

REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA
EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA
INVESTIGANDO, OBSERVANDO E DESCOBRINDO
O CICLO DA VIDA DA BORBOLETA

Relatório de projeto

Alma Memorial Robles

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Maria José Nascimento Gamboa

Leiria, dezembro de 2013

Mestrado em Educação Pré-Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

O Júri

Presidente

Doutor/a _____

Doutor/a _____

Doutor/a _____

Doutor/a _____

AGRADECIMENTOS

De todo o coração, expresso o meu agradecimento às pessoas que, de qualquer forma, me ajudaram a concretizar o presente trabalho.

Em primeiro lugar, agradeço à minha Orientadora, Professora Doutora Maria José Gamboa, o seu precioso e incansável apoio, do princípio ao fim da minha formação nesta Escola, as suas orientações, a paciência e atenção constantes com que contribuiu para este estudo; à minha Coordenadora de curso, Professora Doutora Marina Rodrigues e a todos os professores/as do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Agradeço ainda à Instituição e Crianças de “O Jardim do Fraldinhas” pelo estágio em contexto de Creche, na pessoa da educadora Regina Marques e auxiliar Diana Cordeiro. Às crianças e famílias do “Jardim de Infância de Guimarota” que deram um grande contributo para a realização do meu trabalho, contando sempre com o grande apoio da educadora Aida Coutinho e da auxiliar Isabel Marques na implementação das tarefas deste estudo.

A Sua Eminência o Senhor Cardeal Gilberto Agustoni, à Reverendíssima Madre Ilaria Nicolardi, Superiora Geral da Congregação Religiosa à qual pertenço, que me deram a coragem e força de ir em frente, quando a minha motivação começou a faltar e a todas as irmãs da comunidade de Fátima, pelo apoio que senti e pela paciência e sacrifícios a que ficaram sujeitas, para que eu chegasse ao fim do meu curso.

Por fim, e não menos que aos primeiros, agradeço à Professora Doutora Hélia Pinto que nos deu a conhecer esta Escola Superior de Educação e Ciências Sociais e me incentivou a fazer este curso e também a todas as pessoas que, incansavelmente me ajudaram. Que Deus vos pague.

RESUMO

Este relatório decorre do Mestrado em Educação Pré-escolar, com base nas práticas pedagógicas levadas a efeito ao longo do ano letivo 2012/2013, e é constituído por duas partes distintas, embora relacionadas entre si.

A primeira parte é composta por uma componente reflexiva em contexto de Creche, dando especial relevo ao papel do educador, à importância da Comunidade Educativa, à prática pedagógica com as crianças, às atividades desenvolvidas e às aprendizagens realizadas.

Na segunda parte, para além de uma componente reflexiva sobre o papel do educador em contexto de Jardim de Infância, acresce uma componente investigativa com a realização de um projeto educativo que pretende pôr crianças de 3 a 6 anos de idade à descoberta do ciclo da vida da borboleta. Trata-se de um trabalho feito na Área do Conhecimento do Mundo, na Educação de Infância. Este lugar do relatório revela o ambiente educativo em que o projeto foi desenvolvido, a metodologia de trabalho de projeto utilizada, as aprendizagens realizadas e o envolvimento das crianças em todo o processo de descoberta da transformação da lagarta em borboleta, bem como a avaliação e divulgação desse trabalho através de uma dramatização final, preparada pelas próprias crianças, fase imprescindível para que elas se sintam realizadas no final de uma atividade à qual se entregaram totalmente.

Palavras-chave

Reflexão, Educador, Metodologia do trabalho de projeto, Borboleta, Ciclo da vida.

RIASSUNTO

Presentazione del rapporto ho preparato nel “Master” di Formazione Pre-scuola, sulla base delle pratiche di insegnamento svolte nel corso dell'anno scolastico 2012/2013, devo dire che è composto da due parti distinte, anche se correlate tra loro.

La prima parte comprende una componente riflessiva nell'ambito della “Creche”, dando particolare enfasi al ruolo di educatore, l'importanza della comunità educativa, la pratica pedagogica con i bambini e le attività.

Nella seconda parte, oltre alla componente di riflessione sul compito dell'educatore in contesto di Giardino dell'Infanzia, svolge una componente di investigazione con la realizzazione di un progetto educativo che pretende portare i bambini dai 3 ai 6 anni di età, “A fare la scoperta del ciclo della vita di una farfalla”. Si tratta di una investigazione fatta nell'Area della Conoscenza del Mondo, nell'Educazione dell'Infanzia.

Questa componente rivela l'ambiente educativo in cui la tematica è stata svolta, la metodologia del lavoro di progetto utilizzata, l'apprendimento realizzato e il coinvolgimento del bambino in tutto questo progetto, come pure la valutazione e la diffusione del lavoro attraverso una drammatizzazione preparata da loro stessi, fase imprescindibile perché i bambini si sentano realizzati nel finale dell'attività alla quale si sono impegnati totalmente.

Parola-chiave

Riflessione, Educatore, Metodologia del lavoro del progetto, farfalla, ciclo della vita.

ABSTRACT

To introduce the report I prepared in the Master of Science in Education with a Specialization in Pre-School Education based on the teaching practices accomplished during the School Year 2012/2013, I would like to say that it is composed of two ideas, different and distinct elaborations, but all are related with each other.

The first part comprises a reflective component in the context of Day Care giving special emphasis to the role of the Educator, the importance of the educational community, the pedagogical practice with the young children and its activities.

In Part II is also reflective component based on the role of the Educator in the context of Kindergarten, but the investigative component occupies a special place of an educational project that aims to help the children "Discover the life cycle of a butterfly." It is an investigation by the Knowledge Area in the World Childhood Education.

To begin describing the methodology I used in this work, I am going to present the activities elaborated which I considered crucial for data presentation, I will try to be careful in my presentation, faithful relating the different aspect of my observations in respect to the learning, made by children.

Keywords

Reflection, teacher, method of the work project. butterfly, cycle of life.

ÍNDICE GERAL

| | |
|--|------|
| Agradecimentos..... | iii |
| Resumo..... | iv |
| Riassunto..... | v |
| Abstract..... | vi |
| Índice Geral..... | vii |
| Anexos..... | viii |
| Índice de figuras..... | ix |
| Índice de quadros..... | x |
| Introdução ao relatório de Mestrado..... | 1 |

Parte I - Refletindo em contexto de Creche

| | |
|---|----|
| 1. Introdução..... | 2 |
| 2. O papel do Educador em Creche..... | 3 |
| 3. Caracterização da Comunidade Educativa | |
| 3.1. Instituição..... | 5 |
| 3.2. Caracterização do grupo das crianças..... | 6 |
| 3.3. Organização de espaço e os Recursos Educativos..... | 7 |
| 3.4. Rotinas..... | 11 |
| 3.5. Atividades desenvolvidas: da observação à reflexão..... | 13 |
| 4. Conclusão da Dimensão reflexiva em contexto de Creche..... | 21 |

Parte II - Refletindo em contexto de Jardim de Infância

| | |
|---|----|
| 5. O papel do educador..... | 23 |
| 6. Caracterização da Comunidade Educativa | |
| 6.1. Instituição..... | 25 |
| 6.2. Caracterização do grupo de crianças..... | 25 |
| 6.3. Organização do espaço e os recursos Educativos..... | 28 |
| 6.4. Rotinas..... | 32 |
| 7. Agir e pensar com as crianças..... | 34 |
| 7.1. Atividades desenvolvidas e alguns "desafios"..... | 35 |
| 8. Conclusão de dimensão reflexiva em contexto de Jardim-de-Infância..... | 41 |

| | |
|--|----|
| 9. Investigando, observando e descobrindo com as crianças | |
| o ciclo da vida da borboleta..... | 43 |
| 10. Metodologia do trabalho de Projeto..... | 44 |
| 10.1. O ciclo da vida da borboleta - pesquisar para melhor intervir..... | 49 |
| 10.2. Área do Conhecimento do Mundo na Educação de Infância..... | 51 |
| 10.3. Fase 1: Definição do problema..... | 53 |
| 10.4. Fase 2: Planificação e desenvolvimento do projeto..... | 55 |
| 10.5. Fase 3: Execução..... | 57 |
| 10.6.1. Parceria Escola/família..... | 57 |
| 10.6.2. Propostas Educativas na fase da Execução..... | 61 |
| 10.7. Fase 4: Avaliação e divulgação..... | 76 |
| 11. Conclusão..... | 83 |
| Referências Bibliográficas..... | 85 |
| | |
| Anexos..... | 1 |
| Anexo 1 – Planificação: O caracol..... | 2 |
| Anexo 2 – Planificação: Natal no fundo do mar..... | 7 |
| Anexo 3 – Planificação: O boneco de neve vai tocar tambor..... | 13 |
| Anexo 4 – Planificação: Um Amigo como Tu..... | 20 |
| Anexo 5 – Conhecimento das crianças acerca das borboletas..... | 34 |
| Anexo 6 – Carta da Inês..... | 34 |
| Anexo 7 – Experiências vividas nos fins de semana..... | 35 |
| Anexo 8 – Observação dos casulos | 35 |
| Anexo 9 – Visualização em PowerPoint..... | 36 |
| Anexo 10 – O nascimento da borboleta..... | 36 |
| Anexo 11 – Atividade de expressão plástica | 37 |
| Anexo 12 – Dessecação dos casulos | 37 |
| Anexo 13 – Fases do desenvolvimento da borboleta..... | 38 |
| Anexo 14 – Planificação : A flor e a borboleta..... | 39 |
| Anexo 15 – Preparação dos adereços e ensaios..... | 44 |
| Anexo 16 – Quadro dos diálogos de dramatização..... | 45 |
| Anexo 17 – Dramatização da história A Flor e a Borboleta..... | 47 |
| Anexo 18 – Quadro "O que as crianças lembram, gostaram e aprenderam | |

| | |
|---------------------------------------|----|
| ao longo das atividades"..... | 48 |
| Anexo 19– Reflexão na 15ª semana..... | 49 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – O que sabem sobre as borboletas e o que ainda desejam saber..... | 53 |
| Figura 2 – Desenho do que sabem sobre as borboletas e sua descrição | 55 |
| Figura 3 – Uma criança apresenta a sua pesquisa acerca da borboleta | 58 |
| Figura 4 – Apresentação da pesquisa: Como é que fazem as cores?..... | 59 |
| Figura 5 – Dados recolhidos acerca da questão: Como conseguem voar?..... | 59 |
| Figura 6 – As borboletas dormem? Aonde?..... | 60 |
| Figura 7 – O que acontece à lagarta dentro do casulo?..... | 60 |
| Figura 8 – Que comem as borboletas?..... | 61 |
| Figura 9 – Crianças em atividade..... | 64 |
| Figura 10 – Divisão das lagartas pelas 6 caixas..... | 64 |
| Figura 11 – Terceira Proposta Educativa: Higiene e alimentação das lagartas..... | 64 |
| Figura 12 – Com práticas de medição..... | 67 |
| Figura 13 – Registo de medições..... | 68 |
| Figura 14 – Diálogo espontâneo sobre a morte de uma lagarta..... | 69 |
| Figura 15 – Observação dos casulos..... | 70 |
| Figura 16 – Visualizaçãodo PowerPoint..... | 71 |
| Figura 17 – O nascimento da borboleta | 72 |
| Figura 18 – Acasalamento e postura dos ovos | 74 |
| Figura 19 – Atividade de Expressão plástica | 75 |
| Figura 20 – Dessecação dos casulos..... | 76 |
| Figura 21 – Fases do desenvolvimento da borboleta..... | 77 |
| Figura 22 – Preparação dos adereços | 80 |
| Figura 23 – Diálogos de dramatização..... | 80 |
| Figura 24 – Fotografias de dramatização..... | 81 |
| Figura 25 – 15ª semana de reflexão | 82 |

ÍNDICE DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Planta da sala..... | 28 |
| Quadro 2 – Quadro de rotinas..... | 33 |
| Quadro 3 – Formulação de questões..... | 56 |
| Quadro 4 – Formação dos grupos responsáveis pelas lagartas..... | 63 |
| Quadro 5 – Algumas das experiências vividas pelas crianças..... | 66 |
| Quadro 6 – Diálogos de dramatização..... | 82 |
| Quadro 7 – O que as crianças lembram, gostaram e aprenderam ao longo das atividade..... | 80 |

INTRODUÇÃO AO RELATÓRIO DE MESTRADO

1. Introdução

O presente Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância é realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Este Relatório encontra-se dividido em duas partes distintas. Na primeira parte – Refletindo em Contexto de Creche – farei referência ao papel do Educador em Creche, identificando as características fundamentais para se ser um bom educador, referindo a sua responsabilidade e função na vida das crianças, a competência, o empenho e a atitude de atenção e respeito pelas crianças e família. Caracterizarei a Comunidade Educativa, a Instituição, a Organização do espaço e os Recursos Educativos, refletirei sobre as Rotinas e Atividades desenvolvidas, terminando com uma Conclusão da dimensão reflexiva.

Na segunda parte – Refletindo em contexto de Jardim de Infância – apresentarei o meu percurso formativo em Jardim de Infância, falando do papel do Educador, da Instituição e da Comunidade Educativa, do espaço e recursos educativos e das atividades desenvolvidas. Em seguida apresentarei um Estudo Investigativo, no qual darei a conhecer as aprendizagens feitas por crianças dos 3 aos 6 anos, em torno da descoberta do Ciclo da Vida da Borboleta. Este estudo, que surgiu no seguimento da leitura de uma narrativa infantil, permitirá conhecer todo o envolvimento das crianças no seu processo de aprendizagem.

Delineados os objetivos, e numa linha bem traçada com os métodos a utilizar, partimos, eu e as crianças, para uma pesquisa na Área do Conhecimento do Mundo, no campo específico da transformação da lagarta em borboleta, seguindo as fases de um ciclo de vida. Considero que este trabalho de projeto é bastante ambicioso, mas que se verificará apaixonante para as crianças, uma vez que elas se manifestaram profundamente interessadas em levar a efeito este estudo que dará resposta à sua curiosidade e que serão capazes de realizar as tarefas necessárias para o melhor êxito.

PARTE I – REFLETINDO EM CONTEXTO DE CRECHE

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho vai ser realizado através da minha descrição e reflexão sobre o decorrer e as vivências da Prática Pedagógica, especificamente as atividades realizadas e as reflexões semanais em contexto de Creche. Neste processo, procurei fundamentar a minha prática nos pressupostos teóricos dos autores de referência.

Segundo Alarcão, I. (1996:9) “*O pensamento reflexivo é uma capacidade. Como tal, desabrocha espontaneamente, mas pode desenvolver-se. Para isso, tem de ser cultivado e requer condições favoráveis para o seu desabrochar*”. Por isso, refletindo agora na atividade realizada ao longo do percurso da minha Prática Pedagógica, sinto que ela me ajudou a adquirir novas competências, em função do meu futuro profissional, por forma a melhorar a minha atuação, segundo o estágio de desenvolvimento de cada criança e a conhecer os meus pontos fortes e fracos. Como diz Simões A. (2004:10): “reflexão para Acção (a que se traduz em actividades prospectivas), reflexão na acção (actividades interactivas) e reflexão sobre acção (actividades retrospectivas)”. Portanto, como em qualquer situação da vida, não poderei nunca deixar de refletir para melhor agir.

Nesta primeira parte, farei uma descrição e reflexão sobre as aprendizagens e experiências vividas ao longo da realização da Prática Pedagógica na valência de Creche, numa instituição privada localizada na Gândara dos Olivais, “Jardim do Fraldinhas”. Para melhor compreensão e organização deste trabalho, apresentarei as reflexões que foram mais significativas para mim, abordando o papel do educador e a caracterização da comunidade educativa, não o desligando da Instituição em que se desenvolveu e do grupo de crianças com as quais se realizou, não esquecendo também a importância e organização do espaço e materiais, bem como as rotinas e as atividades desenvolvidas através da observação e avaliação da acção.

2. O PAPEL DO EDUCADOR

O papel do educador não se resume a uma mera tarefa, embora este tenha uma grande responsabilidade e uma função fundamental na vida das crianças, pois cada uma delas é um ser único e diferente. Segundo Portugal, G. (2011:49), os educadores devem ser:

Sensíveis e calorosos, estimulantes e promotores de autonomia, com a formação específica sobre o desenvolvimento e características da criança muito pequenina, que compreendam a importância das relações precoces e sejam capazes de estabelecer verdadeiras parcerias com as famílias. Portugal, G. (2011:49).

Para um trabalho de elevada qualidade, precisamos de adultos conhecedores, competentes e empenhados na criação e sustentação de relações interpessoais de qualidade. Este desafio obriga a uma constante leitura da bibliografia de referência e a uma partilha de ideias com os pares. O educador deve também ter uma constante atitude de atenção e respeito pelas crianças e suas famílias, saber observar, questionar e flexibilizar; deve ter sempre uma atitude de respeito e de compreensão dos outros, crianças e famílias. Portugal, G. (2011:49) diz que “*Assegurar serviço de creche de elevada qualidade às crianças e suas famílias deve ser considerado uma prioridade*”. Por isso o educador, sobretudo deve ser empreendedor e saber inovar para resolver os problemas. Se exigimos que os educadores de infância sejam devidamente valorizados, é exigível que eles sejam bem formados. Segundo Portugal, G. (1998:13 e 14)

a cada profissional caberá conhecer o seu contexto e deixar a sua marca individual na construção de práticas pedagógicas de qualidade”. (...) “observar, perguntar, flexibilizar são atitudes básicas num atendimento responsivo e qualitativamente superior.

No processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança é muito importante que o educador procure, por todos os meios, ser criativo e pense aplicar diferentes estratégias para promover e estimular as crianças nas novas descobertas, levando-as a um envolvimento em atividades em que elas se sintam à vontade para manusear, observar e experimentar, de modo a sentir o prazer de explorar e o desejo de o continuar a fazer.

Crianças muito pequenas necessitam de atenção às suas necessidades físicas e psicológicas, o que pressupõe uma relação com alguém em quem confiem; oportunidades para interação com outras crianças; liberdade para explorar e descobrir o mundo, a experiência de um ambiente seguro e saudável. Portugal, G. (1998:7).

Por isso, a agilidade e a atenção do educador é indispensável em todos os movimentos que as crianças fazem, a fim de evitar quaisquer incidentes. O educador precisa também de conhecer e mover-se em diferentes formas de expressão – motora, dramática, plástica e musical – de modo a poder ajudar as crianças e garantir que elas encontrem um ambiente seguro de alegria, paz, bem-estar e se sintam amadas. É necessário que ele saiba ir ao encontro de cada criança e perceber as suas necessidades. Com esta finalidade, é importante que entre o educador e a família se crie um clima de comunicação que favoreça o diálogo. Este espaço de diálogo visa sobretudo criar condições para as crianças, uma vez que é na Creche que a criança passa a maior parte do tempo, e é aí que ela vive a maioria das experiências pessoais, enquanto criança. Apoiando e transmitindo valores, fazendo evoluir as capacidades cognitivas, linguísticas e afetivas, colaborando na formação da sua autonomia, ensinando-a a sociabilizar-se, enfim a moldar um conjunto importante de características que definem a sua vida pessoal, estará o educador a colaborar com a família naquele que é o seu papel. Todas estas dimensões, que de algum modo apontam para a necessidade de promover o desenvolvimento físico-motor, cognitivo e psicossocial das crianças, fizeram-me refletir muito durante a minha prática Pedagógica. Considero pertinente, neste processo, o envolvimento dos pais em projetos educativos, de modo a contribuir para um desenvolvimento satisfatório dos filhos. Tanto os pais como o educador são elementos fulcrais, estando presentes ao longo do processo de aprendizagem da criança. Esta é sempre o ator principal de qualquer atividade. Portanto o educador deve procurar a melhor forma de atingir os objetivos que se propõe nesta caminhada, de modo que a criança avance numa direção segura e autónoma, ao longo do seu desenvolvimento. Como diz Post & Hohmann, (2007:11),

Em contextos de aprendizagem, os adultos apoiam, as iniciativas das crianças e os seus desejos de explorar os cinco sentidos. Compreendem que as explorações auto motivadas das crianças lhes proporcionam experiências-chave – uma aprendizagem que se revela fundamental para o crescimento e desenvolvimento humano saudável.

Nesta ordem de ideias, procurei escutar e observar os contextos pessoais de cada criança, reconhecendo neles pontos de partida para a minha prática. De igual modo, procurei estabelecer uma relação afetiva forte com elas, de modo a poder transmitir-lhes a segurança e a tranquilidade necessárias nesta fase do seu desenvolvimento.

3. A CARATERIZAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA

3.1. A Instituição

Caraterizar a Instituição é essencial, pois ela é um grande contributo para o crescimento e desenvolvimento da criança. “O Jardim do Fraldinhas”, onde decorreu a minha prática pedagógica em contexto de Creche, é um Estabelecimento de Ensino particular, cuja natureza social abrange as valências de Creche, Jardim de Infância e CATL (atividades de tempos livres). Iniciou a sua atividade no dia 20 de Setembro de 2004 e está localizada na Rua dos Bombeiros Voluntários de Leiria, na localidade de Outeiros, Gândara dos Olivais, em Leiria.

Começo com duas frases que eu li na história da Instituição e que me tocaram a alma: *“Haverá algo mais sincero do que o sorriso de uma criança? Haverá algo mais desinteressado ou mais puro?”* Cada criança é, de facto, preciosa e por isso devemos procurar que ela cresça num ambiente sereno e tranquilo. Quando deixa o seu ambiente familiar restrito e dá entrada num outro ambiente para ela desconhecido, parecerá que o mundo lhe cai em cima e a manifestação disso serão naturalmente as lágrimas. Assim, o educador e a comunidade têm de lhe proporcionar um segundo ambiente familiar no qual se sinta bem. Como diz Silva, M. (1997:20),

O bem-estar e segurança da criança dependem também do ambiente educativo em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua autoestima e desejo de aprender.

