



Universidade do Minho
Instituto de Educação

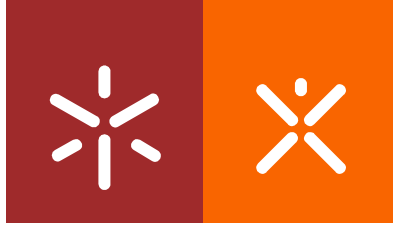
Vânia Rafaela Mendes Oliveira

**A criança ativa e participativa: relato de uma
intervenção em Creche e em Jardim de Infância**

Vânia Rafaela Mendes Oliveira **A criança ativa e participativa: relato de uma intervenção em Creche e em Jardim de Infância**

UMinho | 2021

julho de 2021



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Vânia Rafaela Mendes Oliveira

**A criança ativa e participativa: relato de uma
intervenção em Creche e em Jardim de Infância**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar

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

julho de 2021

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-Compartilhalgal

CC BY-NC-SA

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

Agradecimentos

Chegar ao fim deste percurso significa o realizar de um sonho. Ao longo desta caminhada o mais importante são as pessoas, assim resta-me agradecer-lhes.

O meu primeiro agradecimento, não pode deixar de ser para os meus pais, que sem dúvida foram muito importantes nesta caminhada, pois sem o apoio e dedicação deles, a minha formação académica não seria possível. Sou-vos eternamente grata!

À minha orientadora, Professora Doutora Cristina Parente, por todo o conhecimento partilhado ao longo do percurso, o meu profundo agradecimento.

Às Educadoras Susana Nascimento e Manuela Pinto, agradeço-lhes muito por toda a confiança, carinho, conselhos e partilhas. Às Assistentes Operacionais Cristina, Catarina, Daniela e Lúcia, agradeço-lhes por toda a atenção, bem-estar e disponibilidade.

Às crianças com quem me cruzei ao longo deste percurso devo o agradecimento mais profundo. Obrigada por todos os momentos que me ofereceram. Nunca esquecerei cada um de vocês. Fica aqui o meu eterno agradecimento por todos os sorrisos, abraços e aprendizagens partilhadas. A todas as crianças que me rodeiam, especialmente aos meus tesouros Matilde, Juliana, Alice, Dinis e Bruno, muito obrigada!

Aos meus colegas de curso, obrigada por todos os momentos partilhados. À Catarina, à Diana e à Isabel, obrigada pelo apoio, amizade e companheirismo aos longos destes dois anos atípicos e difíceis. Carla, Ana, Gabriela, Joana e Milena obrigada por toda a força e carinho que me deram.

Aquelas que me acompanham desde o primeiro dia deste percurso, Beatriz, Cláudia Rocha, Filipa, Gabriela, Helena, Inês, Mafalda e Sara, obrigada por terem tornado o meu primeiro ano de Universidade inesquecível e pela linda amizade que construímos.

Às minhas amigas Bruna, Cláudia e Filipa, obrigada pelo apoio constante, por sempre me apoiarem nos momentos bons, mas também nos mais difíceis, pela escuta e, sobretudo, pela amizade.

À Carina, Cátia, Cátia Silva, Sofia e Adriana Duarte, obrigada por me terem acolhido na vossa família e por nunca largarem a minha mão quando eu mais precisava.

A ti Adriana obrigada pelo carinho, amizade e apoio, serás sempre parte de mim.

Um obrigada, a todos e a todas, que posso não ter referido, mas que passaram pela minha vida e que de alguma forma a marcaram.

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.

A criança ativa e participativa: relato de uma intervenção em Creche e em Jardim de Infância

Resumo

O presente Relatório de Estágio, enquadrado no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré - Escolar, apresenta a conceção, desenvolvimento e avaliação dos Projetos de Intervenção Pedagógica realizados nos contextos de Creche e Jardim de Infância.

A Intervenção Pedagógica em Creche consistiu na criação de oportunidades de exploração e descoberta de materiais que envolvem os cinco sentidos. Estas oportunidades de exploração surgem como resposta às curiosidades e necessidades das crianças.

No contexto de Jardim de Infância foi possível observar que os conflitos interpessoais, resultantes de disputa por brinquedos ou até mesmo pela não aceitação do outro, eram constantes. Além disto, o grupo possuía uma enorme curiosidade em conhecer mais sobre as lagartas. Assim, neste contexto, foram proporcionadas às crianças as condições necessárias para a promoção de experiências que favorecessem a interajuda, a partilha, a cooperação e a discussão de assuntos, perspetivando a diminuição dos conflitos entre estas, enquanto procuravam responder aos seus interesses sobre as lagartas ativamente.

Os Projetos de Intervenção desenvolvidos sustentaram-se num processo cíclico característico da Metodologia de Investigação-Ação que seguiu as diversas etapas: planificação, ação, observação e reflexão, sempre apoiadas num processo ativo de documentação. Ao longo deste relatório apresenta-se o papel das crianças na construção do seu conhecimento, que motivadas pelos seus interesses e curiosidades, procuram dar respostas às suas questões ativamente. As experiências vivenciadas promoveram a exploração, reflexão e comunicação por parte das crianças.

Palavras-chave: Criança participativa; Explorações com todos os sentidos; Conflitos interpessoais; Trabalho de Projeto.

The active and participative child: report of an intervention in Nursery and Kindergarten

Abstract

This present internship report, framed in the study plan of the Master's Degree in Pre-School Education, presents the design, development and evaluation of the pedagogical intervention project carried out in the contexts of daycare and kindergarten.

The Pedagogical Intervention at the Nursery valence consisted of opportunities for exploration and discovery of materials that involve the five senses. These exploration opportunities arise in response to children's curiosities and needs. In the Kindergarten context, it was possible to observe that interpersonal conflicts, visualization of disputes over toys or even non-acceptance of the other, are constant. In addition, the group had an enormous curiosity to know more about caterpillars. Thus, in this context, children were provided with the necessary conditions to promote experiences that favor mutual help, sharing, cooperation and discussion of issues, aiming to reduce conflicts between them, while seeking to respond to their interests about caterpillars actively.

The Intervention Projects developed were based on a cyclical process characteristic of the Action Research Methodology, which followed the different stages: planning, action, observation and reflection, always supported by an active documentation process.

This report presents the role of children in the construction of their knowledge, who, motivated by their interests and curiosities, actively seek to answer their questions.

Keywords: Participative child; Explorations with all the senses; Interpersonal Conflicts; Project Work.

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 – Enquadramento teórico	3
1. A Educação de Infância	3
1.1 A pedagogia transmissiva e a pedagogia participativa	3
1.1.1 Duas práticas pedagógicas que promovem a participação ativa da criança	5
1.2 A criança ativa e participativa	7
1.2.1 A construção de conhecimento: Piaget e Vygotsky.....	7
1.2.3 A exploração de materiais diversificados que envolvem todos os sentidos	8
1.2.4 A construção de relações interpessoais positivas em contextos com práticas pedagógicas participativas	11
Capítulo II – Enquadramento contextual.....	14
2. Caracterização dos contextos de Intervenção Pedagógica.....	14
2.1 O contexto de Creche.....	14
2.1.1 Caracterização da Instituição Educativa.....	14
2.1.2 Caracterização do grupo	15
2.1.3 Caracterização da sala de Intervenção Pedagógica	16
2.1.4 Caracterização da rotina	17
2.2 O contexto de Jardim de Infância.....	19
2.2.1 Caracterização da Instituição Educativa.....	19
2.1.2 Caracterização do grupo	20
2.1.3 Caracterização da sala de Intervenção Pedagógica	21
2.1.4 Caracterização da rotina	22
Capítulo III – Enquadramento metodológico	24
3. A investigação-ação.....	24
3.1 Estratégias de recolha e análise dos dados.....	25
Capítulo IV – Descrição e Análise dos Projetos de Intervenção.....	28

4. Projeto de Intervenção em contexto de Creche.....	28
4.1. Identificação da problemática.....	28
4.1.1 Objetivos de Intervenção:.....	29
4.1.2 Desenvolvimento e análise da Intervenção Pedagógica	30
4.1.3 Avaliação da Intervenção Pedagógica	38
4.2. Projeto de Intervenção em contexto de Jardim de Infância.....	41
4.2.1 Identificação da problemática	41
4.2.2 Objetivos da Intervenção Pedagógica	44
4.2.3 Desenvolvimento e análise da Intervenção Pedagógica	44
4.2.4 Avaliação da Intervenção Pedagógica	64
Considerações finais.....	68
Referências Bibliográficas	71
ANEXOS	74
Anexo I - Planificação das propostas desenvolvidas e apresentadas neste Relatório em Contexto de Creche.....	75
Anexo II - Planificações das propostas desenvolvidas e apresentadas neste Relatório em contexto de Jardim de Infância.....	84
Anexo III - Quadro síntese de todas as atividades exploradas em contexto de Jardim de Infância....	111
Anexo IV: Documentação – “O que sabemos?”	118
Anexo V: Documentação – “O que queremos saber?”	119
Anexo VI: Documentação – “Como vamos fazer?”	120
Anexo VII: Documentação – “O que vamos fazer?”	121

Índice de Figuras

Figura 1 - As crianças durante a elaboração da teia.....	48
Figura 2 - Representação gráfica das ideias iniciais da Sil.....	49
Figura 3 - As crianças durante a observação das lagartas.....	49
Figura 4 - As crianças durante a observação das lagartas.....	50
Figura 5 - Uma criança a alimentar as lagartas.	52
Figura 6 - As crianças durante as apresentações.....	53
Figura 7 - Ilustrações realizadas pelas crianças.	60
Figura 8 - As crianças durante o diálogo em grande grupo.....	60
Figura 9 - Os caroços encontrados pelas crianças.	57
Figura 10 - As crianças no local em que encontraram os caroços.	57
Figura 11 - As crianças durante a pesquisa.....	59
Figura 12 - Uma criança durante a pesquisa.	61
Figura 13 - Uma criança a observar com uma lupa a crisálida.....	61
Figura 14 - Duas crianças durante o momento de pesquisa.....	61
Figura 15 - Uma criança durante um momento de tomada de decisão.	62
Figura 16 - Duas crianças a observarem fotografias e a conversarem sobre as mesmas.	63

Introdução

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio, pertencente ao plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Universidade do Minho.

Este relatório tem como principal objetivo descrever e analisar os Projetos de Intervenção Pedagógica, com dimensão investigativa, desenvolvidos em dois contextos, Creche e Jardim de Infância. A observação focada e reflexiva permitiu o conhecimento e a compreensão dos contextos e das crianças, o que viabilizou a construção e o desenvolvimento dos Projetos de Intervenção Pedagógica.

No contexto de Creche deparei-me com um grupo bastante ativo e participativo, com uma enorme curiosidade em descobrir e explorar o mundo que o rodeava. Deste modo, neste contexto foram proporcionadas às crianças oportunidades de descoberta e exploração com todos os sentidos. Estas oportunidades de exploração surgem como resposta às curiosidades e necessidades das crianças.

No contexto de Jardim de Infância encontrei um grupo dinâmico, participativo e com uma enorme curiosidade em conhecer mais, concretamente sobre um animal, a lagarta. A par disto, foi possível verificar que os conflitos interpessoais eram constantes, fruto de disputa por brinquedos ou até mesmo pela não aceitação da opinião do outro. Ainda, e a partir de uma partilha feita pela educadora cooperante, compreendi que as crianças, após um longo período de confinamento, no regresso ao Jardim de Infância, demonstram algumas perdas ao nível da autonomia.

Nas situações de gestão de conflitos interpessoais, o Educador tem um papel de mediador. “Os adultos veem as situações de conflito como ocorrências normais que oferecem oportunidades às crianças para desenvolverem as suas capacidades na resolução de problemas sociais” (Hohmann, Weikart, & Epstein, 2008, p. 61). Cabe então ao adulto apoiar as crianças na interiorização dos processos de regulação associados à gestão dos problemas interpessoais que possam surgir.

Desta forma, foram proporcionadas às crianças as condições necessárias para a existência de experiências que favorecessem a interajuda, a partilha, a cooperação e a discussão em grupo, perspetivando a diminuição dos conflitos entre estas, enquanto procuravam responder aos seus interesses ativamente.

O desenvolvimento dos Projetos de Intervenção Pedagógica envolveu um processo de reflexão suportado numa dimensão investigativa e numa recolha de dados e informações de forma sistemática. Portanto, com o objetivo de dar resposta aos interesses e necessidades dos grupos e, concomitante, tendo em vista a concretização dos Projetos de Intervenção Pedagógica foram seguidos princípios da *Abordagem de Investigação-Ação*.

Com este relatório, além de descrever e refletir sobre a Intervenção Pedagógica desenvolvida em contexto de Creche e de Jardim de Infância, pretendo evidenciar os conhecimentos, competências profissionais e práticas que se foram conquistando. Ao mesmo tempo serão evidenciados os desafios provocados e enfrentados por um tempo que vivemos e que nos levou a adaptar as nossas práticas a novas necessidades, a pandemia Covid-19.

O presente relatório encontra-se organizado em quatro grandes capítulos:

O primeiro capítulo, referente ao enquadramento teórico, conterá informação sobre a temática do Projeto de Intervenção, a fim de se adquirir um maior conhecimento sobre a mesma.

No segundo capítulo será feito o enquadramento contextual, em que se realizará uma breve descrição das Instituições Educativas, dos grupos de crianças, da organização dos espaços pedagógicos e das rotinas diárias dos contextos onde decorreu o Estágio.

O terceiro capítulo destina-se ao enquadramento metodológico, assim será feita uma alusão à *Abordagem de Investigação-Ação*.

No quarto capítulo é feita a descrição e análise dos Projetos de Intervenção Pedagógica, sendo apresentada a identificação e justificação da problemática, os objetivos da Intervenção Pedagógica, a descrição e análise reflexiva das estratégias desenvolvidas e também uma avaliação da Intervenção Pedagógica em cada contexto, em que se procura clarificar as aprendizagens construídas pelas crianças e pelos adultos.

O relatório finda com as considerações finais, que resultam de uma autorreflexão acerca de todo o percurso de Estágio, nomeadamente os contributos deste ao nível pessoal e profissional.

Capítulo I – Enquadramento teórico

Este primeiro capítulo, referente ao enquadramento teórico, englobará informação sobre a temática desenvolvida nos Projetos de Intervenção, a fim de se adquirir um maior conhecimento e compreensão sobre a mesma.

Deste forma, far-se-á uma breve abordagem aos dois modos de fazer pedagogia (a transmissiva e a participativa), seguindo-se uma alusão ao *Modelo Pedagógico High/Scope em Creche* e à *Metodologia de Trabalho de Projeto* como práticas pedagógicas que promovem a participação ativa da criança no seu processo de construção de aprendizagens.

Por fim, aludiremos à importância da exploração de materiais diversificados que envolvem todos os sentidos, seguindo dos contributos de um contexto com práticas pedagógicas participativas na construção de relações positivas, recorrendo aos contributos de dois autores: Piaget e Vygotsky.

1. A Educação de Infância

1.1A pedagogia transmissiva e a pedagogia participativa

O Educador de Infância é um dos principais responsáveis por criar ambientes e oportunidades significativas de exploração e descoberta para as crianças. Assim, as práticas pedagógicas devem ser construídas, de modo a responder aos interesses e necessidades das crianças.

A pedagogia organiza-se em torno dos saberes que se constroem na ação, em articulação com as conceções teóricas, crenças e valores. Então a pedagogia articula “as ações, as teorias e as crenças, em uma triangulação interactiva e constantemente renovada.” (Oliveira-Formosinho, 2007, p.14).

Oliveira-Formosinho (2007) compara dois modos de fazer pedagogia: o modo da transmissão e o modo da participação. Pedagogias diferentes, com diferentes abordagens, que no decorrer do tempo, tem influenciado as conceções que os educadores têm acerca da criança.

Nem sempre a criança foi considerada um agente ativo no seu processo de aprendizagem, nem tão pouco eram tidos em consideração os seus interesses e necessidades.

A primeira abordagem, a pedagogia de transmissão, considera a criança um ser passivo no seu processo de ensino-aprendizagem, é a imagem da “folha em branco” ou “tábua rasa”, cuja função é memorizar conteúdos e valores, que o adulto transmite, e reproduzi-los com exatidão.

Uma vez que as crianças são tratadas como sujeitos passivos que foram concebidos apenas para ouvir, os métodos utilizados são centrados no adulto, na transmissão e nos produtos, e não nos seus processos de aprendizagem. Portanto, na pedagogia transmissiva, o educador é quem detém o conhecimento que transmite, desvalorizando os saberes e capacidades que a criança já possui.

Uma vez que nesta pedagogia, o “poder” e a iniciativa centram-se no adulto, as interações entre este e as crianças são pobres, existindo uma seleção precoce das crianças, sendo valorizadas aquelas que executam com prontidão as tarefas definidas pelo adulto.

Contrariamente, conforme salientam Almeida e Rosário (2005), “a aprendizagem, numa perspetiva construtivista, não se resume a ligações estímulo-resposta ou à aquisição de conhecimento. Ela assenta, sobretudo, na construção de estruturas cognitivas através da acção, reflexão e abstracção do aluno (papel ativo)” (p. 143).

Nesta linha de análise, importa considerar ainda que a *Convenção sobre os Direitos das Crianças*, ratificada em 1989, revelou uma nova dimensão dos direitos de participação das crianças, nomeadamente: o direito a ter e a expressar as suas próprias opiniões, o direito a procurar informação, o direito ao descanso, ao lazer, ao acesso ao jogo e à vida cultural e das artes.

Também nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) se ressalva que quando os direitos da criança são garantidos, podemos considerá-la como tendo um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e conhecimento, dado que tem a oportunidade de ser ouvida, de dar a sua opinião e de tomar decisões, por ela própria.

A pedagogia participativa estende-se a uma natureza construtivista, interativa e colaborativa, onde o método de ensino é centrado numa aprendizagem que dá principal relevância ao papel da criança, enquanto construtor do seu próprio conhecimento, à interação entre pares e à colaboração do educador/professor (Carneiro, 2016, pp.19-20).

Assim, esta pedagogia vincula a imagem da criança como um ser competente, detentor de conhecimentos e capaz de descobrir e agir sobre o mundo que a rodeia.

Esta aparece como alternativa à pedagogia tradicional, valorizando os interesses e necessidades das crianças (como motivação para a aprendizagem), procurando proporcionar uma maior qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

A pedagogia participativa permite a aprendizagem pela descoberta, a resolução de problemas e o desenvolvimento de competências, com base em propostas de aprendizagem adequadas aos interesses e necessidades da criança. Estando assim no cerne de toda a aprendizagem ativa.

Estes paradigmas e esta conceptualização de pedagogia corporizam-se em diferentes modelos pedagógicos. Refere Oliveira-Formosinho (2007), que um “modelo pedagógico baseia-se num referencial teórico para conceptualizar a criança e o seu processo educativo e constitui um referencial prático para pensar antes da acção, na acção e sobre a acção.” (p. 34), assim o modelo pedagógico permite a realização de uma prática pedagógica no dia a dia.

1.1.1 Duas práticas pedagógicas que promovem a participação ativa da criança

- ***A Abordagem High/Scope para a Educação e Cuidados em Creche***

A *Abordagem High/Scope para a Educação e Cuidados em Creche* sustenta-se nas teorias de Jean Piaget e Vygotsky. Os vários ganhos verificados pelas investigações realizadas, levam a afirmar que as crianças aprendem ativamente desde que nascem: observando, experimentando, “escolhendo, explorando, manipulando, praticando, transformando” (Post & Hohmann, 2011, p. 1).

Neste contexto, os cinco princípios orientadores da *Abordagem High/Scope* são: a aprendizagem ativa e os Indicadores - Chave de Desenvolvimento; as interações adulto-criança; o ambiente de aprendizagem; os horários e rotinas; e finalmente o trabalho em equipa entre equipa educativa e pais, orientada pela observação da criança.

“A aprendizagem pela ação e a iniciativa da criança constituem núcleos centrais da filosofia High/Scope no que concerne a educação da criança” (Araújo, 2018, p. 75), pois considera-se que estas são fundamentais para um pleno desenvolvimento do potencial humano. Salienta-se que a aprendizagem ativa ocorre em contextos que providenciam oportunidades de aprendizagem, apropriadas ao ponto de vista do desenvolvimento.

Clarificando a definição de aprendizagem ativa de bebês e crianças mais novas, seguindo French e Murphy (2005): a aprendizagem ativa “é o processo pelo qual eles 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” (como citado em Araújo, 2018, p.79).

Assim, “nos primeiros três anos de vida, os aprendizes sensoriomotores aprendem através da utilização do seu corpo para investigarem o que os rodeia e através da interação com os outros: são aprendizes ativos” (Araújo, 2018, p.79). Portanto, é por intermédio da aprendizagem ativa que os mais novos constroem conhecimento.

É ainda importante referir que, em contextos em que as crianças têm uma participação ativa e plena, estas “aprendem porque querem” (Post & Hohmann, 2011, p. 27). Tendo iniciativa de contato com os adultos manifestando-lhes o que sentem e descobrem nas suas aventuras quotidianas. A comunicação pode ser feita de variadas formas: sons, barulhos, palavras, expressões, gestos, ações, que vão amadurecendo e complexificando ao longo do tempo.

Por fim, enquanto exploradores os bebês e crianças precisam da força e da coragem, que encontram nas interações “de natureza positiva e recíproca” (Araújo, 2018, p.79) com os adultos em que confiam, assim estas “aprendem num contexto de relações de confiança” (Post & Hohmann, 2011, p.31), e é por isso importante a continuidade e baixa rotatividade de adultos).

- ***A Metodologia de Trabalho de Projeto***

A *Metodologia de Trabalho de Projeto* é, como o próprio nome indica, centrada em projetos que têm a sua origem nas experiências, que as crianças estabelecem no contacto com o mundo que as rodeia, sendo assim “um estudo em profundidade sobre determinado tema ou tópico” (Katz e Chard, 1989, p.2).

Este contacto gera interesses e motivações, que surgem das ações/falas das crianças e que devem ser atendidos, de uma forma ativa e participativa, formulando um itinerário de pesquisa. Assim sendo, os mais novos são considerados os sujeitos primordiais da construção do seu processo de ensino-aprendizagem, com a confrontação de pontos de vista, a interação com os seus pares e com a coparticipação do educador, enquanto mediador deste processo (Ministério da Educação - DEB, 1998).

É de salientar que, esta metodologia pressupõe uma visão de criança como um ser competente e eficiente, considerado um investigador, pois está intrinsecamente motivado para procurar respostas

para as questões e problemas que encontram. Deste modo, no desenvolvimento de um Trabalho de Projeto são criadas muitas oportunidades para a promoção “dos saberes e das competências, das sensibilidades estética, emocional e moral” (Katz & Chard, 1989, p.7), bem como de encorajamento para a problematização dos interesses e/ou curiosidades e resolução destes, permitindo, adicionalmente, uma construção de significados sobre o mundo envolvente e, conseqüentemente, de aprendizagens significativas.

Para além disto, esta metodologia dá importância à criança, como elemento pertencente a um grupo com interesses comuns, sendo que cada elemento tem uma determinada responsabilidade, para a exploração de um tópico/problema. Desta forma, é através da colaboração entre pares, que se define o percurso que irá tomar o projeto, proporcionando diálogos, reflexões, interações e trocas de opiniões, que o farão seguir um determinado rumo. Deste modo, é realçado o papel das crianças como:

especialistas das suas próprias necessidades de aprendizagem (...) os próprios conhecimentos e a experiência das crianças também contribuem para o desenvolvimento de um projecto (...) tanto o saber do professor como o das crianças contribui para a aprendizagem de forma complementar (Katz & Chard, 1997, p. 30).

