já havíamos construído, com uma atividade que propus na semana anterior (atividade 1).

Por fim, despedimo-nos dos nossos animais.

Poderemos refletir sobre o envolvimento e interesse das crianças, perante esta atividade, com os seguintes registos de observação:

1. Anotação Breve

06.05.2020: Quando a criança 3 e a sua mãe entraram na sessão, a sua mãe exclamou: “A criança 3 trouxe os peluches todos dela! Eu disse para ela escolher um e ela trouxe-os todos!”.

2. Anotação Breve

06.05.2020: Iniciei a minha intervenção, dizendo “Ora bem amigos, eu hoje também trouxe um animal. Será que vocês conseguem descobrir qual é este animal que a Diana vos trouxe hoje, para vocês conhecerem?”. A criança 8 afirma a sorrir “É a abelha! É a abelha!”, ao que a criança 3 responde “E pica, pica!”. Em resposta à criança 3, eu afirmei “É verdade, ela pica por causa desta parte que tem aqui, que é muito afiada”, ao mesmo tempo que mostrava às crianças o ferrão, através do meu peluche.

No seguimento desta videochamada, o vídeo que realizei para trabalhar o timbre, utilizando os instrumentos que contruímos na semana anterior, recebeu feedbacks muito positivos, como por exemplo, a mensagem de uma mãe, que agradecia pelo vídeo e afirmava que o seu filho gostou muito de ouvir o vídeo e bateu palmas no final, expressando que são atividades que ele gosta muito (atividades musicais) e que realizou essa experiência (proposta no meu vídeo) com a criança, resultando muito bem.



Figura 3 - Fotografias da Criança 14, enviadas pelos pais, a experienciar, com a sua mãe, um brinquedo que produz os sons de alguns animais, relativamente à atividade “Qual é o teu animal e que som ele faz?”.

Importa ressaltar que, como defendem Oliveira-Formosinho & Gambôa (2011), “a escuta (...) deve ser um processo contínuo no quotidiano educativo, um processo de procura de conhecimento sobre as crianças, seus interesses, motivações, relações, saberes, intenções, desejos (...)” (p. 33). Deste modo, as videochamadas eram momentos fundamentais para escutar as vozes dos bebés e compreender as suas necessidades/curiosidades, como é o caso das temáticas relativas aos animais e à música.

Atividade 3 – “Vamos brincar ao jogo dos sons e das sombras”

De forma a dar continuidade à temática dos sons (“timbre” de cada animal) e dos animais, introduzindo aprendizagens de outras áreas (ex. faz-de-conta), planifiquei a presente atividade. Esta experiência teve como intuito descobrir qual era o som que se estava a ouvir, de uma forma lúdica e interativa (enquanto brincadeira/jogo), aquando da visualização de um vídeo, realizado por mim. Assim, escutámos os sons de animais como pássaros, vacas e sapos, e, igualmente, sons da natureza,

como o vento e a chuva. Ao mesmo tempo que ouvimos os sons dos animais, foram projetadas as suas sombras, como sendo uma pista para descobrir qual era o som que estávamos a escutar, utilizando materiais recicláveis para os projetar (copo de plástico, película aderente e animal desenhado com marcador preto). No vídeo foi, também, explicado o modo como construí as sombras, para que as crianças o pudessem fazer em casa.

Deste modo, ao explorar os sons musicais “(...) com o seu corpo e a sua voz, a criança expande a consciência sensorial do som e do ritmo” (Post & Hohmann, 2003, p. 44), o que promove o desenvolvimento da capacidade de controlar os seus movimentos, sendo isto central para os bebés e crianças que se encontram na fase sensório-motora. Adicionalmente, o “envolvimento numa experiência sensório-motora abrangente – agindo sobre os objectos com todo o corpo e todos os sentidos e repetindo propositadamente essas acções – permite que a criança muito pequena experimente a representação de muitas formas (...)” (Post & Hohmann, 2003, p. 42).

Com esta atividade foram desenvolvidas aprendizagens ao nível da exploração e imitação dos diversos sons dos animais, da natureza, entre outras. Para além disto, ao utilizarmos materiais recicláveis, foi promovida uma consciencialização sobre as questões ambientais. Por fim, com as sombras, fomentámos aprendizagens ao nível do jogo dramático/Teatro e da motricidade fina, na construção destes materiais. Este vídeo foi complementado por um segundo vídeo, onde apresentei a canção “A Quinta do Tio Manel”, cantada por mim e utilizando os instrumentos que já havíamos construído na primeira atividade do projeto.

Relativamente aos feedbacks recebidos, duas mães responderam ao primeiro vídeo que enviei, referente ao jogo dos sons e das sombras, afirmando que o desafio tinha sido aceite e que tinha sido concretizado com sucesso. Foi uma atividade muito interativa, que partiu dos interesses das crianças (ex. interesse pelos animais e pela música), dando uma continuidade educativa às atividades anteriores, que foi pensada e refletida, para que tudo corresse bem e pudéssemos criar oportunidades de aprendizagens significativas e situadas para as crianças. Por fim, pelos feedbacks facultados pelas duas mães, compreendi que, realmente, tinha sido um jogo divertido e estimulante, pois possuía os ingredientes para promover uma aprendizagem ativa, por parte dos bebés.

1. Anotação breve

20.05.2020: Durante a sessão, a mãe da criança 3 relata-nos a seguinte situação: “A criança 3 esta semana zangou-se com o pai, porque ela anda com os animais de um lado para o outro, agora anda com eles para todo o lado. E chama «vamos amigos» e faz as atividades todas com eles. E então o pai

disse-lhe «onde estão os teus animais?». E a criança 3 zangou-se porque disse que não eram animais, eram amigos!”.

2. Anotação breve

20.05.2020: No decorrer da sessão, a criança 14 e a sua mãe mostraram ao grupo alguns animais que construíram, como por exemplo a zebra, o leão, entre outros.

Atividade 4 – “Pintar animais com as nossas mãos”

Procurei sempre definir uma intenção, para orientar a minha prática educativa. Assim, foi essencial ponderar sobre todas as dimensões inerentes à minha futura profissão, principalmente ao nível do seguinte ciclo interativo: observar, planear, agir, avaliar. É este ciclo que nos fornece dados suficientes, para que possamos estabelecer a nossa intenção, sempre de acordo com os interesses e necessidades do nosso grupo, bem como com o contexto onde nos encontramos.

Desta forma, é fundamental pensarmos sobre as seguintes questões, “Que tipo de atividades devo planificar?”, “Como se planifica?”, “O que devo/posso refletir?”, “De onde é que eu parto”, “Quais as competências desta faixa etária?” e, finalmente, “O que posso fazer para estimular uma determinada área? E que *Indicadores-Chave de Desenvolvimento* posso favorecer?”. Todas estas questões são importantes de serem refletidas e, ao longo do estágio, foram questões que eu fiz a mim mesma todas as semanas, pois tinha de refletir, de planificar, de observar e escutar (dentro dos possíveis), de registar e de pensar sobre as características do grupo com que me encontrava, bem como sobre as experiências e materiais mais adequados e estimulantes para os mesmos.

No que concerne à pertinência de escutar os mais novos, “a escuta das crianças oferece subsídios importantes porque, acolhendo a sua perspectiva, é possível transformar as creches e pré-escolas em locais que as cuidem e eduquem respeitando mais seus desejos e necessidades” (Oliveira-Formosinho, 2008, p. 91). Ao nível dos materiais e, dadas as circunstâncias, tentei sempre utilizar materiais que as famílias e as crianças tivessem em casa e, simultaneamente, que estimulassem os sentidos das crianças e fossem ao encontro da temática da Sustentabilidade Ambiental, ou seja, materiais naturais, recicláveis e do quotidiano.



Figura 4 - Registos fotográficos da criança 10, enviados pelos pais, a vivenciar as artes visuais, através dos seus sentidos, relativamente à atividade “Pintar animais com as nossas mãos”.

Relativamente à atividade 4, esta teve como intuito a utilização das mãos (*KDI* n.º 22 “Exploração de Objetos” – ao utilizarem as mãos para realizarem as suas produções, as crianças poderão explorar as tintas, as folhas de papel, entre outros objetos, utilizando os sentidos), para realizarmos pinturas relativas aos animais, dando uma continuidade educativa às temáticas que temos vindo a trabalhar (ex. sons, animais, etc.) e que surgiram dos interesses dos mais novos. Deste modo, foi promovido o desenvolvimento sensório-motor, assim como foram desenvolvidas a criatividade, imaginação e construídos saberes ao nível do mundo físico e natural (ex. animais e as partes do seu corpo) e ao nível das artes visuais.

Para os bebés tudo é uma novidade, sendo eles motivados por “uma intensa sede de experiência sensorial, bebés e crianças exploram objectos para descobrir o que são e o que fazem (...) e o modo como se comportam” (Post & Hohmann, 2003, p. 47).

As produções das crianças podem ser utilizadas “como «memória» para reconstituir e compreender o processo educativo e as aprendizagens das crianças”, pelo que se tornam numa estratégia imprescindível na nossa prática (Silva et al., 2016, p. 14).

No vídeo, apresentei a explicação de todo o processo, mostrei os desenhos que concretizei e desafiei as crianças e as suas famílias a fazerem o mesmo, escolhendo o animal ou animais que mais gostassem.

Importa, ainda, enaltecer que a educação artística desenvolve a “criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, (...) de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo” (Silva et al., 2016, p. 47).

Atividade 5 – “Vamos construir o nosso animal preferido”

A presente atividade teve como objetivo a construção de animais, através do uso de materiais recicláveis (*KDI* n.º 37 “Exploração de materiais de expressão artística”). “Desde o início das explorações sensório-motoras, os bebés e as crianças acumulam um conjunto considerável de experiência direta” (Post & Hohmann, 2003, p. 42), o que promove a compreensão do objeto e o desenvolvimento da sua imagem mental.

Esta experiência foi concretizada, seguindo os interesses dos mais novos e dando continuidade ao que tem vindo a ser trabalhado, retomando esses saberes (ex. sons dos animais), bem como acrescentando novas aprendizagens (ex. aprendizagens ao nível da educação visual).

No vídeo que realizei, apresentei os animais que construí (coelho, vaca e pássaro) e os materiais que escolhi. Após isto, as crianças e os seus familiares foram desafiados a fazer o mesmo,

escolhendo o seu animal preferido. Adicionalmente, aproveitei esta atividade para fomentar aprendizagens ao nível do mundo físico e natural (ex. animais e as suas características físicas), através de questões como “Estão a ver as asas, o bico e as patas?”, aquando da apresentação do pintainho; “Conseguem ver a sua boca, as suas orelhas, os seus chifres, os seus olhos e o seu nariz?”, aquando da apresentação da vaca. Foi, simultaneamente, promovida a motricidade fina (ex. recorte, colagem, entre outros aspetos), a criatividade, a imaginação e a consciencialização perante questões ambientais (ex. utilização de materiais recicláveis).

Desta forma, é essencial referir que:

As questões do ambiente e da ecologia no desenvolvimento pessoal e social das crianças e, diria, com maior ênfase ainda, no *desenvolvimento ético* das crianças são cruciais; as crianças têm de começar a perceber o impacto da sua “pegada ecológica” no planeta (...) A salvaguarda dos nossos recursos naturais, a tomada de consciência, desde os primeiros anos, de que estes recursos são limitados, são questões essenciais para que a criança se sinta responsável pela construção de um futuro viável para o planeta (...). (Vasconcelos, 2012a, p. 35).

Atividade 6 – “O que é que os animais comem?”

A presente atividade teve como propósito dar continuidade à temática dos animais, tendo como intenção promover a linguagem oral das crianças (*KDI* n.º 16 “Ouvir e responder”), ao trabalhar a alimentação dos mesmos. “Como seres sociais desde o nascimento, os bebés querem estabelecer elos com outros seres humanos para criar um contexto de significado e de pertença (...) ouvem e respondem aos sons organizados da linguagem (...), são «fazedores de sentido» (...)” (Post & Hohmann, 2003, p. 45).

Deste modo, foram promovidos saberes ao nível do conhecimento do mundo físico e natural, aprofundando as aprendizagens sobre os animais e sobre os alimentos que os mesmos comem, da música, lembrando os sons dos animais, da linguagem oral, com a construção de novo vocabulário, e, ainda, ao nível das múltiplas possibilidades de aprendizagem, que o espaço exterior oferece às crianças, remetendo para a importância do mesmo (promoção de comportamentos emergentes do respeito pela natureza).

Desta forma, as crianças ao assistirem ao vídeo, “viveram” esta aventura comigo, onde puderam responder às minhas questões (ex. “O que comem as galinhas”; “Sabem que animais são

estes?"; "Qual é o som que os pintainhos fazem?"; "O que é que come o cão?"; entre outras) e falar sobre aquilo que observavam e escutavam, lembrando os saberes que tinham vindo a construir com todas as atividades dinamizadas (ex. sons e características dos animais). Puderam, simultaneamente, ver-me a dar de comer aos animais, onde foi mostrado aquilo que cada um come.

Complementando o vídeo, foi, também, pedido às crianças e famílias, no decorrer das sessões online, da semana anterior, que investigassem o que é que o seu animal preferido comia. Para além disto, foram demonstrados alguns destes alimentos, na sessão dinamizada na mesma semana em que o vídeo iria ser enviado, para introduzir esta temática, antes das crianças verem o vídeo e compreendermos as suas ideias prévias, conversando com as mesmas.