Na verdade, um dos objetivos de uma instituição é satisfazer, da melhor forma, as necessidades de qualquer criança. É na vivência de experiências pessoais que a Creche pode exercer um papel determinante na formação da personalidade da criança, transmitindo valores, fazendo evoluir as capacidades cognitivas, linguísticas e afetivas, formando a sua autonomia, ensinando-a a sociabilizar-se com os outros, enfim, a moldar um conjunto importante de características que definem a sua vida pessoal. Sendo assim, é necessário que os responsáveis pela instituição sejam sensíveis e vigilantes em redor de cada criança, garantindo que estas necessidades são apoiadas. É indispensável estarmos atentos porque às vezes pode acontecer que algumas crianças cheguem à escola apresentando necessidades básicas como vestuário, alimentação e até carinho. De acordo com Epstein (1987) e Haddad (1997), citados por Bhering e Nez (2002:63-64), “família e escola/creche, juntas podem promover situações complementares e significativas de aprendizagem e convivência que realmente vão de encontro às

necessidades e demandas das crianças”. Perante estas situações, o educador, em parceria com a comunidade educativa, deve promover medidas que possam responder a tais problemas. Foi um ambiente preocupado com o bem-estar das crianças que encontrei na instituição que acabo de referir, onde havia preocupação em responder às situações sociais da família que tantas vezes era forçada a deixar muito cedo os seus filhos na Creche, por motivos laborais.

3.2 Caracterização do grupo de crianças

O grupo junto do qual desenvolvi a minha Prática Pedagógica era composto por 15 crianças, 5 meninas e 10 meninos. As suas idades iam dos 11 aos 15 meses, todas elas nascidas no ano civil de 2011. As crianças pertencentes a este grupo viviam todas com os dois progenitores e eram naturais de Leiria, exceto um menino que era da periferia (Amor). A maioria do grupo (8 crianças) transitou do berçário, 5 crianças frequentaram outra instituição e 2 tinham estado ao cuidado de familiares (mãe e/ou avó). Apenas uma não necessitava da chupeta para dormir; várias crianças, para além da chupeta, também precisava de uma fralda de pano e outras 3, para além da chupeta, necessitavam do seu “boneco favorito”, sendo evidente que nesta fase desenvolvimental, o objeto de transição adquire um papel fundamental, funcionando como um espaço de segurança que prepara a criança para entrar no território desconhecido do sono (Brazelton, 2011).

No campo sensório-motor e no campo afetivo, este grupo de crianças não revelou comportamentos problemáticos. No princípio do estágio havia apenas duas que ainda não andavam, mas em novembro, uma começou a andar e no mês de janeiro já todas andavam. Houve uma pequena alteração na composição do grupo, pois em novembro saiu uma menina e entrou um menino. Este fez uma rápida adaptação, sem qualquer problema digno de nota, não demonstrando, por exemplo, dificuldade em deixar os pais, quando chegava à Creche. No que se refere à alimentação, a partir de janeiro apenas uma criança continuou a comer papa. Todas as outras passaram a comer sopa normal, segundo prato e fruta. Todos comiam já por sua mão, usando a colher quase perfeitamente, sem aceitar que nós os ajudássemos. Na última semana de janeiro começaram a beber o leite pela caneca.

No campo socio-afetivo era um grupo de crianças alegres, participativas, meigas e recetivas. Segundo Oliveira, M. e Cunha, I. (2007), “ o desenvolvimento da criança é

potenciado pelo modo como a criança ama e se sente amada” e Brazelton Greenspan (2003), citados por Silva (2011:9), diz também que “as relações emocionais afetivas são a base mais importante para o desenvolvimento intelectual e social”. Portanto o desenvolvimento da criança é sempre um desenvolvimento global a todos os níveis, sem que se possam dissociar estes aspetos. Refiro ainda que, no domínio cognitivo, as crianças demonstraram sempre interesse e curiosidade pelas atividades propostas e pelas histórias ilustradas que as mantinham muito atentas e desejosas de mais. Ao ouvir uma história inventada com figuras de animais que lhes mostrava num livro, as crianças divertiam-se muito e elas mesmas é que apontavam as figuras, produziam o som das vozes dos animais, faziam os gestos e diziam o nome. Portugal, G. (1998:11) afirma:

torna-se importante oferecer às crianças actividades que apoiem a autonomia e auto-estima, sem esquecer que na sua procura de independência e auto-confiança as crianças necessitam de oportunidades para fazerem escolhas significativas, necessitando da atenção e compreensão de adultos carinhosos.

De facto as atividades que procurei desenvolver ajudaram-nas na sua evolução motora e na sua autonomia, sem esquecer o desenvolvimento natural da linguagem em que houve uma grande evolução feita gradualmente pela maior parte das crianças. Começaram a reconhecer animais nos livros ilustrados e a imitá-los por gestos, imitando as suas vozes. A música e a dança eram muito do agrado de todas. Os jogos de construção, puzzles e encaixe interessavam-lhes verdadeiramente. Eram crianças muito afetuosas e manifestavam necessidade de gestos e atitudes carinhosas por parte dos adultos.

3.3 Organização do espaço e os Recursos Educativos

Conforme Guerra, M. (2002:130), citando Guerra, S. (1997), “o espaço é um importante factor educativo”. Segunda esta afirmação e sabendo que, quando agimos, quando fazemos as nossas opções, quando idealizamos e organizamos qualquer coisa é sempre com a ideia de tornar concreta a nossa intenção, pois que tudo tem a sua finalidade, torna-se indispensável que qualquer educador saiba como o espaço tem influência na aprendizagem e desenvolvimento das crianças a partir da sua entrada na Creche. O Modelo High Scope preconiza “a organização do espaço e materiais de trabalho”. Felizmente a Creche onde se desenvolveu a minha Prática Pedagógica apresentava boas condições físicas, nas quais podia pôr em ação todas as atividades pensadas à luz deste Modelo Curricular que, mesmo antes de o conhecer e aprofundar, já defendia, uma vez

que se tratava da melhor forma de atuar junto das crianças de tenra idade. Portanto a organização desse espaço era essencial para um bom desenvolvimento das atividades aí desenvolvidas. Qualquer espaço deve ser amplo e adequado às atividades programadas. Um dos espaços físicos destinados a toda uma ação da criança durante a sua permanência na Creche é a sala de atividades. É nesta sala que se desenvolvem de uma maneira geral todas as atividades, incluindo às vezes os recreios, a receção dos pais e as rotinas. Na Creche onde fiz a minha Prática Pedagógica, este espaço era adequado à atividade programada onde se proporcionava à criança conforto e bem-estar, acompanhado de amplas oportunidades de aprendizagem. Espaço agradável, com boa iluminação natural, oferecida por uma portada ampla e uma varanda de forma retangular por onde as crianças podiam estender a sua visão sobre o ambiente que as envolvia. A sala estava ainda equipada com ar condicionado.

À entrada, do lado esquerdo, encontrava-se o quadro de presenças. Entrávamos na sala e aí, na parte interior do lado direito, encontrávamos 15 cabides onde pendurávamos a mochila de cada criança. Deste modo as crianças iam, dia-a-dia, reconhecendo o lugar da sua mochila. A seguir, na parte superior da parede, encontrávamos uma árvore cujas folhas iam mudando segundo as estações do ano. Num dos seus ramos podiam ver-se 17 ovos, cada um com a fotografia de cada criança, incluindo também a da Educadora e a da Auxiliar, com as respetivas datas de nascimento, onde se lia: “Quando a luz apagar, um passarinho irá voar”. De facto, no dia de aniversário de cada criança, a educadora fazia uma pequenina festa, abrindo o ovo do aniversariante e retirando de lá o passarinho. Nesse momento todos cantavam os “parabéns a você”, batiam palmas e faziam reconhecer à criança que aquele dia era de festa para ela.

Por baixo desse ramo encontrava-se o espelho, onde as crianças se divertiam e contemplavam a própria imagem. Servia também para que cada uma pudesse ver-se quando no desempenho de certas atividades em que havia movimentos corporais e expressões faciais. Interagir com o espelho é muito enriquecedor. É um recurso muito importante para que as crianças conheçam e se consciencializem sobre a sua imagem que, como diz Wallon, H. citado por Oliveira, G. C. (2011) “ela está onde se sente, e não onde ela se vê”.

Por cima do mesmo ramo havia um tabuleiro com copos e uma garrafa de água, para as crianças beberem, caso necessitassem. Ao fundo, do lado direito, podíamos ver um

armário que se compunha de 8 divisórias: nas duas superiores, tínhamos, à esquerda, livros infantis com figuras de animais, com paisagens de montanhas e de mar, com a figura humana em diversas expressões faciais e ainda com figuras de transportes terrestres, aéreos e aquáticos e, do lado direito, a caixa das chupetas. Nas 6 divisórias seguintes estavam arrumados os diversos brinquedos a que as crianças tinham acesso livremente, tanto para os ir buscar, como para os arrumarem. Tratava-se de um aspeto pedagógico: as crianças ganham hábitos que vão praticar desde pequeninas: servir-se de qualquer livro ou brinquedo e no fim colocá-lo no seu lugar. Qualquer educador deve ensinar-lhes a máxima: “um lugar para cada coisa e cada coisa no seu lugar”.

Nessas 6 divisórias podiam encontrar-se puzzles, jogos de encaixe, jogos de manipulação/coordenação que favoreciam não só o desenvolvimento da motricidade como também o desenvolvimento cognitivo, a criatividade e fantasia. Sobre este armário, fora das 8 divisórias, podíamos encontrar o rádio leitor de CD's e os CD's que eram utilizados para criar um ambiente propício e calmo para as crianças na hora do descanso e na hora de atividades livres. Confirma-se assim a ideia de que o contexto de Creche terá de favorecer um ambiente educativo acolhedor e propício ao desenvolvimento das suas potencialidades, ou seja: proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento harmonioso e equilibrado de todas as crianças, possibilitando-lhes aprender de modos diversificados e recorrendo não só à linguagem oral, mas também gestual e escrita.

A parede de fundo era toda envidraçada, evidenciando-se assim uma preocupação com o espaço físico, entendido como elemento potenciador de bem-estar e de uma abertura para o exterior, dando a este aspeto a importância de criar condições para as crianças descobrirem e reconhecerem o espaço que as rodeava, assim como a beleza desse espaço.

Na parede da esquerda encontrava-se a “piscina das bolas” e o tapete almofadado. A parede da piscina era um placard de cortiça onde se afixavam as fotografias das crianças, logo a partir do primeiro dia. Para essas fotografias as crianças dirigiam o seu olhar muitas vezes ao longo do dia. Elas reconheciam-se e reconheciam os seus amigos. Identificavam-nos e diziam os seus nomes. Incorporadas na rotina da creche, algumas atividades podem favorecer a construção da identidade do bebé. É o caso da exposição na sala da foto de todos os bebés, para que eles se possam reconhecer mais facilmente.

Na parede sobre o tapete estavam colocados alguns trabalhos relativos às atividades realizadas com as crianças, para que ficassem à vista dos seus “pequenos artistas”. Segundo o modelo de Reggio Emília, comentado por Formosinho, Lino e Niza (2007, “as paredes servem de espaço temporário ou permanente de exposição da documentação que as crianças e os professores produzem no âmbito das experiências e projectos que realizam”. Era de facto um grande estímulo para todos, poderem ver o fruto do seu trabalho bem à vista de toda a gente. Além disso as crianças eram estimuladas para a fala, indicando o seu trabalho com o dedo, quando chegavam os pais. Via-se que estavam a viver um momento de grande orgulho pessoal.

Por fim, entre o placard e os trabalhos expostos, encontrava-se um aquário simples com um peixinho colorido que era muito do agrado das crianças. Ao olhá-lo, ficavam calmas e faziam gestos com as mãos, imitando os movimentos do peixe. Era também neste espaço da sala que as crianças faziam a sesta. Cada uma delas era conduzida à sua cama onde permanecia cerca de duas horas e fazia o seu descanso para relaxamento físico e psíquico. Segundo Crépon (1985:24)

O sono é uma necessidade fundamental: do ponto de vista biológico, trata-se de um tempo de repouso necessário ao cérebro. Uma faculdade de auto regulação local e de conjunto permite (ao cérebro) cuidar da sua recarga, desintoxicando-se dos resíduos químicos do seu funcionamento incessante.

Depois de uma boa sesta, qualquer criança se apresentava muito mais calma e bem-disposta.

Dentro da sala tínhamos também a casa de banho com fraldário logo à entrada do lado esquerdo, com parte da parede envidraçada, para que tudo fosse acessível à visão do educador, quer se encontrasse no fraldário, quer estivesse na sala. Esta divisão era composta por uma sanita, uma banheira pequena, duas almofadas para mudar fraldas, prateleiras individuais e armários. Estes recursos são fundamentais para garantir o bem-estar físico das crianças.

Ainda a propósito do espaço, gostaria de partilhar o gosto que tinha de chegar com antecedência à creche para ter o tempo necessário de colocar em ordem e nos respetivos lugares o material de que as crianças necessitavam e tão alegremente procuravam. Mal entravam na sala, era vê-las a correr para poderem escolher o seu brinquedo preferido ou o livro cujas imagens lhes interessavam tanto e que sabiam exatamente onde se encontravam. Depois vinham articulando sons significativos daquela imagem ou

fazendo gestos próprios daquele animal de que tanto gostavam. Isto ajudava imenso à aquisição de linguagem porque eu, a educadora, colaborava pronunciando corretamente e incentivando a que elas repetissem.

3.4. Rotinas

Uma rotina é mais do que saber a hora a que o bebé come, dorme, toma banho e se vai deitar. É também saber como as coisas são feitas (...) as experiências do dia-a-dia das crianças são matérias-primas do seu crescimento. Evans & Ilfeld (1992, citados por Post & Holman, 2007:193)

As rotinas diárias são muito importantes no dia-a-dia da Creche. Elas são extremamente importantes para a criança, pois que lhe proporcionam uma organização e construção dos acontecimentos, concedendo-lhes segurança e confiança, uma vez que a criança começa a aperceber-se do que a espera em determinado momento. No entanto, elas deverão ser flexíveis, tendo em atenção os diferentes ritmos e características individuais de cada criança. Portugal G. (1998:9) diz que

Os cuidados de rotina são momentos importantes oferecendo oportunidades únicas para interações didáticas, e para aprendizagens sensórias, comunicacionais e atitudinais. Quando as rotinas são agradáveis, as crianças aprendem que as suas necessidades e os seus corpos são importantes.

Logo de manhã, na chegada à Creche, tínhamos a rotina do acolhimento, durante a qual recebíamos as crianças. Era um momento importante, pois nesta idade é muito difícil para as crianças separarem-se dos pais. Era preciso usar de estratégias para que elas se sentissem seguras e confiantes na hora de deixar os braços dos pais. Esta rotina prolongava-se na sala durante cerca de uma hora em que brincavam livremente, ouviam histórias, viam livros ilustrados. Era um contexto enriquecedor de aprendizagem. A criança, além de explorar livremente, também interagia com o adulto. Começava a compreender o que dizia o adulto e a executar pequenas ordens que chegavam através de canções.

Vinha depois a “hora da bolacha”. É um pequeno lanche já necessário, porque muitas crianças saem cedo depois de tomar o pequeno-almoço em casa. Além disso também serve para responder à necessidade de comer cinco vezes ao dia e constitui igualmente um momento fundamental para a partilha das bolachas. Começava por ser anunciada através da música que lhes mandava arrumar os brinquedos para, em seguida dizer “bolachinha, bolachinha, vamos comer”. Pela música, as crianças rapidamente compreendiam o desenrolar das atividades. Terminada a bolachinha, começavam as

atividades propostas para o dia. Tudo se realizava dentro do mesmo espaço e cada criança sabia o seu lugar.

Outra rotina era o almoço. Este decorria no refeitório onde as crianças se sentavam à mesa, cada qual no seu lugar. Durante a refeição, elas habituam-se a manusear a colher e a levar à boca os alimentos servidos, sempre auxiliadas e acompanhadas pelos educadores que as ajudam em caso de necessidade. Durante este tempo, procurei sempre a possibilidade de diálogo, usando vocabulário adaptado àquela refeição, com referência aos próprios alimentos que as crianças estavam a tomar, aos utensílios de que se serviam e ao mobiliário da sala.

Depois do almoço, vinha a hora da higiene pessoal em que as crianças iam mudar de fralda antes da sesta. O mesmo se passava a seguir à sesta. Esta higiene ocorria sempre na casa de banho, motivando as crianças para a necessidade de lavar as mãos depois de comer e satisfazer necessidades fisiológicas. Eram momentos privilegiados no contacto afetivo, durante o qual havia aprendizagens várias e muito significativas, em que se promovia a sua autonomia e até aprendiam vocabulário adequado, uma vez que se dava um diálogo personalizado e individual, utilizando os nomes das partes do corpo de uma forma descontraída. Vinha finalmente a rotina da sesta. Cada criança tinha a cama com o seu nome, colocada sempre no mesmo lugar, de modo a identificá-la mais facilmente. Esse tempo de repouso era indispensável para um estado de relaxamento e tranquilidade.

Concluindo: as rotinas servem para que a criança passe a conhecer a sequência normal dos acontecimentos e para que se torne cada dia mais independente do adulto. High Scope afirma que, através das rotinas, a criança adquire o conhecimento “*do antes, do depois e do agora*”. Desenvolver rotinas é poder transmitir às crianças um sentimento de segurança que lhes possibilite adquirir uma certa autonomia. Zabalza, M.A. (1994:171) afirma que “as rotinas facilitam as transições das crianças para os contextos educativos ao criar um sentido de pertença a uma comunidade”. Marchão também diz: “As rotinas da creche, a alimentação, o sono, a higiene...funcionam como eixos globalizadores, em torno dos quais se deve articular a acção educativa da creche” (Marchão, 1998:11, in CEI nº 48). Todos estes momentos de rotina pressupõem um planeamento flexível e cuidado por parte do educador, já que eles proporcionam o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social.

3.5 Atividades desenvolvidas: da observação à reflexão

No início da minha Prática Pedagógica em Creche fui levada a refletir sobre a importância do trabalho do educador. Para bem começar, procurei saber qual o Projeto Pedagógico da Instituição e também tive a preocupação de me informar sobre o projeto curricular da sala, cujo tema era “Pelo caminho da natureza”. Todas as semanas de Prática Pedagógica, no final do dia após cada atividade, procurei refletir sobre aquilo que fiz e de que maneira o fiz, sobre as estratégias utilizadas e o meu comportamento pedagógico, para de maneira harmoniosa poder ajudar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

É muito importante que o educador observe e escute as crianças para poder conhecer e perceber as suas necessidades e interesses, procurando todos os meios para planejar experiências educativas e significativas, ser mais criativo e aplicar diferentes estratégias. “Observar e escutar a criança é uma poderosa competência prática do dia-a-dia e um importante indicador da qualidade profissional em contexto de creche” Portugal G. (1998:6).

Após duas semanas de observação, constatei que o desenvolvimento cognitivo do grupo das crianças estava, segundo Piaget, no estágio sensório-motor. Neste período, o bebé aprende acerca de si próprio e do mundo através do desenvolvimento da atividade sensorial e motora. É um estágio que se caracteriza principalmente por uma inteligência prática, aplicada à resolução de problemas, tais como procurar e observar um brinquedo, agarrar uma bola, atirar um objeto. É, por isso, uma inteligência anterior à linguagem e ao pensamento e que potencia, sobretudo, a perceção e o movimento. De facto, as crianças gostavam muito de entrar na piscina das bolas e jogá-las para fora, pegar num brinquedo e procurar descobrir como ele era formado, até chegar a destruí-lo; gostavam de encaixar e desencaixar legos, apenas para verem como isso acontecia. Outra coisa que lhes agradava muito era observar as figuras de animais, plantas, frutos, flores, paisagens, em livros que manuseavam livremente. A cada figura de animais elas associavam o som da voz, balbuciavam-no e imitavam os gestos. Caso se tratasse de uma mota ou carro, imitavam o som do ruído que esse transporte produz, fazendo também gestos de condução do veículo. Como o seu vocabulário ainda era muito limitado, as crianças tinham forma de se expressar facial e gestualmente. Já obedeciam e cumpriam ordens simples de orientação espacial. Gostavam de ouvir pequenas

histórias, seguindo-as através das ilustrações vivas e coloridas que lhes eram apresentadas. As crianças mais crescidas, entre os 12 e os 18 meses, faziam experiências com brinquedos para novas descobertas. Quando sentiam algo de anormal num brinquedo, procuravam ver de onde surgia, por exemplo um barulho ou som que lhe fosse estranho. Se um boneco de plástico chorasse ou risse, elas tentavam provocar novamente a ação anterior para repetirem o mesmo som. Era uma forma original de resolver problemas.

Ao longo dos três meses de Prática Pedagógica, e conforme a observação que acabo de apresentar, planifiquei várias atividades das quais irei destacar as que me pareceu terem dado maior satisfação às crianças, potenciando o seu desenvolvimento. As propostas educativas que considero mais interessantes também pelo prazer que proporcionaram às crianças, foram aquelas que intitulámos: “O caracol”, “Natal no fundo do mar”, “O boneco de neve” e “O boneco de neve vai tocar tambor”.

Conhecendo as crianças como já conhecia e manifestando elas uma grande atração pelos seres vivos, confirmando o que os autores referem nesta fase de desenvolvimento, pensei levar a realidade à Creche e, para começar, criar ambientes educativos que permitissem à criança descobrir e interagir com o caracol. Na realidade, pude confirmar anteriormente o interesse manifestado pelas crianças ao verem caracóis nas imagens de um livro. Decidi então, levar para as crianças os caracóis. Nunca esperei que estes tivessem uma tal receptividade. De facto não houve criança alguma que manifestasse medo ou repugnância. Pelo contrário, todas quiseram pegar-lhes, colocá-los nos seus dedos, ver os corninhos que saíam e recolhiam, se lhes tocavam.

As minhas intencionalidades educativas eram: estimular as crianças a interagir para se socializarem; desenvolver a curiosidade e a observação; estimular a linguagem e a expressividade; estimular as sensações tácteis. Conforme a planificação (Anexo1).

Com as crianças sentadas em semicírculo, antes de apresentar os caracóis verdadeiros, mostrei-lhes a ilustração de um caracol e, brincando, ofereci folhas de couve para que elas dessem comida ao caracol. Cada criança, entusiasmada, ia colocando a folha de couve na cabeça do caracol de cartão e assim brincámos um pouco. Era chegada a hora de lhes apresentar os caracóis verdadeiramente vivos, dentro de uma caixa transparente.