1.2 A criança ativa e participativa

1.2.1 A construção de conhecimento: Piaget e Vygotsky

O desenvolvimento e a aprendizagem têm sido perspectivados por vários autores de referência ao longo dos anos, nomeadamente Piaget (1896 - 1980) e Vygotsky (1896-1934). Torna-se assim importante conhecer o desenvolvimento das crianças, tendo em consideração o contributo das perspectivas teorizadas pelos autores referidos.

Para Jean Piaget, a construção de conhecimento só é possível se houver relação entre o sujeito e o meio onde se encontra, sendo que o seu desenvolvimento é feito por estádios, com características comportamentais e intelectuais específicas.

“Na visão piagetiana, a inteligência sensoriomotora, de natureza prática, caracteriza de modo muito visível o desenvolvimento da criança entre o nascimento e os três anos.” (Araújo, 2017, p.76).

A criança inicia o seu contacto com o mundo de forma ativa, desenvolvendo os seus sentidos, nomeadamente a visão, o tato, a audição, o olfato e o paladar. Como refere Jean Piaget, aludido por

Hohmann e Weikart (2011): “O conhecimento não provém, nem dos objectos, nem da criança, mas sim das interações entre a criança e os objectos” (p.19). Piaget dá assim primazia às capacidades sensoriais que colocam a criança num processo de aprendizagem proveniente do interesse pelo mundo que a rodeia.

Após esta fase, ocorre a transição de uma inteligência sensoriomotora para uma inteligência representativa e simbólica, o estágio pré-operatório, que ocorre “até ao início da operatividade concreta que se inicia pelos sete-oito anos” (Borges, 1987, p. 86). Essa passagem não ocorre através de uma mudança brusca, mas de transformações lentas e sucessivas. Neste estágio, as crianças já possuem representações mentais, recorrendo ao jogo simbólico, desenhos e à imitação deferida, para representar objetos ou ações resultantes das memórias perceptivas e sensoriais (Borges, 1987, p. 87).

Enquanto que para Vygotsky, o desenvolvimento da criança “ocorre em ambientes socioculturais, onde a criança interage com pessoas e objetos” (Araújo, 2017, p.77). Este, dá ênfase à interação das crianças com seres mais competentes, podendo ser crianças mais velhas ou adultos.

Através de uma dinâmica interativa, a criança sente necessidade de comunicar enquanto age, como refere Vygotsky (2000): “(...) as crianças resolvem suas tarefas práticas com a ajuda da fala, assim como dos olhos e das mãos.” (p.35). Por isso, a fala assume uma importância em idade pré-escolar que equivale à própria ação, pois permite à criança evoluir o pensamento e a inteligência na medida em que lhe possibilita comunicar com outras pessoas.

Deste modo, de seguida aludiremos à importância exploração de materiais diversificados que envolvem todos os sentidos, procedendo dos contributos de um contexto com práticas pedagógicas participativas na construção de relações positivas, aludindo aos contributos dos autores mencionados previamente.

1.2.3 A exploração de materiais diversificados que envolvem todos os sentidos

No decorrer do seu desenvolvimento, as crianças são seres ativos, dinâmicos, curiosos e estão ávidos por conhecer o mundo. As crianças são observadoras ativas, construindo conhecimento através dos meios que o corpo proporciona para captar as informações do mundo exterior.

As autoras Goldschimid e Jackson propõem o jogo heurístico enquanto uma abordagem para a aprendizagem das crianças (Araújo, 2018).

“Etimologicamente, o termo heurístico encontra as suas raízes linguísticas no termo grego eurisko, significando aquilo que serve para descobrir ou alcançar o conhecimento de...” (Goldschmied e Jackson (1994), como citado em Araújo, 2018, p.154)

Desta forma, o jogo heurístico com objetos poderá ser definido “enquanto experiência oferecida a um grupo de crianças em idades precoces” (Araújo, 2018, p.154), como uma oportunidade para durante determinado tempo, e num contexto controlado, seja proporcionada a interação com uma grande quantidade e diversidade de objetos. No decurso desta exploração o adulto não deve intervir de forma direta.

As autoras continuam afirmando que as crianças mais novas sentem uma grande vontade de explorar e descobrirem autonomamente o modo como os objetos se comportam, enquanto são manipulados por elas. Assim, “elas precisam de uma ampla gama de objetos para fazer esse tipo de experiência, objetos que sejam constantemente novos e interessantes, os quais certamente não podem ser comprados de um catálogo de brinquedos” (2006, p.148).

Desta forma, deve ser dada primazia a objetos naturais ou feitos com materiais naturais: latas vazias, tampas de lata de metal, cones de pinho, pompons de lã, prendedores de roupa e até mesmo rolos para cabelo (Goldschmied e Jackson, 2006, p.159), com a intenção de “(...) ultrapassar a uniformidade e limitação ao nível da estimulação sensorial dos objetos de plástico” (Araújo, 2013, p.54). Assim, devem ser incluídos objetos com uma vasta variedade de características apelativas aos sentidos: diferentes formas, pesos, texturas, cores, sabores, odores, sons, etc., mas sempre sem esquecer os necessários cuidados de segurança e higiene, considerando a idade das crianças (Goldschmied & Jackson, 2000).

Post & Hohmann (2003) referem que: “através da coordenação do paladar, tacto, olfacto, visão, audição, sentimentos e acções, são capazes de construir sentimentos” Piaget (1952, 1966), citado em Hohmann & Post (2011, p. 23), empregou o termo sensoriomotor para “materializar” esta abordagem direta e física da aprendizagem, em que a criança aprende “através da utilização do seu corpo para investigarem o que os rodeia e através da interação com os outros”, (Araújo, 2017, p.79) tal como mencionado anteriormente.

Estes autores remetem para a importância do estágio sensoriomotor no desenvolvimento da aprendizagem. As crianças desenvolvem o conhecimento e a compreensão relativa aos objetos, captando informações e organizando-as, com o intuito de se adaptarem ao mundo.

Também Maria Montessori (s.d.), defende o princípio da educação sensorial como aquele em que as crianças constroem o conhecimento, quando afirma “a criança é um observador que regista activamente as imagens, por intermédio dos sentidos” (p.95). No entanto, se não forem dadas oportunidades para os usarem todos os sentidos nos vários momentos do dia, a educação dos sentidos estreita-se, podendo colocar em causa o desenvolvimento e a aprendizagem.

Posto isto, a diversidade ao nível das atividades de exploração sensorial na educação de infância, são tão importantes quanto as necessidades básicas, dado que a diversidade de sensações atua no alargamento da compreensão do mundo por parte da criança.

As atividades de exploração com materiais diferentes, promovem novas oportunidades de aprendizagem significativas. Segundo Post & Hohmann (2011) “bebés e crianças exploram objectos para descobrir o que são e o que fazem” (p. 47). A ação das crianças sobre os objetos manipulados permite-lhe novas descobertas constantes.

Dito isto, é importante criar desde cedo estímulos sensoriais, para que a criança mexa no concreto de forma a construir e desconstruir ideias, que a levará à construção de novas aprendizagens. Quando algo acontece através da ação da criança, mais facilmente esta poderá descobrir as características dos materiais que explora. Desta forma, devem ser proporcionadas às crianças brincadeiras e oportunidades de exploração, que promovam um contacto direto com os materiais, o que permitirá conhecerem-se a si próprias e ao mundo que as rodeia.

A curiosidade assume um papel fulcral na aprendizagem, pois leva a criança a criar novas estratégias para realizar uma atividade. Demonstrando curiosidade, querendo fazer novas descobertas, desenvolvendo iniciativa no seu interesse natural pelas coisas, a criança auto estimula-se numa aprendizagem consolidada e diversificada.

1.2.4 A construção de relações interpessoais positivas em contextos com práticas pedagógicas participativas

Num ambiente educativo de cariz construtivista, em que as crianças têm um papel ativo é normal que ocorram situações de conflito entre pares. Mas neste contexto, o conflito e a sua resolução são vistos como oportunidades, no sentido em que possibilitam às crianças a construção de determinadas competências sociais.

Aludindo Silva et al (2016):

É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros, desenvolver a sua autonomia como pessoa e como aprendiz, compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros (...) (p. 19).

As interações com os pares são fundamentais, sendo a base de diversas conquistas a nível social. Para Vygotsky o desenvolvimento e o conhecimento são produto das relações sociais estabelecidas num meio. Assim, em termos educativos, a conceção de Vygotsky realça a importância dos processos de interação entre as crianças e os seus pares. A interação e as relações são um andaime necessário para o desenvolvimento das crianças, pois é através destas, que as crianças são desafiadas a contactar com outras experiências significativas, que permitem a construção de novos saberes, desenvolvendo a sua Zona de Desenvolvimento Proximal.

Entende-se Zona de Desenvolvimento Proximal, segundo o teórico, como a “(...) distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.” (Vygotsky, 2000, p.112). O adulto olha a criança e é capaz de entender o que ela já sabe (conhecimento) e de identificar o que ainda lhe falta atingir (progredindo no desenvolvimento) ajudando-a e dando-lhe apoio.

Os primeiros contactos de interação das crianças com os seus pares são desenvolvidos principalmente nos contextos de Creche e Jardim de Infância, começando as crianças a revelar capacidades de estabelecer relações com outros, desenvolvendo as suas competências sociais.

A habilidade de um indivíduo conseguir relacionar-se e interagir com os seus pares, ajustando a sua ação aos vários contextos sociais através de comportamentos específicos a cada situação social, denomina-se competência social (Brás & Reis, 2012). Então, a relação e a aceitação pelos pares são uma base para o desenvolvimento de competências sociais, de conhecimento social, de comunicação e de comportamentos socialmente aceites, como por exemplo, ajuda, partilha, agradecimento, a empatia, a necessidade de ter em conta a perspectiva do outro, a negociação e a cooperação.

As relações com os outros são a maior fonte de companheirismo e prazer, que permitem o desenvolvimento da criança, ao facilitar a aquisição de um vasto leque de novas aptidões, no entanto as dificuldades em interagir com os outros e manter relações interpessoais poderão causar angústia e desadaptações sociais, que poderão influenciar a vida social da criança.

Nos contextos em que se favorecem as relações e as interações entre os pares, as crianças aprendem a cooperar, a discutir objetivos, a trocar ideias e opiniões e a negociar projetos. Este trabalho cooperativo entre pares oferece-lhes oportunidades de “(...) confrontarem os seus pontos de vista e de colaborarem na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum”, o que “alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e para a aprendizagem das outras” (Silva et al., 2016, p. 25).

A cooperação permite que as crianças partilhem interesses e ideias, porém tal pode levar ao surgimento de discórdias, uma vez que a vida em grupo “implica confronto de opiniões e necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes.” (Silva et al., 2016, p. 39).

A criança ao participar “no desenvolvimento de atividades e projetos com outras crianças e grupos (...) ampliam e enriquecem a sua aprendizagem e as suas competências sociais” (Silva et al., 2016, p. 28). Estes momentos em grupo, facilitam a aquisição de competências sociais, auxiliando na construção de relações positivas. Daí ser importante que as interações e relações sociais positivas sejam estimuladas desde muito cedo.

A comunicação permite a resolução das discórdias, por isso quando a criança se revela disposta a falar em grupo deve ser respeitada: a sua opinião e os seus sentimentos têm que ser respeitados, para que, assim, possa também aceitar e ouvir os seus pares. Desta maneira “salienta-se

a necessidade de criar um clima de comunicação em que a linguagem do/a educador/a, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças.” (Silva et al, 2016, p.61).

De facto, em idade pré-escolar, a ocorrência de conflitos entre pares, deve ser encarada como uma oportunidade para as crianças adquirirem competências sociais, nomeadamente a oportunidade de desenvolverem estratégias de negociação: “(...) a negociação faz parte da arte de viver, e aprender a negociar pode tornar-se numa importante experiência de aprendizagem para as crianças” (Vasconcelos, 1997, p.176).

Com o desenvolvimento destas competências de negociação, as crianças “(...) tornam-se conscientes de que outros têm sentimentos, ideias e desejos” (DeVries & Zan,1998, p.90), descentrando-se da sua perspetiva e passando a levar em consideração a opinião dos outros.

Capítulo II – Enquadramento contextual

Para desenvolver uma prática educativa consciente, relevante e centrada nas crianças, é essencial conhecer o contexto de Intervenção, portanto no decurso do enquadramento contextual apresentar-se-á a caracterização geral das Instituições Educativas. Para isto, recorrer-se-á a informação recolhida no Projeto Educativo e Projeto Curricular de Grupo, assim como em observações diretas e participantes. Para cada um dos contextos, far-se-á a caracterização do grupo, da organização do espaço pedagógico e da rotina diária.

2. Caracterização dos contextos de Intervenção Pedagógica

2.1 O contexto de Creche

2.1.1 Caracterização da Instituição Educativa

A Intervenção Pedagógica em valência de Creche decorreu numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), na cidade de Braga.

À data da Intervenção, a Creche acolhia 80 crianças, entre os quatro meses e os três anos. A Creche é composta por apenas um piso, sendo constituída por seis salas: duas de Berçário e quatro salas de Creche. As duas salas relativas ao Berçário têm acesso a um espaço exterior comum, assim como as salas de Creche. Este último é constituído por baloiços, um escorrega, uma casinha e pneus. Na entrada da Instituição encontra-se um átrio de grande dimensão, com acesso a todas as salas, onde existem alguns materiais, desde casinhas, triciclos, caixas com brinquedos a estruturas.

A principal missão desta Instituição Educativa prende-se com uma parceria entre a Creche e os pais, em que o foco é a educação da criança, através do equilíbrio entre o desenvolvimento e o bem-estar da mesma. Assim, procura proporcionar um espaço de qualidade e excelência a todos os níveis, valorizando e respeitando a individualidade de cada criança. O Projeto Educativo vigente na altura da Intervenção Pedagógica denominava-se: "As linguagens da arte na creche".

No que diz respeito à visão pedagógica da Instituição, esta sustenta-se na *Abordagem High/Scope*, que admite a aprendizagem ativa como ingrediente principal, o que implica compreender que desde o nascimento "os bebés e as crianças aprendem activamente" (Post & Hohmann, 2003, p.11), aliada à interação adulto-criança, o ambiente de aprendizagem, os horários e rotinas e a observação.

Consequentemente, a equipa educativa deste contexto tomava como fundamental as palavras de Post e Hohmann (2003): “os carinhos, os cuidados e as primeiras aprendizagens fluem da aprendizagem ativa por parte da criança e das relações de confiança com os que lhe prestam cuidados” (p.13).

2.1.2 Caracterização do grupo

O grupo da sala 3 era composto por 14 crianças, sendo 5 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades compreendidas entre o um e os dois anos de idade. Destas 24 crianças, apenas 4 frequentavam pela primeira vez a Instituição, enquanto que o restante grupo já a frequentava desde a valência de Berçário.

Este grupo pode ser caracterizado como um grupo curioso, com crianças muito participativas, que intervinham nas atividades dinamizadas de forma ativa. Numa fase inicial da Intervenção eram notáveis algumas diferenças ao nível da autonomia das crianças, uma vez que algumas conseguiam-se deslocar autonomamente, enquanto que outras ainda eram dependentes do apoio do adulto. Ao mesmo tempo, no decorrer das semanas, foi possível observar que algumas destas crianças mostravam ter bastante iniciativa e autonomia durante os momentos da rotina, nomeadamente quando procuravam remover as peças de roupa do corpo ou lavar as mãos autonomamente.

As crianças estavam familiarizadas ao ritmo da rotina, sendo esta parte integral e fundamental do dia a dia, na medida em que lhes facilitava antecipar os momentos que se seguiam, o que acabava por dar “às crianças muitas oportunidades de realizarem as suas ações e ideias” (Post & Hohmann, 2003, p.194).

Um dos momentos preferidos das crianças era o tempo de exploração das áreas. O grupo tinha uma clara preferência por duas áreas, a área de movimento, que era constituída por estruturas e uma piscina de bolas e a área dos carros e dos legos, em que as crianças, por exemplo, construíam torres e estruturas para brincarem com os carros.

Por fim, salienta-se ainda que foi possível compreender a importância do adulto para estas crianças, sendo as relações entre estes muito positivas. A educadora cooperante era uma âncora para este grupo, a quem recorriam para serem tranquilizados.

2.1.3 Caracterização da sala de Intervenção Pedagógica

“O programa HighScope para creche recomenda que o ambiente seja organizado e equipado de modo a proporcionar conforto e bem-estar a criança e adultos, oferecendo, simultaneamente, amplas oportunidades para a aprendizagem ativa.” (Araújo, 2018, p. 83).

A sala de atividades 3 caracteriza-se pelo seu espaço amplo, bastante iluminado pela luz natural vinda do exterior, através das janelas de grande dimensão, que uniam o espaço interior ao exterior.

No centro da sala, não se encontrava qualquer material, o que permitia que as crianças que não tinham adquirido a marcha se deslocassem facilmente, sem grandes percalços, assegurando assim a segurança destas. “Convém manter o chão tão livre e des congestionado quanto possível, em vez de ocupar todos os espaços livres”, assim o meio da sala está “aberto à mudança” (Post & Hohmann, 2003, p. 104).

“Ao verem exposto aquilo que criaram, as crianças de tenra idade adquirem um sentimento de pertença” (Post & Hohmann, 2003, p.115). Então, nas paredes da sala podíamos visualizar fotografias das crianças e produções elaboradas pelas mesmas. Estas eram observadas frequentemente pelas crianças.

Para responder de forma adequada aos interesses das crianças, promover as suas escolhas e ajudá-las a ganhar um sentido de controlo sobre o mundo imediato, é importante considerar duas condições imprescindíveis: a flexibilidade e a ordem do ambiente (Araújo, 2018, pp. 83-84). Assim, a *Abordagem High/Scope para a Educação e Cuidados em Creche* privilegia a divisão da sala por áreas de interesse.

A sala em questão contemplava as seguintes: área do movimento, área do acolhimento, área expressão plástica e musical, área dos carros e dos legos, área da casinha, área da Biblioteca, área da motricidade grossa e por fim, a área de higiene corporal.

As crianças podiam explorar livremente as áreas de atividades, podendo transitar pelas mesmas, dando assim prioridade às suas escolhas.

O apoio à abordagem sensoriomotora na aprendizagem das crianças consagra, enquanto estratégia privilegiada, a escolha de materiais que apelem aos seus sentidos e o proporcionar de espaço e materiais que favoreçam os seus movimentos, considerando critérios como a variedade em termos de escala, diferentes níveis físicos e áreas para acomodar diferentes tipos de atividade (jogo ativo e jogo tranquilo) (Araújo, 2018, p.84).

As áreas eram constituídas por diferentes e diversos materiais: a de movimento era composta por baloiços, estruturas e uma piscina de bolas; a de acolhimento por sofás; a de expressão plástica e expressão musical era constituída por uma mesa e instrumentos musicais; a área dos carros e dos legos, por legos e carrinhos; a da casinha continha um sofá e um fogão; a área da biblioteca era constituída apenas por uma estante, os livros encontravam-se num cesto, num outro armário; a da motricidade grossa tinha andadores; e por fim, área de higiene corporal.

A sala de atividades não contemplava um espaço específico para o tempo de descanso, era a própria sala que se reorganizava para esse momento. Desta forma, as crianças repousavam em catres que eram distribuídos pelo espaço da sala, de acordo com um esquema fixo para facilitar a deslocação destas para a sua própria cama autonomamente.

De modo a que fosse possível uma boa monitorização das áreas, por parte dos adultos, estas áreas apresentavam uma organização que permitia uma boa visibilidade e locomoção entre as mesmas.

2.1.4 Caracterização da rotina

O *Modelo Pedagógico High/Scope* propõe linhas orientadoras para o estabelecimento de uma rotina em contextos de aprendizagem ativa:

- “criar um horário diário que seja previsível e, no entanto, flexível”;
- “incorporar a aprendizagem ativa, incluindo o apoio do adulto, em cada acontecimento e rotina de cuidados.” (Post & Hohmann, 2003, p.196).

Então, à semelhança da organização da sala, também a rotina diária foi pensada com o propósito de promover a aprendizagem ativa por parte das crianças.

A rotina diária deste grupo incluía diferentes tempos. Estes consistiam em: receção; rotina de higiene; acolhimento; tempo de grande grupo; tempo de pequeno grupo; higiene e preparação para o almoço; almoço; higiene e preparação para a sesta; tempo de descanso; higiene e preparação para o lanche; lanche; rotina de higiene; tempo de escolha livre; partida.

O primeiro momento do dia, a chegada, era o que proporcionava uma maior aproximação entre os familiares e a educadora cooperante, no sentido em que permitia um diálogo. Neste momento o vínculo entre a educadora cooperante e as crianças também era reforçado, visto que era um tempo para acarinhar, aconchegar e conversar, de um modo mais individual.

Durante o momento da refeição era proporcionado às crianças uma atmosfera calma e descontraída, sendo dada oportunidade de exploração e experimentação, nomeadamente permitindo que a criança se alimentasse sozinha.

Também nos momentos de higiene, as crianças envolviam-se ativamente, nomeadamente no cuidado dos seus corpos, segurando no creme corporal, lavando as mãos e tirando a roupa de forma autónoma. Neste tempo, as explorações continuavam, nomeadamente com a água e as bolhas formadas com o sabão, enquanto lavavam as mãos.

Este momento de cuidados também permitia uma interação mais individualizada com cada criança, que ajudava aos “sentimentos de confiança e de segurança por parte da criança” (Post & Hohmann, 2003, p. 235), sendo assim mais uma oportunidade para estabelecer relações carinhosas e afetivas.

O momento de descanso proporciona “o sono e o descanso necessários para o crescimento e o desenvolvimento das crianças” (Post & Hohmann, 2003, p. 241). Durante este período era colocada música calma e relaxante.

“O tempo em grupo ajuda as crianças a construir um repertório de experiências partilhadas a que podem recorrer quando brincam ou comunicam num estilo dar-e-receber durante os momentos do dia” (Post & Hohmann, 2003, p.280).

Assim, no que toca ao tempo de acolhimento e de grande grupo, este caracterizava-se pela marcação de presenças e pela canção dos bons-dias. Já na atividade de grande grupo, era lida e interpretada uma história, ou experienciava-se uma nova canção, imitavam-se animais, entre outros.

Por sua vez, o tempo de pequeno grupo ocorria em simultâneo com o tempo de exploração nas áreas, sendo assim as crianças divididas em dois grupos. Este tempo permitia uma observação mais cuidada de cada uma das crianças. Portanto, os Indicadores - Chave de Desenvolvimento, que constituem uma orientação para a observação e “que enquadram o conteúdo das primeiras aprendizagens e do desenvolvimento precoce” (Post & Hohmann, 2003, p.36), assumiam um papel importante.

O tempo de escolha livre “consiste num período do tempo em que bebés e crianças podem investigar e explorar materiais e acções e interagir com os seus pares e educadores” (Post & Hohmann, 2003, p.249). Neste período, as crianças exploravam livremente, individualmente ou com os seus pares, os diversos espaços e materiais da sala.

Todos os dias, os vários tempos se repetiam o que levava a que as crianças se familiarizassem com os mesmos, ao mesmo tempo que facilitavam uma estruturação com significado daquilo que lhes era pedido.

2.2 O contexto de Jardim de Infância

2.2.1 Caracterização da Instituição Educativa

A Intervenção Pedagógica em contexto de JI realizou-se numa Instituição Educativa pertencente à rede pública, que integra uma sala de Jardim de Infância e quatro salas respeitantes ao Ensino Básico. A sala do Jardim de Infância opera no edifício do primeiro ciclo.

