

Da Creche ao Jardim de Infância - Um Trajeto de Contínuas Aprendizagens

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Márcio Miguel Frias Quintanilha

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Marina Vitória Valdez Faria Rodrigues

Dr. Luís Miguel Gonçalves de Oliveira

Leiria, setembro 2014

Mestrado Educação Pré-Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Para conseguir ultrapassar esta etapa, foram incontáveis as pessoas que me apoiaram e que contribuíram para a realização deste sonho.

Em primeiro lugar queria agradecer a Deus por toda a coragem e força que me deu.

Gostava de agradecer à minha mãe e ao meu pai, peças essenciais neste percurso, bem como a alguns membros da minha família que sempre me apoiaram.

A todos os meus amigos mais próximos pelo aconchego, força, e encorajamento.

Ao Professor Dr. Miguel Oliveira e à Professora Doutora Marina Rodrigues por toda a disponibilidade, orientação, e ensinamentos que me ajudaram a crescer e a ser um melhor futuro educador.

À minha parceira de prática Eliana Lopes pela paciência, amizade e companheirismo.

Às educadoras cooperantes, especialmente à educadora Ana Lopes, por tudo aquilo que nos ensinou, e que em muito contribuiu para todo o meu processo de aprendizagem.

A todos os professores e colegas do mestrado pelo bom tempo que passámos juntos, pela união, e amizade que sempre de alguma forma nos aproximou.

RESUMO

O presente relatório intitulado “*Da Creche ao Jardim de Infância- Um trajeto de contínuas aprendizagens*”, foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Prática de Ensino Supervisionada, no ano letivo 2013/2014, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria.

Este relatório é constituído por duas partes, a primeira parte corresponde à Prática Pedagógica vivenciada em contexto de Creche, numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), de setembro 2013 a janeiro de 2014, onde é apresentada a Dimensão Reflexiva, crítica e fundamentada, da minha experiência enquanto estagiário, e onde são apresentadas as dificuldades, as aprendizagens, e o percurso realizado neste contexto. Nesta primeira parte, é apresentado ainda um ensaio investigativo, onde se procurou perceber que tipos de interações as crianças estabelecem na área da casinha. Os resultados apontam para várias interações nesta área da sala, nomeadamente interações através da proximidade física, através das emoções, e através dos objetos.

A segunda parte do presente relatório diz respeito à Prática Pedagógica experienciada em contexto de Jardim de Infância da rede pública, de fevereiro a junho de 2014. É igualmente apresentada a Dimensão Reflexiva, crítica e fundamentada, onde apresento as minhas dificuldades e aprendizagens realizadas neste contexto. Nesta segunda parte do relatório, evidencio a implementação e desenvolvimento de um trabalho por projeto desenvolvido com as crianças da sala onde realizei a Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância. Com o projeto “Á descoberta do urso pardo”, as crianças vivenciaram e realizaram diversas aprendizagens, de forma significativa.

Por último, são apresentadas a conclusão do relatório e as referências bibliográficas.

Palavras chave

Crianças, Interação, Metodologia de Trabalho por Projeto, Reflexão

ABSTRACT

This report entitled "From the Nursery to Preschool - A path of continuous learning" was held under the Masters in Preschool Education in Supervised Teaching Practice in 2013/2014 school year, on the School of Education and Social Sciences of Polytechnic Institute of Leiria.

This report consists of two parts, the first part is related to Pedagogical Practice experienced in the context of Nursery, on a Private Institution of Social Solidarity, from January 2013 to September 2014, where is presented Reflective dimension, critical and rational of my experience as an intern, where are presented the difficulties, the learning, and the route taken in this context. In this first part, is still presented an investigative essay, where was pretended to understand what types of interactions children establish in the "house" area. It was used a qualitative methodology of descriptive nature. The results point to several interactions in this area of the classroom.

The second part of this report is related to the Pedagogical Practice experienced in the context of public Preschool from February to June 2014 is also presented reflective dimension, critical and grounded, where I present my difficulties and learning achieved in this context. In this second part of the report, I highlight the implementation and development of a project done with children in the classroom where I performed the Teaching Practice in the context of preschool. With the project "The discovery of the brown bear", the children experienced and accomplished different learning significantly.

Finally, the report's conclusion and references are presented.

Keywords:

Children, Interaction, Work Methodology for Project, Reflection

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Índice Geral	v
Índice de Fotografias.....	viii
Índice Anexos.....	ix
Índice de Quadros.....	xi
Introdução.....	1
Parte I – Prática Pedagógica em contexto de Creche	2
Capítulo I – Dimensão Reflexiva	2
1. Contextualização	2
1.1. Período de Observação	Erro! Marcador não definido.
1.2. Rotina Diária em Creche	5
1.3. Planificação e sua execução	6
1.4. Papel do educador de Infância em contexto de creche.....	9
1.5. Interação em contexto de creche com o grupo de crianças e restantes intervenientes na prática	11
1.6. Contributo desta experiência enquanto futuro profissional de educação	13
Capítulo II – Ensaio investigativo - Interações na Área da Casinha	14
1. Pergunta de partida e objetivos do estudo	14
2. Pertinência do Estudo	14
3. Enquadramento Teórico	15
3.1. A importância do brincar.....	15
3.2. O Brincar na “Área da casinha”	17

3.3. Interações.....	19
3.3.1. O jogo dramático.....	22
3.3.2. A evolução da experiência dramática.....	23
4. Metodologia.....	23
4.1. Participantes	24
4.2. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	26
4.3. Técnicas e Instrumentos de Tratamento e Análise de Dados	27
4.4. Procedimentos	28
5. Apresentação e discussão de resultados	28
6. Conclusões.....	34
Conclusão da Parte I.....	35
Parte II – Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância.....	36
Capítulo I - Dimensão Reflexiva	36
1. Contextualização	36
1.1. O papel do educador em contexto de Jardim de Infância.....	37
1.2. A planificação e sua execução.....	39
1.3. Interação em contexto de jardim de infância com o grupo de crianças e restantes intervenientes na prática	44
1.4. Contributos desta experiência como futuro profissional de educação	46
Capítulo II – Metodologia de Trabalho por Projeto	48
1. Metodologia de Trabalho por Projeto.....	48
2. Projeto “ Á Descoberta do Urso Pardo”	50
2.1. Fase I: Definição do Problema	51
2.2. Fase II: Planificação e Lançamento do Trabalho	53
2.3. Fase III: Execução	54
2.4. Fase IV: Avaliação/ Divulgação.....	61
Conclusão Parte II	65

Conclusões.....	66
Bibliografia.....	68
Anexos.....	1

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – A escolha da pergunta, que sofreu um empate.....	53
Fotografia 2 – A eleição das crianças, das duas perguntas empatadas.....	53
Fotografia 3 – Resultado da eleição das crianças.....	53
Fotografia 4 – Visualização do filme.....	55
Fotografia 5 – Criança M, a pintar a máscara do urso pardo.....	56
Fotografia 6 – Crianças em momentos de brincadeira livre, brincando fingindo ser urso pardos a lutar.....	56
Fotografia 7 – A área da casinha transformada na “Toca do urso pardo”.....	58
Fotografia 8 – Grupo de crianças com os estagiários na “Toca do Urso Pardo”.....	58
Fotografia 9 – Grupo de crianças na estação do ciclo da água.....	59
Fotografia 10 – Grupo de crianças na estação jurássico.....	59
Fotografia 11 – Criança na estação musical.....	60
Fotografia 12 – Grupo de crianças com os estagiários na estação da Pia do Urso.....	60
Fotografia 13 – Decoração da sala durante a exposição.....	63
Fotografia 14 – Trabalhos das crianças expostos na sala durante a exposição.....	63
Fotografia 15 – Decoração da porta da sala, antes, durante e depois da exposição.....	63
Fotografia 16 – Contributo dos pais/encarregados de educação para o projeto.....	63

ÍNDICE ANEXOS

Anexo 1- Reflexão da 2. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche	2
Anexo 2 - Reflexão da 4. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche	4
Anexo 3 - Reflexão da 11. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche.....	6
Anexo 4 - Reflexão da 9. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche.....	8
Anexo 5 - Reflexão da 7. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche.....	10
Anexo 6 - Reflexão da 13. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche.....	13
Anexo 7 - Reflexão da 8. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche.....	15
Anexo 8 - Reflexão da 12. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche.....	17
Anexo 9 - Reflexão da 15. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche.....	19
Anexo 10 – Análise de Conteúdo- Francisca	22
Anexo 11 – Análise de Conteúdo – Bárbara.....	24
Anexo 12- Reflexão da 3. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância	26
Anexo 13- Reflexão da 7. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância.....	29

Anexo 14 – Reflexão da 4. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância	31
Anexo 15 - Reflexão da 8. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância	34
Anexo 16 - Reflexão da 1. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância	38
Anexo 17 - Reflexão da 2. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância	41
Anexo 18 - Reflexão da 6. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância	43
Anexo 19 - Reflexão da 14. ^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Jardim de Infância	45

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Respostas do grupo de crianças, à pergunta “O que já sabemos sobre os ursos pardos?”	51
Quadro 2 – Respostas do grupo de crianças, à pergunta “O que queremos saber sobre os ursos pardos?”	52
Quadro 3 – Respostas à pergunta “Onde procurar informação?”	53
Quadro 4 – Principais propostas educativas no âmbito do projeto	55
Quadro 5 – Organização e síntese da exposição “À descoberta do Urso Pardo”	61
Quadro 6 – Avaliação do projeto com as crianças	64

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar, no ano letivo de 2013/2014, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais e encontra-se dividido em duas partes.

A primeira parte remete para a Prática de Ensino Supervisionada vivenciada em contexto de Creche, durante 15 semanas, numa instituição particular de solidariedade social (IPSS). Engloba um primeiro capítulo referente à Dimensão Reflexiva, onde procuro fazer uma contextualização da instituição onde realizei a minha prática de ensino supervisionada do Mestrado de Educação Pré-Escolar; e onde me debruço sobre o período de observação, a rotina diária em creche, a planificação e sua posterior execução, o papel do educador de infância em contexto de creche, a interação em contexto de creche com o grupo de crianças e restantes intervenientes na prática, e ainda os contributos desta experiência como futuro profissional de educação. O segundo capítulo remete para o Ensaio Investigativo, realizado neste contexto, com um grupo de crianças de 2/3anos, e onde se procurou perceber e identificar que tipos de interação, duas crianças estabeleciam na área da casinha.

A segunda parte deste relatório, diz respeito à Prática de Ensino Supervisionada vivenciada em contexto de Jardim de Infância, da rede pública. Está igualmente dividido por dois capítulos. Um deles diz respeito à Dimensão Reflexiva, onde procuro fazer uma breve contextualização do jardim de infância onde realizei a minha prática de ensino supervisionada do Mestrado de Educação Pré-Escolar, e ainda refletir acerca do papel do educador em contexto de Jardim de Infância, da planificação e sua execução, da interação em contexto de jardim de infância com o grupo de crianças e restantes intervenientes na prática, e ainda os contributos desta experiência como futuro profissional de educação. O outro capítulo inclui todo o trabalho realizado no âmbito do Trabalho por Projeto, de título “À Descoberta do Urso Pardo”, onde são apresentadas todas as fases do projeto, bem como todo o trabalho realizado e desenvolvido com o grupo de crianças.

PARTE I – PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO DE CRECHE

CAPÍTULO I – DIMENSÃO REFLEXIVA

A presente reflexão tem em conta uma análise global feita às reflexões que fui realizando ao longo de toda esta prática, e tem os seguintes referentes: a contextualização da instituição onde realizei a minha prática de ensino supervisionado do Mestrado de Educação Pré-Escolar, o período de observação, a rotina diária em creche, a planificação e sua posterior execução, o papel do educador de infância em contexto de creche, a interação em contexto de creche com o grupo de crianças e restantes intervenientes na prática, e os contributos desta experiência como futuro profissional de educação.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

A minha Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar em contexto de creche foi vivenciada numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), na vila da Batalha, que foi inaugurada no ano de 1985, com o principal objetivo de fixar a população nesta região. O centro infantil é constituído por dois pisos, onde a valência de creche e de pré-escolar se situam no mesmo edifício. No piso superior encontram-se gabinetes, sala de reuniões, e uma sala de áudio visuais. No piso inferior, encontra-se a Creche constituída por Berçário, sala 1/2 anos e a sala 2/3 anos, e ainda o Pré-escolar que é constituído por três salas uma sala de 3/4 anos, uma sala de 4/5 anos e uma sala de 5/6 anos. A sala onde realizei a minha prática pedagógica foi a sala dos 2/3 ano, com um grupo constituído por dezanove crianças, oito do sexo masculino e onze do sexo feminino. Todas nasceram no ano de 2011, e todas as crianças completam dois anos até ao final do ano civil, ou completam três anos até ao final do ano letivo.

1.1. PERÍODO DE OBSERVAÇÃO

O nervosismo inicial ao ter conhecimento da prática pedagógica em contexto de creche, era evidente, por se tratar de uma experiência que nunca tinha vivenciado. Ao saber que estagiaria numa IPSS na Batalha fiquei de algum modo satisfeito e aliviado pois tinha ótimas referências desta instituição, através de colegas que já tinham tido a oportunidade de estagiar nesta IPSS e só atribuíram elogios, incluindo pessoal docente e não docente. Referências como uma ótima receção e aceitação dos estagiários, uma ajuda nunca negada por parte de todo o pessoal da instituição, boa comunicação entre educadora, estagiários, entre outras, vieram-se a confirmar ao longo de toda esta prática. Contudo os receios eram muitos, o receio da receção das crianças aos estagiários, aceitação por parte das crianças e do pessoal docente a uma figura masculina na sala de atividades, como estar, falar, agir perante crianças de 2/3 anos, eram receios desta prática. No entanto a experiência vivida nesta valência de creche e com este grupo de crianças fez-me ir ultrapassando estes receios, pela excelente receção e integração como estagiário, quer por parte das crianças, quer por parte da educadora cooperante e da auxiliar. As expectativas iniciais foram sendo alcançadas durante as quinze semanas de prática, a interação com as crianças, o saber chegar até elas, o conseguir que a rotina fosse cumprida e sobretudo que eles se sentissem bem comigo e eu com eles.

A creche surgiu para dar resposta às famílias, e é revestida de uma grande importância. A creche “(...) não é apenas um lugar de guarda das crianças mas sobretudo um meio educativo” (Portugal, 2003,p.192), onde a crianças tem a oportunidade de vivenciar e experienciar um conjunto de situações que o tornarão uma criança ativa e capaz. E foi esse conjunto de situações que pude constatar no período de observação que decorreu nas três primeiras semanas.

Durante estas semanas foi possível observar o meio educativo das crianças, a interação que elas estabelecem entre si e com educadora e a auxiliar, a rotina, a alimentação, a hora da refeição, a higiene, a sesta, e todo um conjunto de dados que me permitiram não só a realização da caracterização do meio educativo, mas acima de tudo conhecer o grupo, para futuramente poder intervir de forma adequada respeitando os interesses e necessidades de cada criança. Esta observação foi sendo realizada de forma direta e registada através de um diário de bordo e de uma grelha de observação, e sempre em contacto com as crianças, “Observar será armazenar informação sobre o que se vê, se

ouve, se diz. Será igualmente, selecionar informação para mais facilmente, à posteriori, a analisar e interpretar.” (Dias,2009,p.28). Neste período de observação as crianças foram interagindo connosco de forma gradual, tratando-se de um grupo que desde as três primeiras semanas, consegui perceber ser unido, inteligente e observador.

Dois acontecimentos marcantes para mim neste período de observação foram a possibilidade de assistir a uma reunião de conselho pedagógico e assistir também a uma reunião de pais. A oportunidade de assistir a uma reunião de conselho pedagógico foi-nos possibilitada pela coordenadora pedagógica, que era a nossa educadora cooperante, e foi um convite desde logo aceite, pela sua importância como futuro educador. O papel do educador vai muito além da sala de atividades, e muito além das próprias atividades orientadas, este outro lado mais formal do papel do educador é de extrema importância e o facto de poder assistir deu-me um outro olhar sobre a pluralidade de papéis que assume. É nestas reuniões que se tomam decisões importantes e que podem organizar de alguma forma as atividades a realizar, sempre tendo em conta os interesses e necessidades das crianças. É também o momento ideal para partilha de informação, inclusivamente de dificuldades que podem ser superadas com a ajuda de todos os participantes. Em suma, esta reunião teve um significado especial para mim enquanto futuro educador, pois sei que são extremamente importantes estas reuniões, por tudo aquilo que pode ser discutido, sejam problemas, soluções ou partilha de experiências ou ainda um novo pensar e olhar sobre o papel do educador. Também fomos convidados a assistir à reunião de pais, sendo algo que me deixou bastante satisfeito, na medida em que há um esforço para fomentar e reforçar cada vez mais o contato dos pais com o meio escolar. “Os educadores trabalham em parceria com os pais, partilhando observações das crianças e procurando providenciar consistência entre as experiências das crianças em casa e fora de casa.” Post & Hohmann (2011,p.354). E esta reunião serviu para isso mesmo, transmitir e debater com os encarregados de educação o que estava a ser trabalhado com as crianças para que os pais em casa também reforçassem esses conhecimentos, e aprendizagens. Toda esta informação, que fui retendo destas três semanas foi a base, da minha intervenção.

1.2. ROTINA DIÁRIA EM CRECHE

Os cuidados de rotina são momentos importantes oferecendo oportunidades únicas para interações diádicas, e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais. (Portugal,s.d,p.9)

A importância da rotina diária em creche para o desenvolvimento e aprendizagem da criança foi algo de que gradualmente me fui apercebendo. De facto, as rotinas desempenham “um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem. As rotinas atuam como organizadoras estruturais das experiências quotidianas” (Zabalza,1998,p.52). Neste sentido, a rotina que está previamente estabelecida é algo que é fundamental seguir para dar conforto e segurança à criança, sendo que tal como mencionam Post & Hohmann (2011),

Quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem coordenadas em vez de permanente mudança, é mais provável que os bebés e as crianças se sintam seguros e confiantes. (p.195).

No dia-a-dia de uma criança em creche esta é sensibilizada para os bons hábitos de higiene desde cedo, e todos estes momentos de rotina e higiene dão à criança a sensação de satisfação das suas necessidades que vai começando a aprender como se faz, como por exemplo o lavar as mãos antes e depois da refeição, o despejar a água depois de defecar, o ser aconchegada no momento da sesta, o ser-lhe proporcionado um ambiente calmo para que possa dormir tranquilamente, e tudo isto a criança observa e vai tentando imitar, levando assim à sua crescente autonomia. “A criança vai aprendendo os costumes das pessoas crescidas, (...) deseja imitá-las, fazer o que elas fazem e fazê-lo tão bem, como elas.” (David, 1983, p. 69 e 70). Embora a rotina diária seja global e abarque todo o grupo de crianças, temos de ter em conta as necessidades e características individuais de cada criança,

Os educadores aprendem e respondem ao horário diário e personalizado de cada bebé ou criança e, em simultâneo, desenvolvem um horário global que se adapte tanto quanto possível a todas as crianças do grupo. (Post & Hohmann 2011,p.195).

Desde as primeiras semanas, que corresponderam ao período de observação, uma das minhas preocupações era sem dúvida perceber toda a rotina para mais tarde puder assegurar e dirigir todos esses momentos. “É importante para nós como estagiários perceber toda a rotina e fazer parte dela para poder futuramente, ajudar com mais autonomia na rotina das crianças.” (Reflexão nº. 2. 30 de Setembro , 2 e 3 de Outubro de 2013, Anexo 1). O momento da rotina diária das crianças que para mim foi mais difícil

foi sem dúvida a muda da fralda, não que me sentisse de algum modo incomodado, mas não sabendo explicar o porquê só na quarta semana é que mudei a primeira fralda, como referi na reflexão nº. 4 (14 a 16 de Outubro de 2013, Anexo 2).

Foi entre a semana anterior e esta semana, que não só mudei a primeira fralda, como me fui sentindo à vontade ao fazê-lo. Confesso que já o queria ter feito antes mas, não me sentia confortável, não por falta de apoio ou incentivo por parte da educadora e da auxiliar (...). Contudo deixei que a ansiedade não me atrapalhasse e consegui mudar a primeira fralda, a criança à qual eu mudei a fralda ficou de algum modo surpresa, mas deixou que eu mudasse. (...). Pois é uma etapa ultrapassada uma vez que me dá a mim outra independência e autonomia na sala com o grupo de crianças, de modo a conseguir realizar a rotina habitual.

Esta mudança permitiu-me não só a mim, como à minha parceira de prática, dirigir alguns momentos da rotina, começando a orientar sozinhos o grupo na muda da fralda antes da sesta e depois mais tarde orientar o grupo na hora da refeição.

No que concerne à rotina, nós estamos a conseguir estar com o grupo, e orientando sozinhos, mas sempre sobre supervisão da educadora, as horas das refeições (almoço), e a hora da higiene antes de ir para a sesta, bem como a liderança durante todo o dia. (...). Ao início sentimo-nos um pouco inseguros, mas à medida que vamos continuando a assegurar estas rotinas, já é algo que se torna mais fácil. (Reflexão nº. 11. 2 a 4 de Dezembro de 2013, Anexo 3).

A dificuldade inicial foi-se dissipando e conseguimos, tanto eu como a minha parceira de estágio, orientar o grupo na sua rotina diária. No decorrer das semanas fui verificando cada vez mais a importância destes momentos tanto para mim como futuro educador como para as crianças, pois todos estes momentos da rotina diária da criança que são interações, são momentos que tento recordar para futuramente melhorar. “Porque o dia-dia num contexto de Educação Infantil é tão cheio, os educadores desenvolvem uma série de estratégias para se lembrarem e todas as coisas que viram e ouvirem” (Post & Hohmann (2011,p.316). Em suma, toda a rotina, tem como objetivo principal promover o bem estar da criança. “Quando as rotinas são agradáveis, as crianças aprendem que as suas necessidades e os seus corpos são importantes.” (Portugal, 2011,p.54).

1.3. PLANIFICAÇÃO E SUA EXECUÇÃO

Uma das minhas grandes preocupações iniciais era planificar para crianças em idade de creche, contudo essa preocupação foi colmatada com o apoio dado pelo professor supervisor. Ao longo desta prática fui aprendendo que a planificação deve ser realizada

em função das crianças e não em função do educador, a criança tem de ser vista por nós educadores como um ser ativo e capaz, segundo Hohmann e Weikart (2011),

dato que as crianças em contextos de aprendizagem pela ação tomam decisões baseadas nos seus próprios interesses e dúvidas, e depois têm tempo para seguir os seus próprios planos, estão intensamente envolvidas com as pessoas e os materiais e partilham livremente as suas ideias, descobertas e observações. (p.35).

Foi deste modo que tentámos trabalhar, partindo daquilo em que as crianças iam manifestando interesse e tendo em conta as suas características e necessidades individuais. Ao ir ao encontro de todas estas características, a planificação sofreu algumas modificações ao longo desta prática pedagógica. Outra das grandes aprendizagens que realizei foi o facto de perceber que aquilo que planificamos nem sempre é aquilo que efetivamente conseguimos realizar, ou seja, a planificação é flexível, deve haver uma “programação diária que seja previsível – organizada e consistente-e, no entanto, (...) flexível para acomodar as necessidades de cada criança.” (Post & Hohman,2011,p.197). Esta situação aconteceu numa atividade da semana de 18 a 20 de Novembro

tendo em conta, que nem todas as crianças tiveram a oportunidade de realizar na segunda-feira a atividade (...), puderam fazê-lo na terça-feira, e também todas as crianças que quiseram repetir a atividade, houve espaço para elas, pois é necessário respeitar o tempo, o espaço e a vontade da criança. (Reflexão nº. 9. 18,19 e 20 de Novembro de 2013, Anexo 4).

Apesar de pensarmos e planificarmos procurando ir ao encontro do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, por vezes estas não estão predispostas para realizar determinada atividade. Como futuros educadores há que respeitar a individualidade de cada criança e as suas decisões. Por vezes acontecem situações inesperadas que temos que ter a capacidade de contornar, reformulando no momento, a planificação.

Um dos pontos mais difíceis para mim foi a avaliação das atividades e das aprendizagens proporcionadas às crianças. A avaliação é um momento privilegiado para perceber se a atividade foi ou não ao encontro das necessidades das crianças e também para o educador perceber que aprendizagens proporcionou “ (...) torna-se verdadeira a ideia de que avaliar na creche, para além de fazer todo o sentido, é fundamental” (Bartolomeu,2010,p.30). Neste sentido, ao longo de todo este percurso, a avaliação quer da planificação, quer das aprendizagens das crianças, da nossa atuação enquanto estagiários, que estava planificada sofreu algumas alterações de modo a ir ao encontro daquilo que estávamos a avaliar. Esta avaliação foi realizada através da observação direta, com registo em grelhas de avaliação

e também através de questões curtas e breves, mas de modo que as crianças pensassem e desenvolvessem um discurso com os estagiários.

Neste percurso houve três planificações que pela forma como resultaram, e por tudo aquilo que retive, se tornaram de algum modo especiais. A primeira delas corresponde à minha primeira semana de intervenção sozinho, tratando-se de um momento de superação para mim, não só porque era a primeira vez que estaria sozinho a direccionar todo o grupo, como pela temática em si. A aprendizagem dessa semana desenrolou-se em volta dos animais e como tal realizámos atividades, nomeadamente histórias, ouvir a voz do animal e dizer qual o animal correspondente, e a última atividade consistiu em levar quatro animais para a sala de atividades: um pássaro, as tartarugas e o hámster. Como referi na Reflexão nº. 7. 4 a 6 de Novembro de 2013, (Anexo 5)

Esta atividade foi até para mim uma superação, das minhas expectativas, eu pessoalmente não tenho nem gosto, nem contacto com os animais, e existem certos animais que me deixam muito pouco à vontade, como é o caso do hámster, contudo e depois de muita insistência por parte da minha parceira de prática, levámos então o hámster para esta atividade, e que acabou por ser muito positivo pois foi o animal que mais os entusiasmou.

De facto, foi uma semana bastante positiva em que se via no rosto das crianças que tinham gostado, através do seu sorriso, do olhar, do querer tocar e não só aderiram de forma positiva, como repetiam várias vezes os nomes dos animais. Outra semana que para mim, teve um sabor especial, foi a semana dedicada aos afetos, onde numa das atividades orientadas, foi pedido aos pais para trazerem uma foto do seu educando que tivesse sido tirada numa data significativa para a criança. E foi uma semana bastante positiva, em que logo desde o início os pais aderiram e através da mochila ou pessoalmente enviaram as fotografias, e depois as crianças não só se reconheciam, como se recordavam do momento, e ainda reconheceram os colegas nas outras fotografias. Por fim, outra atividade que me deixou bastante satisfeito foi o teatro de sombras, que realizámos duas vezes, numa primeira vez apenas com a nossa sala, e numa segunda situação foi uma atividade conjunta com a outra sala de creche. Contudo, quer numa quer noutra dramatização, do teatro de sombras, as crianças mostraram bastante interesse e motivação, e até participavam na história.

Avaliando esta atividade com a educadora cooperante e com a minha parceira de estágio, consegui perceber que a atividade de um modo global correu de forma positiva, as crianças gostaram de ver as sombras, de observar o “efeito mágico” das mesmas sombras, de todo o envolvimento que as canções que acompanharam a história proporcionaram, e da entoação dada. (Reflexão nº. 13. 16 a 18 de Dezembro de 2013, Anexo 6).

Em suma, foram três momentos que se tornaram singulares pelas suas individualidades, e por tudo aquilo que consegui aprender através deles.

1.4. PAPEL DO EDUCADOR DE INFÂNCIA EM CONTEXTO DE CRECHE

Refletir sobre o papel do educador em creche torna-se pertinente pela importância que este desempenha junto das crianças desta faixa etária.

O educador de infância é o elemento chave dentro de uma sala de creche; o seu trabalho é fundamental para a qualidade da resposta educativa e do cuidado a todas as crianças. (Matos, Silva, Neves, Martins, Tavares, Matos, & Banza, 2010, p.43).

O trabalho de todo o educador deve ir ao encontro das necessidades das crianças, com vista ao seu desenvolvimento integral, contemplando assim o nível cognitivo, sócio afetivo, motor, em suma em todos os níveis de desenvolvimento. O educador deve estar em constante formação, tendo conhecimento das teorias do comportamento e desenvolvimento da criança, pois como afirma Portugal (2000), “só através destes conhecimentos se consegue compreender e reconhecer as diferentes necessidades e promover a exploração respeitando a sua curiosidade natural.” (p.86) Todo o trabalho desenvolvido deve ter sempre em conta o desenvolvimento e o aperfeiçoamento de competências ao invés do desenvolvimento de novas competências. De acordo com Portugal (2000, p.103) “ (...) aperfeiçoar competências é mais importante do que desenvolver novas competências.” Ou seja, o educador não deve forçar em nada o desenvolvimento das crianças pois esta quando tiverem as outras competências, bem assimiladas, ela está predisposta para aprender novas competências. Segundo Batista da Silva (1998, p.50) todo o educador deve “estudar tudo, refletir, adequar, respeitar o espaço, o ritmo, a individualidade de cada pessoa inserida no grupo sala de creche”.

Outra dimensão do trabalho do educador remete para a ligação e interação com os pais e encarregados de educação da criança, pois deve existir uma troca constante de informação de modo a promover o bem-estar e desenvolvimento integral da criança. O acolhimento e o momento da despedida ajudam a criança a ampliar “o seu leque de confiança para além dos pais e da família, passando a incluir nesse leque os educadores e colegas do infantário.” (Post & Hohmann, 2011, p. 210). Durante esta prática pedagógica, no momento de acolhimento das crianças aconteceu uma situação que me deixou de algum modo muito satisfeito, que referi na reflexão nº. 7 (4 a 6 de Novembro de 2013, Anexo 5),

Cheguei à instituição um pouco mais cedo pois era dia de expressão físico-motora, e quando chego estava um pai com uma criança que não queria ficar na escola naquele dia, é algo invulgar pois a criança costuma sempre ficar sem qualquer problema, quando eu me chego perto da criança e falando com ela, ela fica comigo sem chorar, foi de facto algo que me deixou muito contente.

Foi uma situação invulgar para mim, e como naquele momento era a única pessoa que estava disponível, tentei minimizar o momento da despedida do pai e a criança ficou comigo sem qualquer problema.

A creche é o primeiro ambiente social onde a criança, ainda pequenina, se insere e é neste primeiro momento de separação (...) que o educador tem um papel fundamental no seu acolhimento, pois é substituto da mãe naquele momento. (Lipp,2002,citado por Azevedo,2011).