Nesta videochamada, primeiramente, questionei as crianças sobre os seus conhecimentos prévios, perguntado "Qual é o vosso animal preferido? Vocês sabem o que ele come?". Deste modo, foi promovida uma troca de ideias acerca desta temática, o que nos levou à compreensão daquilo que as crianças já sabiam e quais os seus interesses, partindo daí para realizar a atividade.

Posteriormente, apresentei os animais que as crianças iriam observar e escutar ao longo do vídeo, questionando as mesmas se sabem o que é que eles comem e demonstrando estes mesmos alimentos. Para além disto, utilizei livros para as crianças poderem identificar os animais e, desta forma, associarem a alimentação dos mesmos à imagem de cada animal (*KDI* n.º 20 - "Exploração de impressões"). É fundamental, para o grupo, "(...) falar, olhar e ouvir num sistema de comunicação biunívoco que os integra na comunidade social e lhes permite participar nela como membros contribuintes" (Post & Hohmann, 2003, p. 45).

Com esta experiência, foram promovidos conhecimentos ao nível do mundo físico e natural, bem como foram fomentadas aprendizagens ao nível da linguagem verbal, aquando da comunicação oral, por parte das crianças, e ao nível da promoção do gosto/interesse pela leitura, aquando da observação e análise das imagens dos livros.

O grupo participou ativamente, estava envolvido e interessado, e as crianças puderam interagir e comunicar com os seus pares e com os adultos. Aproveitei para lembrar os sons de alguns animais, para os questionar sobre o que já sabiam do seu animal preferido e dos alimentos que o mesmo comia, entre outros aspetos, e foi extremamente enriquecedor perceber que as crianças e as suas famílias tinham, realmente, pesquisado estas informações, da mesma forma que foi fundamental escutar as crianças sobre estes mesmos assuntos.

Confirmando tudo isto, irei demonstrar, seguidamente, alguns registos de observação, relativos ao envolvimento e participação ativa dos mais novos:

1. História de Aprendizagem

No decorrer da sessão, iniciei a minha intervenção da seguinte forma: “Bom dia a todos! Então ficamos combinados de vocês descobrirem o que é que o vosso animal preferido comia! Vocês conseguiram descobrir?”, ao que a criança 10 imediatamente respondeu: “Sim!”. Posteriormente, eu disse: “Sim? Então conta o que descobriste criança 10!”, ao que a mãe da criança 10 questionou a filha: “Qual é o teu animal preferido?” e a criança 10 respondeu: “Zebra!”. De seguida, a mãe da criança 10 perguntou-lhe: “É a zebra? O que é que zebra come então?” e a criança 10 respondeu: “Morangos!”. Neste sentido, a mãe da criança 10 afirmou, sorrindo: “Desculpem nós não treinamos, isto foi em direto!” e perguntou novamente à filha “Qual é o teu animal preferido então? Diz à mãe!” e a criança 10 respondeu: “É o macaco”. Depois, a mãe da criança 10 questionou-a sobre o seguinte: “E o que é que o macaco come então?” e a criança 10 respondeu: “Bananas!”. Em conjunto, a mãe da criança 10, a educadora e a estagiária (eu) responderam: “Boa, criança 10”.

Posteriormente, para dar continuidade à minha intervenção, questionei o grupo com a seguinte questão: “E os outros amigos já descobriram? Ou não querem falar?”, ao que a criança 8 respondeu: “É o elefante!”. Após a intervenção do seu filho, a mãe da criança 8 perguntou-lhe: “O que é que come o elefante?”, ao que ele respondeu: “Erva”. Com isto, a sua mãe perguntou-lhe: “Erva?” e ele respondeu: “Sim!”. Seguidamente, a educadora afirmou: “Eu sei que o elefante também come folhas, como a girafa!”.

Passados alguns instantes, a criança 14 disse: “O coelho e come cenouras!”, ao que eu respondi: “Boa, criança 14! Estou a ver que vocês andaram a pesquisar, muito bem! E agora querem ver alguns alimentos, de outros animais, que eu trouxe para vos mostrar?”. A criança 14 respondeu: “Sim”. E, de seguida, foram demonstrados esses alimentos, dando continuidade à minha intervenção.

2. Anotação Breve

27.05.2020: Quando a criança 10 e a mãe entraram na videochamada, a educadora perguntou à criança 10: “Já viste que a Diana está connosco?”, ao que a mãe da criança 10 respondeu: “Ui! Todos os dias pergunta pela Diana, ela adora os vídeos da Diana!”. Seguidamente, acrescentou: “Obrigada Diana pelos vídeos, a criança 10 todos os dias diz «Vamos ver a Diana!»”.

3. Anotação Breve

27.05.2020: Já mais para o final da videochamada, a educadora perguntou à criança 10: “Tu queres ir dar um passeio pela quinta com a Diana?”, ao que a criança 10 respondeu «Sim!»”. Posteriormente, a

mãe da criança 10 afirmou: “É o novo parceiro de casa. Diana, Diana, mãe posso ver a Diana... Diana, Diana. Os vídeos, já os sabe de cor. Todos os vídeos!”.

Idealmente, esta atividade seria vivenciada em grupo, numa modalidade presencial, para que as crianças pudessem experienciar verdadeiramente a natureza e os animais, estando eu ao lado delas (juntamente com a educadora e a auxiliar), para mediar a atividade e as suas questões.

Como defendem as OCEPE (2016), “A criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e conhecimento acerca do mundo que a rodeia” (Silva et al., 2016, p. 85). Ao explorarem o mundo envolvente, “elas vão percebendo a interdependência entre as pessoas e entre estas e o ambiente. Assim, vão compreendendo a sua posição e papel no mundo e como as suas ações podem provocar mudanças neste” (Silva et al., 2016, p. 85). Por tudo isto, é notória a pertinência de atividades, que promovam o contacto com o mundo físico e natural, por parte dos mais novos.

O feedback das crianças e dos pais foi muito positivo e demonstrou um grande envolvimento por parte de todos. Como poderemos confirmar com as mensagens deixadas por duas mães, depois de verem o vídeo com os seus filhos. A primeira afirmou que adoraram o vídeo e a segunda disse que já tinham visto mais de duas vezes, acreditando que iriam repetir essa ação em mais momentos.

Com isto, constato que a participação dos pais foi crucial na minha ação educativa, pois foram eles que possibilitaram às crianças estas experiências e a motivação em realizá-las, assim como nos possibilitaram continuar a trabalhar com elas, numa modalidade que era distante de todos nós. Os pais são os primeiros cuidadores e principais modelos dos seus filhos e, neste sentido, tê-los enquanto parceiros é um ganho, pois todos remamos num mesmo caminho, com os mesmos objetivos e, se o fizermos juntos, todos ficamos a ganhar. Com este trabalho cooperativo, também conseguimos demonstrar aos pais a importância da nossa profissão e tudo aquilo que a mesma promove, sendo fundamental para o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos seus filhos.

“Na abordagem High/Scope as crianças constroem uma compreensão própria do mundo através do envolvimento activo com pessoas, materiais e ideias” (Post & Hohmann, 2003, p. 1). As interações com os adultos “em quem confiam dentro e fora de casa proporcionam o “combustível” emocional de que os bebés e as crianças precisam para desvendar os mistérios com que se deparam no seu mundo social e físico” (Post & Hohmann, 2003, p. 12). Com isto, é impreterível a existência de um trabalho colaborativo entre todos os atores do processo de Ensino-Aprendizagem, para fomentar a segurança, o bem-estar e aprendizagens por parte das crianças. Como afirma Stanley Greenspan (1997), estas relações “são os marcos fundamentais para a competência emocional e intelectual,

permitindo que a criança estabeleça um elo de conexão profundo que se desenvolve num sentido de humanismo partilhado e, em última análise, de empatia e de compaixão” (como citado em Post & Hohmann, 2003).

Atividade 7 – “De onde é que vem a comida dos animais?”

Esta atividade teve como objetivo dar continuidade à temática da alimentação dos animais, mas aprofundando, agora, os conhecimentos sobre as sementes provenientes da comida que os animais ingerem (ex. semente do milho, semente da pera, entre outras). Adicionalmente, também se interligava com a intenção que a educadora tinha, ao querer construir uma sementeira na Creche, juntamente com as crianças.

Deste modo, através da exploração da germinação do feijão, da maçã e da alface, as crianças puderam investigar de onde vêm certos alimentos e vivenciar estas investigações (*KDI* n.º 33 – “Intervalos de tempo”). “Para os bebés (...) tempo significa agora (...) Aos poucos, as crianças aprendem a antecipar acontecimentos imediatos a partir de indícios externos (...) Algumas crianças mais novas começam a antecipar e a expressar o que vão fazer a seguir” (Post & Hohmann, 2003, p. 51).

No vídeo referente a esta vivência, foi demonstrada, primeiramente, a germinação do feijão, explicando os materiais necessários e mostrando, através de fotografias, os vários momentos do seu crescimento. Esta atividade foi realizada dentro de casa. Posteriormente, illustrei a germinação da alface, apresentando as diferentes fases e o crescimento da alface, complementando tudo isto com registos fotográficos das várias fases. Esta atividade foi concretizada no espaço exterior. Por fim, foi demonstrada a germinação da maçã, complementando a minha explicitação, com fotografias referentes às diversas fases deste processo. Esta atividade foi concretizada no espaço exterior.

Neste sentido, as crianças puderam ter diferentes visões do espaço/contexto onde são semeados estes alimentos, dos cuidados e processos necessários aquando da germinação das sementes, puderam compreender que os animais comem alguns alimentos como nós, seres humanos, também comemos e, finalmente, construíram aprendizagens ao nível do tempo/intervalos de tempo (conhecimento do mundo social), dos vários processos de germinação de certos alimentos (conhecimento do mundo físico e natural) e ao nível das mudanças que vão ocorrendo ao longo do tempo (conhecimento do mundo social).

Adicionalmente, foram promovidos saberes ao nível da Sustentabilidade Ambiental, com o uso de materiais recicláveis (ex. uso do copo de plástico da experiência do feijão), e foi fomentado o

respeito pela natureza e pelas suas múltiplas possibilidades, ao aprendermos que não há desperdício de comida, pois aquilo que nós não comemos, comem os animais ou pode ser semeado.

Posto isto e como afirmam as OCEPE (2016):

A introdução à metodologia própria das ciências parte dos interesses das crianças e dos seus saberes, que o/a educador/a alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais.

Interrogar-se sobre a realidade, definir o problema, para decidir o que se quer saber e procurar a solução, constitui a base da metodologia científica (Silva et al., 2016, p. 86).

Desta forma, a intenção desta experiência centrou-se na promoção da compreensão sobre os diferentes intervalos de tempo, uma vez que a germinação das sementes é um processo demorado e que permite observar variadas mudanças (fases do processo), em função do passar do tempo (conhecimento do mundo social). Para além disto, permitiu uma consciencialização do início e do fim destas vivências. Adicionalmente, teve, também, como objetivo promover a temática da Sustentabilidade Ambiental, uma vez que desenvolveu o respeito pela natureza e as suas múltiplas possibilidades. Acrescenta-se, igualmente, a utilização de materiais recicláveis, como por exemplo, no caso da germinação do feijão, que é uma experiência passível de ser realizada dentro de casa, pensando nas famílias e nas crianças que não possuem um espaço exterior nas suas habitações.

Atividade 8 – "Vamos brincar com a água"

De modo a relacionar tudo o que foi trabalhado, refleti sobre algo que integrasse todas as temáticas e cheguei à conclusão que seria interessante retomar a temática da água, pois foi a água que nos permitiu explorar os sons do xilofone, que construímos com materiais recicláveis/ naturais/do quotidiano, os animais também bebem água, assim como nós, e, por último, as sementes precisam de água para germinarem. Para além disto, explorar a água por si só, já é uma experiência extremamente enriquecedora e estimulante, dado ser um material natural e apelar às sensações dos mais novos, através do seu aspeto, da sua sensação macia e das sucessivas mudanças que ocorrem, enquanto tocam e analisam a mesma (Post & Hohmann, 2003). É, ainda, essencial assinalar que foi uma atividade que surgiu dos interesses dos mais novos, uma vez que consegui observar na Creche, o gosto que eles nutriam pela água, como por exemplo, quando lavavam as mãos e observavam/investigavam este recurso natural, ao mesmo tempo que sorriam.

Neste sentido, decidi promover o *KDI* n.º 29 “Encher e esvaziar” (aprendizagens ao nível da matemática, como por exemplo, relativamente às quantidades e à emergência do conceito de volume), criando uma “caixa de água”, de forma a explorarmos diferentes recipientes, enchendo-os, esvaziando-os, colocando-os e retirando-os da “caixa” e dando uma continuidade educativa a todas as atividades anteriormente dinamizadas. “Nas suas actividades diárias de aprendizagem activa, bebés e crianças mais novas ganham consciência corporal directa do espaço” (Post & Hohmann, 2003, p. 49), apropriando-se do espaço à sua volta.

Ao experienciarem estas atividades, as crianças exploram a água, enchendo e esvaziando alguns recipientes. Para além disto, podem colocá-los dentro da bacia com água e, posteriormente, retirá-los. Assim, ao terem realizado estas experiências em casa e ao terem observado o vídeo que realizei, as crianças tiveram a possibilidade de conhecer materiais naturais e do quotidiano, investigando os mesmos. Adicionalmente, conseguiram observar as mudanças que a água foi sofrendo, aquando de todos estes processos e começa a emergir, simultaneamente, o conceito de volume.