A Instituição é composta por oito salas, uma sala destinada às Atividades de Animação e de Apoio à Família na Educação Pré-Escolar, e uma sala para a Componente de Apoio à Família, uma biblioteca, um polivalente, um refeitório, uma sala de professores, uma sala de isolamento e várias casas de banho. Esta possui também um amplo espaço exterior, em que as crianças podem usufruir de um parque infantil e de um campo para atividades motoras.

“Educar e formar cidadãos com uma sólida formação pessoal, social e científica e que desenvolvam as capacidades/competências necessárias para um bom desempenho profissional e pessoal, com autonomia e espírito crítico, com vista à integração numa sociedade em constante mudança” é a missão que esta Instituição Educativa assume (Projeto Educativo do Agrupamento, 2018-2021). Tendo o seguinte Projeto Educativo: “Crescer, aprendendo a ser”, que tem como objetivo promover uma Escola onde as crianças encontrem condições para o seu pleno desenvolvimento.

Considerando a sua missão, o Agrupamento de Escolas centra a sua ação na aquisição de

valores essenciais ao ser humano, tais como: a responsabilidade, o respeito, a dedicação, a competência, o empenho, a tolerância, a criatividade, a exigência, a autonomia dos alunos, a solidariedade / voluntariado e a defesa e preservação do meio ambiente. Considerando as crianças como o “centro da viagem”, defendendo que estas aprendem ativamente.

2.1.2 Caracterização do grupo

O grupo era constituído por 23 crianças, sendo 13 do sexo masculino e 10 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dois e cinco anos de idade. Destas 23 crianças, 9 crianças pertencem à faixa etária dos três anos, 7 à dos quatro anos, e as restantes 7 à dos cinco anos. Importa referir que este era um grupo, excetuando quatro crianças, de continuidade, isto é, a maioria já frequentava a Instituição, pelo menos, desde o ano letivo anterior.

No presente ano letivo, quatro crianças deste grupo não se encontravam a frequentar o Jardim de Infância. Devido à situação pandémica Covid-19, as suas famílias decidiram que estas não iriam frequentar o JI, tendo, no entanto, mantido a sua inscrição.

Este grupo manifestava bastante motivação para a exploração de novas músicas, para escutar histórias, por atividades com movimento e jogos. Os jogos de faz-de-conta eram bastante apreciados por este grupo, tendo algumas crianças uma notável capacidade expressiva (verbal e não - verbal).

Na globalidade, este grupo caracterizava-se por ser comunicativo, participativo, empenhado, e, sobretudo, muito curioso:

“O R. após a ida ao exterior, dirige-se a mim e diz: “Vânia? Porque é que há flores, que têm picos?”

(Nota de campo, 29 de setembro de 2020)

Maioritariamente, estas crianças já conhecem e estiveram envolvidas diversas vezes na concretização de projetos seguindo a *Metodologia de Trabalho de Projeto*, adotada pela educadora cooperante.

No entanto, os conflitos eram recorrentes entre algumas crianças, necessitando da mediação do adulto para a resolução destes. Frequentemente, vislumbravam-se situações em que as crianças não respeitavam a vez dos outros, não reconheciam a opinião do outro e entravam em conflito por algum brinquedo.

2.1.3 Caracterização da sala de Intervenção Pedagógica

“O espaço da sala de jardim de infância está organizado de acordo com o espaço físico disponível, as características das crianças e condições necessárias a uma realização das atividades de forma a proporcionar aprendizagens significativas ao grupo” (Projeto Curricular de Grupo, 2019/2020).

A sala na qual decorreu a Intervenção, era muito acolhedora, com materiais diversos e em grande quantidade, que se encontravam ao alcance das crianças. Esta possuía um espaço amplo, bem iluminado com luz natural, vinda do exterior, pelas janelas grandes, que unem o interior ao exterior, tendo assim a sala fácil acesso ao exterior.

O espaço era constituído por diversas áreas de atividade:

A área das construções situava-se no mesmo local onde se realizava o acolhimento, logo, existia um espaço amplo onde constava um tapete, num dos lados, um armário com vários materiais como: legos, carrinhos, ferramentas, blocos de construção, entre outros. As caixas em que os materiais estavam organizados estão identificadas com símbolos, de modo a auxiliar as crianças na arrumação dos materiais, promovendo assim a sua autonomia.

Já a área da biblioteca estava localizada no fundo da sala, no canto direito, com bastante iluminação. Esta estava apetrechada com livros diversificados (de vários tamanhos, materiais, formas e temáticas), colocados numa estante, à altura das crianças, e dois sofás.

A área das artes Visuais era composta por diversos materiais de expressão plástica, nomeadamente, pincéis, tintas, folhas brancas de diferentes dimensões e cartolinas. Para a concretização das suas produções as crianças tinham acesso a uma mesa.

Junto à área apresentada anteriormente, situava-se a área dos jogos com materiais como jogos de enfiamentos, puzzles e jogos em madeira. Tinham também uma mesa à sua disposição, para usufruírem dos materiais mencionados.

Na área do faz de conta, as crianças tinham à sua disposição uma panóplia de fatos e acessórios. Por sua vez, na área da casinha das bonecas, no espaço do quarto, podíamos encontrar diferentes móveis (como uma cama e uma cómoda), algum vestuário, assim como alguns bonecos, enquanto que no espaço da cozinha encontrávamos alguns materiais característicos deste local, como por exemplo uma mesa e bancos de madeira, micro-ondas, fogão e um lava-louça.

É ainda importante referir que as crianças tiveram um papel ativo na reorganização do espaço da sala, uma vez que tomaram algumas decisões. Por exemplo, em grande grupo, aquando da introdução de uma nova área, a Área do Faz-de-Conta, decidiram que poderiam frequentar a mesma, ao mesmo tempo, duas crianças, um menino e uma menina. “As crianças, enquanto pessoas com agência própria, têm direito a serem ouvidas nos seus anseios, interesses e opiniões” (Sarmiento & Oliveira, 2020, p. 1132), pois só desta forma conseguiremos responder às suas necessidades.

Por fim, o espaço da sala encontrava-se mobiliado com estruturas adaptadas à altura das crianças, permitindo que estas alcançassem os objetos desejados, estimulando a autonomia das mesmas. “As experiências que as crianças vivem com o espaço devem poder converter-se em experiências estéticas, de prazer e de bem-estar.” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p. 12). Assim, os materiais eram versáteis, numerosos e estimulantes, tendo a Educadora Cooperante sempre em atenção a substituição de jogos degradados, sendo assim pensados para o bem-estar das crianças.

2.1.4 Caracterização da rotina

A organização da rotina diária foi pensada com o intuito de promover a aprendizagem pela ação por parte da criança.

Todos os dias, os vários tempos repetiam-se o que levava a que as crianças se familiarizassem com os mesmos, ao mesmo tempo que proporcionavam uma estruturação com significado daquilo que lhes era pedido. Assim, esta “é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão” (Silva et al., 2016, p.27).

Para além disso, as várias propostas dinamizadas durante as semanas de intervenção, quer em grande, quer em pequeno grupo apresentavam-se contextualizadas, dando resposta aos interesses das crianças.

Além destes momentos, a rotina diária deste grupo incluía tempos de iniciativa do adulto, trabalho livre, de higienização e alimentação. Relativamente ao tempo de trabalho livre, as crianças tinham mais uma oportunidade de fazerem escolhas, nomeadamente a escolha da área de atividade que queriam explorar. Nestes tempos, as crianças distribuíam-se pelos espaços disponíveis,

respeitando a capacidade definida para cada uma das áreas, percebendo que se a que pretendessem já estivesse “completa” teriam de escolher uma nova área.

Procurei também ao longo de todo o percurso, e dando continuidade ao trabalho desenvolvido pela educadora cooperante dar evidência à participação das crianças nos diversos momentos que preenchem a rotina diária, incentivando as mesmas a expressarem-se perante o grupo, ampliando competências sociais de relacionamento com os pares.

Ainda no que concerne à rotina, é importante salientar um momento denominado de “Registos de ocorrências”, que se realizava no final do dia. Nestes momentos, juntamente com as crianças era feito um balanço acerca do dia e das atitudes destas ao longo do mesmo, perspetivando a manutenção de um ambiente de sala adequado e de relações positivas entre as crianças. A par disto, era refletido o trabalho desenvolvido e projetado o “caminho a seguir” relativamente ao Projeto “As lagartinhas” a decorrer aquando do período de Intervenção. Estas situações eram de extrema importância para as crianças, pois estas “precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para a ouvir e para falar com elas.” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.27).

Capítulo III – Enquadramento metodológico

Para a melhoria da sua prática profissional, um profissional de educação deve manter uma postura de constante reflexão e investigação da sua prática, de modo a potencializar o seu desenvolvimento profissional.

Neste âmbito, para a planificação e concretização dos Projetos de Intervenção Pedagógica, apresentados ao longo deste Relatório de Estágio, teve-se por base a *Abordagem Metodológica da Investigação-Ação*, que implicou uma postura de permanente reflexão, tendo em vista o aperfeiçoamento da prática pedagógica. Deste forma, irei ao longo do terceiro capítulo fundamentar a minha opção metodológica.

3. A investigação-ação

Os Projetos de Intervenção Pedagógica concretizados implicaram um processo de reflexão presente no decurso da intervenção com dimensão investigativa, ocorrido em contextos com características específicas, processo esse que foi sendo suportado na constante recolha de dados. Então, com o objetivo de dar resposta aos interesses e necessidades dos grupos de crianças e, concomitante, tendo em vista a concretização dos Projetos de Intervenção Pedagógica foram seguidos alguns princípios da *Abordagem de Investigação-Ação*.

No que diz respeito, à definição de *Investigação-Ação*, devemos ter em consideração que não existe uma definição única, ou seja, cada autor que pensa esta temática, apresenta a sua própria definição.

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 (Coutinho, et al., 2009, p.360).

Por conseguinte, esta caracteriza-se por ser uma investigação sistemática, crítica, autoavaliativa, prática e interventiva, que tem como principal objetivo promover mudanças sociais, de forma a haver uma melhoria.

A *Investigação-Ação* como metodologia de investigação do profissional, surge como uma forma de quebrar a ideia, de que o educador ou professor não pode ser também um investigador: “a

investigação-acção é concebida, actualmente, como um processo de investigação conduzidos pelas pessoas que estão diretamente envolvidas numa situação e que desempenham simultaneamente, o duplo papel de investigadores e participantes” (Máximo - Esteves, 2008, p. 42).

Posto isto, visando a melhoria das Intervenções procurei seguir de forma contínua os ciclos entre a acção e a reflexão. Deste modo, os Projetos de Intervenção Pedagógica foram desenvolvidos, tendo por base uma sucessão de ciclos, compostos por tempos para observar, refletir, agir e avaliar, sempre sustentados pela documentação recolhida.

3.1 Estratégias de recolha e análise dos dados

Um dos principais objetivos da *Abordagem de Investigação-Ação* é o de auxiliar o investigador a melhorar a sua prática, provocando a mudança. A recolha de dados é essencial para que se possa organizar um conjunto de informações importantes sobre a acção.

A inspiração na *Abordagem da Investigação-Ação* recomenda a que as estratégias adotadas tenham sempre em conta a componente de observar e refletir a acção, para agir. Em consequência, é essencial compreendermos e termos sempre presente o *Perfil Específico do Educador de Infância*, que refere que,

no âmbito da observação, da planificação e da avaliação, o educador de infância: observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de actividades e projectos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem; (...) avalia, numa perspectiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo (Decreto-lei nº 241/01 de 30 de Agosto, Anexo nº1, artigo 3).

A observação participante teve um papel de grande importância no percurso do Estágio, uma vez que esta permitiu conhecer as crianças, perceber os seus interesses, hábitos e necessidades e até mesmo a forma como estas compreendiam e interpretavam os contextos que as rodeavam. Foi também uma estratégia que me permitiu analisar a prática dos profissionais com os quais me fui cruzando, de modo a conhecer e partilhar experiências.

A observação é assim uma estratégia de recolha de dados, importante para certificar que a nossa acção, está a ser adequada ao grupo e aos seus interesses, ou se é necessária alguma mudança:

Realizar observações significativas e escutar as crianças torna possível aos adultos conhecerem e aprenderem mais sobre cada criança e assegurar que estão bem colocados para planejar, para estimular e responder aos interesses e necessidades individuais da criança e da sua família (Parente, 2012, p. 6).

Uma outra estratégia usada para acompanhar e avaliar a Intervenção Pedagógica prende-se com a documentação.

Documentar:

é um processo que só se aprende pela prática (...). A documentação é planeada assim como um percurso e não como uma atividade (...) não se documenta sozinho mas em grupo, numa dimensão de partilha e empréstimo de saberes, de visões e perspetivas (...) (Malavasi & Zoccatelli, 2018, p. 21).

A documentação surge sempre ligada a um processo reflexivo, quer por parte do adulto, quer por parte das crianças, representando assim “uma ocasião para abrandar o tempo, para ativar a reflexão em torno daquilo que se está a fazer” (Malavasi & Zoccatelli, 2018, p. 21).

Para refletir e documentar acerca das observações realizadas é necessário que se recolham evidências, para isto recorri a determinadas formas de registos, nomeadamente: os *Registos de Incidentes Críticos*, *Registos Contínuos*, *Registos fotográficos* e *de áudio*.

É importante salientar que, uma vez que o Estágio em contexto de Creche ocorreu à distância, os registos fotográficos foram partilhados pelos familiares das crianças. A par disto, e sendo que durante esse período acompanhei as crianças em sessões online diárias, as partilhas feitas pelos familiares, assim como a escuta e observação destas foram deveras importantes, pois permitiram que eu continuasse a valorizar o que estas diziam e o que faziam, contribuindo para que a planificação procurasse responder às necessidades e interesses das crianças.

Também em contexto de Jardim de Infância, durante os períodos de isolamento, e já numa fase final do Estágio, e de confinamento, as partilhas realizadas pelos familiares foram primordiais, pois possibilitaram uma observação mais cuidada do envolvimento da criança. Estas partilhas foram também um registo real, isto é, permitiu-nos observar aquilo que aconteceu naquele momento, sem estarmos sujeitos à subjetividade inerente a qualquer outro registo escrito ou partilhado oralmente.

Terminado o processo de recolha de dados, sucedem-se os momentos de análise, interpretação e reflexão, procurando conferir significado às informações neles presentes.

Com efeito, através da análise dos dados que ia recolhendo, pude tomar consciência da minha prática, reconhecendo os aspetos a melhorar, permitindo proporcionar às crianças a envolvimento num conjunto de experiências significativas, sempre respeitando os seus interesses e necessidades.

A análise de toda a documentação possibilita ao profissional reavaliar a sua prática e investigar, no sentido de realizar transformações, que levarão a um aperfeiçoamento da sua prática pedagógica. Portanto, a documentação pedagógica permite aos profissionais “descrever, compreender, interpretar e ressignificar o quotidiano pedagógico da experiência de vida e aprendizagem das crianças e da vida profissional” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p.35).

Capítulo IV – Descrição e Análise dos Projetos de Intervenção

Ao longo deste capítulo serão apresentados os Projetos de Intervenção desenvolvidos nos dois contextos, Creche e Jardim de Infância. Assim numa fase inicial, desvendarei o mote do Projeto, em cada contexto. Seguidamente, irei apresentar algumas atividades desenvolvidas, que serão objeto de reflexão e avaliação, numa fase final.

4. Projeto de Intervenção em contexto de Creche

4.1. Identificação da problemática

Como refere Oliveira - Formosinho (2007) “não há acção educativa que possa ser mais adequada do que aquela que tenha a observação da criança como base para a planificação educativa” (p.59). Desta forma, observei atentamente as crianças, tornando-se esta a base da identificação da problemática a propor e a desenvolver.

Na sala de Creche em questão, estando as crianças numa fase inicial de comunicação verbal, a observação dos gestos, olhares e ações tornou-se primordial. Constatei que o grupo manifestava uma grande curiosidade e vontade em explorar os materiais: manuseando, tocando, explorando com o olhar, com a boca, com as mãos. Eram “exploradores” natos.

A par disto, em março de 2020, o país foi assolado pela Pandemia Covid-19. Covid-19 é o nome, atribuído pela Organização Mundial da Saúde, a uma doença que pode causar infeção respiratória grave. Com o surto de infeções, no nosso país, várias medidas foram tomadas, nomeadamente o fecho das Instituições Educativas. Deste modo, a forma como se desenrolou a Intervenção Pedagógica neste contexto modificou, uma vez que acompanhei as crianças e as suas famílias à distância, pela plataforma Zoom, em sessões diárias com duração de cerca de 30 minutos.

Durante estas sessões, eu e a educadora cooperante disponibilizávamo-nos para ouvir as famílias, as suas dúvidas e anseios. Assim, procurávamos responder às suas necessidades, procurando transmitir tranquilidade quer às crianças, quer às famílias.

Tendo em conta esta situação, as propostas de atividades adequaram-se à situação vivenciada, às necessidades das crianças, mas também das suas famílias. Neste sentido, providenciei oportunidades de exploração, aliadas às necessidades e curiosidades das crianças e das suas famílias, recorrendo a materiais que procurassem envolver todos os sentidos.

É fundamental, independentemente das circunstâncias, não nos esquecermos do compromisso que temos para com as crianças e para com as famílias: às crianças temos que proporcionar um bom desenvolvimento, através de atividades estimulantes e adequadas; às famílias devemos promover a sua participação e acolher os seus contributos, aceitando-as como parceiras na ação educativa. Estes e outros compromissos estão assinalados na *Carta de Princípios para uma Ética profissional*.

A APEI (Associação de Profissionais de Educação de Infância) instituiu esta Carta de Princípios com o objetivo de estimular o desenvolvimento da identidade profissional dos seus associados, na qual abrange, entre outras, a dimensão ética. Sendo esta uma perspetiva deveras relevante, no que diz respeito à identidade dos profissionais de educação.

Esta Carta, aponta determinados princípios, de forma a promover uma ética profissional correta e coerente, sendo eles os seguintes: competência, referente aos saberes que um profissional deve deter, para poder intervir na sua prática de forma sustentada; responsabilidade, na medida em que tem sempre em conta o bem-estar do outro; integridade, relativa à atuação profissional dos docentes; e o respeito, no sentido de legitimar e providenciar a dignidade de todos os “atores” comprometidos no processo de ensino-aprendizagem.

Inicialmente tive como intenção primordial, estabelecer relações baseadas na afetividade e segurança, para com as crianças e respetivas famílias, de modo a que estas pudessem sentir-se seguras e confiantes perante a minha presença e intervenção. Após uma relação estável, construída de forma gradual, iniciei as propostas de atividades.

É ainda importante revelar, que em todas as atividades propostas, teve-se em conta os materiais a utilizar, recorrendo-se sempre àqueles que as crianças e os pais tivessem à sua disposição em casa. Tentou-se também que as propostas fossem simples, para que os pais que estivessem a realizar teletrabalho e/ou tivessem outros filhos para acompanhar, conseguissem auxiliar os mais novos. Para isto, com as famílias, pratiquei uma “comunicação aberta, tomamos decisões em conjunto, observamos e discutimos acerca dessas observações, de modo a apoiar as crianças individualmente” (Post, Hohmann & Epstein, 2011, p.65).

4.1.1 Objetivos de Intervenção:

Tendo em conta o Projeto de Intervenção Pedagógica foi formulada a seguinte questão orientadora:

- De que forma a exploração de materiais diversificados que envolvem todos os sentidos, ajudam a criança na construção de conhecimento sobre o mundo?

Delinear objetivos que fossem ao encontro dos interesses das crianças foi indispensável, de modo a proporcionar oportunidades com significado para o grupo. Os objetivos definidos para este contexto foram:

- Promover a aprendizagem ativa;
- Proporcionar diversas vivências sensoriais;
- Favorecer a exploração e conseqüente construção do conhecimento sobre o mundo, através da criação de oportunidades de exploração com todos os sentidos.

4.1.2 Desenvolvimento e análise da Intervenção Pedagógica

A Intervenção Pedagógica, em contexto de Creche, ocorreu maioritariamente à distância, como mencionei anteriormente. Durante as sessões além de acompanharmos de perto as famílias e as crianças, ouvindo as suas dúvidas e anseios, realizávamos algumas propostas de atividade com as crianças. A par disto propúnhamos a realização de alguns desafios semanais.

Os desafios semanais correspondem às propostas de exploração sugeridas a realizar em casa. Tudo isto, sempre procurando ter em conta as necessidades das crianças e das suas famílias.

Uns dos meus primeiros grandes desafios correspondeu exatamente à participação das famílias e das crianças na realização de propostas, como mostra o seguinte excerto de uma reflexão:

“No que toca ao desafio semanal proposto, não obtivemos resposta. Com a informação recebida, pretendia-se observar e perceber como as crianças durante o tempo de manuseamento e exploração dos alimentos, identificavam e percebiam que existem “materiais”, que mesmo tendo alguma característica comum, neste caso a cor, são diferentes em outros aspetos. Era esperado, também, observar como as crianças conquistaram essas descobertas.”

(excerto da terceira reflexão respeitante ao Estágio em modalidade à distância)

Sem dúvida que este foi um grande desafio, que tive de procurar ultrapassar. Com o propósito de combater as dificuldades que iam surgindo procuramos experimentar e usar diferentes estratégias para os enfrentar. Este aspeto foi assunto de reflexão com a Supervisora e com as minhas colegas, em contexto de reunião de supervisão. Então foi proposto um desafio mais ativo, com o intuito de

proporcionar um momento em que as crianças são motivadas pela aprendizagem através da exploração sensorial:

- **“O espelho e eu”**

A proposta “O espelho e eu” refere-se a um desafio de exploração, recorrendo apenas a um material: o espelho. Esta proposta consistiu em proporcionar, às crianças, contacto com um espelho, com o intuito de que durante a exploração, fizessem diversas descobertas: “os materiais são eleitos e colocados, intencionalmente, em um espaço para seduzir e provocar a ação da criança” (Bitencourt et al., 2018, p.91)

Os educadores, de modo a atenderem às necessidades das crianças, devem garantir oportunidades de expressão, a partir de variados recursos, tornando possível que as crianças se possam expressar livremente e agir com autonomia.

Várias propostas de exploração foram feitas, salientando-se sempre que se priorizaria a iniciativa dos mais novos, ou seja, estes podiam explorar conforme os seus interesses. As propostas sugeridas foram as seguintes:

- **Primeira proposta:** em frente a um espelho, os mais novos observarem-se livremente a si próprios, descobrindo a sua imagem corporal;
- **Segunda proposta:** com a possibilidade da presença de outro par, observarem com recurso ao espelho, que são diferentes;

É a partir da relação com os outros que os mais novos expandem o seu mundo a explorar (Post & Hohmann, 2011). Esta interação, quer entre crianças, quer entre crianças e adultos, é uma mais-valia para o desenvolvimento pessoal da criança. A interação entre o adulto e a criança deve ser algo permanente, de modo a contribuir para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

A compreensão que a criança tem de si mesmo desenvolve-se, também, através dos outros, e por isso mesmo, os adultos têm de interagir com a criança para que esta consiga desenvolver a sua identidade: “as suas interações com adultos de confiança em casa e fora de casa fornecem o combustível emocional que os bebés e crianças pequenas precisam para desvendar os mistérios do mundo social e físico” (Post, Hohmann & Epstein, 2011, p. 6).

- A **terceira proposta** pretende dar resposta a uma necessidade identificada pelos familiares:

“O tópico mais mencionado pelos familiares, durante a sessão online, foi o grau de saturação das crianças: estarem fechadas em casa, tem vindo a afetar a forma como estas enfrentam os seus dias.”