O educador tem nestes momentos um papel crucial, pois é ele que de alguma forma diminui o sofrimento da criança, provocado pela separação dos progenitores. No final do mês de outubro entrou uma criança para a sala dos 2/3 anos, na altura por ser das pessoas que estaria mais livre (pois ainda não estávamos a assegurar os momentos da rotina), por diversas vezes fui eu, como estagiário que estive com a criança, durante estes momentos de separação da mãe, e de adaptação à creche. Todos estes momentos que estive com a criança, fizeram-me refletir que o período de adaptação da criança à creche, é fulcral para o desenvolvimento saudável da criança, e toda a atenção que a criança dispensa nestes primeiros dias é essencial para uma boa adaptação, contudo foi uma criança que se adaptou muito bem ao contexto e ao meio envolvente, bem como na interação com as outras crianças, educadora, auxiliar e estagiários. Deve também haver uma continuidade entre aquilo que acontece na creche e aquilo que acontece em casa, todo o educador deve dar conhecimento aos pais do que acontece em creche, bem como saber, escutar e aceitar as opiniões, e decisões que cada pai ou encarregado de educação tem em relação à criança.

Em suma, o papel do educador passa por criar dentro da sala de atividades, um clima tolerante, compreensivo, de liberdade, em que a criança possa e consiga se expressar e criar sem barreiras, físicas e emocionais. Passa também por uma formação constante, com vista sempre ao desenvolvimento e aprendizagem da criança, e ainda passa por acompanhar a criança durante o seu desenvolvimento, durante os períodos de atividade orientada e durante os períodos de brincadeira, pois nestas idades muitas aprendizagens acontecem durante estes momentos, e cabe ao educador criar situações para que aconteçam estas aprendizagens.

1.5. INTERAÇÃO EM CONTEXTO DE CRECHE COM O GRUPO DE CRIANÇAS E RESTANTES INTERVENIENTES NA PRÁTICA

Toda a interação que o educador cria com a criança transmite sempre a sua a sua forma de ser e estar e a sua forma de comunicar. Atos como dialogar com a criança, valorizar as suas ações e conquistas, mostrar um sorriso sincero, prestar atenção às suas atitudes e brincadeiras, são formas de interação valorizadas pela criança. Deste modo, existe um clima de apoio, e de comunicação, e liberdade. Segundo Hohmann e Weikart (2009),

Neste clima os adultos oferecem um balanço eficaz entre a liberdade que as crianças necessitam, para explorar o ambiente enquanto aprendizes ativos, e os limites necessários para lhes permitir sentirem-se seguras (...) em qualquer instituição educativa. (p.72)

Ao longo das quinze semanas de prática pedagógica, posso afirmar que a relação que estabeleci com a educadora cooperante e com a auxiliar foi uma relação bastante positiva, caracterizando-a como uma relação de apoio, entre ajuda, confiança, disposição para ensinar e aprender, e o diálogo sempre que necessário. Foram duas pessoas essenciais durante toda esta prática que não só nos ajudaram como também foi possível aprender com elas. Contudo a relação mais forte que criei foi com o grupo de crianças, foi uma relação que se foi construindo e assim se intensificando ao longo do tempo. Inicialmente as crianças sentiram-se pouco à vontade e tímidas com a nossa presença, mas com o passar do tempo dissipou-se e o vínculo afetivo e todas as relações foram-se fortificando, e assim as crianças já se sentiam à vontade e mais pré dispostas para realizar as atividades por nós proporcionadas, e até nos convidar para participar nas suas brincadeiras. Desde o início desta caminhada que sem me aperceber o vínculo afetivo foi criado.

Algo que esta semana me chamou à atenção, foi afetividade que estamos a receber das crianças, algo que me deixa a mim, como estagiário bastante contente, é sinal que lhe inspiramos confiança, que as crianças gostam de nos receber na sua sala, e que correspondemos às suas necessidades. (Reflexão nº. 8. 11 a 13 de Novembro de 2013, Anexo 7).

Como afirma Portugal (2003,p.181) “A continuidade de interações entre um determinado educador e a criança permite não apenas melhores cuidados como relações mais intensas e responsivas”. Algo que me deixou bastante contente e de alguma forma emocionado, que é fruto desta forte interação, e ligação com as crianças, foi o facto de as crianças falarem o nosso nome no seu ambiente familiar, como referi na reflexão nº12

Esta semana foi uma semana cheia de surpresas pois cada vez mais, os pais chegam junto dos estagiários e afirmam que a criança pronunciou em casa o nosso nome, ou até “só fala em nós”, é algo que a mim me deixa satisfeito saber que as crianças gostam e têm carinho por nós, pois se não fosse esse o caso, também não falariam de nós em casa. (Reflexão nº. 12. 9 a 11 de Dezembro de 2013, Anexo 8).

No final de toda a prática e refletindo sobre todas estas interações, existem perguntas que faço a mim próprio e que não têm respostas, como em tão pouco tempo foi possível estabelecer laços fortes com estas crianças? Como me liguei tanto a estas crianças? Como me preocupo, e me dedico tanto a elas? Entre tantas outras perguntas retóricas que me surgem. A última semana foi de facto, uma semana repleta de emoções, precisamente por ser a última que estaria em contato direto com o grupo de crianças. Como referi na última reflexão,

O sentimento de perda, de despedida, do fim, que me invadiu é difícil de explicar e descrever. (...) É este sentimento de pertença dos “meus meninos” que tenho de aprender a me desligar, preciso ainda muito de saber lidar com os meus sentimentos. Levo cada criança, cada momento, cada lição, cada miminho, numa posição muito especial do meu coração e da minha memória. Eu proporcionei aprendizagens às crianças e elas a mim deram-me tudo aquilo que não se vê mas sente-se. (Reflexão nº. 15. 13 a 15 de Janeiro de 2014, Anexo 9).

Segundo Post & Hohmann (2011,p.73)

Quando uma criança mostra vontade de se relacionar com um (...) estagiário, cuja presença é intermitente ou temporária, é preciso reconhecer o sentimento de mágoa e de perda quando essa pessoa não está presente e providenciar para que a criança e os pais se possam despedir dessa pessoa no seu último dia.

E foi isso que aconteceu não só as crianças se despediram de nós mas também todos os pais muito atenciosos desejaram votos de uma boa caminhada. Em suma poderei afirmar, que foi uma prática repleta de interações positivas.

Se por um lado os bebés e crianças até aos 3 anos estão poderosamente auto- motivados para aprenderem com todo o seu corpo e sentidos e para comunicarem aquilo que sabem, também dependem, por outro lado, da afirmação e do calor de relações de confiança para o fazer. (Post & Hohmann,2011,p.32).

1.6. CONTRIBUTO DESTA EXPERIÊNCIA ENQUANTO FUTURO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO

Esta experiência permitiu-me não só comunicar com outros contextos educativos que ainda não tinha tido essa possibilidade, como me fez crescer enquanto pessoa e enquanto futuro profissional de educação. Fez-me refletir sobre a importância desta valência de creche para as crianças pois proporciona experiências e aprendizagens, num ambiente de segurança e conforto. Levou-me também a refletir sobre assuntos que são de extrema importância para esta valência de creche, como o período de observação que se torna bastante relevante para conhecer o grupo, bem como as suas características, necessidades e motivações; sobre o meu papel enquanto futuro educador de infância no que respeita à rotina diária neste contexto educativo que se torna fundamental tanto para nós educadores, como para as crianças de modo a garantir o seu conforto e segurança. A interação com as crianças e com os restantes intervenientes na prática foi algo que gradualmente foi aumentando e se tornando muito significativo. De modo, considero que esta interação positiva seja fundamental no processo de aprendizagem das crianças, e acima de tudo a responsabilidade que terei face a um grupo de crianças desta faixa etária com que realizei a minha prática pedagógica.

A creche é muito mais do que um lugar onde os pais podem depositar os seus filhos, é acima de tudo um meio educativo, onde as aprendizagens e as interações positivas são constantes e duradouras. E ainda “a creche não deve ser apenas um lugar seguro e limpo, boa alimentação e ar fresco. Os bebés devem aprender a expressar e compreender emoções, comunicar, aprender, coisas acerca dos outros, objetos e situações.” (Portugal,2003,p.196). Em suma, um educador em creche é sobretudo um complemento à família, pretendendo responder aos cuidados da criança, nomeadamente no que diz respeito ao conforto e segurança.

CAPÍTULO II – ENSAIO INVESTIGATIVO - INTERAÇÕES NA ÁREA DA CASINHA

O presente ensaio investigativo surge da prática pedagógica em contexto de creche, partindo de uma observação constante das crianças e das suas brincadeiras. Assim, observei que uma das áreas mais frequentadas pelas crianças dentro da sala de atividades era a área da casinha, sendo este um local privilegiado de interações. Deste modo, surgiu a pergunta de partida deste ensaio investigativo que consiste em perceber que interações as crianças estabelecem na área da casinha, definindo-se como principais objetivos, não só observar e registar as interações que ocorrem nessa área da sala, como também descrever e identificar as várias formas de interação nesta área.

1. PERGUNTA DE PARTIDA E OBJETIVOS DO ESTUDO

Para concretizar este ensaio investigativo defini como pergunta de partida: “Que interações as crianças de 2/3 anos estabelecem na área da casinha?”, para dar resposta a esta questão formulei os seguintes objetivos: i) Observar e registar as interações entre as crianças na área da casinha; ii) Descrever e identificar as formas de interação na área da casinha; iii) Identificar quais os tipos de brincadeiras que as crianças assumem na área da casinha.

2. PERTINÊNCIA DO ESTUDO

Segundo Ferland (2006) “Brincar é também o lugar das fantasias (...) utilizando as suas habilidades criativas, a criança decide o que é realidade, transforma-a e adapta-a aos seus desejos (...) a brincadeira oferece à criança uma liberdade de ação que permite e eclosão de um pensamento criativo” (p.43).

Um dos espaços que as crianças têm tendência de frequentar na sala dos 2/3 anos, é a área da casinha, uma área que as crianças frequentam assiduamente para brincarem tornando-se um local privilegiado de interações. Segundo Gomes (2010):

O brincar potencia o desenvolvimento global da criança, pois permite-lhe aprender a conhecer, a fazer, a conviver, e, sobretudo, a ser. Para além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. (p.46)

Quando o brincar acontece na área da casinha, ajuda a criança no desenvolvimento não só da linguagem mas ao nível social, pois é uma área em que atividade social está muito presente, “Fazer- de – conta e representar papéis tendem a ser actividades francamente sociais, e parecem ter um efeito positivo no desenvolvimento social e de linguagem das crianças” (Hohmann & Weikart,2011,p.494).

A afirmação do autor provocou-me alguma curiosidade em perceber que interações surgem nesta área da sala de atividades que é a área da casinha. Deste modo escolhi debruçar-me sobre o tema das interações na área da casinha, pois em suma, “transforma-se inevitavelmente, num centro de simulação e de desempenho de papéis. Aqui, os pequenitos têm a oportunidade de reunir e representar tudo o que sabem acerca das pessoas e os conhecimentos que observam e experimentam” (Hohmann, Banet, & Weikart,2003,p.56.).

3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste ponto procuro sustentar teoricamente este ensaio investigativo abordando, a importância do brincar, o brincar na ” Área da casinha”, as interações que surgem desse brincar, e por fim o jogo dramático.

3.1. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

A definição de brincar é uma questão primordial e de natureza controversa pois nenhuma definição é totalmente aceite pelos teóricos. Deste modo, o conceito de brincar é bastante vasto, até no estímulo que essas atividades muito distintas oferecem à criança.

Segundo Neto, Barreiros e Pais (1989):

Brincar é uma linguagem universal facilitadora de vivências em comum, cujo significado se renova permanentemente e, por isso, constitui um meio de comunicação capaz de minimizar a diferença dos estatutos e de ultrapassar a divergência dos códigos. Brincar implica o prazer de estar livre para descobrir novos significados, encontrar novas

soluções, transmitir novas mensagens, criar novos afetos. Porque é agradável, porque diverte, porque favorece a evasão, porque é imprescindível à saúde mental das pessoas e dos grupos. (p. 57)

Também segundo Catherine Garvey, citada por Roque e Rodrigues (2005):

Brincar é um comportamento muito frequente em períodos de expansão intensa do conhecimento de si próprio, do mundo físico, social e dos sistemas de comunicação; o que nos pode levar a supor que a atividade lúdica está intimamente relacionada com estas áreas do desenvolvimento. (sp)

Deste modo, podemos perceber que em qualquer uma das definições apresentadas, de forma intrínseca ou extrínseca, está patente a importância que o brincar tem na vida da criança. O ato de brincar em crianças entre um e os cinco anos é revestido duma grande importância e significado, pois é através do brincar que a criança realiza diversas aprendizagens fundamentais a vários níveis. Segundo Diekmeyer (1998):

Enquanto está a brincar, a criança desenvolve ininterruptamente as suas capacidades físicas e psíquicas. É aí que ela adquire as noções de duração, concentração e capacidade de se esforçar, condições tão importantes para o domínio satisfatório das tarefas posteriores em que se deparará na escola, no emprego e na vida em geral. (p. 78)

A criança ao brincar está a comunicar e é uma ferramenta que utiliza para conhecer o mundo que a rodeia, precisa então de tempo e espaço para o fazer. Ferland (2006) afirma que:

compreendemos facilmente que seja fonte de inúmeras descobertas para a criança e permita várias realizações. Através desta atividade (...) a criança aprende regras, os costumes e os valores que regem o seu ambiente; em suma, descobre o mundo em que vive.(p. 42)

Cada mudança no comportamento da criança, que surja pela experiência que teve no ato de brincar é aprendizagem, pois durante os primeiros anos de vida a criança aprende essencialmente brincando, em suma, a aprendizagem terá maiores resultados se for ativada em momentos lúdicos e de descontração. Deste modo, brincar é por si só uma atividade em que a criança é auto- suficiente, ou seja,

Define sozinha o tema, o início, o desenvolvimento e o fim da sua brincadeira (...) é experimentar um sentimento de controlo sobre o ambiente e as próprias ações (...) brincar é também o lugar das fantasias (...) utilizando as suas habilidades criativas, a criança decide a realidade, transforma-a e adapta-a aos seus desejos (...) cria combinações de objetos, ideias, palavras e descobre novas vias de prazer (...) a brincadeira oferece à criança uma liberdade de ação que permite a eclosão de um pensamento criativo. (*Ibidem*,2006,p.43).

Alguns autores defendem que brincar é uma atividade complexa, como é o caso de Cordeiro (2008),refere que:

Brincar é uma das actividades mais elaboradas porque, para além de indispensável, desenvolve a criatividade, o imaginário, a imaginação, a alternância, o sentido figurativo a representativo, e a organização dos gestos, das falas e dos cenários. (p.295)

Também é consensual a importância que o brincar tem na vida da criança. Segundo Neto (1997):

os adultos têm uma opinião favorável acerca da brincadeira e parecem conscientes da importância que esta tem no desenvolvimento da criança, mas pensam que brincar tem mais importância para o desenvolvimento sócio emocional do que para o cognitivo.(p. 102)

Em suma pode-se concluir que “a criança brinca porque brincar é uma necessidade básica, assim como a nutrição, a saúde, a habitação e a educação são vitais” (Dallabona & Mendes,2004,p.108).

3.2. *O BRINCAR NA “ÁREA DA CASINHA”*

A “área da casinha”, como é usualmente denominada, tem grande importância na sala de atividades, pois é sem dúvida um local onde a criança tem a oportunidade de desempenhar diferentes papéis. (Hohmann, Banet & Weikart,2003). O facto de a criança ter a oportunidade de imitar pessoas, situações e acontecimentos, leva a criança a compreender e a entender o mundo que a rodeia. A área da casinha é um espaço privilegiado onde as crianças têm a oportunidade de trabalhar em grupo, de desenvolver a linguagem para comunicarem quando desempenham diferentes papeis, de expressar sentimentos, emoções e ideias, e ainda de responderem às carências e pedidos dos outros. O faz de conta, é uma outra forma de a criança conseguir exprimir aquilo que já sabe, sobre os mais diversos assuntos.

Através da imitação e do faz-de-conta as crianças organizam aquilo que compreendem e ganham um sentido de mestria e controlo sobre os acontecimentos que testemunharam ou nos quais fizeram parte. (Hohmann & Weikart,2011,p.494).

Esta área permite às crianças de um modo satisfatório poderem brincar de modo isolado, ou em grupo, ou seja, atividades que recorram à cooperação. Como afirmam Hohmann e Weikart (2011), “As crianças envolvidas em actividades de exploração, imitação e “faz-de-conta” (p.187) na área da casa ficam frequentemente satisfeitas ao brincarem sozinhas

ou ao agirem acompanhadas.” Estas brincadeiras tendem a ser atividades mais fluídas e flexíveis, pois as crianças muitas vezes envolvem-se em conversas complexas, de modo que vão improvisando e construindo o guião do seu jogo dramático à medida que vão brincando.

A área da casinha emerge muitas vezes como espaço de utilização de elementos da linguagem teatral de forma a surgir o jogo dramático. As crianças ao brincarem nesta área utilizam vários destes elementos tais como, elementos sonoros como a palavra dita (embora muitas vezes de forma isolada), ou elementos visuais como o gesto, a mímica, o movimento cénico do ator, o guarda-roupa, a própria caracterização que os próprios intervenientes criam, e ainda os adereços. (Kowalski,2005).

Muitas crianças não utilizam somente a área da casinha como local para realizar o jogo dramático mas também é usado muitas vezes como lugar de exploração, ou seja,

para imaginar coisas e utilizar as ferramentas, os utensílios e as peças de vestuário que aí se encontram. Passando o tempo (...) a mexer, a encher, a esvaziar, a deitar coisas de um recipiente para o outro, a agitar, a misturar, a rolar, a dobrar, a correr fechos, a abotoar, a partir a pôr e a tirar (*Ibidem*, 1995,p.57).

Alguns autores defendem que a área da casinha deve estar perto da área dos blocos pois são áreas que se completam. O desempenho de papéis e o brincar com os blocos podem ser atividades complementares daí que situem uma perto da outra (Hohmann, Banet & Weikart,1995).

É igualmente importante deixar a área da casinha não de todo delimitada mas de algum modo “aberta”, para que as crianças possam transformar esse espaço em algo diferente, por exemplo numa garagem, numa oficina, num consultório médico, ou seja, proporcionar situações para o desempenho de diferentes papéis. Segundo Sousa (2003):

De todas as formas de jogo, é o jogo de faz-de-conta- o jogo de expressão dramática-, aquele que mais é utilizado pela criança, a ele se dedicando inteiramente e profundamente. (p.34)

Para que tal aconteça as crianças precisam de ter a oportunidade de explorar esta área, que deve estar bem apetrechada, ao nível de mobília de cozinha, ao nível da brincadeira com bonecos, e também no que concerne às roupas.

Neste espaço as crianças realizam diferentes tipos de jogo, começando por realizar o jogo simbólico, e mais tarde progredindo para o jogo dramático. Como afirma Piaget (1962),

citado por Sousa (2003), “o jogo simbólico é uma actividade natural da criança onde ela desenvolve de modo muito especial as suas capacidades intelectuais.” (p.18), enquanto que os jogos dramáticos são para Chancerel (1936), citado por Sousa (2003):

jogos que dão à criança o meio para exteriorizar, pelo movimento e pela voz, os seus sentimentos profundos e as suas observações pessoais. Têm por objectivo aumentar e guiar os seus desejos e as suas possibilidades de expressão. (p.31)

Toda a criança realiza sempre em primeiro lugar o jogo simbólico, sendo o primeiro passo da expressão dramática e mais tarde sim, realiza o jogo dramático. Cada um deste tipo de jogos tem as suas especificidades e sua importância no desenvolvimento e aprendizagem integral da criança.

3.3. *INTERAÇÕES*

As interações são de extrema importância no desenvolvimento socio-afetivo da criança. Todas as brincadeiras isoladas, a pares ou em grupo são experiências que permitem à criança a construção de valores, de respeito pelo outro e para com o outro. São vários os autores que falam sobre interação e sobre a sua importância no crescimento da criança enquanto individuo social e relacional. Segundo Formosinho, Katz, Mcclellan & Lino (1996):

No caso de crianças pequenas, uma interação significativa tem uma maior probabilidade de ocorrer no contexto de actividades que correspondem a interesses genuínos dos intervenientes na interacção. Por conseguinte, a natureza do currículo para as crianças pequenas é importante tanto para o desenvolvimento social como para o desenvolvimento intelectual. (p.19)

Assim podemos perceber que não só o desenvolvimento moral está presente nas interações mas também todo o desenvolvimento intelectual. As interações ocorrem desde muito cedo, já no período de creche pois como afirma Kramer (2009):

a creche representa um ótimo espaço para a socialização das crianças. A organização material, espacial e temporal de creche auxilia nas interações entre as crianças e seus pares e com os adultos.(sp)

Do mesmo modo, Ross e Lollis (1989) citado por Spodek (2002) afirmam que:

as relações de pares entre crianças no segundo ano de vida são casos muito especiais, no sentido em que dois parceiros tendem a ajustar as interações entre ambos e a interagir segundo formas que diferem do modo como tratam as outras crianças. (p. 122)

Ou seja, “os processos desenvolvimentais verificados nas capacidades sociais e simbólicas abrem caminho a novas formas de interação (...)” (*Ibidem*, 2002,p. 123). Nestas idades se as interações são importantes, não menos é o espaço onde elas ocorrem.

o contexto físico (...) incluindo o desenho da sala de actividades e da escola propriamente dita, a organização dos espaços lúdicos e a provisão de materiais lúdicos , está relacionado com a qualidade das interações sociais das crianças e das suas primeiras relações entre pares. (Spodek, 2002,p. 144).

As interações que as crianças estabelecem, quer com outras crianças, quer com adultos ajudam a criança a controlar “impulsos, a participar nos grupos infantis, a resolver conflitos e contradições culturais, assim como a construir novas significações” (Oliveira,2007).

As interações com o adulto devem ser focadas numa relação de confiança para que “Proporcionem o combustível emocional que os bebés e as crianças mais pequenas necessitam para formar um sentido de si próprias e para compreenderem o mundo físico e social.” (Araújo,2013,p.46).

Existem autores que defendem que a interação entre as crianças de tenra idade pode ser de algum modo complicada, pois como afirma Cordeiro (2008) “Representa também a necessidade de negociar, escutar, argumentar, e ceder. E cooperar, partilhar, e organizar.” (p.333) Contudo Furman (1982) citado por Spodek (2002) contraria essa opinião: “Entre crianças até aos 3 anos, por exemplo, o interesse comum por um determinado brinquedo podia criar bases para uma interação sustentada (...)” (p. 137)

Segundo Spodek (2002), existem três consequências das relações precoces entre pares, são elas o bem-estar emocional; uma boa adaptação à escola (quando estas transitam do jardim de infância para o 1ª Ciclo do Ensino Básico), e ainda um desenvolvimento das aptidões e competência sociais “ (...) a experiência e as relações precoces das crianças com os seus pares podem contribuir para o desenvolvimento das suas aptidões e competências sociais”. (p.153)

Em suma, as interações são importantes no tempo e no espaço onde acontecem e são promotoras do desenvolvimento da criança, a nível intelectual, moral, e social. (Furman, 1982) citado por Spodek (2002):

À medida que duas crianças interagem e se vão conhecendo melhor, ficam a conhecer os comportamentos sociais, as competências e outras características pessoais uma da outra.

O interesse de uma criança por outra pode aumentar ou esmorecer à medida que elas se vão conhecendo melhor e começam a emergir padrões consistentes de interação. (p.137)

As crianças mais novas interagem de diferentes formas. Segundo Fogel (1993), citado por Anjos et al. (2004), “ao comunicar-se, o bebê, assim como o adulto, emprega meios convencionais de movimentos e expressões dirigidos ao outro, como o sorriso e o olhar”. (p. 514).

As interações entre pares são estudadas por diversos autores focando-se no “afecto, nos gestos, na imitação e comunicação não-verbal.” (Anjos et al,2004,p.514). Segundo o mesmo autor, os bebês são ainda “capazes de observar o outro, sorrir e vocalizar para o outro, oferecer e tomar brinquedos, imitar e fazer sons na busca de um contacto social.” (*Ibidem*,p.514). Outros autores defendem que para existir interação, ou um episódio interativo tem de existir alguns critérios ou categorias tais como “proximidade física, gestos dirigidos ao outro, direcionamento do olhar (...)”. (Anjos et al.,2004,p.516).

Também as emoções estão presentes nas interações pois, tal como afirma Amorim, Anjos, e Rossetti- Ferreira (2012), “A emoção como que contagia, liga, atrai” (p.382). As crianças ao interagir vão assumindo um,

diálogo interjogo de movimentos, gestos, sons, emoções, falas, balbucios, sorrisos, protestos, (co) construindo, (trans) formando e (re) negociando significados. (...) Nesse processo, em função das novas ações dos parceiros, o curso das ações, emoções, dos papéis assumidos/ atribuídos/ recusados e a própria interação vai sendo modificada na dinâmica que aqui envolve as crianças. (*Ibidem*,2012,p.382)

Outro fator de interação são os objetos. De entre aqueles que estão disponíveis para a criança, apenas alguns são figurativos e atrativos para a criança, normalmente aqueles que estão a ser manipulados por outras crianças. “Repetidamente, as crianças têm a atenção e o interesse direcionados ao objecto que a outra criança manipula” (Amorim, Anjos, e Rossetti- Ferreira, 2012,p.383), especialmente quando “manipular, mover, chupar, jogar, chocalhar, etc, lhes dá movimento.” (*Ibidem*,2012,p.384). Estamos perante aquilo que os autores denominam por complexo bebê-objeto. (Amorim, Anjos, e Rossetti- Ferreira, 2012,p. 384).

3.3.1. O jogo dramático

Vários são os autores que destacam a importância da expressão dramática no desenvolvimento da criança. De acordo com Mota, citado por Lopes (2011), a expressão dramática é, “estabelecer um equilíbrio entre o exterior e o interior do Homem, ou seja, é harmonizar a vida social e a essência do homem.” (p. 82) Dentro da expressão dramática podemos encontrar o jogo dramático.

O jogo dramático surge em contextos muito diversificados, em momentos de brincadeira livre e em várias áreas da sala, como acontece frequentemente na área da casinha.

Para Kowalski (2005), o jogo dramático,

não se trata de ensaiar um espetáculo de teatro, mas de representar dramaticamente situações problemáticas ficcionadas, significativas para o grupo, valorizando a espontaneidade, a cooperação e responsabilidade de cada um numa construção colectiva. (p.49)

Ainda segundo a mesma autora, o jogo dramático é realizado em grupo, tendo cada pessoa a responsabilidade de interpretar a sua personagem e de improvisar, e ainda ao realizar o jogo dramático, não está apenas a desenvolver uma ou outra capacidade dentro de uma área específica, mas sim são vários os conteúdos que se trabalham de diferentes áreas de conteúdo. (*Ibidem*,2005, p.49). O jogo dramático é um exercício que leva a que haja oportunidades de alargar os saberes e melhorar a capacidade de convivência em grande grupo. Para Kishimoto (2002),citado por Bellido, Cappelini e Lepre (2008), afirma que o,

individualismo, o colectivo, os relacionamentos inter-pessoais, a afectividade e a inteligência são aspectos que caminham no sentido do desenvolvimento do ser humano de forma integral e podem ser trabalhados no Jogo Dramático.(p.7)

Segundo Ryngaert (1981),citado por Silva (2004),

O jogo dramático pode ajudar a controlar as emoções, ele não deve transformar-se num campo de experiências cujo interesse seria medido pela violência das situações afectivas vividas. O seu estatuto de actividade colectiva impõe prudência, os participantes não se desenvolvem todos ao mesmo ritmo, têm necessidades psíquicas diferentes, conforme o seu grau de maturidade.(p.16)

Nos primeiros anos de escolaridade a utilização da linguagem teatral, inclusivamente o jogo dramático “constitui uma oportunidade única de contribuir para o desenvolvimento

da literacia artística e educação estética das crianças, aliada a uma perspectiva dinâmica e criativa da educação e da aprendizagem.” (Kowalski, 2005,p.55).

3.3.2. A evolução da Expressão Dramática

Neste tópico centrei-me nas ideias Sousa (2003). No que respeita à evolução da criança na expressão dramática, Sousa (2003) sugere a seguinte sistematização:

- Entre os 2-3 anos- acontecem os jogos simbólicos, jogos de imitação doméstica, jogo de mímica;
- Entre os 3-4 anos- Jogos de imitação doméstica e combinações compensatórias;
- Entre os 4-5 anos- Imitação de adultos, aprecia manipulações de fantoches e sombras, faz imitações exatas do real, gosta de mimar histórias e jogos de expressão dramática.

Esta seriação como afirma Lopes (2011), “equaciona o desenvolvimento da criança com a evolução em Expressão Dramática, assim como a reflexão profunda e esclarecedora sobre o papel da expressão no desenvolvimento da personalidade da criança.” (p.106)

4. METODOLOGIA

A metodologia utilizada segue um cariz qualitativo, onde se insere um estudo caracter descritivo. Para Ludke e André (1986), citado por Martins (2006) “a pesquisa qualitativa pode assumir várias formas, destacando-se, principalmente, a pesquisa etnográfica e o estudo de caso.” Quer uma ou outra, têm vindo a ganhar relevância na área da educação. Segundo Yin (1988), citado por Carmo e Ferreira (2008), o estudo de caso é,

uma abordagem empírica que investiga um fenómeno actual no seu contexto real; quando, os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são claramente evidentes; e no qual são utilizadas muitas fontes de dados. (p. 216)

Tendo em conta que “a descrição dos dados deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos. Os dados incluem (...) registos de observações (...) fotografias e gravações vídeo.” (Carmo & Ferreira, 2008,p.180) Sendo que o investigador nunca terá

o controlo sobre os acontecimentos, e tendo que se focar na investigação do fenómeno atual dentro do seu próprio contexto (*Ibidem*,2008,p.216).

Segundo Merriam (1988), citado por Carmo e Ferreira (2008), o estudo de caso qualitativo tem como características ser particular pois centra-se sobretudo num acontecimento ou situação; descritivo pois o resultado final é uma descrição rigorosa de todo o processo; heurístico pois leva à compreensão do que está a ser estudado; indutivo pois segue uma base de raciocínio indutivo; e holístico pois toma a realidade na sua globalidade.

Numa investigação de cariz descritivo, os investigadores ao recolher os dados abordam o acontecimento de forma minuciosa, onde “a descrição funciona bem como método de recolha de dados, quando se pretende que nenhum detalhe espape ao escrutínio” (Bogdan & Biklen, 1994,p. 49). Os dados recolhidos proveem de uma observação da situação real. (Carmo & Ferreira, 2008). Assim, e considerando que no estudo em causa se pretendem descrever e analisar as interações entre pares num contexto específico (a área da casinha), considerou-se que uma investigação de cariz descritivo, na forma de estudos de caso seria o método que mais se adequaria, uma vez que não se pretendiam tirar conclusões ou estabelecer comparações, mas sim analisar cada criança no contexto da casinha, descrevendo e procurando interpretar o tipo de relações que estabeleciam.