Então sim! Foi o espanto geral. Todas queriam tocar-lhes. Abri a caixa e deixei-os sair, não tive tempo para ser eu a oferecê-los às crianças. Elas foram as primeiras a agarrá-los, a pô-los na mão estendida, a puxar os seus corninhos, logo que saíam e a deixá-los caminhar sem receio. Foi uma atividade em que, posso dizer, todas as crianças estiveram focadas, mesmo aquela que, tendo gostado muito do caracol, não lhe quis mexer. Afinal o caracol, não produzindo qualquer ruído, deixou-se tocar e pegar de modo que fez despertar a curiosidade, o gosto pelo toque, estimulando sensações tácteis e ainda estimulando a fala através de expressões exclamativas, tais com “col, col”, como era minha intencionalidade. A reação das crianças com esta atividade fortaleceu a minha vontade de continuar, quanto possível, pela via do real. Mais tarde chegarei à conclusão de que foi o melhor caminho a seguir, porque as crianças tiraram o maior prazer de todas as atividades que envolveram seres vivos.

Durante esta atividade procurei interagir continuamente com as crianças, para que elas se sentissem estimuladas. Com o caracol de cartão criei uma história e mostrei figuras, de modo a que não houvesse monotonia e assim pudesse despertar ainda mais o interesse das crianças. Elas acompanharam essa simples narrativa, mostrando muito entusiasmo e, sempre que viam a figura do caracol, repetiam a palavra “col, col” e queriam dar-lhe as folhas de couve. Penso que, se fosse hoje, sabendo como agora sei que as crianças não tinham medo de tocar em caracóis, não utilizaria esta figura artificial de cartão e teria aproveitado o tempo todo para que houvesse ainda mais contacto com a realidade e para eu poder observar a primeira reação e expressão das crianças, ao interagirem com seres tão pequeninos, como são de facto os caracóis. Elas, ao verem um caracol de cartão de um tamanho desmesurado, poderão ter ficado espantadas com a realidade, mas por outro lado aprendem a representar por outra linguagem.

Tenho que dizer da quase impossibilidade de avaliar cabalmente as crianças, durante esta ação, pois todas estavam entusiasmadas, davam gritinhos de espanto e só queriam pegar nos caracóis. No entanto fiz a minha avaliação, uma avaliação muito simples, preparada quando planifiquei a atividade. Verifiquei que estiveram atentas a observar a figura do caracol, cada uma expressando-se a seu modo; vi que a maior parte fez os gestos, indicando os corninhos do caracol e que lhos puxavam sempre que podiam fazê-

lo; constatei que só uma criança manifestou medo de mexer, mas não de os ver, com o seu rosto quase em cima deles.

Passemos agora ao “Natal no fundo do mar”. Com esta atividade pretendia que as crianças mexessem em tintas, descobrindo o prazer de o fazer, desenvolvessem a motricidade com o manuseio do carimbo e a comunicação, linguagem e socialização. Assim planeei um trabalho de expressão plástica em que era necessário pintar os peixes que depois ficariam em exposição na sala a partir do teto, uma vez que estávamos no Natal. Conforme a planificação em anexo, (Anexo 2) apresentei um grande cenário do fundo do mar e, para atrair a atenção, obscureci o ambiente. Utilizando uma lanterna, apontava para o cenário, mostrando a figura dos peixes pendurados no topo do cartaz, dando a sensação de que mergulhavam na água. Então as crianças gritavam dizendo: “petinho!”, “pête, pête!”, estendendo o dedo para apontar a figura dos peixes. Algumas puderam pegar na lanterna e apontar para a figura do animal marinho (golfinho, estrela do mar, tartaruga, peixes) de que gostavam mais. Este facto de haver só uma lanterna despertou-me para futuras atividades em que tive o cuidado de preparar material suficiente, para que todas as crianças pudessem fazer as suas experiências e observações. Esta proposta permitiu não só um momento de prazer e de encantamento nas crianças como favoreceu a sua descoberta do mundo – algumas crianças reconheceram esses animais e verbalizaram o seu nome.

No decorrer de toda a ação, estive também atenta à forma como as crianças reagiam e fui gravando na minha memória os elementos indispensáveis para poder no fim, com calma em casa, fazer uma pequena avaliação das atitudes, dos interesses, da forma de linguagem utilizada. Assim verifiquei que houve uma atitude de estranheza e imobilização quando se deu o escurecimento da sala; todos manifestaram interesse e admiração diante do grande cenário e foram capazes de orientar, com as suas mãos, a lanterna, de modo a iluminar o seu peixinho preferido. Algumas crianças não reconheceram os animais marinhos que já tinham visto, mas muitas sim e pronunciaram “peti” “peis”, “uga”. Usaram linguagem gestual e verbal e também se sentiram motivadas para a atividade de expressão plástica com dois tipos de reação: umas mostraram receio de mexer na tinta e outras gostaram imenso de carimbar a figura do peixe. Com as que manifestaram receio, tomei uma atitude adequada: dei-lhes um carimbo com tinta e eu peguei noutra sem tinta. Fiz os gestos de quem está a carimbar e

elas começaram a imitar-me, fazendo os mesmos gestos e ficaram felizes ao ver o resultado da sua ação, sorrindo e dizendo ô!ô! a cada carimbagem. Quanto à avaliação do meu desempenho, como já disse atrás, terei que fazer atenção à preparação do material, para que todas as crianças possam facilmente ter aquilo de que precisam, sem esperar muito tempo. Se pudesse voltar atrás, daria muito mais tempo à observação do cenário, para que as crianças pudessem explorar melhor cada animal dentro do cenário e para que pudessem verbalizar melhor os nomes de todos eles. Havia a tartaruga, o caracol do mar, a estrela-do-mar, o golfinho e, afinal, focámo-nos no peixe. Ficaram as crianças com a ideia de que era tudo peixes, quando afinal podiam ter tentado verbalizar outras palavras.

A atividade do dia seguinte foi a continuação desta, durante a qual as crianças foram levadas à realização da pintura dos peixes que já conheciam. A expressão plástica foi, portanto, pintura. As crianças tiveram de utilizar tintas de várias cores que aplicavam por meio de um carimbo próprio sobre um peixe feito em cartão. Muitas delas mostraram algumas reticências, alguma hesitação para pegar no carimbo e molhá-lo na tinta. Receio de se sujar? Medo do desconhecido pela pouca idade? É preciso dar tempo ao tempo. “Remember to slow down. Take time to really notice and delight in children and the magic of their development” Curtis, D. & Carter M. (2006:5). De facto, as crianças foram progredindo lentamente e, em breve deixavam que lhes vestíssemos o bibe de plástico, quando se tratava de mexer em tintas ou outros materiais que pudessem sujá-las. Na carimbagem dos peixes, embora muitas crianças receassem a atividade, tive oportunidade de observar o trabalho de cada uma, à medida que o iam fazendo. Cada qual teve a sua forma de fazer e descobrir o resultado. Fiquei estupefacta ao ver um menino que fez a carimbagem e ... ao retirar o carimbo, ficou a olhar para o resultado no papel. Em seguida olhou para a esponja do carimbo, voltou a olhar atentamente e eu a observá-lo em silêncio. Quando levantou os olhos para mim, ouviu-me dizer-lhe: “sim, a tinta”! e aproximei-lhe o recipiente com a tinta, dizendo-lhe: “molha aqui”. Ele molhou, voltou a carimbar e a ver o resultado. Viu a figura do peixe e então pôs-se a carimbar continuamente. Como diz o anteriormente citado *Reflecting Children’s Lives*: (2006:5).

Respond to children’s need for time. Provide opportunities to investigate and practice a skill over and over again. Extended, engaged activity helps children deepen their understandings and build confidence in their abilities and ideas. Taking time to explore and express oneself nourishes a love for learning.

Para esta criança, que ainda tem dificuldade em verbalizar os seus pensamentos, a atividade estimulou-a a perguntar pela tinta, levando-a a perceber que tem outros meios para concretizar os seus objetivos, nomeadamente, interagindo com o educador.

Devo eu própria aprender também a dar-lhes o tempo necessário às suas aprendizagens. Foi muito gratificante para mim ver como as crianças depois olhavam para os seus trabalhos pendurados do teto e como até muitas os reconheciam e apontando para eles, repetiam “pête”! “petinho”, querendo dizer “peixe”. Algo que parece tão insignificante, mas que se reveste da maior importância. Elas viram a educadora expor os peixes carimbados e reagiram ruidosamente, cada uma a seu modo, com linguagem verbal e não-verbal. Concluindo, a expressão plástica tem o poder de representação da realidade e de expressão.

Também aqui fiz uma pequena avaliação para recolher dados que me dissessem alguma coisa acerca do gosto das crianças pela expressão plástica. Mostraram interesse? Sim, mas ainda houve duas crianças que tiveram receio de mexer na tinta. Identificaram a figura que carimbaram, (o peixe)? Culpa minha: nem todas reconheceram, pois que nestes carimbos eu pus algumas figuras de peixe não muito concretas e, quando tiraram o carimbo, a imagem era menos definida. Mais uma vez a minha autocrítica: é necessário estar muito atenta à forma de preparar material para atividades. Não basta ter conhecimentos didáticos e psicológicos, é preciso saber pô-los em prática.

A terceira atividade que me propus inicialmente apresentar foi “O boneco de neve” e “O boneco de neve vai tocar tambor”. As crianças nunca tinham visto neve. Esta região não é propícia à queda de neve. Como fazer? Pensei que neve artificial resolveria. Por isso triturei gelo para que as crianças pudessem manipular uma substância próxima da realidade. Foi muito agradável para elas! Cada uma demonstrou a sua admiração com a expressão verbal i!,i!,i!, e facial com o olhar estranho diante do gelo triturado. Algumas tiveram receio de mexer, outras agarraram no gelo e olharam para ele sem entenderem o que seria. Algumas crianças necessitaram de estímulo, mas uma vez que experimentaram, não deixaram mais de brincar. Portanto, proporcionar às crianças atividades reais é essencial nesta idade, para que elas possam explorar e experimentar, como diz Gabriela Portugal: “O currículo na creche envolve essencialmente o brincar (tudo se aprende em forma de jogo) e várias oportunidades de exploração e

experimentação diversificada que alargam, amplificam o mundo da criança”. Fiquei satisfeita e à tarde, quando perguntei com que tinham brincado, houve três crianças que me responderam “neve”. Na manhã seguinte, fiquei também admirada ao ver uma mãe muito contente a dançar com o filho ao colo e a dizer: fui brincar com a neve! Isto fez-me refletir no papel do educador e como é importante que haja contacto com a família e troca de impressões quase diárias sobre os êxitos alcançados pelos seus filhos nas atividades desenvolvidas. Essa relação deve estar sempre presente em todas as nossas atividades, num trabalho de colaboração e amizade recíproca.

As intencionalidades pensadas ao elaborar a planificação, como se pode ver em anexo (Anexo 3) estiveram presentes: a linguagem foi sendo continuamente estimulada; o tato e suas sensações foram muito exercitados; a criança interagiu com o grupo e com os adultos.

Numa breve avaliação, começo por dizer que foi ideia feliz esta de trazer gelo para fazer a neve de que todos gostaram muito. No princípio, algumas crianças recearam mexer, mas logo que, estimuladas, tocaram no gelo macio, perderam todo o medo! Começaram a meter gelo à boca, a moldá-lo, a jogá-lo uns aos outros, com uma alegria manifestada pelas risadas e guinchos. Isto diz-nos que todas demonstraram interesse pela atividade. Houve várias verbalizações como “fio”(frio) quando manipularam o gelo triturado, “ávore” (árvore, havia duas no cenário), “mninos” e “casa” (meninos e casa, pois havia crianças e uma casa no cenário).

Refletindo também sobre as atividades propostas, tudo correu como tinha pensado, exceto uma coisa. De véspera tínhamos pedido aos pais que trouxessem um impermeável para proteger a criança, de modo a não molhar a sua roupa. Houve, contudo, duas delas que, por esquecimento, não trouxeram. Então tentámos resolver a situação por meio de uns sacos de plástico que foi difícil adaptar e portanto essas crianças ficaram com a roupa molhada. Por que razão me refiro a isto? Uma vez mais para dizer que tenho que pensar em todas as hipóteses de falha para melhorar futuras planificações e a forma de agir.

Esta atividade do “Boneco de neve”, cuja reflexão acabo de fazer, tinha em vista uma outra como continuação da primeira: “O boneco de neve vai tocar tambor”. Também

aqui as intencionalidades foram bem tidas em conta, como veremos adiante. Começo por apresentar a atividade. O cenário que já tinha servido para motivar as crianças para brincadeiras na neve, aqui foi novamente utilizado, mas com mais figuras e, depois de ouvir as suas manifestações de entusiasmo, surge um boneco feito com esferovite a imitar neve, de gorro colorido na cabeça, luvas e cachecol e com um tambor pendurado ao pescoço. Este boneco teve êxito, mas o tambor foi a melhor atração. A partir desta figura, veio um bom diálogo que procurei estabelecer com as crianças. Quando lhes perguntei se também queriam tocar tambor, todos se levantaram para agarrar nele. Tive a preocupação de escolher a criança mais tímida para vir à frente e tocar. Primeiro, manifestou-se envergonhada, mas devagarinho pegou no pauzinho e começou a bater, de modo que já não queria largar o tambor. Como disse na reflexão anterior, serviu de lição para mim o facto de só ter uma lanterna para apontar o fundo do mar... Nesta atividade havia tambores para todos! Chegou o momento em que todas as crianças queriam tocar e foi quase impossível controlá-las porque todas queriam experimentar ao mesmo tempo. Então mandámos que se sentassem no chão em forma de círculo, suficientemente afastadas umas das outras para não se verificarem colisões com os pauzinhos. Julgo que esta atividade foi bastante enriquecedora para as crianças e quase todas mostraram saber para que servia o tambor pois, quando pegaram nele, cheias de entusiasmo, começaram logo a bater com a mão. Cada uma tinha o seu ritmo. Em seguida foi distribuído o pauzinho para que batessem com ele. Esta atividade foi diferente das outras e vi que cada criança conseguiu descobrir e mostrar a sua forma de tocar o tambor sem a nossa orientação. Sentiram-se estimuladas por poderem tocar no tambor, segundo a sua vontade e até reparei numa criança que fez as suas descobertas tocando por cima, de lado e por baixo do tambor! Também descobriram que o tambor feito com a lata da bolacha tinha um som diferente e, como a parte de baixo tinha um som mais forte e vibrante, aí insistiram a bater. Outro aspeto importante que me chamou a atenção foi o quererem experimentar bater no tambor dos seus colegas. Qual a finalidade desta atitude? Talvez estimular a curiosidade. Como diz Milhano, S. (2008:9)

A música é actualmente considerada a única actividade conhecida que proporciona, de modo mais expressivo e destacado, o desenvolvimento global do cérebro. Promove não só o desenvolvimento da literacia musical, mas também das capacidades linguísticas, motoras e de coordenação, sociais, emocionais e cognitivas.

Será agora o momento de falar nas intencionalidades educativas desta atividade. No domínio cognitivo a criança desenvolveu capacidades de comunicação e linguagem.

Manifestou também vontade de explorar e descobrir, ao longo da atividade. No domínio motor, a criança foi ativa na sua mobilidade e capacidade manipulativa, quando batia com o pauzinho no tambor. A interação com o adulto foi estabelecida. No domínio musical, pretendíamos que a criança desenvolvesse o ritmo e distinguisse diferentes batimentos, mas não conseguimos alcançar este objetivo. Se hoje voltasse a realizar esta atividade, provavelmente planearia também a possibilidade de as crianças tocarem no tambor com um ritmo bastante simples, previamente definido. Ao longo da semana, as crianças tiveram vários tambores ao seu dispor para poderem brincar livremente, fazendo os batimentos à sua vontade, desenvolvendo o ritmo com batimentos diversos.

Todos os momentos de atividade e de interação com as crianças foram objeto de uma intencionalidade educativa a que dei muita importância e por isso foi preocupação minha fazer uma avaliação constante da forma como agi, examinando os mínimos detalhes para poder melhorar na próxima atividade. Nesta faixa etária, a avaliação não visa o resultado, mas sim e sobretudo a criação de um caminho que leve à aquisição de competências, de capacidades para a evolução das crianças. Por isso, procurei sempre pensar e refletir: como me preparei para esta atividade? Como interagi com as crianças? Como respeitei cada uma delas e o seu estágio de desenvolvimento? O que devo melhorar para intervenções futuras? Só deste modo é possível compenetrar-me da responsabilidade da minha missão.

4. CONCLUSÃO DA DIMENSÃO REFLEXIVA EM CONTEXTO DE CRECHE

Após toda esta minha reflexão, em jeito de conclusão, importa referir que muitas lembranças guardo na minha memória e no coração. Foram quase quatro meses de intenso trabalho com um grupo maravilhoso de crianças e com os diferentes intervenientes da comunidade educativa. Procurei sempre poder contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, nos seus domínios cognitivo, psicossocial e motor.

Apesar das minhas grandes dificuldades provenientes especialmente da falta de prática da língua portuguesa, tenho a consciência de ter feito quanto me foi possível ao longo deste estágio. Fica sempre alguma coisa por fazer, mas o meu sentimento é de ter cumprido a minha obrigação e de a ter cumprido com amor, sempre com os olhos

postos naquelas crianças que tudo esperavam de mim. A elas nada interessava se eu falava bem ou mal, o que queriam de mim era o afeto, a ternura, enfim, um sorriso que lhes despertasse confiança, como é próprio e relevante em dimensão de creche. Penso que isto nunca lhes faltou da minha parte. Brincavam comigo, eu brincava com elas; pediam-me colo e tinham-no. Choravam? Eu limpava-lhes as lágrimas. Confiaram em mim e eu estive sempre presente. Considero que este grupo de crianças me fez crescer e me ensinou muitas coisas que levarei para a minha próxima vida profissional. Esta minha reflexão final, de algum modo, espelha o meu entendimento da Creche como um lugar de relação afetiva. O educador em creche tem de ser alguém que constrói em cada pequeno passo uma relação cognitiva e emocional. Se a relação emocional é neste contexto fundamental, também procurei não descuidar a dimensão da descoberta do mundo, provocando nas crianças o desejo de descobrir e o prazer de o terem conseguido fazer.

PARTE II – REFLETINDO EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Pretendo agora descrever a minha prática pedagógica em contexto de Jardim-de-Infância, realizada numa instituição pública, no Jardim de Infância de Guimarães em Leiria, que pertence ao agrupamento de escolas Dom Dinis. Refletirei sobre a instituição, a caracterização do grupo das crianças e sobre a organização do espaço e materiais, as rotinas e sua importância, atividades desenvolvidas e a observação, planeamento e avaliação da ação.

5. O PAPEL DO EDUCADOR

Ser educador em Jardim de Infância é uma tarefa diferente da que se exerce na Creche. A razão vem essencialmente da idade das crianças, das suas necessidades e estágio de desenvolvimento. Estas já quase dominam a linguagem, conseguem interagir com o adulto e o seu nível de desenvolvimento permite-lhes manifestar as suas opiniões com maior autonomia, as suas ideias sobre propostas de trabalho que eventualmente lhes sejam apresentadas. Portanto um educador no Jardim de Infância terá um papel a desempenhar diferente. O educador, tanto num contexto como noutra, deve ser competente para planificar atividades educativas relevantes que promovam o desenvolvimento e autonomia das crianças, tendo à partida a identificação das necessidades, dificuldades e capacidades de cada criança. Para isto é necessário que saiba identificar essas necessidades através de uma constante e atenta observação e avaliação das crianças nos vários contextos.

O educador deve organizar o tempo, o espaço, os recursos que possui, para criar ambiente e condições dentro da sala de aula, para que a criança possa sentir-se bem e seja capaz de interagir com os seus pares.

O educador tem sempre um trabalho reflexivo a fazer, antes e durante o planeamento das atividades educativas, que lhe permite organizar com êxito o espaço, os recursos existentes na sala e o tempo de que dispõe. É necessário saber usar as melhores estratégias no decorrer da atividade educativa junto do grupo de crianças. Esta reflexão leva o educador a preocupar-se com intencionalidades educativas e competências,

conforme as necessidades, dificuldades e capacidades de cada criança. Procurará usar determinadas palavras-chave durante a conversa inicial, preparando assim as crianças para a abordagem das atividades a desenvolver.

Mas o ato de planificar não cabe apenas ao educador, pois as crianças também têm de ser implicadas nesta ação, partilhando com aquele e com todo o grupo o desejo de saber, de conhecer, de fazer. O mesmo se passa na hora de avaliar, em que a criança exprime as suas maiores dificuldades, diz o que aprendeu, o que gostou mais, o que mais quer saber sobre determinado assunto e porquê, partilhando com o grupo as suas ideias e as suas descobertas. Estas são dimensões específicas do Jardim de Infância. Em Creche, estas práticas seriam quase impossíveis.

O educador deve saber ouvir a criança e receber dela a sensibilidade, que muitas vezes nos falta, para responder ao desejo infantil que projetará a criança para a frente.

No seu perfil temos de encontrar as características de um Educador no verdadeiro sentido da palavra. Ele não pode apenas parecer, mas tem de ser: ser sensível, atencioso, delicado, observador, calmo, carinhoso, firme sem dureza, paciente e cheio de bondade, naturalmente alegre. Deve ser aquela pessoa que está atenta a tudo quanto se passa, sem dar a entender que vigia, que supervisiona. O Educador de Infância sabe “tirar partido das situações e oportunidades imprevistas” (Ministério da Educação, 1997: 27) e sabe planejar propostas educativas de modo a responder às necessidades do grupo com o qual trabalha. Sabe que, com outro grupo, as propostas educativas não são as mesmas, podem até ser bem diferentes, porque o Educador competente sabe que não há crianças, há criança, isto é, cada criança é única, mas a forma de atingir determinado objetivo varia de criança para criança. Portanto, “o Educador nas suas funções observa, planeia, *age*, avalia, comunica e articula”, conforme afirma a OCEPE (1997 p.25). E no Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de Agosto, podemos ler que

o Educador de Infância concebe e desenvolve o currículo através da planificação, organiza e avalia o ambiente educativo, disponibiliza materiais estimulantes e diversificados, proporciona condições de segurança e bem-estar ao seu grupo de crianças, planifica e atua, tendo em consideração as suas necessidades e interesses e promove a sua autonomia.