(excerto da segunda reflexão relativa ao Estágio em modalidade online)

As mudanças que vinham a ocorrer como consequência da Pandemia Covid-19, tiveram um impacto enorme no dia a dia das crianças, alterando constantemente o humor destas. Portanto, numa terceira proposta as crianças foram desafiadas a experimentar fazer diferentes expressões, que identificassem diferentes emoções.

Segundo Goleman (2019) “as nossas emoções, afirmam, guiam-nos quando temos de enfrentar situações e tarefas demasiado importantes” (p.18). Logo, podemos considerar que o reconhecimento das emoções é algo que as poderá auxiliar na compreensão das emoções, sabendo lidar melhor com as diferentes situações e aquilo que sentem, solucionando os conflitos com mais facilidade: quando as crianças compreendem as suas próprias emoções também se tornam mais compreensivas com os outros (Goleman, 2019).

O espelho é um instrumento que pode ajudar a criança a perceber-se triste, alegre, surpresa, desconfiada, assustada, feliz. Em frente a um espelho, a criança explora, desenvolve a sua imagem corporal, assimilando as suas características. Partindo destas explorações os mais novos podem reconhecer a sua imagem.

A aquisição da consciência dos limites do próprio corpo é um aspeto importante do processo de diferenciação, do “eu” e do “outro” (Post & Hohmann, 2011). Portanto, as diferentes ações de autorreconhecimento possibilitam diferentes descobertas acerca de si e do outro.

Por fim, é por meio das explorações que faz, do contato com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive, que a criança aprende sobre si mesma e sobre o mundo: “através de ações com objetos e interações com adultos em que confiam, bebés e crianças mais novas começam gradualmente a compreender que existem como um ser individual e separado dos outros”, conseguindo construir uma imagem de si próprios (Post, Hohmann & Epstein, 2011, p. 38). Sem dúvida, o autorreconhecimento é uma exploração sensorial relacionada com o desenvolvimento, que é essencial para que a criança se perceba como um ser indivíduo e autónomo.

O dia 1 de junho de 2020, assinalou o dia de regresso das crianças à Creche, após uma pausa forçada devido à Pandemia COVID-19. Assim, durante os 15 dias que antecederam o regresso foram realizadas propostas, com o principal objetivo de preparar o grupo para esse regresso. Conforme

previsto no Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância: “no âmbito da relação da ação educativa, o educador de infância relaciona-se com as crianças por forma a favorecer a necessária segurança afetiva” (alínea a), art.º 3º, Decreto-Lei 241/2001, 30 de agosto). Aspectos como os cuidados com a higiene corporal e os sentimentos, medos e anseios das crianças, partilhados pelos familiares, foram conversados e debatidos.

Com a reabertura das Creches surgiram novos desafios, como por exemplo: que medidas adotar para o regresso dos mais novos à Creche? Como é sabido, o risco de transmissão aumenta com a exposição a um número elevado de pessoas, especialmente em ambientes fechados, por isso foi necessário implementar medidas de prevenção e controlo de infeção, de modo a assegurar a minimização da transmissão da doença nestes contextos.

A Direção-Geral da Saúde estabeleceu algumas recomendações de prevenção e controlo para este regresso: uso de equipamentos de proteção, tais como máscaras, para todo o pessoal que trabalha no ambiente educativo; garantir uma redução do número de crianças por sala; maximizar o distanciamento físico entre as crianças, por exemplo durante a sesta; e, também, organizar horários e circuitos de forma a evitar o cruzamento entre pessoas; entre outros.

A reentrada dos mais novos na Creche implica a separação dos pais e/ou daqueles que constituem o seu universo. Este é um processo delicado e envolve uma série de ações por parte dos adultos envolvidos, que devem procurar minimizar ao máximo o sofrimento da criança e facilitar a sua readaptação. Muita coisa seria diferente e era importante começar a sensibilizar as crianças para isso.

Previamente referi os problemas que enfrentámos, designadamente a ausência de resposta aos desafios semanais, por parte das famílias e das crianças. Por isso, e de modo a conseguirmos obter resposta por parte destas, decidiu-se que se iriam realizar algumas propostas durante as sessões online.

Sendo na mesma, à posteriori, disponibilizado um vídeo, no grupo que a educadora cooperante criou com os pais, na rede social WhatsApp. Os vídeos disponibilizados aos familiares, que não estavam presentes nas sessões, eram gravados previamente por mim. Nestes eu realizava a proposta e procurava estabelecer um “diálogo” com as crianças e as suas famílias: comunicava com estes, fazendo algumas pausas para que os mais novos pudessem reagir ao que ia sendo dito.

A partilha do vídeo tem como objetivo incentivar a participação das famílias e das crianças, assim como mostrar aos mesmos uma forma de exploração, explicitando também aquilo que está a ser proporcionado e observado.

A proposta que irei apresentar de seguida foi ao encontro do seguinte objetivo: sensibilizar as crianças para determinados aspetos que eles vão notar no regresso à Creche, como por exemplo, uma maior preocupação com a higienização. Desta forma tentamos propor uma experiência, que recorrendo aos seus sentidos (nomeadamente tato e visão), lhes demonstrasse, a importância de lavar as mãos. Assim sendo, os mais novos terão acesso a mais uma oportunidade de construir novos conhecimentos, através da sua ação direta com os materiais.

A proposta irá ser descrita de seguida e intitula-se de: “Lava as mãos”.

- **Lava as mãos**

Para desenvolver esta atividade foi necessário o seguinte material:

- Dois pratos com água, em que num tem canela e no outro sabão.

Esta proposta foi sugerida para desafio semanal, tendo sido também realizada por mim em direto, na videochamada via Zoom.

Para a realização desta proposta, as crianças tiveram que executar os seguintes passos: em primeiro lugar, colocar a canela (que representa o vírus, o “bichinho”), num prato, e sabão, no outro. Após isto, as crianças são desafiadas a colocar um dedo no prato que tem “o bichinho”. Estas irão verificar que o dedo ficará “sujo”, assim pedir-se-á para lavarem corretamente o dedo, no prato com água e sabão. Posteriormente, as crianças são desafiadas a ensaboar esse dedo no prato com sabão, de modo a verificarem que ao lavá-lo, toda a sujidade e os “bichinhos” que estavam nele sairão, ficando assim protegido. E, por fim, colocar esse dedo, no prato com os «bichinhos», verificando que estes se irão afastar”, pois o dedo está lavado e protegido.

De seguida, descreverei de forma pormenorizada tudo aquilo que aconteceu durante a realização da proposta.

À medida que fui concretizando, expliquei às crianças, o que estava a ser feito, passo a passo. É, ainda, importante salientar que durante este processo, fui usando um vocabulário próximo às crianças, por exemplo, os bocados de canela que correspondia ao vírus (Coronavírus), eram os “bichinhos”, como fui referindo no procedimento da atividade.

Irei, então, agora descrever detalhadamente a forma como realizei a atividade com as crianças:

Em primeiro lugar, antes de iniciar a proposta, expus aquilo que iríamos fazer: confirmar a importância da higiene, nomeadamente, a lavagem das mãos, de modo a prevenir a infeção pelo “bichinho” Coronavírus. Assim, referi que ao longo do dia, quando brincamos, as nossas mãos vão ficando sujas e que por isso é muito importante lavar as mesmas, várias vezes. Só assim, é que nos conseguimos proteger do vírus.

De seguida, iniciei a experiência, seguindo os passos que se descrevem: primeiramente coloquei o dedo no recipiente com a canela, ou seja, nos “bichinhos”. Neste momento, elucidei os mais novos, de que é assim que as nossas mãos ficam após brincarmos, isto é, estas encontram-se “suja”. Posteriormente, ensaboei esse dedo no prato com sabão, referindo que ao lavá-lo, toda a sujidade e os “bichinhos” que estavam nele saíam, ficando assim protegido.

Finalmente, comprovei o que disse anteriormente com o seguinte passo: colocar o dedo lavado, no prato onde estão presentes os “bichinhos”. Porém, antes de o fazer questionei as crianças: “O que acham que vai acontecer?”, e de seguida: “Vamos ver?”, questão à qual acenaram com a cabeça afirmativamente. Então, seguidamente coloquei o dedo no prato como tinha indicado. No momento em que o introduzi na água os “bichinhos” afastaram-se, o que fez com que os mais novos abrissem a boca e arregalasse os olhos, mostrando-se surpreendidos.

Por fim, em forma de conclusão, disse o seguinte: “Estão a ver? Os «bichinhos» fugiram! O meu dedo está tão limpo e protegido, o que fez com que eles não me conseguissem fazer mal. Agora já sabem, lavem sempre as mãos! Assim estarão protegidos dos maus!”.

Presenciaram a execução desta atividade duas crianças. Uma das crianças, após concluída a realização da proposta, teve a seguinte reação:

Registo de Incidente Crítico	Nome Criança: B.
Observador: Vânia (estagiária)	Data: 21/05/2020

Incidente

Terminada a atividade, frisei a importância de lavar/desinfetar as mãos várias vezes ao longo do dia, questionando posteriormente as crianças: “Vocês lavam as vossas mãos várias vezes?”. A B. acenou a cabeça afirmativamente, respondendo à minha questão. Dirigindo-se, de seguida, à sua casa de banho. Lá, começou a lavar as suas mãos usando o sabão, como eu tinha executado na experiência. Foi possível observar este momento, porque a mãe da B. acompanhou-a até à sua casa de banho.

Interpretação

Com este breve registo, percebe-se que a proposta teve impacto nas crianças, pois como se pode verificar, após a B. ter observado o desenvolvimento da mesma, dirigiu-se imediatamente, por sua iniciativa, à casa de banho para lavar as suas mãos. Esta atitude da criança comprova aquilo que o modelo *High/Scope* defende: os mais novos adquirem conhecimento experimentando ativamente o

mundo à sua volta, através da exploração, manipulação e realização de experiências (Post & Hohmann, 2003).

Verifica-se que a amplitude e a profundidade da compreensão que a criança tem do mundo está em constante mudança, expandindo-se como resultado das interações e das experiências que têm no seu dia-a-dia. Com esta proposta, os mais novos entenderam que temos que tomar muita atenção à nossa higienização, sempre, mas principalmente agora com a pandemia que está a assolar o mundo - Pandemia Covid-19. Comprava-se mais uma vez que as crianças assimilam o mundo ao seu redor, através do envolvimento ativo com os seus pares e os materiais.

A Creche é um universo conhecido pelo grupo de crianças, mas estará diferente, quando este regressar. Assim, é necessário prepará-las gradualmente para esta nova realidade, recorrendo sempre a um vocabulário simples, adequado à idade e ao nível de desenvolvimento. Desta forma, oferecemos, espaço e tempo para que as crianças pudessem expressar, sem receios, aquilo que pensam e sentem. Também os pais tiveram este espaço, em que partilharam os seus medos e receios relativamente ao retorno dos filhos à Creche.

Tal como tem vindo a acontecer, parte das atividades sugeridas foram realizadas em direto. Concretizar as mesmas em direto, e tendo em conta a idade das crianças, mostrou-se um grande desafio, na medida em que limitou, um pouco, aquilo que podíamos proporcionar às crianças. No entanto, tentámos proporcionar propostas diversas e estimulantes, de modo a envolvermos os mais novos, privilegiando sempre o diálogo.

- A “Caixa das Surpresas”

A Caixa das Surpresas é uma proposta de descoberta que tem como intuito disponibilizar às crianças uma experiência rica de contacto e exploração com uma variedade de objetos. Com a exploração dos objetos é instigada a “curiosidade, a pesquisa, a investigação”, ou seja, é provocada a “ação sobre os objetos” (Bitencourt et al., 2018, p.62). Dentro de uma caixa estão alguns objetos, em que a criança irá retirar um objeto de cada vez, explorando o mesmo, recorrendo aos seus sentidos.

Para esta proposta sugerimos que usassem materiais que proporcionassem experiências táteis, olfativas, auditivas, de paladar e de visão às crianças, como por exemplo, pinhas (objeto natural), uma colher de pau (objeto de madeira), pedrinhas (objeto natural), ursos de peluche (objeto de peluche), uma maçã (objeto natural) (Post & Hohmann, 2003).

A realização desta proposta poderia causar alguma confusão aos mais novos, ter algo escondido e que eles não têm conhecimento, podia-lhes provocar apreensão. Seria então esta a única situação em

que o adulto deveria intervir, falando com os mesmos, tranquilizando-os. Desta forma, as crianças poderiam “beneficiar do apoio emocional que emerge da presença do adulto, que potenciará níveis de confiança suficientes para que a criança empreenda a ação exploratória.” Durante o resto do tempo deve supervisionar a criança, falando o menos possível.

É o momento que requer do adulto uma certa “esperança de esperar”, “aguardando o tempo da criança em agir sobre o objeto do modo como ela própria deseja” (Bitencourt, et al., 2018, p.62).

Durante uma sessão online, pude mostrar aos pais a “Caixa das Surpresas”: apresentei os materiais, explanando o porquê dessa seleção, tal como explicitiei acima, mencionando também que:

ao selecionar os materiais, devemos nos preocupar com a segurança, pois os bebês costumam colocar na boca, então os objetos devem ter um tamanho, peso, forma adequados para evitar asfixia ou acidentes, e também, deve-se estar atento à constante higienização dos mesmos (Bitencourt, Ribeiro, Marques, Ceron, Fochi, Pauli & Heck, 2018, p.65).

Nesta sessão fiz também uma pequena brincadeira com elas, em que perguntava: “O que está aqui dentro? Vamos ver?” e retirava o objeto: primeiro tentava-o esconder com a mão, ficando os mais novos a olhar para a câmara tentando perceber qual é o objeto, assim que mostrava os mesmos, diziam o nome deste, como por exemplo, “Oh! Um urso” (B.).

Apesar de não ter recebido resposta por parte das famílias a esta proposta semanal, pude observar duas crianças, um menino (D.) e uma menina (A.) com 1 ano e 6 meses de idade, a realizarem a proposta. Esta proposta foi realizada em contexto familiar, com crianças pertencentes ao meu seio familiar.

Para isto, reuni as crianças, num tapete, num local calmo. Realizei a atividade de forma individual com as crianças, uma de cada vez.

Comecei por colocar a caixa ao pé das crianças, deixando-as explorar livremente. Ao longo do tempo de exploração pude verificar a ação das crianças relativamente aos objetos identificados e descobertos dentro da caixa, tendo realizado o seguinte registo:

Registo de Incidente Crítico	Nome Criança: D.
Observador: Vânia (estagiária)	Data: 27/05/2020

Incidente

No momento em que coloquei a caixa em frente ao menino, este mostrou-se reticente. Aos poucos foi-se aproximando, observando atentamente a caixa, começando a tocar na mesma. O D. após alguma

hesitação coloca a mão dentro da caixa, o primeiro instinto foi retirá-la rapidamente, quando sentiu um objeto. Mas passado algum tempo, colocou-a novamente, retirando uma colher de pau. Quando a retirou, observou-a com atenção, depois começou a bater com a mesma no chão, balançando o corpo.

Interpretação

Com este registo foi possível observar como esta atividade possibilitou uma exploração por parte do menino, assim como a composição e a estruturação de uma brincadeira individual: o D., por iniciativa, usando a sua imaginação, com uma colher de pau, produziu música, pois transformou um objeto do quotidiano, em um instrumento musical.

A par disto, numa fase posterior, esta proposta permitiu que a criança fizesse escolhas, tomando decisões por si própria, na medida em que após a descoberta e uma breve exploração de todos os materiais, escolheu aqueles com que queria continuar a sua exploração e brincadeira. Isto permitiu fortalecer a sua confiança, pois foi “dada voz à criança”.

Por fim, é importante salientar que com o desafio proposto, pretendíamos proporcionar um tempo de brincadeira à criança, em que prevalecesse a atenção por parte dos pais às mesmas. Considerámos que era importante dar prioridade ao fortalecimento dos laços emocionais e à partilha de tempo de qualidade entre as crianças e os seus pais, num momento complicado, pois estavam para ocorrer várias mudanças na vida dos mais novos, nomeadamente o regresso à Creche com várias medidas de prevenção e controlo por causa da Pandemia Covid-19.

4.1.3 Avaliação da Intervenção Pedagógica

O projeto desenvolvido teve por base a aprendizagem ativa, em que todas as atividades procuraram partir dos interesses e necessidades demonstradas pelas crianças e pelas suas famílias.

Como numa peça de teatro, o educador deve ter as funções de escritor, guionista, ator e até a audiência, ou seja, deve estar envolvido em tudo. Então, é importante que este observe e escute a criança, sendo capaz de tirar proveito disso para o bem desta.

Neste contexto, a curiosidade das crianças pelo conhecimento do mundo transformou-se no início da ação e demonstrou que a curiosidade é um fator ao qual o Educador de Infância deve estar constantemente atento. É através da curiosidade que despoletam momentos autênticos de aprendizagem, quando a criança procura respostas e cria momentos de descoberta que promovem ainda mais a curiosidade do conhecimento do que a rodeia.

No que concerne às propostas feitas, procurei sempre dar ênfase ao processo de exploração, manipulação, descoberta e comunicação:

Quando uma criança agarra e aperta um brinquedo percebe as suas propriedades tácteis. Por exemplo, que um objeto ou uma parte dele é mais fácil de apertar. Como a criança também observa o efeito de sua própria ação sobre os objetos, gradualmente, reconhece se um determinado objeto é duro ou macio apenas com o olhar (Kálló e Balog, 2017, como citado em Bitencourt, Ribeiro, Marques, Ceron, Fochi, Pauli & Heck, 2018).

Deste modo, à medida que os bebés e crianças mais jovens interagem com as pessoas e agem sobre materiais, constroem uma bagagem de conhecimentos básicos sobre o modo como as pessoas e as coisas são, o que fazem e como respondem a determinadas ações, o que justifica a importância do contacto com materiais diversos na construção de conhecimento por parte das crianças.

Considero que as propostas procuraram promover uma atitude participativa por parte das crianças, tornando-se significativas para as mesmas.

Outro tópico, que considero importante referir nesta avaliação, refere-se à reflexão aportada à documentação de todas as atividades desenvolvidas e a respetiva avaliação de cada uma destas, pois sem reflexão tornava-se impossível existir uma avaliação consistente e verdadeira. Em todas as atividades revi as evidências recolhidas e repensava em novas estratégias, de modo a adequar a minha intervenção às necessidades e aos interesses das crianças e das suas famílias.

Para mim refletir é assumir fraquezas, olhar para nós e reconhecermos erros, e transformá-los em mudança. Os erros do início serviram de aprendizagens no decorrer da Intervenção. Portanto, quando refletimos fazemo-lo com o intuito de responder de forma direta e apropriada ao grupo de crianças que temos.

No que concerne à minha avaliação pessoal, este tempo de Estágio marca o início do meu percurso enquanto Educadora de Infância. Durante este período, procurei criar oportunidades para que as crianças ampliassem o seu conhecimento do mundo, através da exploração sensorial. Compreendi que a planificação deve ser adequada ao desenvolvimento da intervenção, considerando as respostas das crianças às propostas. Portanto esta não deve ser estanque, nem imposta, devendo ser elaborada tendo em conta os aspetos mencionados anteriormente, nunca esquecendo da intencionalidade educativa.

Durante a Intervenção, consegui criar uma relação de confiança com as crianças. Senti, ainda, um grande conforto e empatia com os pais das crianças, pois estes reconheciam o meu empenho e dedicação, felicitando-me pelo mesmo. Foi gratificante a partilha de momentos com a família do grupo.

A primeira infância é essencial para o desenvolvimento da criança, pois é nesta fase que aprimora as suas capacidades físicas, sociais e emocionais. Para que tal aconteça de forma mais positiva, é necessário procurar um grande envolvimento dos pais na sua educação.

Na situação vivenciada neste contexto, o trabalho em equipa, entre pais e educadores foi ainda mais importante. Sem este apoio mútuo, não seria possível manter contacto com os mais novos. Os adultos “trabalham em colaboração no sentido de observar e apoiar diária e individualmente as crianças, e em simultâneo, estabelecer relações privilegiadas (...), favorecendo a troca de experiências.” (Araújo, 2018, p. 85). Sem dúvida que durante o período de quarentena, os pais foram os nossos maiores aliados.

Desta forma, para que o envolvimento parental se desenrole positivamente, é essencial haver uma comunicação aberta e sincera entre pais e educadores, tentando comunicar ao mesmo nível, simplificando o vocabulário caso seja necessário. Isto foi o que sucedeu nas sessões online: espaço para momentos de partilha de informação entre estes agentes de educação.

O envolvimento das famílias na Creche não se deve cingir ao acompanhamento da educação dos seus educandos, mas também à participação destas em atividades e ações da Instituição, onde poderão contribuir com sugestões. A família e a Instituição educativa, trabalham colaborativamente, com uma grande finalidade: oferecer às crianças condições que promovam o melhor crescimento e desenvolvimento a todos os níveis.

Para os profissionais de educação, o envolvimento dos pais é inevitável, fazendo mesmo parte do seu trabalho promover este envolvimento. Ao longo destas semanas de Intervenção, adquiri algumas competências a este nível, pois trabalhei diariamente com as famílias.

A minha Intervenção tornou-se um desafio, mas que foi superado. Sem dúvida, que este período que passou mostrou-me o quão importante é o nosso papel enquanto Educadoras de Infância e o quão audazes somos, com a capacidade de criar momentos intencionais com respostas urgentes às necessidades dos grupos. Os tempos levam-nos a mudar, a adaptar as nossas práticas a novas necessidades. No fundo, tornamo-nos educadores à distância, se é que assim o poderemos dizer. O foco de trabalho continuou a ser cada criança, continuamos a querer o bem-estar de todos, planeamos, de igual forma, as atividades para que lhes cheguem propostas, oportunidades pedagógicas, pensadas e de crescimento para cada um e não para um grupo.

4.2. Projeto de Intervenção em contexto de Jardim de Infância

4.2.1 Identificação da problemática

Nas primeiras semanas de Estágio, procurei observar e refletir acerca de cada momento vivenciado, o que me permitiu conhecer o contexto educativo e o grupo, começando assim a compreender as suas dimensões pedagógicas. Esta imersão no contexto viabilizou o conhecimento dos interesses e das especificidades de cada criança, possibilitando a elaboração do Projeto de Intervenção Pedagógica. Assim, a problemática desenvolvida e que irei apresentar surge após um período de observação e reflexão. Com o desenvolvimento deste projeto procurei responder a uma problemática identificada, ao mesmo tempo que tentava responder aos interesses das crianças.

As experiências vivenciadas por mim e partilhadas pela educadora cooperante, permitiram que identificasse uma problemática no decorrer das primeiras semanas de Estágio:

- Após um longo período de confinamento, como consequência da pandemia Covid-19, algumas crianças, no regresso ao Jardim de infância, demonstraram algumas perdas ao nível de autonomia, assim como alguma dificuldade no cumprimento de algumas normas de convivência, nomeadamente em escutar o outro, em momentos de conversa, o que provocava alguns momentos de tensão entre as crianças,

tal como pude
presenciar:

Registo de Incidente Crítico	Nome Criança: R.
Observador: Vânia (estagiária)	Data: 12/10/2020

Incidente

Durante o momento do acolhimento, enquanto o R. partilhava as novidades do fim de semana, algumas crianças encontravam-se a conversar. À medida que o R. ia falando, as crianças começaram a falar cada vez mais alto. O R. frustrado com a situação, para de contar as novidades e diz o seguinte: “Vocês não me ouvem! Quando eu for o chefe, não vos vou deixar falar!”.