4.1. PARTICIPANTES

Os participantes deste ensaio investigativo são duas crianças, numa população de 19 crianças, da sala de 2/3 anos de uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social). À data do estudo as duas crianças tinham dois anos. Todos os participantes no estudo são do sexo feminino, uma vez que durante todo o período de observação, a área da casinha foi sempre uma área preferencialmente ocupado pelas crianças do sexo feminino, ao invés das crianças do sexo masculino. Inicialmente tinha sido selecionada uma criança do sexo masculino, mas uma vez que durante o período de recolha dos dados, a criança não se mostrou interessada em brincar nesta área, senti necessidade de mudar, pelo que as crianças em estudo ficaram todas do sexo feminino, sendo estas duas as que mostraram mais interesse e motivação, bem como as que permaneciam nesta área durante um maior período de tempo. Como afirma Bichara (1994), citado por Wanderlind, Martins, Hansen,

Macarini, e Vieira (2006) “As meninas, em geral, brincam mais com bonecas e seus acessórios, objetos domésticos, além de brinquedos macios, preferem atividades manuais e gostam de dançar, cantar e fantasias.” (p. 265) Onde as crianças do sexo feminino encontram estes objetos e este ambiente é majoritariamente na área da casinha.

De modo a garantir a privacidade das crianças foram atribuídas os nomes fictícios de Francisca e Bárbara.

Francisca é uma criança do sexo feminino, à data do estudo com dois anos e oito meses, vive com a mãe e o pai e a irmã mais velha, relativamente perto da instituição. Já não é o primeiro ano que frequenta a instituição.

Ao nível do domínio social Francisca é uma criança bastante sociável, que se adapta bem a novas situações. Sabe esperar pela sua vez, gosta de desafios novos, e participa nas atividades em grande grupo, assumindo na maioria das vezes uma posição de liderança. Francisca assimilou já determinados hábitos sociais tais como dizer o “bom dia”, o “boa tarde” ou “até amanhã”. É uma criança que se sensibiliza com os sentimentos de outras crianças, quando estas manifestam dor, ou choram, Francisca chega perto deles e tenta de alguma maneira acarinhar e consolar.

Em relação ao domínio cognitivo, Francisca consegue manter uma conversação durante algum tempo, utilizando frases curtas. Interessa-se por canções, lengalengas e histórias, respondendo adequadamente quando feita a exploração das mesmas. Manifesta autonomia no que concerne à alimentação. Domina conceitos matemáticos esperados para a sua idade. Reproduz ações que observa à sua volta, como pegar num brinquedo e utilizá-lo segundo a sua imaginação.

No que respeita ao domínio motor, é uma criança bastante capaz nas suas habilidades motoras. Francisca consegue desabotoar os botões do bibe, pegar na colher, no lápis, e no pincel sem grandes dificuldades, tem desenvolvida a Pinça Digital. Adora música movimentando todo o corpo através da dança.

Bárbara é uma criança do sexo feminino, à data do estudo com dois anos e onze meses, filha única, vive com a mãe e o pai, perto da instituição. A criança começou a frequentar a instituição desde o ano transato.

Ao nível do domínio social a Bárbara é uma criança bastante sociável, que brinca com todos os colegas, embora muitas vezes prefira brincar sozinha. Aceita desafios, e participa ativamente quer nas atividades em grande grupo, quer nas atividades individuais. Reconhece valores e hábitos sociais, por exemplo quando chega à instituição cumprimenta os colegas com o “bom dia”, e nunca sai da sala sem se despedir com um beijinho a todos os adultos na sala. É uma criança sensível aos sentimentos de outras crianças no grupo pois quando alguma criança chora ou está de algum modo mais fragilizada, Bárbara fica mais atenta, mostrando a sua preocupação. É uma criança que raramente se envolve em conflitos com os colegas.

Relativamente ao domínio cognitivo, Bárbara consegue manter uma conversação durante um período de tempo razoável, utilizando frases curtas, e palavras isoladas. Manifesta prazer em ouvir histórias, canções, lengalengas, e responde adequadamente quando feita a exploração das mesmas. Manifesta autonomia no que concerne à alimentação e higiene. Domina os conceitos matemáticos adequados à sua idade.

Em relação ao domínio motor Bárbara apresenta destreza nas habilidades motoras (saltar, correr, andar, rastejar, rebolar). Ao nível da motricidade fina agarra a colher, o lápis, e o pincel de forma correta. Ainda manifesta grande interesse por música, movimentando todo o corpo através da dança com movimentos largos.

4.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Tendo em conta as características do estudo a realizar, para a recolha de dados realizaram-se observações sistemáticas ou estruturadas de modo direto e indireto, em que foi usada uma grelha de observação.

A observação aconteceu no momento da tarde, período em que as crianças estão em brincadeira livre. Considerei esta técnica como fundamental uma vez que, “Observar será armazenar informação sobre o que se vê, se ouve, se diz. Será igualmente, selecionar informação para mais facilmente, a posteriori, a analisar e interpretar.” (Dias,2009,p.28).

Para tal também se recorreu a notas de campo, e a registos audiovisuais. Bogdan & Biklen (1994) afirmam que “ A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os dados incluem (...) notas de campo,

fotografias, vídeos (...). (p.48) Deste modo, recorri também ao registo áudio (fotografia e vídeo).

4.3. *TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS*

No que diz respeito às técnicas de tratamento de dados recorri à análise de conteúdo. Segundo Berelson (1952,1968),citado por Carmo e Ferreira (2008) a análise de conteúdo é “uma técnica de investigação que permite fazer uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objetivo a sua interpretação”. Ou seja, deverá ser objetiva, porque a análise realizada tem de ser estruturada segundo normas, e determinadas instruções claras e rigorosas; sistemática “porque a totalidade do conteúdo de ser ordenado e integrado em categorias previamente escolhidas em função dos objetivos”. (*Ibidem*,p.269). Por sua vez, Krippendorff (1980),citado por Silva e Pinto (1986) define análise de conteúdo como sendo uma investigação que consente na possibilidade de fazer inferências que são consideradas válidas para o próprio contexto.

Para analisar os dados recolhidos, foram definidas categorias de análise de acordo com Amorim, Anjos e Rossetti- Ferreira (2012), e Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004):

- Interações através das emoções: considera-se que as crianças interagem através das emoções, quando estas expressam a sua alegria e/ou satisfação através de sorrisos, movimentos corporais agitados, quando emitem algum tom de incomodo e chamam pelo adulto, ou a sua expressão facial revela tensão e seriedade.
- Interações através dos objetos: considera-se que as crianças interagem através dos objetos quando se aproximam, movimentam, seguram e mexem no objeto; quando duas crianças manifestam interesse pelo mesmo objeto;
- Interações através da proximidade física: considera-se que as crianças interagem através da proximidade física quando estão em contacto físico com o próximo; quando as crianças estão próximas e se tocam, quando manipulam/mexem no outro.

As grelhas de registo e categorização dos dados da observação, encontram-se em anexo. (Anexo 10 e 11).

Ao analisar os dados, procurei, também, categorizá-los segundo as fases da evolução da expressão dramática nas crianças, definidas por Sousa (2003): entre os 2-3 anos-acontecem os jogos simbólicos, jogos de imitação doméstica, jogo de mímica.

4.4. PROCEDIMENTOS

Os dados foram recolhidos ao longo de quatro semanas (duas semanas antes das férias de Natal, e duas semanas imediatamente após o início do 2º período letivo). Durante os três dias de prática pedagógica, as crianças foram observadas no momento de brincadeira livre, no período da tarde.

Nas primeiras duas semanas a recolha de dados foi realizada através do registo escrito, e nas restantes duas semanas de janeiro a recolha de dados foi realizada através do registo audiovisual complementando com notas de campo. No momento da tarde a seguir à hora do lanche e da respetiva higiene, as crianças tinham um momento de brincadeira livre, momento esse utilizado para a recolha de dados. As grelhas de observação utilizadas tinham como referentes, o nome da criança, a data, a duração da observação, o contexto em que se observou e que outras crianças estariam a interagir com os participantes do estudo, em que área mais específica da casinha estariam, e ainda a descrição de toda a interação ocorrida.

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A Francisca

Durante o período de observação Francisca foi uma criança que brincou muitas vezes na área da casinha, sendo este o seu local de eleição, nos momentos de atividades livres. No espaço entre o primeiro e o segundo períodos de observação (cerca de um mês e meio) verificou-se, para além de um aumento da duração dos momentos em que permanecia a

brincar na área da casinha, uma intensificação nas interações que ia estabelecendo com as crianças, observando-se que a Francisca foi procurando companhia para as suas brincadeiras cada vez com mais frequência. Progressivamente, a Francisca procurou sempre interagir com outras crianças.

Relativamente a esta criança, foram observadas interações de dois tipos (de acordo com Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira, 2004 e Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira, 2012) interações através da proximidade física e interações através dos objetos.

Em relação às interações através da proximidade física foram observadas duas situações que passo a descrever:

Leonardo está sentado na mesa redonda da área da casinha, Francisca está atrás dele, com um objeto de plástico que representa uma cenoura, e com um copo de plástico. Mexendo a “cenoura” dentro do “copo”, passa com a “cenoura” no olho do Leonardo que está sentado de cabeça para trás, Leonardo endireita a cabeça, levanta-se e Francisca diz:

- xó uma, xó uma,

Leonardo volta a sentar-se fecha os olhos. Francisca diz baixinho:

- a cabeça

Leonardo coloca a cabeça para trás e Francisca passa novamente pelo olho esquerdo. (...)

Leonardo fecha os olhos e repete-se a situação Francisca passa a “cenoura” pelo olho direito, duas vezes, passa pelo nariz, pela boca, pela bochecha, pelo queixo, pelo pescoço, e de seguida ambos se riem.

Como podemos constatar foi a Francisca quem provocou esta interação, que segundo Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004), é uma interação através da proximidade física, pois existe contacto físico entre as crianças, que tocam uma na outra no contexto de uma brincadeira que envolve contacto físico.

Numa outra perspetiva, nesta situação ocorrida entre Francisca e Leonardo, segundo Sousa (2003), as crianças realizaram um jogo de mímica, pois, como afirma o autor, utilizam dois objetos para representarem outros dois objetos, realizando um jogo simples que faz parte da vida quotidiana.

Nesta interação através da proximidade física, as duas crianças estiveram próximas, brincando e interagindo em conjunto, o que é uma das características do jogo de mímica (Sousa, 2003).

Na situação que se segue ocorre interação através da proximidade física e interação através das emoções.

Francisca está mexendo a “cenoura” dentro do “copo”, vai em direção à cara de Bárbara, que a rejeita e diz baixinho:
- espeia, espeia
Francisca continua insistindo,
Bárbara – espeia!
Francisca- fecha os oios.
Bárbara- espeia!
Francisca- fecha, fecha os oios!
Bárbara olha noutra direção, e Francisca pede novamente a Bárbara para fechar os olhos, e esta sorri. De seguida e num tom autoritário, Francisca diz:
- fecha os oios! (Puxando Bárbara para a sua frente) – fecha os oios, fecha os oios.

Nesta situação, de acordo com Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004), Francisca interage através de proximidade física, pois as crianças estão próximas e tocam-se. No entanto, também existe interação através das emoções, pois como afirmam Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2012), Francisca falou num tom zangado e incomodado mostrando através da sua expressão facial, alguma tensão, nervosismo e ansiedade.

Neste episódio, segundo Sousa (2003), no que respeita à evolução da expressão dramática, Francisca exprimiu a sua oposição agredindo, no sentido em que puxa a outra criança para perto de si, de modo mais intenso, expressando desse modo as suas emoções de ansiedade, e insatisfação.

Assim, numa situação em que uma criança fica aborrecida e zangada devido à outra criança não responder positivamente à sua solicitação, observámos uma interação através das emoções (pois a Francisca expressou sentimentos e emoções) associada à expressão dos seus sentimentos de uma forma agressiva.

Já em relação às interações através dos objetos, apresento a seguinte situação.

Francisca ouve alguém a bater com os “copos” e volta a bater também. De seguida, para e vai ter com Mariana, e pergunta:
- não tens?
Mariana acena com a cabeça dizendo que não. Francisca vai perto de Leonardo que tem um “copo” amarelo e outro vermelho, e tenta tirar o vermelho, mas Leonardo desvia-se e não deixa, então Francisca vai ter com Mariana e pergunta algo impercebível. E de seguida: Amarelo.
Mariana acena com a cabeça dizendo que não e aponta para o “copo” vermelho que Leonardo tem na mão, Conversam as duas, Francisca olha em redor, vai ter com Leonardo e o Hugo que estão sentados no chão a brincar, tira o “copo” vermelho e diz para a Mariana:
- toma
Mariana agarra e as duas afastam-se, batem duas vezes um “copo” contra o outro.

Nesta situação, de acordo com Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira (2012), existe interação através dos objetos, pois uma interação deste tipo ocorre quando duas crianças manifestam interesse pelo mesmo objeto, como acontece nesta situação, pois não só manifestam interesse pelo mesmo objeto, como o seguram e mexem nele.

Em jeito de conclusão, posso afirmar que nas situações observadas, a Francisca realizou dois tipos de interação, através da proximidade física, em que numa delas poderemos também falar de interação através das emoções, e interações através dos objetos. Podemos perceber que Francisca em grande parte das situações observadas tomou ela mesma a liderança da brincadeira, fazendo com que guiasse a situação segundo o seu desejo. Francisca é uma criança que, como descrito na situação da interação através dos objetos, reuniu esforços até conseguir o seu objetivo, mostrando, simultaneamente solidariedade para com o outro.

A Bárbara

Bárbara, sempre mostrou muita preferência pela área da casinha, durante todo o período de observação. Embora, brincasse noutras área da sala, a área da casinha, foi sempre o espaço onde se mantinha mais tempo, e conseqüentemente onde mais brincava. Ao longo do período de observação a Bárbara interagiu com os colegas, verificando-se que enquanto inicialmente (primeiro período de observação) interagia com várias crianças, nas últimas observações grande parte das interações que estabeleceu na área da casinha foram com a Francisca.

Relativamente à Bárbara, foram observadas interações de dois tipos (de acordo com Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira, 2004 e Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira, 2012) interações através da proximidade física e interações através das emoções.

Em relação às interações através da proximidade física, foram observadas duas situações que a seguir se apresentam.

Na situação que se segue, Bárbara interagiu com o estagiário.

Dentro da área da casinha, em volta da mesa redonda, Bárbara aponta um prato para o estagiário e diz: “Pastilha? Toma!”, o estagiário nega, dizendo que não quer. De seguida, aponta um lego vermelho para o estagiário e diz:

- é um chocolate para comer.

Bárbara dá o chocolate à boca, e diz:

- Tá quente?

Vira-se de costas, torna-se a virar e diz:
- Já tá! .

Nesta interação, entre criança e estagiário, estamos perante uma situação de interação através da proximidade física, pois, como afirmam Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004), houve, não só proximidade física mas também contato físico.

Neste episódio estão bastantes presentes as ideias Sousa (2003), que afirma que, no quadro da evolução da expressão dramática nesta faixa etária Bárbara está a desenvolver um jogo de imitação doméstica, verificando-se que compreende os hábitos e os gestos feitos em casa e tenta reproduzi-los.

Nesta pequena situação, Bárbara interagiu e comunicou com o estagiário através da proximidade física. Reproduzindo o que observa em casa, fazendo desse modo um jogo de imitação doméstica.

Na situação seguinte Bárbara, interage com Francisca,

Bárbara mergulha a “cenoura” no “copo”, e passa lentamente nos olhos de Francisca, passando depois pelo braço, mão e outro braço. De seguida Francisca abre os olhos, Bárbara mergulha a “cenoura” no “copo”.

Francisca- Não! Bárbara não responde, retira a “cenoura” do “copo”, e passa por cima da cabeça de Francisca. Bárbara ajoelha-se, e aponta para as pernas dizendo:

– aqui

(...) - Na xai, agoia é a Bárbara a pintai. Mergulha a “cenoura” no “copo” e passa pelo pescoço, Francisca aceita. Entretanto Bárbara faz cócegas no pescoço de Francisca com a “cenoura”, e ela ri-se. Volta a mergulhar a “cenoura” no “copo”, e passa pela barriga de Francisca. Francisca repete o exercício (mergulha a “cenoura” no “copo” e tira), e diz:

- chenta-te, fecha os oios.

Segundo Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira (2004), nesta situação ocorreu interação através da proximidade física, pois não só as crianças estão próximas umas da outra como se tocam e mexem uma na outra, durante toda a interação.

Por outro lado, estamos perante um jogo de mímica (Sousa, 2003) uma vez que se trata de uma situação de imitação de uma cena do quotidiano.

Resumindo, neste contexto, foi realizado um jogo de mímica (Sousa, 2003), numa situação de interação através da proximidade e do contacto físico (Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti-Ferreira, 2004).

Já em relação às interações através das emoções, apresento a situação que se segue, onde Bárbara, interagiu com diversas crianças, e também com o estagiário. Estavam com a Bárbara na área da casinha mais quatro crianças, desta vez realizando um jogo em comum.

Bárbara estava na área da casinha, segurando uma mala. Dirigiu-se ao estagiário, olha atentamente e sorri, o estagiário apontou para a mala perguntando o que era ao que Bárbara respondeu:

- é uma mala, pa levar para a escola.

De seguida, afasta-se andando pela sala, regressa e senta-se na cama das bonecas existente na área da casinha e sorrindo Bárbara diz:

- Vamos pa praia.

Eduardo segurando um prato responde:

- Um balde com areia.

Ao que Bárbara diz:

- Um balde mais areia, o Diogo também quer. (Dando a pá ao Diogo)

O Eduardo diz:

- Pôr um bocado de creme?

E Bárbara responde dizendo que não há.

Nesta situação ocorreu uma interação através das emoções (Amorim, Anjos e Rossetti-Ferreira, 2012), uma vez que as crianças manifestam as suas emoções a sua alegria, através do sorriso e da satisfação, tal como aconteceu neste caso em que Bárbara, sorrindo, demonstrou a sua alegria por diversas vezes.

Segundo as fases da evolução da expressão dramática propostas por Sousa (2003), Bárbara realizou um jogo de imitação, num primeiro momento muito ligado ao seio familiar e depois num sentido mais alargado ao meio social. Como aconteceu neste caso, Bárbara sabe que tem de levar uma mala para a escola, situação reportada do seio familiar e depois, em conjunto, através dum jogo simbólico vão para a praia, numa situação relacionada com o meio social, em que nem o protetor solar é esquecido.

Podemos verificar que nesta situação, Bárbara interagiu com o estagiário e com os restantes colegas através das emoções, expressando-as claramente, realizando um jogo de imitação (Sousa,2003).

Em suma, posso afirmar que nas situações observadas Bárbara é uma criança bastante sociável, em por diversas vezes permitiu que o estagiário não só entrasse nas suas brincadeiras como interagiu com o mesmo. De igual modo, brinca e interage com os restantes colegas como é observado na última situação descrita. Através das situações observadas, podemos afirmar que Bárbara é uma criança bastante simpática, e sorridente,

e nunca toma a liderança da brincadeira, antes pelo contrário entra nas brincadeiras dos outros colegas sem qualquer problema e sem perturbar.

6. CONCLUSÕES

A realização deste ensaio investigativo, permitiu dar resposta à pergunta de partida- Que interações as crianças 2/3 anos estabelecem na área da casinha?.

Para chegar à resposta formulei os seguintes objetivos “Observar e registar as interações entre as crianças na área da casinha” objetivo atingido, através dos registos escritos nas notas de campo, e através dos registos audiovisuais. Com o segundo objetivo pretendeu-se “Descrever e identificar as formas de interação na área da casinha” e através deste estudo depois da recolha e análise de dados, foi possível concluir que as crianças interagem de acordo com segundo Amorim, Anjos e Rossetti- Ferreira (2012), e Anjos, Amorim, Vasconcelos e Rossetti- Ferreira (2004), através das emoções, interagem através dos objetos, e ainda interagem através da proximidade física. O terceiro objetivo era “Identificar quais os tipos de brincadeiras que as crianças assumem na área da casinha” com o estudo realizado concluiu-se, segundo Sousa (2003), que as crianças interagem realizando jogos de expressão dramática, sobretudo, jogos de mimica e jogos de imitação doméstica.

A partir dos diversos dados recolhidos, ao longo deste percurso investigativo, é possível inferir que não só as crianças do sexo feminino frequentam mais esta área do que as crianças do sexo masculino. Como também são múltiplas as interações nestas áreas.

Ao nível das limitações, poderei afirmar que se tivesse iniciado a recolha de dados mais cedo, seria possível recolher mais dados, de modo a chegar a uma conclusão mais sustentada. Uma outra limitação prende-se com o facto de apesar de existirem alguns estudos teóricos no âmbito das interações em creche, serem praticamente inexistentes estudos empíricos envolvendo esta temática em contexto de creche.

CONCLUSÃO DA PARTE I

Nesta primeira parte do relatório, refleti acerca de todo o meu percurso em contexto de creche, bem como todas as aprendizagens realizadas. Atuar neste contexto foi novo para mim, e foi um constante desafio a superar.

Várias foram as limitações e dificuldades mas sempre superadas com o esforço de equipa. É um contexto exigente, trabalhoso, mas muito interessante.

Procurei também realizar um ensaio investigativo, que despertou em mim um enorme prazer, pois a área da casinha, o faz de conta, sempre me cativou, e perceber que tipo de interações as crianças estabelecem nesta área revelou ser não só uma área de extrema importância, como é uma área pouco investigada, e que seria bom continuar a perceber que múltiplas interações acontecem nesta área da sala de atividades.

O desafio de estagiar em creche, foi em muitos aspetos superado, contudo existem sempre aspetos a melhorar e a trabalhar, sempre numa constante aprendizagem.

PARTE II – PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

CAPÍTULO I - DIMENSÃO REFLEXIVA

A presente reflexão tem em conta uma análise global feita às reflexões, e ao processo que fui realizando ao longo de toda a prática. Tem em conta os seguintes referentes: a contextualização do jardim de infância onde realizei a minha prática de ensino supervisionada do mestrado de Educação Pré-Escolar, o papel do educador em contexto de jardim de infância, a planificação e sua execução, interação em contexto de jardim de infância com o grupo de crianças e restantes intervenientes na prática, e ainda contributos desta experiência como futuro profissional de educação.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

O jardim de infância onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada é um estabelecimento de educação pré-escolar da rede pública, localizado na atual união de freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes, mais especificamente na freguesia da Barreira. Este estabelecimento está inserido no Agrupamento de Escolas Domingos Sequeira. A instituição tem valência de pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), e é composta por três edifícios separados, espaços verdes e dois parques infantis. O 1.º CEB funciona num dos edifícios com quatro salas de aula, uma sala polivalente, cozinha e casas de banho. O Jardim de Infância encontra-se noutra edifício composto por três salas (Sala Vermelha, Sala Verde e Sala Laranja), biblioteca, gabinete de apoio à Terapia da Fala e casas de banho para as crianças e outra para adultos. No terceiro edifício encontra-se o refeitório, a cozinha, sala de estudo e a sala CAF (Componente de Apoio à Família). O Jardim de Infância tem capacidade para acolher 75 crianças (25 crianças em cada sala). Cada sala tem uma educadora e uma auxiliar de ação educativa.

Na sala onde realizei a minha prática de ensino supervisionada foi a sala 2 (Sala Verde). Com um grupo constituído por vinte crianças, onde onze crianças são do sexo feminino, e nove crianças do sexo masculino. Duas das crianças têm Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente, ambas do sexo masculino, com atraso de

desenvolvimento, com seis anos de idade e também as duas crianças realizaram um pedido de adiamento na entrada no 1.º CEB. Todas as crianças nasceram entre os anos de 2008 e 2011.

1.1. O PAPEL DO EDUCADOR EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Considero pertinente refletir sobre o papel do educador, pela importância que este representa no jardim de infância. Pois é o profissional responsável pela organização e gestão do tempo e do grupo, bem como o responsável pelas atividades orientadas, sejam elas individuais ou em grande grupo, com vista ao desenvolvimento integral da criança, seja ele ao nível motor, cognitivo, e sócio afetivo. Para tal o educador deve estar em constante mudança, aberto a novos desafios, prosseguindo no sucesso nas aprendizagens das crianças. De acordo com o Decreto-Lei, nº241/2001, de 30 de Agosto, o educador de infância não só cria como desenvolve o respetivo currículo, seja por meio da planificação, organização, avaliação do ambiente educativo e das propostas educativas, sempre com o principal objetivo de promover o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A distinção entre o educador em contexto de creche, e o educador em contexto de jardim de infância, é ténue no que respeita aos valores éticos e morais que devem caracterizar o educador de infância. Todo o educador de infância tem um papel primordial na preparação, adaptação e implementação das propostas educativas, respeitando o desenvolvimento individual da criança. A educação pré-escolar deve “Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas.” (Ministério da Educação,1997,p.15). O educador tem de ressaltar a importância da empatia e da congruência pois como afirma Marques (1986), são condições condescendentes da aprendizagem, que ajudam a criança a ser o centro da ação e da sua própria aprendizagem. O educador é deste modo um facilitador de todo o processo, ao estar sempre disponível para ajudar e apoiar a criança. Segundo Queluz (1984) citado por Marques (1986) um educador será um facilitador ao se assumir como

uma pessoa activa, envolvida com a situação e com as crianças, vivendo uma relação de ajuda (...) conduzindo para o nível consciente as suas descobertas, ao clarificá-las e adoptando uma atitude de desafio perante elas, ao propor-lhes sempre novos problemas. (p.43)

Segundo o mesmo autor, o educador não deve nunca encarar a educação pré-escolar, baseando-se em duas abordagens, ou como sendo sinónimo de brincadeira e divertimento, ou como sendo uma preparação para o 1º CEB. Durante esta prática senti, por parte de pessoas exteriores, essas ideias relativas à educação pré-escolar. Ver o jardim-de-infância como local de diversão e brincadeira, por parte de pessoal auxiliar, que muitas vezes, não estando no local, não colaboravam nas atividades; e como sinal de preparação para o 1º CEB por parte de alguns pais e encarregados de educação que muitas vezes valorizavam o que estava intimamente relacionado com a área de expressão e comunicação, essencialmente no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e no domínio da matemática. Contudo a relação com a família foi algo que foi sendo fomentado e crescendo ao longo de toda esta prática de ensino supervisionada.

O contacto entre a família e o jardim de infância, é de extrema importância, e todo o educador tem aqui um papel especial, pois deve fomentar essa ligação. Como afirma Ministério da Educação (1997) e educador deve “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.” (p.22). Durante a prática foram vários os momentos em que existiu a participação das famílias, dois desses momentos foram num lanche coletivo entre o jardim de infância e o 1º CEB, na comemoração do dia do pai, e posteriormente no dia da mãe. Também nesses momentos houve alguns constrangimentos, como refiro na reflexão nº 3 (17 a 19 de Março de 2014, Anexo12), “Aconteceram também alguns constrangimentos de crianças que desejavam ter consigo o pai e não tiveram, contudo foi explicado às crianças o porquê de os pais não estarem presentes e as crianças aceitaram.”, contudo é nestas situações que o educador tem de saber explicar à criança, e mostrar-lhe o porquê das situações, e foi o que efetivamente aconteceu. O contacto com a família foi mais presente aquando da metodologia de trabalho por projeto, a qual falarei no ponto seguinte.

Em suma, poderei dizer que ser educador de infância é proporcionar experiências educativas às crianças que vão ao encontro das necessidades e interesses e que de alguma forma promovam o desenvolvimento integral da criança; e de igual forma desenvolver uma relação de afetividade com as mesmas, e também criar laços com as famílias de modo a integrá-los nos projetos que se vão desenvolvendo na sala de atividades.

1.2. A PLANIFICAÇÃO E SUA EXECUÇÃO

A planificação deve ser executada, tendo sempre em vista os dados recolhidos durante o período de observação, e deve incluir as áreas de conteúdo das OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar). A planificação por si só é uma ferramenta e um instrumento importante para todos os educadores de infância, ao planificar o educador deve refletir sobre as intencionalidades educativas e as estratégias a utilizar de acordo com as características e necessidades de cada grupo, “prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (Ministério de Educação,1997,p.26).

Desde o início que a planificação foi sofrendo inúmeras alterações, o que do meu ponto de vista é um sinal bastante positivo, não só porque nós enquanto estagiários nos vamos aperfeiçoando no ato de planificar, como a criança vai se tornando cada vez mais o centro da ação. Tanto eu como a minha parceira de prática já tínhamos estagiado em contexto de jardim de infância durante a licenciatura, mas planificar tornou-se um exercício complicado, quer pela destriça existente entre intencionalidade educativa e competências, como pela contextualização e ainda pela capacidade de conseguir avaliar, que desde o semestre anterior se foi notando essa dificuldade. A intencionalidade educativa é do ponto de vista do educador, aquilo que o educador pretende com determinada atividade, ou seja, esta intencionalidade educativa requer “que o educador reflecta sobre a sua acção e a forma como a adequa às necessidades das crianças e, ainda, sobre os valores e intenções que lhe estão subjacentes.” (Ministério da Educação,1997,p.93). A competência por sua vez, é aquilo que se espera que a criança faça, segundo Cruz (2001), “a competência é agir com eficiência, utilizando com propriedade, conhecimentos e valores na acção que desenvolve e agindo com a mesma propriedade em situações diversas” (p.31). A contextualização, foi algo que fomos aperfeiçoando ao longo de toda a prática, pois requer uma grande capacidade de reflexão, pois importa pensar porquê esta, e não aquela atividade, como surgiram estas propostas, qual o indutor das temáticas exploradas, e tudo isto está espelhado na contextualização, que será o que conduz toda a planificação, esta dificuldade foi facilmente colmatada com o início da metodologia de trabalho por projeto. A avaliação é um ponto importante mas que sempre se revelou uma grande dificuldade para mim, perguntas retóricas, como avaliar, como conseguirei avaliar um grupo de crianças, foram sempre perguntas que fui obtendo resposta durante toda a prática. Como afirma Cardona (2007), a avaliação é “uma

competência básica do/a educador/a, é através da avaliação que este pode recolher informações que lhe permitam reformular as suas intervenções” (p.10). E foi através da avaliação, essencialmente realizada com as crianças ao final do dia, que conseguimos perceber o que decorreu de forma melhor e pior, e porquê, e o que gostaríamos de realizar, de modo a que nós pudéssemos reformular a nossa intervenção, de modo a ir ao encontro dos seus interesses e motivações.