No decorrer do vídeo, foram investigados o encher e o esvaziar das garrafas de vidro, para depois criarmos os diferentes sons do xilofone, o encher e o esvaziar de alguns recipientes para irmos dar de beber aos animais e regarmos as sementes e, por fim, outros recipientes sugeridos pela Abordagem High/Scope para darmos continuidade a esta atividade, dado que há inúmeras possibilidades de explorarmos este material natural.

Primeiramente, realizei uma breve explicação da importância da água e destas experiências, assim como de alguns contextos em que a mesma surge. Depois, enumerei os materiais necessários. Posteriormente, mencionei a interligação entre as temáticas que temos vindo a aprofundar, com o tema da água, retomando os conhecimentos das crianças, ao lembrarmos estes aspetos (em todos os vídeos, concretizei uma explicação inicial, simples e breve, destinada aos pais/familiares das crianças, de forma a auxiliar o seu papel aquando da realização das atividades e facilitar a sua compreensão sobre a relevância das mesmas). A seguir, foi apresentada a atividade em si, aos mais novos, seguida pela exploração dos processos de encher, esvaziar, colocar e retirar, aquando da investigação dos nossos materiais (materiais que foram utilizados em atividades anteriores e outros materiais sugeridos pela Abordagem High/Scope. Para tornar a atividade mais apelativa, eu ia fazendo algumas questões e concretizei, igualmente, as ações que sugeri (ex. dar de beber aos animais; regar as sementes).

Pelo facto de a Creche ter reaberto na semana em que foi promovida esta vivência, a educadora implementou esta atividade com as crianças e, posteriormente, enviou-me alguns registos fotográficos e disse-me que as crianças gostaram muito desta atividade e que, quando tiveram de arrumar, houve algum choro, o que foi resolvido de imediato através de um diálogo com o grupo.



Figura 5 - Registos fotográficos, enviados pela educadora, relativamente à atividade "Vamos brincar com a água" (grupo de crianças a explorar os processos de encher, esvaziar, colocar e retirar).

Adicionalmente, explicou-me que utilizou materiais como esponjas, coadores, copos grandes e pequenos, entre outros materiais, e que as crianças estavam afastadas por questões de segurança. O facto de ter sido a educadora a implementar esta atividade com o grupo, também implica um conhecimento mais aprofundado na ação educativa da mesma e, conseqüentemente, mais aprendizagens significativas e situadas, construídas pelas crianças, pois tendo um adulto com formação, envolvido e preparado para esta mediação, além das atividades serem realizadas, são, igualmente, orientadas pela educadora, onde esta segue os interesses dos bebés e desenvolve a experiência nesse sentido, desafiando-as e promovendo a sua autonomia e iniciativa.

Segundo este modelo pedagógico, "A Área de Água e Areia" possibilita que as crianças misturem, encham, escavem, esvaziem, entre outras ações, o que lhes permite adquirir várias competências e saberes, ao mesmo tempo que é concretizada a aprendizagem ativa. Neste espaço, podem brincar sozinhas, em pares ou em pequenos grupos. Para além disto, poderá ser localizada no exterior (no chão) e a caixa de água deverá conter um sistema de drenagem, ou então poderá estar localizada no interior, onde deverá ser colocada perto de um lavatório, levando a que as crianças possam abastecer o recipiente da água sozinhas e deslocado da parede, e para que seja possível usar os quatro lados (Hohmann & Weikart, 1997). Portanto, o chão deverá ser formado por um material fácil de limpar, ou coberto por um plástico fácil de retirar e limpar, e os materiais deverão estar ao alcance dos mais novos, promovendo a sua autonomia e iniciativa (Post & Hohmann, 2003). No caso da experiência que planifiquei, apenas foi utilizada a "caixa de água".

Idealmente, esta atividade seria concretizada presencialmente com as crianças, na Creche, onde poderíamos, previamente, incluir esta área na sala, promovendo o enriquecimento do espaço e dos materiais, com uma área tão estimulante e apelativa para os bebés.

Esta área de atividade promove saberes ao nível da exploração sensoriomotora e noutras áreas de aprendizagem e desenvolvimento, como por exemplo, o desenvolvimento de noções matemáticas relativas à quantidade (ao encher e esvaziar), a resolução de problemas aquando da utilização dos materiais, de forma a pensarem sobre os usos que lhes poderão dar e, conseqüentemente, a criatividade, a imaginação, a construção de saberes ao nível do conhecimento do mundo físico e natural (ex. observação de um estado físico da matéria – estado líquido), entre muitos outros.

Devemos, então, “apoiar o desejo natural de exploração sensorial que as crianças até aos 3 anos apresentam” (Post & Hohmann, 2003, p. 114) e introduzir na sala “materiais para tactear, levar à boca, provar e observar, incluindo uma grande variedade de materiais de desperdício e naturais, de modo a que as crianças possam experimentar algo mais do que brinquedos plásticos, que têm uma atracção sensorial reduzida” (Post & Hohmann, 2003, pp. 114-115).

Por sua vez, Jean Piaget (1999), afirma o seguinte:

O período que vai do nascimento até a aquisição da linguagem é marcado por extraordinário desenvolvimento mental. (...) é decisivo para todo o curso da evolução psíquica: representa a conquista, através da percepção e dos movimentos, de todo o universo prático que cerca a criança (p. 17).

São estes movimentos e percepções que levam a criança a observar, a escutar e a querer explorar sensorialmente o mundo que a rodeia, de forma a conhecer tudo aquilo que a circunda, ou seja, a criança sente quando se movimenta, investigando o ambiente envolvente. Adicionalmente, a maioria das atividades que relembramos como sendo agradáveis, no que concerne à nossa infância, originaram, muito possivelmente, “barulho e sujidade” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 161). Logo, torna-se numa vivência absolutamente central, para o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Atividade 9 – "Vamos continuar a brincar com a água"

A presente atividade teve como propósito dar uma continuidade educativa a todas as temáticas que foram trabalhadas, no decorrer do meu estágio, de forma a finalizar a minha intervenção

pedagógica. Deste modo, foram trabalhados os sons, os animais e a água, aprofundando estes assuntos e desenvolvendo novas aprendizagens, como por exemplo, novos animais, um outro material natural (a terra, que foi demonstrada num outro vídeo, por ser um local adequado para semear as sementes), a exploração de um livro de banho e a promoção da relação de causa-efeito.

O vídeo desta vivência consistiu na exploração de uma bacia com água, filmado no espaço que foi criado na primeira atividade (“A Área da Música”), onde, num primeiro momento, explorei dois materiais naturais (água e terra), com o objetivo de fomentar os sentidos das crianças. Através de questões como “Sabem quais é que são?”, a participação do grupo foi promovida e enaltecida. Num segundo momento, apresentei um livro, que mudava de cor quando entrava em contacto com a água e que ilustrava diversos animais aquáticos. Para cativar a atenção das crianças, concretizei questões como “Qual é este animal?”; “Sabem qual é o som que ele faz?” e, seguidamente, colocava o som respetivo a esse animal, através da utilização do computador.

Num terceiro momento, expus alguns materiais recicláveis e coloquei-os dentro da bacia com água. Perante questões como “Vocês acham que estes materiais devem ser atirados para a água?”; “Então o que é que devemos fazer agora, para não sujarmos a água, nem fazermos mal aos nossos amigos?”, foi promovida a reflexão perante algumas questões ambientais (ex. poluição), por parte do grupo. No fim, foi retirado o lixo da água, demonstrando que não devemos deitar o lixo para a água, mas antes para os locais apropriados (ex. reciclagem). Para além disto, foi interligada a questão da poluição com a temática dos animais, de forma a promover uma empatia pelos mesmos, no sentido em que o lixo prejudica a vida destes “nossos amigos”.

Deste modo, foram desenvolvidas aprendizagens ao nível sensorial (exploração através dos sentidos), do conhecimento do mundo físico e natural (ex. animais, água e a terra), do conhecimento do mundo social (ex. compreensão da relação de causa-efeito: deitar lixo na água leva à poluição), da promoção do gosto pela leitura (ex. observação das ilustrações do livro) e da consciencialização perante questões ambientais, como por exemplo a poluição da água, a reciclagem, a reutilização, as múltiplas possibilidades que os recursos naturais possuem e o respeito pelo mundo envolvente.

A intencionalidade educativa destas vivências centrou-se na promoção do *KDI* n.º 35 – “Causa e efeito”, uma vez que, ao experienciarem estas atividades, as crianças puderam observar que a terra fica molhada (efeito) ao ser misturada com a água (causa), refletindo sobre estas mudanças, compreenderam que, quando o livro entrava em contacto com a água (causa), os animais começavam a ganhar cor (efeito), e, finalmente, puderam observar que, se deitarmos lixo para a água, iremos prejudicar a mesma e todos os animais que nela habitam, sendo esta a causa para a poluição da água

(efeito). Assim, todas estas relações de causa-efeito poderão ser percebidas e pensadas, por parte dos mais novos, promovendo conhecimentos ao nível do mundo social, do raciocínio lógico e da resolução de problemas.

É essencial notar, que procurei concretizar um vídeo estimulante, interessante e adequado ao grupo, utilizando um vocabulário simples e próximo do seu quotidiano (ex. usar os animais, ou seja, os “nossos amigos”, para que as crianças sentissem empatia pelos mesmos e compreendessem que deitar lixo para a água é prejudicial para os animais).

Refletindo sobre estes desafios, penso que tenham sido enriquecedores/estimulantes, uma vez que promoveram múltiplas competências, por parte das crianças, para além de abordarem temáticas que partiram dos interesses dos mais novos. Através de alguns registos de observação, que fui realizando no estágio ainda em regime presencial, poderemos constatar os gostos dos bebés, no que concerne às temáticas acima mencionadas (ex. água e animais):

1. Anotação Breve

13.02.2020: Enquanto eu ajudava algumas crianças a lavarem as suas mãos e a sua cara, uma de cada vez, a criança 12, na sua vez, começou a brincar com a água, utilizando as suas mãos para bater na água e sorrindo enquanto o fazia. Posteriormente, outras crianças fizeram o mesmo.

2. Anotação Breve

20.02.2020: A criança 13, enquanto a educadora explorava um livro sobre animais, com o grupo, afirmou “Gosto muito dos animais”.

3. Anotação Breve

26.02.2020: A educadora preparava-se para explorar um livro sobre animais, quando perguntou à criança 14 “Gostas muito de Hipopótamos, não gostas?”, ao que a criança 14 respondeu “Sim”.

4. Anotação Breve

26.02.2020: Enquanto estavam algumas crianças com a educadora, na mesa, em pequeno grupo, a explorar alguns animais (objetos), a criança 7 cola uma joaninha (objeto) na mão e fica encantado, dizendo “Não sai” e sorrindo, durante alguns minutos.

Adicionalmente, são atividades que envolvem e cativam o grupo, ao mesmo tempo que apelam aos seus sentidos, à sua criatividade, ao seu espírito crítico, à sua participação, à sua autonomia e à sua iniciativa. Através de algumas questões que fui realizando ao longo do vídeo, as crianças puderam concretizar uma aprendizagem ativa, desenvolvendo todas estas competências.

Como afirma Weikart (1995), “We recognize that the power to learn resides in the child, hence the focus on active learning practices. When we accept that learning comes from within, we achieve a critical balance in educating young children” (como citado em Hohmann, Weikart & Epstein, 2008). Logo, é a partir desta aprendizagem ativa-participativa (aprendizagem com todo o seu corpo e com os seus sentidos), que a criança vai ganhando autonomia sobre as suas ações, comportamentos e, simultaneamente, sobre a construção de conhecimentos.

4.1.3 Avaliação da Intervenção Pedagógica

O ciclo interativo “observar, planejar, agir, avaliar” apoiou e fundamentou toda a minha intervenção pedagógica, tendo sido fundamental para a tomada de decisões, relativamente à minha prática educativa, assim como foi primordial para conhecer as singularidades de cada criança, de forma a atender às suas necessidades e aos seus interesses.

Adicionalmente, também me permitiu refletir acerca do contexto social em que estava inserida, de forma a adequar a minha intervenção ao mesmo. Como defendem as OCEPE (2016), o “desenvolvimento deste processo, com a participação de diferentes intervenientes (crianças, outros profissionais, pais/famílias), inclui formas de comunicação e estratégias que promovam esse envolvimento e facilitem a articulação entre os diversos contextos de vida da criança” (Silva et al., 2016, p. 5).

Desta forma, foi necessário encontrar variadas estratégias, de modo a promover uma ação educativa intencional e refletida, sendo estas duas dimensões cruciais para a prática de um educador de infância. “A ação profissional do/a educador/a caracteriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação” (Silva et al., 2016, p. 5).

Neste sentido, foram definidos objetivos, tendo por base as particularidades do contexto e do grupo, e sem os quais não teria sido possível implementar este projeto. Importa mencionar, que todas as atividades foram planeadas, a pensar na criação de oportunidades de aprendizagem, através de uma abordagem holística do conhecimento, assim como na promoção e valorização da participação ativa do grupo. O projeto desenvolvido favoreceu a construção de inúmeras aprendizagens ao nível do

conhecimento do mundo (ex. animais, materiais recicláveis, materiais naturais, entre muitas outras temáticas), ao mesmo tempo que possibilitou a construção de outras competências ao nível das restantes áreas do saber.

Devido à pandemia que nos encontramos a viver, a minha intervenção foi realizada numa modalidade online, o que me impossibilitou de ter um contato direto com o grupo e, por isto, foi mais complexo documentar todo este processo, bem como promover momentos de trabalho em grande e pequeno grupo, para além de ter dificultado a percepção das opiniões e aprendizagens dos mais novos.