Interpretação

Com a análise deste registo é possível verificar que existem algumas dificuldades ao nível das relações interpessoais: as crianças nem sempre escutam o outro e conseqüentemente faz com que a criança que está a falar se sinta incomodado com a situação.

(Nota de campo, 12 de outubro de 2020)

Registro de Incidente crítico (estagiária)	Nome da criança: Car Data: 28.10.2020	Observador: Vânia
---	--	-------------------

Incidente:

Num momento de grande grupo, enquanto as crianças falavam sobre aquilo que queriam descobrir sobre as lagartinhas, a Car. e a A. encontravam-se a conversar. A educadora cooperante interrompe a atividade e questiona as crianças: «Meninas, porque estão a falar? Não sabem as regras da sala? Temos que respeitar os colegas enquanto eles falam.» Após a questão, a Car. diz: «Eu não sei as regras professora!».

(Nota de campo, 28 de outubro de 2020)

Interpretação:

Como referi anteriormente, o não cumprimento das normas de convivência foi algo apontado como uma problemática, assim procurei atentar e refletir acerca deste assunto. A partilha feita pela criança, fez-me pensar: será que as crianças conhecem as normas de convivência da sala? Terão sido estas crianças a elaborar as normas expostas na sala de atividades? Questões que procurei responder junto da educadora cooperante.

Em conversa com a educadora, esta confidenciou-me que as normas de convivência expostas na parede da sala foram combinadas em grande grupo, no ano letivo anterior. No presente ano letivo, a educadora cooperante não tinha estabelecido novas normas, tendo apenas relembrado as mesmas às crianças. Com esta partilha, surgiu-me a seguinte questão: será suficiente apenas relembrar as regras já estipuladas, sendo que entre o ano letivo anterior e o presente, já passaram alguns meses, e neste ano letivo juntaram-se ao grupo novas crianças?

Pensei então que seria fundamental voltar a fazer uma reflexão conjunta, com todas as crianças, acerca das normas de convivência da sala já estipuladas, podendo mesmo ser acrescentadas novas, concretizando assim o quadro “Combinámos”.

Considerando primordial voltar a essa questão, continuei a observar o grupo, com o intuito de recolher mais informações acerca desta problemática, assim como pensei em estratégias para retomar esse assunto.

Ao mesmo tempo, procurei atender a um interesse das crianças. As crianças demonstravam vontade em dar continuidade a um Trabalho de Projeto, iniciado previamente com a educadora cooperante, sobre lagartas. O ritmo de desenvolvimento do projeto tinha abrandado devido à comemoração de efemeridades:

“Vânia quando vamos ver este livro (referindo-se a um livro sobre animais, colocado numa estante)? Não vamos procurar coisas?” (O.)

(Nota de campo, 21 de outubro de 2020)

Portanto, aquando do momento de decisão daquilo que seria o Projeto de Intervenção Pedagógica, considerei primordial atender aos interesses das crianças. Deste modo, decidiu-se que seria articulada a problemática identificada, ao desenvolvimento do Projeto: “As lagartinhas”, interesse das crianças.

A realização de um Projeto, envolve uma participação ativa e efetiva das crianças nas práticas educativas, desafiando e envolvendo as crianças nas suas atividades. Para conseguirmos realmente, respeitar os seus direitos e promover a sua participação ativa, é essencial escutar as crianças, pois só desta forma conseguiremos responder às suas necessidades: “as crianças, enquanto pessoas com agência própria, têm direito a serem ouvidas nos seus anseios, interesses e opiniões” (Sarmiento & Oliveira, 2020, p. 1132).

Deste modo, foram proporcionados às crianças momentos de interação, perspetivando a promoção de relações interpessoais positivas, enquanto procuramos ajudá-las a encontrar resposta às suas questões em torno das lagartas.

É ainda importante salientar, que no decorrer do Projeto de Intervenção Pedagógica fui encontrando alguns desafios, sendo que o principal advém de uma situação que está a afetar a vida da sociedade: a Pandemia Covid-19. Por esta razão, a Intervenção teve algumas pausas devido a 3 períodos de isolamentos profiláticos, o que, naturalmente, afetou o desenvolvimento da intervenção pedagógica.

4.2.2 Objetivos da Intervenção Pedagógica

Tendo em conta o Projeto de Intervenção Pedagógica foi formulada a seguinte questão orientadora:

- De que forma, o desenvolvimento de um Trabalho de Projeto contribui para a promoção de relações positivas entre as crianças de uma sala de Jardim de Infância?

De modo a dar resposta a esta questão e a orientar a minha intervenção e investigação, defini um conjunto de objetivos gerais, que passo a enunciar:

- Responder aos interesses e curiosidades das crianças sobre as lagartas;
- Promover e estimular a participação e a autonomia das crianças;
- Desenvolver e promover competências sociais, por parte das crianças, como a comunicação, a cooperação, a negociação e a partilha;
- Documentar as ações relevantes e significativas das crianças, para o desenvolvimento do Trabalho de Projeto.

4.2.3 Desenvolvimento e análise da Intervenção Pedagógica

Considerando os desafios enfrentados e descritos anteriormente, o Projeto de Intervenção Pedagógica delineado, teve algumas interrupções, no entanto os objetivos foram alcançados, dentro do possível.

Segundo Katz e Chard (1997) o projeto tem 3 fases “que se ligam naturalmente umas às outras” (p.171):

- **Fase I: Planeamento e Arranque**

“Um projecto pode começar de várias formas” (Katz e Chard, 1997, p.171): pode começar por algum interesse demonstrado pelas crianças ou então pela sugestão de um tópico por parte do adulto. Assim, o “ponto principal” desta primeira fase do Trabalho de Projeto é um tópico de interesse comum entre os participantes, assim como a partilha de “informações, ideias e experiências que as crianças já têm acerca do tópico” (Katz e Chard, 1997, p.172).

Nesta fase o adulto pode ajudar as crianças a “construir uma perspectiva partilhada” (Katz e Chard, 1997, p. 172), incentivando-as a falar sobre o tópico.

- **Fase II: Desenvolvimento do Projeto**

Na segunda fase do projeto é dada ênfase à apresentação de informações novas. “Por vezes, faz-se através de visitas fora da escola, outras através de um convidado que fala ou demonstra mestria

especial, ou reunindo objectos verdadeiros, livros, fotografias ou artefactos” (Katz e Chard, 1997, p.173).

Um papel importante do adulto nesta fase é “incentivar a utilização independente pelas crianças de capacidades que já possuem” (Katz e Chard, 1997, p.175), nomeadamente a observação, a comunicação e até mesmo o desenho.

- **Fase III: Reflexões e Conclusões**

Na terceira, e última fase do projeto, o objetivo principal é “ajudar a concluir o projecto com o trabalho de grupo e individual”, assim como “resumir o que se aprendeu” (Katz e Chard, 1997, p.175).

Uma vez que foram enfrentados alguns obstáculos, patentes anteriormente, não foi possível concluir o projeto na sua plenitude. Deste modo, percorri apenas a Fase I e a Fase II com as crianças.

De seguida serão apresentadas as estratégias que deram resposta aos interesses e problemáticas identificadas, mencionadas anteriormente.

- **Os primeiros passos:**

O Trabalho de Projeto desenvolvido surgiu tendo por base os interesses e curiosidades das crianças, que tive a oportunidade de observar de forma participante. Neste sentido, é pertinente começar por referir a situação desencadeadora que levou ao despoletar do tema do Trabalho de Projeto.

Esta situação ocorreu durante a leitura de uma obra: “A lagartinha muito comilona”, e posterior decisão em dar o nome: “A sala das lagartinhas”, à sala de atividades. As crianças manifestaram interesse em saber mais sobre as lagartas, questionando:

- “As lagartas são maiores que nós?” (G.T.)

Contudo, foi com a releitura da história: “A lagartinha muito comilona”, que foi possível confirmar o interesse antes manifestado, acabando por ser a situação desencadeadora da retoma do projeto:

- “Elas são todas iguais?” (P.A.)
- “Será que são do nosso tamanho?” (O.)

Com estas questões, estavam assim criadas as condições para dar continuidade ao Projeto a que se chamou: “As lagartinhas”.

Tal como mencionado anteriormente, depois deste primeiro diálogo, o desenvolvimento do Projeto voltou a abrandar, pois, as crianças estiveram a desenvolver outras atividades, assim como a comemorar efemérides. Apesar disto, o interesse relativamente ao mesmo não diminuiu, como podemos verificar pela questão colocada:

“Vânia quando vamos ver este livro? Não vamos procurar coisas?” (O.)

(Nota de campo, 21 de outubro de 2020)

Por este motivo, considerei primordial voltar a reunir o grupo, e dar oportunidade a cada criança para falar, de modo a devolver o Projeto às crianças. Desta forma, reunimos as crianças no tapete de acolhimento, com o intuito de conversarmos. Partindo de questões colocadas por mim e pela educadora cooperante, as crianças foram expressando os seus conhecimentos.

Nesse momento, as crianças mostraram ter uma maior consciência da orientação que pretendiam tomar. Portanto, desta conversa resultou a construção de uma teia em que foram registadas as respostas das crianças às questões colocadas:

O que sabemos? (Anexo IV)

- “As lagartas têm uma cabeça” (O.)
- “Comem folhas.” (P.A.)
- “Existem vários tipos de lagartas.” (G.T.)
- “Têm duas antenas.” (M.I.)

Ainda nesta fase, as crianças continuaram a partilhar as suas ideias sobre o que queriam descobrir. Nas respostas à pergunta “o que queremos saber?” as crianças apresentaram aspetos pertinentes e variados sobre o tópico:

O que queremos saber? (Anexo V)

- “Como é a lagarta?” (O.)
- “Como ela nasce?” (R.)
- “Em que estação do ano aparece a lagarta?” (Sil.)
- “O que ela come?” (San.)

Além disto, as crianças partilharam ainda como poderiam fazer para encontrar resposta às suas questões:

Como vamos fazer? (Anexo VI)

- “Procurar (informações) no computador da sala.” (Let.)
- “Pesquisar livros na biblioteca.” (G.T.)
- “Procurar (informações) em casa com os pais.” (G.O.)
- “Pesquisar no telemóvel.” (Na.)

Denota-se pelas respostas das crianças, que estas estão familiarizadas com a realização de projetos, uma vez que apresentam já diferentes opções para a pesquisa.

Por fim, ainda no sentido de envolver as crianças na planificação do Projeto, dando voz às suas propostas e com o objetivo destas analisarem hipóteses de trabalho e pesquisa, colocou-se às crianças uma nova questão.

Assim sendo, à questão “o que vamos fazer?”, as crianças responderam com as seguintes propostas a serem tidas em conta durante o desenvolvimento do projeto:

O que vamos fazer? (Anexo IV)

- “Fazer desenhos.” (Na.)
- “Fazer uma história.” (P.A.)
- “Fazer o ciclo da borboleta.” (G.T.)
- “Aprender canções novas.” (Car.)

Esta teia foi concretizada de forma colaborativa: enquanto a educadora cooperante escreveu, as crianças ilustraram. Durante a elaboração da teia, assumi uma postura de mediadora, desafiando e ajudando as crianças a pensar e a expor as suas questões.



Figura 1 - As crianças durante a elaboração da teia.

Para completar a recolha de ideias iniciais do grupo, e tendo em atenção o facto de nem todas as crianças se sentirem à vontade para se exprimirem em grande grupo, propus um momento em que estas tiveram a oportunidade de registar, através do desenho as ideias prévias que possuíam sobre o tópico.

É fundamental que o adulto/o educador escute as crianças, de forma a assegurar a sua participação ativa no processo de ensino-aprendizagem. Esta escuta por parte do adulto implica entrega ao outro.

Na imagem abaixo apresentada está representado o desenho elaborado por uma das crianças, em que a mesma desenha o que sabe sobre as lagartas. Fui acompanhando este processo de registo por parte das crianças, questionando-lhes sempre que pertinente, o que elas estavam a desenhar. Este diálogo foi extremamente rico no seu conteúdo, pois ofereceu-me muitas pistas sobre as concepções que as crianças tinham acerca das lagartas, das suas dúvidas e inquietações, que se mostrou fundamental para eu as apoiar na procura de respostas para as suas questões.

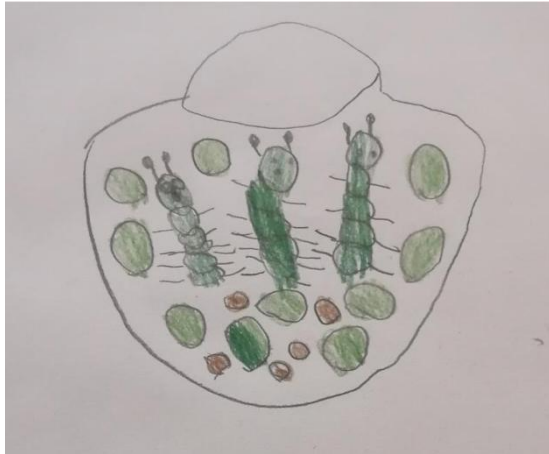


Figura 2 - Representação gráfica das ideias iniciais da Sil.

“Eu desenhei três lagartas verdes e folhas verdes que elas gostam de comer. Pus também cocó. Eu já vi uma a fazer. Aqui em cima (apontando para a imagem), tem um buraco para elas conseguirem ter ar. Elas precisam de respirar. As lagartas estão num aquário.” (Sil.)

- **Atividade: “As lagartas”**

Após a proposta apresentada anteriormente, o Projeto foi novamente interrompido, devido a mais um período de isolamento. Durante este período, aproveitei para revisar toda a informação recolhida até então. Ao analisar todos os meus registos, deparei-me com uma questão feita por uma criança, no dia 23 de outubro de 2020:

- “Como vamos encontrar uma lagarta?” (G.T).

Tendo eu facilidade em encontrar o animal, e com o intuito de responder ao interesse supracitado, procurei recolher algumas lagartas, em campos e quintais a que tinha acesso: recolhi três lagartas da couve. Com a apresentação destas às crianças, pretendia promover um diálogo com o objetivo de perceber qual o próximo passo que estas desejavam tomar face ao desenvolvimento do projeto.

Então, no dia 13 de novembro de 2020, apresentei as lagartas às crianças. Assim, numa fase inicial, comecei por mostrar o recipiente com as lagartas e algumas couves às crianças, questionando: “o que acham que está aqui dentro?”.



Figura 3 - As crianças durante a observação das lagartas.

Primeiramente as crianças só mencionaram as “folhas”:

- “São folhas verdes.” (O.)
- “Eu também só vi folhas.” (M. I.)

Mas, depois algo aconteceu, a lagarta moveu-se:

- “Eu vi, é uma lagarta!” (G.O.)



Figura 4 - As crianças durante a observação das lagartas

O entusiasmo pela presença das lagartas foi tanto, que as crianças pediram para ficarem com as mesmas na sala.

Posteriormente, o (O.) fez uma questão:

- “Vamos ficar com as lagartas na sala?”
- “Vocês querem?”, perguntei.
- “Sim!”, responderam todos em uníssono.

Deste modo, com a presença das lagartas surgiu uma nova inquietação: se estas iam ficar na sala, as crianças consideraram importante descobrir o que elas comem.

- “Mas nós temos que saber o que elas comem.” (P.A)
- “Porquê?”, perguntei.
- “Para elas não ficarem com fome e morrerem.” (P.A.)

Portanto, decidiram que a primeira pergunta a ser explorada seria: “O que elas comem?”.

Estas “oportunidades de decisão em comum (...) constituem experiências de vida democrática que permitem tomar consciência dos seus direitos e deveres” (Silva et al, 2016, p. 25).

2ª fase – Desenvolvimento do Projeto (Katz e Chard, 1989)

O dia 16 de novembro de 2020, marca a entrada na 2ª fase do Projeto:

Nesta fase as “crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas”, pesquisam em “enciclopédias, atlas, livros, revistas.” (Vasconcelos, 1998, p.142). Logo, durante esta fase procurei dinamizar com as crianças um conjunto de atividades diversificadas, que se estenderam pelas várias semanas de Intervenção Pedagógica. Pela impossibilidade de descrever, refletir e avaliar todas essas intervenções, selecionei algumas experiências mais representativas do projeto, remetendo para anexo um quadro síntese da totalidade das atividades exploradas (Anexo III).

- **“O que comem as lagartas?”**

Na primeira fase do Projeto, o grupo revelou estar bastante envolvido na atividade de experimentação direta, que apresentei anteriormente, assim procurei proporcionar às crianças mais momentos destes.

Aquando da procura da resposta à questão “o que comem as lagartas?”, as crianças fizeram algumas sugestões para esclarecer a mesma:

- “Vocês tinham dito que elas comem folhas, certo?”, questionei.
- “Sim, a nossa lagarta fez buracos nas folhas, porque comeu.” (M.I.)
- “Mas será que elas comem só folhas?”, voltei a questionar.
- “Eu acho que sim.” (M.I.)
- “Eu acho que elas devem gostar de brócolos. Não sei, mas acho que sim.” (G.T.)
- “Podíamos deixar as lagartas experimentar.” (P.A.)

Inicia-se assim o primeiro ciclo de pesquisas, com uma proposta de experimentação solicitada pelas crianças: alimentar as lagartas com determinados vegetais (brócolos, alface e couves), para podermos observar no decorrer dos dias seguintes, as suas escolhas relativamente a este aspeto.



Figura 5 - Uma criança a alimentar as lagartas.

Ao longo dos dias, as crianças iam observando o aquário com as lagartas até que:

- “Uma lagarta está a comer o brócolo!” (P.A.)

Dirigimo-nos então ao aquário:

- “Oh pois está!” (G.T.)

- “Ela gosta mesmo.” (Let.)

- “Que fixe, ela está no meio disto (do brócolo).” (G.O.)

- “Ela deve gostar de brócolos!” (P.A.)

A par disto, realizaram pesquisas no computador, tal como sugeriram na fase inicial do Projeto.

Na escolha dos grupos para o momento de pesquisa, procurei partilhar o poder com as crianças, oferecendo-lhes mais uma oportunidade de escolha, fazendo com que assumam progressivamente determinadas responsabilidades. As crianças decidiram que gostavam de “seguir aquela ordem” (P.A), ou seja, seguir a ordem dos nomes do quadro das presenças. Refletindo agora sobre a escolha das crianças, pude verificar que os grupos ficaram organizados não só por crianças da mesma idade, mas também por crianças que têm uma relação mais próxima. Assim, as crianças ficaram distribuídas por três grupos, com 4 elementos cada.

Apesar das diferenças relativamente ao nível do envolvimento das crianças, durante o momento de pesquisa, todos os grupos tinham um interesse comum, partilharem as suas descobertas com os colegas: “o envolvimento é uma qualidade da actividade humana”, que pode ser reconhecido pela “concentração”, “persistência” e “motivação” (Bertram & Pascal, 2009, p.128).

Para isto, em pequeno grupo, decidiram que parte da informação cada elemento do grupo iria partilhar com os seus colegas. Durante este momento, auxiliei na gestão e negociação do grupo,

privilegiando sempre as escolhas das crianças. Desta forma deu-se ênfase à participação ativa das crianças.

- “Quem quer dizer uma coisa que gostava de apresentar?”, perguntei.

- “Eu. Eu queria dizer o nome da lagarta.” (Car.)

- “E eu o que ela come!” (Ro.)

(Nota de campo, 18 de novembro de 2020)

No tempo de trabalho em pequeno grupo as crianças têm a oportunidade de trabalhar com diferentes pares. Partilhar estes momentos, permite que as crianças possam ouvir, dialogar, discutir opiniões, serem escutadas e escutar os outros.



Figura 6 - As crianças durante as apresentações

Os três grupos efetuaram breves apresentações: mostraram vídeos, imagens e dialogaram com os seus pares. Tal como durante as pesquisas, houve grupos que se sentiram mais à vontade para comunicarem as suas pesquisas, do que outros. Durante as apresentações, fui auxiliando as crianças na partilha das informações, por exemplo, com as seguintes questões: “Então, o que essa lagarta comia? Como se chamava a planta?”. Favoreci a autonomia das crianças, por isso só intervim quando era estritamente necessário.

É ainda importante salientar, que os três grupos pesquisaram informações de modo a responderem à mesma questão: “O que comem as lagartas?”, no entanto pesquisaram acerca da alimentação de diferentes lagartas:

1º grupo:

- “Qual é o nome desta lagarta?” (O.)
- “Vamos ver!”, disse.
- “A borboleta dela tem tantas cores.” (G.T.)
- “Diz aqui: Lagarta da Borboleta Carnaval.”, afirmei.
(...)
- “São essas folhas que elas comem (apontando para a imagem)?” (O.)
- “Comem folhas de plantas hospedeiras.”
- “O que é isso?” (Sil.)
- “Planta hospedeira é a planta onde a borboleta coloca os ovos, e que depois serve também de alimento, para a lagarta.”, respondi.
- “E sabem qual é o nome da folha, onde são colocados os ovos?”, questionei.
- “Não.” (G.T.)
- “Qual é?” (P.A.)
- “Folha aristolóquia.”
- “Então ela come essa folha! Tem um nome complicado.” (O.)

2º grupo:

- “Elas comem insetos. São como as joaninhas!” (N.)
- “Como tu sabes isso?”
- “Sim, nós vimos na outra vez (referindo a um projeto passado).” (N.)
(...)
- “Esta lagarta como se chama?” Let.
- “É a lagarta monarca.”

3º grupo:

- “Diz aí o que elas (Lagartas da Couve) comem Vânia?” (M.I.)
- “Sim, diz que comem brócolos e rúcula.”
- “Eu sabia que elas comiam rúcula!” (M.I.)
- “Sabias?” (Ro.)
- “Sim!” (M.I.)

- **O 1º Ponto de situação**

De seguida, apresentarei aquele que foi o primeiro ponto de situação, em que se refletiu acerca do trabalho desenvolvido até então: o que correu bem, o que correu menos bem, o que poderia ter corrido melhor e o que poderemos fazer para melhorar determinados aspetos.

Começou-se então por estabelecer-se um diálogo, partindo de uma questão colocada por mim:

- “Lembram-se do que estivemos a desenvolver nos últimos três dias?”
- “Sim!” (P.A.)
- “O quê?”, perguntei.
- “A ver coisas sobre as lagartas.” (P.A.)
- “A pesquisar.” (G.T.)
- “Gostaram de fazer as pesquisas?”, voltei a questionar.
- “Sim.” (O.)
- “Como acham que correram as pesquisas? Bem?”
- “Mais ou menos.” (P.A.)
- “Porquê que achas isso?”
- “Às vezes não ouvimos os nossos amigos.” (P.A.)
- “E os adultos.” (G.T.)
- Então o que devemos fazer, para mudar isso?”
- “Temos que começar a ficar calados!” (Car.)
- “Calados?”
- “Sim, enquanto os outros estão a falar, nós temos que estar calados.” (Car.)
- “Podemos combinar então uma coisa?”
- “Sim!” (responderam as crianças em uníssimo.)
- “Vamos então combinar que “quando os adultos ou os nossos colegas estiverem a falar, temos que esperar pela nossa vez.”

(Nota de campo, 19 de novembro de 2020)

Após a reflexão por parte das crianças e com base no que foi sendo dito, construiu-se o “Combinámos”. Neste quadro estão explicitas um conjunto de normas, relativamente àquilo que as crianças combinaram que devem ou não fazer.

A elaboração do “Combinámos” contou com a participação de todo o grupo, pois “estas normas e outras regras adquirem maior força e sentido se todo o grupo participar na sua elaboração” (Lopes da Silva et al., 2016, pp. 25-26).