Outro fator que inicialmente se tornou desafiador, foi a heterogeneidade do grupo, no que concerne às idades das crianças, o grupo tinha idades compreendidas entre os três e os seis anos, o que representa diferentes níveis de desenvolvimento e aprendizagem, diversos conhecimentos e competências dentro da mesma sala de atividades. O que leva o educador a organizar a sua ação educativa num cuidado redobrado, de modo a que possa proceder à distinção das situações de aprendizagem. Tendo por base as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997), que abordam, “que a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem.” (p.35), criando assim oportunidades de confrontar os diferentes pontos de vista. Sendo um fator desafiador, depressa se dissipou, pois já havia, aquando da nossa chegada uma coesão entre o grupo, criada essencialmente pela educadora cooperante, através de várias estratégias, sendo uma delas a criação de “padrinhos e afilhados”, sendo as crianças mais novas os afilhados e os padrinhos as crianças mais velhas, que tinham como dever ajudar os seus “afilhados”, naquilo que eles precisassem, sem nunca os substituir naquilo que eram as tarefas e a rotinas de cada um. Esta estratégia, levou a uma melhor organização do grupo, e revelou não só uma ajuda para nós estagiários, mas também com esta heterogeneidade do grupo, não só se estava a abordar a formação pessoal e social, no que concerne a ajuda e empenho por parte dos mais velhos, pela sua preocupação e responsabilidade para com os seus afilhados, mas por parte das crianças mais novas por sentirem protegidas e seguras. Revelou-se igualmente favorecedor, pois deste modo quando havia formação de grupos por “padrinhos e afilhados”, havia a partilha e discussão de diversos pontos de vista que enriqueceram a aprendizagem, como se revelou na metodologia de trabalho por projeto.

A gestão do tempo e do grupo, foi outro fator que fomos melhorando durante toda esta caminhada, e o próprio grupo sempre nos ajudou na gestão do tempo. Por vezes acontecia que estávamos tão embrenhados nas atividades que nos esquecíamos das horas e era o

próprio grupo que dizia, que o ponteiro estava em tal número, o que significava que estava na hora, ou de ir almoçar, ou de ir lanche, o que tanto nos beneficiava a nós, como eles próprios se tornavam mais autónomos na sua rotina. Pois a rotina,

Oferece uma estrutura para os acontecimentos do dia- uma estrutura que define, ainda que de forma pouco restrita, a maneira como as crianças utilizam as áreas e o tipo de interações que estabelecem com os colegas e com os adultos durante os períodos de tempo particulares. (Hohmann & Weikart,2011,p.224).

E foi através da rotina, que fomos articulando a gestão do tempo. No que respeita à gestão do grupo, a nossa grande dificuldade deteve-se mais na formação de grupos para as propostas educativas, por vezes realizámos as propostas educativas com todo o grupo, o que nem sempre resultava, tendo muitas vezes no desenrolar da atividade que dividir o grupo, ficando um grupo à responsabilidade da minha parceira de prática e outro à minha responsabilidade. O que foi sendo aperfeiçoado ao longo do tempo, como descrevo na reflexão nº 7 (28 a 30 de Abril de 2014, Anexo 13),

Algo que esta semana conseguimos melhorar foi a distribuição das crianças, durante as atividades, ou seja, enquanto um grupo de crianças estava com a estagiária a desenhar num cartão onde foi colada à carteira da mãe, outro estava comigo a enfeitar a carteira, e o restante grupo estava distribuído pelas áreas da sala. Deste modo conseguimos ter o grupo sobre controlo e devidamente orientado.

Ainda no que concerne à gestão do grupo, fomos melhorando a nossa disposição na sala durante as atividades livres pois por vezes não conseguíamos observar todo o grupo. Mais tarde com a mudança na sala, vários móveis e estantes foram arredadas e mudadas de lugar, de modo a que nós estagiários, bem como a educadora cooperante e a auxiliar, conseguíssemos ver todo o grupo de crianças, em todas as áreas da sala.

As atividades de expressão motora em que se fez a junção com atividades de expressão dramática (uma vez que só tínhamos uma hora para usufruir do salão polivalente, e como na sala de atividades não havia espaço suficiente, decidimos aproveitar a hora de expressão motora, para fazer a junção com a expressão dramática); e as atividades de expressão musical, revelaram-se momentos muito especiais, e bastante enriquecedores. O salão polivalente, estava desde o início do ano, com um horário específico para cada sala de jardim, e para cada turma 1º CEB. A hora que estava reservada para a nossa sala de jardim era à quarta-feira de manhã, entre 9h e as 10h, e era sobretudo se não chovesse, pois se as condições meteorológicas não permitissem as crianças que usufruem do CAF fazer as suas atividades no exterior, o salão estaria desse modo reservado para eles e nós

não teríamos o salão disponível, situação essa que apenas aconteceu uma vez. Sendo desde logo, uma hora complicada, pois as crianças iam chegando, umas até às 9h15 outras só chegavam quase às 10h, e o tempo que essa criança aproveitava dessas atividades era bastante reduzido. Contudo, quando iniciámos estas atividades, estava nervoso pois seria a primeira vez que dinamizaria uma atividade inteiramente dedicada à expressão motora, que depois adicionámos a expressão dramática. Logo na minha primeira semana de intervenção, foi um prazer enorme realizar as atividades com o grupo de crianças, conforme descreve na reflexão 4 (24 a 26 de Março de 2014, Anexo 14),

Na parte da manhã, dirigimo-nos para o salão onde tivemos a aula de expressão motora, sendo a primeira aula de expressão motora que liderei, deu-me um prazer enorme dirigir aquela sessão, as crianças tiveram oportunidade de libertar as suas energias de formas diferentes e lúdicas. Fiz a junção da expressão motora, com a expressão dramática, e as crianças participaram ativamente e no fim de esgotar o alinhamento mais ou menos pré-definido, levei à vante a minha imaginação, e no final foi compensador ouvir as crianças a pedir mais e dizer que gostaram deste ou daquele exercício em concreto.

Foi algo que desde logo me motivou a continuar a realizar estas atividades, pois senti que as crianças gostavam e tinham necessidade de realizá-las. Uma das dificuldades sentidas neste tipo de atividades era a vergonha perante o outro que impedia que se libertassem para que a atividade se desenrolasse, como referi na oitava reflexão (5 a 7 de Maio de 2014, Anexo 15)

a atividade que mais me chamou a atenção pelo facto de as crianças não se libertarem da vergonha, e da inibição por parte dos colegas, só incentivados por mim, é que alguns realizavam a atividade com destreza e sem preocupação da vergonha do outro.

Contudo de modo a contornar esta situação continuei a realizar vários e diversos jogos exploratórios, de modo a que fosse criada uma maior liberdade para que a criança se exprimisse. Pois como afirma Sousa (2003):

A expressão dramática se propõe sobretudo a ajudar a criança a desenvolver a sua personalidade, autoeducar-se e satisfazer algumas das suas necessidades presentes mais fundamentais, nomeadamente necessidades de expressão dos sentimentos, criatividade, ludismo, desempenho de papéis, evasão pela ficção. (p.39).

O que acabou por acontecer, mesmo sem dar conta, foi uma perda da vergonha o que levou a uma crescente autonomia criativa, ou seja, as crianças serem ao mesmo tempo autónomas e criativas nas diversas atividades. Espelhei isso na reflexão, sendo inserido no projeto sobre os ursos pardos, as atividades de expressão motora desenrolam-se à volta do projeto.

Outro exercício que me tenha chamado à atenção foi no momento de retorna à calma, em que foi pedido às crianças que como éramos ursos, íamos entrar em estado de hibernação. Despertou-me a atenção pelo jogo simbólico que as crianças tiveram que realizar, tiveram que pensar como o urso hiberna e depois concretizá-lo, algumas crianças foi automático, e se debruçaram sobre eles próprios e outros tentaram se colocar debaixo de algumas mesas presentes no salão, depois de incentivados a não se colocarem debaixo das mesas, "hibernaram" sem grandes constrangimentos.(Reflexão nº12, 2 a 4 de junho)

O que me deixou profundamente feliz, refletindo sobre estas mudanças, que basta pensar como as crianças se mostravam pouco recetivas no que respeita aos jogos exploratórios, e no final do ano pude perceber que este trabalho semanal com eles, nestas pequenas atividades de expressão motora em junção com a expressão dramática, possuiu o efeito desejado, ultrapassando as nossas expetativas. As atividades de expressão musical, foram outra grande experiência, pois tínhamos começado com o reconhecimento de diferentes instrumentos e mais tarde com a exploração de tablaturas musicais, não conseguimos continuar devido à entrada do projeto. Contudo quando realizadas, as crianças sempre se revelaram bastante interessadas e motivadas.

Depois do intervalo explorámos os diferentes instrumentos musicais, foi uma atividade bastante positiva, as crianças já tinham manifestado interesse e motivação para tocar nos instrumentos musicais, (...) e a escuta do som de cada instrumento foi interessante perceber que as crianças ficavam em silêncio para escutar com atenção o som de cada um deles. E como a cada um foi dada a oportunidade de tocar em mais do que um instrumento, havia crianças muito entusiasmadas. (Reflexão nº4, 24 a 26 de Março de 2014, Anexo 14).

Em suma poderei afirmar que com estas atividades de expressão musical, “pretende-se eminentemente proporcionar à criança meios para satisfazer as suas necessidades desenvolvimentais, sobretudo as necessidades de exploração e integração no mundo sonoro, de expressão e de criação (Sousa,2003,p.23).

1.3. INTERAÇÃO EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA COM O GRUPO DE CRIANÇAS E RESTANTES INTERVENIENTES NA PRÁTICA

A interação com as crianças e os restantes intervenientes foi crescendo e se intensificando ao longo de toda a prática, tendo o seu auge com toda a envolvimento que a metodologia de abordagem por projeto trouxe. No início, senti que a interação com os pais/encarregados de educação seria muito pouca ou rara, como referi reflexão nº1 (24 a 26 Fevereiro de 2014, Anexo 16),

Senti dificuldade, na relação, e interação com as famílias, uma vez que à nossa chegada algumas crianças já estão dentro da sala, e as que chegam depois, uma vez que o acolhimento já está a acontecer, a conversa com as famílias não acontece. Ao final do dia, algumas crianças ficam na CAF (Componente de Apoio à Família), e as que vão para casa, são entregues aos encarregados de educação ao portão da escola.

Contudo a relação e toda a interação com as famílias, foi gradualmente acontecendo, quer pelos aniversários das crianças, quer pelas conversas que cada pai tinha com o seu educando sobre nós estagiários, e os pais vinham até à sala para saber quem eram. Vários foram os relatos que aconteceram, mais tarde no contacto com os pais. Sendo essa uma interação e comunicação positiva para ambos, em especial para a criança. “A família e a instituição pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre esses dois sistemas.” (Ministério Educação,1997,p.43). E ainda,

A relação com cada família, resultante de pais e adultos da instituição serem co-educadores da mesma criança, centrando-se em cada criança, passando pela troca de informações sobre o que lhe diz respeito, como está na instituição, qual o seu progresso. (*Ibidem*,p.43)

O apoio e o feedback positivo, sempre foram sendo recebidos, quer de alguns trabalhos que as crianças iam realizando e ia sendo exposto, quer por alguns trabalhos que necessitassem da ajuda dos pais estes colaboravam. A interação com as crianças foi algo que se foi estabelecendo gradualmente e evoluindo ao longo de toda a prática, como fui referindo nas reflexões, como é o caso da reflexão nº 2 (10 a 12 de Março de 2014, Anexo 17)

Esta semana, toda a interação quer com as crianças, quer com a educadora, auxiliar foram solidificadas, pois as crianças já nos sentem cada vez mais como parte da sala, e como falado com a educadora, as crianças mais introvertidas já começaram a interagir mais de modo progressivo, pois sentem de algum modo confiança em nós educadores estagiários.

E ainda referido mais tarde na reflexão nº 6 (22 e 23 de Abril de 2014, Anexo 18),

Foi uma semana de um contínuo de estabelecer relações com as crianças e proporcionar aprendizagens a todas elas, esperando a cada semana que passe continue a proporcionar o melhor que possa e consiga.

A interação entre educadores e crianças deve ser bastante enriquecedora. Tendo cada educador um papel primordial na fomentação dessa interação.

Reconhece-se que a identidade pessoal da criança se desenvolve através da interação. Os adultos, enquanto organizadores do ambiente e apoiantes das iniciativas das crianças, oferecem situações nas quais as crianças possam criar confiança em si e em seus parceiros, agir autonomamente, tomar decisões, colocar-se no lugar de seus pares e agir com respeito e responsabilidade adequada a sua habilidade e desenvolvimento. (Dias & Bhering, p.100).

A interação adulto/criança tem de ser um dos focos centrais da ação do educador, mas para que tal aconteça o educador tem de reconhecer as múltiplas capacidades da criança bem como a sua cultura infantil, as suas linguagens, e ver a criança como um ser que se desenvolve culturalmente (*Ibidem*, p.103).

No decorrer da prática de ensino supervisionada, neste contexto de jardim de infância, pode realmente perceber que foram criados laços fortes de amizade, companheirismo, dedicação, e de equipa, com a educadora cooperante e com a auxiliar de ação educativa. Foram pessoas que se tornaram essenciais no decorrer de toda esta jornada. Duas “peças” fundamentais neste “puzzle” que foi esta passagem pelo jardim de infância. Como foquei na última reflexão,

Quero ainda deixar o meu agradecimento muito especial à educadora cooperante, que sempre se mostrou disponível em nos ajudar, e apoiar em tudo, naquilo que conseguiu, e ainda por tudo aquilo que nos ensinou. Sem ela, tudo do que foi feito, dificilmente se realizaria. Também deixar, o meu agradecimento à auxiliar de ação educativa, que também sempre nos ajudou, em tudo, em especial na preparação dos materiais para diversas atividades. Às duas o meu muito obrigado, quer o grupo de crianças, quer a educadora e a auxiliar, viajaram comigo, na bagagem que levo desta prática pedagógica. (Reflexão nº14,16 a 18 de Junho de 2014, Anexo 19)

Foram pessoas que se tornaram muito especiais, e sei que foi uma boa equipa, sempre verdadeira, unida, reunindo sempre esforços para que aquele grupo de crianças pudesse usufruir de tudo aquilo que estivesse ao nosso alcance. Contudo das maiores relações que criei foi com o grupo de crianças, já o mesmo tinha acontecido em creche, e julgando que não iria acontecer neste contexto, mas foi totalmente errado. Penso até que toda a interação e ligação, que foi criada com o grupo de crianças, foi ainda maior, e jamais

serão de esquecer. Toda a envolvimento, carinho, ligação, que o grupo de crianças sentia conosco, era recíproca e foi o que levou esta prática ser tão intensa e ao mesmo tempo tão compensadora. O último dia, foi verdadeiramente especial, depois de realizar a avaliação de todo o projeto com o grupo de crianças, não consegui esconder o sentimento de perda, de despedida, que tanto me custou. Este momento foi espelhado igualmente na última reflexão,

No momento da conversa final do dia, não consegui esconder os meus sentimentos, e embora tivesse tentado não chorar, foi mais forte do que eu, e quando as crianças me vieram abraçar e dar beijinho de despedida, foi notório a minha tristeza, pois senti que se criou uma ligação bastante forte com o grupo de crianças, que não foi possível deixar de me emocionar. O que mais me deixou de alguma maneira, mais sensível foi o facto do M (6 anos), e do L(6 anos), também terem chorado, em primeiro lugar porque compreendiam que haveria uma despedida, e que voltaríamos mas apenas como visita, e em segundo lugar porque para estas crianças também é uma despedida pois para o próximo ano letivo, ingressarão no 1^aCEB. (Reflexão n^o14,16 a 18 de Junho de 2014)

Foram duas das crianças que se emocionaram, e sentiram a despedida não sendo apenas a nossa mas também a deles. Mais tarde, vimos outras crianças a chorar, o que do meu ponto de vista, tem um lado positivo pois as crianças mostram todo o carinho e afeto que têm por nós, e de algum modo um lado menos positivo, pois algumas crianças, sobretudo as mais novas não entendiam esta despedida. Embora, saiba que devemos sobretudo ser verdadeiros para com as crianças, como Gabriela Portugal afirma, “Ser verdadeiro nos nossos sentimentos relativamente às crianças, [...] as crianças necessitam de pessoas verdadeiras, não pessoas de fachada.” (p. 98).

Em suma, posso afirmar que foram catorze semanas de pura ligação, afetividade e interação sobretudo com o grupo de crianças, bem como com a educadora cooperante, a auxiliar de ação educativa, e alguns pais/encarregados de educação.

1.4. CONTRIBUTOS DESTA EXPERIÊNCIA COMO FUTURO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO

Esta experiência em contexto de jardim de infância da rede pública, trouxe-me um novo olhar sobre a educação de infância. Permitiu-me refletir sobre a verdadeira importância de profissionais de excelência para que se possa afirmar cada vez mais uma educação de qualidade, e há ainda quem queira fazer e marcar pela diferença, sempre em prol do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Este novo olhar fez-me ver, as verdadeiras

diferenças entre a valência de creche e a valência de jardim de infância, pois enquanto em creche as crianças exigem de nós, a segurança e o conforto, as crianças em jardim de infância exigem de nós a constante necessidade de estar ocupado, de querer mais e uma contante observação, e interação não só entre pares, mas com o educador e também a auxiliar de ação educativa. Todos os receios e as dificuldades, como já faladas anteriormente, como estar perante um grupo de crianças, como captar a sua atenção, como levá-los a refletir sobre as ações do dia, entre tantos outros, foram dissipando ao longo da prática com a ajuda da educadora cooperante e do professor supervisor. A título de exemplo, na questão como captar a atenção das crianças, chegámos a um ponto que quer eu quer a minha parceira de prática, pensámos que se seria melhor introduzir algo que captasse a atenção do grupo antes das atividades, que fossem indutores das mesmas, então desse modo, levámos a “caixa mistério”, que sempre tinha tudo aquilo que era necessário para aquele dia, e mais tarde com a abordagem por projeto, “a/o caixa/amigo mistério” sempre trazia para a sala de atividades, aquilo que precisávamos para concretizar aquilo que as crianças tinham proposto realizar no âmbito do projeto.

O trabalho desenvolvido com este grupo de crianças, leva a uma constante observação, para que todas as propostas educativas pudessem ir ao encontro de todas as necessidades, características, motivações do grupo de crianças, não só pela heterogeneidade do grupo, bem como pela individualidade de cada um.

Em jeito de conclusão, esta prática de ensino supervisionada fez-me acima de tudo crescer como futuro educador de infância, em contexto de jardim de infância, tendo sempre presente a capacidade e a importância da reflexão, da constante observação e da avaliação. A metodologia de trabalho por projeto, superou em tudo as nossas expectativas, como enunciarei no ponto seguinte.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE TRABALHO POR PROJETO

O presente capítulo retrata todo o trabalho realizado com o grupo de crianças da instituição cooperante, segundo a metodologia utilizada - a metodologia de trabalho por projeto. O mesmo se encontra dividido por subcapítulos que corresponde não só à revisão da literatura sobre a metodologia abordada, como também à descrição e desenvolvimento das suas diferentes fases.

1. METODOLOGIA DE TRABALHO POR PROJETO

A metodologia de trabalho por projeto, é uma metodologia com bastantes vantagens para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, nas diferentes áreas de conteúdo e que implementada de forma articulada, leva a aprendizagens significantes, para todo o grupo de crianças.

Katz e Chard (1997), entendem por trabalho por projeto “uma forma adequada de estimular e valorizar o desenvolvimento intelectual e social das crianças.” (p.19).

O trabalho de projeto é para Thinés e Lempereur (1984), citado por Castro e Ricardo (2002):

É um método de trabalho que requer a participação de cada membro de um grupo, segundo as suas capacidades, como objetivo de realizar um trabalho conjunto, decidido, planificado e organizado de comum acordo. (p.8).

Ou seja o trabalho de projeto deve ir ao encontro das necessidades e características do grupo de crianças. Segundo Oliveira – Formosinho e Gambôa (2011), o trabalho por projeto é:

Uma forma inovadora, flexível, capaz de atender a um só tempo aos interesses que fazem o mundo da criança e às finalidades e competências estabelecidas como desejáveis para as crianças e jovens de hoje. (p.49).

Os projetos ao responderem às características das crianças levam a que haja um “envolvimento das crianças e a mesma dinâmica motivacional” (Oliveira – Formosinho

e Gambôa (2011,p.33). Todo o trabalho de projeto responde à pergunta de porquê e para quê, utilizar esta metodologia. Katz, Ruivo, Silva e Vasconcelos (1998),afirmam que:

Um ponto de partida, uma situação que se pretende modificar, um problema que é necessário resolver, uma intenção, (...) qualquer coisa que se traduz na decisão de desencadear um processo. Essa intenção de mudança ou realização corresponde ao “porquê” do projeto.” (p.92 e 93).

Existem diversos autores que defendem o trabalho por projeto dividido em diferentes fases, entre os quais destaco dois: Katz e Chard (1997), que abordam o trabalho por projeto dividido por três fases, não só porque se interligam espontaneamente umas às outras, como também se refere como um processo de ensino aprendizagem, no que diz respeito ao que é ensinado e aprendido. As fases denominam-se: arranque dos projetos, desenvolvimento dos projetos e consolidação dos projetos.

Katz, Ruivo, Silva e Vasconcelos (1998), defendem a abordagem por projeto por quatro fases: definição do problema, planificação e lançamento do trabalho, execução e avaliação/divulgação. Pois segundo Katz et all (1998), é uma abordagem que prepara “crianças e jovens para, dinâmica e criativamente, fazerem face às interrogações do mundo de hoje e às complexidades da sociedade do futuro.” (p.125).

No que concerne às fases da metodologia do trabalho por projeto, optei pela proposta de Katz et all (1998), defendem a existência de quatro fases distintas.

A primeira fase corresponde à definição do problema, tendo como problema, as incertezas, as dúvidas, algumas dificuldades que querem ver resolvidas. É nesta primeira fase que:

As crianças fazem perguntas, questionam. Um projeto novo pode ser iniciado com um objeto novo que faz a sua aparição na sala, uma história que é contada (Katz et all,1998,p.139).

Onde as crianças através de um clima de diálogo e comunicação partilham os seus saberes.

Na segunda fase, que se denomina Planificação e Lançamento do Trabalho, é a fase do projeto onde é elaborado com as crianças um plano sobre como se vai desenvolver o projeto. Katz et all (1998) definem esta fase como sendo uma fase onde:

As crianças começam a ganhar consciência da orientação que pretendem tomar. (...) Mas torna-se importante começar a ser mais concreto: o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer (p. 142).

Na terceira fase, intitulada de execução, é a fase onde as crianças realizam pesquisas sobre o assunto relacionado, tentando obter resposta ao seu problema, acrescentando com novas ideias. É uma fase de experiências diretas, como afirma Katz et all (1998):

Na fase de execução as crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas: uma visita de estudo, uma pesquisa documental. Preparam previamente aquilo que pretendem saber, que perguntas desejam fazer (p.142).

Nesta fase pode haver reconstrução do registo feito inicialmente em conjunto.

Durante esta fase as crianças desenham, pintam, discutem, dramatizam, escrevem, recolhem dados e informação (...) para adquirir informações (...), utilizando a maior variedade possível de linguagens gráficas (Katz et all, 1998,p.143).

Na última fase que corresponde, à avaliação/ divulgação, é a fase onde as crianças demonstram perante a comunidade aquilo que aprenderam, e descobriram. Na perspectiva de Katz et all (1998):

Ao divulgar o seu trabalho a criança tem que fazer a síntese da informação adquirida para a tornar apresentável aos outros. Mas tem, também, que socializar os seus novos conhecimentos, o seu saber, tornando-o útil aos outros (...). Ao fazê-lo a criança deverá adequar a informação ao público- alvo, tratando-se, assim, de um processo cognitivo sofisticado e elaborado (p.143).

Como o próprio nome indica a avaliação também faz parte desta fase e como tal:

As crianças devem também avaliar o trabalho efetuado (...). Comparam o que aprenderam com as questões que haviam formulado inicialmente, analisam o contributo de cada um dos elementos do grupo, a qualidade das tarefas realizadas, o nível de entre ajuda (p.143).

Também o educador tem um papel ativo em todo este processo, pois o educador também apresenta suas dificuldades, necessidades, novas aprendizagens. O educador é sobretudo um guia, um orientador em todo este processo.

2. PROJETO “ Á DESCOBERTA DO URSO PARDO”

O grupo de crianças com o qual realizámos a prática pedagógica em contexto de jardim de infância, era um grupo bastante heterogéneo, quer em relação à sua idade cronológica, quer ao seu desenvolvimento. Contudo sempre foi um grupo, bastante motivado,

interessado e curioso. Desde cedo percebemos que a história (contada pela educadora anteriormente à nossa chegada), intitulada “Vamos à caça do urso” (Rosen,2004), despertava grande interesse nas crianças, quer pela sua narrativa, quer pela ação que desencadeava. Ao explorar esta história com o grupo, percebemos que o urso despertava grande interesse e curiosidade nas crianças, embora tivesse que ser o urso da história. Ao pesquisar, aprofundar e estudar sobre os ursos, percebemos através das ilustrações e das características da mesma, que o urso da história era o urso pardo, e assim nasceu o projeto “ À Descoberta do Urso Pardo”.

2.1. FASE I: DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

No dia 20 de maio, demos início ao projeto. Sendo que, num primeiro momento as crianças foram motivadas a dizer o que já sabiam sobre os ursos pardos (habitat, alimentação, vida, morfologia, entre outras). As respostas foram várias e bastante diversificadas. Todas as respostas foram registadas e colocadas na sala de atividades, tal como apresentado na quadro1.

Quadro 1 - Respostas do grupo de crianças, à pergunta “O que já sabemos sobre os ursos pardos?”

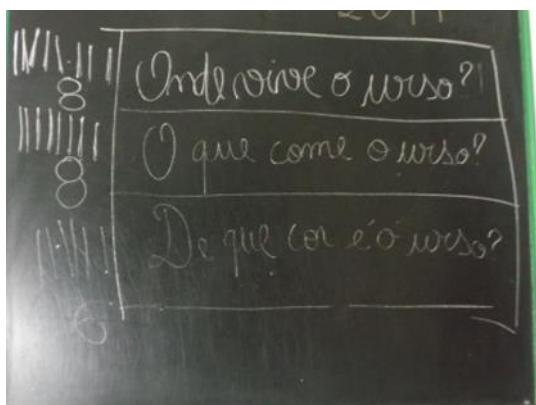
O que já sabemos sobre os ursos pardos?	
“Os ursos são castanhos e brancos.” (C, 6 anos)	“Alguns são bons e alguns são maus.” (F, 3 anos)
“Têm as orelhas molhadas.” (AC, 6 anos)	“São pretos e vermelhos.” (F, 3 anos)
“São castanhos e têm o nariz molhado.” (M, 3 anos)	“Têm duas pernas e levantam-se.” (D, 4 anos)
“Têm quatro patas.” (F, 3 anos)	“São grandes.” (M, 5 anos)
“Parece que são fofinhos.” (M, 3 anos)	“Têm as orelhas peludas.” (M, 5 anos)
“Têm o nariz molhado e brilhante.” (F, 3 anos)	“Têm quatro patas ou duas porque podem andar assim [levanta-se].” (L, 5 anos)
“As orelhas do urso são pretas e tem o nariz molhado.” (MJ, 4 anos)	“Têm o nariz preto.” (L, 6 anos)
“O urso é alto e castanho.” (E, 6 anos)	“O urso é castanho, tem os olhos grandes e é peludo.” (D, 5 anos)

O próximo passo foi perceber aquilo que o grupo de crianças queria saber e descobrir acerca deste animal que tanto lhes despertou a atenção. De igual modo as respostas também foram registadas e colocadas na sala de atividades (quadro 2).

Quadro 2- Respostas do grupo de crianças, à pergunta “O que queremos saber sobre os ursos pardos?”

O que queremos saber sobre os ursos pardos?	
“O pelo do urso é fofinho?” (C, 6 anos)	“De que cor é o urso?” (AC, 6 anos)
“As orelhas são peludas?” (C, 6 anos)	“O urso tem laços vermelhos e rosa?” (F, 3 anos)
“O urso é peludo?” (L, 5 anos e T, 4 anos)	“O que come o urso?” (ML, 3 anos e J, 6 anos)
“O urso tem olhos vermelhos?” (M, 5 anos)	“Vive numa floresta?” (D, 4 anos)
“Têm as orelhas molhadas?” (AC, 6 anos e T, 4 anos)	“Vive numa caverna ou numa casa” (D, 5 anos)

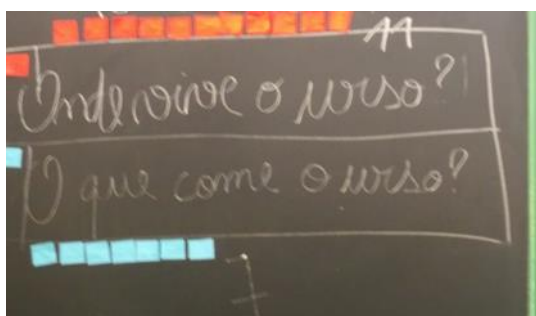
Como havia muitas questões e curiosidades, e muitas delas eram de natureza muito parecida, e/ou resposta rápida, foi então proposto às crianças que escolhessem a pergunta que queriam ver respondida. As três que mais se salientaram foram “Onde vive o urso pardo?”, “O que come o urso pardo?” e “De que cor é o urso Pardo?”. Uma vez que houve duas perguntas, que deram um empate (fotografia 1), resolvemos então fazer uma eleição democrática, ou seja, das duas perguntas que empataram, atribuímos uma cor a cada pergunta, e a criança quando fosse chamada a votar escolhia o papel referente à pergunta que quisesse ver respondida (fotografia 2). A pergunta mais votada foi “Onde vive o urso pardo?”, conforme indicado na fotografia 3. O resultado foi contabilizado e debatido com o grupo de crianças, em grande grupo.



Fotografia 1: A escolha da pergunta, que sofreu um empate.



Fotografia 2: A eleição das crianças, das duas perguntas empatadas.



Fotografia 3: Resultado da eleição das crianças.

Estava, deste modo definido o fio condutor do nosso projeto. Estava definida a questão que iria orientar o nosso trabalho.

2.2. FASE II: PLANIFICAÇÃO E LANÇAMENTO DO TRABALHO

A segunda fase do projeto, teve como principal objetivo, a divisão de tarefas e delineação do que iríamos fazer. Como tal, reunindo as crianças em grande grupo, foi questionado onde e como íamos dar resposta à questão selecionada. As respostas foram várias, como indica a quadro 3.

Quadro 3: Respostas à pergunta “Onde procurar informação?”

Onde procurar informação?	
“Computador” (J, 6 anos)	Livros (C,6 anos)
Televisão (E,6 anos)	Tablette/ Telemóvel (L, 6 anos)
Biblioteca (AC, 6 anos)	Perguntar aos pais e familiares (M,5 anos)

Foi igualmente nesta fase que a participação dos pais/encarregados de educação foi preciosa, pois enviámos para casa informação escrita onde foi explicado aos pais/encarregados de educação o projeto que estava ser desenvolvido e qual o contributo que desejávamos de cada um, e todos eles de forma mais ou menos ativa, deram o seu contributo na procura de informação sobre onde vive o urso pardo.