Relativamente a estes aspetos, nunca é demais insistir que o Educador de Infância não deve tomar a sua planificação como definitiva, pois na sala de aula deve deixar que sejam as crianças a dar a última palavra, quanto à forma de realizar determinada

atividade. As crianças ficam muito mais motivadas, se as atividades forem de acordo com os seus gostos e ideias pessoais.

Ao educador compete ainda estabelecer uma boa relação entre a escola e a família, tal como referi em contexto de creche, desejando uma boa colaboração e partilha de ideias em vista da formação integral da criança, uma vez que a escola deve exercer uma ação complementar à ação da família. Esta deve, por isso, sentir-se um elemento indispensável da comunidade educacional e não se demitir da sua responsabilidade na educação dos seus filhos, colaborando com o educador.

6. CARATERIZAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA

6.1 Instituição

A Escola Básica do 1º Ciclo / Jardim de Infância de Guimarães onde decorreu a minha Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância fica situada num bairro residencial, na periferia da cidade e a sua área de influência estende-se pelas zonas da Guimarães, S. Romão, Casal dos Matos e Quinta do Chorão. A zona onde a escola se encontra situada apresenta algum tráfego, tanto rodoviário como pedestre, estando o edifício envolvido por alguns prédios e moradias de construção recente e algumas moradias mais antigas. Esta escola tem um largo espaço em volta do edifício onde podem desenvolver-se atividades recreativas e um pequeno jardim com árvores e outras plantas.

6.2 Caraterização do grupo de crianças

O grupo com o qual fiz a minha Prática Pedagógica era constituído por 25 crianças das quais 10 entraram este ano letivo, sendo que, oito delas era a primeira vez que frequentavam o Jardim de Infância. Destas vinte e cinco crianças, 15 eram meninas e 10 meninos. Formavam todas, um grupo heterogéneo relativamente às idades e também ao seu desenvolvimento e comportamento. Relativamente à idade tínhamos: 1 criança com 6 anos; 10 crianças com 5 anos; 8 com 4 anos e 6 com 3 anos. Neste grupo havia 5 crianças filhas de pais com nacionalidade estrangeira: 2 da Ucrânia e 3 do Brasil. Todas elas tinham já a nacionalidade portuguesa, aspeto que nos despertou para as questões da

multiculturalidade. Todos nós temos consciência dessa multiculturalidade e, quando somos confrontados com ela no nosso cotidiano, nem sempre pomos em prática os valores e normas que nos ensinam para que se sintam num país estrangeiro como se estivessem em casa. Cabe aos educadores preparar as novas gerações para, de mente aberta, poderem construir uma sociedade intercultural porque, conforme diz Jerome Bruner, citado por Vieira, R. (1998:21), “os tempos de mutação que são os nossos vêm marcados por fundas conjecturas sobre o que devem fazer as escolas em favor de quem se inscreva ou seja forçado a inscrever-se nelas”. Esta dinâmica permite que os alunos, através da flexibilidade do seu eu, construam e transformem a sua identidade pessoal, de forma a ser utilizada numa paisagem de tonalidades variadas e mentalidades distintas.

Das dez crianças que entraram pela primeira vez neste Jardim-de-infância, nove adaptaram-se facilmente, com ajuda das outras crianças e dos adultos. Apenas uma delas manifestou algumas dificuldades que, entretanto, foram sendo ultrapassadas.

Avô, A. B. (1988:124) diz que as crianças nesta faixa etária são crianças que “vivem num mundo de fantasia, misturando real com o imaginário”.

Estas crianças a que me refiro, brincando livremente, dentro ou fora da sala, formavam pequenos grupos em que os meninos tinham mais tendência para brincar com meninos e as meninas com as suas amigas, normalmente de idades iguais ou aproximadas. Como diz Brazelton, (2007:495), “os rapazes formam pequenos grupos e têm um ou dois amigos muito chegados, com quem gostam de estar permanentemente. As raparigas têm necessidade dos seus pequenos grupos”. Ao longo da minha prática, observei que as crianças, nos seus jogos e outras brincadeiras, representavam vivências através do jogo simbólico, ou seja, representando situações do real quotidiano, brincando ao “faz de conta”. Muitas assumiam papéis de princesas e outros, em que nos mostravam claramente os seus gostos pessoais e até a sua capacidade de imaginar e representar.

Todas estas crianças se manifestaram muito carinhosas e meigas, gostavam do afeto dos adultos, eram muito sociáveis, relacionavam-se bem umas com as outras, requisitavam a atenção e o carinho dos adultos e gostavam de os ter a seu lado. Estavam sempre

prontas para qualquer atividade e era necessário uma atitude forte para controlar tanto entusiasmo. Mas sabiam obedecer, quando se lhes exigia.

Este era um grupo muito autónomo a respeito das suas escolhas e decisões. Crianças, na sua maioria, bastante impacientes, quando se tratava de se ocuparem num jogo, atividade ou cantinho. Dez delas eram comunicativas e participativas, tanto espontaneamente como quando solicitadas; as restantes, de três anos, algumas de quatro e cinco anos, manifestavam-se ainda um pouco inibidas. Em geral participavam bem nas atividades propostas, manifestavam interesse, exprimiam o que sentiam naquele momento de uma forma muito espontânea, mas algumas delas, sobretudo as mais pequeninas, apresentavam falta de concentração na realização das tarefas, pois que ainda preferiam ficar a brincar. Quando eram elogiadas, ficavam muito contentes, mas sabiam reconhecer quando a sua atitude não tinha sido tão boa. Qualquer novidade era recebida com satisfação e curiosidade; exprimiam a sua opinião, quando lhes era pedido; queriam sempre saber o porquê das coisas.

O grupo era em geral falador e gostava de exprimir as suas ideias rapidamente, antes que algum colega falasse primeiro; gostava de todo o género de histórias e de conversar sobre tudo o que as rodeava, fazendo os seus comentários. As suas preferências iam também para o computador, para os jogos de construção, ouvir música, dançar, brincar na casinha e também as brincadeiras ao ar livre. Tinha preferência por dramatizações, jogos de movimento, histórias, pintura e, muito particularmente, “contar novidades”. Também por este último motivo, todos os dias nos reuníamos no tapete para uma “partilha”, através da qual as crianças punham alguma coisa em comum. De acordo com o Ministério da Educação (1997:67),

a capacidade do 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 crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar

constituindo atividades que permitem conduzir aos resultados desejados.

6.3 Organização do espaço e os recursos educativos

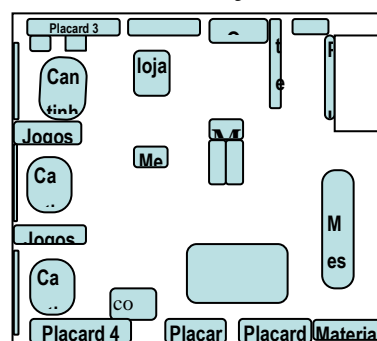
Neste jardim de Infância, pude contar com uma grande sala recheada de condições favoráveis ao desenvolvimento da maior variedade de atividades. A chamada sala de atividades tem de ser realmente um espaço que nos dê possibilidade de explorar ao máximo todas as potencialidades das crianças. Assim a nossa sala, como pode ser vista na planta, estava toda ela dividida por áreas. De acordo com a OCEPE (1997:37)

A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização.

A sala de jardim-de-infância encontrava-se no rés-do-chão do edifício, tinha uma forma quadrada e cinco janelas que faziam desse espaço um lugar muito iluminado. Era constituída por áreas diferenciadas de atividade para que as crianças pudessem fazer as várias aprendizagens curriculares. Segundo o modelo High-Scope existem a “ área da casa, área da expressão plástica, área das construções, da biblioteca, etc”. Cada uma destas áreas continha “mensagens pedagógicas quotidianas”. Ainda tendo este modelo como referência, “a organização do espaço em áreas e a colocação dos materiais nas áreas onde são utilizadas são a primeira forma de intervenção da educadora”. Deste modo a criança fazia experiência do mundo numa aprendizagem ativa em que era ela que escolhia, usava e manipulava.

De facto, o grupo das crianças sabia muito bem as regras que geriam a rotina do seu dia. Cada área estava devidamente identificada com os símbolos e fotografias de cada criança e cada qual conhecia bem o seu símbolo e o dos seus colegas. Esta estratégia de organização era muito interessante porque permitia que as crianças realizassem diversas aprendizagens a vários níveis, quer cognitivos, quer pessoais e sociais. Por outro lado, estas áreas funcionavam também para o educador numa lógica de organização das atividades e do desenvolvimento de competências nas crianças. Estas áreas organizavam-se da seguinte forma:

Observações: Esta disposição poderá sofrer alterações, mediante as necessidades/interesses das crianças/atividades desenvolvidas.



Quadro nº1. Planta da sala

Área do tapete do acolhimento – constituída por quatro puff's e um tapete, utilizados para o acolhimento, para as conversas em grande grupo, para se contarem histórias, cantar canções, explorar imagens, livros, etc. Existia um placard na parede com o mapa de presenças em que cada dia da semana era simbolizado por uma flor de cinco pétalas. No olho da flor eram colocados os nomes das crianças presentes e nas pétalas colocavam-se os nomes das que faltavam. Esta atividade proporcionava variadas aprendizagens em vários domínios específicos. Junto estava o quadro do tempo meteorológico onde as crianças colocavam os símbolos correspondentes ao estado do tempo, o quadro das tarefas que cada criança tinha que fazer na sala e o calendário dos aniversários, em que cada mês era representado por uma flor num vaso. Era a partir de todos estes elementos visíveis e chamativos que as crianças realizavam e desenvolviam rotinas diárias que muito contribuíam para o seu desenvolvimento e aprendizagens significativas, tais como: contagens variadas relacionadas com as crianças presentes e ausentes, conhecimento dos dias da semana e do nome do mês, reconhecimento das letras correspondentes ao nome das crianças, dos símbolos relativos à meteorologia, e outros que permitem à criança perceber a funcionalidade da escrita, indo assim sendo introduzida nos mistérios do código escrito. A educação matemática é essencial no currículo escolar, pois desempenha um papel importante no decorrer da vida, sendo indispensável começar a contactar com ela o mais cedo possível. Moreira e Oliveira (2003:20) diz-nos:

a educação matemática tem um papel significativo e insubstituível”, cabendo ao educador proporcionar “ambientes educativos que permitam o desenvolvimento da capacidade de analisar e resolver situações problemáticas, bem como saber raciocinar e comunicar matematicamente.

Este espaço do tapete era também utilizado para a partilha de ideias, narração de histórias, conversas com o grupo, reflexão sobre o dia e para planear e refletir sobre as atividades, constituindo um lugar privilegiado para o desenvolvimento da expressão verbal e não-verbal.

Como mencionam as Orientações curriculares para a Educação Pré-escolar, um melhor domínio da linguagem oral é um objetivo essencial na educação pré-escolar. Escutar as crianças, conversar com elas, criar espaços para o diálogo, estimular a expressão oral e o desejo de comunicar favorecem o desenvolvimento da linguagem oral, em particular, Ministério de Educação (1998:35).

Era um espaço acolhedor e confortável, uma vez que o grupo se encontrava todo reunido. Neste espaço, as crianças sabiam que tinham de permanecer sentadas e em silêncio e, quando queriam falar, tinham de colocar o dedo no ar, aprendendo assim a

respeitar o outro, ouvindo-o, como a querer dizer que aquilo que cada criança diz é importante, para que todos ouçam e aprendam, adquirindo precocemente competências relacionais e de participação.

Área da expressão plástica – onde eram realizadas atividades como pinturas, massa de cor, plasticina e outras. Este espaço que se encontrava junto da bancada do lava-loiça compunha-se de uma mesa grande com dez cadeiras à sua volta, onde só podiam estar dez crianças de cada vez. Era uma área destinada à realização de trabalhos relacionados com a expressão plástica, de colagens, de recortes e modelagem. Segundo as orientações curriculares (1997:619)

As actividades de expressão plástica são de iniciativa da criança que interioriza espontaneamente imagens que interiormente construiu. Tornam-se situações educativas quando implicam um forte envolvimento da criança que se traduz, pelo prazer e desejo de explorar e de realizar um trabalho que considera acabado.

Área do computador – em que as crianças não só tinham oportunidade de explorar jogos pedagógicos e educativos, imagens, disponibilizados pela educadora e adequados às suas idades, mas também para explorar o código escrito. Neste computador só podiam estar três crianças de cada vez, no máximo durante dez minutos e tinham à sua disposição jogos recreativos e pedagógicos. Os jogos bem seleccionados são, de facto, fundamentais para que as crianças desenvolvam diferentes condutas e também para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimento.

Área da biblioteca – com quatro confortáveis e belas cadeiras, onde as crianças comodamente se podiam instalar e consultar livros do seu agrado, uma estante com esses livros de tamanhos e formas variados, adequados à faixa etária e que, periodicamente eram trocados e substituídos por outros. Assim, disponibilizava-se às crianças uma grande variedade de livros de autores diversos através dos quais podiam encontrar histórias ilustradas. Neste espaço promotor do desenvolvimento da linguagem e do gosto pelo livro e, conseqüentemente, de comportamentos emergentes de leitura, as crianças passavam momentos agradáveis, alimentando-se daquele “mel puro e suculento” que brotava das figuras que as faziam sonhar! Elas, através daqueles desenhos coloridos e simbólicos, faziam a sua leitura e compreendiam o conteúdo da história. Narravam-na com as suas próprias palavras. Góis, G. S., Araujo, G. M., & Junior V.J. (2008) consideram que a leitura de imagens na infância é fundamental no desenvolvimento da criança, pois tem uma função essencial que proporciona uma

interpretação, que ajuda tanto no crescimento como na transformação da criança e do seu mundo. Quando se pensa em leitura, surge-nos logo a leitura de palavras. Mas, cada vez mais, é necessário a leitura de imagens. A leitura de imagens é aquela que aparece primeiro na criança, pois a imagem é uma representação semiconcreta, mais direta que a escrita. A imagem num livro infantil ajuda a organizar o pensamento e a compreender o que está a ser lido na linguagem escrita. A imagem, não só representa uma visualização agradável na página, como coopera na leitura do enredo ao construir formas, personagens, cenários, ajudando deste modo na construção do pensamento da criança.

Não podemos esquecer que o desenho é também uma forma de escrita e que os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados, completando-se mutuamente. O desenho de um objeto pode substituir uma palavra, uma série de desenhos permite «narrar» uma história ou representar os momentos de um acontecimento. (Ministério da Educação 1997:69).

Na área da garagem – existiam carros, parques de estacionamento e um tapete com estradas. Aqui, as crianças começavam a adquirir vários conhecimentos. Elas formavam conjuntos de carros por cores, por tamanhos, por marcas. Entravam em contacto com os sinais de trânsito, com a lateralidade (direita, esquerda) e com vocabulário adequado ao jogo como: em frente, atrás, por cima e por baixo, aprendendo conceitos que são fundamentais para aprendizagens futuras, quando integrarem a escola do 1º ciclo.

Área dos jogos de mesa que facultava às crianças a realização de jogos tais como puzzles, blocos lógicos e jogos de encaixe e correspondência. Aqui as crianças contactavam com noções diversas, seja tamanhos, formas ou modo de encaixar as peças umas nas outras, a relação causa efeito, entre outros.

Área da casinha onde as crianças faziam muitas representações de situações suas conhecidas da vida real, como por exemplo deitar na caminha, cozinhar, fingindo comer à mesa, disfarçarem-se, usando diversos vestidos tirados do armário e arrumá-los depois. No currículo High-Scope, afirma-se que “Esta sala permite à criança uma vivência plural da realidade e construção da experiência dessa pluralidade. Concretizando, a criança que vai para a área da casa está imersa na vida familiar”. Oliveira-Formosinho, J. (2007: 66).

Área da televisão – era composta por uma televisão e um leitor de DVDs, onde as crianças podiam, esporadicamente, assistir a filmes.

Logo à entrada da sala, do lado direito estava um *placard* onde a educadora colocava diariamente, para consulta dos pais, as atividades e outras informações. A seguir havia um outro *placard*, de maiores dimensões, com a data do dia, onde as crianças, ao chegar à sala, podiam usar o giz e fazer qualquer desenho ou representação gráfica.

As paredes servem de espaço temporário ou permanente de exposição da documentação que as crianças e os professores produzem. Esta documentação integra produções das crianças, registos escritos do adulto, fotografias produzidas pelos professores e pelas crianças. Oliveira-Formosinho, J. (2007:106)

Em frente do quadro estava montada como que uma tenda de mercado, a “mercearia do Sr. Joaquim”. Uma criança fazia de vendedor/vendedeira e atendia os clientes, isto é, as outras crianças que iam comprar roupas, legumes, fruta, tudo aquilo de que se lembravam. Interessante era ver as crianças a experimentar as peças de roupa de princesas, artistas de teatro, para verem se lhes serviam. Nesta tenda a linguagem desenvolvia-se naturalmente através de diálogos constantes, um jogo que reflete os contextos sociais em que as crianças, fora do Jardim, se movem. No *placard* 3 podíamos encontrar expostos os trabalhos das crianças sobre a época do ano em que se encontravam, repetindo continuamente ensinamentos adquiridos que, deste modo, não eram facilmente esquecidos.

Importa referir que qualquer recurso podia facilmente ser deslocado e colocado noutra situação ou forma para benefício das crianças. Nesta sala, havia todas as hipóteses de apoio com o material existente. Era fácil proporcionar às crianças as condições necessárias, dar vida aos seus sonhos, à sua imaginação. Era também fácil ao educador utilizar esse material para dinamizar as suas atividades. Segundo os Modelos Curriculares para a educação de Infância, citados por Oliveira-Formosinho, J., Lino, D. & Niza, S. (2007:68), “a organização do espaço em áreas e a colocação dos materiais nas áreas onde são utilizados são a primeira forma de intervenção da educadora”. Deste modo a criança faz experiência do mundo numa aprendizagem ativa em que é ela que escolhe, usa e manipula.

6.4 Rotinas

Uma vez caracterizada a sala, é agora a vez de falar das rotinas aí desenvolvidas, visto que têm especial importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, na medida em que tornam possível a aquisição de hábitos e as ajudam a familiarizarem-se com as situações do dia-a-dia. De acordo com Zabalza, M, A. (2001:173), “a rotina

baseia-se na repetição de actividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala e desempenha importantes funções na configuração do contexto educativo”.

| Quadro de Rotinas | |
|--|-----------------|
| Entrada | 9.00h – 9.30h |
| Acolhimento | 9.30h – 10.00h |
| Higiene e lanche | 10.00h – 10.30h |
| Atividades livres e/ou dirigidas, na sala ou na rua, consoante as condições atmosféricas | 10.30h – 11.30h |
| Recolher, higiene | 11.30h – 12.00h |
| Almoço na JUVE | 12.00h – 13.30h |
| Atividades livres e/ou dirigidas na sala | 13.30h – 15.30h |
| Saída | 15h30 |

Quadro nº2

Observando este quadro de rotinas, pode concluir-se que a distribuição do tempo se faz de modo flexível, correspondendo a momentos que se repetem diariamente, permitindo assim às crianças sentirem-se seguras e parte integrante da comunidade educativa. Estas rotinas são atividades do quotidiano, vistas como experiências de aprendizagem. A educadora procura organizar e ajudar as crianças e ensiná-las a fazer bem as coisas, de modo que elas percebam o que é correto. Segundo Oliveira-Formosinho J. (2007:70) “a rotina diária da pré-escola High-Scope é constante, estável e, portanto previsível pela criança. A previsibilidade da sequência dos tempos da rotina contribui para a segurança e independência da criança”. Efetivamente, durante as rotinas, elas eram incentivadas a desenvolver continuamente atividades que lhes davam prazer e que, ao mesmo tempo serviam para que o seu raciocínio estivesse em atividade, de forma a responder às questões que se lhes colocavam. Estas tarefas eram diárias e as crianças iam-se familiarizando com elas de tal maneira que faziam já parte do seu ritmo quotidiano. Por exemplo, como já disse na minha reflexão da 3ª semana, a marcação das presenças ajudava no reconhecimento dos seus colegas, através do símbolo que cada criança tinha. À contagem das crianças presentes, perguntava-se sempre quantos meninos faltavam e era fácil compreender as noções de mais, menos, igual. O preenchimento do calendário até ao número trinta ou trinta e um, o reconhecimento dos dias da semana, tal como a identificação da meteorologia, eram tudo noções que naturalmente influenciavam a aquisição de vocabulário apropriado. Ao observarem o calendário, as crianças eram estimuladas a responder a perguntas como: em que mês estamos, que mês vem a seguir, qual o mês que tem menos dias, quantos dias faltam para acabar o mês, etc. Também

observavam e identificavam o dia da semana, quantos dias faltavam para o fim-de-semana, que dia vinha a seguir, que dia foi ontem e tantas outras. Saber qual o dia do seu aniversário era também muito importante e até iam memorizando o dia de anos dos colegas. “A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é educativa” (Ministério da Educação, 1997:40).

No que diz respeito às atividades lúdicas, estas partiam da iniciativa das crianças e as atividades orientadas, embora da iniciativa da educadora, as crianças tinham sempre um papel ativo na sua realização.

A receção das crianças era feita na própria sala onde todas, conforme iam chegando, se juntavam. Aí estava sempre presente uma Auxiliar e, passado algum tempo, chegava a Educadora. Alguns pais, ao deixarem as crianças, tinham um breve diálogo relativo ao estado de saúde do seu filho e às preocupações ou dados a serem observados nesse dia, de forma mais detalhada.

As rotinas, como acabamos de ver, são realmente importantes e envolvem muitas e variadas aprendizagens, permitindo que a criança tome contacto com a realidade e se sinta segura para querer conhecer e aprender.

7. AGIR E PENSAR COM AS CRIANÇAS

Ao iniciar a Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância, foi minha preocupação inteirar-me do Projeto educativo existente neste Agrupamento de Escolas D. Dinis. O projeto educativo da sala, Eu e os Outros - Rodar pelo Mundo, resulta de uma adaptação do tema de projeto educativo de agrupamento, Escola para a Vida e tem como principal intencionalidade envolver crianças e famílias, fazendo emergir nas crianças valores essenciais como: respeito, solidariedade, participação, adaptação, interajuda, autocontrolo, valorização, observação, partilha, compreensão, compromisso, responsabilidade e aquisição de hábitos e atitudes que irão contribuir para sua construção pessoal e social, na sua relação e interação com os outros.