Figura 7 - Ilustrações realizadas pelas crianças.



Figura 8 - As crianças durante o diálogo em grande grupo.

Esta proposta surge também como resposta a uma necessidade identificada, numa fase inicial da Intervenção, e que foi descrita previamente: nem todas as crianças conheciam as normas da sala de atividades.

- **A descoberta de “casulos”**

O interesse das crianças no Projeto era imenso, e a curiosidade em descobrir mais era visível em diferentes momentos do dia, tal como aconteceu num tempo de almoço: enquanto as crianças brincavam no parque, depararam-se com algo que chamou à atenção, tal como nos contaram já na sala de atividades, tinham encontrado “casulos”.

- “Nós encontrámos muitos casulos no jardim!” (P.A.)
- “Onde encontraram os casulos?”, perguntei.
- “No chão!” (G.T.)
- “Podemos mostrar?” (G.T.)

Fomos então ao parque, observar o que eles encontraram.

- “Venham! Estão aqui!” (Car.)

Depois de analisarmos os caroços com as crianças, foi-lhes esclarecido, pela educadora cooperante, que não estávamos na presença de casulos, mas sim de caroços de azeitona.

- “Mas não são casulos.” (educadora cooperante)
- “Ai não?” (P.A.)
- - “São caroços de azeitona, que caíram daquela árvore, da oliveira.” (educadora cooperante).

Nesse momento da explicitação uma criança diz o seguinte:

- “Pois! Não podiam ser casulos, porque elas (as lagartas) fazem isso nas folhas, como nós já vimos.” (P.A.)
- “Pois, mas eram mesmo muito parecidos”. (G.T.)

Passados breves momentos e antes de regressarmos à sala de atividades, uma criança fez o seguinte pedido:

“Podemos levar isto (os caroços) para a sala para vermos se é mesmo diferente depois?” (Ro.).

Foi esta a questão que despoletou a escolha da próxima questão para pesquisa.



Figura 9 - Os caroços encontrados pelas crianças.



Figura 10 - As crianças no local em que encontraram os caroços.

Partindo deste diálogo inicial, já em pequeno grupo, as crianças tiveram oportunidade de desenvolverem uma pesquisa de modo a aprofundar e dar resposta à questão colocada: “Será um casulo?”.

Apesar desta questão ter sido esclarecida imediatamente pela educadora cooperante, aquando da descoberta feita pelas crianças, julguei que fosse importante devolver-lhes a mesma, fazendo-as pensar em conjunto no assunto. Isto só foi possível, depois de mais um isolamento.

Então, com o intuito de regressar a esta questão, no regresso ao Jardim de Infância, as crianças tiveram oportunidade de observar fotografias recolhidas desse momento de descoberta.

- “As imagens que estão a observar, agora, são do dia em que vocês fizeram uma descoberta.”
- “São fotografias de quando nós encontrámos uma coisa no Jardim!” (P.A.)
- “E ainda se lembram do que vocês descobriram no jardim?”, questionei.
- “Sim, aqueles caroços.” (O.)
- “Nós pensávamos que eram casulos, porque eram muito parecidos.” (Let.)
- “Sim, mas nós ainda íamos ver se eram mesmo caroços ou se eram mesmo casulos.” (P.A.)
- “Digam-me, porque é que vocês pensavam que eram casulos?”, perguntei.
- “Porque são pequenos e um bocado redondos.” (P.A.)
- “E têm a mesma cor daquele casulo que nós temos na sala.” (O.)
- “E o que podemos fazer para vermos se são mesmo casulos?”, questionei.
- “Vamos pesquisar!” (O.)

Se numa primeira fase as crianças tiveram oportunidade de apresentar as suas conceções relativamente àquilo que encontraram, apontando o porquê de considerarem ser um casulo, numa outra fase, no período de pesquisa, clarificaram as suas ideias iniciais. “A criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e conhecimento acerca do mundo que a rodeia” (Lopes da Silva et al., 2016, p.85).

Após alguns momentos de pesquisa:

- “As lagartas também fazem casulos debaixo da terra!” (San.)
- “Então aquilo que encontramos podia ser um casulo, nós encontramos na terra.” (O.)
- “Pois foi, e estava lá enterrado.” (Sil.)
- “Mas não são muito iguais.” (San.)
- “Porque é que não são iguais?”, questionei.
- “Porque os caroços eram pretos e pequenos, e este é grande e castanho (diz apontando para a imagem)” (San.)
- “Pois, porque a borboleta tem que crescer lá dentro e precisa de espaço.” (Sil.)



Figura 11 - As crianças durante a pesquisa.

O tempo de pesquisa, em pequeno grupo, é um momento estimulante para a construção de conhecimento e pensamento das crianças, uma vez que estas têm oportunidade de se apoiarem mutuamente. São assim claros os contributos individuais para o alargamento das aprendizagens do grupo. Durante o período em que estive com as crianças verifiquei aquilo que aludi precedentemente:

- Numa conversa, uma criança com cinco anos de idade (Let.), estimulou e apoiou uma criança de três anos (Di.), como demonstra o seguinte excerto de um diálogo:

Let. - Di., o que estás a observar?

Di. - “Isto (diz enquanto mostra a imagem).”

Let.- E o que é isso?

Di. - É uma lagarta verde.

Let. - E esta Di.?

Di. - São ovos de lagarta.”

(Nota de campo, 5 de janeiro de 2021)

Apesar de ser uma breve intervenção, demonstra o quanto estes momentos em pequeno grupo podem ser desafiadores, uma vez que é possível verificar a forma como as crianças se entreadjudam na construção de competências e conhecimento, neste caso no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo: a interação e a cooperação entre crianças permitem que estas aprendam, não só com o/a educador/a, mas também umas com as outras.” (Lopes da Silva et al., 2016, p.9).

No dia seguinte as crianças, em grande grupo, partilharam o que fizeram e o que descobriram no tempo de pequeno grupo do dia anterior. Estes momentos são extremamente significativos para a troca de saberes entre pares:

“Há casulos debaixo da terra? Que fixe! Eu não sabia.” (P.A.).

(Nota de campo, 6 de janeiro de 2021)

Esta não foi a única descoberta feita pelas crianças no espaço exterior:

Durante o período de pausa da hora de almoço, as crianças pediram à Assistente Operacional para me encontrar e me pedir para dirigir até eles, para que me pudessem mostrar a descoberta que tinham feito. Assim que cheguei ao local, pude observar as crianças a conversarem de forma entusiástica sobre aquilo que estavam a observar, questionando-se sobre o que poderia ser:

- “Isto deve ser aquilo que nós vimos no outro dia, uma crisálida. É parecido.” (P.A.)

- “Será que é? Pode ser um casulo.” (G.T.)

Com a minha chegada ao local, as crianças pediram para levar o que tinham encontrado para o interior da sala de atividades, porque segundo as crianças poderia ser um “casulo”, e queriam pesquisar para poderem confirmar. Sendo que a curiosidade das crianças era enorme, foi fundamental incluir esta questão no novo ciclo de pesquisa:

Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar descobrir e compreender (Silva et al, 2016, p.85).

Para isto, procurei recolher informação que auxiliasse as crianças na procura de resposta à questão que colocaram. É importante salientar o apoio de uma colega no esclarecimento de algumas questões que foram surgindo da minha parte, como consequência das curiosidades das crianças. Quando apresentei esta descoberta das crianças, à Sara, ela prontamente enviou-me um conjunto de fotografias de crisálidas do observatório que o seu grupo tinha na sala de atividades, que eram semelhantes àquilo que tinha sido encontrado. A análise destas imagens em comparação com aquilo que foi encontrado, permitiu-me reconhecer que as crianças encontraram uma crisálida.

Posteriormente, procurei um conjunto de imagens, recolhidas pelas crianças em pesquisas anteriores, de crisálidas e casulos. Desta forma, estavam reunidas as condições para que as crianças pudessem investigar e procurar resposta para a questão colocada.

As crianças recorreram a lupas para observarem de forma pormenorizada aquilo que recolheram. Sendo que algumas crianças não tiveram contato com este instrumento anteriormente, puderam fazer inicialmente uma exploração livre, em que visualizaram imagens e outros objetos,

percebendo que a lupa é um instrumento que lhes permite ampliar uma imagem. Para as crianças em idade pré-escolar a experimentação e a vivência das situações são estratégias fundamentais para a descoberta das respostas às interrogações que colocam.

- “Eu acho que isto é uma crisálida!” (P.A.)
- “Porquê?”, questionei
- “Porque tem isto, que parece um fecho como nos casacos.” (P.A.)
- “Onde tem o fecho?”
- “Aqui, e nesta imagem também tem aquilo.” (P.A.)
- “O que disseste P.A.?” (Na.)
- “Aqui (na imagem) tem um fecho igual a este (na crisálida.)” (P.A.)
- “E parece que tem aqui as asas da borboleta.” (O.)



Figura 12 - Uma criança durante a pesquisa.

(Nota de campo, 11 de janeiro de 2021)



Figura 13 - Uma criança a observar com uma lupa a crisálida.



Figura 14 - Duas crianças durante o momento de pesquisa.

- A construção do Ciclo de Vida da Borboleta

Uma outra atividade realizada com as crianças, e proposta por estas, foi a construção do Ciclo de Vida da Borboleta. Para a elaboração do mesmo mobilizaram as descobertas feitas em momentos de pesquisa anteriores. A proposta foi realizada ao longo de dois dias. As crianças recorreram a diversos materiais para a construção do Ciclo, nomeadamente: rolhas, cartolina, rolos de papel, tintas.

No decorrer da atividade foi possível observar situações em que as crianças se confrontaram com situações que suscitaram o debate e o diálogo. Se inicialmente as crianças necessitavam de apoio

do adulto para as ajudar nas tomadas de decisão, em diversos momentos desta atividade elas fizeram-no de forma autónoma, como mostra o seguinte excerto:

- “Pode ser esta!” (Let.)
- “Ui é muito grande.” (P.A.)
- “Mas há ovos que são maiores.” (Let.)
- “Mas esse é gigante.” (P.A.)
- “Então o que vamos fazer?” (Let.)
- “Cortamos as rolhas.” (Na.)
- “Isso é difícil.” (P.A.)
- “Podemos pôr estas rolhas que são só um bocadinho grandes.” (Na.)
- “Sim. É mais fácil.” (Let.)



Figura 15 - Uma criança durante um momento de tomada de decisão.

(Nota de campo, 6 de janeiro de 2021)

“O trabalho de projeto cria muitas oportunidades para que floresça um sentido de cooperação” (Katz and Chard, 1997, p. 13), promovendo assim a colaboração na resolução de problemas ou dificuldades encontradas.

- O último ponto de situação

No tempo de pequeno grupo foram disponibilizadas às crianças fotografias de algumas atividades executadas, no decorrer do Projeto, de modo a provocar uma reflexão em torno daquilo que foi concretizado:

“A criança tem o direito de exprimir os seus pontos de vista, obter informações, dar a conhecer ideias e informações, sem considerações de fronteiras.” (artigo 13.º) (Comité Português para a UNICEF, 2019, p.13).

Assim, conversamos sobre um conjunto de questões colocadas por mim, com o objetivo de as levar a refletir e a interrogaram-se face às suas ações:

- O que fizeram?
- O que mais gostaram de fazer?
- O que correu bem e o que correu menos bem?
- O que podem fazer para melhorar?

Considero fundamental criar situações em que as crianças adquiram atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, ajudando-os desta forma na resolução de problemas que possam surgir no seu dia-a-dia. O simples fato das crianças refletirem sobre as suas ações, irá permitir uma maior cooperação entre os pares e a difusão de valores democráticos, originando um bom funcionamento da sala de atividades.

No decorrer da atividade as crianças foram apontando aspetos que consideram que correram bem, mas também foram capazes de identificar os aspetos menos bons, acrescentando aquilo que fizeram para que isso melhorasse:

- “Correu bem a pesquisa no computador?”, comecei por questionar.
- “Sim, mas às vezes falávamos todos ao mesmo tempo.” (Let.)
- “E isso é bom?”, interroguei.
- “Não, porque não conseguíamos ouvir o que dizíamos.” (G.O.)
- “Pois foi, mas depois nós falamos baixinho e um de cada vez.” (Let.)
- “E assim já conseguíamos ouvir.” (G.O.)

(Nota de campo, 8 de janeiro de 2021)



Figura 16 - Duas crianças a observarem fotografias e a conversarem sobre as mesmas.

Em suma, aquando do momento de definir o Projeto de Intervenção Pedagógica, estabeleci determinados objetivos, nomeadamente: “promover e estimular a participação e a autonomia das crianças” e “desenvolver e promover competências sociais, por parte das crianças, como a comunicação, a cooperação, a negociação e a partilha. Com as diferentes situações relatadas e fundamentadas, é possível verificar que, sem dúvida, com o desenrolar do Projeto, as crianças

desenvolveram um conjunto de competências nomeadamente as supracitadas anteriormente, ao mesmo tempo que os seus interesses são respondidos.

É sabido que o desenvolvimento destas competências é feito de forma gradual, assim é importante que numa fase inicial as crianças sejam apoiadas nas suas tomadas de decisão e em situações de conflito, possibilitando posteriormente a conquista dessa autonomia.

4.2.4 Avaliação da Intervenção Pedagógica

As atividades apresentadas são exemplos de atividades desenvolvidas no contexto de Jardim de Infância. Avaliando todo o Projeto, penso que o balanço foi positivo para todos os intervenientes, uma vez que desenvolvemos um Projeto com base nos interesses e necessidades do grupo, permitindo dar resposta às curiosidades colocadas pelas crianças.

A observação e a reflexão serviram de pilares na avaliação da minha Intervenção, uma vez que me auxiliaram na compreensão das várias competências que as crianças construíram, e que irei enunciar ao longo desta avaliação. Durante o projeto, e após este compreendi que efetivamente foram desenvolvidas diversas competências, que procurarei demonstrar de seguida. Os momentos descritos servem também como evidências na resposta dos objetivos acima referidos.

No final da minha Intervenção, considerei essencial fazer um balanço global das aprendizagens e de todo o trabalho desenvolvido, para isso contei com o apoio das famílias, uma vez que só foi possível fazer, quando o país já se encontrava novamente em confinamento. Assim, as crianças e as famílias partilharam as suas opiniões, através de vídeos, desenhos, mensagens, e até mesmo durante as videochamadas concretizadas durante o confinamento. Esta avaliação, por parte das crianças, é considerada uma viagem de “retorno” ao interior do Projeto e a si mesma enquanto autora e avaliadora do que foi vivenciado. Avaliar neste caso é recordar, mas também projetar, recorde-se que o Projeto, “As lagartinhas”, não foi concluído.

A documentação que realizei permitiu recolher evidências do processo de desenvolvimento do Projeto e, simultaneamente, devolveu a mim e às crianças, em espelho, o conjunto de aprendizagens concretizadas.

Num momento, recorrendo à exploração de um PowerPoint, as crianças foram confrontadas com as suas ideias iniciais acerca das lagartas, em contraste com aquilo que descobriram:

(P.A.) – “Vês pai, o que nós descobrimos!”

Familiar – “Descobriram muita coisa!”

(P.A.) - “Eu descobri muita coisa, eu pensava que sabia algumas coisas, mas afinal não eram verdade. E eu descobri. Descobri muitas coisas sobre as lagartas: os vários tipos, como elas são... Mas também havia coisas que eu acertei.”

O diálogo assinalado ilustra algumas das aprendizagens das crianças: através das palavras colocou-se em perspectiva as vivências proporcionadas pelo Projeto. Portanto, pode-se concluir que, apesar de não termos conseguido desenvolver na sua plenitude, foi sendo dada resposta ao seguinte objetivo delineado: responder aos interesses e curiosidades das crianças sobre as lagartas.

As crianças tiveram, também, oportunidade de observarem imagens ilustrativas de momentos de descobertas, sendo desafiadas a conversar sobre as seguintes: “Qual foi a atividade que mais gostaste de fazer?”, “Porquê?”. Mais uma vez, foram feitas algumas partilhas:

- “Qual foi a atividade que mais gostaste de fazer?” (Familiar)
- “Foi mostrar o que eu e os meus amigos pesquisamos, aos outros colegas. E também gostei de mostrar uma lagarta nova.”

Familiar – “Sim e que mais?”

(P.A.) – “E descobri coisas que nunca tinha visto e fique a saber mais sobre as lagartas.”

Várias competências foram desenvolvidas, nomeadamente competências sociais como a capacidade de comunicação com os pares, como é possível verificar a partir do diálogo apresentado na última proposta desenvolvida e apresentada, no ponto anterior.

No último diálogo apresentado, daquele que foi o último ponto de situação, é patenteado um momento em que as crianças enfrentaram um problema, e que normalmente culminaria com o apoio do adulto em tentar contornar a situação, mas que, no entanto, conseguiram autonomamente encontrar uma estratégia para o resolver.

Se inicialmente necessitavam da intervenção do adulto para resolver os problemas que iam enfrentando, numa fase final já eram capazes de os resolver autonomamente. Conseguiram assim

desenvolverem a sua autonomia na resolução de problemas, tal como a capacidade de trabalharem em grupo, conversando serenamente durante as diferentes propostas.

Entre outros aspetos, saliento os diferentes ganhos das crianças, como consequência dos momentos de interação vividos: a apropriação das normas de convivência, o conhecimento do outro e de si próprio e os momentos de participação democrática.

Já noutro momento foram desafiadas a partilhar a forma como se sentiram no decorrer das atividades desenvolvidas ao longo do Projeto. Desta forma, para responderem a esta proposta, foi-lhes solicitado que representassem recorrendo à expressão facial e corporal, a forma como se sentiam em determinada atividade. Num primeiro momento as crianças foram desafiadas a explorarem as suas expressões (como a tristeza, a alegria, a raiva) e já num segundo momento, convidadas a representarem o que sentiram (podiam escolher uma ou várias atividades):

1ª partilha:

- “Porque tu estavas a sentir-te alegre durante as atividades que realizastes com os teus colegas?” (Familiar)
- “Porque eu gostava de pesquisar e conheci lagartas novas, de várias cores.” (P.A.)
- “E que mais?” (Familiar)
- “E porque gosto de estar a fazer as atividades junto com os meus colegas.” (P.A.)

2ª partilha:

- “Eu estava feliz, porque eu gosto dos meus amigos. Gostei muito de pesquisar e de ver as lagartas com a lupa.” (Let.)

Durante as sessões de videochamada, os familiares partilharam o que vivenciaram, mostrando sua visão acerca das reações das crianças às atividades propostas:

- “A Sil. sempre estive muito entusiasmada com o Projeto, pedia-me muitas vezes para fazer pesquisas. Agora também está. Gosta muito das atividades. Está muito empolgada mesmo.” (Familiar 2)
- “A Let. também. Ela quer fazer tudo, não há um dia que não faça uma atividade.” (Familiar 3)

A avaliação do Projeto por parte dos familiares foi também concebida ao longo do tempo, com a partilha de impressões no grupo de *WhatsApp* que partilham com a educadora cooperante, assim como com a sua participação ativa em desafios colocados.

A participação ativa das famílias constituiu um indicador positivo para a avaliação do Projeto. Considero também que o interesse e participação por parte das crianças é resultado do meu compromisso com as mesmas, sempre as escutei e respondi aos seus interesses, tendo todas as atividades propostas uma intencionalidade. Com o progresso deste, as crianças tiveram oportunidade de construir e expandir aprendizagens, uma vez que as envolveu em interesses, sentimentos e vivências pessoais significativas.

Este Projeto de Intervenção Pedagógica teve alguns ingredientes fundamentais, além dos mencionados anteriormente: tarefas e experiências significativas estruturadas e planeadas para adquirir competências efetivas de escutar e comunicar, tal como oportunidades para as crianças desenvolver o seu pensamento crítico, nomeadamente quando pensavam acerca de determinados tópicos de discussão.

Posto isto, retomo a questão geradora “De que forma o desenvolvimento de um Trabalho de Projeto contribui para a promoção de relações positivas?”.

A Metodologia de Trabalho de Projeto é um meio de promoção de competências sociais, uma vez que envolve as crianças ativamente no seu próprio processo de aprendizagem, cooperando e interagindo com os pares, desenvolvendo-se globalmente. “As tomadas de decisão e os avanços e recuos inerentes a este processo”, que implicam tomadas de decisão em grupo, “contribuem para o desenvolvimento consciente da sua cidadania.” (Almeida, 2010, p.31), promovendo assim a construção de relações positivas. Diariamente procurei colocar em prática estratégias com o intuito de apoiar a resolução de conflitos.

Por fim, considero que esta reflexão do trabalho desenvolvido para e com as crianças é deveras importante, uma vez que revela desafios que foram surgindo no decorrer do percurso de Estágio, mas que como consequência da constante reflexão, empenho e perseverança na procura de soluções, foram superados.

Considerações finais

O presente relatório de Estágio, expressa o meu percurso de Intervenção Pedagógica, em que tive a oportunidade de construir diversas aprendizagens, sobre as quais considero importante refletir.

Começo por referir que, nos dois contextos, Creche e Jardim de Infância, todos os momentos vivenciados e todas as partilhas com os profissionais envolvidos nestes, foram objeto de reflexão e de aprendizagens contínuas, com influência direta na construção do meu papel enquanto futura educadora.

Foram várias as competências adquiridas, quer a nível pessoal, quer a nível profissional. Enquanto futura Educadora, as experiências vivenciadas, permitiram-me perceber a importância de planificarmos as intervenções, tendo como centro a criança, os seus interesses, potencialidades e necessidades. Para isto, estive implicada uma contínua atitude de observação atenta, uma abertura constante a novas propostas que se revelem significativas para as crianças e uma postura flexível, sempre pronta a garantir que as necessidades destas fossem satisfeitas.

Em ambos os contextos, defini um conjunto de objetivos, que serviram como guias no meu percurso na procura de resposta às problemáticas observadas. No término de todas as atividades por mim desenvolvidas, as evidências recolhidas serviram como documentação e base para a reflexão, as quais servirão para colmatar falhas pedagógicas em futuras aprendizagens ou em contexto laboral no futuro. Como por exemplo, fui-me superando, aperfeiçoando, tentando cada vez mais dar voz às crianças, favorecendo a participação ativa das crianças na construção das aprendizagens. Ao longo da minha intervenção procurei apoiar e desafiar as crianças no processo de descoberta da resposta às suas próprias questões e interesses.

Além da intervenção e partilha com os profissionais da educação e com as crianças, é muito importante, na minha opinião o envolvimento familiar: as famílias são o nosso braço direito. A família representa um dos contextos no qual a criança se desenvolve, as experiências vividas no seio deste contexto, têm influência direta na construção da identidade da criança.

Por este motivo, e através da experiência que vivenciei durante uma Pandemia mundial, que resultou numa relação próxima com as famílias, considero que este envolvimento deve acontecer, devendo a família ser convidada a participar, não só para saber o que se passa no contexto, como para

intervir de forma ativa nas decisões tomadas. Tal como aconteceu, por exemplo em contexto de Creche, em que as famílias partilharam receios e necessidades das crianças, verificadas em contexto familiar. Sendo dúvida que esta fase da vida, marca um ponto de partida para aquilo que me espera: convivi e partilhei espaço de igual para igual com as crianças; construí propostas de atividades significativas e contextualizadas; refleti e pensei à luz da teoria sobre aquilo que observei.

As crianças têm tanto para nos oferecer! Como refere Júlia Oliveira-Formosinho (2002), “o estagiário, aprende quer em interação com os seus formadores quer com as crianças” (p.121).