2.3. *FASE III: EXECUÇÃO*

Esta foi a fase, que mais deu prazer quer ao grupo de crianças, quer a nós estagiários como mediadores de todo este processo.

Logo na mesma semana, as crianças deram a sugestão de ir procurar informação à biblioteca da escola e foi então o que fizemos. A professora bibliotecária Susana Oliveira, desde logo se mostrou disponível e trouxe até ao grupo uma grande variedade de livros que falavam dos vários tipos de urso, incluindo sempre o urso pardo. No processo de procura de informação as crianças foram encontrando várias informações que falavam não só de onde vivia o urso pardo, mas também da alimentação dos ursos, o que levou a que essa mesma questão também fosse de algum modo explorada, embora com menos profundidade.

Vários foram os intervenientes nesta fase, desde a educadora cooperante, pais/encarregados de educação, a auxiliar de ação educativa, que desde logo se mostraram predispostos a ajudar na procura e partilha de informação, como foi o caso da educadora cooperante ter trazido para a sala de atividades, uma cassete VHS sobre os ursos pardos. Com o desenrolar do projeto, foram surgindo novas questões, problemas, desafios, que foram alcançados e ultrapassados com a ajuda de todos, o que levou de alguma maneira à realização de novas propostas educativas.

O quadro que se segue, apresenta as principais atividades realizadas no âmbito do projeto “Á Descoberta do Urso Pardo”:

Quadro 4: Principais propostas educativas no âmbito do projeto

Data	Proposta Educativa
21 de maio	Visualização do Filme “O Mundo Maravilhoso dos Animais: Os Ursos”
27 de Maio	Realização da máscara do urso pardo
3 e 4 de junho	Modificação da área da casinha, para “Toca do Urso Pardo”
9 de junho	Visita de estudo ao EcoParque Sensorial Pia do Urso na Batalha

Proposta Educativa: Visualização do Filme “O Mundo Maravilhoso dos Animais: Os Ursos”

Com a proposta educativa, que consistiu na visualização do filme “O Mundo Maravilhoso dos Animais: Os Ursos”: as crianças tiveram a oportunidade de ver respondidas algumas das suas questões ou parte delas. O filme era dinâmico tendo partes interativas com as crianças, o que levou a um maior entusiasmo. O filme permitiu do mesmo modo, ter acesso às primeiras imagens reais, sobre o urso pardo, e os restantes animais da mesma espécie, à qual o filme chama de “primos” dos ursos pardos.



Fotografia 4: Visualização do filme.

Com a visualização do filme:

- No âmbito da *área de conhecimento do mundo*, as crianças ao visualizarem o filme adquiriram novos conhecimentos acerca do âmbito do projeto em causa, ou seja, o urso pardo;
- No âmbito da *área de expressão e comunicação, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita*, as crianças desenvolveram as suas capacidades de comunicação oral ao apresentarem, em grande grupo, os conhecimentos adquiridos através da visualização do filme.

Proposta Educativa: Realização da máscara do urso pardo

Uma das atividades que se seguiram e que despertou o interesse das crianças, que foi sugerida por uma delas, e que consistiu na construção de máscaras do urso pardo, ou seja, cada criança pintou o molde da máscara com lápis de cor, ao seu gosto, de seguida picotaram a máscara, foi só dada uma pequena ajuda na colocação dos elásticos, e estava feita a máscara do urso pardo, que desde logo despoletou grandes jogos exploratórios por parte das crianças. As crianças quando colocavam a máscara do urso pardo, desenvolviam uma série de brincadeiras onde desempenhavam o papel de urso pardo, desde o comer, o lutar, o viver, o hibernar, entre outras, até onde a imaginação e a criatividade deles os levasse.



Fotografia 6: Criança M, a pintar a máscara do urso pardo.



Fotografia 5: Crianças em momentos de brincadeira livre, brincando fingindo ser ursos pardos a lutar.

Com a construção das máscaras de urso pardo:

- No âmbito da área de *expressão e comunicação*, no domínio da *expressão plástica*, as crianças produziram uma composição plástica, pintando a sua máscara, e ainda utilizaram de forma autónoma os materiais necessários para a pintura, recorte e colagem da mesma;
- No âmbito da *expressão e comunicação*, no domínio da *expressão dramática*, as crianças interagiram entre elas, realizando diversos jogos exploratórios.

Proposta Educativa: Modificação da área da casinha, para “Toca do Urso Pardo”

A atividade de transformação da área da casinha, numa toca do urso, foi igualmente uma ideia de uma das crianças e revelou ser uma das grandes modificações feitas no âmbito do projeto. As crianças apresentaram a proposta e foram levadas a pensar naquilo que seria necessário, retirar e/ou acrescentar para que realmente esta área se tornasse na toca do urso pardo. O grupo foi dividido em dois, para que fosse mais fácil explorar esta área com cada um deles. As crianças rapidamente propuseram o que seria de retirar e de manter na área da casinha para a transformar. As crianças foram incansáveis nesta modificação, ajudaram em tudo, quer nas ideias, quer no transporte de pequenos objetos que eram de retirar, em tudo. E foi um gozo enorme quando puderam finalmente entrar na área da casinha, que a partir desse dia passou a ser chamada de “Toca do urso pardo”, como é possível verificar na fotografia 7. Desde esse dia, passou a ser ainda com mais intensidade, o local de eleição. Nessa área as brincadeiras passaram essencialmente a ser os ursos na sua toca, quer como família, quer individualmente, ou seja, agindo como se fossem ursos pardos. Estando desse modo, utilizando o jogo dramático. Segundo Leenhardt (1974), o jogo dramático assenta numa,

uma técnica que pretende responder a necessidades definidas. Apoiando-se na improvisação de situações sobre temas propostos à criança ou escolhidos de entre os que ela imaginou. (...) trata-se de dar à criança ocasião para exprimir uma sensibilidade pessoal. (p.26)



Fotografia 7: A área da casinha transformada na “Toca do urso pardo”.



Fotografia 8: Grupo de crianças com os estagiários na “Toca do Urso Pardo”.

Com a transformação da área da casinha, na “Toca do Urso Pardo”:

- No âmbito da *área de conhecimento do mundo*, as crianças fizeram o reconhecimento do habitat do urso pardo, de modo a que a transformação fosse o mais fiel possível;
- No âmbito da *área de expressão e comunicação no domínio da expressão plástica*, as crianças manusearam os objetos necessários à transformação, desenvolvendo assim a motricidade fina e grossa;
- No âmbito da *área de expressão e comunicação no domínio da expressão dramática*, com esta transformação as crianças modificaram as suas brincadeiras, indo ao encontro dos seus interesses;
- No âmbito da *área de formação pessoal e social*, as crianças partilharam as suas ideias, escutaram e respeitaram as opiniões dos colegas, e modo a chegar a um consenso;

Proposta Educativa: Visita de estudo ao EcoParque Sensorial Pia do Urso na Batalha

Organizar e realizar uma visita de estudo, foi algo novo para nós, enquanto estagiários, que se revelou ser bastante trabalhoso mas compensador. Toda a logística necessária, desde o pedido de autorização para os pais, o aluguer do autocarro, o contacto com a câmara municipal da Batalha que é a entidade responsável pelo EcoParque, a preparação das crianças para a viagem, as autorizações, e tantas outras coisas, que foi interessante perceber como tudo se processa, para mais tarde me sentir mais à vontade na sua organização. Esta visita teve como principais objetivos: Promover o contato com a natureza; estimular os cinco sentidos através das várias estações sensoriais do percurso; proporcionar o contacto com locais por onde possivelmente terá passado o urso pardo; através do percurso pedestre observar as várias pias existentes no local; e ainda desenvolver a sensibilidade estética, e promover a educação ambiental. Esta visita de estudo, teve um significado muito especial para todos os envolvidos neste projeto, funcionando como uma aquisição de novos conhecimentos e um consolidar de conhecimentos já adquiridos. Desde o início as crianças se mostraram entusiasmadas e motivadas a visitar o local onde segundo reza lenda terá passado o urso pardo.

O EcoParque Sensorial da Pia do Urso, tem seis estações principais, às quais as crianças têm acesso e todas elas proporcionam novos conhecimentos através de atividades didáticas e pedagógicas. Através destas atividades, as crianças tomaram conhecimento das pias onde supostamente o urso vinha beber água, observaram a pia do amor, a estação jurássico, a estação da música, entre tantas outras, que despertaram a atenção de todo o grupo de crianças.



Fotografia 10: Grupo de crianças na estação do ciclo da água.



Fotografia 9: Grupo de crianças na estação jurássico.



Fotografia 11: Criança na estação musical.



Fotografia 12: Grupo de crianças com os estagiários na estação da Pia do Urso.

Com a realização da visita de estudo ao EcoParque Sensorial da Pia do Urso:



- No âmbito da *área de conhecimento do mundo*, as crianças contactaram com o habitat natural do urso pardo, e em particular com o local onde o urso iria beber água e se refrescar;
- No âmbito da *área de expressão e comunicação* no domínio da *linguagem oral e abordagem à escrita*, as crianças tomaram conhecimento da lenda do local, sobre o urso pardo;
- No âmbito da *área de expressão e comunicação* do domínio da *expressão musical*, as crianças contactaram com diferentes instrumentos musicais expostos no local, o que lhes permitiu desfrutar de diferentes sons dos diferentes instrumentos;
- No âmbito da *área da formação pessoal e social*, as crianças foram sensibilizadas para a necessidade da conservação do ambiente, bem como para a importância da interajuda entre pares ao longo do percurso realizado.





2.4. FASE IV: AVALIAÇÃO/ DIVULGAÇÃO

Concluída a fase da execução onde as crianças foram encontrando respostas às suas questões, foi então chegado o momento de fazer a divulgação e posteriormente a avaliação de todo o projeto. De um modo geral a divulgação de um projeto é feita à comunidade, seja aos pais/encarregados de educação, família, outras salas de jardim caso existam e foi exatamente o que acabou por acontecer. Quando foi perguntado às crianças, como iríamos fazer a divulgação do projeto, logo muitas ideias surgiram, sendo comum a ideia de que queriam apresentar o projeto aos pais/encarregados de educação. Desse modo, em conjunto com todo o grupo, decidimos realizar uma exposição intitulada de “À Descoberta do Urso Pardo”, para a qual as crianças elaboraram um convite destinado às restantes salas de jardim de infância, aos pais e encarregados de educação, bem como à coordenadora pedagógica da escola.

Em conjunto com as crianças, organizámos a exposição em seis estações diferentes, onde cada pequeno grupo (entre dois e quatro elementos), explicou em que consistia cada estação. Esses mesmos grupos foram organizados por nós, consoante dois critérios: o interesse das crianças, e a idade de cada um, de modo a equilibrar cada grupo. A organização e síntese da exposição encontra-se indicada no quadro abaixo:

Quadro 5: Organização e Síntese da Exposição “À Descoberta do Urso Pardo”.

<i>Número e Título da Estação</i>	<i>Crianças Responsáveis</i>	<i>Objetivo da Estação</i>	<i>Registo Fotográfico</i>
<u>Estação nº 1</u> “Exposição Fotográfica”	L (6 anos) M (3 anos)	Divulgar através de um conjunto de fotografias todo o trajeto e trabalho realizado na procura de respostas, às questões formuladas pelas crianças.	
<u>Estação nº 2</u> “À caça do Urso Pardo”	M (6anos) ML (4 anos) F (3 anos)	Mostrar, através de pequenos vídeos, como vive, onde vive, e o que come o urso pardo.	

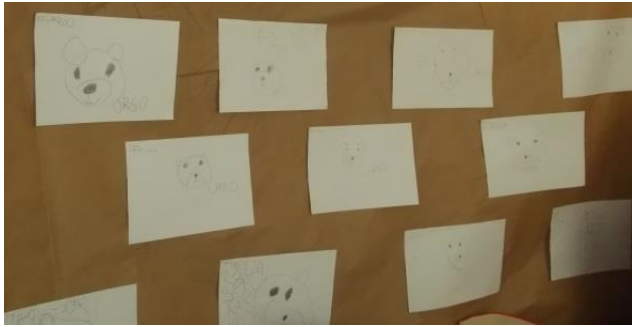
<p><u>Estação nº3</u> “Os investigadores da Sala Verde”</p>	<p>E (6 anos) L (4 anos)</p>	<p>Estação situada na área da biblioteca, Com o objetivo de apresentar os livros (trazidos de casa ou oriundos da biblioteca) através dos quais as crianças fizeram as suas pesquisas.</p>	
<p><u>Estação nº4</u> “Onde vive o Urso Pardo?”</p>	<p>L (6 anos) C (6 anos) MG (4 anos)</p>	<p>Apresentar os resultados das pesquisas das crianças através de um cartaz e de três mapas indicadores dos locais onde já habitou e onde atualmente podemos encontrar o urso pardo.</p>	
<p><u>Estação nº5</u> “O que come o urso pardo”</p>	<p>Lu (6 anos) T (4 anos) Di (4 anos) S (4 anos)</p>	<p>Dar a conhecer os resultados da pesquisa adicional realizada sobre a alimentação do urso pardo.</p>	
<p><u>Estação nº6</u> “Vamos brindar às nossas descobertas”</p>	<p>J (6 anos) D (5 anos)</p>	<p>Oferecer aos convidados uma pequena lembrança comemorativa das descobertas feitas através do projeto.</p>	

Importa ainda referir que toda a exposição estava assinalada através de um percurso que conduziria os visitantes às respetivas estações.

A sala de atividades evocava o projeto, estando decorada com vários trabalhos das crianças (fotografia 13,14 e 15). O contributo dos pais, também esteve presente na exposição (fotografia 16).



Fotografia 13: Decoração da sala durante a exposição.



Fotografia 14: Trabalhos das crianças expostos na sala durante a exposição.



Fotografia 15: Decoração da porta da sala, antes, durante e depois da exposição.



Fotografia 16: Contributo dos pais/encarregados de educação para o projeto.

A exposição ocorreu na última semana de prática pedagógica, e teve a presença de muitos dos pais/encarregados de educação, que fizeram questão de marcar a sua presença.

A avaliação com as crianças foi realizada, no último dia de prática pedagógica, onde foi feito um resumo de tudo aquilo que foi este projeto e de todas as atividades que realizamos no âmbito do mesmo, onde foi possível perceber em grande grupo que aquilo que as crianças mais gostaram foi da exposição, e da visita de estudo à Pia do Urso. A avaliação das crianças está discriminada no quadro que se segue:

Quadro 6: Avaliação do projeto com as crianças.

Avaliação
<p style="text-align: center;"><i>Durante todo o projeto qual a atividade que mais gostaram de fazer?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gostei mais de apresentar (C,6anos); - Gostei de apresentar aos pais e às mães (D, 5 anos); - Gostei da exposição, e dos pais dos meninos que <i>vieram cá</i> (M, 6 anos); - Gostei do urso que <i>cá viesse</i> (L, 4 anos); - Gostei de tudo, e de ir à Pia do Urso (L, 6 anos); - Gostei da exposição, e gostei também da parte das gomas (T, 4anos); - Gostei de ir à Pia do Urso (ML, 4anos); - Gostei de dizer as coisas, aos amigos que <i>foram cá</i>, gostei de dizer da Pia do Urso (M,3 anos); - Gostei de ir a todos os sítios e de ir à Pia do Urso (Lu,6 anos); - Gostei de tudo e de ir à Pia do Urso (F, 3 anos); - Gostei do dinossauro da Pia do Urso, que não tinha os dentes de baixo porque arrancou (Di,4anos); - Não gostei de nada (S, 4 anos); - Gostei mais do filme (E, 6 anos); - Gostei de dar doces aos meninos (J, 6 anos) - Gostei de tudo e da Pia do Urso (MG, 4 anos).
<p style="text-align: center;"><i>Durante todo o projeto qual a atividade que menos gostaram de fazer?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Fiquei cansado de estar sempre a mexer no computador (M, 6 anos); - Não gostei de fazer a toca (ML, 4 anos); - <i>Não gostei nada de menos</i> (C, 6 anos);
<p style="text-align: center;"><i>Que outras atividades gostariam de ter feito?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Poderíamos fazer um álbum com todo o percurso (A, 6anos); - O fato do urso (C,6anos;Lu,6 anos;); - Fazer a barriga, os braços (F, 3 anos); - Colássemos ursos nas paredes (MG,4 anos); - Pôr patas na sala (M,6 anos);

CONCLUSÃO PARTE II

Nesta segunda parte do relatório, procurei igualmente refletir sobre todo o percurso realizado em contexto de jardim de infância, desta vez numa escola da rede pública. Foi novamente um desafio para mim, pois apesar de estagiar em jardim de infância não ser já desconhecido, fazê-lo numa escola da rede pública sim era novo, e foi uma experiência encantadora coberta de desafios, e experiências que jamais esquecerei. Toda a equipa sempre se mostrou disponível para ajudar em tudo, bem como todos os pais e encarregados de educação.

Trabalhar segundo a Metodologia de trabalho por projeto, foi mais um desafio, que foi superado, muito acima das nossas expectativas. Ao início estávamos um pouco ansiosos, pois era uma novidade, que pensávamos não estar à altura, mas assim que começamos a desenvolver o projeto, percebemos que, apesar das dificuldades e do trabalho inerente, este seria um momento de grandes aprendizagens e desenvolvimento, quer para as crianças, quer para nós próprios.

“À Descoberta do Urso Pardo”, foi um projeto, bastante desafiador, que exigiu bastante de toda a equipa, mas no final os esforços foram compensados, pelas aprendizagens adquiridas, pelos ensinamentos novos que este projeto também nos trouxe, e acima de tudo pela alegria, abraços e sorrisos que fomos recebendo ao longo deste projeto, aliados ao desenvolvimento e às aprendizagens que as crianças foram evidenciando.

CONCLUSÕES

É com enorme satisfação e orgulho que escrevo estas linhas gerais de conclusão, pois significa que chega ao fim um percurso que ficará para sempre recordado e marcará toda a minha vida futura. Por tudo aquilo que aprendi, e por tudo o que vivenciei, tudo aquilo que desejo ser como educador e também tudo aquilo que procuro não ser nem fazer. Várias foram as situações de constantes reflexões, aprendizagens, e interações bastante significativas, mas isso só foi possível junto de todos os intervenientes destas práticas, desde todas as crianças (de ambos os contextos), respetivos pais/encarregados de educação, familiares, auxiliares de ação educativa, educadoras cooperantes, e professores supervisores.

O facto de ter a possibilidade de estagiar em creche, foi para mim uma surpresa e ao mesmo tempo uma superação das minhas expectativas iniciais, dúvidas e medos que eram imensos, mas rapidamente com a ajuda de todos os intervenientes na prática se dissiparam. Desenvolver uma série de atividades com crianças de 2/3 anos foi desafiador mas ao mesmo tempo muito interessante. O papel do educador é de extrema importância neste contexto não só na implementação das propostas educativas, mas muito mais no conforto e segurança dado a cada criança e, imprescindível, a comunicação com os pais /encarregados de educação.

Realizar a prática pedagógica do segundo semestre em contexto de Jardim de Infância, não foi novo para mim, mas foi uma novidade trabalhar pela Metodologia de Trabalho por Projeto. A experiência de estagiar num jardim de infância da rede pública revelou ser uma experiência que jamais esquecerei, por tudo aquilo que me ensinaram e que aprendi, por toda a envolvimento criada nos intervenientes da prática, resultando numa verdadeira equipa em prol do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. O projeto “À Descoberta do Urso Pardo”, veio-se a revelar uma experiência trabalhosa, mas repleta de aprendizagens significativas, tanto para nós estagiários, como para as crianças. Toda a comunidade educativa daquele estabelecimento, conheceu e reconheceu o trabalho de toda a equipa, bem como todos os pais /encarregados de educação que sem a ajuda dos quais nada seria possível, pois sempre se mostraram prestáveis e disponíveis para ajudar.

Com a realização deste relatório, foi possível refletir mais profundamente sobre todas as etapas ao longo deste percurso, desenvolver as capacidades investigativas e ainda ter o

prazer de conceber e desenvolver um projeto, segundo a Metodologia de Trabalho por Projeto.

Esta caminhada chega ao fim, com um novo trajeto a traçar. Deste levo memórias, aprendizagens, e tudo aquilo que não se exprime por palavras, mas apenas se sente com o coração.

BIBLIOGRAFIA

Amorim, K. S., Anjos, A. M., & Rossetti- Ferreira, M. C. (15 de Março de 2012). *Processos Interativos de Bebês em Creche*. Obtido em 13 de Janeiro de 2014, de Scielo Brazil: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010279722012000200020&script=sci_art

Anjos, A., Amorim, K., Vasconcelos, C & Rossetti- Ferreira (2004). *Interações de bebês em creche*. Obtido em 16 de Janeiro de 2014, de Scielo Brazil: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n3/a14v09n3.pdf>

Azevedo, S. (2011). *O papel da creche na adaptação da criança ao contexto do jardim-de-infância*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco- Escola Superior de Educação.

Bartolomeu, L. (2010). Intervenção atempada: da avaliação à intervenção educativa no contexto de creche – a Escala de avaliação Growing Skills II. *Cadernos de Educação de Infância*, Lisboa: APEI, nº. 91, p. 29-30.

Batista da Silva, A. (1998). Crescer na creche: Uma reflexão sobre um espaço de educação. *Cadernos de Educação de Infância*. Lisboa: Associação de profissionais de Educação de Infância.

Bellido, L.; Capellini, V. & Lepre, R. (2008). Os jogos dramáticos e o desenvolvimento infantil: (re) pensando a prática docente. *Revista Simbio-logias*, nº1, pp. 01-22.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação- uma introdução à teoria e métodos*. Porto: Porto Editora

Cardona, M. (2007). A avaliação na educação de infância: as paredes da sala também falam! Exemplos de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância* (nº 81 ed.). Lisboa: APEI.

Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para a autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta

Castro, L.B., & Ricardo, M.M. (2002). *Gerir o Trabalho por Projeto: Guia para a flexibilização e revisão curriculares*. Texto Editora.

- Cordeiro, M. (2008). *O grande livro do bebé – o 1º ano de vida* (3ª ed). Lisboa: A esfera dos livros
- Dallabona, S. & Mendes, S. (2004). O lúdico na educação infantil: Jogar, Brincar, uma forma de educar. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, nº1, pp.107-112.
- Dias, I. (2009). *Promoção de Competências em Educação*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.
- Dias, J. & Bhering, E. (2004). *A interação adulto/criança: foco central do planeamento na educação infantil*. In: *Revista Contrapontos* v. 4, n. 1, pp. 91-104. Consultado a 12 de outubro de 2013 em: <http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/752/604>
- Diekmeyer, U. (1998). *O desenvolvimento da criança- 2 anos*. Lisboa: Editorial Presença
- David, M. (1983). *A criança dos 0 aos 6 anos* (7ª Edição ed.). Lisboa: Edições Moraes.
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? - Na infância e ao longo de toda a vida*. Lisboa: Editores Climepsi
- Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora
- Formosinho, J., Katz, L., McClellan, D & Lino, D. (1996). *Educação Pré-Escolar- A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora, 1ª Edição
- Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 90, pp.45-46. Lisboa: APEI
- Hohmann, M.; Banet, B. & Weikart, D. (2003). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Hohmann, M, Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., Ruivo, J., Silva, M. & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação-DEB.

- Kramer,S. (2009). *Retratos de um desafio. Crianças e adultos na Educação Infantil*. São Paulo: Ática
- Kowalski, I. (2005). *... e a expressão dramática*. Leiria: Escola Superior de Educação de Leiria.
- Leenhardt, P. (1974). *A criança e a expressão dramática*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.
- Lopes, M. (2011). *O saber dramático: a construção e a reflexão*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Martins, V. N. (setembro de 2006). *Avaliação do valor educativo de um software*. Obtido em 08 de julho de 2014, de Repositorium - Universidade do Minho: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6326/1/A-%20Capa.pdf>
- Marques, R. (1986). *A criança na pré-escola. Efeitos e Programas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Matos, T. B. (2010). Direito à Educação desde o nascimento. *Cadernos de Educação de Infância* (nº 91 ed.). Lisboa: APEI.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-escolar
- Neto,C.,Barreiros,J.,& País,N. (1989). *A Actividade Lúdica no Jardim de Infância*. Guarda: ESEG/ Gabinete de Antropologia do Jogo
- Neto,C. (1997). *Jogo &Desenvolvimento da criança*. Lisboa: Edições FMH
- Oliveira- Formosinho,J. (Coord.) (2011). *O Trabalho de Projecto na Pedagogia- em- Participação*. Porto: Porto Editora
- Oliveira,Z.R (2007). *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. (3ª ed). São Paulo: Cortez
- Portugal, G. (2000). Educação de bebés em creche: Prespetivas de formação teóricas e práticas. *Infância e Educação, Revista da GEDEI*,1pp.85-106. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2003). *Crianças, famílias e creches uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Lisboa: Porto Editora.

- Portugal, G. (2011). *No âmago da educação em creche*. Lisboa: CNE.
- Portugal, G. (s.d). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários - cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ArtMed
- Roque, L. & Rodrigues, S. (2005). A vida a Brincar. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 75. Lisboa: APEI
- Silva, A. & Pinto, J. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Edições Afrontamento
- Silva, T. (2004). *Do livro infantil ao jogo dramático- no sucesso das futuras aprendizagens*. Trabalho de Investigação, não publicado. Instituto Politécnico de Leiria. Escola Superior de Educação: Leiria.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação- Drama e Dança*. Instituto Piaget: Horizontes Pedagógicos.
- Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Wanderlind, F., Martins, G., Hansen, J., Macarini, S. & Vieira, M. (2006). *Diferenças de gênero no brincar de crianças pré-escolares e escolares na brinquedoteca*. Obtido em 8 de Julho de 2014, de Scielo Brazil: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n34/v16n34a14.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1- REFLEXÃO DA 2.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão 2 (30 Setembro, 2 e 3 Outubro)

Nesta segunda semana em estágio de observação, e cumprindo a calendarização, iniciámos o estágio à segunda-feira. Este dia é sempre o mais atarefado, pois existem uma serie de tarefas a ser feitas, para além da rotina habitual, o que foi para nós estagiários interessante perceber, todo o trabalho em equipa que é necessário para que nada falte nem falhe. Ainda nos habituando à rotina da sala, fomos realizando assim uma observação participante. Auxiliando a educadora e a auxiliar quer no período da manhã, quer no período da tarde. No período da manhã, depois do momento de higiene as crianças estiverem em actividade livre, deste modo os estagiários aproveitaram para realizar pequenos jogos de motricidade grossa, e leitura de história com interacção das crianças, assim foi-nos possível perceber qual o género de actividades que as crianças mais apreciam. Seguindo-se a hora da refeição, e da sesta a qual, ajudámos a dar a sopa e o segundo prato, às crianças que necessitavam de ajuda, bem como apoiar a educadora e a auxiliar no momento da higiene antes da sesta. É importante para nós como estagiários perceber toda a rotina e fazer parte dela para poder futuramente, ajudar com mais autonomia na rotina das crianças. No período da tarde e depois do lanche, a educadora realizou uma actividade de “Soprar a vela”, servindo de indutor o facto de uma criança na semana anterior ter feito anos, deste modo todas as crianças tiveram a oportunidade de sopra ra vela, e assim puder exercitar os músculos faciais, ajudando assim no desenvolvimento da linguagem.

Na terça-feira, para além da rotina normal, da qual os estagiários vão fazendo parte de modo gradual, percebendo assim como cada criança age neste período e o que cada uma delas precisa. As crianças que faltaram no dia anterior, tiveram também a oportunidade de “Soprar a vela”, de seguida seguiu-se um primeiro contacto com as tesouras, ajudando no desenvolvendo assim da motricidade fina, nesta actividade as crianças tiveram a momento de manusear a tesura, cortando pequenos pedaços de papel, algumas crianças não conseguiram cortar, mas o objectivo da actividade era as crianças terem a oportunidade dum primeiro contacto com este tipo de material. Sempre esta actividade supervisionada pela educadora com ajuda dos estagiários. No período da tarde, e depois de uma abordagem sobre cores e formas, as crianças realizaram jogo de correspondência ente cores (azul e amarelo) com arcos, onde tinham de saber as cores para executar essa mesma correspondência.

Na quarta-feira, e à semelhança dos dias anteriores, os estagiários auxiliaram na rotina diária. Tivemos a oportunidade de assistir a aula de expressão motora na primeira parte do período da manhã, e numa segunda parte assistimos à aula de expressão musical. Dois momentos em que as

crianças gostam e participam em cada uma delas activamente. No período da tarde, tivemos a privilégio de assistir à reunião do Conselho Pedagógico, ao qual queria deixar o meu mais profundo agradecimento à educadora Cidália Sebastião, que nos deu essa possibilidade, bem como a toda as educadoras, que não se opuseram. Queria também agradecer ao professor supervisor que de algum modo nos permitiu também assistir. Pois assim nós estagiários, podemos não só perceber toda a actividade de uma sala, mas também perceber e ver todo o trabalho de um educador que não se restringe a uma sala e um grupo de crianças, mas todo o trabalho que está por trás.

Para nos auxiliar neste período de observação, preenchemos as grelhas de observação, e foi-nos gentilmente disponibilizado o projecto educativo da instituição. Ainda procurámos informação na Junta de Freguesia e na Câmara Municipal mas remeteram-nos para o site da mesma.

Gostava apenas de referir o facto de ainda nesta semana não usar bibe como é pretendido, mas o problema está a ser solucionado, uma vez que o mesmo está em execução.

Em suma, esta semana foi agradável, onde interagimos mais com as crianças e onde estas nos começam a ver como pessoas que estão naquela sala três dias por semana e aos quais têm de respeitar. É um grupo bastante unido e integrador, para além de inteligente, e explorador pois “Quanto mais o bebé é capaz de fazer, mais é capaz de explorar, e quanto mais explora, mais aprende e realiza”.

ANEXO 2 - REFLEXÃO DA 4.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão (14 a 16 Outubro)

Esta semana foi deveras marcante para mim, foi a nossa primeira semana de intervenção, no que concerne a atividades orientadas. E foi marcante não só por todas as atividades foram bem recebidas e acatadas pelas crianças e pela avaliação que fizemos durante todas elas, as crianças mostraram-se recetivas, interessadas e atentas a realizar as atividades.

No que respeita à primeira atividade, o Jogo das Caixas, o facto que mais me fascinou nesta atividade foi o chamado “efeito surpresa” que rasgou gargalhadas entre todo o grupo de crianças, criando expectativas sobre o que estaria debaixo do pano, o seguimento da atividade foi um consolidar de conhecimentos já adquiridos pois todas as crianças conseguiram colocar as bolas na caixa certa, uns com mais facilidade do que outras, mas todas as crianças conseguiram realizar a atividade.