7.1 Atividades desenvolvidas e alguns “desafios”

Neste ponto do relatório é minha intenção apresentar apenas duas das muitas atividades realizadas ao longo do estágio, cujas planificações apresentarei em anexo. Ao integrar estas propostas, pretendo mostrar o processo do meu envolvimento com as práticas no contexto educativo de Jardim-de-infância, dando conta de como fui construindo o meu percurso até ao trabalho realizado no âmbito da metodologia de Projeto. Escolhi portanto a primeira e a última planificação. Pensar sobre os textos com que a criança dialoga é uma das grandes funções do Educador (Gamboa, 2010). Desta forma, na primeira planificação partimos de um texto – “Um amigo como tu” que serviu para entusiasmar e motivar as crianças. A temática em torno do valor da amizade, a estrutura simples da narrativa e qualidade da ilustração orientaram a nossa escolha. Com a última planificação pretendeu-se criar um tempo de síntese de toda a atividade e aprendizagem feita ao longo do trabalho do projeto. Ao selecionar livros infantis, devemos ter em conta os critérios e vou procurar enunciar alguns de acordo com Filipouski. A. M. (1986:108). O primeiro critério é adequar o livro ao estágio evolutivo da criança; o segundo é o assunto que deve corresponder ao mundo da criança, aos seus interesses e facilitar descobertas e a sua compreensão do mundo. O terceiro é a linguagem utilizada com vocabulário adequado, frases curtas e repetidas. Em função da tipologia do texto, a informação rigorosa e científica é o quarto critério, pois essa informação vai contribuir para a formação da criança. No quinto critério temos a introdução de valores: sentimentos de respeito e dignidade pelo ser humano, valores sociais de justiça, paz, liberdade, igualdade e solidariedade. O livro também deve ter a qualidade estética pois a ilustração tem uma importância determinante. Ela deve completar a mensagem escrita e deve ser constituída por imagens artísticas.

Considero que, tanto o primeiro livro “Um Amigo como Tu” de Hubery, J (2009) como o segundo “A Flor e a Borboleta” de Hol, C. (2005), reuniam todos os requisitos necessários.

Com a primeira atividade, a partir da história “Um amigo como tu”, as minhas intencionalidades eram muito variadas, uma vez que ela iria desenrolar-se ao longo de três dias. Foi daqui que partiu naturalmente o meu trabalho investigativo e por isso dar-lhe tanta importância. A primeira de todas as intencionalidades parece-me ser o desejo

de que as crianças se sintam estimuladas a comunicar entre si e com os adultos, neste caso, comigo e entre si. Nesta comunicação era necessário e indispensável o respeito pelas regras do diálogo, aprendendo cada uma a respeitar os seus pares, falando na sua vez e escutando os outros, sem que se sentisse inibida de comunicar com o grupo. A segunda será o desenvolvimento do seu vocabulário para poder expressar as suas opiniões. Saber escutar uma história e apreciá-la, ser capaz de identificar algumas personagens, identificar e posicionar-se sobre valores como a amizade, identificar características nas personagens da história, memorizar determinados aspetos e a sequência dos acontecimentos, narrar uma história sequencialmente, como se pode ver na planificação anexada (anexo 4), foram intencionalidades que orientaram as atividades realizadas.

Como se foram desenrolando estas atividades? Tudo começou com o aspeto surpresa. Foi apresentada uma prenda de uma amiga que vinha devidamente embrulhada e despertava curiosidade. O interesse foi geral. Era necessário rasgar o papel fantasia para que todos pudessem ver ao menos a capa que tinha um lindo Panda com um macaquinho nos braços. Figuras simpáticas de um colorido natural. O nome do livro? “Um amigo como tu”. Dias antes, as crianças tinham falado dos valores da amizade. Tudo estava de acordo e por isso era bem mais fácil entender como se criaram laços entre o Panda e o Macaco. A narração da história foi bem-sucedida. O facto de não ser uma narrativa conhecida, contribuiu também para o entusiasmo.

A criança, ao escutar a leitura de uma história, aumenta o seu vocabulário e sente necessidade de exprimir os seus sentimentos, desenvolvendo a sua competência narrativa. De facto, na hora da narração desta história, as crianças tiveram um papel muito participativo. Observaram os desenhos atentamente e até quiseram saber o nome das plantas que se encontravam ao longo do caminho. Como tinha dificuldade em fazer-lhes compreender o que era a cana de bambu, prometi que na manhã seguinte lhes levaria essa planta para elas verem. Quando apareciam palavras novas e algumas crianças perguntavam o que era, havia sempre duas outras que conheciam o seu significado e o explicavam aos seus colegas. Procurei, assim, que todos percebessem que a aprendizagem se faz com os outros. Foi o caso das palavras “cardume, topo da montanha, molengão e ensopado”. Quando são contadas histórias às crianças, elas ampliam o seu vocabulário, enriquecem as experiências infantis, desenvolvem diversas

formas de linguagem e ainda são capazes de desenvolver o seu imaginário. Neste espaço em torno do texto procurei, assim, alargar o vocabulário ativo e passivo das crianças.

Durante a narrativa, as crianças conseguiram identificar as diferenças e características dos dois animais, através das perguntas formuladas: como é o Panda? E o Macaco? As respostas não se fizeram esperar: “o Panda é gordo e pesado”, “por isso é que anda devagarinho”, apresentando algumas inferências. “Ele sabe nadar”. Quanto ao macaco, disseram: “o macaco corre muito”, “ele trepa e salta muito”. Também referiram que o macaco era um apressado porque queria saber o segredo que havia no topo da montanha (o Panda tinha-lhe dito que ia ter uma surpresa, mas não lhe disse o que era, confirmando a compreensão da história). Ao longo da narração, as caras das crianças mudavam em função dos significados construídos em torno das personagens da história. Por exemplo: quando o Macaco ficou molhado e o Panda o levou às cavalitas até ao cimo da montanha, todas as crianças transformaram também o seu rosto, enternecidas. Portanto as crianças, ao ouvir histórias, podem ter emoções como tristeza, alegria, raiva, irritação, medo e viver profundamente o que a narrativa suscita. As histórias possibilitam assim a existência de uma articulação entre objetividade e subjetividade e são um espaço de identificação e de projeção.

Depois de ouvida e explorada a história, as crianças fizeram um desenho segundo a sua compreensão da mesma e pintaram-no como se vê nos desenhos de 3 crianças na planificação do anexo 4. Depois preencheram um cartaz com as características e o percurso do Macaco e do Panda. Procurou-se, assim que, através de uma nova linguagem, a criança reorganizasse a informação ouvida, demonstrando compreensão. O cartaz representava exatamente o rosto da história, com olhos, nariz e boca. Neste trabalho que foi realizado pelo grupo dos mais crescidos, as ideias relativas à ação, à estação do ano, às características de cada animal e ao percurso por eles seguido, foram mencionadas pelas crianças ao fazerem o “Mapa do Smile” (Anexo página 29). Elas diziam as palavras que eu ia escrevendo no computador e que depois deviam colar no cartaz. Esta atividade ficou muito enriquecida porque as próprias crianças perguntavam o que estava escrito, antes de colar o papel com a palavra. A realização do cartaz ajudou a estabelecer o percurso seguido pelos dois animais e a melhor entender toda a história. Estávamos, pois, a criar condições para que a criança percebesse as funções da escrita. Esta história terminava com o aparecimento de muitas borboletas azul brilhante a esvoaçar no topo da montanha. Foi a partir daqui que se realizou uma atividade de

expressão plástica em que todas as crianças fizeram livremente muitas borboletas que pintaram com pincel e aguarelas. Estas borboletas depois de recortadas foram dispostas e coladas no grande *placard*, como pode ser visto também em anexo na figura 2 (página 33 dos anexos). Também quiseram colocar no cartaz o Panda e o macaco. Pintaram o macaco e colaram algodão no corpo do Panda. A maior parte das crianças, até as mais pequeninas, reconheceu a sua borboleta, dizendo: “ esta é minha borboleta, esta é tua”, “ isto é um bambu, a comida do Panda!” “Olha! o macaco está a trepar e o Panda está a tomar banho!” Finalmente narraram a história em toda a sua sequência. Este foi um tempo para o desenvolvimento da sua competência narrativa.

A expressão plástica que as crianças fizeram transformou-se numa forma de linguagem e comunicação, ou seja

(...) Através da expressão livre, a criança não só desenvolve a imaginação e a sensibilidade, como também aprende a conhecer-se e a conhecer os outros, aceitando e respeitando a autenticidade de cada um ou o modo pessoal como cada um se exprime de acordo com as suas ideias, sentimentos e aspirações. (Sousa 2003, citado Gonçalves, 1991, p. 169).

Procurámos atingir as intencionalidades previstas na planificação. Com esta atividade que realizei com as crianças estava criado um ambiente capaz de as envolver num projeto que verdadeiramente constituísse um lugar para muitas aprendizagens. Porém, no decorrer do projeto, houve alguns “desafios” que considero muito significativos daquilo que pretendo fazer ao longo da minha vida profissional e dos quais vou apresentar uma breve síntese. Trata-se de estar o mais possível atenta, não a todas as crianças, mas a cada criança, sempre com o intuito de provocar e despertar o seu interesse ao longo de qualquer atividade proposta. Com esta finalidade, durante a minha prática pedagógica pude já observar que uma ou outra criança apresentava algumas dificuldades de concentração, falta de motivação, desinteresse e desadaptação. Com estes casos tive a minha forma de atuar e, quase sempre, com êxito. Posso citar alguns destes momentos. Era a terceira semana de estágio. Foi logo à entrada das crianças. Chegou um menino que eu nunca tinha visto desde que começou o meu estágio. Ele olhava para mim, mas não me cumprimentava. Então fui perto dele, cumprimentei-o, mas não me respondeu nada. As outras crianças que estavam perto apresentaram-me, dizendo: “Olha, é a Alma, ela fica connosco até ao fim da nossa escola”. Mas ele continuou a baixar a cara, sem se mexer e depois começou a chorar. Então fui sentar-me perto dele e pus-me a fazer-lhe perguntas, tentando criar um espaço para iniciar uma relação de amizade. Mas as suas lágrimas continuavam a correr. Fui buscar lenços de

papel para as enxugar, dizendo: não chores, tu és muito lindo! Então parou de chorar. Convidei-o a brincar e aceitou o meu convite. Enquanto brincávamos, perguntei-lhe como se chamava a sua mãe e ele respondeu-me o nome e até a idade dela, a do pai, do mano, da avó e de muitas pessoas da sua família! Reparei que esta criança utilizava uma linguagem não de acordo com a idade, mas era quase uma linguagem de adulto. Até me perguntou onde era a minha casa e quantos anos tinha. Felizmente que tive tempo para toda esta conversa. Então, quando lhe disse a minha idade, ele respondeu: “é a idade da minha mãe”. Fiquei espantada! Ainda perguntou onde era a minha casa. Então aproveitei para lhe explicar que sou filipina, como também a outra menina sua colega é da Ucrânia e outra ainda do Brasil. Ele perguntou-me se era longe e então, para lhe explicar melhor, fomos ao globo e mostrei-lhe onde estava Portugal e disse-lhe que para fazer férias na minha terra tinha que ir de avião, mostrando os países por onde voaria. Quando viu que a distância era tão grande, respondeu-me: “é muito longe!” Então perguntei-lhe se já tinha ido passar férias noutros países e ele respondeu-me que sim, que tinha ido à Madeira e a Lisboa. Mostrei-lhe no mapa de Portugal, onde fica Lisboa. Foi uma longa conversa, mas deu fruto porque no decorrer do dia este menino não voltou a chorar, foi muito comunicativo comigo e com outros meninos e de vez em quando chamava-me para mostrar por exemplo o seu lanche, dizendo que foi a sua mãe que preparou, os seus brinquedos, etc. Fiquei muito satisfeita por encontrar um novo amigo.

No âmbito da minha prática, outros desafios surgiram, mas tive particular cuidado e atenção com algumas crianças que se afastavam do grupo e se entretinham com brinquedos pessoais ou outros que iam buscar. Por exemplo, verifiquei a existência de um caso de egocentrismo em que uma criança não partilhava brinquedos nem permitia aos colegas que lhe tocassem no seu lindo caderno. Tive de jogar com a palavra amizade, dizendo-lhe que todos devemos ser amigos. A criança ouviu, ficou a pensar e, um pouco a custo lá deixou que uma colega escrevesse no seu caderno. Na área da garagem, houve também um menino que queria ocupar todo o lugar de passagem dos carros e não emprestava o carrinho trazido de casa. O colega veio acusá-lo e eu, fingindo não saber nada, fui dizer que queria brincar com eles. Então ofereceram-me os carros para eu brincar, mas o carro trazido de casa, esse, o dono não deixou que os outros meninos brincassem. Então comecei a perguntar de que tínhamos falado na semana anterior e também naqueles dias. Surgiram as palavras “amigo” e “direitos”.

Aproveitei para lhes falar e perguntar o valor destas palavras e eles começaram a definir os seus significados, dizendo que ser amigo era oferecer prendas, brincar com os meninos que estão sozinhos, dar beijinhos, etc. Neste momento, perguntei-lhes quais os direitos de uma criança e o menino que não queria emprestar o carro, olhou para mim com um sorriso maroto, como tendo entendido tudo. Então, sem qualquer problema, convidou o colega para ficar junto dele e deixou-o brincar com o seu carrinho novo.

Para terminar, vou agora apresentar um outro desafio de ordem relacional, mais complicado, talvez, mas também preocupante de que tive de me ocupar várias vezes. Neste caso, era uma menina que se isolava a brincar. Fui junto dela perguntando o que estava a fazer, e ela respondeu-me: “Estou a ler!” Pedi-lhe que me contasse a história daquele livro e ela contou-me de acordo com os desenhos. Convidei-a a brincar com as outras crianças, mas não queria. Acabei por conseguir trazê-la para o grupo e aí escolheu o brinquedo que queria e começou a brincar, juntando os carros e formando um comboio. De repente chegou outra menina que, sem dizer nada, tirou o seu brinquedo e ela começou a chorar baixinho, mas não se queixou nem acusou a menina. Ao ver este episódio, fiquei a observar as reações das duas. Fingi que não tinha visto nada, e perguntei-lhes o que se passava. Ela disse-me: “a menina tirou o meu brinquedo!” Olhei para a outra que sorriu com ar maroto. Então perguntei-lhe porque tinha tirado o brinquedo da outra menina ao que me respondeu: “porque eu quero!”. Eu insisti: “Se tu queres o brinquedo da outra menina, tens que o tirar sem dizer nada?” Ela respondeu-me: “não!” Então perguntei-lhe: “como se faz?” E ela respondeu-me: “pede-se”. Imediatamente entregou o brinquedo da outra menina e deu-lhe um beijinho.

Com a mesma criança verificaram-se várias situações sempre relacionadas com o isolamento e com uma certa (in)capacidade de relação com os outros. No dia 7 de Maio procurei criar um jogo, não só a ela dirigido, mas que levasse todas as crianças que mais se isolavam a realizar uma tarefa de sociabilização. Tratava-se de as fazer movimentar para interagirem com os colegas. Preparei flores de papel adesivo que elas deviam ir colar ao peito de todos os outros. Só podiam levar uma flor de cada vez e, enquanto houvesse crianças sem flor, elas teriam de ir levar-lhas. Logo que viram aquela flor tão bonita na mão da colega que habitualmente se isolava tanto, todas a rodearam à espera da flor que deviam receber da sua mão. Esta flor foi como um símbolo de amizade. Todos se divertiram muito, colando-a em vários sítios: na testa, na face, ao peito,

tiravam-na e voltavam a colá-la ou trocavam-na com a dos seus colegas. Foi um momento que eu considero muito positivo e do qual não vou esquecer-me, podendo servir-me no futuro.

Com estes desafios pretendi dar-me toda às crianças, ganhando a sua confiança e contribuir para a sua melhor adaptação à realidade social, no saber gerir conflitos, para uma boa aquisição de valores básicos transportáveis da infância para o resto da vida, ganhando confiança em si próprios e nos outros. As dificuldades de adaptação das crianças em causa foram talvez ultrapassadas e, chegadas ao fim do ano, pudemos verificar um grande progresso de integração. Estes desafios de ordem relacional, permitiram-me perceber como é importante o educador estar atento a cada criança em particular. Permitiram-me também perceber que é fundamental o educador pensar estratégias para ajudar as crianças a desenvolverem-se harmoniosamente.

8. CONCLUSÃO DA DIMENSÃO REFLEXIVA EM CONTEXTO DE JARDIM-DE-INFÂNCIA

Ao debruçar-me agora sobre toda a atividade realizada com as crianças do Pré-Escolar, sou levada a tirar várias conclusões. A primeira é que não trocaria as crianças por nada deste mundo. Elas são a maior riqueza que o mundo tem. Tão pequeninas e tanto fizeram crescer na minha alma a ternura, a amizade e a dedicação incondicional à missão que tenho pela frente. As minhas limitações foram totalmente aceites por elas, mais do que eu própria me aceito a mim. Depois devo dizer que me senti também a reviver todos os momentos intensos no responsável contacto direto com as crianças deste Jardim-de-Infância da Guimarães. Digo momentos intensos porque foram, de facto, vividos intensamente, desde a preparação em casa, ao fazer as minhas planificações, até à sua concretização junto do grupo de crianças e na presença das pessoas com quem sempre me relacionei bem, recebendo delas o melhor apoio e ajuda nos momentos de alguma dificuldade. E não fica por aqui o trabalho que hoje reconheço dar-me tanta satisfação. É que, após a realização de cada atividade, a minha auto-avaliação levou-me a refletir sobre o modo como atuei e quais os erros cometidos, para melhorar esses aspetos e não voltar a cometer as mesmas faltas.

Sobre a planificação, devo referir que interiorizei perfeitamente a constatação de que uma planificação nunca é definitiva. As crianças têm sempre uma palavra a dizer sobre

o que elas desejam saber e como querem fazer. Por esta razão, algumas vezes teve de ser alterada a minha primeira proposta, para responder aos anseios e interesses das crianças. Até porque o grupo com o qual desenvolvi a minha Prática Pedagógica, além de numeroso, era em grande parte constituído por crianças curiosas, interessadas, sempre prontas para atividades novas, com as suas ideias construtivas e muito ricas de imaginação. Posso afirmar que foram as crianças as principais promotoras de várias atividades e, por esse motivo, tiveram tanto êxito. Um aspeto que gostaria de ter melhorado prende-se com o envolvimento das crianças no próprio processo de planificação.

Interagir com as crianças foi para mim uma escola de ensinamentos através de experiências inesquecíveis, na medida em que procurei, ao longo da minha prática, contribuir, quer através da planificação dos recursos pensados, quer através da interação, para que as crianças alargassem o seu conhecimento e sobretudo que o fizessem com alegria e com o desejo de quererem saber e o prazer de partilhar essas aprendizagens com os colegas seus amigos.

Sei hoje que, para me tornar educadora, terei de aprofundar os meus conhecimentos científicos e pedagógicos. Terei de estar atenta ao perfil de cada criança, de forma a poder pensar propostas educativas capazes de levar cada criança a desejar descobrir, saber mais e fruir com essa experiência.

9. INVESTIGANDO, OBSERVANDO E DESCOBRINDO COM AS CRIANÇAS O CICLO DA VIDA DA BORBOLETA.

Com as observações que fui fazendo ao longo da minha prática pedagógica, pude concluir que os animais despertam um grande interesse e maior curiosidade nas crianças. Isto levou-me a entender que um projeto onde se verificasse a presença de animais seria muito estimulante e motivador para a aprendizagem ativa. Assim pensando, a atividade que serviu de indutor foi a história “Um Amigo como Tu” e, partindo daqui, envolveram-se as crianças na descoberta da surpresa a descobrir no topo da montanha que não era outra coisa senão o espanto de reconhecer a borboleta.

A partir das atividades realizadas em torno desta narrativa, já apresentadas anteriormente, e cujos protagonistas eram um Macaco e um Panda que iam ao encontro da borboleta azul, procurei desenvolver atividades que proporcionassem às crianças desejo de descobrir e conhecer a possibilidade de dar asas à sua criatividade, à sua imaginação e curiosidade, de forma a adquirir conhecimentos diversos por meio de experiências variadas e da observação direta dos bichos-da-seda, o que implicou tarefas como: trabalhos da expressão plástica, desenho, trabalhos práticos de higiene e alimentação das lagartas, inquéritos aos adultos, sobretudo aos pais, pedindo-lhes a colaboração. Para encontrar resposta às questões que iam surgindo, eu e as crianças desenvolvemos um Trabalho de Projeto sobre o ciclo da vida da borboleta.

A seguir apresentarei a metodologia e as suas fases, segundo diversos autores, de que poderei servir-me durante o trabalho. Tratarei da importância do papel do educador no desenvolvimento do Projeto, procurarei informação sobre as borboletas, bem como do ciclo da vida da borboleta e recolherei os dados mais significativos ao longo de toda a atividade.

10. METODOLOGIA DO TRABALHO DE PROJETO

O conceito de Educação e aprendizagem tem evoluído muito através dos tempos. Na Europa, o movimento “Escola Nova” colocou a ênfase numa aprendizagem ativa, a que dera o nome “pela vida e para a vida”. Eram propostas centradas na aprendizagem dos alunos e nos seus interesses (Ministério de Educação 1998:99).

De facto, os projetos pedagógicos têm em vista a aprendizagem dos alunos e permitem desenvolver atividades diversificadas e áreas de conteúdo com uma finalidade que liga os momentos de decisão, planeamento, realização, avaliação e comunicação. (Ministério de Educação 1998:99).

Etimologicamente, a palavra projeto tem origem no verbo latino “projicere” e significa “lançar em frente”. Projeto é a “imagem de uma situação ou estágio que se pretende atingir”, é um “esboço de futuro” (Ministério de Educação, 1998:132).