No entanto, com as mensagens e fotografias que os pais iam enviando, era possível refletir acerca do feedback das famílias e das crianças, sendo o envolvimento familiar muito importante, porque foi o que me permitiu refletir sobre todo este processo e documentar o mesmo, dentro do possível. Adicionalmente, as videochamadas eram momentos muito importantes, pois conversávamos com as crianças e era-nos dada a oportunidade de escutar o grupo. A partir destas informações, era desenvolvida a minha intervenção, tendo em conta os interesses demonstrados pelo grupo e o seu feedback relativo às vivências desenvolvidas.

As atividades eram complementadas por vídeos, que as crianças poderiam repetir sempre que quisessem e ir retomando os saberes construídos. No decurso destas vivências, o meu objetivo centrava-se em apoiar e desafiar os mais novos, realizando questões que os faziam pensar. Os materiais utilizados eram sempre cuidadosamente pensados, tendo em conta aquilo que as famílias e as crianças poderiam ter em casa, para facilitar o seu papel (nas atividades em que era sugerida a construção de um determinado material).

O trabalho em equipa, concretizado com a minha orientadora cooperante, foi também fundamental, para o meu desenvolvimento profissional e fez-me refletir e construir inúmeras competências profissionais.

Para além disto, as reflexões semanais faziam-me, igualmente, refletir e investigar mais sobre a minha profissão, promovendo o meu crescimento profissional, a vários níveis.

Por tudo isto, sinto-me extremamente grata, satisfeita e orgulhosa com o projeto desenvolvido, pois foi significativo, situado e estimulante para o grupo, como pude compreender com o feedback que os pais e as crianças iam dando. Com a pandemia, não me foi possível enriquecer a sala e os materiais presentes na instituição, no entanto, foi-me possível enriquecer o espaço e os materiais incluídos nas casas das crianças, com o desenvolver do projeto.

4.2 Contexto de Jardim de Infância

Ao longo do estágio em contexto de Pré-Escolar, foi desenvolvido um projeto em torno das abelhas, tendo por base o interesse do grupo neste inseto.

4.2.1 Identificação da temática e dos objetivos de intervenção e de investigação

O presente projeto teve origem nas observações das crianças e do contexto, que me fizeram aperceber do interesse das crianças relativamente às “abelhas”, em diversas situações, como por exemplo, quando as crianças visualizavam um vídeo na Mediateca e começavam a falar sobre “A Abelha Maia”, pedindo para ver alguns episódios desta série, ou quando me contavam a experiência que vivenciaram no ano passado, com a visita de um apicultor ao Centro Escolar, onde puderam construir múltiplas aprendizagens sobre esta temática, como poderemos confirmar com o seguinte registo de observação:

1. Registo de Incidentes Crítico

Nome da Criança: Criança 8

Idade: 6 anos

Observador: Diana (estagiária)

Data: 30.09.2020

Incidente

As crianças encontram-se a ver alguns episódios da “Abelha Maia”, na área da mediateca, durante o momento intercultural. No fim, a educadora desafia o grupo, questionando-os com a seguinte pergunta: “O que é uma abelha?”. A Criança 8, que no ano passado já frequentava este Jardim de Infância, e tinha tido a possibilidade de conhecer um apicultor e ver abelhas, aprofundando os seus conhecimentos relativamente às mesmas, respondeu o seguinte: “É um bichinho que tira o pólen das flores”, ao que a educadora questiona “Mas é um inseto, um mamífero, ou...?”, ao que algumas crianças de imediato afirmam “É um inseto”.

Interpretação

Com este registo, conseguimos compreender que a Criança 8 possui variados conhecimentos ao nível do Mundo Físico e Natural, mais concretamente, ao nível dos animais (ex. abelhas) e da classificação dos vários tipos de animais (ex. insetos). Acrescenta-se, igualmente, o gosto e interesse que a Criança 8 demonstra perante estas temáticas. Adicionalmente, o mesmo acontece com outras crianças do grupo, que também identificam a abelha como sendo um inseto e demonstram o seu interesse e curiosidade perante a abelha.

Desta forma, foram definidos os seguintes objetivos de intervenção e de investigação: 1) Estimular o interesse e favorecer a tomada de consciência, por parte das crianças, para a importância do papel das abelhas na preservação do nosso planeta; 2) Compreender a importância da Sustentabilidade Ambiental; 3) Incluir e construir, com as crianças, materiais alusivos à temática da Sustentabilidade Ambiental, na sala, através da utilização de materiais naturais e/ ou recicláveis, que possam ser desinfetados; 4) Observar, registar e documentar as ações das crianças, que envolvam a pesquisa, a investigação de informações e a construção de aprendizagens, relativamente à temática deste projeto.

Por forma a dar resposta às curiosidades e dúvidas do grupo, ampliando, ao mesmo tempo, as suas experiências de aprendizagem, emergiu o projeto à volta deste inseto, recorrendo à MTP. Este projeto iniciou-se com a leitura do livro “A Abelha”, de Kirsten Hall, que foi utilizado para desafiar o grupo, relativamente à temática das abelhas, e com o intuito de retomar os interesses dos mais novos, que me foram demonstrando as suas curiosidades e saberes perante este inseto. Como defendem Katz & Chard (2009), o “essencial da primeira fase do trabalho de projecto é criar uma base de trabalho comum a todas as crianças envolvidas a partir de informações, ideias e experiências que elas já possuem sobre o tema” (p. 102).

Assim, de forma a compreender aquilo que as crianças já sabiam (as suas conceções prévias), em grande grupo, conversámos com elas. Esta conversa deu o ponto de partida ao projeto, tendo os conhecimentos prévios das crianças como base para tal. Adicionalmente, originou o seguinte diálogo:

Momento intercultural

21-10-2020

Criança 16: *A abelha dá mel*

Criança 6: *Tem um pico... aqui, no rabo*

Criança 10 e Criança 7: *A abelha tem muitos olhos*

Criança 6: *Tem 5*

Criança 5, Criança 6 e Criança 4: *Vão buscar mel às flores*

Criança 15: *Elas gostam de flores.*

E porque será?

Todos: *Porque é lá que está o mel.*

Ah! então são as flores que têm mel?

Criança 5: *Não! elas vão buscar o pólen às flores*

Pólen?!

Criança 4: *Sim! É um pó.*

E como é esse pó?

Criança 5: *É o pólen! Elas trabalham o pólen para fazerem o mel*

E como é o mel?

Criança 6: *É amarelo*

Criança 1: *É laranja.*

Criança 5: *É meio amarelo e é para comer*

Criança 12: *As abelhas têm corpo.*

E como é o corpo das abelhas?

Criança 12: *Tem coisas aqui* (apontando para a cabeça).

Ah! tem antenas na cabeça?!

Criança 5: *É amarela e preta.*

E mais?

Criança 6: *Há uma colmeia.*

Uma colmeia!?

Criança 4: *Sim! É onde elas trabalham.*

Criança 12: *É onde elas vivem. É a casa delas.*

Falaram que a colmeia é a casa das abelhas e onde elas trabalham...e quem é que manda na colmeia?

Criança 5: *A rainha.*

Criança 10: *E o rei*

Criança 5: *Não tem rei!*

Então afinal quem manda na colmeia?

Todos: *"A rainha".*

Na história falava também de outras abelhas que trabalhavam muito...

Todos: *São as amigas*

E a rainha?

Todos: *Manda*

(...)

Que mais sabem sobre as abelhas?

Criança 5: *Saltam... voam.*

Todos: *Voam.*

Criança 1: *Elas têm asas*

Seguidamente, no momento de trabalho em pequeno grupo, as crianças registaram graficamente as suas ideias prévias (primeiras representações gráficas relativas às abelhas).



Criança 3: *Tem uma abelha. A abelha vai buscar o pólen às flores. Elas fazem o mel com o pólen.*

Figura 6 - Representação gráfica das ideias prévias.



Criança 1: *A abelha vai buscar mel e depois vai fazer mel*

Figura 7 - Representação gráfica das ideias prévias.



Criança 6: *A abelha está a pegar no pólen. Elas estão a voar no céu.*

Figura 8 - Representação gráfica das ideias prévias.

No dia seguinte (22/10/2020) devolvemos às crianças aquilo que elas tinham dito no dia anterior, retomando a conversa acerca das suas ideias prévias. Desta forma, em grande grupo, definimos aquilo que queríamos pesquisar, tendo em conta as curiosidades e dúvidas dos mais novos: 1) “Como surge o mel?”; 2) “Papel da Rainha”; 3) “Papel das outras abelhas”. Como afirmam Katz & Chard (2009), “Durante estas discussões preliminares da primeira fase o educador de infância incentiva as crianças a discorrer sobre o tema, (...) a desenhar (...) sobre ele, e a representar de outras formas a sua compreensão geral do tema (...)” (p. 103).

Posto isto, no dia 28 de outubro de 2020, em grande grupo, conversámos com as crianças acerca dos recursos que gostariam de usar, para concretizarem as suas investigações: Criança 12: “*Na internet*”; Criança 9: “*Na televisão*”; Criança 9, Criança 10 e Criança 12: “*Nos livros*”.

Tendo em conta os interesses, curiosidades, questões e recursos que foram escolhidos pelos mais novos, bem como enaltecendo uma abordagem holística da aprendizagem e a brincadeira, enquanto forma mais natural das crianças aprenderem, foram dinamizadas inúmeras vivências, ao longo do meu estágio curricular, iniciando as pesquisas acerca das abelhas (2.ª Fase do projeto).

“Durante a segunda fase o principal objectivo do educador de infância é permitir que as crianças adquiram novas informações e conhecimentos (...)” (Katz & Chard, 2009, p. 104) e, simultaneamente, “incentivar o uso independente das competências que as crianças já possuem” (Katz & Chard, 2009, p. 105).

No seguimento do que foi dito, “Adquirir maior independência significa, (...) ser progressivamente capaz de cuidar de si e utilizar os materiais (...) à sua disposição. (...) passa também por uma apropriação do espaço e do tempo que constitui a base de uma progressiva autonomia” (Silva et al., 2016, p. 36).

4.2.2 Desenvolvimento do Projeto

Atividade 1 – Observação de um vídeo “Mel: Como ele é feito”

No dia 3 de novembro de 2020, iniciaram-se as pesquisas em torno das questões das crianças. Desta forma, foi necessário planificar esta atividade, para promover vivências significativas e situadas para o grupo em questão e preparar/organizar os materiais mais adequados e estimulantes para este momento. Como afirma Júlia Oliveira-Formosinho (2013), o “papel do(a) educador(a) é o de organizar o ambiente e o de escutar, observar e documentar a criança para compreender e responder, estendendo os interesses e conhecimentos da criança e do grupo em direção à cultura” (p. 32).



Figura 9 - Observação do vídeo “Mel: Como ele é feito”.

Neste sentido, uma das estratégias utilizadas foi o recurso às tecnologias, mais concretamente, ao computador e ao projetor, para tornar o espaço mais apelativo, estimulante e desafiador. Assim, a atividade centrou-se no visionamento de um vídeo, em grande grupo, que retratava a temática da produção do mel, uma das grandes dúvidas dos mais novos. Através da expressão verbal e não-verbal do grupo, foi visível o entusiasmo das crianças, afirmando que iriam ver “um filme” e sorrindo. No momento seguinte, momento de trabalho em pequeno grupo, relembramos as aprendizagens concretizadas com a observação do vídeo e conversámos com as crianças, o que originou o seguinte diálogo:



Figura 10 - Observação do vídeo “Mel: Como ele é feito”.

Momento de trabalho em pequeno grupo

03-11-2020

Criança 8: *As abelhas que trabalham fora da colmeia vão buscar o néctar às flores e tiram com a língua que parece uma palhinha.*

Criança 3: *As abelhas operárias levam o néctar na barriga e entregam-no às abelhas engenheiras. As abelhas engenheiras metem o néctar nos favos de mel.*

Criança 1: *As abelhas batem muito depressa as asas para aquecer os favos onde está o mel e muita água. A água evapora-se no ar e fica o mel.*

(...)

Criança 5: *E as abelhas precisam de muitas flores para irem buscar o néctar*

(...)

Criança 8: *As abelhas não são todas iguais. Há as operárias que são as que trabalham fora da colmeia. vão buscar o néctar*

Criança 3: *A rainha fica a descansar na colmeia.*

Criança 1: *O zangão é o marido da rainha.*

Criança 3: *É o macho*



Figura 11 - Momento em que conversámos sobre as aprendizagens construídas com a observação do vídeo.

Em ambos os momentos, as crianças demonstraram muito envolvimento, estando atentas e focadas. Para além disto, foi fundamental escutar os mais novos e compreender as aprendizagens que concretizaram com a observação do vídeo. Complementarmente, o grupo conseguiu descobrir que as abelhas vão sugar o néctar às flores, para depois fazerem o mel, contrariamente ao que pensavam inicialmente, quando diziam que era o pólen que as abelhas iam buscar às flores e que, seguidamente, originava o mel. Foi uma vivência muito estimulante, que permitiu a construção de saberes ao nível do conhecimento do mundo físico e natural, ao mesmo tempo que respondia às curiosidades das crianças. Possibilitou, igualmente, a observação das ações dos mais novos, bem como a escuta das suas opiniões e conhecimentos. Por fim, investigámos o livro “Viva a Natureza! As abelhas” (foi trazido por uma criança, que tinha este livro em casa) e, seguidamente, cada criança representou graficamente as suas descobertas, ainda durante o momento de pequeno grupo (promoção de competências ao nível das artes visuais).