A atividade que iniciou terça-feira, teve dois momentos, num primeiro momento em que as crianças rasgaram as folhas, e depois criando uma atmosfera mais descontraída lançaram os papéis pelo ar, conseguimos perceber que correu bem pela tempo de concentração que tiveram pois estiveram cerca de 15 minutos sentados a rasgar os papéis, movidos pela motivação oral dos estagiários e quando lançaram os papéis pelo ar, pelo que se divertiram, foi um momento de grande diversão. É muito gratificante ver as crianças entusiasmadas pelas atividades por nós orientadas. Embora, consigamos perceber que esta atividade numa situação real, não resultaria pois não teríamos alguém que limpasse logo a sala, de modo a dar continuidade à rotina da sala. Na quarta- feira finalizamos a atividade iniciada no dia anterior, ou seja, com os papéis rasgados no dia anterior as crianças colaram livremente numa folha branca, aqui recordámos a atividade, e as crianças puderam desenvolver a motricidade fina, contudo em conversa com o professor supervisor conseguimos perceber que com as crianças mais crescidas, podíamos ter deixado manusear o pincel com auxílio, também outro reparo foi o posicionamento dos estagiários quando a realização das atividades, temos de ter um ângulo de visão que abranja toda a sala e deste modo todas as crianças.

Foi entre a semana anterior e esta semana, que não só mudei a primeira fralda, como me fui sentindo à vontade ao fazê-lo. Confesso que já o queria ter feito antes mas, não me sentia confortável, não por falta de apoio ou incentivo por parte da educadora e da auxiliar, até porque sempre me apoiaram e me deixaram à vontade para quando estivesse preparado a mudar a fralda para o fazer. Contudo deixei que ansiedade não me atrapalhasse e consegui mudar a primeira fralda, a criança à qual eu mudei a fralda ficou de algum modo surpresa, mas deixou que eu

mudasse. Agora consigo mudar as fraldas, sem qualquer tipo de ansiedade, algo que me deixa muito satisfeito, é uma etapa ultrapassada. Pois é uma etapa ultrapassada uma vez que me dá a mim outra independência e autonomia na sala com o grupo de crianças, de modo a conseguir realizar a rotina habitual, com o grupo de crianças.

É encantador ouvir, que tenho um bom relacionamento com as crianças na parte emocional, na parte relacional com o grupo. É algo que a mim me deixa satisfeito, pois é sinal que as crianças aceitam o carinho e retribuem o carinho que é dado.

ANEXO 3 - REFLEXÃO DA 11.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão (2 a 4 de Dezembro)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação, que estiverem sobre a minha responsabilidade. Irei refletir sobre aspetos positivos e negativos da planificação, e também dos aspetos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana. Esta foi uma semana dedicada por inteiro à promoção de uma higiene oral saudável. Começamos então pela proposta educativa de segunda que foi dividida em três momentos, num primeiro em que as crianças foram ao espelho e com a ajuda do estagiário, identificaram onde estão os dentes e se são duros ou moles, grandes ou pequenos. De todas as crianças que foram chamadas, todas elas gostaram e tiveram prazer de se ver ao espelho. “O reflexo do um bebé no espelho responde de imediato ao bebé. (...) Os bebés olham para os seus próprios reflexos com grande interesse (...)” Post, J & Hohman. (2004, p.139,140). Relativamente à denteição, na sua grande maioria todos sabiam onde estavam. Num segundo momento estavam todas as crianças sentadas no tapete, e com a ajuda de uma lanterna as crianças viam a denteição de outro colega, de modo a poderem ter a noção que todos temos dentes e para que servem, momento esse e que todas as crianças mostraram interesse em ver a denteição do amigo. Num terceiro momento mostrei um molde grande dos dentes e expliquei como se lavava de modo correto os dentes, e de seguida foi dada às crianças oportunidade de exemplificar como se lava os dentes.

No sentido de envolver a comunidade e promover uma higiene oral saudável, pedimos à enfermeira responsável da saúde pública do centro de saúde da Batalha, que se dirigisse à instituição e através de uma atividade, explicasse a importância de lavar e o modo de lavar os dentes corretamente. Em articulação com a Dr.^a Dina Pascoal, na terça-feira realizamos um teatro de fantoches, em que a enfermeira convidada dinamizou, e nós estagiários ajudámos. Foi de todo muito interessante perceber como as crianças reagem à entrada de alguém novo na sala, ficaram admirados mas como já tínhamos abordado o problema com eles, reagiram muito bem e manifestaram grande satisfação ao assistir ao teatro, através de grandes gargalhadas e olhares atentos. É sempre importante haver esta articulação entre a instituição e a comunidade, e estas estratégias que nos possibilitam e ajudam a criança a perceber e entender o mundo que a rodeia. Uma vez que, há uma “programação diária que seja previsível – organizada e consistente-e, no entanto, suficiente flexível para acomodar as necessidades de cada criança.” Post, J & Hohman (2004, p.197), a atividade que tínhamos programada para quarta não chegou ser concretizada, uma vez que as crianças começaram esta semana a lavar os dentes na instituição com a ajuda do estagiário, e então dedicamos a parte da tarde de quarta-feira ao registo, para pudermos de algum

modo, perceber como as crianças estão a reagir, se estão a gostar desta nova rotina na sala, e se entenderam como se lava de modo correto os dentes. Nós como educadores temos um papel de vera importante nestes momentos de cuidados de higiene corporal “Enquanto se dedicam às rotinas de cuidados e de higiene corporal, os educadores tentam quanto possível partilhar o seu controlo com as crianças, seguindo os seus indícios e procurando formas através das quais bebés e crianças possam ser parte ativa na tarefa que têm em mãos.” Post,J & Hohman (2004,p.232).

No que concerne à rotina, nós estamos a conseguir estar com o grupo, e orientando sozinhos, mas sempre sobre supervisão da educadora, as horas das refeições (almoço), e a hora da higiene antes de ir para a sesta, bem como a liderança durante todo o dia. Sinto que faz parte de na nossa rotina enquanto educadores, e é importante sabermos como fazer e mais ainda ter o grupo sobre nossa inteira responsabilidade. Ao início sentimo-nos um pouco inseguros, mas à medida que vamos continuando a assegurar estas rotinas, já é algo que se torna mais fácil. De modo bastante pessoal, estou bastante satisfeito de conseguir realizar estas rotinas, com a minha parceira de estágio.

ANEXO 4 - REFLEXÃO DA 9.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão (18 a 20 de Novembro)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação, que estiverem sobre minha responsabilidade. Continuando a refletir sobre aspetos positivos e negativos quer da planificação quer da minha prestação durante estes três dias, e também dos aspetos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Esta semana foi uma semana dedicada aos afetos, numa perspetiva de proporcionar a cada criança situações de interação criança – criança e também situações em que ela tivesse a oportunidade de expressar o que sente, e de aprender a fazê-lo. Na segunda-feira, comecei por realizar o acolhimento das crianças sozinho, uma vez que até então tinha ido sempre com a educadora,” Na hora da chegada, as boas-vindas calorosas e descontraídas por parte dos educadores ajudam os bebés e as crianças a terem a certeza (...) eles estão nas mãos de pessoas em que poderão confiar (...)” Post,J & Hohman.(2004,p.210), e foi nesse sentido que assegurei a transição da sala de acolhimento para a sala dos 2/3 anos. Comecei então por realizar a rotina habitual, verificando as mochilas, e deixando tudo orientado para o resto do dia e em alguns casos para o resto da semana. Uma vez que cheguei mais cedo, tive tempo de “decorar” a sala com os corações, servindo estes de indutores para esta temática dos afetos. No início da atividade, foi pedido às crianças que verificassem o que estava diferente na sala, e as crianças mais observadoras souberam de imediato responder, o que levou à exploração do espaço da sala através do descobrir onde estavam os corações pendurados, também aproveitando e fazendo algo transversal, exploramos as cores, e o conhecimento matemático. No seguimento da atividade, que consistia em pintar o “grande coração”, que fazia parte da nossa sala, as crianças aderiram bastante bem à atividade, o que me deixou especialmente satisfeito uma vez que, era a primeira vez que realizava uma atividade com eles onde envolvia tinta. Todas as crianças pintaram com facilidade o coração sem necessitar de ajuda, apenas as crianças mais novas necessitavam de ajuda, mas também colaboraram e realizaram a atividade. Uma vez que, há uma “programação diária que seja previsível – organizada e consistente-e, no entanto, suficiente flexível para acomodar as necessidades de cada criança.” Post,J & Hohman.(2004,p.197), e tendo em conta, que nem todas as crianças tiveram a oportunidade de realizar na segunda-feira a atividade, então as crianças que não tinha pintado o coração, puderam fazê-lo na terça-feira, e também todas as crianças que quiseram repetir a atividade, houve espaço para elas, pois é necessário respeitar o tempo, o espaço e a vontade da criança de querer explorar e trabalhar mais. Então na terça-feira, reunindo as crianças no tapete, foi-lhes perguntado o que tinham feito no dia anterior, e as crianças conseguiram verbalizar o que

tinham feito e até diziam que estava bonito o trabalho, o que me levou a pensar que houve manifestação de satisfação do produto que eles tinham realizado. À tarde, as crianças realizaram um jogo que consistia na distribuição pela sala, de pequenos corações onde tinham a imagem deles, e cada criança tinha de achar o coração com a sua fotografia, achei interessantíssimo, que algumas crianças estão tão habituadas a que as atividades, não sejam por toda a sala que algumas ficaram apenas em pequenos sítios da sala. Se voltasse a repetir a atividade, talvez ainda espalhasse mais os corações, por toda a sala de modo a que as crianças, tivessem a oportunidade de explorar, todo o espaço.

Na quarta-feira, realizamos um jogo que consistiu na diferenciação do alegre & triste, isto acontece depois de uma breve explicação e abordagem destes adjetivos polares, com imagens ilustrativas. Foi engraçado perceber e constatar mais uma vez que as crianças à tarde têm um período de concentração muito reduzido e que atividades em grande grupo não resultam tão bem, mas o jogo até foi positivo pois deu para entender quem realmente percebeu a polaridade dos adjetivos e quem ainda não tinha apreendido. Uma vez que, houve crianças que eu reparei que não tinha percebido bem, depois do jogo, juntei-as ao pé de mim, e trabalhei com elas isoladamente e deste modo penso que já houve melhor compreensão. Se voltasse a repetir a atividade, realizaria a atividade num período da manhã, de modo a perceber se as crianças já têm estes conhecimentos adquiridos ou não.

Em suma, poderei afirmar que foi uma semana positiva, no meu ponto de vista estamos a evoluir nas atividades propostas e estamos a começar a interagir mais com a família.

ANEXO 5 - REFLEXÃO DA 7.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão (4 a 6 de Novembro)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação, que estiverem sobre minha responsabilidade. Irei reflectir sobre aspectos positivos e negativos quer da planificação quer da minha prestação durante estes três dias, e também dos aspectos significativos que decorreram durante esta semana. Sendo eu a intervir, estava de alguma forma muito nervoso e ansioso, mas ao mesmo tempo muito entusiasmado pois iria ter todo o grupo focado em mim e também porque iria estar no verdadeiro papel de um profissional de educação de infância. Na segunda-feira, cheguei mais cedo à instituição, arrumei e preparei a sala, assumindo a liderança do grupo, fui então fazer a rotina da educadora, vendo as mochilas das crianças, e arrumando toda a roupa e bibes no devido lugar. No que respeita a actividade orientada, as crianças tiveram a oportunidade de visualizar o conto da história “A ovelha que veio para o jantar”, escurecendo a sala e projectando através de um projector multimédia, despertou logo nas crianças muito entusiasmo, muitas crianças até diziam sorrindo: “ - é o filme”. Avaliando esta actividade com a minha parceira de estágio e com a educadora, pareceu-nos que a intencionalidade educativa para esta proposta foi cumprida, percebemos que as crianças gostaram da história, estava atentas pois a todo o tempo a imagem teve movimento, e participaram até na exploração da mesma. No fim até mostrei, algumas fotografias tiradas na semana anterior onde eles se mostraram entusiasmados e souberam identificar-se. Se voltasse a repetir esta actividade, teria mais atenção no momento da arrumação, pois no instante após o termino da actividade, a reacção das crianças é chegar perto do material audiovisual e como tal tive de arrumar um pouco mais depressa e também estar constantemente a avisar para terem cuidado, para não mexerem pois o material não era do estagiário.

Na terça-feira, no que respeita à actividade orientada, ao mostrar os cartões com os animais as crianças souberam identificar qual o animal, e então de seguida repetíamos todos em conjunto o nome do animal. No segundo momento da actividade, em que as crianças ouviram o som do animal e depois de identifica-lo foram achar o par correspondente e colocar no sítio certo, as crianças mais novas tiveram alguma dificuldade em achar o par correspondente, contrariamente às crianças mais velhas. As crianças gostaram de realizar a actividade pois tiveram um prazer enorme em ouvir os sons e identificar o animal correspondente. Avaliando esta actividade com a parceira de estágio, pareceu-nos que mais uma vez a intencionalidade educativa foi cumprida, uma vez que as crianças souberam identificar os animais e quase todas encontraram o par correspondente. Se voltasse a realizar a actividade, trabalharia mais com as crianças mais novas,

ou então formaria dois grupos e um estagiário ficava com um grupo de crianças mais novas e outro com as crianças mais velhas, em vez de ser uma actividade em grande grupo, deste modo, conseguiria chegar mais de perto de cada criança.

Na quarta-feira de manhã, aconteceu algo que me deixou bastante satisfeito, cheguei à instituição um pouco mais cedo pois era dia de expressão físico-motora, e quando chego estava um pai com uma criança que não queria ficar na escola naquele dia, é algo invulgar pois a criança costuma sempre ficar sem qualquer problema, quando eu me chego perto da criança e falando com ela, ela fica comigo sem chorar, foi de facto algo que me deixou muito contente, é sinal de um estabelecer de afectos entre as crianças e nós estagiários. Como Post,J & Hohman.(2004,p.32),afirmam que “Se por um lado os bebés e crianças até aos 3 anos estão poderosamente auto- motivados para aprenderem com todo o seu corpo e sentidos e para comunicarem aquilo que sabem, também dependem, por outro lado, da afirmação e do calor de relações de confiança para o fazer.”

A actividade orientada da parte da tarde foi muito positiva, pois o facto de trazer os animais até às crianças, revelou-se uma surpresa bastante agradável. O efeito surpresa resultou muito bem, e de seguida as crianças identificaram todos os animais (tartarugas, pássaro), excepto o hamster. As crianças adoraram ver os animais, e quiseram obviamente tocar, mas como já falado anteriormente com a educadora por motivos de higiene e segurança, as crianças não tocariam nos animais. O animal por qual manifestaram mais interesse foi o hamster. A principio as crianças estavam sentadas no tapete, mas rapidamente consegui perceber que sentados no tapete nem todas conseguiriam ver, então rapidamente mudei de estratégia e disse para nos sentarmos em roda no meio da sala, o que foi muito positivo, deste modo todos conseguiriam observar os animais. Avaliando esta actividade com a minha parceira de estágio, percebemos que a intencionalidade educativa para esta actividade foi cumprida, as crianças estavam super entusiasmadas e os animais levaram as crianças a rasgar gargalhadas no decorrer da actividade. Se voltasse a repetir a actividade teria logo desde início, teria levado as crianças a se sentarem, no meio da sala em roda para não interromper de algum modo a actividade. Esta actividade foi até para mim uma superação, das minhas expectativas, eu pessoalmente não tenho nem gosto, nem contacto com os animais, e existem certos animais que me deixam muito pouco à vontade, como é o caso do hamster, contudo e depois de muita insistência por parte da minha parceira de estágio, levámos então o hamster para esta actividade, e que acabou por ser muito positivo pois foi o animal que mais os entusiasmou.

Esta semana, foi uma dinâmica totalmente diferente, pois tomei a liderança do grupo em todos os momentos do dia, quer na actividade orientada quer na rotina diária. Foi interessante perceber como as crianças já reconhecem em nós alguma autoridade e já estabeleceram laços de afectividade connosco, é algo que me deixa a mim, como estagiário e futuro educador, bastante satisfeito.

Em suma, foi uma semana a estabelecer relações com as crianças e proporcionar aprendizagens a todas elas, espero a cada semana que passe continue a proporcionar o melhor a estas crianças quer ao nível das aprendizagens quer ao nível afectivo, ou outro em que as crianças precisem.

ANEXO 6 - REFLEXÃO DA 13.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão (16 a 18 de Dezembro)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação, que estiverem sobre minha responsabilidade. Irei refletir sobre aspectos positivos e negativos da planificação, e também dos aspectos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana. Com o Natal cada vez mais próximo, esta semana foi dedicada por inteiro, à semelhança da semana anterior, a esta época festiva. Na segunda-feira dramatizamos um teatro de sombras com a história que a estagiária tinha contado na semana anterior, uma vez que as crianças se mostraram entusiasmadas, e interessadas pela história sobre o pai natal. Foi uma atividade em que se teve de mudar o espaço habitual de realizar as atividades, e pela mudança do espaço que a própria atividade proporcionou, e com o escurecer da sala, levou alguma curiosidade e expectativa às crianças, e era esse o nosso primeiro objetivo. Com o decorrer da atividade percebi que as crianças estavam animadas e entusiasmadas, o aparecer e desaparecer das sombras, era algo que os cativava. Depois do final da história, todas as crianças tiveram a oportunidade de experimentar as sombras e puder compreender o porquê da mesma. Avaliando esta atividade com a educadora cooperante e com a minha parceira de estágio, consegui perceber que a atividade de um modo global correu de forma positiva, as crianças gostaram de ver as sombras, de observar o “efeito mágico” das mesmas sombras, de todo o envolvimento que as canções que acompanharam a história proporcionaram, e da entoação dada à história. *“Através da coordenação do paladar, tato, olfato, visão, audição, sentimentos e ações, são capazes de construir conhecimento.”* Post,J & Hohman.(2004,p.23). O que mudaria nesta atividade, seria em vez de levar um lençol médio, levaria um lençol grande, que daria mais espaço para realizar a atividade.

Na terça-feira levei para a sala de atividades a figura de um boneco de neve enfeitado com luzes de natal, ao qual as crianças mal viram, manifestaram o seu contentamento. Depois sentando as crianças no tapete, e com a ajuda das crianças fomos percebendo o que era o boneco de neve, e aproveitando exploramos também as cores. Por fim, cada criança teve a oportunidade de realizar o seu boneco de neve. Todas as crianças pintaram o seu pé com tinta branca, e todas as crianças aderiram a atividade, embora achassem de algum modo estranho estar a despir algumas peças de roupa para realizar a atividade, apenas dois não gostaram de a realizar, devido à sensação que a tinta no pé lhes provocou. *“A premente necessidade que as crianças muito jovens têm de agir e aprender assume a forma de um contacto direto (...) sentem a textura e a temperatura de coisas nas suas mãos e pés, (...)”*Idem (2004,p.25). Esta foi apenas a primeira parte da atividade, pois à tarde as crianças com a ajuda dos estagiários colaram, os olhos, o nariz, desenharam a boca, e colaram os botões do boneco de neve. Avaliando esta atividade em conjunto com a minha parceira

de estágio, pensamos numa primeira abordagem que tinha corrido de forma satisfatória, e de facto até decorreu. Mais tarde avaliando a atividade com o professor supervisor conseguimos pensar mais longe e perceber que ao nível da criatividade a atividade estava um pouco pobre. A ideia geral estava bem pensada, apenas a forma de a executar não foi a mais correta.

Na quarta-feira, decidimos, realizar uma atividade de conhecimento matemático, que consistiu na contagem até ao número cinco, para tal, utilizamos as nossas próprias mãos, e cada criança pude ver na sua mão, e na mão do amigo, os cinco dedos e contar os dedos das mãos dos amigos. De seguida, contornaram as suas mãos em papel manteiga e pintaram com a técnica da escova dupla. Onde puderam não só escolher as tintas, como misturar e puder fazer o tal “efeito magia” que era o aparecimento da nova cor, algumas crianças conseguiram perceber o surgir de uma nova cor. Este trabalho servirá para uma atividade que se realizará na primeira semana de Janeiro.

Esta semana teve um culminar, na festa de Natal da instituição, à qual fomos gentilmente convidados, e de forma a dar o nosso contributo à festa, e uma vez que o tema era o “Natal dos Brinquedos”, e que o brinquedo da nossa sala era o Soldadinho de Chumbo, resolvemos fazer nós os estagiários o nosso soldadinho, em tamanho grande, que no fim serviria de maquete onde as crianças poderiam por a sua cara e as suas mãos e tirar a sua fotografia, foi algo que correu bastante bem, e muitas crianças aderiram, não só as da sala dos 2/3 anos mas como todas as outras crianças.

ANEXO 7 - Reflexão da 8.^a semana da Prática de Ensino Supervisionada em Contexto de Creche

Reflexão (11 a 13 de Novembro)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação, que estive sobre a responsabilidade da minha parceira de estágio, onde eu apenas permaneci observando e auxiliando sempre que necessário. Irei reflectir sobre aspectos positivos e negativos quer da planificação quer da minha prestação durante estes três dias, e também dos aspectos significativos que decorreram durante esta semana. Foi uma semana de múltiplas aprendizagens, à medida que a minha colega ia atuando eu ia observando e desse modo percebendo onde falhamos e onde podemos melhorar.

A actividade de segunda-feira, que consistiu na prova da castanha crua e assada, penso que correu bem, que a intencionalidade educativa foi cumprida. Antes de provar, as crianças manusearam a castanha, tocando nelas, e também cheirando, desenvolvendo assim os cinco sentidos. Embora só comessem, aqueles que manifestaram interesse em provar, alguns que provaram a castanha crua que foi dada em primeiro lugar como acharam rija, já se sentiram relutantes em provar a castanha assada. Contudo as crianças tiveram não só a oportunidade de provar como de perceber a diferença entre quente e frio, mas não conseguiram entender a diferença entre rijo e mole. No decorrer da rotina ao longo do dia, faltou liderança em grande grupo, o que em grande parte se deveu a problemas de garganta da minha parceira de estágio.

Na terça-feira, no que respeita à actividade orientada foi uma surpresa. A actividade consistia em colar casca de castanha num molde de uma castanha numa cartolina. Antes de iniciar a actividade a estagiária atuante perguntou às crianças o que estava desenhado na cartolina, ficámos de algum modo perplexos quando as crianças nos responderam que era um saco, e quando voltámos a perguntar as crianças voltaram a responder o mesmo, não conseguimos perceber esta resposta por parte das crianças, a castanha estava bem perceptível, estava visível, pensamos que para as crianças também. O juntar as mesas para as crianças realizarem a actividade foi a melhor escolha, correu de forma previsível, as crianças aderiram muito bem, gostaram de colar e estavam motivados na actividade. No decorrer do dia, ou seja, na rotina diária a liderança foi maior e mais presente por parte da estagiária atuante. “A rotina diária consistente permite à criança (...)perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões(...)” (Hohmann, & Weikart,1997,p.224).

A quarta –feira foi um dia muito preenchido, cheio de sentimentos e muito nervosismo. A parte da manhã com as actividades de expressão físico-motora e de expressão musical, correram sem qualquer problema, as crianças aderem com bastante facilidade a estas actividades. Já na parte da tarde, na actividade orientada, não correu nada como planeado, a intencionalidade educativa não

foi cumprida ou só parte dela foi cumprida, o que nos deixou a nós, tanto a mim como à minha parceira de estágio muito tristes. O nervosismo tomou conta da nossa atuação e para além disso, eu e a minha colega não estávamos em sintonia. O que juntando os fatores fez com que a nossa atividade não corresse como o esperado. Não era de todo o que tínhamos planeado, esta atividade tinha tudo para correr bem e no entanto, correu tudo ao contrário. Resta a esperança e a aprendizagem que retiramos desta atividades que não correm como esperado, mas que nos dão sempre aprendizagens significantes.

Algo que esta semana me chamou à atenção, foi afetividade que estamos a receber das crianças, algo que me deixa a mim, como estagiário bastante contente, é sinal que lhe inspiramos confiança, que as crianças gostam de nos receber na sua sala, e que correspondemos às suas necessidades. “A continuidade de interações entre um determinado educador e a criança permite não apenas melhores cuidados como relações mais intensas e responsivas” (Portugal,2003,p.181).

ANEXO 8 - REFLEXÃO DA 12.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão (9 a 11 de Dezembro)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação, que estiverem sobre a responsabilidade da minha parceira de estágio. Irei refletir sobre aspetos positivos e negativos da planificação, e também dos aspetos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Uma vez que se aproxima a época de natal e toda a instituição já vive o espírito natalício, esta semana as nossas propostas educativas incidiram na temática do natal. A atividade de segunda-feira em traços gerais podemos dizer que decorreu de forma satisfatória pois o grupo estava bastante animado, entusiasmado, e curioso com o abrir das caixa e descobrir que lá estaria dentro. E no final construir em conjunto o puzzle que resultaria da junção de todas as peças do pequeno grupo. Um dos aspetos negativos desta atividade resultou do facto das peças do puzzles serem demasiado finas, o que levou a que principalmente as crianças mais novas tivessem tendência de as rasgar. Outro aspeto que mudaria é o trabalho em pequenos grupos, as crianças ainda não têm a perceção do que é estar em pequeno grupo, em grande grupo sabem e estão, mas em grupos mais reduzidos ainda é um pouco complicado para eles, pois as crianças estavam demasiado inquietas e não respeitavam o “seu” grupo. Embora seja algo que é necessário trabalhar mais com este grupo de crianças pois “ (...) os pequenos grupos oferecem conforto e um sentido de pertença a cada um dos membros do grupo.” Post,J & Hohman.(2004,p.64). Ressalvo contudo a alegria e a satisfação do grupo de crianças a realizar a atividade.

A atividade de terça-feira a estagiária leu uma história sobre o “Pai Natal”, e o interessante é que esta história não estava completa faltavam-lhe algumas imagens e à medida que a estagiária ia lendo a história as crianças ia percebendo e dizendo o que faltava na história. É um grupo de crianças que gosta de ouvir histórias e isso é algo muito bom pois “Para as crianças, manusear livros, andar com eles de um lado para o outro, olhar para as figuras (...) ouvir histórias e “ler” histórias são experiências à partida muito agradáveis que têm um impacto duradouro.” Idem (2004,p.148).

Por fim na quarta – feira, a atividade teve como objetivo principal o desenvolvimento da motricidade fina, onde as crianças tiveram a oportunidade de escolher um bola de natal e “enfiar” o fio na ranhura da bola de modo a que esta ficasse presa, para posteriormente colocar junto ao cortinado da sala como acabou por acontecer. De modo geral, todos conseguiram com pouca ou alguma ajuda , uma vez que este tipo de atividade mas em módulos diferentes já tinha sido realizada pela educadora.

Esta semana foi uma semana cheia de surpresas pois cada vez mais, os pais chegam junto dos estagiários e afirmam que a criança pronunciou em casa o nosso nome, ou até “só fala em nós”, é algo que a mim me deixa satisfeito saber que as crianças gostam e têm carinho por nós, pois se não fosse esse o caso, também não fariam de nós em casa. Esta parceria é de verás importante sobretudo para a criança, “os educadores trabalham em parceria com os pais, partilhando observações das crianças e procurando providenciar consistência entre as experiências das crianças e casa e fora de casa.” Idem (2004,p.354).

ANEXO 9 - REFLEXÃO DA 15.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão (13 a 15 de Janeiro)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação, que estiverem sobre minha responsabilidade. Irei refletir sobre aspectos positivos e negativos da planificação, e também dos aspectos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Foi chegado o fim da prática pedagógica nesta valência de creche, nesta instituição, e com este grupo de crianças. O sentimento de perda, de despedida, do fim, que me invadiu é difícil de explicar e descrever. Esta foi uma semana onde nós como educadores estagiários tentamos proporcionar às crianças atividades que ao longo da prática pedagógica fomos nos apercebendo que as crianças aderem e participam ativamente, entre outras escolhemos as histórias e o teatro de sombras. Post, J. & Hohmann, M. (2004, p.148) “ (...) ouvir histórias e “ler” histórias são experiências à partida muito agradáveis que têm um impacto duradouro.” Na segunda-feira o estagiário contou duas histórias, uma delas as crianças já conheciam, a outra embora tivesse sido já narrada na semana anterior pela educadora estagiária, através das perguntas feitas antes da narração do conto, as crianças não mostraram se lembrar da história. Através desta atividade foi explorado a linguagem oral, as cores, os animais, e a contagem até ao número três, em suma uma atividade tem múltiplas formas de ser trabalhada e explorada. Avaliando esta atividade com a minha parceira de estágio, e com a educadora cooperante, conseguimos perceber que as crianças embora tivessem manifestado interesse pelas duas histórias, a primeira sendo uma que eles já conheciam participaram ativamente, onde as gargalhadas e os sorrisos eram constantes.

De forma a haver continuidade nas atividades propostas, realizamos na terça-feira uma atividade conjunta com as duas salas de creche, ou seja, nós com as nossas parceiras de estágio da sala de 1/2 anos, realizamos uma dramatização em teatro de sombras da história do “Coelhinho branco-versão adaptada”. Entre nós educadores estagiários adaptamos a história pois a versão original era demasiado longa para o público-alvo. A atividade foi realizada na sala das crianças de 2/3 anos, onde através da montagem de todo o material necessário para a dramatização, as crianças ficaram logo curiosas, tentando perceber o que iria acontecer. Depois de todas as crianças chegarem e de alguns percalços, realizamos a atividade. As crianças da sala de 1/2 anos ficaram de algum modo mais perplexas com as sombras, e com o “efeito mágico” que estas proporcionam, e as crianças da sala dos 2/3 anos, ao juntar o “efeito mágico” ao participar na história e recordá-la com grande “euforia”, entusiasmo e gargalhadas foi para eles, o fator mais atraente. De seguida, os estagiários das respetivas salas levaram em pares as suas crianças, a experimentar os fantoches. De um modo geral, todos quiseram experimentar, e manusear. Outro fator importante durante esta atividade foi a música embora esta estivesse em forma de música ambiente, leva a um clima mais

harmonioso e dá à história outra vida. Avaliando esta atividade com a minha parceira de estágio, conseguimos perceber que de um modo global, todas as crianças gostaram não só de ouvir e participar na história como também de manusear os fantoches, e perceber como surgiam as sombras. Um ponto menos forte desta atividade foi o facto de antes de iniciar a história e já durante a dramatização, algumas crianças foram chegando, provocando assim algum atraso no começo da atividade bem como alguma distração no grupo em geral, distração essa colmatada com o iniciar da dramatização do teatro de sombras.