O trabalho de um educador sem projeto de ação é como um corpo sem espinha dorsal. A pedagogia de projeto tem pois que envolver toda a vida do educador, as interações com as crianças, com a comunidade educativa e com o meio envolvente.

Segundo E. Leite, M. Malpique e M. Santos (1989), o trabalho de projeto é uma “metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes”. (Ministério de Educação, 1998:131).

Uma educação adequada às crianças mais novas deverá dirigir-se ao pleno desenvolvimento das suas mentes em crescimento, à medida que se esforçam por compreender melhor as suas experiências. Incentiva-as a pôr questões, a resolver dificuldades e a aumentar o seu conhecimento de fenómenos significativos que as rodeiam. Chard e Katz (1997: 9) dizem:

a Área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber compreender o porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na Educação Pré-Escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do Mundo.

Em contexto de educação de infância, a metodologia de trabalho de projeto de acordo com Malpique e Santos (1989), citado por Katz, Ruivo, Silva e Vasconcelos (1998:131), é

uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolvem-se em pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse pelo grupo e com enfoque social.

Esse estudo pode ser mais longo ou menos longo, de dias ou semanas, conforme a idade das crianças e o assunto a tratar. As crianças nesta idade tendem mais a trabalhar em pequenos grupos do que individualmente, ou em conjunto de toda a classe. As crianças mais velhas poderão ter um líder que se responsabilize de certa forma por diversos aspetos do trabalho. (Katz e Chard, 1997).

De acordo com Castro e Ricardo, 2003, todos os elementos do grupo participam, todos devem trabalhar e estar de acordo ao longo do processo de resolução do problema levantado, problema que deve interessar a todas as crianças que participam no projeto.

O Papel do educador incide não apenas nos conteúdos, mas também na dinâmica relacional. Deve estar atento às necessidades dos vários grupos e indivíduos. O educador está pessoalmente implicado no projeto. Também para ele o projeto apresenta dificuldades, dúvidas, necessidades de novos saberes. O educador é o companheiro mais experimentado, o guia, mas que também parte com a criança à descoberta. (Ministério de Educação, 1998).

Nesta descoberta, Castro, L. B. & Ricardo, M. M. C. (2003) defendem uma metodologia investigativa pois que ela desenvolve a comunicação, o trabalho em equipa, a gestão de conflitos, a tomada de decisões e a avaliação dos processos. Permite ainda que a criança desenvolva aprendizagens no domínio motor, social, afetivo e cognitivo e aprenda interdisciplinarmente, ligando teoria e prática. A criança aprende a resolver situações problemáticas que possam surgir de situações reais, recorrendo a recursos existentes.

Quando há verdadeira motivação por parte das crianças, elas respondem de forma que incentivam a sua própria disposição para trabalhar independentemente do professor, por exemplo ajudando-se umas às outras. Podem decidir sozinhas o que querem descobrir através dos livros, de materiais de consulta e dos adultos em casa. São elas a escolher as fontes de informação mais adequadas. No trabalho de projeto a criança faz as suas escolhas.

Na metodologia do trabalho de projeto podemos considerar várias fases. Segundo o Ministério da Educação, podemos considerar quatro fases que são: A fase 1 que trata da definição do problema; a fase 2 que diz respeito à planificação e desenvolvimento do projeto; a fase 3 que trata da execução e a fase 4, da avaliação e divulgação.

Primeira fase: As crianças fazem perguntas e partilham os seus saberes sobre o assunto a investigar. O educador escuta sugestões e ajuda a formular ideias, dá a palavra a todas as crianças, estimulando as menos participativas e ajudando o grupo a tomar consciência daquilo que pode fazer. Pode elaborar o mapa conceptual, prevendo a que níveis se pode desenrolar o processo da pesquisa, incorporando as ideias e as hipóteses das crianças.

Segunda fase: É aqui que as crianças começam a concretizar o seu trabalho, o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer. As tarefas dividem-se, organizam-se os dias, a semana, antecipam-se acontecimentos, inventariam-se recursos, isto é, pensa-se a quem podemos recorrer em caso de necessidade, que documentação existe. O educador observa a organização do grupo, aconselha, orienta, dá ideias, regista.

Terceira Fase: é a fase da execução em que as crianças partem para o processo de pesquisa. Preparam previamente aquilo que pretendem saber, que perguntas desejam fazer. Podem pesquisar em enciclopédias, livros, revistas e internet. Utilizam meios de medição e, regressadas à sala, apresentam o resultado das suas pesquisas e aprofundam a informação adquirida. O adulto ajuda as crianças a fazerem o ponto da situação, intervém para ajudar.

Durante esta fase, as crianças desenhavam, pintam, discutem, escrevem, fazem medições, recolhem dados, fazem gráficos, utilizando várias linguagens gráficas.

Quarta Fase: Nesta fase a criança faz a divulgação/avaliação do seu trabalho, podendo sintetizar a informação em cartazes, amplos painéis, livros e podem mesmo preparar dramatizações. Depois comparam o que aprenderam com as questões inicialmente formuladas.

Sobre a Metodologia de projeto Katz & Chant (1997) consideram três fases ligadas umas às outras e que são: o planeamento e arranque, o desenvolvimento do projeto e reflexões e conclusões.

Fase 1 – Planeamento e arranque. Nesta fase do trabalho, os participantes partilham informações, ideias e experiências que as crianças já têm acerca do tema. O professor pode ajudá-las a construir uma perspetiva partilhada. Durante as discussões, o educador incentiva as crianças a falar, a brincar, a descrever a sua compreensão, funcionando como uma fonte de conselhos e sugestões.

Na fase 2 – desenvolvimento de projeto – o aspeto principal é a apresentação de novas informações. Esta pode ser feita de vários modos como visitas de estudo, palestras de alguma pessoa convidada, que pode até ser um pai ou mãe de alguma criança ou através de objetos, livros ou fotografias que as crianças possam reunir e apresentar aos seus pares. O papel do professor é incentivar a utilização de capacidades que as crianças já possuem. Quais? A observação, a comunicação, o desenho e a pintura, enquanto as mais crescidas podem aplicar a sua competência, em desenvolvimento, à escrita, leitura e cálculo. O professor/educador deve fornecer materiais e dar sugestões e conselhos sobre formas adequadas de representarem as suas descobertas e ideias.

Na fase 3 – reflexões e conclusões – o objetivo principal é ajudar a concluir o projeto com o trabalho de grupo e individual e resumir o que se aprendeu. Aqui, cada criança ou a maior parte delas deve partilhar a sua compreensão acerca do tema estudado. As mais velhas poderão exprimir o aumento dos seus conhecimentos através do jogo, de exposição de trabalhos, de música, teatro e dança, de livros e/ou pastas individuais de trabalho. Finalmente pode organizar-se uma atividade em que as crianças apresentem aos seus colegas aquilo que aprenderam. Podem até convidar os pais e outras crianças para poderem ver o seu trabalho e ouvir as suas explicações acerca do que aprenderam, como aprenderam e quais os procedimentos que utilizaram para desenvolver o projeto. Esta terceira fase, para crianças de 3 e 4 anos de idade é, geralmente, um momento de jogo simbólico com as construções de projeto, podendo representar os vários papéis que elas associam a esses contextos. Esta representação social e simbólica ajuda-as a integrar a sua compreensão do mundo real.

Castro e Ricardo (2003) apresentam o trabalho de projeto em 8 fases: escolha do problema; escolha e definição dos subproblemas; organização e planificação do trabalho; recolha de informação; ponto da situação; tratamento da informação;

preparação do relatório e da apresentação dos dados; apresentação dos trabalhos; balanço.

Na Primeira fase explicitam-se as fases do trabalho, organizam-se os grupos, explica-se que é necessário escolher o tema e justificar a escolha, estipula-se o tempo que irá durar o projeto e registam-se os temas propostos, de forma a escolher em grupo um tema único.

Na segunda fase, distribuem-se as tarefas pelos elementos do grupo, formula-se o problema, registam-se os temas que possam ajudar a resolver o problema central e decide-se o que cada um irá investigar.

A terceira fase refere a organização/planificação do trabalho. É o momento de fazer o levantamento dos recursos, escolher o processo de recolha de informação, dividir as tarefas e preparar o trabalho de campo.

Na quarta fase trata-se da recolha de informação e está relacionada com o trabalho de campo, em que as crianças recolhem os dados. As crianças utilizam técnicas como a observação direta, entrevistas, questionários, recolha/consulta de documentos, fotografias, gravações ou outro tipo de técnicas.

A quinta fase, o ponto de situação, é como que uma avaliação do processo. Em contexto de educação pré-escolar, cada criança partilha a sua opinião acerca do empenhamento do grupo e o educador deve apoiar, transmitir força e confiança para que o grupo siga as pistas/informações. Nesta fase o educador deverá orientar as crianças sobre a forma ou formas de apresentar o resultado final do seu trabalho.

Na sexta fase, as crianças elaboram os produtos finais do seu trabalho. Na fase seguinte, que é a sétima, as crianças apresentam os trabalhos realizados. O educador deverá apoiar as crianças no que necessitarem e controlar o tempo para que todas as crianças possam manifestar-se a propósito da ação realizada.

Na última fase, ou seja, no balanço, as crianças apreciam o trabalho que realizaram e o educador faz uma síntese final, durante a qual poderá mencionar as dificuldades que existiram, a evolução do trabalho e o produto final, não se esquecendo de um ponto imprescindível: elogiar/felicitar todas as crianças pela ação desenvolvida, desde os mais pequeninos aos mais crescidos, não esquecendo ou diminuindo o trabalho de nenhum.

Para investigar a Metodologia de Trabalho de Projeto pesquisei todas estas fontes e tomei a minha decisão: seguir as quatro fases apresentadas pelo Ministério da Educação, das quais me ocupei em primeiro lugar, e que são: Definição do Problema, Planificação e Desenvolvimento do Projeto, Execução e Avaliação/Divulgação.

10.1 O ciclo da vida da borboleta – pesquisar para melhor intervir

A definição apresentada no Dicionário Enciclopédico (1977) diz-nos que “borboleta é o nome usual dos insetos lepidópteros, diurnos e noturnos, que têm quatro asas cobertas de escamas finas de cores mais ou menos brilhantes, e de que há inúmeras e belíssimas espécies”. A enciclopédia Visual (1988) aponta cerca de 15000 espécies.

Quando se pega uma Borboleta com as mãos, elas deixam sempre uma certa quantidade de pó. Esse pó é constituído pelas milhares de minúsculas escamas que recobrem as asas das Borboletas e formam desenhos incríveis, de cores muito vivas. Os zoólogos classificam as Borboletas como insetos da ordem dos Lepidópteros por causa dessas escamas, o nome “Lepidóptero” deriva de palavras de origem grega que significam “asas escamosas”. (Borboleta.org - Tudo sobre Borboletas 2010 – 2013)

Segundo a enciclopédia Visual, o fascículo que trata das borboletas, com texto de Whalley, P. (1988) refere que o corpo das borboletas é constituído por uma cabeça arredondada provida de um par de antenas filiformes ou plumosas e de dois grandes olhos compostos, constituídos por numerosas lentes ou facetas. As facetas são sensíveis não só aos movimentos como também aos padrões coloridos de flores e de outras borboletas. O tórax é a parte poderosa do corpo, com músculos conectados com as asas e três pares de patas articuladas. Os órgãos reprodutores encontram-se na extremidade do abdómen, o qual contém a maior parte do aparelho digestivo e caracteriza-se por ser mole, já que é pouco quitinizado. Para o acasalamento, as fêmeas atraem machos a vários quilómetros de distância, graças à produção e libertação de feromonas voláteis. A postura pode ser constituída por várias centenas de ovos dos quais nascem larvas vermiformes móveis, ou lagartas, que, depois de se alimentarem abundantemente, se transformam em pupas imóveis ou crisálidas.

Há uma grande variedade de lagartas nascidas de borboletas e algumas delas, como a processionária-do-pinheiro, fabricam substâncias tóxicas que podem ser perigosas mesmo para o homem. Mas há outras espécies que são de grande utilidade, como o

Bicho-da-seda. Também existem muitas lagartas que constituem uma praga para a vegetação, uma vez que podem destruir bosques inteiros. Estas são preocupantes porque obrigam a elevados gastos para a sua erradicação. (Whally, P. 1988).

Da pupa das lagartas nascem as borboletas, que causam tanto fascínio, devido à sua beleza, formas e cores. O ciclo de uma borboleta consiste em quatro fases diferentes: ovo, lagarta, pupa e adulto. A duração, desde o ovo ao adulto, varia muito com as espécies. Algumas vezes, quase todo o ciclo é oculto à vista humana, pois pode ocorrer, na maior parte do tempo, entre as páginas superior e inferior de uma folha, de onde veremos emergir o inseto já adulto. Não é o caso da borboleta do bicho-da-seda, que podemos observar dia-a-dia no meio em que nos encontrarmos. (Whally, P. 1988).

As borboletas são das criaturas mais coloridas do Mundo. As cores que tornam as borboletas notadas avisam os predadores de que elas são nocivas e devem ser evitadas; as cores vivas podem imitar as de insetos perigosos como vespas – outro modo de defesa contra predadores. Por outro lado, o colorido também é um fator de atração sexual. (Whally, P. 1988).

Há várias espécies de borboletas, tais como: borboletas da montanha, borboletas exóticas, borboletas noturnas e noturnas de climas temperados e muitas outras. Cada variedade tem as suas características, as quais são assinaladas pelo mesmo autor. Por exemplo, as exóticas têm este nome devido à diversidade de cores e padrões das suas asas e são próprias das zonas tropicais. As borboletas noturnas, umas voam só de noite e um grande número também voa durante o dia. Algumas são nocivas, destruindo culturas, frutos ou árvores e ainda espalhando doenças no gado, mas a maior parte das borboletas noturnas não é prejudicial.

Muitas outras coisas vêm sendo descobertas por cientistas que se entregam ao estudo destas espécies. Ainda há pouco tempo, durante o mês de junho de 2013, foi exibido num programa televisivo um documentário sobre a “Borboleta azul”. Como a natureza se encarrega de proporcionar as situações indispensáveis à beleza e ao colorido das asas das borboletas! Era nas montanhas asiáticas, numa zona de formigueiros de térmitas. A borboleta azul punha os seus ovos nas proximidades desses formigueiros e, quando as lagartas formavam os casulos, estes eram vistos pelas térmitas que, “julgando” tratar-se de larvas suas, os recolhiam no formigueiro e cuidadosamente eram protegidos e

tratados com secreções das térmitas, até que ... de lá saíam lindas e vistosas borboletas azuis com brilho prateado nas asas.

Infelizmente, estas e muitas outras espécies poderão estar em risco, porque, dependentes das plantas silvestres e dos campos, as borboletas são muito vulneráveis às alterações do ambiente, especialmente as que são causadas pelo homem. Tantos destes maravilhosos insetos se têm tornado primeiro raros, depois em risco e finalmente extintos!

10.2 Área do Conhecimento do Mundo na Educação de Infância

Introduzir as crianças em idade pré-escolar na aprendizagem das ciências deve começar por conceções e justificações que as próprias crianças possam observar concretamente. Criar este ambiente de trabalho é o papel importante do educador que, deste modo, proporciona às crianças experiências vivas de curiosidade, observação e descoberta.

As Orientações curriculares da Educação Pré-escolar do Ministério da Educação (1997:82) referem que a sensibilização às ciências,

(...) parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais. Interrogar-se sobre a realidade, colocar problemas e procurar a sua solução constitui a base do método científico. Também a Área do conhecimento do mundo deverá permitir o contacto com a atitude e metodologia própria das ciências e fomentar nas crianças uma atitude crítica e experimental.

As atividades relativas à ciência servem para ajudar as crianças a desenvolverem capacidades, a adquirirem procedimentos que lhes permitam explorar o meio, participando ativamente na construção do seu próprio conhecimento. Estas atividades contribuem para o desenvolvimento de competências de pensamento, potenciadoras da capacidade de “aprender a aprender”, de “aprendizagem ao longo da vida”. Como diz Glauert, E. (2005:71), “na educação de infância, a ciência procura expandir o conhecimento e a compreensão que as crianças possuem acerca do mundo físico e biológico e ajudá-las a desenvolver meios mais eficazes e sistemáticos de descoberta”.

As crianças, nesta idade, são, por natureza, curiosas e esta curiosidade permite-lhes descobrir as coisas à sua volta. É muito importante o desenvolvimento científico, particularmente se ele for realizado de uma forma prática, porque engloba a construção de conceitos científicos juntamente com os seus conhecimentos, atitudes, processos e capacidade investigativa. As crianças começam cedo a observar o seu meio envolvente e, por isso, adquirem certos conhecimentos, estabelecem comparações, distinguindo

semelhanças e diferenças, reconhecendo alterações e compreendendo fases e processos. É a própria criança que interroga com o desejo de saber, de ter a resposta às suas dúvidas. Nesta curiosidade, o adulto tem um papel a desempenhar, acompanhando e procurando que a criança chegue ao conhecimento da resposta às suas interrogações.

Neste sentido, o Ministério de Educação (1997:82) diz que

a sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais. Interrogar-se sobre a realidade, colocar problemas e procurar a sua solução constitui a base do método científico. Também a Área de Conhecimento do Mundo deverá permitir o contacto com a atitude e metodologia própria das ciências e fomentar nas crianças uma atitude científica e experimental.

O Conhecimento do Mundo, segundo as OCEPE, tem também como função enriquecer os diferentes domínios de Expressão e Comunicação, Linguagem e Matemática, desenvolver atitudes de relação com os outros e consigo próprio, atitudes de respeito pelo ambiente e pela cultura.

Assim, o papel do educador tem de ser pensar atividades que despertem curiosidade nas crianças, que as levem a procurar, a investigar informação e a querer saber. Atividades que ponham as crianças a pensar, a raciocinar sobre dados observados, a classificar esses dados, a organizá-los e a fazer previsões. Nesta sua atitude, o educador deve planificar propostas educativas de acordo com o seu grupo de crianças. Estas propostas têm de ser interessantes, atraentes, curtas e com uma linguagem simples e clara, de modo a motivá-las. Portanto, na abordagem às ciências, a função do educador não é tanto transmitir conhecimentos, mas sim provocar as crianças, incentivando-as a desenvolver o seu pensamento e raciocínio para obterem resposta às suas interrogações, envolvendo-as nessas suas propostas.

O “Conhecimento do Mundo no Jardim-de-Infância” tem de ser uma constante, pois penso ser muito importante que, desde cedo, as crianças sejam levadas a abrirem-se ao mundo da experiência e da realidade. Como todos sabemos, muitas crianças vivem hoje em apartamentos e por isso não têm qualquer hipótese de observar o meio físico, como a horta ou o jardim. “A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê” Ministério da educação (1998:79).

É indispensável ajudar a desenvolver nas crianças as capacidades e o desejo de experimentar, de observar, descobrir, dialogar e descrever o que observou, estimulando a sua vontade de saberem mais sobre as questões que se levantam acerca do Mundo Físico e Social. Por isso, ao longo do processo de desenvolvimento da criança, é importante procurar proporcionar-lhe um conjunto de experiências ao nível das ciências e do conhecimento do mundo. Foi o que procurei fazer com o projeto que a seguir apresentarei.

10.3 Fase 1: Definição do problema

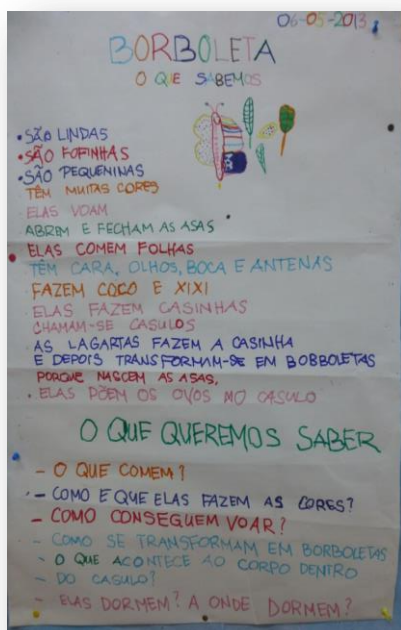


Figura 1. O que as crianças sabem das borboletas e o que ainda desejam saber.

“Todo o problema implica um certo saber ou não saber, ou seja, antever se terá ou não solução e para isso é preciso experiência” (Munari, 1982:39) citado pelo Ministério da Educação

Deste modo sou levada a procurar ver de que maneira colocar o problema, uma vez que isso é o sinal do espírito científico. A atividade realizada no dia 06 de Maio 2013 despertou bastante atenção nas crianças que foram incentivadas a referir o que já sabiam sobre a borboleta. Nesta primeira fase do projeto, as crianças, já motivadas, colocam perguntas e manifestam aquilo que já sabe sobre o assunto da investigação. Qual é então o problema?

Que vão as crianças investigar? Elas mesmas construíram as perguntas para as quais pretendem encontrar resposta.

Primeiro, as crianças manifestaram o que já sabiam, como podemos observar na figura 5. em cima; “São lindas”, “São fofinhas”, “ São pequeninas”, “Têm muitas cores”, “Elas voam”, “Abrem e fecham as asas”, “ Elas comem as folhas”, “Têm cara, olhos”, “Boca, e antenas”, “Fazem cocó e xixi”, “Elas fazem casinha, chama-se casulo”, “As lagartas fazem a casinha e depois transformam-se em borboletas, porque nascem as asas”, “Elas põem ovos no casulo”. Depois, disseram o que queriam saber. “O que comem?”, “Como é que elas fazem cores?”, “Como conseguem voar?”, “ Como se transformam em borboletas?”, “O que acontece ao corpo dentro do casulo?”,

“Elas dormem? “Onde dormem?”. Estas questões são apresentadas por várias crianças. Foi, como já referido, a partir da belíssima narrativa “Um amigo como tu”. Segundo o Ministério da educação (1997:139), “um projeto pode ser iniciado com (...) uma história que é contada”. Esta fase implica que haja longas conversas em grande grupo, na área do tapete do acolhimento. O educador ajuda no diálogo, dando a palavra a todas as crianças, como refiro na mesma planificação. Neste caso, elas foram motivadas a referirem o que já sabiam sobre a borboleta, colocando o dedo no ar para poderem falar na sua vez. Cada criança deve contribuir com a sua ideia.