A par disto, foi possível compreender que os meses de Intervenção Pedagógica foram essenciais para o meu crescimento, enquanto futura educadora, pois existiu espaço para o desafio pessoal, no sentido em que encarei neste tempo, que errar era uma oportunidade de crescimento. Em momentos de algum stress, angústia, receio ou até mesmo ansiedade, a Intervenção sofria alterações, que se podiam verificar através da insegurança, no desenvolvimento de uma atividade por exemplo, porém estes momentos transformaram-se em novas aprendizagens e foram ultrapassados.

Enquanto futura educadora, esta experiência de Estágio permitiu-me perceber a importância de planificarmos as intervenções tendo como centro a criança, os seus interesses, potencialidades e necessidades. Com as vivências nestes contextos percebi que ser Educador implica que tenhamos uma atitude contínua de observação atenta, sempre com uma abertura constante a novas propostas que se revelem significativas para as crianças, uma postura flexível sempre pronta a garantir que a criança consiga desenvolver competências, que a permitam intervir de forma ativa.

Constatei ainda a importância, de enquanto futura educadora, estabelecer uma relação de cooperação e permanente partilha com os restantes intervenientes no processo de aprendizagem, tal como fui demonstrando ao longo deste relatório, o que traz benefícios não só para o trabalho a concretizar como também para o desenvolvimento das crianças. A comprovar os benefícios deste trabalho em equipa Hohman e Weikart (1997) referem que “o trabalho de equipa entre os adultos, que permanentemente subjaz a toda a acção, cria um enquadramento propício para o envolvimento das crianças numa comunidade ativa e participante” (p.128).

Descrevendo agora uma das limitações que senti ao longo da intervenção pedagógica foi a duração do Estágio que se revelou reduzida, em contexto de Jardim de Infância, devido aos diversos

períodos de isolamento profilático. O facto de um Trabalho de Projeto não ter uma duração definida e apresentar um carácter imprevisível, é importante que haja uma boa gestão do tempo, para conseguir cumprir as metas a que nos propomos. Mesmo sendo uma limitação, esta foi sem dúvida uma grande aprendizagem, a gestão do tempo.

Ao terminarmos esta fase da nossa vida profissional, neste mundo que se tornou ligeiramente incerto, num “estalar de dedos”, cabe-nos agora perspetivar o futuro. Futuro este que trará novos desafios, mas que certamente serão ultrapassados, uma vez que destas experiências de Estágio levo para a minha vida um espírito de não acomodação, que me incentiva cada vez a querer fazer mais e melhor. Por mais experiências que sejam vividas, nada é suficiente para que estagnemos a nossa formação e aprendizagem. Ser Educadora implica, na minha opinião, um percurso de permanente aprendizagem, seja através das crianças com a quais vamos interagindo, portadoras de conhecimentos e experiências em contextos muito variados, seja com as próprias partilhas com os restantes profissionais ou membros da comunidade.

Concluo dizendo que termino mais uma etapa de coração cheio. Foi uma viagem com alguns receios iniciais, mas que terminou, repleta de aprendizagens, conquistas e desafios cumpridos. Todo o meu trajeto, foi sem dúvida, uma experiência enriquecedora, sendo uma mais-valia, uma vez que me proporcionou mais oportunidades de aprendizagens que se irão com certeza manifestar no futuro.

Referências Bibliográficas

- Almeida, F. (2010). *A Metodologia de Projeto como meio potenciador de aprendizagens transdisciplinares e cooperativas*. Dissertação de Mestrado. Bragança: I.P.B.- E.S.E;
- Almeida, L. e Rosário, P. (2005). Leituras construtivistas de aprendizagem. In Miranda, G. e Bahia, S., *Psicologia da Educação: Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. (p.141-165). Lisboa: Relógio d'Á.
- Araújo, B. S. (2018). A Abordagem High Scope para a Educação e Cuidados em Creche. In Formosinho, J. & Araújo, B. S. (Orgs.) *Modelos pedagógicos para a Educação em Creche* (pp.71 - 92). Porto: Porto Editora;
- Araújo, S. B. (2013). Dimensões da pedagogia em creche: Princípios e práticas ancorados em perspetivas pedagógicas de natureza participativa. In Júlia Oliveira-Formosinho & S. B. Araújo, *Educação em Creche: Participação e Diversidade* (pp. 29-74). Porto: Porto Editora.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância - APEI (2011). Carta de princípios para uma ética profissional. Cadernos de Educação de Infância, maio/agosto, 93. Disponível em <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>;
- Bitencourt, A., Dias, F., Stein, J., Focesi, L., Fochi, P., & Menta, S. (2018). *Jogo Heurístico*. Em P. Fochi (org.), *O Brincar Heurístico na Creche- Percursos Pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil- OBECI* (pp. 85 -106). Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos.
- Bitencourt, A., Ribeiro, F., Marques, I., Ceron, L., Fochi, P., Pauli, V., & Heck, V.(2018). *Cesto dos Tesouros*. Em P. Fochi (org.), *O Brincar Heurístico na Creche- Percursos Pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil- OBECI* (pp. 59-84). Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos.
- Brás, T. e Reis, C. (2012). *As aptidões sociais das crianças em idade pré-escolar*. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 3.
- Comité Português para a UNICEF (2019). *Convenção sobre os direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Retirado de: https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf;
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*. Psicologia Educação e Cultura, XIII (2), pp. 355-379;

- Decreto-Lei n.º 241/01, de 30 de agosto. *Diário da República, n.º 201/01, I Série*. Ministério da Educação. Lisboa. Disponível em <https://dre.pt/home/-/dre/631843/details/maximized>;
- DeVries, R. & Zan, B. (1998). *A Ética na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Goleman, D. (2019). *Inteligência emocional*. Maia: Temas e Debates.
- Hohman, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. & Chard, S. (1989). *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. Norood, NJ: Ablex
- Katz, L., & Chard, S. (1997). *A abordagem de projeto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Laevers, F. (2014). *Fundamentos da educação experiencial: Bem-estar e envolvimento na educação infantil*.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf;
- Malavasi, L.; Zoccatelli, B. (2018). *Documentar os projetos nos serviços educativos* (3.ª ed.). Lisboa: APEI –Associação de Profissionais de Educação de Infância;
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora;
- Ministério da Educação - DEB (1998). *Qualidade e projeto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação
- Oliveira-Formosinho, J. & Andrade, F. (2011). *O espaço na pedagogia-em-participação*. In J. Oliveira-Formosinho, F., Andrade, & J. Formosinho, o espaço e o tempo na pedagogia-em-participação (p.12). Porto: Porto Editora;
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: Entre os saberes e os afectos: entre a sala e o mundo*. In M. L. Machado (Org.), *Encontros e desencontros em educação infantil* (133-168). São Paulo: Cortez Editora.
- Oliveira-formosinho, J. (2007) *Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação*. In: J. Oliveira-Formosinho; T. Kishimoto, t. M.; Pinazza, m. A. (Org.). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado e construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed.

- Oliveira-Formosinho, J., & Gambôa, R. (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora;
- Parente, C. (2002). Observação: Um percurso de formação prática e reflexão. In Oliveira-Formosinho, J. (Org.), *A supervisão na formação de professores I: Da sala à escola* (166-216). Porto: Porto Editora.
- Parente, C. (2012). Observar e escutar na creche para aprender sobre a criança. *Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade*, pp. 5-18.
- Post, J. & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários* (4a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Post, J., Hohmann, M., & Epstein, A. S. (2011). *Tender Care and Early Learning: Supporting Infants and Toddlers in Child Settings*. Ypsilanti: HighScope Press.
- Sarmiento, T., & Oliveira, M. (2020). *Investigar com as crianças: das narrativas à construção de conhecimento sobre si e sobre o outro*. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, 5(15);
- Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao redor da mesa grande*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J. d., Menau, J., Sousa, O., Alves, S. (2011). *Trabalhos por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência; Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Vasconcelos, Teresa (1998). *Das perplexidades em torno de um hamster ao processo de pesquisa, in Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Pré-escolar.
- Vigotsky, L. S. (2000). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

ANEXOS

Anexo I:- Planificação das propostas desenvolvidas e apresentadas neste Relatório em Contexto de Creche

Descrição da atividade	Recursos Materiais	Duração	Organização do grupo	Processos de Aprendizagem	Avaliação
<p>A proposta consiste numa atividade de exploração, recorrendo apenas a um instrumento: um espelho. Esta proposta tem como objetivo proporcionar, aos mais novos, o contacto com espelhos, com o intuito de que durante a exploração façam novas descobertas. Para esta atividade são sugeridas as seguintes formas de exploração:</p> <p>1ª proposta: em frente a um espelho, os mais novos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Espelho. <p>O material escolhido, o espelho, é um instrumento que proporciona esses momentos, assim como, várias descobertas: em frente ao espelho a criança desenvolve a sua imagem corporal, assimilando as suas principais características, como</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 30 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequeno grupo. 	<p>De acordo com os Indicadores-Chave de Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento social e emocional: <p>- Distinguir o self dos outros: “as crianças distinguem o “eu” dos outros”, por exemplo, quando em frente ao espelho as crianças, observam atentamente e identificam as suas características físicas (onde se localiza a sua boca, o</p>	<p>A avaliação das atividades desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e como faz. Sendo os desafios realizados pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com</p>

<p>podem observar-se a si próprios, descobrindo a sua imagem corporal;</p> <p>2ª proposta: com a possibilidade da presença de outro par, observarem com recurso ao espelho, que são diferentes do mesmo.</p> <p>3ª proposta: seguindo aquilo que tem vindo a ser desenvolvido nas semanas anteriores (as emoções), as crianças poderão experimentar fazer diferentes expressões, que representem as diferentes emoções (por exemplo, fazerem uma expressão triste – tristeza). É</p>	<p>por exemplo, onde se localiza o nariz, os olhos, a boca.</p> <p>Além disto, o reconhecimento da expressão das emoções é importante para as interações, e o espelho poderá ajudar a criança a reconhecer-se triste, alegre, surpresa, desconfiada, assustada, feliz.</p>			<p>nariz, etc.) e percebe que é diferente do seu par (por exemplo, que é mais pequeno que o seu par).</p> <p>- Emoções: “as crianças expressam emoções”, por exemplo, quando em frente ao espelho as crianças experimentam diferentes emoções e identificam-nas.</p>	<p>base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e suportar as aprendizagens posteriores.</p>
--	--	--	--	--	--

<p>importante salientar, que se deve sempre priorizar a iniciativa dos mais novos, ou seja, estes podem explorar conforme os seus interesses. Valorizando, assim, a iniciativa e autonomia das crianças.</p>					
--	--	--	--	--	--

Descrição da atividade	Recursos	Duração	Organização do grupo	Processos de aprendizagem	Avaliação
<p>Com esta proposta pretende-se sensibilizar as crianças para aspetos que elas irão notar no regresso à Creche, como por exemplo, uma maior preocupação com a higienização.</p> <p>Assim, através de uma experiência, ser-lhes-á proporcionado uma atividade que lhes demonstrará, a importância de lavar as mãos. A atividade proposta intitula-se de: “Lava as mãos”.</p> <p>Em primeiro lugar, terá que</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para desenvolver esta atividade é necessário o seguinte material: dois pratos com água, em que num tem canela e no outro sabão. 	<ul style="list-style-type: none"> • 30 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequeno grupo. 	<p>De acordo com os Indicadores-Chave de Desenvolvimento:</p> <p><u>De acordo com os Indicadores-Chave de Desenvolvimento:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento cognitivo <p>- Causa e efeito: “as crianças repetem uma ação para fazer com que algo aconteça, experimentam a causa e</p>	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e como faz.</p> <p>Sendo os desafios realizados pelas crianças com os pais e em casa, a minha</p>

<p>se colocar a canela (que representa o vírus, o “bichinho”), num prato, e sabão, no outro. Após isto, as crianças serão desafiadas a colocar um dedo no prato que tem “o bichinho”. Estas irão verificar que o dedo ficará “sujo”, assim pedir-se-á para lavarem corretamente o dedo, no prato com água e sabão.</p> <p>Posteriormente, as crianças serão desafiadas a ensaboar esse dedo no prato com sabão, de modo a verificarem que ao lavá-lo, toda a sujidade e os “bichinhos” que estavam</p>				<p>efeito.”</p> <p>Após a visualização do vídeo, a criança repete a ação feita, de modo a verificar e experimentar aquilo que observou. Assim como é desafiada a repetir uma ação, para a fazer ocorrer novamente (colocar o dedo lavado no prato com os «bichinhos», verificando que estes se afastam, após esse ato).</p>	<p>observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e suportar as aprendizagens posteriores. Assim como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.</p>
--	--	--	--	---	---

<p>nele sairão, ficando assim protegido.</p> <p>E, por fim, irão colocar esse dedo, no prato com os «bichinhos», verificando que estes se irão afastar”, pois o dedo está lavado e protegido.</p>					
---	--	--	--	--	--

Descrição da atividade	Recursos	Duração	Organização do grupo	Processos de aprendizagem	Avaliação
<p>“A caixa das surpresas” é uma proposta de descoberta que tem como intuito disponibilizar às crianças uma experiência rica de contacto e exploração com uma variedade de objetos.</p> <p>Dentro de uma caixa estão alguns objetos, onde a criança retirará um objeto de cada vez, explorando o mesmo, recorrendo aos 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para esta proposta é sugerido que se usem materiais que façam apelo aos sentidos dos mais novos, como por exemplo, pinhas (objeto natural), uma colher de pau 	<ul style="list-style-type: none"> • 30 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> • pequeno grupo. 	<p>De acordo com os Indicadores-Chave de Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento cognitivo <p>- Exploração de objetos: “as crianças exploram objetos com as suas mãos, pés, boca, olhos e nariz.”. Com esta atividade, as crianças irão ter oportunidade de descobrir e explorar, as características dos diferentes objetos.</p>	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e como faz.</p>

<p>sentidos.</p> <p>A realização desta proposta poderá causar alguma confusão aos mais novos, ter algo escondido e que eles não tenham conhecimento, pode lhes provocar medo. Será, então, esta a única situação em que o adulto deverá intervir, falando com os mesmos, tranquilizando-os. Durante o resto do tempo deve supervisionar a criança, falando o menos possível.</p>	<p>(objeto de madeira), pedrinhas (objeto natural), ursos de peluche (objeto de peluche) e uma maçã (objeto natural).</p>				<p>Relativamente ao desafio, sendo este realizado pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e suportar as aprendizagens posteriores. Assim</p>
--	---	--	--	--	--

					como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.
--	--	--	--	--	---

Anexo II - Planificações das propostas desenvolvidas e apresentadas neste Relatório em contexto de Jardim de Infância

Descrição da atividade	Recursos	Organização do grupo	Aprendizagens a promover	Articulação com outras áreas de saber (áreas de conteúdo)	Avaliação
<p>Durante um diálogo, surge uma nova questão: “Como vamos encontrar uma lagarta?” (G.T). Tendo em conta a situação que estamos a viver, pandemia Covid-19, as saídas da escola/visitas não são possíveis. Desta forma, com o intuito de responder ao interesse supracitado das crianças, trazer-se-á para a sala algumas lagartas. As crianças da sala ficaram em isolamento durante 10 dias, então partindo da mostra/observação das lagartas,</p>	<ul style="list-style-type: none"> Lagartas, recipiente, folhas de couve. 	<ul style="list-style-type: none"> Grande grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <u>Área da Formação Pessoal e Social</u> Componente: Consciência de si como aprendiz - “Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem”; - “Ser capaz de participar 	<ul style="list-style-type: none"> De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <u>Área de Expressão e Comunicação</u> Componente: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Componente: Comunicação oral “Usar a linguagem oral 	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança</p>

<p>será retomado o Projeto, no dia 13 de novembro de 2020. Primeiramente serão mostrados os animais dentro do recipiente, e provocar-se-á as crianças:</p> <p>“O que acham que está aqui dentro?”.</p> <p>Após as partilhas feitas pelas crianças, lembrar-se-á aquilo que se tem vindo a fazer relativamente ao Projeto, através de um diálogo:</p> <p>- “Há algum tempo atrás, nós tínhamos falado sobre o animal que observamos agora, e vocês disseram que achavam que sabiam coisas sobre ele. O que vocês sabem sobre as lagartas?”;</p> <p>- “E acham que sabem tudo sobre elas?”;</p> <p>- “O que vamos fazer para</p>			<p>nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem”;</p> <p>- “Cooperar com outros no processo de aprendizagem”.</p> <p><u>Área do Conhecimento do Mundo</u></p> <p>Componente:</p> <p>Abordagem às Ciências</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento do mundo físico e natural: <p>- “Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos.”</p>	<p>em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).”.</p>	<p>faz e como faz. Relativamente ao desafio, sendo este realizado pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares. Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e</p>
--	--	--	--	--	--

<p>descobrir?";</p> <p>- "O que querem descobrir primeiro?"</p> <p>Depois deste diálogo teremos condições para passarmos à seguinte fase do Projeto.</p>					<p>suportar as aprendizagens posteriores. Assim como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.</p>
--	--	--	--	--	---

Descrição da atividade	Recursos	Organização do grupo	Aprendizagens a promover	Articulação com outras áreas de saber (áreas de conteúdo)	Avaliação
<p>Em pequeno grupo, as crianças concretizarão algumas pesquisas relativamente à seguinte questão: “O que as lagartas comem?”. Primeira questão à qual as crianças procurarão encontrar resposta.</p> <p>Após terem sido colocadas lagartas na sala, o grupo ficou interessado em saber se as lagartas: comem só folhas de couve, ou se também comem brócolos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imagens, cartolina, computador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequeno grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <p><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Componente:</u></p> <p>Independência e autonomia</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros”; <p>Convivência democrática e</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <p><u>Componente:</u></p>	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança</p>

<p>Desta forma, serão oferecidos às crianças os seguintes materiais para a pesquisa: fotografias, vídeos e sites da internet. A informação recolhida pelas crianças e pelas suas famílias também serão um recurso para a pesquisa.</p> <p>Para realizarem a pesquisa, o grupo será dividido em três grupos.</p> <p>A informação recolhida será posteriormente organizada e documentada pelos grupos, com o intuito de a apresentarem aos seus colegas.</p> <p>Cada criança do grupo deterá uma responsabilidade/tarefa, que será decidida, em diálogo, pelo próprio</p>			<p>cidadania</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social”. <p><u>Área do Conhecimento do Mundo</u></p> <p><u>Componente:</u></p> <p>Abordagem às ciências</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos.” <p>Introdução à Metodologia Científica</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas 	<p>Comunicação Oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).”; <p>Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Usar a leitura e a escrita com diferentes 	<p>faz e como faz.</p> <p>Relativamente ao desafio, sendo este realizado pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e</p>
---	--	--	--	---	--

grupo.			<p>suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las.”</p>	<p>funcionalidade nas atividades, rotinas e interações com outros.”</p> <p>Prazer e motivação para ler e escrever</p> <p>- “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância.”</p> <p><u>Domínio da Matemática</u></p> <p><u>Componente:</u></p> <p>Organização e Tratamento de Dados</p> <p>“Recolher informação</p>	<p>suportar as aprendizagens posteriores. Assim como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.</p>
--------	--	--	--	---	---

				pertinente para dar resposta a questões colocadas, recorrendo a metodologias adequadas (listagens, desenhos, etc.).”	
--	--	--	--	--	--

Descrição da atividade	Recursos materiais	Organização do grupo	Aprendizagens a promover	Articulação com outras áreas de saber (áreas de conteúdo)	Avaliação
<p>As normas da sala foram negociadas no ano letivo anterior, tendo sido recordadas, em diálogo, este ano. No presente ano letivo, entraram novas crianças para a sala, e tendo sido identificada a seguinte problemática: alguns problemas a nível de relações interpessoais, é primordial voltar a pensar/refletir acerca deste assunto. E até mesmo elaborar um novo quadro com as normas discutidas e combinadas. Surge assim a atividade:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caneta, folha, quadro, imagens, tesoura, cola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <p><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p> <p><u>Componente:</u></p> <p>Independência e autonomia</p> <p>- “Ir adquirindo a capacidade de (...) assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p><u>Componente:</u></p>	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e</p>

<p><u>A elaboração do “combinámos”</u></p> <p>Esta proposta terá duas fases e será realizada no seguinte momento da rotina: Diálogos em grande grupo/registos de ocorrência, que ocorre ao final do dia.</p> <p>Numa fase inicial, as crianças reunir-se-ão no tapete da Área do Acolhimento. De forma, a instigar uma discussão em torno da problemática identificada acima, será pedido às crianças que façam um balanço acerca do dia, respondendo às seguintes questões:</p> <p>- “O que fizeram hoje?”</p> <p>Após as crianças fazerem as suas partilhas, ser-lhes-á perguntado o</p>				<p>Comunicação oral:</p> <p>“Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).”</p>	<p>como faz.</p> <p>Relativamente ao desafio, sendo este realizado pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e</p>
--	--	--	--	---	--

<p>seguinte:</p> <p>- “Como foi o vosso dia? Correu tudo bem? Ou acham que alguma coisa podia ter corrido melhor?”</p> <p>Com estas questões pretende-se, em colaboração com as crianças, refletir acerca de algumas situações – problema que sejam identificadas.</p> <p>Partindo deste diálogo, será reconhecido e combinado aquilo que devem ou não fazer na sala de atividades. Aquilo que for dito pelas crianças será registado. Estas informações serão fundamentais para a elaboração do “Combinámos”. Após o diálogo e posterior registo, as crianças ilustrarão aquilo que foi dito. Numa segunda fase, será</p>					<p>suportar as aprendizagens posteriores. Assim como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.</p>
--	--	--	--	--	---

elaborado então o quadro "Combinámos".					
---	--	--	--	--	--

Descrição da atividade	Recursos	Duração	Organização do grupo	Processos de aprendizagem	Avaliação
<p>Com esta proposta pretende-se sensibilizar as crianças para aspetos que elas irão notar no regresso à Creche, como por exemplo, uma maior preocupação com a higienização.</p> <p>Assim, através de uma experiência, ser-lhes-á proporcionado uma atividade que lhes demonstrará, a importância de lavar as mãos. A atividade proposta intitula-se de: “Lava as mãos”.</p> <p>Em primeiro lugar, terá que</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para desenvolver esta atividade é necessário o seguinte material: dois pratos com água, em que num tem canela e no outro sabão. 	<ul style="list-style-type: none"> • 30 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequeno grupo. 	<p>De acordo com os Indicadores-Chave de Desenvolvimento:</p> <p><u>De acordo com os Indicadores-Chave de Desenvolvimento:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento cognitivo <p>- Causa e efeito: “as crianças repetem uma ação para fazer com que algo aconteça, experimentam a causa e</p>	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e como faz.</p> <p>Sendo os desafios realizados pelas crianças com os pais e em casa, a minha</p>

<p>se colocar a canela (que representa o vírus, o “bichinho”), num prato, e sabão, no outro. Após isto, as crianças serão desafiadas a colocar um dedo no prato que tem “o bichinho”. Estas irão verificar que o dedo ficará “sujo”, assim pedir-se-á para lavarem corretamente o dedo, no prato com água e sabão.</p> <p>Posteriormente, as crianças serão desafiadas a ensaboar esse dedo no prato com sabão, de modo a verificarem que ao lavá-lo, toda a sujidade e os “bichinhos” que estavam</p>				<p>efeito.”</p> <p>Após a visualização do vídeo, a criança repete a ação feita, de modo a verificar e experimentar aquilo que observou. Assim como é desafiada a repetir uma ação, para a fazer ocorrer novamente (colocar o dedo lavado no prato com os «bichinhos», verificando que estes se afastam, após esse ato).</p>	<p>observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e suportar as aprendizagens posteriores. Assim como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.</p>
--	--	--	--	---	---