Atividade 2 – Partilhar as nossas descobertas com os nossos amigos

A presente atividade teve como intuito a partilha de saberes entre pares e a escuta da voz da criança. Assim, no seguimento das atividades anteriores, foram retomadas as novas aprendizagens construídas pelas crianças e preparadas as respetivas comunicações (tendo em conta aquilo que cada criança afirmou, aquando da representação gráfica das suas descobertas).

Posto isto, no dia 5 de novembro de 2020, em grande grupo, as crianças concretizaram as comunicações aos seus pares, relativamente às suas descobertas (cada criança apresentou o seu desenho e falou sobre o mesmo; no fim, todos os amigos bateram palmas). Esta atividade foi extremamente enriquecedora, pelo facto de promover o sentimento de pertença ao grupo, o respeito pelo outro e pela escuta do outro, a partilha de saberes e de diferentes pontos de vista, e a colaboração, pois quando uma criança se esquecia de uma palavra, um(a) amigo(a) imediatamente ajudava, ao mesmo tempo que fomentou a valorização da ação da criança.

Fomentar a participação da criança é essencial, uma vez que “constitui um meio de formação pessoal e social, de desenvolvimento cognitivo e da linguagem e permite, ainda, que o grupo beneficie da diversidade de capacidades e saberes de cada criança” (Silva et al., 2016, p. 16). Assim, importa notar aquilo que as mesmas afirmaram:

Momento intercultural

05-11-2020

Criança 2: *Eu desenhei uma abelha. Ela foi buscar o néctar às flores, para depois fazer o mel na colmeia. Também desenhei uma árvore, com uma colmeia.*

Criança 5: *Desenhei duas abelhas. A maior é o zangão e a mais pequena é a obreira. Elas vão sugar o néctar das flores. No fim, vão para a colmeia e são as engenheiras que fazem o mel*

Criança 6: *Desenhei 6 abelhas. uma delas é a abelha rainha, a outra é o zangão e as restantes são as obreiras. As obreiras estão a sugar o néctar das flores, com a sua língua. Também desenhei uma árvore, com uma colmeia.*

Criança 4: *Desenhei uma abelha. Ela está a sugar o néctar das flores, com a sua língua. Também fiz a colmeia no cimo de uma árvore. No fim, as engenheiras fazem o mel na colmeia.*



Figura 12 - Comunicações das crianças sobre as suas descobertas, aos seus pares.



Figura 13 - Comunicações das crianças sobre as suas descobertas, aos seus pares.

Atividade 3 – Investigar uma colmeia núcleo

No dia 12 de novembro de 2020, em grande grupo, as crianças tiveram a oportunidade de observar e explorar uma colmeia núcleo (utilizada para criar um novo enxame de abelhas), dada a sua curiosidade pela “casa das abelhas”. Primeiro, observaram a colmeia e o seu interior. Posteriormente, investigaram os favos de mel que estavam dentro da colmeia. Adicionalmente, provaram e

manipularam favos de mel e, por último, observaram e provaram um bocado de mel, que ainda estava protegido pela cera, dentro dos favos de mel.

Esta vivência foi extramente interessante para as crianças, despertando todos os seus sentidos. O grupo gostou muito e sentiu-se muito motivado com esta atividade, como poderemos confirmar, por exemplo, com a fala da Criança 14 após provar o mel “*É bom!*” e com a afirmação da Criança 8: “*Quando as abelhas rainhas crescem, elas matam-se. Então, temos de separá-las, para criarmos enxames novos*”.



Figura 14 – Observação do mel, dentro dos favos de mel.

Deste modo, constata-se que quando os mais novos contactam com “os vários elementos da natureza (...), deparam-se com diversos desafios e realizam descobertas, acedendo física e sensorialmente ao mundo” (Pires, 2017, p. 8). Assim sendo, é fulcral promover oportunidades onde as crianças possam explorar e investigar o mundo envolvente.

Atividade 4 – Construção das maracas em formato de abelha

No seguimento do projeto sobre as abelhas e seguindo os interesses das crianças, que desde o início do estágio demonstravam muito interesse pela música e pelos instrumentos musicais, decidimos construir maracas em formato de abelha, no momento de trabalho em pequenos grupos. Para além disto, com a pandemia, o grupo deixou de poder utilizar os instrumentos presentes na sua sala, pelo que ficaram muito motivados com esta atividade. Aliado a tudo isto, levei inúmeras vezes, para a sala, umas maracas que construí (ex. ao cantarmos a canção dos “Bons-dias”), utilizando materiais recicláveis/naturais, o que despertou ainda mais a curiosidade dos mais novos, como se poderá notar com o seguinte registo de observação:

1. Anotação breve

22.10.2020: De forma a dinamizar a canção dos “Bons-dias”, de uma forma lúdica e cativante para as crianças, durante o momento de acolhimento, a estagiária (eu) recorreu à utilização de maracas, construídas a partir de materiais recicláveis/naturais. No fim, a Criança 10 afirmou: “Eu quero as

maracas”. Seguidamente, todo o grupo levantou as mãos, como forma de pedir para tocar/explorar as maracas.

Primeiramente, as crianças colocaram o arroz dentro do recipiente de plástico. Posteriormente, decoraram-no, tendo em conta as características das abelhas.



Figura 15 - Concretização das maracas em formato de abelha.

Durante todo o processo as crianças sentiram-se envolvidas e felizes, demonstrando sinais como persistência e atenção, e, no momento de conselho, afirmaram que foi a sua atividade preferida, tendo em conta as atividades concretizadas naquele dia.

Esta foi uma atividade que promoveu uma consciencialização da reutilização de materiais, favorecendo a compreensão das múltiplas possibilidades que os materiais não estruturados possuem. Adicionalmente, levou a que fosse criado um espaço, para as crianças poderem guardar as suas abelhas, no interior de uma caixa apelidada de “Colmeia” (incluído na área da Mediateca). Como defendem Silva et. al (2016):



Figura 16 - Concretização das maracas em formato de abelha.

O subdomínio da Música contempla a interligação de audição, interpretação e criação. Assim, por exemplo, a interpretação de uma canção obriga a uma identificação e descrição de elementos musicais (audição), à reprodução de motivos e frases musicais (interpretação) e, simultaneamente, a escolhas de intencionalidades expressivas (criação).

(...) O processo de criação e interpretação musical pode recorrer a instrumentos de percussão simples construídos pelas crianças, relacionando-se com as artes visuais (p. 55).

Atividade 5 – Observação do episódio “A excursão real”, da “Abelha maia”

No dia 18 de novembro de 2020, foi apresentado, às crianças, um episódio da “Abelha Maia”, com o intuito de responder aos interesses/dúvidas das crianças, sobre o “Papel da Rainha” e o “Papel das outras abelhas”. De modo a tornar este momento mais



Figura 17 - Apresentação da atividade, utilizando um boneco de forma animada, alusivo à “Abelha Maia”.

cativante e estimulante, eu apresentei a atividade com um boneco de forma animada alusivo à “Abelha Maia”, que, posteriormente, foi utilizado para enriquecer o espaço da biblioteca. No fim, as crianças comunicaram as suas descobertas:

Momento intercultural

18-11-2020

Criança 7: *A abelha rainha é muito importante porque é ela que põe os ovos*

Como é que as outras abelhas reagem quando a rainha não está na colmeia?

Criança 12: *Elas ficam assustadas*

Criança 4 em resposta à Criança 12: *As abelhas fogem.*

Criança 10: *Elas precisam da abelha rainha para organizarem a colmeia.*

Criança 11 em resposta à Criança 10: *E é ela que põe os ovos.*

Criança 8: *Sem a abelha rainha, a colmeia deixa de existir, pois é ela que põe os ovos.*



Figura 18 - Observação do episódio “A excursão real”.

Seguidamente, no tempo de trabalho em pequeno grupo, as crianças representaram graficamente as aprendizagens construídas, através de uma pintura em suporte de azulejos, que levei para a sala. Como defendem Helm & Katz (2001), “Young investigators can be encouraged to represent what they have learned



Figura 19 - Representações gráficas relativamente às suas descobertas.

through sketching and drawing” (p. 52), uma vez que os auxilia na comunicação e na compreensão daquilo que aprenderam.

Atividade 6 – O percurso das abelhas

Tendo por base a necessidade das crianças em se movimentarem, dado que com a pandemia começaram a passar mais tempo sentadas, decidi que seria fundamental promover uma atividade ao nível da motricidade grossa. Assim, de forma a ir ao encontro do projeto, planifiquei um percurso e concretizei uma história sobre o mesmo, para tornar a atividade mais apelativa, lúdica e cativante. Para

além disto, foi fomentado o jogo dramático, aquando da recriação das ações da abelha, por parte dos mais novos. No desenho do percurso foram retomadas as aprendizagens construídas até então, acerca do projeto (ex. ir sugar o néctar às flores; entregar o néctar às abelhas engenheiras, ao entrar na colmeia; entre outras).

Foi uma vivência que favoreceu a participação ativa da criança e o seu envolvimento profundo no mesmo, sendo que, posteriormente, afirmaram que foi a sua atividade preferida do dia, durante o momento de conselho.

Como referem Silva et al.:

A Educação Física, no jardim de infância, deverá proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que a criança aprende: a conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma; a participar em formas de cooperação e competição saudável; a seguir regras para agir em conjunto; a organizar-se para atingir um fim comum aceitando e ultrapassando as dificuldades e os insucessos (2016, pp. 43-44).

Quando chegámos à sala, conversámos sobre a atividade:

Momento Intercultural

24.11.2020

Criança 1: *Primeiro passámos a ponte*

Criança 11: *Depois sugámos o néctar*

Criança 1: *Depois abanámos o corpo para soltarmos o pólen, para ele cair nas flores.*

Criança 4: *No fim, saltámos até à colmeia e rastejámos para entrarmos nela, para darmos o néctar às engenheiras*



Figura 20 - Realização do percurso das abelhas.

Atividade 7 – Degustação de dois tipos diferentes de mel

De forma a dar continuidade ao projeto e a seguir a ideia que algumas crianças sugeriram, decidimos dinamizar uma degustação de mel, onde provámos dois tipos diferentes deste alimento. Esta atividade possibilitou uma compreensão mais aprofundada, relativamente à importância e ao papel das abelhas, desenvolvendo aprendizagens sensoriais com esta atividade.

Com isto, descobrimos que o mel não tem sempre o mesmo sabor, textura, cheiro, cor, entre outros aspetos, dado que depende das diversas flores/ plantas, onde as abelhas vão sugar o néctar. Esta foi uma atividade extremamente interessante e estimulante para o grupo, dado que todos gostaram de provar o mel com as tostas e revelaram curiosidade em perceber qual a diferença existente entre os dois tipos de mel. No momento de conselho, várias crianças disseram que este foi o momento que mais gostaram, no decorrer do dia. Aliado a tudo isto, foi uma vivência que fomentou aprendizagens ao nível sensorial, de um modo lúdico, sendo estas as duas melhores formas de as crianças aprenderem, pois envolve-as profundamente na sua ação.

No fim, conversámos sobre esta vivência:

Momento intercultural

26-11-2020

O que acharam desta atividade de degustação de diferentes tipos de mel? E qual é que gostaram mais?

Criança 1: *Gostei mais do primeiro, porque o outro era muito forte*

Criança 11: *Gostei mais do segundo, por causa do sabor*

Criança 10: *Eu gostei mais do mel do Gerês (segundo), porque era muito bom e tinha muito sabor. Gostei de o comer com as tostas.*

Criança 9: *Gostei mais do segundo, porque tinha um sabor doce*

Criança 8: *Gostei dos dois e gostei muito de provar a mistura dos dois. O do Gerês era mais pegajoso, o que quer dizer que tem mais açúcar. Também gostei de comer o mel com as tostas.*

Criança 5: *Gostei dos dois e gostei da atividade, foi divertida!*

Criança 14: *Gostei mais do segundo*

Criança 19: *Também gostei mais do segundo*

Criança 18: *Gostei mais do segundo*

Criança 17: *Gostei mais do segundo*



Figura 21 - Degustação de dois tipos diferentes de mel.

Seguidamente, no momento de trabalho em pequeno grupo, as crianças realizaram uma pintura coletiva acerca da floresta, sendo este um dos ecossistemas onde as abelhas vivem e procuram flores para irem lá sugar o néctar e, mais tarde, fazerem o mel.



Figura 22 - Realização da pintura coletiva sobre "A Floresta".

Atividade 8 – Para que serve o Pólen?

Esta atividade surgiu com o intuito de compreender para que serve o pólen, uma vez que, afinal, não serve para as abelhas fazerem o mel! Assim, foi apresentado um vídeo sobre a "Polinização", no dia 5 de janeiro de 2021, em grande grupo, desafiando as crianças e fomentando a sua curiosidade, através do uso de recursos tecnológicos (computador e projetor). Foi uma vivência que cativou a atenção e o envolvimento das crianças, bem como promoveu aprendizagens ao nível do conhecimento do mundo físico e natural.

No fim, conversámos com o grupo, originando o seguinte diálogo:

Momento intercultural

05-01-2021

O que aprendemos com o vídeo?

Criança 5: *As abelhas trabalham muito!*

Criança 11: *São as abelhas operárias... elas são fêmeas.*

Criança 10: *Também aprendemos que as abelhas comem pólen!*

Criança 5: *O pólen tem muitas proteínas... elas ficam com o pólen agarrado ao seu pelo quando vão sugar o néctar às flores!*

Criança 3: *Depois, o pólen cai nas outras flores*



Figura 23 - Observação do vídeo sobre a "Polinização".