Na quarta-feira sendo o último dia de estágio, quisemos de algum modo proporcionar às crianças, atividades de descontração e relaxamento. Deste modo, no período da tarde, depois do lanche e do momento de higiene, escurecemos a sala, e com as lanternas, uma coberta com papel celofane amarelo e outra coberta com papel celofane azul, fomos iluminando a sala, questionando as crianças sobre a cor que aparecia na parede, quer duma lanterna, quer da outra lanterna. De seguida as crianças, tiveram a oportunidade de manusear as lanternas, tendo sempre o cuidado da segurança quanto à visão das crianças, e por fim o estagiário ficou segurando as lanternas de modo a iluminar as bolas de sabão que a estagiária ia fazendo e as crianças iam rebentando, momentos de descontração, seguidos de alguma excitação. Avaliando esta atividade com a minha parceira de estágio, o fascínio pelo manuseamento das lanternas era visível, todas as crianças manifestaram interesse em manuseá-las, uma vez que eram duas lanternas foi mais fácil a distribuição pelas crianças, e a espera pela oportunidade de mexer nas lanternas não foi tao grande. Quanto ao rebentamento das bolas de sabão todas as crianças gostaram, todas queriam apanhar as bolas, momento esse que despertou grande excitação no grupo de crianças. Pessoalmente até achei bastante engraçado o envolvimento das crianças nesta atividade, pois quando a meio da atividade chegou uma mãe para ir buscar o seu filho, a criança que vai sempre ao encontro da mãe, neste dia isso não aconteceu, estava tão envolvida na atividade, e estava a ser tão agradável para a criança que naquele momento não se queria ir embora.

Como referi no início da reflexão, esta foi a última semana da prática pedagógica em contexto de creche, foi uma semana onde nós educadores estagiários fomos preparando para a despedida e de algum modo fomos avisando e falando com as crianças que para a semana seguinte já não estaríamos na instituição, embora ficando a promessa que voltaríamos para os visitar. Segundo, Post, J. & Hohmann, M. (2004, p.73), “Quando uma criança mostra vontade de se relacionar com um (...) estagiário, cuja presença é intermitente ou temporária, é preciso reconhecer o sentimento de mágoa e de perda quando essa pessoa não está presente e providenciar para que a criança e os pais se possam despedir dessa pessoa no seu último dia (...)” Foi essa despedida que tentámos fazer de um modo passivo, ou seja, quando a criança se ia embora despedimo-nos com beijinho, e os pais sempre muito atenciosos também nos felicitaram e desejaram votos de uma boa caminhada. Algo que sempre tentei, foi nunca me emocionar perto das crianças, neste último dia houve dois momentos e que me emocionei bastante, mas sempre me refugiei, para que as crianças

não me vissem de algum modo fragilizado, tentando eu que a despedida não fosse tao dura para eles como foi para mim. Também no último dia levámos um bolo para a instituição como forma de despedida que todas as crianças gostaram muito. Post,J. & Hohmann, M. (2004,p.72),também afirmam que “Os educadores resistem à tentação de atrair para si os “seus meninos” quando estes estão a brincar ou interagir com outros educadores.”. É este sentimento de pertença dos “meus meninos” que tenho de aprender a me desligar, preciso ainda muito de saber lidar com os meus sentimentos. Levo cada criança, cada momento, cada lição, cada miminho, numa posição muito especial do meu coração e da minha memória. Eu proporcionei aprendizagens às crianças e elas a mim deram-me tudo aquilo que não se vê mas sente-se.

ANEXO 10 - ANÁLISE DE CONTEÚDO – FRANCISCA

Categoria: Interação na área da casinha- Francisca			
Subcategorias	Unidades de registos	Indicadores	Observações
<p>Interação através da proximidade física (Anjos, Amorim, Vasconcelos & Rossetti-Ferreira;2004)</p>	<p>Leonardo está sentado na mesa redonda da área da casinha. Francisca está atrás dele, com um objeto de plástico que representa uma cenoura, e com um copo de plástico. Mexendo a “cenoura” dentro do “copo”, passa com a “cenoura” no olho do Leonardo que está sentado de cabeça para trás, Leonardo endireita a cabeça, levanta-se e Francisca diz: - xó uma, xó uma, Leonardo volta a sentar-se fecha os olhos. Francisca diz baixinho: - a cabecha Leonardo coloca a cabeça para trás e Francisca passa novamente a “cenoura ”pelo olho esquerdo. (...) Leonardo fecha os olhos e repete-se a situação: Francisca passa a “cenoura” pelo olho direito, duas vezes, passa pelo nariz, pela boca, pela bochecha, pelo queixo, pelo pescoço, e de seguida ambos se riem.</p>	<p>Francisca teve um episódio interativo com Leonardo, onde houve interação. Francisca liderou esta interação, passando ela o objeto pela cara e cabeça de Leonardo, onde se manteve passivo durante este episódio.</p>	
<p>Interação através das emoções (Amorim, Anjos & Rossetti-Ferreira;2012)</p>	<p>Francisca está mexendo a “cenoura” dentro do “copo”, vai em direção à cara de Bárbara, esta rejeita e diz baixinho: - espeia,espeia Francisca continua insistindo, Bárbara: espeia! Francisca: fecha os oios. Bárbara: espeia! Francisca- fecha, fecha os oios! Bárbara olha noutra direção, e Francisca pede novamente a Bárbara para fechar os olhos, e esta sorri. De seguida e num tom autoritário Francisca diz: - fecha os oios! (Puxando Bárbara para a sua frente) – fecha os oios, fecha os oios.</p>	<p>Neste episódio Francisca interagiu com Bárbara, que é a criança com a qual mais interage. Neste episódio a interação surge quando Francisca queria levar Bárbara, a fazer o que ela desejava.</p>	<p>Neste episódio interativo, existe interação através das emoções, e interação através dos objetos.</p>

<p style="text-align: center;">Interação através dos objetos (Amorim, Anjos & Rossetti- Ferreira;2012)</p>	<p>Francisca ouve alguém a bater com os “copos” e volta a bater também. Deixando de bater vai ter com Mariana, e pergunta: - não tens? Mariana acena com a cabeça dizendo que não. Francisca vai perto de Leonardo que tem um “copo” amarelo e outro vermelho, e tenta tirar o vermelho, mas Leonardo desvia-se e não deixa, então Francisca vai ter com Mariana e pergunta algo impercebível. E de seguida diz: Amarelo Mariana acena com a cabeça dizendo que não e aponta para o “copo” vermelho que Leonardo tem na mão, Conversam as duas, Francisca olha em redor, vai ter com Leonardo e o Hugo que estão sentados no chão a brincar, tira o “copo” vermelho que já tinha sido largado no chão pelo Leonardo, e diz para a Mariana: - toma Mariana agarra no copo e as duas afastam-se batendo os copos um contra o outro.</p>	<p>Francisca neste episódio quis sobretudo ter uma atitude solidária para com Mariana, tendo que para isso tirado o objeto que atraía e que estava brincando com ele, a outra criança.</p>	
---	---	--	--

ANEXO 11 - ANÁLISE DE CONTEÚDO – BÁRBARA

Categoria: Interação na área da casinha- Bárbara			
Subcategorias	Unidades de registos	Indicadores	Observações
<p>Interação através da proximidade física (Anjos, Amorim, Vasconcelos & Rossetti-Ferreira;2004)</p>	<p>Dentro da área da casinha, em volta da mesa redonda, Bárbara aponta um prato para o estagiário e diz: “Pastilha? Toma!.</p> <p>O estagiário nega dizendo que não quer. De seguida, aponta um lego vermelho para o estagiário e diz:</p> <p>- é um chocolate para comer.</p> <p>Bárbara dá o chocolate à boca, e diz:</p> <p>- Tá quente?</p> <p>Vira-se de costas, torna-se a virar e diz:</p> <p>- Já tá! .</p>	<p>Bárbara neste episódio interativo, ficou próximo e interagiu com o estagiário, realizando um jogo de imitação doméstica.</p>	
	<p>Bárbara mergulha a “cenoura” no “copo”, e passa lentamente nos olhos de Francisca, passando depois pelo braço, pela mão e pelo outro braço. De seguida Francisca abre os olhos, Bárbara mergulha a “cenoura” no “copo”. Francisca: Não! Bárbara não responde, retira a “cenoura” do “copo”, e passa por cima da cabeça de Francisca. Bárbara ajoelha-se, e aponta para as pernas dizendo:</p> <p>– aqui</p> <p>(...) - Na xai, agoia é a Bárbara a pintai. Mergulha a “cenoura” no “copo” e passa pelo pescoço. Francisca aceita. Entretanto Bárbara faz cócegas no pescoço de Francisca com a “cenoura” e ela ri-se. Volta a mergulhar a ”cenoura” no “copo” e passa pela barriga de Francisca. Francisca repete o exercício (mergulha a “cenoura” no “copo” e tira), e diz:</p> <p>- chenta-te, fecha os oios.</p>	<p>Bárbara neste episódio onde interage com Francisca, as crianças não só estão próximas umas da outra como se tocam, existe contato físico, ao longo de toda a brincadeira.</p>	

<p style="text-align: center;">Interação através das emoções (Amorim, Anjos & Rossetti- Ferreira;2012)</p>	<p>Bárbara estava na área da casinha, segurando uma mala. Dirigiu-se ao estagiário, olha atentamente e sorri, o estagiário apontou para a mala perguntando o que era ao que Bárbara respondeu: - é uma mala, pa levar para a escola. De seguida, afasta-se andando pela sala regressa e senta-se na cama das bonecas existente na área da casinha e sorrindo Bárbara diz: Vamos pa praia. Eduardo segurando um prato responde: - Um balde com areia. Ao que Bárbara diz: - Um balde mais areia, o Diogo também quer. (Dando a pá ao Diogo) O Eduardo diz: - Pôr um bocado de creme? E Bárbara responde dizendo que não havia.</p>	<p>Neste episódio Bárbara interagiu com o estagiário e mostrou a sua satisfação na brincadeira sorrindo. Na situação que se seguiu com os colegas Bárbara voltou a sorrir, demonstrando alegria na sua brincadeira.</p>	
---	---	---	--

ANEXO 12- REFLEXÃO DA 3.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Reflexão (17 a 19 Março)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação. Uma vez que foi uma semana de atuação em grupo, esteve sobre minha responsabilidade e da minha parceira de estágio. Tem como referentes, mudanças, aprendizagens efetuadas e momentos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Esta semana foi dedicada sobretudo ao dia do pai, e à semana da leitura. Uma vez que segunda-feira e terça-feira foram dedicados ao dia do pai, onde foi elaborado um postal. Numa primeira fase, as crianças decidiram a frase que queriam escrever no postal e posteriormente copiaram essa mesma frase para o postal, as crianças mais velhas não apresentaram qualquer dificuldade, embora as mais novas tiveram que ter ajuda na escrita. A todas as crianças tivemos que colocar uma linha orientadora para eles escreverem, uma vez que todos escreviam no cimo do postal, ficando a frase pequena comparativamente ao tamanho do postal. “Começando a perceber as normas da codificação escrita, a criança vai desejar reproduzir algumas palavras.” (Ministério da Educação, 1997,p.69). Nesta atividade foi desafiante perceber as várias formas de escrita em que as crianças se encontram, por exemplo no caso da criança L, foi interessante perceber a sua orientação da escrita, pois para além de escrever quase todas as letras de forma correta, algumas delas ela inverte.

“Outra característica da escrita que desde muito cedo transparece nas produções das crianças é a sua orientação. (...) O facto de as crianças se aperceberem da orientação da escrita não significa que passem a utilizá-la sistematicamente: mudam por vezes a orientação, tanto por vontade exploração da escrita e da sua orientação, como por necessidade, face a determinados constrangimentos com que se deparam ao longo da sua produção.” (Mata, L., 2008,p.36,37)

No caso da criança L, pelo que consegui perceber ela inverte algumas letras por necessidade, uma vez que quando solicitada para emendar a letra, ela tem dificuldade em reproduzir de forma correta. Enquanto parte do grupo ia reproduzindo a frase que queria escrever, outra parte do grupo ia recortando o postal. Numa segunda fase, que aconteceu na terça-feira, voltámos a dividir o grupo, enquanto uns utilizavam a técnica da raspagem, pintando a frase escrita outros utilizavam a técnica do berlinde para decoração do envelope onde foi o cartão. Nestes dois momentos um assegurado por mim e outro assegurado pela minha parceira de estágio, consegui perceber que na técnica da raspagem, uma vez que (dependendo da tinta), as crianças tinham que deixar secar e voltar a pintar mais tarde, algumas crianças não estavam tão motivadas quanto outras, pelo facto de interromper a sua brincadeira para voltar a pintar. Quanto à técnica do berlinde, senti que as

crianças aderiram muito bem à atividade, e que estavam desejosas para a realizar, embora as crianças mais pequenas tivessem alguma dificuldade em ter controlo sobre a caixa para não deixar cair os berlindes, e alguns deles precisassem de ajuda, eles próprios pediam para fazer sozinhos.

“(…) a base de uma progressiva autonomia, em que vai aprendendo a escolher, a preferir, a tomar decisões e a encontrar critérios e razões para as suas escolhas e decisões.”

(Ministério da Educação, 1997,p.53)

Na quarta- feira, uma vez que era o dia do pai, e sendo que haveria um lanche para os pais, ao final do dia, decidimos em conjunto com as crianças, fazer bolachas para esse mesmo lanche. Fizemos as bolachas na parte da tarde, uma vez que na parte da manhã as crianças tiveram a oportunidade de assistir a duas apresentações do 1^aCEB, uma representação de fantoches, e outra apresentação de dança com poesia, em que foi possível perceber que o grupo gostou de assistir, estiveram atentos, participativos quando necessário, e alguns sorrisos durante as apresentações. Segundo o Ministério da Educação:

“Algumas das dificuldades de transição decorrem, no entanto, do desconhecimento mútuo, que caracteriza cada uma das etapas do sistema educativo, bem como dos fatores que facilitam a continuidade entre eles.” (p.89)

Para que tal não aconteça o contacto com o 1^o CEB, é importante, tanto para as crianças que têm irmãos mais velhos, tanto mais para os que não têm irmãos mais velhos, para que se vão apropriando da realidade do 1^o CEB, e para que possa haver uma comunicação de saberes, onde a partilha é importante.

A atividade da realização das bolachas, foi então iniciada no tapete, onde se fez a exploração dos ingredientes e onde as crianças tiveram oportunidade de tocar na farinha, sentir a farinha nas suas mãos. De seguida, já na mesa de trabalho as crianças ajudaram na medição dos ingredientes, que foi feita com um copo, e depois de a massa estar pronto para amassar foi dada a cada criança, um pedaço de massa, para que pudessem amassar. Nesta atividade foram muitas as dificuldades sentidas, entre elas se deveríamos dar apenas um pouco de massa a cada um, ou se deveríamos distribuir a massa por todos, o que acabou por acontecer foi distribuir a massa por todos, uma vez que um dos objetivos desta atividade era as crianças terem a oportunidade de explorar a massa. As crianças nesta atividade utilizaram sem dúvida os seus cinco sentidos, pois crianças como o Ed, a L, e o D, até por sua vontade, provaram a massa crua. O grupo de modo geral, aderiu muito bem à proposta educativa, mexeram, tatearam, cheiraram, olharam, e provaram a massa, e no fim de cozidas as bolachas, as crianças sentiram enorme vontade de provar, mas como combinado anteriormente as bolachas seriam colocadas na mesa para o lanche com os pais.

O lanche ao final do dia, aconteceu no exterior em conjunto com todas as salas do pré-escolar e todas as salas do 1^aCEB, e decorreu de forma harmoniosa, o contacto com os pais, e a partilha entre todos do lanche. Aconteceram também alguns constrangimentos de crianças que desejavam

ter consigo o pai e não tiveram, contudo foi explicado às crianças o porquê de os pais não estarem presentes e as crianças aceitaram.

Sendo a semana da leitura, as crianças tiveram a oportunidade de ouvir várias histórias, narrativas e poesias, também de trocar um livro seu por outro à sua escolha, atividade essa organizada e dinamizada pela escola.

“ Sendo uma das funções do código escrito dar prazer e desenvolver a sensibilidade estética, partilhar sentimentos e emoções, sonhos e fantasias, este é também um meio de informação, de transmissão do saber e da cultura, um instrumento para planificar e realizar tarefas concretas” (Ministério da Educação, 1997,p.70)

Em suma, posso afirmar que foi uma semana positiva, onde as atividades decorreram de forma positiva e onde as crianças realizaram diversas aprendizagens. Importa referir que esta semana senti um à vontade maior, e um diminuir do nervosismo e ansiedade perante o grupo de crianças e perante cada atividade, comparativamente ao semestre anterior.

ANEXO 13 - REFLEXÃO DA 7.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Reflexão 7 (28 a 30 Abril)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação que estiveram sobre a responsabilidade da minha parceira de Prática Pedagógica. Tem como referentes, as atividades realizadas, mudanças, aprendizagens efetuadas e momentos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Esta semana foi inteiramente dedicada à data comemorativa do dia da mãe, uma vez que não é possível contornar a comemoração deste dia, foi através desta data que desenvolvemos várias atividades que foram ao encontro dos interesses das crianças. Uma vez que as crianças têm manifestado interesse por atividades de expressão plástica e também por atividades que envolvam manipulação de materiais, a prenda do dia da mãe envolveu estas duas áreas do interesse e motivação da criança.

Foi no momento de acolhimento de segunda-feira que nós enquanto educadores estagiários pensamos colocar uma caixa surpresa, que não se sabe quem lá teria colocado e ao abrir teria sempre algo para o grupo de crianças, como introdução das atividades a desenvolver. A caixa desde logo despertou muito interesse, motivação e curiosidade, não só pelo conteúdo da mesma, como pelo facto de ali ter aparecido e não se saber quem lá colocou. Dentro da caixa estava uma história, pacotes de leite e esponjas. Depois de muita euforia, a estagiária leu a história alusiva ao dia da mãe e depressa as crianças sugeriram que fizéssemos uma prenda para o dia da mãe, com os pacotes de leite. Ideia que foi aceite pelo resto do grupo. Algo que nós enquanto educadores estagiários temos sempre a preocupação e atenção, residio no facto de praticamente todos dias de prática haver uma história, pois consideramos ser de verás importante para o desenvolvimento da linguagem, como o desenvolvimento a vários níveis. E temos percebido que as crianças não só têm gosto em ouvir como em participar na exploração da mesma. “ é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas história (...). Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor (...) ” (Abramovich,1991,citado por Silva,2009,p.141).

Ainda na parte da manhã, e durante o recreio várias foram as crianças que lembradas pelo educador estagiário, quiseram ir buscar folhas de amoreira para dar aos bichos-da-seda, que vieram para a nossa sala à pouco tempo, então depois do recreio a estagiária explorou com as crianças, o nome do animal, qual a sua alimentação, entre outras coisas, dando oportunidade de observar, o que achei curioso nesta atividade é que as crianças tiveram não só curiosidade em ver, mas em tocar nos animais. Segundo Vayer & Trudelle (1999,p.17) “A observação significa lançar preferencialmente o olhar sobre o que se passa à nossa frente, evitando intervir.” Esta afirmação

vai ao encontro daquilo que aconteceu as crianças fixaram olhar sobre os animais que estavam dentro da caixa, e para além disso desejaram tocar nos animais, neste caso quem evitou intervir o menos possível fomos nós enquanto educadores estagiários, dando a eles dentro do possível a oportunidade de tocar nos animais. Na parte da tarde, as crianças tiveram a oportunidade de observar e registar o que aconteceu aos cravos, que na sexta passada as crianças tinham colocado em frascos com água e corante alimentar, o resultado surgiu em forma de registo que colocámos na sala.

Na terça-feira as crianças na parte da manhã pintaram os pacotes de leite e na parte da tarde dobraram os pacotes de modo a fazer uma carteira. O que aconteceu quando a pintura secou, é que começou a estalar e a sair, embora tivéssemos experimentado em casa antes de realizar a atividade, o que aconteceu na sala não estávamos à espera, contudo, tentámos contornar a situação em primeiro lugar explicando às crianças o que aconteceu, e as crianças mais velhas perceberam bem o que aconteceu, e de seguida o que fizemos foi, dobrar o pacote com a pintura estalada para dentro, e por fora tivemos de enfeitar de maneira diferente. Este enfeitar acabou por acontecer na quarta-feira na parte da manhã e da tarde, depois da atividade de expressão motora. Com a ajuda dos estagiários as crianças escolheram os brilhantes que queria colocar na carteira para a mãe e colocaram os brilhantes na carteira. O enfeito final foi de verás interessante pois ninguém nem nós mesmos que tínhamos programado a atividade esperamos que o resultado fosse tão positivo, depois do contratempo.

Algo que esta semana conseguimos melhorar foi a distribuição das crianças, durante as atividades, ou seja, enquanto um grupo de crianças estava com a estagiária a desenhar num cartão onde foi colada à carteira da mãe, outro estava comigo a enfeitar a carteira, e o restante grupo estava distribuído pelas áreas da sala. Deste modo conseguimos ter o grupo sobre controlo e devidamente orientado. E as crianças tiveram mais oportunidade de brincar, algo que nós percebemos que estávamos de algum modo a privar um pouco de as crianças o fazer e mais e dentro da sala.

“O brincar potencia o desenvolvimento global da criança, pois permite-lhe aprender a conhecer, a fazer, a conviver, e, sobretudo, a ser. Para além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção.” (Gomes,2010p.46).

Em reunião com a educadora cooperante conseguimos perceber que foi uma semana de “corrida contra o tempo”, ou seja, atribulada, para ter tudo pronto a horas. Contudo houve uma superação de imprevistos que fazem parte e foram devidamente ultrapassados.

ANEXO 14 - REFLEXÃO DA 4.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Reflexão (24 a 26 Março)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação que estiveram sobre minha responsabilidade. Tem como referentes, as atividades realizadas, mudanças, aprendizagens efetuadas e momentos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Sendo a minha primeira semana de intervenção de modo individual, senti um certo nervosismo inicial, tendo em conta o grupo de crianças, que nestas idades exigem muito mais de nós, das nossas ações, das nossas ideias, que se juntam às ideias deles, culminando numa série de atividades. E foi nessa interação entre educador estagiário e crianças que surgiram as atividades desta semana com o objetivo de favorecer a sua autonomia na sala de atividades, e desenvolver neles o gosto pelo mais variado número de atividades.

Na segunda-feira na parte da manhã, no acolhimento, depois do bom dia e de marcadas as presenças, as crianças tiveram a oportunidade de partilhar os acontecimentos significativos do seu fim de semana, onde eu enquanto educador estagiário, tentei fomentar e mediar esta partilha, de modo a que cada um tivesse a oportunidade de falar sempre que desejasse. Na minha opinião este espaço é de veras importante pois ajuda a promover e fomentar o diálogo, e onde a criança tem oportunidade de comunicar com o grupo. Cabe ao educador:

“ (...) escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre as crianças.” (Ministério da Educação, 1997,p.67)

Sendo este dia um dia bastante chuvoso as crianças não puderam ir para a rua brincar, deste modo na hora do intervalo, aproveitei a história que havia sido contada anteriormente e realizámos alguns jogos de expressão motora em articulação com expressão dramática. A história que contámos tinha alguns animais terrestres, plantas, insetos, e então surgiu o jogo, em que imitaríamos os vários animais, começando eu por sugerir alguns e depois de pouco tempo as próprias crianças começaram elas mesmas a sugerir alguns animais. Foi interessante perceber que nem todas as crianças participaram, talvez por inibição ou simplesmente por vontade própria, contudo respeitando o seu espaço, quem quis participou e quem preferiu estar sentado que foi uma minoria, ficou.

Foi uma manhã dedicada à expressão musical. Depois do momento de partilha, em grande grupo cantámos e interpretámos uma canção sobre a Primavera. E depois do intervalo explorámos os diferentes instrumentos musicais, foi uma atividade bastante positiva, as crianças já tinham

manifestado interesse e motivação para tocar nos instrumentos musicais, e quando fiz a exploração dos mesmos questionando sobre o nome de cada um deles, as crianças mais velhas já sabiam, estavam recordados de maior parte deles do ano anterior, e a escuta do som de cada instrumento foi interessante perceber que as crianças ficavam em silêncio para escutar com atenção o som de cada um deles. E como a cada um foi dada a oportunidade de tocar em mais do que um instrumento, havia crianças muito entusiasmadas. A criança Ed, é uma criança que tem dificuldade em estar concentrada e sossegada, e em atividades que envolvam a expressão musical, o seu período de concentração aumenta, e são atividades que tranquilizam e motivam bastante esta criança. Crianças mais velhas como o Mig, a Crist, e o Leo, percebi que já se sentiam mais confortáveis com os instrumentos do que as crianças mais novas, muito pela exploração feita dos instrumentos no ano transato.

À tarde tivemos a visita do escritor José Fanha que marcada para as 14h30, só aconteceu perto das 15h, foi uma situação exterior a nós, mas que foi complicada gerir, pois as crianças estavam ansiosas pela visita do escritor e por nós incentivadas, mas a visita tardia tornou o momento não tao explorada como desejado, quer pelo tempo de atenção das crianças ao final do dia quer pelo pouco tempo que as crianças tinham para a visita.

O dia de terça-feira foi dedicado à elaboração do quadro de presenças, onde as crianças picotaram as diversas formas geométricas, após uma breve exploração das mesmas. Foi possível perceber que as crianças possuem conhecimento sobre as formas geométricas e que estão habituadas a lidar diariamente com elas, pois ao perguntar não houve nenhuma dificuldade em designar cada forma geométrica, exceto a que inserimos (losango), quanto às diferentes cores senti por parte principalmente da criança Fb, dificuldade na nomeação da cor correta, em conversa posterior com a Educadora, foi-nos explicado que a criança não sabe muitas das cores.

A quarta-feira foi para mim um dia muito especial, pelo facto de também ter sido um dia muito especial para as crianças. Na parte da manhã, dirigimo-nos para o salão onde tivemos a aula de expressão motora, sendo a primeira aula de expressão motora que liderei, deu-me um prazer enorme dirigir aquela sessão, as crianças tiveram oportunidade de libertar as suas energias de formas diferentes e lúdicas. Fiz a junção da expressão motora, com a expressão dramática, e as crianças participaram ativamente e no fim de esgotar o alinhamento mais ou menos pré-definido, levei à vante a minha imaginação, e no final foi compensador ouvir as crianças a pedir mais e dizer que gostaram deste ou daquele exercício em concreto.

“Sendo o domínio destas linguagens importante em si mesmo, elas também são meios de relação, de sensibilização estética e de obtenção de informação.” (Ministério da Educação, 1997,p.21).

Na parte da tarde, foi um gozo enorme, arredámos as mesas e cadeiras, colocámos um cumprido e grande papel cenário no chão, e ao som de uma música clássica, as crianças pintavam com lápis de cera. As crianças ao princípio não entenderam, mas depois com o facto de a educadora, auxiliar e estagiários, também se sentarem/deitarem, no chão e começarem a pintar, as crianças

interiorizaram, a atividade. Durante mais de 30 minutos as crianças estiveram envolvidas na atividade, pintando em silêncio, ao som da música, as crianças só tiveram um lápis de cera, e mesmo assim não houve incómodos nem entraves à criatividade de cada um, o resultado está à vista de todos no placar da escola, e no meu ponto de vista, está lindo. A atividade significou muito para mim, pois foi a primeira vez que realizei alguma atividade deste gênero, e o processo e o produto, foram encantadores. Foi o verdadeiro sentir prazer na realização da atividade. As crianças:

“ (...) estão interessadas (...), em ouvir o ruído do papel que se amarrota e rasga, em amassar a plasticina ou o barro e em vê-lo escorrer entre os dedos, e em movimentar o pincel pelo papel. Do ponto de vista das crianças, estas actividades artísticas parecem ter mais significado do que propriamente os seus resultados.”(Post & Hohmann,2011,p.152).

Em suma, posso afirmar que foi uma semana positiva, e um culminar de semana muito prazeroso. As crianças empenharam-se nas atividades, aprenderam com elas, e respeitam-nos cada vez mais, e esta interação é cada vez mais positiva para ambos.

ANEXO 15 - REFLEXÃO DA 8.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Reflexão 8 (5 a 7 de Maio)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação que estiveram sobre minha responsabilidade. Tem como referentes, as atividades realizadas, mudanças, aprendizagens efetuadas e momentos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Uma vez que no final da semana, houve um festival das sopas, na escola, e a cada sala foi atribuída uma sopa, dedicámos então esta semana a explorar tudo o que envolve esta sopa. Intitulando a semana da “Semana da Sopa Verde”, articulando a sopa que nos foi atribuída o Caldo Verde, e a nossa sala que se chama Sala Verde. A caixa mistério foi algo que continuámos a utilizar devida à capacidade de motivar e entusiasmar as crianças para as atividades, servindo assim de indutor. A caixa mistério (como é pela crianças designada) é sempre colocada sem as crianças se aperceberem de modo a que a criança que vem mais tarde, ou uma criança que precise de sair a veja, e assim sejam as crianças a descobrir, daí o nome de caixa mistério.

Na segunda-feira no momento de acolhimento, quando uma criança precisou de sair viu e trouxe a caixa até a sala, que continha uma carta, um tacho, e uma colher de pau, como previsto o entusiasmo foi grande, não só pelo facto de não perceberem o porquê do tacho e da colher de pau, como pela carta. A carta foi escrita, para que as crianças percebessem que o amigo misterioso é alguém presente e que está sempre alerta a tudo o que se passa, estratégia por nós usada de modo a colmatar algumas dificuldades das crianças. Uma dessas dificuldades passa por comer a sopa no momento da refeição, então na carta vinha escrito o nome de algumas crianças para que se sentissem motivadas a comer. Já o tacho e a colher de pau foram várias as opiniões e sugestões das crianças para os utilizar. Bem como a história, em formato vídeo, intitulada “ Não quero, comer a sopa” de Ana Oom, o que foi mais uma surpresa pois se as histórias em formato de livro as crianças gostam bastante, então estas histórias em formato vídeo as crianças aderem bastante e pediam mais e mais vídeos de outras histórias, o que acabou por acontecer, pois como tinha mais duas ou três histórias neste formato acabei por mostrar, e as crianças gostaram e em todas elas se mantiveram concentradas e atentas ao vídeo.

Segundo Post & Hohmann:

“ (...) ouvir histórias, e “ler” histórias são experiências à partida muito agradáveis que têm um impacto duradouro. Quando as crianças têm estas experiências precoces com regularidade, isto facilita a aprendizagem da leitura nos primeiros anos de escolaridade.” (p.148).