<p>nele sairão, ficando assim protegido.</p> <p>E, por fim, irão colocar esse dedo, no prato com os «bichinhos», verificando que estes se irão afastar”, pois o dedo está lavado e protegido.</p>					
---	--	--	--	--	--

Descrição da atividade	Recursos materiais	Organização do grupo	Aprendizagens a promover	Articulação com outras áreas de saber (áreas de conteúdo)	Avaliação
<p>O tempo de grande grupo, iniciará com a visualização de imagens recolhidas numa fase inicial do Projeto, em PowerPoint, com o intuito de devolver o mesmo às crianças, após um longo período</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; Imagens 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <p>Componente: Comunicação Oral</p> <p>- “Usar a linguagem</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.</i> <p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>Componente: Consciência de si como aprendiz</p>	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é</p>

<p>de pausa. À medida que as imagens vão sendo visualizadas, será lembrado aquilo que foi desenvolvido até ao momento pelas crianças. Com a visualização das últimas imagens (imagens das crianças no espaço exterior - jardim da Instituição Educativa) será retomada uma</p>			<p>oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)".</p> <p style="text-align: center;">Área do Conhecimento do Mundo</p> <p>Componente: Abordagem às Ciências</p> <p>- "Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e identificar</p>	<p>- "Cooperar com outros no processo de aprendizagem".</p>	<p>entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e como faz.</p> <p>Relativamente ao desafio, sendo este realizado pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou</p>
--	--	--	---	---	--

<p>questão colocada, por parte das mesmas, “Serão casulos?”, e um interesse das mesmas, “Podemos levar isto (os caroços) para a sala para vermos se é mesmo diferente depois?” (se os caroços são diferentes dos casulos).</p> <p>- “As imagens que vocês estão a observar, são do dia em que vocês fizeram uma</p>			<p>diferenças e semelhanças entre: animais e plantas.”;</p> <p>- “Identificar, descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural.”.</p>	<p>vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e suportar as aprendizagens posteriores.</p> <p>Assim como, verificarei aquilo que poderei</p>
---	--	--	---	--

<p>descoberta. Ainda se lembram do que vocês descobriram no jardim?”</p> <p>Com esta questão, iniciará um diálogo sobre o assunto em questão.</p>					<p>melhorar na minha prática.</p>
---	--	--	--	--	-----------------------------------

Descrição da atividade	Recursos materiais	Organização do grupo	Aprendizagens a promover	Articulação com outras áreas de saber (áreas de conteúdo)	Avaliação
<p>No tempo de pequeno grupo, as crianças, recorrendo à visualização de imagens, vídeos e pesquisas na internet, no computador da sala, procurarão encontrar resposta à questão colocada, pelas mesmas: “Será um casulo?”. Sendo que as crianças demonstraram curiosidade e interesse, também, em saber mais sobre o “casulo”, ser-lhes-á dada a oportunidade de explorarem esse assunto.</p> <p>Durante a realização da pesquisa, o grupo será dividido em</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imagens, textos, computador 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequeno grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <p>Componente:</p> <p>Consciência de si como aprendiz</p> <p>- “Cooperar com outros no processo de aprendizagem”.</p> <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p><u>Componente:</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <p>Componente:</p> <p>Prazer e motivação para ler e escrever</p> <p>- “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e</p>	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e como faz.</p>

<p>pequenos grupos heterogéneos (organizados por crianças de diferentes idades e diferentes sexos).</p> <p>A informação recolhida, será depois tratada, e auxiliará na elaboração do Ciclo de vida da Borboleta, que as crianças propuseram fazer.</p>			<p>Introdução à Metodologia Científica</p> <p>-“Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las.”</p> <p>Abordagem às ciências</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural</p> <p>- “Compreender e identificar características distintivas dos seres</p>	<p>importância.”</p> <p><u>Domínio da Matemática</u></p> <p><u>Componente:</u></p> <p>Organização e Tratamento de Dados</p> <p>- “Recolher informação pertinente para dar resposta a questões colocadas, recorrendo a metodologias adequadas (listagens, desenhos, etc.).”</p> <p><u>Área do Conhecimento do Mundo</u></p> <p><u>Componente:</u></p> <p>Mundo tecnológico e Utilização das Tecnologias</p> <p>- “Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança.”</p>	<p>Relativamente ao desafio, sendo este realizado pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e</p>
--	--	--	--	--	---

			vivos.”		suportar as aprendizagens posteriores. Assim como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.
--	--	--	---------	--	--

Descrição da atividade	Recursos materiais	Organização do grupo	Aprendizagens a promover	Articulação com outras áreas de saber (áreas de conteúdo)	Avaliação
<p>As crianças, em pequeno grupo, começarão a construir o Ciclo de vida da Borboleta, proposta feita pelas mesmas, em diálogos anteriores. Para isso, terão acesso a um conjunto de materiais.</p> <p>Com a realização desta atividade, pretende-se responder a um interesse das crianças, assim como desafiá-las a comunicar com os seus pares e a tomar decisões (por exemplo, na escolha do material), tendo em conta os interesses e a opinião dos</p>	<ul style="list-style-type: none"> Imagens, materiais recicláveis, materiais de expressão plástica (tintas, lápis, pincéis, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> Pequeno grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <u>Área de Formação Pessoal e Social</u> Componente: Independência e autonomia - “Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros.” <u>Área de Expressão e</u> 	<ul style="list-style-type: none"> De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <u>Área de Formação Pessoal e Social</u> Componente: Consciência de si como aprendiz - “Cooperar com outros no processo de aprendizagem”. <u>Área do Conhecimento</u> 	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e</p>

<p>elementos do grupo.</p> <p>Mais uma vez, os grupos serão heterogêneos (crianças de diferentes idades e sexos).</p> <p>Para a realização da mesma, as crianças terão o apoio do adulto, sempre que necessário, assim como de imagens recolhidas durante a pesquisa.</p>			<p><u>Comunicação</u></p> <p>Subdomínio:</p> <p>Artes Visuais</p> <p>- “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.”</p>	<p><u>do Mundo</u></p> <p><u>Componente:</u></p> <p>Abordagem às ciências</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural</p> <p>- “Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos.”</p>	<p>como faz.</p> <p>Relativamente ao desafio, sendo este realizado pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e</p>
---	--	--	--	---	--

					suportar as aprendizagens posteriores. Assim como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.
--	--	--	--	--	--

Descrição da atividade	Recursos materiais	Organização do grupo	Aprendizagens a promover	Articulação com outras áreas de saber (áreas de conteúdo)	Avaliação
<p>No tempo de pequeno grupo serão disponibilizadas às crianças fotografias de cada atividade realizada ao longo da semana, de modo a provocar uma reflexão em torno daquilo que foi realizado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que fizeram? - O que mais gostaram de fazer? - O que correu bem e o que correu menos bem? - O que podem fazer para melhorar? <p>As crianças terão oportunidade de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequeno grupo. 	<p>- De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar:</p> <p style="text-align: center;"><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <p>Componente:</p> <p style="text-align: center;">Comunicação Oral</p> <p>- “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: <p style="text-align: center;">Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>Componente:</p> <p>Consciência de si como aprendiz</p> <p>- “Cooperar com outros no processo de aprendizagem”.</p>	<p>A avaliação das atividades, desenvolvidas pelas crianças, tem como objetivo celebrar as aprendizagens e o desenvolvimento da criança. Assim, esta avaliação é entendida como um processo em que se observa, escuta, regista e documenta o trabalho que a criança faz e</p>

<p>refletir sobre o trabalho desenvolvido, assim como sobre as suas ações durante o mesmo.</p> <p>Com esta atividade pretende-se também promover e estimular a comunicação, por parte das crianças.</p>			<p>(produção e funcionalidade)".</p> <p>Independência e autonomia</p> <p>- "Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros."</p>	<p>como faz.</p> <p>Relativamente ao desafio, sendo este realizado pelas crianças com os pais e em casa, a minha observação e avaliação serão feitas, com base na análise de fotografias e/ou vídeos disponibilizados pelos familiares.</p> <p>Com base nesta análise, poderei pensar e refletir acerca daquilo que a criança sabe e compreende, quais as suas competências, de modo a planear e</p>
---	--	--	---	--

					suportar as aprendizagens posteriores. Assim como, verificarei aquilo que poderei melhorar na minha prática.
--	--	--	--	--	--

Anexo III - Quadro síntese de todas as atividades exploradas em contexto de Jardim de Infância

<p>Atividades dinamizadas em contexto de Jardim de Infância</p>	<p>Áreas de Conteúdo exploradas e Componentes das aprendizagens a promover</p>
<p>As lagartas: Observação de lagartas</p>	<p>Área de Formação Pessoal e Social Componente: Consciência de si como aprendiz: “Cooperar com outros no processo de aprendizagem”.</p> <p>Área do Conhecimento do Mundo Componente: Abordagem às Ciências Conhecimento do mundo físico e natural: “Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre: animais e plantas.”</p> <p><u>Componente:</u></p>

	<p>Introdução à Metodologia Científica: -“Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las.”</p>
<p>Tempo de Pesquisa: O que comem as lagartas?</p>	<p>Área de Formação Pessoal e Social Componente: Consciência de si como aprendente: “Cooperar com outros no processo de aprendizagem”.</p> <p>Área do Conhecimento do Mundo <u>Componente:</u> Introdução à Metodologia Científica: “Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las.”</p> <p>Abordagem às ciências Conhecimento do mundo físico e natural: “Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos.”</p>

<p>As normas da sala: O “Combinámos”</p>	<p>Área da Formação Pessoal e Social</p> <p>Independência e autonomia: “Ir adquirindo a capacidade de (...) assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros.”</p>
<p>Tempo de Pesquisa: O Ciclo de Vida da Borboleta</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p>Introdução à Metodologia Científica: “Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las.”</p> <p>Abordagem às Ciências</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural: “Compreender e identificar características distintas dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre: animais e plantas.”</p>
<p>Vamos cantar: Exploração da música “A Lagarta e a Borboleta”</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação - <u>Domínio da Educação Artística</u></p> <p>Subdomínio da Música:</p> <p>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</p>

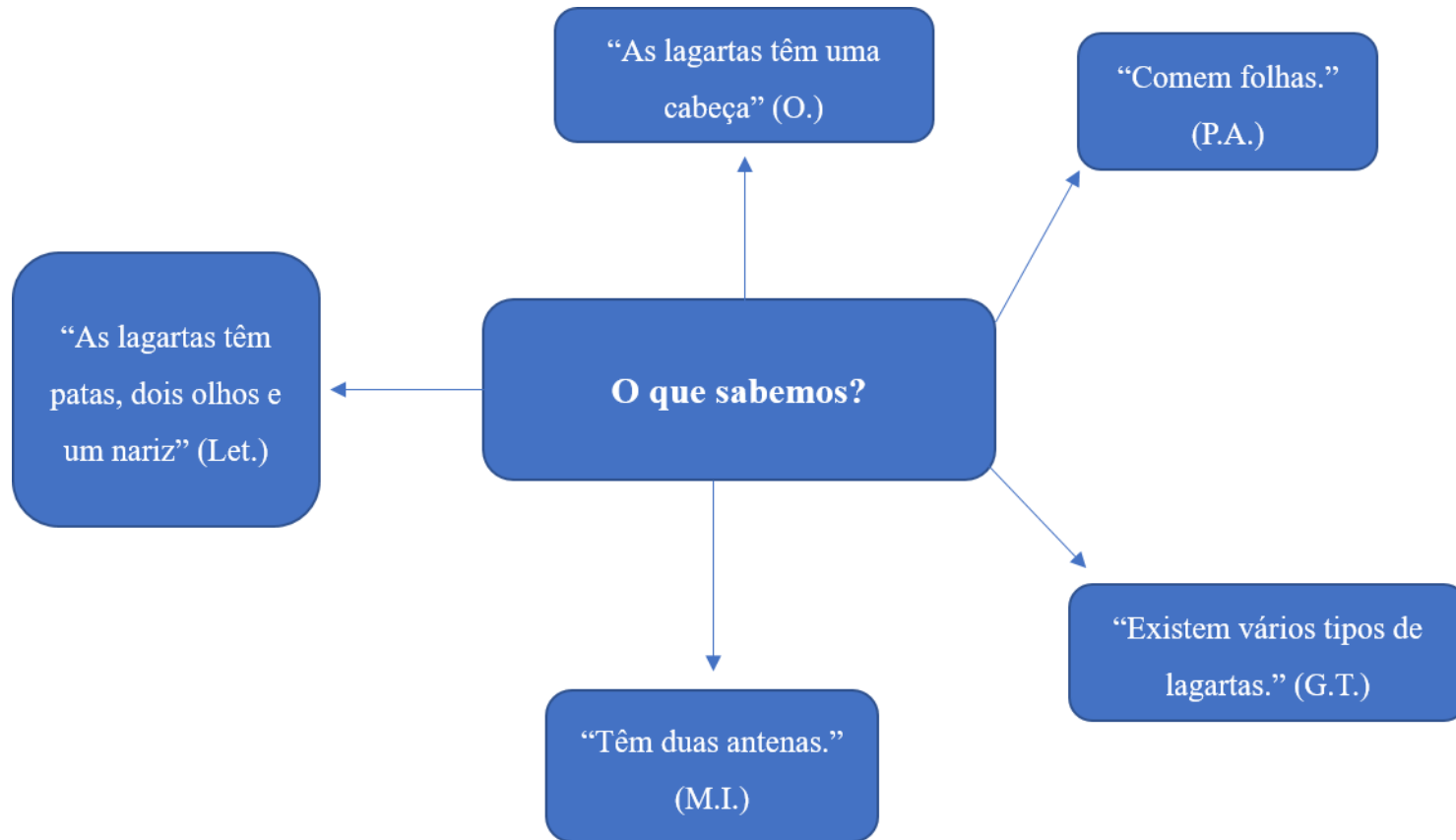
	Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções.
Tempo de Pesquisa: “Será um casulo?”	<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>Componente: Consciência de si como aprendiz: “Cooperar com outros no processo de aprendizagem”.</p> <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p><u>Componente:</u> Introdução à Metodologia Científica: “Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las.”</p>
Construção do Ciclo da Vida da Borboleta	<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>Independência e autonomia: “Ir adquirindo a capacidade de (...) assumir responsabilidades, tendo</p>

	<p>em conta o seu bem-estar e o dos outros.”</p> <p style="text-align: center;"><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <p style="text-align: center;">Subdomínio:</p> <p>Artes Visuais: “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.”</p>
<p style="text-align: center;">“Vamos dançar”: Exploração da música “A história de uma lagarta”</p>	<p style="text-align: center;">Área de Expressão e Comunicação</p> <p style="text-align: center;">Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p style="text-align: center;">Componente:</p> <p>Comunicação Oral: “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)”.</p> <p>Independência e autonomia: “Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros.”</p>
<p style="text-align: center;">Tempo de pesquisa: Casulo ou crisálida?</p>	<p style="text-align: center;">Área de Conhecimento do Mundo</p> <p style="text-align: center;"><u>Introdução à Metodologia Científica</u></p> <p>- “Apropriar-se do processo de desenvolvimento da</p>

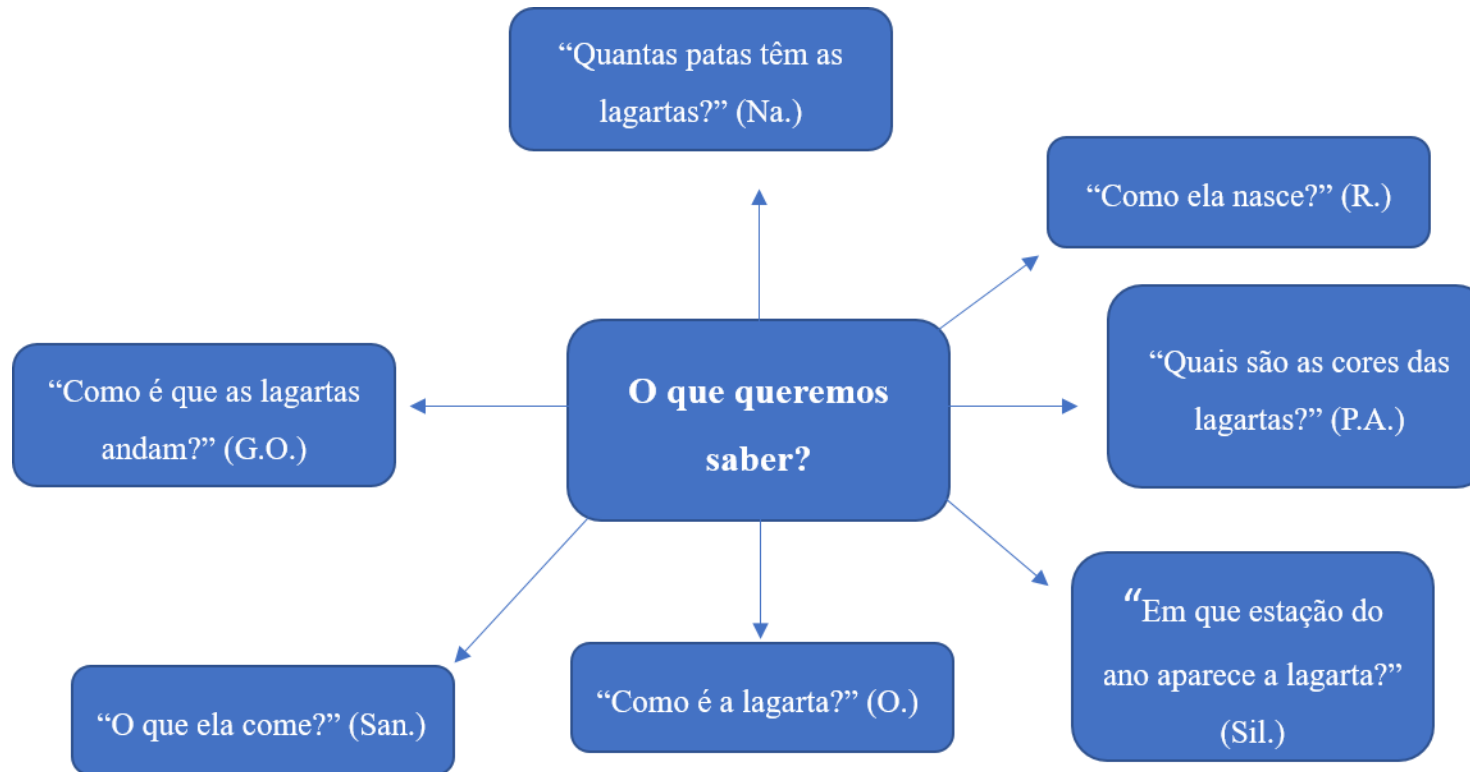
<p>Observação com lupas de uma crisálida recolhida no espaço exterior</p>	<p>metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las.”</p>
<p>“Como é uma lagarta?” Observação de lagartas com lupa</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo Abordagem às Ciências Conhecimento do mundo físico e natural: “Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre: animais e plantas.”</p>
<p>Construção de lagartas com materiais recicláveis</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Educação Artística Subdomínio: Artes visuais: “Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa.”</p>
<p>Jogo da memória: O ciclo da vida da Borboleta</p>	<p>Área de Formação Pessoal e Social Consciência de si como aprendiz: Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam.</p>
	<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da</p>

<p>Elaboração de uma história</p>	<p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Comunicação Oral: “Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).”</p> <p>Área de Formação Pessoal e Social Consciência de si como aprendiz: “Cooperar com outros no processo de aprendizagem.”</p>
-----------------------------------	--

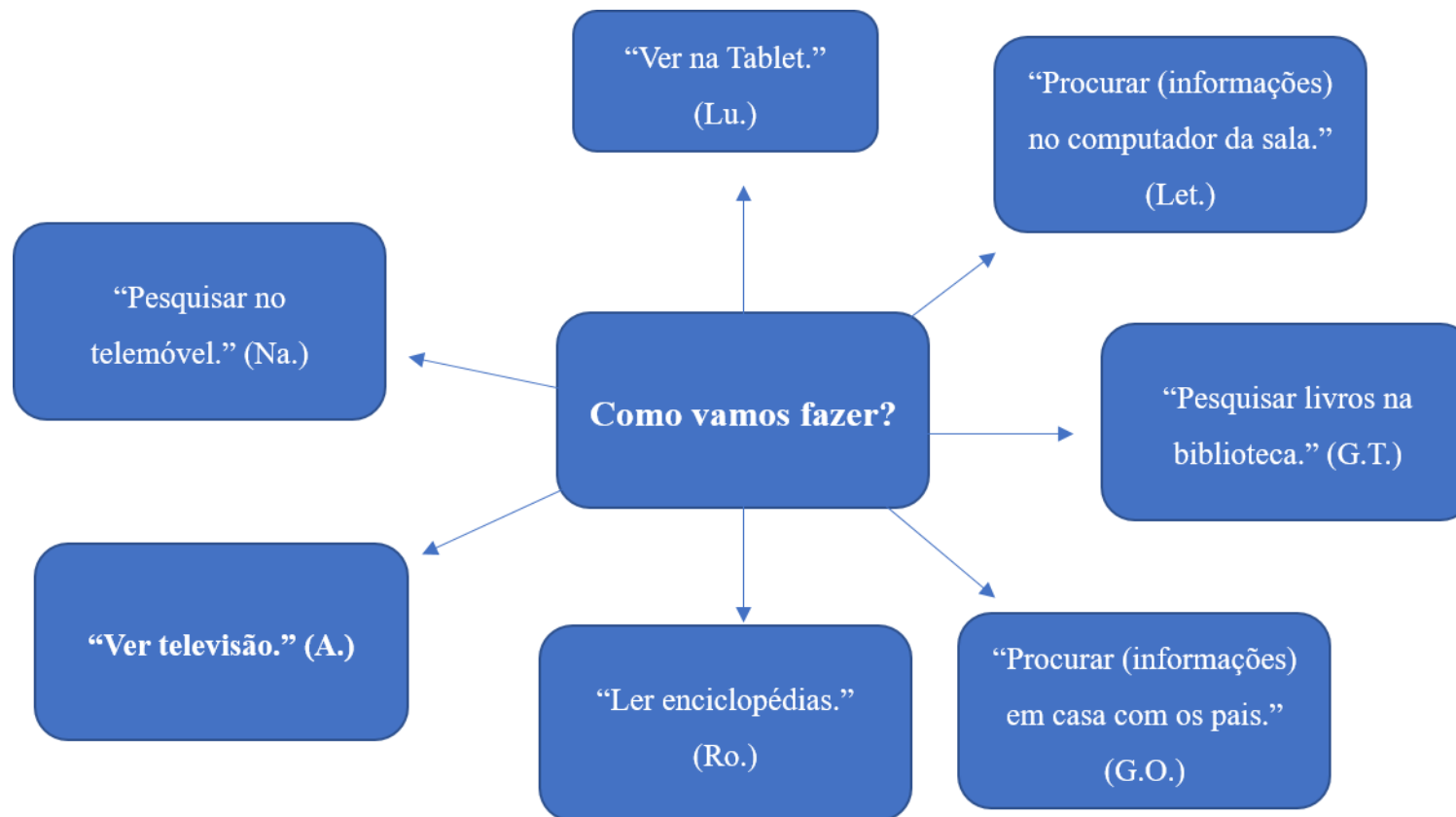
Anexo IV: Documentação – “O que sabemos?”



Anexo V: Documentação – “O que queremos saber?”



Anexo VI: Documentação – “Como vamos fazer?”



Anexo VII: Documentação – “O que vamos fazer?”