Criança 5: *E criam-se novas flores, frutos, árvores, vegetais...*

Criança 8: *Sem as abelhas não existiam amêndoas*

Criança 10: *Se as abelhas morressem, nós morríamos também!*

Criança 1: *É o apicultor que cuida das abelhas...*



Figura 24 - Observação do vídeo sobre a "Polinização".

Num outro dia, para as crianças observarem e sentirem o que é o pólen, investigámos coroa imperiais (que eu levei para a sala, desafiando o grupo), onde pudemos observar diretamente o pólen nas flores. Muitas crianças ficaram com as mãos amarelas e quiseram partilhar com os amigos que “tinham pólen nas suas mãos”, mostrando, seguidamente, onde estava o pólen nas suas flores. Foi uma vivência extremamente estimulante e enriquecedora, para o grupo, que se envolveu profundamente na pesquisa do “menino” e da “menina” das flores, manipulando e observando todas as suas partes.

Deste modo, as crianças puderam compreender a importância das abelhas (polinizadoras), relativamente à preservação do nosso planeta, uma vez que sem as mesmas, muitas das flores/plantas/frutos que conhecemos não existiriam, algo que seria muito grave, dado que servem de alimento a muitos animais e também a nós, seres humanos.



Figura 25 - Investigação das coroa imperiais.

Por fim, é indispensável salvaguardar que:

A polinização é considerada um serviço ecossistêmico regulatório. Ela é importante para a produção de alimentos (flores bem polinizadas produzem frutos de melhor qualidade, peso e sementes em maior número (...)) e principalmente para a manutenção da biodiversidade em áreas naturais, um serviço de valor inestimável. (...) A produção de frutos está na base da cadeia alimentar, sendo de fundamental importância para o equilíbrio dos ecossistemas (Nunes-Silva & Imperatriz-Fonseca, 2010, p. 60).

Atividade 9 – Concretização da história “A festa das abelhas”

De forma a dar continuidade ao projeto, em conjunto com as crianças e com a minha orientadora cooperante, decidimos que iríamos concretizar um livro, sobre as abelhas (uma vez que as crianças se interessam muito por histórias e por inventar histórias), retomando as aprendizagens construídas ao longo do projeto. Este livro enriqueceria, posteriormente, a área da mediateca. Assim sendo, no dia 7 de janeiro de 2021, as crianças, durante os tempos de grande grupo e de pequeno grupo, com o apoio dos adultos, definiram o título (houve 3 sugestões diferentes, por parte do grupo, e, através de uma votação concretizada pelas crianças, foi escolhido o título “A festa das abelhas”, sugerido pela Criança 8), as personagens, os nomes das mesmas, o contexto (local da história) e, por fim, o texto da história (que eu registei).

Esta vivência teve como intenção a promoção da participação ativa dos mais novos, de competências ao nível da criatividade, da imaginação, da resolução de problemas, da quantidade, do conhecimento do mundo físico e natural, do conhecimento do mundo social (ex. análise de uma narrativa, exploração de uma profissão (apicultor), localização espacial da história, sequencializar eventos, explicação dos motivos e das consequências, colocar hipóteses, entre outros saberes), da comunicação oral e do desenvolvimento de vocabulário novo.

No dia seguinte (08/01/2021), durante o momento de trabalho em pequeno grupo, representaram graficamente as várias partes da história (esta vivência durou 3 dias, sendo sempre dinamizada no momento de trabalho em pequeno grupo).



Figura 26 – Registo, no quadro, das personagens escolhidas pelas crianças e respetivos nomes.



Figura 27 - Representações gráficas das várias partes da história.



Figura 28 - Livro “A festa das abelhas”, incluído no espaço da biblioteca (área da mediateca).

Atividade 10 – Leitura do livro “Aqui Estamos Nós”, de Oliver Jeffers

No dia 15 de janeiro de 2021, foi lida a obra “Aqui Estamos Nós”, de Oliver Jeffers, com o intuito de promover uma consciencialização, por parte dos mais novos, relativamente à importância de preservar e proteger o planeta, algo que já tínhamos descoberto com as abelhas, dado que elas são muito importantes para a promoção da biodiversidade, desenvolvendo o espírito crítico, a resolução de problemas e a consciencialização perante questões ambientais.



Figura 29 - Leitura do livro “Aqui Estamos Nós”.

Adicionalmente, foram promovidos saberes ao nível da promoção do gosto pela leitura e pela escrita, da descrição de objetos, acontecimentos e relações, da comunicação com os outros sobre experiências pessoais significativas, da manifestação de interesse por fenómenos naturais e por materiais tais como livros sobre a natureza, do reconhecimento e valorização de laços de pertença social e cultural, da partilha de materiais e experiências e da cooperação com outros no processo de aprendizagem.



Figura 30 - Leitura do livro “Aqui Estamos Nós” – A Criança 2 levanta-se para observar melhor as ilustrações do livro.

O grupo gostou imenso deste livro e iam concretizando variadas questões, inúmeras vezes, durante o momento de leitura, tendo em conta as ilustrações que iam observando. Antes da leitura desta história (momento de pré-leitura), as crianças puderam observar as ilustrações da capa e da contracapa e falaram sobre a temática que pensavam que o livro iria retratar, surgindo várias ideias, tais como: a Criança 6 disse: “Vai falar sobre o espaço!”; a Criança 9 afirmou: “Vai falar sobre a lua!”. Foi notório o envolvimento das crianças ao longo desta atividade e, no fim, todos quiseram falar sobre as suas experiências pessoais e partilhar as suas ideias de como poderiam ajudar a proteger o planeta e, conseqüentemente, as abelhas! No fim da leitura, conversámos sobre o que aprendemos, originando o seguinte diálogo:

Momento intercultural

15-01-2021

Com este livro, compreendemos que é importante cuidarmos do nosso planeta, da mesma forma que devemos cuidar das abelhas, porque elas também são muito importantes para o nosso planeta! Então, o que poderemos fazer para o protegermos?

Criança 11: *Não podemos deitar lixo no chão!*

Criança 12: *Algumas pessoas na cidade do meu pai deitam lixo no chão!*

Criança 4: *Quando eu for grande, eu vou trabalhar no caminhão do lixo e vou ajudar a apanhar o lixo!*

Criança 10: *Eu vou cuidar do planeta... quando eu for grande eu vou ajudar os animais e vou apanhar o lixo do chão!*

Criança 2: *O nosso planeta é o planeta Terra!*

Criança 9: *Quando eu for grande, vou ser uma cozinheira, para dar comida aos animais!*

Criança 10: *Também podemos comprar fruta, tirar as sementes e plantá-las! Também é bom para as abelhas...*

Criança 12: *Quando os meus pais vão deitar o lixo, eu ensino-lhes onde é!*

Muito bem! Vocês aqui na sala também têm os ecopontos... onde é que colocam o lixo?

TODOS: *O plástico é no amarelo e o papel é no azul!*

No momento seguinte, em pequeno grupo, realizámos um cartaz alusivo à preservação e proteção do planeta (e das abelhas!), tendo em conta aquilo que aprendemos com a leitura do livro (esta vivência durou 3 dias, sendo sempre dinamizada no momento de trabalho em pequeno grupo). Neste sentido, foram promovidas competências ao nível do desenvolvimento de capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas, do reconhecimento e mobilização de elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa, da produção de desenhos e pinturas coloridas, equilibradas, rítmicas ou uma combinação de tudo isto, ao nível da manifestação de conhecimento sobre vários tópicos científicos, do levantamento de questões sobre as coisas observadas, da comunicação com os outros sobre experiências pessoais significativas, do reconhecimento e valorização de laços de pertença social e cultural, da partilha de materiais e experiências e da cooperação com outros no processo de aprendizagem.

Como afirmam as OCEPE (2016), são fomentados “assim valores, atitudes e comportamentos face ao ambiente que conduzem ao exercício de uma cidadania consciente face aos efeitos da atividade humana sobre o património natural, cultural e paisagístico” (Silva et al., 2016, p. 85).



Figura 31 - Concretização do cartaz alusivo à preservação e proteção do planeta (e das abelhas).

4.2.3 Sistematização das aprendizagens construídas e divulgação do Projeto

Para escutarmos as vozes das crianças e compreendermos a sua opinião, referente ao projeto, foram-lhes devolvidos os seus primeiros registos gráficos acerca das abelhas, bem como as suas conceções prévias acerca deste inseto (“O que sabemos?”).

Como defendem Katz & Chard (2009), “(...) as crianças devem reflectir sobre o trabalho que realizaram individualmente e em grupo (...), para que (...) possam, assim, formar uma opinião sobre a sua própria aprendizagem” (p. 185).

Este momento originou a seguinte conversa/partilha de ideias:

Momento intercultural

14.01.2021

(Enquanto observam as suas produções e as dos seus pares)

Criança 12: *O desenho da Criança 13 não tem nenhuma asa!*

Criança 10: *Desenhei duas patas, mas não está bem, porque as abelhas têm 6 patas!*

Criança 9: *A Criança 7 desenhou muitas asas, mas a abelha só tem 4!*

Criança 10: *Agora sabemos que as asas das abelhas são no tórax...*

Criança 9: (Em resposta à Criança 10) *E as patas também!*

(Depois, falámos sobre as primeiras conversas que tivemos)

Criança 3: *Gostei de ver os desenhos que fizemos no início, estavam diferentes!*

Criança 9: *Gostei de os ter feito!*

Criança 10: *Eu tinha dito que o pólen era usado para as abelhas fazerem o mel, mas estava errado, porque é o néctar... e também achava que havia um rei na colmeia, mas afinal só existe a rainha!*

O que é que vocês acharam deste momento?

Criança 12: *Gostei muito! Agora desenhamos melhor as abelhas, as borboletas, as cigarras...*

Criança 9: *Também desenhamos melhor as flores e a abelha rainha! Eu gostei de aprender mais sobre as abelhas e de desenhá-las!*

Criança 12: *Eu também gostei dos vídeos!*

Criança 3: *Nos vídeos vimos que as abelhas comem o pólen... e, afinal, não é pólen que as abelhas obreiras dão às abelhas engenheiras, quando chegam à colmeia, mas sim néctar!*

Criança 12: *Também gostei dos vídeos! Com os vídeos aprendi que as abelhas são importantes para o planeta!*

Criança 10: *Foi divertido quando vimos o “menino” e a “menina” (refere-se às antenas e ao estigma da flor) nas flores... o pólen estava no “menino”!*

Criança 9: *Pois, nós agora sabemos mais... também aprendemos palavras novas e provámos mel!*

Criança 10: *Agora desenhamos melhor!*

Criança 9: *Também aprendemos a fazer uma história, aprendemos canções novas...*

Criança 3: (Em resposta à Criança 9) *E danças sobre as abelhas!*

Posteriormente, de forma a terminarmos o projeto e a concretizarmos o evento final do mesmo (3.ª Fase do projeto), decidimos que seria interessante concretizar uma gravação-vídeo da exposição da documentação pedagógica, relativa ao projeto. Devido à pandemia, as famílias não poderiam entrar na instituição e, desta forma, para envolver a comunidade educativa, surgiu a ideia do vídeo, para que todos os atores do processo de Ensino-Aprendizagem das crianças, tivessem a oportunidade de compreender o trabalho pedagógico que foi realizado ao longo destes meses e, simultaneamente, valorizá-lo e valorizar a ação e a competência dos mais novos.

Desta forma, as gravações foram realizadas durante a última semana de estágio curricular (semana de 18 a 22 de janeiro de 2021) e, posteriormente, foi enviado o vídeo à equipa educativa e às famílias, via e-mail. A “(...) terceira fase é uma altura de (...) reflexão sobre os novos níveis de compreensão e conhecimento adquiridos. (...) Por vezes é possível organizar uma actividade (...)” (Katz & Chard, 2009, p. 106), onde sejam convidados todos os atores do processo de Ensino-Aprendizagem, de modo a que as crianças falem sobre as suas aprendizagens e sobre o modo como as concretizaram.

Primeiramente, o vídeo apresenta um momento musical, onde as crianças dançam e cantam as músicas que aprenderam acerca das abelhas (vestidas com os fatos de abelhas, que concretizaram com os pais, em suas casas), no decorrer do projeto. Este momento inicial foi fundamental, pois a música e a dança foram áreas pelas quais os mais novos sempre demonstraram muito interesse e envolvimento.

No tempo restante do vídeo, as crianças apresentam a documentação pedagógica, relativamente ao projeto (ex. pósteres, produções do grupo e alguns materiais incluídos na sala, alusivos ao projeto). Os feedbacks das crianças e das suas famílias, relativamente ao vídeo, foi muito positivo, como poderemos confirmar com algumas mensagens dos pais, por exemplo, a mensagem do pai da Criança 12, que afirma o seguinte: “*Excelente trabalho a todos os níveis! Estão de parabéns! Obrigado pelo V/ empenho e dedicação para com os nossos*’ e, ainda, com a mensagem da mãe da Criança 10, que diz o seguinte: “*Boa noite Diana. Muito obrigada pela partilha 🥰 Em anexo, segue um vídeo da Criança 10. Adora as abelhas. Beijinho*’.