Após recolher todas essas ideias, foi feito o registo delas. Escrevi num papel com letra maiúscula para que elas passassem por cima com o lápis colorido. Este trabalho tornou-se mais interessante e vivo porque motivou as crianças a participar, despertando nelas o interesse em saberem o nome das letras. Desta forma, pela minha parte, aprendi uma estratégia para motivar nas crianças o gosto, interesse e curiosidade pela decifração das letras, de uma forma lúdica que resultou em aprendizagem frutuosa, perguntando às crianças o que estava escrito, que letra era aquela, etc. Ler é compreender, é obter informação e aceder ao significado do texto. A leitura é um fenómeno complexo e um processo de compreensão que, segundo Sim-Sim (2009:9) mobiliza simultaneamente um sistema articulado de capacidades e de conhecimentos. As crianças mostraram curiosidade acerca das letras, porque estavam continuamente a perguntar como se lia a palavra e iam repetindo aquilo que eu escrevia. Depois fizeram um desenho partilhado em que toda a criança colocou um elemento do corpo da borboleta, conforme o seu conhecimento. Por exemplo: uma criança fez o corpo, outra, uma asa, outra fez outra asa, enfim, cada elemento era colocado por uma criança até estar a figura completa. Este trabalho de sociabilização visa desenvolver na criança a consciência do grupo e a importância que cada uma tem na aprendizagem. O trabalho em grupo é uma mais-valia no desenvolvimento e aprendizagem, na medida em que as crianças aprendem a partir não só do seu ponto de vista, mas também do ponto de vista dos outros, podendo uma criança mais avançada contribuir, num determinado assunto, para o desenvolvimento das outras. Novas ideias, novas soluções, modos diferentes de realizar da mesma atividade, assim é que as crianças poderão ampliar cada vez mais o seu repertório. Fazem-no através da observação direta e da formulação de hipóteses.

Como podemos constatar, as crianças compartilharam, através de diferentes linguagens, o que sabiam sobre borboletas e decidiram o que queriam saber, como se pode ler na figura 1.

Depois de tudo isto, desenharam individualmente o que sabiam sobre a borboleta e três delas foram explicando o seu desenho, tal como todas as outras que iam falando em grupo (anexo nº5 página 34).



Da conversa com as crianças, percebemos que estas desejavam saber mais sobre borboletas. Então surgiram as questões: “*O que comem as borboletas?*” “*Como é que fazem as cores?*” “*Como conseguem voar?*” “*O que acontece à lagarta dentro do casulo?*” “*As borboletas dormem? Aonde?*” Foram questões que deram origem à ideia de fazer este projeto. Elas, em grande parte, como já referimos anteriormente, decorreram da leitura e das interações realizadas em torno do texto narrativo “Um Amigo como Tu”. Como podemos constatar, as crianças compartilharam, através de diferentes linguagens, o que sabiam sobre borboleta.

Esta primeira fase permitiu iniciar o projeto no qual todas as crianças, bem como os restantes elementos do grupo, a educadora de infância, os dois estagiários e a auxiliar da ação educativa, iríamos partir à descoberta das respostas às perguntas formuladas. Passemos então à fase seguinte.

10.4 Fase 2: Planificação e desenvolvimento do projeto

Nesta segunda fase, segundo o Ministério de Educação (1997:142), devemos interrogar-nos: “O que se vai fazer? Por onde se começa? Como se vai fazer?” Estas e outras questões coloquei às crianças, esperando a sua resposta. À pergunta: a quem podemos recorrer para ter mais conhecimentos sobre a borboleta, elas disseram: “*podemos pedir ajuda aos pais*”, “*pesquisar na internet*”, “*nos livros e na enciclopédia*”, “*vamos para a biblioteca*”, são palavras usadas e repetidas pelas crianças. Assim elas puderam aprender que se aprende com os outros e com os textos que existem à sua volta.

As questões formuladas pelas crianças que apresentei na fase 1 foram agora escritas em folhas A4, duas ou três por folha. Evidentemente que as perguntas tiveram de ser repetidas porque não havia 25 perguntas. Antes de entregar a folha a cada criança, era-lhe pedido que escolhesse as perguntas cujas respostas deveria procurar em casa. Essas folhas A4, encontram-se em baixo no Quadro nº3.

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>Mãe/Pai,</p> <p>Ajuda-me a saber sobre as borboletas.</p> <p>-Elas dormem? -Aonde dormem? -O que comem?</p> | <p>Mãe/Pai, Ajuda-me a saber sobre as borboletas.</p> <p>-Como é que elas fazem as cores das asas? .-Como se transformam em borboletas?.</p> | <p>Mãe/Pai, </p> <p>Ajuda-me a saber sobre as borboletas.</p> <p>-o que acontece dentro do casulo? -Como conseguem voar?</p> | <p>Mãe/Pai,</p> <p>Ajuda-me a saber sobre as borboletas.</p> <p>-Aonde dormem? -como se transforma em borboleta?</p> <p></p> |
|--|--|---|---|

Quadro nº3

É nesta fase que entra toda a atividade realizada para proporcionar às crianças a possibilidade de adquirir conhecimentos diversos, por meio de experiências variadas e da observação direta dos bichos-da-seda, o que implicou tarefas experimentais e atividades que as crianças tiveram a desenvolver. À pergunta “querem ter uma borboleta aqui na sala?” todos responderam: sim! E houve uma menina M. (6 anos) que lembrou: “Porque não vamos ver a história da lagarta comilona? No fim nasce uma borboleta!” Com esta sugestão, levou outras a fazerem o mesmo pedido que nós atendemos. Apresentada a história em PowerPoint, no final, as crianças em cadeia contam essa história a partir do ovo pequenino que, com o calor dos raios do sol, se abre e sai uma lagartinha. Agora, repetida a mesma pergunta “querem ter uma borboleta na sala?” já todas as crianças sabem como conseguir ter uma borboleta na sala. São elas que respondem: “vamos procurar uma lagarta”. Levaram a ideia para casa a fim de conseguirem encontrar essa possibilidade. No dia seguinte as suas respostas, invariavelmente foram não: Menino J. e D. (6 anos) “O meu pai não sabe onde há”. “A minha mãe não encontrou” Menina S., M., e R. (6 anos). Mas eu também tinha investigado e encontrei uma criança de 7 anos que tem uma mana no infantário, a quem perguntei se conhecia a lagarta do bicho-da-seda. A sua resposta foi pronta: “eu tenho muitas lagartas e posso oferecer para os meninos. Até lhes vou escrever uma carta” (carta da Inês – anexo nº6). A carta da Inês chegou mesmo e foi lida em voz alta. Todas as crianças ficaram muito entusiasmadas e felizes por terem recebido uma carta de uma amiga e ainda mais contentes ficaram quando a auxiliar da ação educativa entrou com uma encomenda dirigida às crianças do Jardim-de-Infância. O interesse e a curiosidade

deram lugar às atividades que depois se seguiram e também às tarefas que elas tiveram de realizar.

Nesta fase da Planificação e Desenvolvimento do Projeto, o educador “observa a organização do grupo, aconselha, orienta, dá ideias, regista”, interessa-se pelo andamento do trabalho em vias de realização, escuta as novas ideias das crianças e as suas palavras de entusiasmo e interesse, incentivando-as sempre. Passemos agora à Execução.

10.5 Fase 3: Execução

Todas as tarefas preparadas e divididas na fase 2 vão agora ter a sua execução. “As crianças partem para o processo de pesquisa” e voltam com as respostas às questões que elas mesmas levantaram. Também com ajuda dos pais e da família as respostas são encontradas na internet, na enciclopédia e em livros, como ficou dito. Fazem cópia com a ajuda dos pais, também copiam desenhos que depois vão exhibir na sala, diante dos colegas e educadores. Partilham informações com os colegas, afixam essas informações no placard. Há sempre novas questões que surgem, às quais se procura dar resposta. Os adultos ajudam as crianças a tirar conclusões. É o caso de machos e fêmeas (meninos e meninas, como elas diziam), com riscas ou sem riscas, a existência de estigmas que as crianças notaram, referindo-se a umas “pintinhas” laterais, a cor dos casulos que seria diferente conforme a origem da lagarta, pois ela pode vir do Ocidente, isto é, da América ou do Brasil ou vir do Oriente, como do Japão ou da China. Notaram ainda que as 4 asas estavam cheias de pó. Verificaram que as lagartas não faziam “xixi”, só faziam “cocó”. Repararam no fio que saía da boca da lagarta quando fazia o casulo. Tudo foi observado em direto e com o auxílio de uma lupa. Estas atividades foram registadas em fotografia/vídeo, como apresentarei a seguir. Durante a fase da execução as crianças desenvolvem algumas atividades. Elas desenhavam, pintam, medem, registam dados e informações e pedem ao educador e/ou aos pais que lhes leiam o que houver, para obterem informações. Utilizam várias formas de linguagens gráficas.

10.6.1 Parceria Escola/Família

Para a execução deste projeto, como já vimos, pudemos contar sempre e incondicionalmente com a família que se disponibilizou para ajudar os filhos na pesquisa que fosse necessário fazer. As questões não eram todas iguais e as respostas

foram chegando pelas mãos das crianças, à medida que os pais tinham possibilidade de dispor do tempo necessário. Logo que havia respostas, eram imediatamente lidas perante todo o grupo. Faziam os comentários que achassem oportunos, como se pode verificar nos quadros que vão seguir-se, começando pela criança que citei na fase anterior. São, pois, os dados que ela, com a colaboração dos pais, conseguiu obter às suas questões pessoais e também às que levava na sua folha.

No dia 9 de maio de 2013 a menina I. (6 anos) com a nossa ajuda, apresentou a pesquisa feita com a colaboração dos pais e as outras ouviram interessadas, dando a sua opinião e afirmando já terem visto borboletas debaixo das folhas. Fizeram uma aprendizagem diversificada sobre a vida das borboletas e quiseram saber o significado da expressão “sangue frio”.



Figura 3. Uma criança apresenta a sua pesquisa acerca da borboleta.

Para onde vão as borboletas quando chove?

-Elas escondem-se debaixo das folhas e de materiais vegetais ou encontram pequenas fendas sob cascas de árvores e fendas de rochas.

Como se comunicam as borboletas?

-Comunicam-se principalmente por meio de sinais químicos. Algumas espécies comunicam-se através do uso do som.

Quanto tempo vivem as borboletas?

-Depende da espécie. Muitas vivem apenas algumas semanas, mas algumas borboletas migratórias podem viver muitos meses. As borboletas Monarcas podem viver cerca de 10 meses.

Como é a hibernação das borboletas?

-As borboletas são de “sangue frio” e não podem suportar as condições do inverno em estado ativo. As borboletas podem sobreviver no tempo frio, hibernando em locais protegidos.

Depois de feita a pesquisa na internet, uma criança apresentou às outras a informação.

Com esta explicação, ouviram-se os comentários dos seus colegas, tais como: “o meu pai disse que as borboletas são amarelas por andarem em cima das flores amarelas”. “O que é não comestíveis?” A esta pergunta houve necessidade de dar uma resposta correta: algumas borboletas têm uma substância nas asas para lhes salvar a vida. Assim os outros animais não as comem e duram mais algum tempo. Todos ficaram a saber que os raios do sol é que dão a cor a algumas borboletas.

Esta criança fez a sua pesquisa na internet. Eis o que encontrou como resposta:



Figura 4. A M. (6 anos) apresenta a pesquisa para responder à questão: Como é que fazem as cores.

As borboletas usam várias técnicas para poderem ter cores tão belas. Podem utilizar pigmentos coloridos contidos nas folhas das plantas que as larvas consomem. Algumas espécies obtêm as suas cores devido a um fenómeno ótico: as suas escamas refletem feixes de luz.

Certas borboletas são habilidosas na reciclagem: usam os seus próprios excrementos nas suas asas, o que lhes dá uma cor branca muito pura. Esta prática tem outra utilidade, pois faz com que se tornem não comestíveis.

No dia 21 de maio de 2013 as respostas para a questão – como conseguem voar as borboletas – apareceram. Como a primeira criança tinha apenas 4 anos, foi com a nossa ajuda que ela se conseguiu exprimir e fomos nós que lemos a sua pesquisa. Houve colaboração das restantes crianças que afirmaram: “quando há sol, nós vemos muitas borboletas no jardim”. “No quintal do meu avô, eu vi borboletas nas plantas e voavam sempre”. “Sim, quando faz frio, a borboleta não voa e vai morrer”. Com estes comentários, as crianças manifestaram não só o seu interesse, mas também a aquisição de conhecimento.



Figura 5. Dados recolhidos acerca da questão: Como conseguem voar.

Menina L. (4 anos) recolheu esta resposta: os corpos das borboletas funcionam melhor com mais calor. Elas não conseguem movimentar os músculos das asas se estiver muito frio. Por isso gostam de estar ao sol para acumular calor no corpo.

Menino A. (6 anos) A resposta conseguida por esta criança deveria figurar em primeiro lugar, como seria lógico, mas vem em segundo lugar por ter sido apresentada mais tarde. Diz assim: a borboleta voa porque tem músculos que ligam o abdómen às asas e dão força para poderem voar (foi como a criança se exprimiu).

A conversa que a seguir se desenvolveu manifesta a ideia que, em geral, todas as crianças tinham antes: pensavam que, de facto, as borboletas dormiam e isto causou-lhes uma certa admiração. “Então elas não têm sono?” “Se calhar elas não dormem para estarem sempre acordadas para logo irem voar”. “Não dormem, não. É por isso

que quando nós vamos perto delas, elas voam logo”. “Ah! Então as borboletas não dormem! Eu não sabia, só agora!”

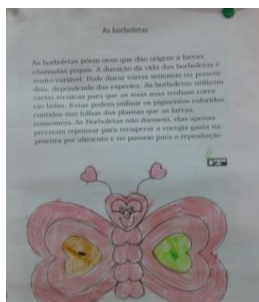


Figura 6. Dados recolhidos acerca da questão: As borboletas dormem? Onde?

Meninos M, I, M, S, A e A.L. (4, 5 e 6 anos)

Estas crianças trouxeram respostas a outras questões que foram encontrando na internet e que lhes despertaram curiosidade, mas a pergunta que levavam para pesquisar obteve a seguinte resposta:

As borboletas não dormem.

Elas só precisam de repousar para recuperar a energia gasta na procura de alimento e no passeio para a reprodução.

No dia 23 de maio de 2013 o A. C. trouxe a fotocópia daquilo que sua mãe encontrou na enciclopédia e que mostra bem como se desenvolvem as fases da vida da borboleta. Inclusivamente as setas azuis indicam o seguimento dessa evolução desde o ovo até à saída da borboleta. Em pormenor podemos ver o nascimento das borboletas. As crianças foram acompanhando a explicação e comentando: “Sim, sim! Do ovo saiu a lagarta que depois cresceu”. “É, depois fez o casulo onde ela vai dormir”. Esta partilha de ideias ajuda na aquisição de conhecimentos, até aos mais pequeninos.



Figura 7. Dados recolhidos acerca da questão: O que acontece à lagarta dentro do casulo?

Menino A. C. (6 anos) A lagarta passa por transformações no seu corpo, produzindo a crisálida que é um tipo de casulo.

No interior da crisálida, num período de alguns dias, a lagarta transforma-se em borboleta.

Quando essa transformação, que se chama metamorfose, se completa, a crisálida rompe-se e liberta a borboleta.

No dia em que nasceu a borboleta, 17 de junho 2013, todas as crianças que tinham trazido investigação feita com a colaboração dos pais colocaram-se de pé em frente dos restantes colegas e dos adultos para novamente falarem daquilo que tinham pesquisado, deixando que primeiro fossem lidos os dados recolhidos a esta última questão. Referiram que as borboletas comem fruta, como peras e maçãs, mas que outras nem chegam a alimentar-se, porque vivem pouco tempo. De facto todos vão verificar que a borboleta nascida na escola não chegou a alimentar-se.



Figura 8. Dados recolhidos acerca da questão: Que comem as borboletas?

Meninos F., M. e R.. (4 e 6 anos) dizem-nos que algumas borboletas comem frutas, flores e pólen. Que frutas? Disseram que comiam maçãs e peras.

No entanto também referiram que muitas borboletas quase não chegam a comer, porque duram pouco tempo.

10.6.2 Propostas Educativas na Fase da Execução

Primeira proposta educativa: A chegada dos bichos-da-seda em 09 de maio de 2013. Observação e utilização da lupa.

No âmbito deste projeto, as crianças realizaram variadas atividades. Desde a chegada das lagartas, passando pela sua alimentação, a sua observação direta e registo das suas características até à formação do casulo e da saída da borboleta, que viram a pôr ovos, tudo passou bem diante dos olhares atentos daquele grupo de crianças. São estas lagartas a que me referi anteriormente e que, dentro duma caixa, deram entrada no Jardim-de-Infância em 09 de maio de 2013, com grande regozijo das crianças, as quais ficaram entusiasmadíssimas e ansiosas por verem o que estava lá dentro. Depois do intervalo do lanche, as crianças tiveram oportunidade de observarem atentamente os bichos-da-seda e de fazerem os seus comentários. Começaram pela contagem do número de lagartas. Elas eram 33. Um menino de 3/4 anos contou 34. Por quê? Porque estava a uma distância exagerada da caixa e não conseguiu contar todas as lagartas. De facto, nesta idade a criança tem necessidade de tocar, com a ponta do dedo, cada um dos elementos. O mesmo se passou com uma menina de 4/5 anos. Mas também houve uma criança mais crescida que, sem tocar nas lagartas, contou exatamente o número certo, 33. O entusiasmo foi crescendo à medida que a atividade se desenrolava. Começaram a fazer uma observação mais pormenorizada das lagartas, reconhecendo as diferenças entre elas: umas com riscas e outras sem riscas. À pergunta: o que estamos aqui a fazer? A resposta foi pronta: “Estamos a fazer observação”. Quando lhes perguntei por que teriam riscas umas e outras não, elas responderam: “as que têm riscas são meninos e as outras são meninas”. Aproveitei para lhes referir que nos animais não se diz menino e menina. Diz-se “macho” e “fêmea”. Mostraram grande estranheza e repetiam com um

tom esquisito “macho”, “fêmea”! E continuaram a dizer menino e menina, embora por vezes se lembrassem e dissessem corretamente.

Para uma melhor observação, distribuí lupas que todos puderam usar para contagem das patas, para verem os olhos e a boca e até descobriram umas pintas pretas laterais que julgaram ser também olhos, mas que depois, com a pesquisa, se concluiu serem os estigmas para a respiração. Tudo aquilo que contaram e disseram era realmente correto, eu própria fui certificar-me: 6 patas (à frente) mais 8 (atrás), igual a 14; 2 olhos e a boca. Depois foi a observação do alimento próprio destas lagartas, bem como do “cocó” e do “xixi” que não existe. Houve uma criança que fez um reparo interessante, embora não real. Disse que a lagarta estava a fazer um casulo, pois viu uma espécie de teia.

Fizeram uma vasta aprendizagem inicial. No domínio da matemática, através de contagens variadas. Ao nível da linguagem oral, expressando-se espontaneamente, construindo frases, comunicando com o grupo e adquirindo vocabulário novo. Na área da formação pessoal e social, cumprindo regras de convivência, favorecendo a interiorização de valores morais e cívicos, na relação com os outros e com os materiais. Na área do conhecimento do mundo, as crianças manifestaram o desejo de aprender, sendo estimulada a sua curiosidade; foram incentivadas para a observação, descoberta, exploração e para a reflexão. Através de diálogos espontâneos e fotografias esclarecedoras legendadas, que se encontram na Figura 9 Crianças em atividade, podemos ver o interesse e a atividade das crianças.



1.A chegada das lagartas dentro duma caixa.



2.A contagem das lagartas



3.Seleção das lagartas por sexo



4.Com a lupa veem os olhos



5.À vontade com as lagartas



6.Com riscas e sem riscas



7.Contagem das patas



8.Encontram os estigmas

Figura 9. Crianças em atividade

Segunda Proposta Educativa: Divisão das lagartas e formação de grupos de crianças

Foi preciso formar grupos e dividir as lagartas por esses grupos; colocá-las em caixas onde seriam alimentadas e resolver o problema dos fins-de-semana e dos feriados: era necessário manter as caixas limpas e com folhas de amoreira sempre frescas. Tudo isto são tarefas sérias que não podiam ser descuradas.

Fez-se a divisão das crianças em seis grupos. Foram escolhidas 6 crianças mais velhas para que cada uma delas escolhesse outra para o seu grupo. Depois de terem escolhido uma criança, voltaram cada uma delas a escolher outra e assim por diante, até já estarem todas escolhidas. Formaram-se deste modo os seis grupos: 5 de 4 elementos e 1 de 5 elementos.

| Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo3 | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 6 |
|-----------------|------------------|-----------------|----------------|----------------|---------------|
| 1. S. (6 anos) | 1. I.F. (6 anos) | 1. D. (4 anos) | 1. F. (4 anos) | 1.A.L.(5 anos) | 1.M. (6anos) |
| 2. M. (3 anos) | 2.M. (5 anos) | 2. M. (6 anos) | 2. M. (6 anos) | 2.D. (6 anos) | 2.F. (6anos) |
| 3. I. (4 anos) | 3.G. (4 anos) | 3. M. (4 anos) | 3.A. (3 anos) | 3.R. (7 anos) | 3.A. (3 anos) |
| 4. A.D (6 anos) | 4. A. (3 anos) | 4. I.S (6 anos) | 4. M. (6 anos) | 4. L. (4 anos) | 4.A. (5anos) |
| | | | | 5.A. (4anos) | |

Quadro nº 4 Formação dos grupos responsáveis pelas lagartas.

As lagartas foram igualmente distribuídas pelas 6 caixas uma a uma, até se esgotarem. Este processo da divisão das lagartas foi ideia de uma criança que, à minha pergunta “como vamos dividir as lagartas” respondeu: “primeiro vamos pôr uma lagarta em cada caixa, depois pomos outra e outra até acabarem”. Esta divisão foi posta em prática por essa mesma criança e outra que se ofereceu. Com esta forma simples de proceder, as crianças puderam experienciar concretamente a divisão em partes iguais. Elas mesmas concluíram que as lagartes que sobravam não chegavam para pôr uma em cada caixa e disseram: “ficam estas 3 caixas com mais uma lagarta, não faz mal”.