E são estas experiências precoces que tentamos proporcionar às crianças para que num futuro próximo, se consigam ver os resultados de uma regularidade no contacto com as histórias em diversos formatos. Na segunda parte da manhã, foi algo encantador, e extremamente satisfatório poder vê-los no contacto com vários tachos, panelas, pratos de metal, e alumínio, esta atividade foi realizada no exterior pois poderia ser incomodativo para as crianças das salas ao lado. Depois de explicar que atividades iríamos realizar (música com tachos e panelas), as crianças ficaram bastante satisfeitas, então quando tiveram a oportunidade de experimentar foi agradável ver a forma como se divertiam, em primeiro o lugar por não ser nada habitual, em segundo lugar porque estávamos no exterior da sala e em terceiro lugar porque conseguiram perceber que com tachos e panelas também podíamos fazer música. Antes de realizar várias sequências exploradas e dinamizadas por mim, enquanto educador estagiário as crianças tiveram oportunidade de explorar o som que advinha dos mais variados objetos. Foi uma atividade curta, mas que as crianças aderiram, sorriam e participavam ativamente, querendo experimentar todos os objetos, algo que não foi possível pela falta de tempo.

Na parte da tarde, as crianças tiveram a oportunidade de pôr a mesa, antes de o fazer pedimos que pintassem um desenho de modo que pudéssemos perceber a ideia que cada criança tem sobre o pôr a mesa, e se de alguma forma em casa ajudam ou não nessa tarefa. De seguida, foi dado uma cartolina a cada criança, simbolizando o tabuleiro, depois, foi dado cada objeto um a um, para que cada criança o colocasse no sítio onde acharia correto. O que acabou por acontecer foi que muitas crianças colocaram os objetos como viam, quando chegam ao refeitório, quer isto dizer que, o prato raso é colocado ao lado da taça da sopa, os talheres estão enrolados no guardanapo, entre outras. Então foi preciso motivar as crianças e ensinar o modo correto como colocar a mesa, foi então possível compreender com mais clareza, quem em casa ajuda nesta tarefa e quem não o faz, nem sabe como fazê-lo. Atividade que se prolongou para o dia seguinte a seguir ao recreio da parte da manhã. Já na parte da tarde de terça-feira, as crianças tiveram a oportunidade de explorar a couve horto, quando perguntado o que era aquilo, as respostas iniciais foram deliciosas, a AC respondeu que era uma palmeira, o Mg disse que era uma oliveira, o L disse num primeiro momento que era o caldo verde mas depois disse que era uma alface, tais respostas nos levam a pensar que as crianças não têm contacto com a agricultura e como só recebem e vêem os alimentos já cortados e prontos a cozinhar, não sabiam o que era a couve horto, o que esperávamos era que não soubessem o nome, não que não soubessem que era uma couve, foi algo que nos deixou bastantes pensativos na medida de fazer chegar a eles cada vez mais o mundo real o contacto com os objetos. Maslow & Mittlemann (1965), citado por Zabalza (1987), apresenta um elenco de características básicas de uma personalidade bem estruturada sendo elas “sentimento de segurança, autoavaliação, contacto eficiente com a realidade, (...)” (p.118). E é este contacto com a realidade que devemos proporcionar às crianças.

Depois de retirarmos as folhas da couve, de as rasgarmos ao meio, foi então possível cortar com a máquina de corte a couve de modo a obter o caldo verde, as crianças estavam entusiasmadíssimas, querendo participar, querendo fazer também um pouco de caldo verde, sendo assim uma atividade que durou a parte da tarde que passou rapidamente e que as crianças ao mesmo tempo que estavam entusiasmadas, depois de cortar já estavam um pouco cansadas de estar tanto tempo sentadas, o que nos levou também posteriormente a refletir sobre a possibilidade de depois de experimentar o corte, alguém assegurar o grupo de crianças noutra atividade, pois existem crianças que requerem muita atividade, e seria uma maneira de ajustar e reorganizar o grupo.

Na quarta-feira na atividade de expressão motora, houve um jogo que consistiu na apresentação de cartões que continham algumas imagens todas elas relacionadas com a temática da semana e também começadas pela mesma letra, onde as crianças teriam de realizar uma ação onde tivesse esse objeto. Foi a atividade que mais me chamou a atenção pelo facto de as crianças não se libertarem da vergonha, e da inibição por parte dos colegas, só incentivados por mim, é que alguns realizavam a atividade com destreza e sem preocupação da vergonha do outro, mesmo assim continuo a propor este tipo de atividades pois considero que este tipo de jogo dramático ajuda as crianças no desenvolvimento em diversas áreas, como afirma Sousa:

“ (...) a expressão dramática se propõe sobretudo a ajudar a criança a desenvolver a sua personalidade, autoeducar-se e satisfazer algumas das suas necessidades presentes mais fundamentais, nomeadamente necessidades de expressão dos sentimentos, criatividade, ludismo, desempenho de papeis, evasão pela ficção (...)” (p.39).

Na hora seguinte ao intervalo, e por ideia e iniciativa da educadora cooperante, podemos explorar através dos cinco sentidos várias couves (couve roxa, couve lombarda, couve-flor, couve-corte, couve coração de boi), ou seja ter contacto com o real. Como já falado anteriormente, esta possibilidade de contacto com o real, é algo que devemos fomentar e trazer cada vez até à sala de atividades, pois as crianças cada vez se afastam do real em troca do imaginário e do facilitismo. Ainda houve tempo para a colagem do caldo verde, e da cenoura, na taça da sopa, as crianças ficaram impressionadas e admiradas como é que o caldo verde ficava colado na taça, mesmo sendo eles a colocar a cola na taça. Já foi uma atividade com mais gestão do grupo de crianças, pois enquanto umas realizavam atividades outras brincavam nas restantes áreas da sala.

Terminámos a nossa semana com o início do nosso projeto, onde relembramos a história “Vamos à caça do urso?”, as crianças também contaram a história em conjunto comigo e onde podemos fazer um levantamento de algumas dúvidas que as crianças têm sobre este urso, que aparece na história, que já existem crianças que dizem que o amigo misterioso é um urso, ou seja, uma forma de integrar esta ideia da caixa mistério com o projeto. É algo que me deixa bastante satisfeito saber que a motivação das crianças é elevada e que a cada dia procuram saber mais e se interessar mais por este tema do urso.

Em suma, poderei afirmar que foi uma semana para mim, de verás encantadora, em primeiro lugar porque nunca pensei que esta semana me motivasse e agradasse tanto como me agradou e motivou, e em segundo lugar pela motivação, interesse, disposição para trabalhar e querer saber mais que as crianças transparecem.

ANEXO 16 - REFLEXÃO DA 1.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Reflexão (24 a 26 Fevereiro)

A presente reflexão incide sobre o início da Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância. Tem como referentes, as minhas expectativas e receios sobre a Prática Pedagógica, as metodologias e estratégias de observação e de recolha de dados, e quais as mudanças e aprendizagens efetuadas, durante esta semana.

Na reunião de lançamento da Prática Pedagógica, foi-me dado a conhecer o local onde iria realizar a minha prática, confesso que estava bastante ansioso, para conhecer a instituição que nos iria receber, bem como a sua localização geográfica, a Educadora Cooperante e o Grupo de crianças. Ao saber que a minha prática se realizaria no Jardim e Infância Cruz D'Areia, com a Educadora Ana Lopes, a minha ansiedade diminui, em primeiro lugar porque tinha perceção da localização geográfica, e em segundo lugar porque as referências que tenho sobre a instituição, sobre o trabalho desenvolvido pela mesma, e ainda sobre a Educadora Cooperante eram bastante positivas. No dia 24 de fevereiro na chegada à instituição, fomos recebidos pela Coordenadora Pedagógica a Professora Isabel, que desde logo se prontificou a esclarecer todas as nossas dúvidas e nos fornecer alguns dados sobre a instituição e o funcionamento da mesma, e ainda nos levou a conhecer todas as instalações da escola, (o espaço exterior e interior).

“O espaço exterior do estabelecimento de educação pré-escolar é igualmente um espaço educativo. Pelas suas potencialidades e pelas oportunidades que pode oferecer (...)” (Ministério da Educação, 1997,p.38,39).

Sendo uma escola com as valências de 1º CEB (Ciclo do Ensino Básico), que funcionam em regime de duplo da manhã e duplo da tarde, e Jardim de Infância, fomos igualmente apresentados a todas as salas do 1º CEB aos grupos que frequentam o duplo da manhã e de seguida às restantes salas do Pré-Escolar.

Já na sala 2 do Jardim de Infância, a sala Verde, onde estamos a realizar a nossa Prática Pedagógica, as crianças estavam na área da manta a fazer o acolhimento, onde fomos igualmente apresentados e participativos logo desde o primeiro momento. As crianças, nesta semana estavam a trabalhar nos fatos de carnaval, alusivo ao Moinho de Vento, enquadrado no Projeto Educativo da Instituição. Projeto esse que já estavam a trabalhar nele, semanas antes do início da nossa prática e que culminou na semana anterior ao Carnaval que coincidiu a nossa primeira semana na instituição.

As expectativas e os receios eram e são alguns relativamente ao grupo de crianças e não só, já esperava ser desafiador contactar, falar, agir perante um grupo heterogéneo mas será de certeza compensador. A expectativa de ser bem recebido pelas crianças e restantes intervenientes na

prática, foi uma surpresa ainda maior, pois não só fomos bem recebidos na sala de atividades, como fomos bem recebidos na instituição, comportamento esse demonstrado pela nossa apresentação às restantes salas de instituição. Nesta semana conseguimos perceber, que as crianças já estavam à nossa espera, já sabiam que iam ter a nossa visita, e não pouparam esforços para nos integrar não só na rotina, como na interação com todos eles, destacando ainda um ponto menos positivo o facto de enquanto educador estagiário, por ainda não conhecer as crianças me “deixar levar” pelas suas chamadas de atenção, na próxima semana, já conhecendo um pouco mais as crianças, terei uma maior atenção nesta área. Relativamente aos receios passam um pouco, pela interiorização das rotinas nesta faixa etária, de não conseguir controlar o grupo, e de não captar atenção das crianças nos vários momentos da sua rotina.

As metodologias e estratégias de observação e de recolha de dados, utilizados foram o diário de bordo, em conjunto com as grelhas de observação, usando a observação direta, e a conversa formal e informal com a educadora cooperante para recolha de dados.

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

A recolha de todos estes dados servirá de apoio à caracterização do meio, da instituição, sala de actividades, e grupo de crianças, e ainda me auxilia enquanto futuro educador a saber observar e sua importância, e ainda perceber as necessidades, interesses e motivações das crianças, de modo a que as propostas educativas vão ao encontro do grupo de crianças.

Esta foi uma semana repleta de aprendizagens e mudanças, aprendi a importância da definição das áreas de interesse das crianças, onde estas podem brincar e desfrutar dos materiais, e o facto de a sala estar dividida por áreas ajuda não só a desenvolver um trabalho mais harmonioso e calmo com as crianças, como também as na sua autonomia. Senti isso durante esta primeira semana, todas as crianças sabem onde estão os materiais, e sabem quando e o que podem utilizar e desfrutar da sala. “Definir as áreas de interesse é uma maneira concreta de aumentar as capacidades de iniciativa, autonomia e estabelecimento de relações sociais das crianças.” (Hohmann & Weikart,1997,p.116). Aprendi também que a conversa inicial na área de acolhimento é de extrema importância, para o desenvolvimento de um trabalho coerente ao longo do dia, e que a conversa final à tarde é de igual importância pois ajuda tanto as crianças como educadores a saber o que foi feito, o que falta fazer, o que mais gostaram e que menos gostaram e porquê. De modo a perceber se o trabalho desenvolvido está ou não a ir de encontro das necessidades, interesses e motivações do grupo de crianças.

Senti dificuldade, na relação, e interação com as famílias, uma vez que à nossa chegada algumas crianças já estão dentro da sala, e as que chegam depois, uma vez que o acolhimento já está a acontecer, a conversa com as famílias não acontece. Ao final do dia, algumas crianças ficam na

CAF (Componente de Apoio à Família), e as que vão para casa, são entregues aos encarregados de educação ao portão da escola, por uma questão de gestão do espaço.

Em suma poderei dizer que foi uma semana, um pouco turbulenta, e pequena uma vez que na quarta-feira não podemos estar com as crianças, devido à forçada ausência da educadora, e ainda uma semana cheia de emoções, aprendizagens e conquistas.

ANEXO 17 - REFLEXÃO DA 2.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Reflexão (10 a 12 Março)

A presente reflexão incide sobre os três dias de observação participante, tem como referentes, interação com as crianças, interação com outros intervenientes, mudanças e aprendizagens efetuadas, também irei refletor sobre os aspetos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

A semana começou com bastantes atividades, que as crianças tinham por concluir da semana anterior, desse modo depois do acolhimento, e duma conversa inicial que a Educadora sempre tenta fomentar de modo a que seja um momento de partilha e de comunicação entre o grupo, as crianças foram distribuídas pelas atividades. Enquanto a minha parceira de estágio ficou a auxiliar no trabalho dos “Chapéu-de-chuva”, eu fiquei a auxiliar no trabalho dos “Bonecos de neve”, que em conjunto as crianças decidiram como decorariam, uma forma que as crianças sugeriram para fazer os braços e chapéus do boneco de neve, foi com paus, como tal eu fui com as crianças à rua por duas vezes, buscar os paus, e as crianças adoraram o facto de utilizar a “natureza” no seu trabalho, e tinham prazer em mexer nela, “Os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação como o mundo que os rodeia” (Ministério da Educação, 1997,p.79).

Na terça-feira, a atividade que mais se destacou, foi sem dúvida a “Digitinta”, que as crianças realizaram na parte da tarde, uma atividade que exigiu que as mesas fossem transportadas para a parte exterior da sala, de modo a aproveitar não só as boas condições meteorológicas, mas também para realizar a atividade ao “ar livre”, que desperta outras sensações, onde as crianças participaram nessa mudança.

“O espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças. (...), onde as mesmas situações de aprendizagem têm lugar ao “ar livre” (...)” (Ministério da Educação, 1997,p.39).

Um dos aspetos significativos que decorreram esta semana, foi sem dúvida nesta atividade, não só pela particularidade de realizar esta atividade ao “ar livre”, como pela satisfação com que as crianças o fizeram, ao início um pouco de apreensão em mexer nas tinta, mas rapidamente se dissipou, e as crianças satisfatoriamente mexeram e realizaram o seu desenho na tinta. Houve duas crianças, a criança Mg, e a criança Md, que durante toda a atividade se mostraram bastante participativas, sendo as últimas a acabar a atividade, e que mesmo depois de realizar o desenho que representa a parte final da atividade, se mantiveram nela. Creio que para elas foi um descarregar de energia, bem como resultando ao mesmo tempo, numa atividade de descontração para ambas, tanto que quando chamadas ao término da atividade, já não só tinham as mãos pintadas de tinta, como estava o bibe, a cara, e os braços.

“Valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais supõe que o educador estimule construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor.” (Ministério da Educação, 1997,p.61).

Na quarta-feira, logo pela manhã, depois do rápido período de acolhimento, foi a aula de expressão motora, onde as crianças fizeram o aquecimento a todo o corpo, seguindo as indicações da educadora, e de seguida fazendo uma articulação entre a expressão dramática e a expressão motora, as crianças representaram a história “Vamos à caça ao urso”, foi uma atividade em que a educadora dividiu o grupo em dois, em que um conseguiu realizar a dramatização no salão polivalente e outro teve de realizar na sala de atividades. Foi, outro dos momentos marcantes esta semana pois foi uma atividade em que as crianças participaram ativamente, eles foram os construtores de toda a dramatização, e foi sem dúvida algo que lhes trouxe uma enorme alegria e prazer, pois estava espelhado no seu rosto. Segundo Kowalski (2005),

“ (...) a Expressão Dramática consubstancia-se como meio criativo, expressivo e comunicativo, facilitador da reflexão, da organização de ideias e emoções, como estímulo lúdico e integrador para a descobertas e conhecimentos vários, como meio de aprendizagem artística e de educação estética ” (p.20).

Esta semana, toda a interação quer com as crianças, quer com a educadora, auxiliar foram solidificadas, pois as crianças já nos sentem cada vez mais como parte da sala, e como falado com a educadora, as crianças mais introvertidas já começaram a interagir mais de modo progressivo, pois sentem de algum modo confiança em nós educadores estagiários. Na reunião que tivemos com a educadora, conseguimos perceber que foi uma semana positiva onde fomos participativos e atentos aos vários momentos, e também alguns dos momentos onde temos de encaminhar melhor as crianças.

ANEXO 18 - REFLEXÃO DA 6.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Reflexão 6 (22 e 23 Abril)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação que estiveram sobre minha responsabilidade. Tem como referentes, as atividades realizadas, mudanças, aprendizagens efetuadas e momentos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Uma vez que esta semana, foi o regresso ao jardim-de-infância depois da interrupção letiva, a primeira parte da manhã foi dedicada à partilha de acontecimentos que aconteceram durante esta interrupção letiva, e à partilha de como decorreu a Páscoa de cada uma das crianças. Nestes momentos é de salientar o papel do educador que deve:

“ (...) escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentando o diálogo entre as crianças.” (Ministério da Educação, 1997,p.66)

O que senti neste momento, como em outros semelhantes, é que existem certas crianças, que têm dificuldade em comunicar em grande grupo. Como educador estagiário tenho sempre a preocupação e o cuidado de que cada criança participe, de forma mais ou menos ativa, mas que todos tenham a oportunidade de falar. Desta forma importa salientar a importância que o educador tem em criar situações de partilha, que partam de vivências comuns.

“ (...) importa ter cuidado, sobretudo nas situações em grande grupo, com as crianças que têm mais dificuldade em se exprimir ou que nada têm a dizer sobre um determinado assunto. Não se pode pretender que a comunicação seja, apenas, alimentada por aquilo que a criança «traz» de casa, sendo necessário que o contexto (...) forneça ocasiões que motivem o diálogo e a partilha entre crianças, a partir das vivências comuns.” (Ministério da Educação, 1997,p.67)

Depois do recreio, comecei por explorar a capa e contra capa da história que iria ler, as crianças adoram descobrir e sugerir, o título partindo das imagens que a capa e até a contra capa têm. Uma vez, que estávamos a explorar o dia da liberdade, mas sendo este muito utópico para as crianças, enfatizámos mais a flor como símbolo, e a história escolhida foi ao encontro desta ideia. Trouxe até às crianças, três cravos em flor, para que não só as crianças ouvissem falar da flor, mas para que tivessem contacto com a flor, associando o nome à imagem. A história trouxe também a oportunidade de explorar conceitos matemáticos, e conhecimentos ligados às ciências. No momento da tarde, começaram a realizar a atividade conjunta da realização dum cravo feito com papel crepe. Começaram por fazer as “bolinhas” das três cores que as crianças viram nos cravos, atividade de desenvolvimento da motricidade fina. Atividade essa que decorreu durante todo o

período da tarde, foi possível perceber que as crianças ao início não estavam muito motivadas, mas depois de algumas estratégias usadas por mim, tais como a formação de equipas, e competindo qual delas fazia mais bolas, as crianças participaram ativamente.

Esta atividade demorou mais do que o tempo previsto, assim sendo, no dia seguinte enquanto um grupo colava as bolas, no papel cenário, outro estava nas diversas áreas da sala, e individualmente cada criança era chamada, e era perguntado “Se eu fosse um cravo?” e a criança, dizia espontaneamente o que surgia no seu pensamento. Senti que as crianças não estavam muito habituadas a realizar este tipo de atividade, pois muitas crianças sentiram alguma dificuldade, em se imaginar como seria a sua vida como cravo. O que me leva a mim, enquanto educador estagiário, a repensar e propor mais atividades que estimulem a criatividade e a imaginação ligadas ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

Na quarta de manhã, realizámos a atividade de expressão motora, onde sempre tentamos alinhar com expressão dramática. Atividade que me dá, enquanto educador estagiário, bastante prazer de realizar com eles. É um conjunto de atividades que todas as crianças participam ativamente, sorrindo, querendo sempre mais, tentando futuramente já fora da atividade repetir, e que tanto eu como todo o grupo, gosta de fazer.

Não foi possível, começar o nosso projeto esta semana, mas cientes de que o tempo urge, para a semana, começaremos o nosso projeto, dedicando a quarta-feira somente para o início deste projeto.

Foi uma semana de um modo geral positiva além de pequena, contudo foi uma semana de um contínuo de estabelecer relações com as crianças e proporcionar aprendizagens a todas elas, esperando a cada semana que passe continue a proporcionar o melhor que possa e consiga.

ANEXO 19 - REFLEXÃO DA 14.^a SEMANA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Reflexão 14 (16 a 18 de Junho)

A presente reflexão incide sobre os três dias de atuação que estiveram sobre minha responsabilidade. Tem como referentes, as atividades realizadas, mudanças, aprendizagens efetuadas e momentos significativos/marcantes positiva e negativamente que decorreram durante esta semana.

Seguindo as fases da Metodologia de Abordagem por Projeto, propostas pelo Ministério da Educação, esta semana foi o culminar desta metodologia, com a quarta e última fase, que corresponde à avaliação e divulgação. Ou seja, é fase onde as crianças demonstram perante a comunidade aquilo que aprenderam, e descobriram. Na perspectiva de Katz et all (1998):

“Ao divulgar o seu trabalho a criança tem que fazer a síntese da informação adquirida para a tornar apresentável aos outros. Mas tem, também, que socializar os seus novos conhecimentos, o seu saber, tornando-o útil aos outros (...). Ao fazê-lo a criança deverá adequar a informação ao público- alvo, tratando-se, assim, de um processo cognitivo sofisticado e elaborado.” (p.143).

O dia de segunda-feira foi destinado à preparação de todo aquilo que seria necessário para a tão esperada divulgação do projeto, que em conjunto com as crianças intitula-mos “À descoberta do urso pardo”, e muitas das crianças chamaram de “Festa do urso”. E algo que a nós enquanto educadores estagiários, nos chamou à atenção foi o facto de até as crianças das outras salas nos perguntaram quando seria a festa, estavam também ansiosas por esse momento. Então desse modo e como planeado neste dia, fizemos o ponto de situação, falámos sobre a organização da sala para a exposição, fizemos a divisão das crianças por grupos e respetivamente por estações, e ainda o que colocar e apresentar em cada uma delas. Também houve ainda tempo para brincar na parte da tarde, e como seria de esperar, várias foram as crianças que quiseram ir para a “Toca do Urso Pardo”, para que não fôssemos injustos com ninguém, decidimos apontar os nomes das crianças que foram para a toca para que no dia seguinte, não fossem os mesmos, mas para que todos aqueles quisessem tivessem a oportunidade de ir.

Na terça- feira, dia de exposição, muito ainda havia para fazer, não no que toca a material a expor, mas no que concerne à modificação do espaço. Nesta perspectiva, e ainda no período da manhã, todas as crianças se mostraram empenhadas na modificação da sala, e na respetiva distribuição pela mesma, nas várias estações. As crianças mais novas, transportaram para área exterior da sala as cadeiras, e as crianças mais velhas com a minha ajuda transportaram as mesas, o que refletiu algum sentimento de utilidade por parte das crianças, como sinal de responsabilidade. Depois de

tudo, mais ou menos estruturado, as crianças foram divididas por áreas e ensaiámos um pouco aquilo que se passaria no período da tarde, o que foi curioso perceber é que as crianças sabiam o que dizer mas por vezes sentiam-se inseguros, o que por incrível que pareça no período da tarde não se refletiu.

No momento da exposição “À Descoberta da Urso Pardo”, o nervosismo era notório, quer pela nossa parte, quer por parte das crianças pois não só iriam ser visitadas pelas outras salas, mas também por alguns pais/ encarregados de educação.

Contudo foram momentos encantadores, foi muito bom ver as crianças desinibidas, como a Lara (6 anos) e a Madalena (3 anos) que estavam na estação 1, intitulada de “Exposição Fotográfica- o nosso percurso”, foi uma estação que tivemos um contratempo pois as fotografias eram para ser transmitidas pelo projetor, mas como não estava a funcionar, passámos as fotografias apenas pelo computador, e enquanto iam passando a Lara ia explicando o contexto de cada fotografia, e na minha opinião sendo a Madalena a criança mais nova da sala, sentindo a segurança da Lara a explicar, também ficou desinibida e também explicou algumas das fotografias. Até porque, mais tarde quando falámos com cada grupo individualmente a Lara disse: “Eu não fiquei nervosa, porque eles são meus amigos,” o que pode de alguma maneira demonstrar algum à vontade por parte da criança, na estação pela qual ficou responsável, acompanhada da Madalena.

Na estação 2 denominada de “À caça do Urso Pardo”, onde foi mostrado às crianças, três vídeos, dois deles que já tinham sido explorados pelo grupo, e o outro que foi gravado quando tivemos a visita do “urso pardo” à nossa sala. Os responsáveis por esta estação era o Miguel (6 anos), a M^a Leonor (4 anos), e a Fátima (3 anos), aquele que se mostrou mais “solto” e com algum à vontade para falar, e explicar bem, foi o Miguel, a M^a Leonor, e a Fátima, só quando nós lá estávamos e perguntávamos é que respondiam, mas sentiam-se muito inibidas perante os visitantes.

Na estação três, foi de alguma maneira a mais preocupante, pois os responsáveis pela estação era a Leonor (4 anos), e o Eduardo (6 anos), a estação era das mais simples e também aquela pelo qual as crianças mais se interessaram, chamava-se “Os investigadores da Sala Verde”, onde havia uma mesa junto da biblioteca da sala, onde estavam os livros onde fomos procurar informação necessária para a exposição. O que aconteceu é que o Eduardo quase nunca conseguiu estar na sua estação, e a Leonor por duas vezes, não se sentiu à vontade para explicar o que acontecia naquela estação, embora que depois de alguma insistência informou os visitantes.

Na estação 4, intitulada de “Onde vive o Urso Pardo?”, quem estava responsável por esta estação era o Leonardo (6 anos), a Cristiana (6 anos), e Margarida (4 anos), foi uma estação em que todos falaram e souberam se explicar muito bem, dizendo o que estava nos mapas, no cartaz, e toda a informação que sabiam, dando resposta à pergunta colocada nesta estação.

Na estação 5, intitulada de “O que come o Urso Pardo?”, estavam nesta estação o Lucas (6anos), o Tiago (4 anos), o Diego (4 anos), e a Sara (4 anos), as crianças que se mostraram interessadas e

que explicaram alguma da informação exposta foi o Lucas e o Tiago, os restantes, não estavam interessados, nem concentrados.

Por fim na estação 6, intitulada de “Vamos brindar às nossas descobertas”, os responsáveis Duarte (5 anos), e o João (6 anos), mostraram-se muito empenhados e preocupados em não deixar escapar nenhuma criança sem a surpresa. E acima de tudo, mostraram-se muito contentes por as distribuíram. Importa ainda referir que os grupos responsáveis para as estações, foram distribuídos, segundo aqueles que se mostravam mais disponíveis para uma ou outra área, de modo a que não se sentissem ainda mais nervosos.

Os pais/encarregados de educação, que foram a assistir à exposição que ainda foram cerca de sete, não só foram às diferentes estações, como aproveitaram estes momentos para estar com o seu educando, muitos deles teceram bastantes comentários positivos, ao trabalho desenvolvido por nós, enquanto educadores estagiários, e alguns dos comentários positivos remeteram para a exposição, que também foi bastante elogiada. Como afirma Katz e Chard (1997),

“Podem convidar os pais ou crianças de outras classes para ver o seu trabalho e explicar o que aprenderam, com aprenderam e os procedimentos que utilizaram para desenvolver o projecto” (p. 176).

Na quarta-feira, na atividade de expressão motora, tivemos a preocupação de repetir os exercícios que sentimos que o grupo mais gostou durante este trajeto.

E foi bastante interessante perceber, que o grupo não só aderiu, como evoluiu bastante, sendo já quase que como desnecessária a minha realização dos jogos, pois no início para que o grupo participasse, eu tinha também igualmente de realizar o exercício, agora nesta reta final isso já não se verificava.

A parte da tarde foi então dedicada à avaliação do projeto.

“As crianças devem também avaliar o trabalho efetuado (...). Comparam o que aprenderam com as questões que haviam formulado inicialmente, analisam o contributo de cada um dos elementos do grupo, a qualidade das tarefas realizadas, o nível de entre ajuda.” (p.143).

Ao perguntar às crianças, de todo o projeto, qual as atividades que mais gostaram, a resposta foi quase unanime, dizendo que tinham gostado da apresentação, referindo-se à divulgação do projeto, embora já prevendo essa situação, enumerei algumas das atividades que realizámos, contudo o que eu lhes era mais recente foi o que a grande maioria, disse ser a sua atividade preferida. Houve duas respostas, bastantes curiosas, como o caso da Madalena (3 anos), que embora não tivesse ido à visita de estudo da Pia do Urso, pois estava com varicela, disse que o que mais tinha gostado era “de dizer as coisas aos amigos que foram cá, gostei de dizer da Pia do Urso”, ou seja, a Madalena além de não ter podido ir à vista gostou de mostrar as fotos aos colegas, e visitantes da exposição. A Sara diz que não tinha gostado de nada, o que revela o que já esperávamos, uma vez que esteve muito tempo ausente, sem vir à escola, não acompanhou de

perto o projeto, foi apanhando apenas certas alturas, o que fez com que não houvesse motivação por parte dela, o que é perfeitamente compreensível.

No momento da conversa final do dia, não consegui esconder os meus sentimentos, e embora tivesse tentado não chorar, foi mais forte do que eu, e quando as crianças me vieram abraçar e dar beijinho de despedida, foi notório a minha tristeza, pois senti que se criou uma ligação bastante forte com o grupo de crianças, que não foi possível deixar de me emocionar. O que mais me deixou de alguma maneira, mais sensível foi o facto do Miguel (6 anos), e do Lucas (6 anos), também terem chorado, em primeiro lugar porque compreendiam que haveria uma despedida, e que voltaríamos mas apenas como visita, e em segundo lugar porque para estas crianças também é uma despedida pois pra o próximo ano letivo, ingressarão no 1^aCEB.

Acima de tudo, penso que devemos ser verdadeiros para com as crianças, como Gabriela Portugal afirma, “Ser verdadeiro nos nossos sentimentos relativamente às crianças, [...] as crianças necessitam de pessoas verdadeiras, não pessoas de fachada. E faz parte de uma pessoa verdadeira (...)” (p. 98).

Quero ainda deixar o meu agradecimento muito especial à educadora cooperante, que sempre se mostrou disponível em nos ajudar, e apoiar em tudo, naquilo que conseguiu, e ainda por tudo aquilo que nos ensinou. Sem ela, tudo do que foi feito, dificilmente se realizaria. Também deixar, o meu agradecimento à auxiliar de ação educativa Luísa, que também sempre nos ajudou, em tudo, em especial na preparação dos materiais para diversas atividades. Às duas o meu muito obrigado, quer o grupo de crianças, quer a educadora e a auxiliar, viajaram comigo, na bagagem que levo desta prática pedagógica.