Esta atividade foi extremamente importante, pois deu voz às crianças e teve como intuito valorizar a sua ação. Para além disto, foi fundamental para mim, enquanto futura educadora de infância, dado que desenvolveu inúmeras competências em mim, tais como a planificação da exposição e das gravações, a definição de estratégias para este momento, a organização e preparação do espaço e dos materiais, a promoção da voz da criança e da tomada de decisões, dado que foram os mais novos que escolheram quem queria falar ou não (ao longo do vídeo), entre muitos outros aspetos.

Como afirmam Folque, Aresta & Melo (2017):

Sendo ainda as crianças os cidadãos mais novos, são estes que durante mais tempo poderão participar e influenciar o futuro. Assim são as crianças que melhor garantem a sustentação no tempo de práticas sustentáveis, num constante exercício de cidadania que se quer global (p. 2).

Por fim, é essencial enaltecer que o “trabalho de projecto com crianças e jovens – e entre adultos – tem-se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança tomada como *investigadora nata* (Katz, 2004)” (Vasconcelos, 2012b, p. 7).

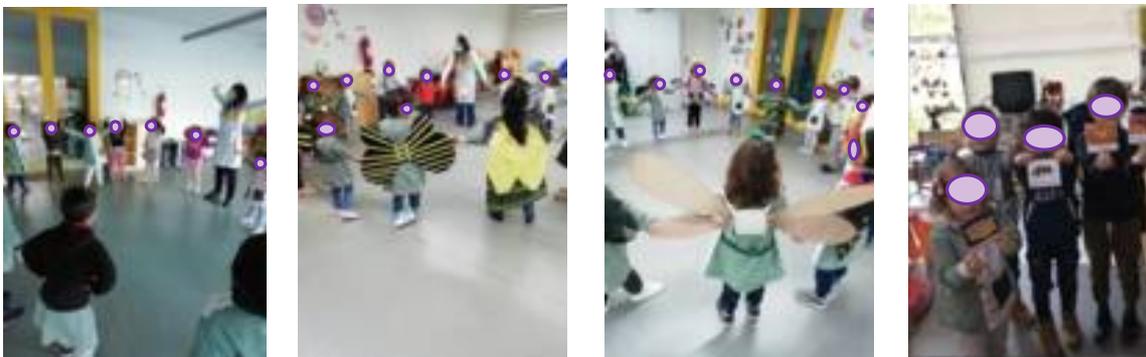


Figura 32 - Registos fotográficos relativos às gravações, para o vídeo da exposição final do projeto.

Em suma, é notório que as crianças construíram inúmeras aprendizagens e que se sentiram sempre envolvidas no projeto, participando ativamente no mesmo. Para além disto, o espaço foi enriquecido com inúmeros materiais, alusivos ao projeto, que motivaram muito as crianças e que partiram dos seus interesses. A documentação pedagógica foi essencial para tornar transparente todo este processo e preservar a memória pedagógica. O envolvimento familiar foi, igualmente, crucial para demonstrar às famílias o trabalho que estava a ser realizado na sala e possibilitar a sua colaboração no mesmo, algo que motivou ainda mais o grupo.

CAPÍTULO V – Considerações finais

No presente capítulo, é concretizada uma reflexão sobre aquilo que foi realizado nos dois contextos de intervenção, bem como se procura dar a resposta à questão de investigação identificada. Para além disto, é feito um balanço final, relativo aos objetivos inicialmente formulados, contrastando, também, com os referenciais teóricos que sustentaram as intervenções pedagógicas.

Como afirma John Dewey (2007), “A vida é um processo de auto-renovação através da acção sobre o ambiente” (p. 20). Desta forma, compreende-se que é através da experiência e do contato direto com o ambiente que nos rodeia, que vamos conhecendo o mesmo e construindo aprendizagens significativas.

Tendo isto em consideração, foi essencial, ao longo dos projetos, promover a aprendizagem pela experiência e a participação ativa das crianças, favorecendo diversas oportunidades de contactarem com as suas múltiplas linguagens e, com isto, fomentar o seu desenvolvimento integral, adotando uma abordagem lúdica, sendo esta a melhor forma para as crianças aprenderem. Acrescenta-se, ainda, a relevância da promoção dos sentidos dos mais novos, algo que os motivava e tornava as atividades, em vivências significativas e apelativas para eles.

Relativamente ao contexto de Creche, foi muito desafiante desenvolver a minha prática educativa, sem o contato direto com as crianças e sem poder observar as suas ações, bem como o seu interesse nas atividades. Por outro lado, fez-me compreender a centralidade de dimensões como a observação, o registo, a documentação pedagógica, a escuta, o envolvimento familiar, entre outras, pois foi algo que eu tive de me esforçar muito, para conseguir o mínimo que fosse, algo que presencialmente seria mais facilitado.

Deste modo, o Projeto de Intervenção Pedagógica não foi implementado da forma que era espectável. Por exemplo, não me foi possível enriquecer o espaço e os materiais da sala, sendo este um dos objetivos previamente definidos. No entanto, com as atividades que fui planificando, as questões ambientais foram promovidas e as crianças puderam refletir sobre estas problemáticas, de um modo simples, estimulante e dinâmico (ex. poluição, reciclagem, reutilização, etc.), enriquecendo o espaço das suas casas, com variados materiais, construídos pelas crianças e pelas suas famílias, aquando da minha intervenção.

Para além disto, as vivências filmadas por mim, no espaço exterior, permitiram o contacto com um espaço tão rico, quanto o exterior o é, por parte do grupo, desenvolvendo inúmeras aprendizagens com estas vivências.

Por sua vez, foi relevante observar que a Sustentabilidade Ambiental contribuiu, verdadeiramente, para o enriquecimento do espaço e dos materiais (em suas casas), tornando-os mais apelativos para as crianças e, conseqüentemente, ao cativarem e estimularem os mais novos, promoveram a construção de aprendizagens, por parte dos mesmos. Os materiais naturais, recicláveis e/ou do cotidiano, apelam aos sentidos das crianças, pelas suas diferentes texturas, cores, cheiros e pelos sons que produzem, então, cativam mais a sua atenção.

Ao nível do estágio em contexto de Educação Pré-Escolar, foi muito exigente e desafiante desenvolver a minha ação educativa, tendo por base a MTP, pois é uma metodologia imprevisível e que exige uma grande flexibilidade, atenção e investigação, tanto por parte dos adultos, como por parte das crianças. Na MTP, o adulto deve definir intenções (intencionalidade), transformar curiosidades em questões (problematização), promover uma colaboração entre crianças-adulto e crianças-crianças, ter em conta a imprevisibilidade deste processo, fomentar a autonomia das crianças de uma forma progressiva, complexificar gradualmente as investigações e realizar o projeto de forma faseada (Helm & Katz, 2001).

Foi-me possível implementar o Projeto de Intervenção Pedagógica, da forma que era espectável e penso que tenha sido um bom projeto, dado que enalteceu as *cinco características estratégicas do trabalho de projeto* – “discussão, trabalho de campo, representação, investigação e exposição” (Katz & Chard, 2009, p. 107) e dado que deu resposta aos objetivos previamente definidos. No entanto, com algumas limitações, devido à pandemia.

Por exemplo, ao nível da organização do grupo, era sempre complexo manter o distanciamento entre as crianças; ao nível dos materiais, tinha de haver sempre o cuidado de serem materiais desinfetáveis e, portanto, sempre que incluía materiais nas várias áreas da sala, estes tinham de ser plastificados; ao nível do espaço exterior, existiam limitações físicas do mesmo e horários para cada grupo, que restringiam o tempo que se podia estar lá fora, dificultando a promoção de atividades neste local; entre outros aspetos.

Complementarmente, foi possível, recorrendo à MTP, promover aprendizagens ao nível da Sustentabilidade Ambiental (ex. projeto sobre a relevância das abelhas para a preservação e proteção do planeta), bem como enriquecer o espaço com a inclusão de materiais naturais/recicláveis na sala, fomentando atividades que dessem continuidade e intencionalidade educativas àquilo que vinha a ser trabalhado.

É, igualmente, crucial notar, que os feedbacks recebidos pelas crianças e por toda a comunidade educativa (profissionais e famílias), referentes ao projeto acerca das abelhas, foram muito

positivos e demonstraram a motivação e envolvimento de todos os atores do processo de Ensino-Aprendizagem, no decorrer do projeto. Por exemplo, a Criança 3 afirmou o seguinte: “*Nos vídeos vimos que as abelhas comem o pólen... e, afinal, não é pólen que as abelhas obreiras dão às abelhas engenheiras, quando chegam à colmeia, mas sim néctar!*”, a Criança 12 disse: “*Também gostei dos vídeos! Com os vídeos aprendi que as abelhas são importantes para o planeta!*” e, por fim, a Criança 9 afirmou o seguinte: “*Pois, nós agora sabemos mais... também aprendemos palavras novas, provámos mel, aprendemos canções novas e aprendemos a fazer um livro!*”.

Por sua vez, foi relevante observar que a Sustentabilidade Ambiental contribuiu, efetivamente, para o enriquecimento do espaço e dos materiais, sendo que os materiais incluídos na sala (bem como as atividades vivenciadas) cativaram e motivaram os mais novos, promovendo a construção de aprendizagens a este nível, por parte das crianças.

No seguimento daquilo que foi dito, é notória a relevância que a Prática de Ensino Supervisionada teve, no que concerne à minha formação profissional e pessoal, dado que me permitiu a construção de muitas competências profissionais, ao nível da educação de infância, bem como me ofereceu inúmeras experiências, ao longo do estágio curricular.

Malaguzzi (1998), defende que é primordial “a relação entre o trabalho prático e as conceções teóricas que fundamentam o modelo entre o educador e o investigador. Os educadores (...) envolvem-se em projetos de investigação-ação que conduzem ao questionamento, à pesquisa e ao pensamento reflexivo” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 137).

Por fim, importa referir que, através da temática da Sustentabilidade Ambiental, que surgiu a partir das necessidades e interesses das crianças, foi-me possível desenvolver dois Projetos de Intervenção Pedagógica, onde as crianças se sentiram sempre motivadas, envolvidas e onde participaram e aprenderam ativamente. Neste sentido, a Creche e o Jardim de Infância:

(...) formando as crianças a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, prepara-as para uma efectiva prática de cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social (Vasconcelos, 2007, p. 113).

Complementarmente, possibilitou, igualmente, o enriquecimento do espaço e dos materiais, assim como a construção de aprendizagens, de um modo integrado, por parte dos mais novos, fomentando competências em todas as áreas do saber. Adicionalmente, foi fundamental o desenvolvimento de atitudes e valores, por parte das crianças, que lhes permitiu (e permitirá) ser cidadãos mais conscientes, responsáveis, empáticos, críticos e autónomos.

Em suma, o futuro do nosso planeta, aos níveis social e ambiental, “depende da formação de cidadãos/ãos com competências e valores não apenas para compreender o mundo que os rodeia, mas também para procurar soluções que contribuam para nos colocar na rota de um desenvolvimento sustentável e inclusivo” (Monteiro, 2017, p. 3). Por tudo isto, é primordial que as crianças contactem, desde muito cedo, com práticas que possibilitem a construção ética do seu carácter.

Referências Bibliográficas

- Araújo, S. (2018). A Abordagem High/Scope para a Educação e Cuidados em Creche. In J. Oliveira-Formosinho e S. Araújo (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. (pp. 71-92). Porto: Porto Editora;
- Barbosa, F. (2014). *O enriquecimento do espaço pedagógico com materiais naturais e reciclados: uma abordagem no jardim-de-infância e na creche* (Relatório de Estágio, Universidade do Minho). Retirado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/55637999.pdf?fbclid=IwAR3MYDN3aChqLtlhwkfnpv7kwjO4c8QnyTNLWatXKYE0nOeVa2tyHa6pHE>;
- Dewey, J. (2007). *Democracia e Educação*. Lisboa: Didáctica editora;
- Folque, M. A., Aresta, F. & Melo, I. (2017). *Construir a Sustentabilidade a partir da infância*. Retirado de: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/22876/1/Folque%20Aresta%20%26%20Melo%20%282017%29%20Construir%20a%20susten%20tabilidade%20a%20partir%20da%20infância.pdf>;
- Freire de Andrade, F. & Oliveira-Formosinho, J. (2011). O tempo na Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira Formosinho (Org.), *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (pp. 71-96). Porto: Porto Editora;
- Helm, J.H. & Katz, L. (2001). *Young investigators: The project approach in the early years*. New York: Teachers College Press;
- Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Hohmann, M., Weikart, D. & Epstein, A. (2008). *Educating young children*. Ypsilanti, Michigan: High/Scope Press;
- Katz, L. G. & Chard, S. C. (2009). *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Ministério da Educação-DEB (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação;
- Monteiro, R. (coord.) (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Retirado de: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf;

- Nunes-Silva, P., & Imperatriz-Fonseca, V. L. (2010). As abelhas, os serviços ecossistêmicos e o Código Florestal Brasileiro. *Biota Neotropica*, 10(4), 59-62. Retirado de: <https://www.scielo.br/pdf/bn/v10n4/08.pdf>;
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.) (2008). *A Escola Vista pelas Crianças* Porto: Porto Editora;
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.) (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora;
- Oliveira-Formosinho, J. & Gambôa, R. (Orgs.) (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação* Porto: Porto Editora;
- ONU Brasil. (s.d.). A ONU e o meio ambiente. Retirado de: <https://nacoesunidas.org/acao/meio-ambiente/>;
- Piaget, J. (1999). *Seis Estudos de Psicologia*. Retirado de: <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2015/01/SEIS-ESTUDOS-DE-PSICOLOGIA-JEAN-PIAGET.pdf>;
- Pires, F. (2017). *A Educação Ambiental na Educação Pré-escolar e a exploração de histórias infantis* (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Santarém). Retirado de: <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1837/1/Trabalho%20final.pdf>;
- Post, J. & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Post, J., Hohmann, M., & Epstein, A. (2011). *Tender Care and Early Learning* Ypsilanti, Michigan: HighScope Press;
- Redação. (2019, maio 29). Sustentabilidade Ambiental: o que é? Tipos e exemplos. Retirado de: <https://sitesustentavel.com.br/sustentabilidade-ambiental-o-que-e-tipos-e-exemplos/>;
- Sarmiento, T., Rocha, S. & Paniago, R. (2018). Estágio Curricular: O Movimento de Construção Identitária Docente em Narrativas de Formação. *Revista Práxis Educacional*, 14(30), 152-177. Retirado de: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/57840/1/10%20RPE%2030%20-%207%20Teresa%20-%20Simone%20-%20Rosineide.pdf>;
- Silva, I.L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação;
- Sousa, A., Dias, A., Coutinho, C. P., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura* XII (2), 455 – 479;

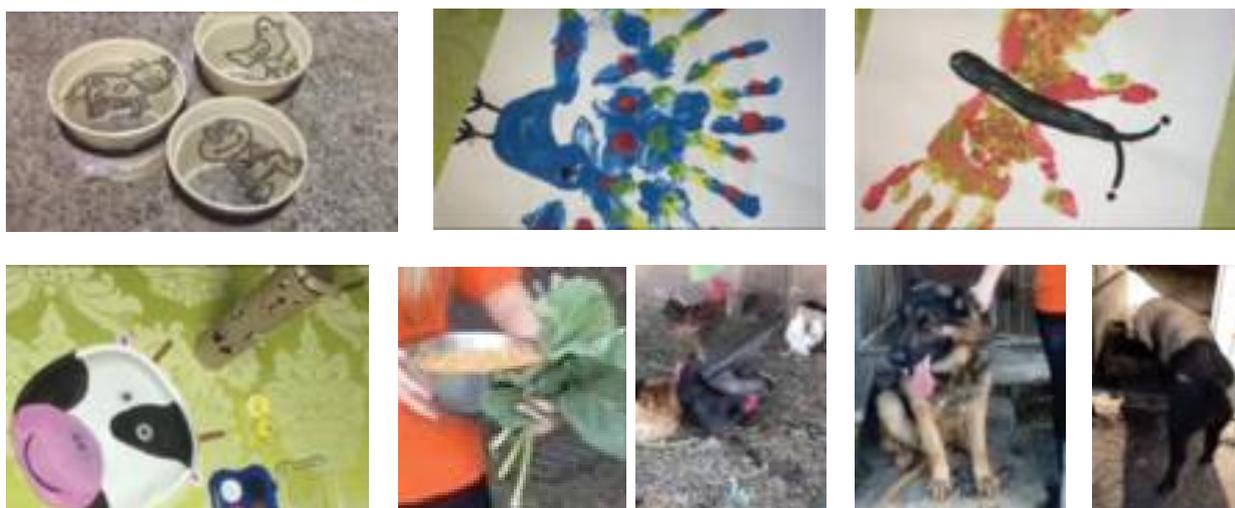
- Sustentabilidade. (2019). In *Wikipédia*. Consultado a 20 de junho de 2020, de <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sustentabilidade>;
- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (e) Educar 12*, p. 109-117;
- Vasconcelos, T. (2012a). *A Casa [que] se Procura* Lisboa: APEI;
- Vasconcelos, T. (Org.) (2012b). *Trabalho por projetos na educação de infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias* Lisboa: Ministério da Educação e Ciência; DGIDC;
- Zoccatelli, B. & Malavasi, L. (2013). *Documentar os projetos nos serviços educativos* Lisboa: APEI.

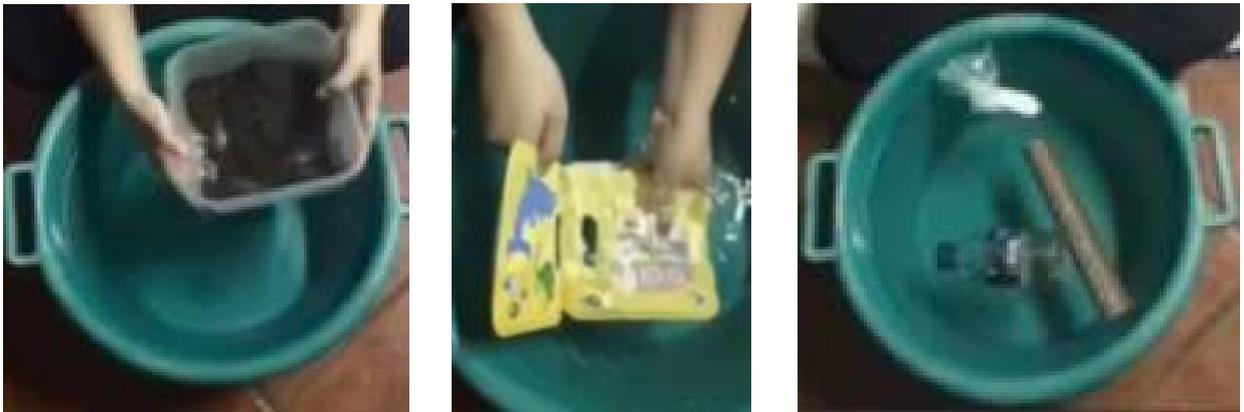
ANEXOS

Anexo I – Fotografia da “Área da Música” (Creche):



Anexo II – Alguns materiais/recursos construídos/utilizados durante a intervenção pedagógica em contexto de Creche:

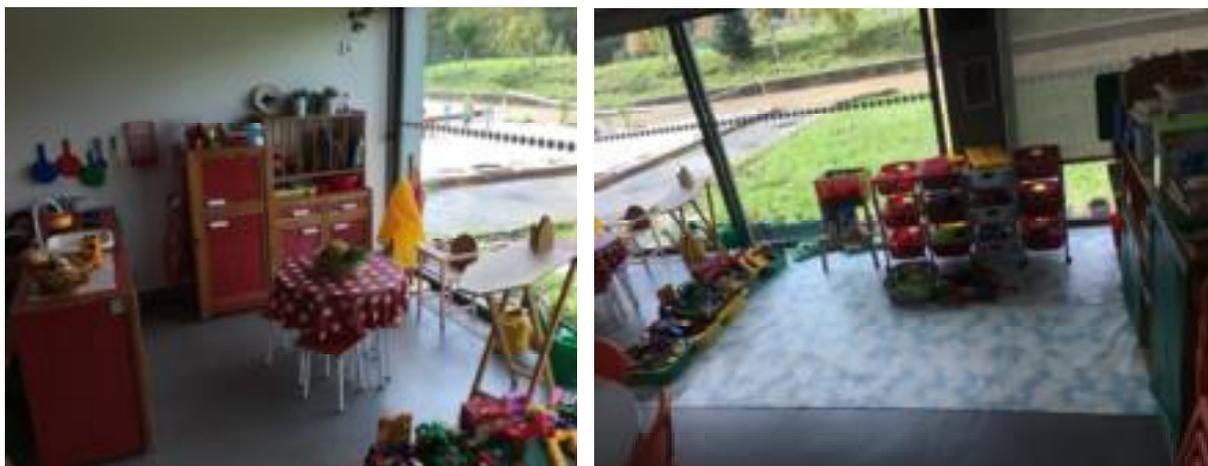




Anexo III – “Área do faz-de-conta” antes e depois da intervenção pedagógica (Pré-Escolar):



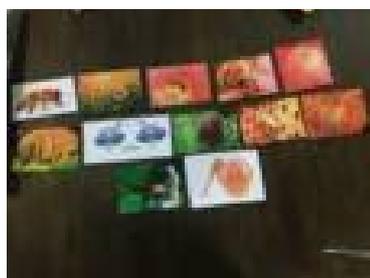
Anexo IV – “Área do faz-de-conta” e “Área dos jogos e das construções” antes e depois da intervenção pedagógica (Pré-Escolar):



Anexo V – “Área da mediateca” antes e depois da intervenção pedagógica (Pré-Escolar):



Anexo VI – Alguns materiais incluídos na sala, nas várias áreas, no decorrer da intervenção pedagógica (Pré-Escolar):



ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA – PERCURSO (PROMOÇÃO DA MOTRICIDADE GROSSA)

**HOJE VAMOS FAZER UM PERCURSO ESPECIAL, É O
PERCURSO DAS ABELHAS!**

**PRIMEIRO, PASSAMOS POR CIMA DESTA “PONTE”
(CORDAS - EQUILÍBRIO), PARA IRMOS PARA O CAMPO DE
FLORES. DEPOIS, CHEGAMOS AO CAMPO DE FLORES E
BADAMO-NOS, PARA SUGARMOS O NÉCTAR DE ALGUMAS
FLORES... CONTINUAMOS EM FRENTE E REPARAMOS QUE
TEMOS O CORPO CHEIO DE PÓLEN. ENTÃO, ABANAMOS O
CORPO PARA O PÓLEN CAIR NAS OUTRAS FLORES.**

**NO FIM, SALTAMOS ATÉ À NOSSA COLMEIA, PARA DEPOIS
ENTRARMOS NELA (PASSAR POR DEBAIXO DE UMA CADEIRA -
RASTEJAR), DE FORMA A DARMOS O NÉCTAR ÀS ABELHAS
ENGENHEIRAS, PARA ELAS FAZEREM O MEL.**

1) SOU UMA



TRABALHO MUITO

PROCURO



E O



SUGO

SUGO, SUGO

O



TUDO

E PARA ISTO, CEDO MADRUGO

MUITO CEDO!

2) SÓ ASSIM POSSO

FAZER O



LÁ NA



GUARDADO NOS



PROTEGIDO COM A CERA

DAS ABELHINHAS

E SÓ DEPOIS, É QUE O PODES COMER

"MNHAM, MNHAM"!

(MELODIA DA MÚSICA "BORBOLETINHA"; LETRA: DIANA PINTO)

"A FESTA DAS ABELHAS"

ERA UMA VEZ UMA ABELHA CHAMADA CUSCAS, QUE VIVIA NUMA COLMEIA, JUNTO DE UM CAMPO DE FLORES! QUEM CUIDAVA DESSA COLMEIA ERA O APOICULTOR HUGO E TODOS OS DIAS ELE TRATAVA DAS ABELHAS E LIMPAVA OS SEUS MATERIAIS.

(1.º DESENHO)

A ABELHA RAINHA MÃE, QUE MANDAVA NA COLMEIA, DIZIA ÀS ABELHAS OPERÁRIAS PARA IREM ÀS FLORES SUGAR O NÉCTAR, TODOS OS DIAS. QUANDO ELAS CHEGAVAM AO CAMPO DE FLORES, DANÇAVAM COM AS BORBOLETAS E ATÉ COM A CIGARRA, A FAMOSA AMIGA CANTORA, QUE TORNAVÁ ESTES MOMENTOS EM SITUAÇÕES HARMONIOSAS, DELICADAS E DIVERTIDAS! (2.º DESENHO)

NÓ ENTANTO, NAQUELE DIA APARECERAM, DE REPENTE, QUATRO VESPAS ASIÁTICAS QUE AS TENTARAM MATAR E ROUBAR-LHES O MEL. AS ABELHAS, CHEIAS DE MEDO, FORAM-SE ESCONDER NOS FAVOS DE MEL, MAS AS VESPAS FORAM IMEDIATAMENTE ATACAR OS FAVOS DE MEL. (3.º DESENHO)

POSTO ISTO, AS ABELHAS FORAM CHAMAR AS ABELHAS GUARDAS, QUE TENTARAM DEFENDER A COLMEIA, EMBORA ESTIVESSEM COM MUITO MEDO! (4.º DESENHO)

COMO NÃO ESTAVAM A CONSEGUIR DERROTAR AS VESPAS, A ABELHA CUSCAS SAIU DA COLMEIA E DESATOU AOS GRITOS, PEDINDO SOCORRO, QUANDO, DE REPENTE, APARECEU UM MORCEGO, QUE SE ENCONTRAVA A DORMIR, PERTO DO LOCAL ONDE ESTAVAM AS ABELHAS, O QUE FEZ COM QUE ELE ACORDASSE COM OS SEUS GRITOS. ASSIM, O MORCEGO PERGUNTOU: "O QUE É QUE ESTÁ A ACONTECER?" E A ABELHA CUSCAS REpondeu: "ESTÃO QUATRO VESPAS ASIÁTICAS A TENTAR ATACAR A NOSSA COLMEIA!", AO QUE O MORCEGO AFIRMOU: "NÃO TENHAM MEDO, EU VOU MATAR ESSAS VESPAS ASIÁTICAS!" (5.º DESENHO)

DESTA FORMA, O MORCEGO ABRIU AS SUAS ASAS, COMEÇOU A VOAR E FOI COMER AS VESPAS TODAS! (6.º DESENHO)

FOR FIM, A ABELHA RAINHA MÃE FICOU MUITO FELIZ E CONVIDOU TODOS OS SEUS AMIGOS (OS PÁSSAROS, AS BORBOLETAS, AS CIGARRAS E OS MORCEGOS) PARA FESTEJAREM JUNTOS, NO CAMPO DE FLORES. VITÓRIA, VITÓRIA, ACABOU A NOSSA HISTÓRIA! (7.º DESENHO)