Formados os grupos e divididas as lagartas, foi ocasião para uma observação mais atenta da sua morfologia. Requisitei várias lupas na Secretaria do IPL para poderem ver os pormenores das patas, dos olhos, boca e os estigmas. É o próprio Ministério da Educação (1997:82) que refere: há materiais específicos tais como (...), lupas, (...) que podem não existir no Jardim de Infância sendo, no entanto, possível utilizar recursos da comunidade como escolas próximas de outro nível de ensino, autarquias, etc. É

importante que as crianças utilizem instrumentos deste tipo (...) como forma de introdução à ciência.

Para tratar das lagartas durante o fim-de-semana, foi preciso fazer um sorteio, pois todas queriam levar a caixa imediatamente. Foram as próprias crianças que disseram: “tiramos à sorte a ver quem é a primeira a levar!” Arranjámos papelinhos numerados de 1 até 4/5 para cada grupo; esses papelinhos foram agitados, atirados ao ar sobre cada mesa; cada criança apanhou seu papelinho e ficou assim a saber por que ordem ia levar as lagartas para sua casa.



1.A divisão das lagartas pelas caixas



2.Comportamento das lagartas dentro da caixa



3.Observação com a lupa

Figura 10 – Divisão das lagartas pela 6 caixas

Terceira proposta educativa: Higiene e alimentação das lagartas

Depois da divisão das tarefas, as crianças empenharam-se a tomar conta das suas lagartas, de segunda até sexta-feira. Foi muito fácil tratar da sua alimentação, dado que existem duas amoreiras no pátio do Jardim-de-Infância. Após as crianças verem o filme da “lagarta comilona”, em que ela ficou doente por ter comido coisas que lhe fizeram mal, puderam facilmente entender que o bicho-da-seda só come folhas de amoreira. Na hora de recreio as crianças aproveitavam e apanhavam as folhas para alimentarem as lagartas que passavam o tempo a comer. Os meninos do 1ºciclo às vezes também ajudavam a apanhar as folhas. Foi um momento muito belo ver que todos se preocupavam em ter as folhas sempre fresquinhas para alimentar as suas lagartas. Ao mesmo tempo foi divertido porque, não só apanhavam as folhas da amoreira, mas aproveitavam também para apanhar os frutos de que muito gostavam. Debaixo da amoreira as crianças brincavam a fingir que faziam bolos de amora. Depois entravam na sala, tiravam os bichos-da-seda, deitavam as folhas secas ou quase comidas no lixo, punham folhas novas na caixa e voltavam a colocar as lagartas lá dentro. Muitas vezes, logo de manhã, antes de entrarem, algumas delas pediam aos pais que colhessem folhas

frescas para as suas lagartinhas. Deste modo, entravam na sala já com folhas na mão ou num saco.

Na hora do recreio após o lanche, as crianças com a ajuda dos adultos e até das crianças do 1º ciclo, iam recolher folhas de amoreira no jardim da escola. Eis alguns diálogos que mostram todo o seu interesse. Menina M (6 anos): *Nós queremos apanhar as folhas, mas não conseguimos chegar lá!* Menina I. (6 anos): *Vamos pedir ajuda.* Menina M. (6 anos): *Não consigo chegar às folhas!* Menino D. (6 anos): *Quero muitas, muitas!* Menino A. (3/4 anos): *Eu também quero muitas porque as minhas lagartas comem muito!* Menina L. (5 anos): *Dá-me! Eu também quero muitas!* Menina I. (5 anos): *Aquela, aquela ali! É muito verdinha!*

Esta atitude das crianças manifesta a importância que todas deram ao seu trabalho. Isto reflete a noção da responsabilidade, o conhecimento da forma de alimentar a lagarta, o significado da quantidade (muito) e da qualidade (verdinhas). Também ficaram a saber o valor da colaboração dos outros, neste caso das crianças mais crescidas, a quem pediram ajuda. Com estas atividades elas puderam contactar com novas situações que são ocasiões de descoberta e ao mesmo tempo de exploração do mundo. Podemos vê-las em atividade na figura 11 que se segue.



Figura 11 – Higiene e alimentação das lagartas

Quarta proposta educativa: As crianças partilham com os colegas as suas experiências vividas no fim-de-semana com as lagartas.

As crianças responsáveis pelas lagartas ao fim-de-semana, quando voltavam, trazendo a caixa, tinham sempre coisas a dizer. Cada uma dava a conhecer ao grande grupo como tinha corrido o seu trabalho e se tinha acontecido alguma coisa de especial. No anexo nº7 podemos encontrar alguns diálogos sobre as experiências vividas, os quais transcrevo parcialmente:

| Algumas das experiências vividas pelas crianças |
|---|
| <p>Menina I. (5anos) – <i>“Quando cheguei a casa, pus a caixa no escritório. O meu pai ajudou a limpar e a dar folhas novas para as lagartas comerem. Depois levei para o meu quarto para dormirem. As minhas lagartas comem muito!”</i></p> <p>Menina S. (6anos) – <i>“Foi muito engraçado! Quando cheguei a casa, mostrei à minha mãe e ela pôs-se a gritar com medo! Depois pus a caixa na sala, a minha mãe ajudou a limpar, mas não mexeu nas lagartas. Eu gostei muito de ficar em casa com as lagartas”</i>.</p> |

Quadro nº5

Como podemos ver, ao referirem estas experiências, as crianças estão a desenvolver a sua capacidade de comunicação e de convivência social, mostram-se responsáveis, com espírito de iniciativa, capazes de avaliar e refletir, de dominar situações da vida prática e de cumprir regras.

Quinta proposta educativa: Observação e Medição dos bichos-da-seda

A partir da chegada das lagartas, as crianças procederam a uma observação pormenorizada. Viram o tamanho variado das lagartas e disseram: *“há o tamanho pequeno, médio e grande”*. Neste momento eu lancei a pergunta: como podemos ver se as lagartas crescem? Responderam-me que era preciso medi-las. E como? – perguntei. Como não soubessem a forma de o fazer, sugeri que podíamos usar um fio de lã. Foi assim que depois, ao verem fios azuis e cor-de-rosa, disseram: *“Olha! Azul para os meninos e rosa para as meninas”*. Foi assim que fizeram o primeiro registo do comprimento das lagartas, para depois poderem ver o seu crescimento, através de novas medições. Colaram os fios numa folha de registo, a qual inicialmente seria uma por grupo, mas acabou por ser uma folha por criança, e isto porque elas assim o desejaram. Foi um trabalho que se prolongou por 6 semanas sem que as crianças evidenciassem

qualquer cansaço ou desinteresse, pois que havia sempre aspetos novos a explorar. Ao longo de todas estas atividades, o Conhecimento do Mundo enriqueceu outros domínios: a Expressão e Comunicação, nomeadamente a expressão plástica, a linguagem e a matemática; o mesmo Conhecimento do Mundo implica também o desenvolvimento de atitudes de relação com os outros, de cuidados consigo próprio, Formação, Pessoal e Social. (Ministério da Educação 1998:84)



Foto 1. Cortando o fio à medida da lagarta



Foto 2. Medindo a lagarta (azul para o macho) 1ª semana



Foto 3. Ao medir, verifica o crescimento - 2ª semana



Foto 4. 2ª semana-lagarta fêmea

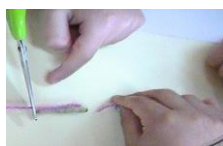


Foto 5. 1ª medição-dentro da caixa



Foto 6. Trabalho em colaboração



Foto 7. Medição atenta



Foto 8. Cortando o fio de lã

Figura 12 – Com práticas de medição

Na fotografia 1 a M. (5 anos) com A.L. (4 anos) procedem à medição de uma lagarta. M. coloca o fio de lã e pega na tesoura: *“Tem de ser cor-de-rosa, é uma menina”*, diz ela à sua colega. *“Espera que ela comece a andar para medir melhor”*, responde a A. L. *“Corta agora que está toda estendida!”* Na imagem 2 a S. (6 anos) recomenda a cor azul: *“Este é um menino. Segura o fio que ela está quieta!”* A fotografia 3 mostra alguma dificuldade do D. (6 anos) na medição. *“Como vamos medir se não está direitinha?”* *“Põe a lã à volta do corpo”* – diz a M. (5 anos) que o está a ajudar. Na foto 4 a R. (6 anos) põe o fio ao lado da lagarta que está parada. *“É mais fácil medir quando a lagarta está parada”*, diz a I. M. (5 anos). Na fotografia 5 parece um pouco mais complicado: *“esta lagarta não para quieta!”* diz o A. (4 anos). *“vamos deixá-la passar por cima do fio e quando ela se estender, cortamos”* – responde o D. (6 anos) que se prepara para cortar. Na fotografia 6 a estratégia foi outra: O F. e os seus companheiros acharam que poderiam medir melhor se o fizessem em cima das folhas de amoreira. Por isso a M. (5 anos) disse: *“Vamos deixá-la começar a comer e depois medimos”*. Foi isso mesmo que fizeram e do mesmo modo procedeu o grupo da foto

nº7. Finalmente podemos ver na fotografia 8 a I. (6 anos) a cortar o fio cor-de-rosa que a L. (4 anos) segura.

Todo este processo foi permanentemente acompanhado de intenso diálogo que ia brotando naturalmente. Verifiquei que houve um grande desenvolvimento no domínio da linguagem oral. Na área do conhecimento do mundo, identificaram situações problemáticas que procuraram solucionar; na utilização de materiais e instrumentos, fios e tesoura, conseguiram mostrar um certo domínio, aplicando estratégias de resposta a algumas situações problemáticas e propondo estratégias alternativas.

Segue-se o registo feito pelas crianças numa folha de papel. Como disse, fora previsto fazer este registo coletivo, mas as crianças manifestaram desejo de fazerem o registo individual para poderem guardar como recordação. Depois vem o trabalho executado e no grande cartaz podemos observar as folhas individuais.

O crescimento das lagartas e Registo de medições



Figura 13 – Registo de medições

À medida que ia passando o tempo, as lagartas também mostravam o seu desenvolvimento. No registo as crianças colaram os pedacinhos de lã à frente da lagarta desenhada, com riscas ou sem riscas. Quando na quarta semana começaram a aparecer os primeiros casulos, as crianças também desenharam o casulo no seu registo e quando começaram a surgir as borboletas, elas desenharam uma borboleta, tal como se pode ver nos registos expostos nº4 e nº6 da figura 13. Esta atividade das medições proporcionou aprendizagens às crianças. Através dessas medições e observações, fazendo a comparação com as primeiras, puderam concluir que as lagartas tinham crescido e tinham engordado. Depois também presenciaram a formação do casulo e o nascimento

da borboleta, tomando consciência daquilo que se pretendia, ou seja, do ciclo da vida da borboleta.

Em todos estes aspetos houve aprendizagens variadas, não só na área do conhecimento do mundo mas também na área da expressão plástica. Aqui puderam exteriorizar imagens que interiormente tinham construído e contactaram com diferentes formas de expressão artística.

Sexta Proposta Educativa: A morte da lagarta

No seguimento de todas estas propostas de trabalho vão verificar-se algumas situações inesperadas, como a morte de uma lagarta e as hipóteses levantadas para dar resposta ao sucedido. Ninguém poderia prever uma situação destas. Quando as crianças chegaram à escola no dia 21 de maio 2013 foram imediatamente ver as caixas. Encontrando uma lagarta morta, interrogavam-se sobre o que podia ter acontecido para ela morrer. Não posso deixar de as pôr a falar pela forma como se expressavam.



Menina I. (6 anos) *Olha, meninos, uma lagarta morreu!*
Meninos A. e L.(4 anos,) *Ahh!! Coitadinha!*
Menina S. e M. (5 anos) *Que aconteceu?*
Todos: *Não sei! Não sei!*
Menino A (5 anos)...*Quando cheguei, já estava morta.*
Menina L.(4 anos) *Talvez estava doente!*
Menina A.L. (4 anos) *Se calhar doeu a barriga e ninguém ajudou!*
Menino D (6 anos)*Pois! Não chamaram a ambulância! (e riam-se)*
Menina M. (5anos)*Talvez não ligaram aos bombeiros...*
Menina S. (6 anos) *Olha, olha! Está molhado (e apontou), se calhar vomitou!*
Menino F. (6 anos)*Que será que aconteceu para esta lagarta morrer?*

Figura 14 – Diálogo espontâneo sobre a morte de uma lagarta.

Ninguém interferiu nesta longa conversa. As crianças falaram espontaneamente, sem inibições, dizendo o que pensavam. Levantaram várias hipóteses para o acontecimento e manifestaram ter já alguns conhecimentos de procedimentos quando surge um incidente desastroso. Mas os mais crescidos chegaram a rir-se das opiniões dos mais pequeninos que estavam mesmo a levar a sério toda a situação.

Sétima Proposta educativa: Observação das lagartas e a construção do casulo

Foi no dia 20 de maio 2013 que as crianças, por ser segunda-feira, trouxeram de casa as caixas com algumas lagartas já a fabricar o seu casulo. Elas vinham muito excitadas e não paravam de mostrar e contar o que se estava a passar. Não foi preciso motivar as crianças. Todas elas se colaram às caixas para observarem bem de perto.

Quando cheguei à escola, vi que muitas crianças estavam à volta da mesa onde tinham sido colocadas as caixas das lagartas, trazidas de casa pelas crianças responsáveis naquele fim-de-semana. Algumas pegavam-lhes e acariciavam-nas cuidadosamente. Outras gritavam dizendo que não lhes mexessem porque se magoavam. Vi uma menina que pôs x o bicho-da-seda na mão e o deixava andar nos seus dedos. Depois pegou noutra lagarta fêmea e pediu-me para lhe pôr ainda outra no dedo que ainda não tinha nenhuma. Ficou muito divertida e quis mostrar a todos os colegas porque as lagartas começavam a caminhar nos seus dedos. Ouçamos o que dizem as crianças nestes momentos. Menina R. (6 anos): *“Faz cócegas nos meus dedos!”* (gritava e ria) Menino A. (4 anos): *“Olha, vão cair!”* (gritava preocupado) Menina R. (6 anos) *“Não! as lagartas estão bem agarradas, porque elas têm muitas patas”*.

Então neste momento aproveitei para perguntar quantas patas tinha a lagarta e elas responderam: *“8 e têm 6 mãos”*. Em conversa informal disse-lhes que todas são patas, porque as 6 mãos também são patas, mas servem para agarrar a comida e mostrei-lhes uma das lagartas que estava a comer, agarrando as folhas. As crianças repararam nisso e começaram a rir, dizendo: *“Ah! Olha, está mesmo a agarrar as folhas!”* Muitas conversas surgiram entre as crianças naquele momento acerca da transformação da lagarta em casulo. A todas as pessoas que entravam na sala, a primeira coisa que as crianças faziam era apresentar as caixas das lagartas, com muito entusiasmo. Pais e mãos das crianças ficavam a observar aquele trabalho das lagartas e exclamavam: *“Na minha vida nunca tinha visto uma coisa assim!”*

O entusiasmo das crianças era grande e tudo o que manifestavam era fruto de uma aprendizagem adquirida. O envolvimento da família foi notório: desde o princípio colaboraram e acompanharam os seus filhos, dando um total apoio e manifestando também o seu interesse em que este projeto desse o resultado que todos esperavam. No

anexo nº8 podemos encontrar algumas fotografias sobre a observação dos casulos, as quais apresento parcialmente.



1.As lagartas deixaram de comer



2.Lagarta da direita a construir o casulo



3.Uma lagarta, um casulo e outro quase feito



4.Estas ainda não começaram a fazer o casulo.

Figura 15 – Observação dos casulos

Oitava Proposta Educativa: Visualização de um PowerPoint para recordar as atividades realizadas.

Acompanhar as lagartas até fazerem o casulo foi outra atividade que lhes deu grande prazer, devido à normal curiosidade. Durante a chegada e a observação das lagartas, fiz fotografias que lhes apresentei em PowerPoint no dia 05 de junho 2013 nas quais as crianças se reconheciam e diziam o que estavam a fazer naquele momento. Foram naturalmente recordando tudo o que tinham feito desde a chegada das lagartas. Recordaram ainda o evoluir do crescimento através do seu registo e a formação do casulo, falando da sua cor, textura e tamanho, usando os termos pequeno, médio e grande. Verificou-se um desenvolvimento na reflexão das crianças através da observação, quando se manifestaram dizendo: *“quando aqui chegaram, eram pequeninas, depois cresceram, depois cresceram mais e depois engordaram e fizeram um casulo”*. Perguntei então: será que vai sair uma lagarta do casulo? Logo me responderam: *“Não! Porque dentro vai crescer as asas, as antenas e depois transforma em borboleta”*. Houve ainda uma breve discussão acerca da cor do casulo. As hipóteses apresentadas pelas crianças foram: Menino D. C. (5 anos) *“ao fazer o casulo, no princípio é mais claro; depois passa o tempo e mais tempo e mais tempo e o casulo fica mais escuro”*. Outra criança (6 anos) apresentou o seu raciocínio: *“Também pode ser que a cor do casulo é diferente do menino e da menina”*. Perguntei se não havia outra forma de dizer, sem ser menino e menina, mas ninguém se manifestou e eu disse que nos animais se diz macho e fêmea. Então a M. (6 anos) disse: *“o macho pode ser mais escuro e a fêmea mais clara”*. É espantoso este seu raciocínio e a maneira como apresentaram uma possibilidade e não uma afirmação.

Seguem-se momentos recolhidos através da fotografia em que as crianças observam atentamente as lagartas que começam a fazer o seu casulo. Estes momentos podem ser vistos no anexo nº9 (figura 16 – observação dos casulos).

Nona Proposta Educativa: O nascimento da borboleta

Quando começaram a sair as borboletas dos casulos, foi uma festa. Que grande surpresa tiveram as crianças logo de manhã, no dia 17 de junho 2013! Quando chegaram à escola, todas foram colocar-se à volta dos casulos, divertindo-se a ver algumas borboletas que ainda estavam a sair do seu casulo. Foi um momento de extraordinária beleza ver o “nascimento” das borboletas! Sempre que alguém entrava na sala, as crianças corriam ao seu encontro a dar-lhes a notícia. Os pais tinham acompanhado toda esta atividade, envolvendo-se nela juntamente com os filhos e, por isso, este momento único foi também para eles de muita alegria e satisfação por poderem ver uma coisa que nunca tinham visto na sua vida. De acordo com o Ministério da Educação (1988:79),

a Área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber compreender o porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na Educação Pré-Escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do Mundo.

Realmente, esta curiosidade das crianças e o desejo de saber e compreender o porquê das coisas, tendo uma resposta através da observação direta, como foi o caso, conduziu a uma aprendizagem através do real, desde a chegada da lagarta à nossa sala, até ao nascimento da borboleta, passando pelas fases naturais. Neste momento, podemos observar com as crianças a figura 18 que é muito elucidativa. No anexo nº17 encontram-se algumas fotografias sobre a observação dos casulos, das quais apresento algumas.



1. Borboleta recém-nascida.



2. A criança pega nela e mostra à sua colega.



3. Em poucas horas se vê crescimento.



4. Com os dedos ajudou o nascimento da borboleta.

Figura 17 – O nascimento da borboleta

Eis alguns comentários das crianças nestes momentos: Menina I. (6 anos) *“Olha! Ajuda, dizia-me, ela não é capaz!”* A S. (6 anos) tentou, com os dedos, abrir os fios que prendiam as asas, para que a borboleta se libertasse. Cheguei a dar-lhe uma caneta para que pudesse afastar os fios sem ser com os dedos. As borboletas, ao nascer, deitaram um líquido vermelho acastanhado e as crianças gritavam, dizendo: *“fez cocó!”*, *“não é cocó, é sangue!”*, *“não é cocó, é xixi!”*, *“não é nada, a borboleta não faz xixi!”*. Quando viram um casulo que não abria, tentaram abrir para ajudar e deram-se com uma larva de cor escura morta dentro do casulo. Os seus comentários: M. (5 anos) *“Ah! Coitadinha! está morta!”* F. (4 anos) *“Oh coitadinha da lagarta! Está queimada!”* Quando a F. (5 anos) viu aquela borboleta pequenina que também tinha saído de um casulo menor que os outros, apanhou-a, olhou para ela na palma da sua mão e exclamou: *“Olha, olha, olha! Esta borboleta é tão pequenina!”* e foi mostrá-la a todas as crianças que lhe disseram: *“não mexe! Assim ela pode morrer, põe na caixa!”* mas afinal esta borboleta não morreu.

Após estes comentários, apraz-me dizer que se verifica que realmente estas crianças mostraram predisposição para o estudo das ciências, participando gostosamente em atividades científicas. Elas contactaram com situações de descoberta e exploração do mundo, observaram e estudaram factos reais, descrevendo o que viam e sugerindo respostas para essas situações observadas. Houve uma aproximação do objetivo de fornecer às crianças experiências científicas relevantes para alargar o seu fascínio pelo mundo.

Décima Proposta Educativa: Acasalamento das borboletas e postura dos ovos.

Dia 18 de junho de 2013 Depois do recreio, formaram-se os seis grupos, cada um com a sua caixa, para fazerem observação direta e, sob a nossa orientação, elas foram respondendo às minhas perguntas a respeito do que tinha sucedido ou que estava a acontecer naquele momento: o acasalamento e a postura dos ovos. Na figura 18 podemos ver as fotografias das crianças em atividade.



1. Observando o comportamento das borboletas



2. As borboletas não param de agitar as asas



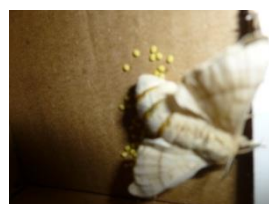
3. Acasalamento



4. Criança encostou o dedo às borboletas que se prenderam a ele



5. No ânus aparecem os primeiros ovos.



6. A postura começa



7. Só uma borboleta e a quantidade de ovos!



8. Dias depois, as borboletas começaram a morrer

Figura 18 – Observação direta; acasalamento das borboletas e postura dos ovos

Uma das surpresas foi o facto de as borboletas crescerem tão depressa. Comentário do D. (6 anos): *“não percebo! Como é que a minha borboleta já cresceu as asas?”* Algumas crianças pegaram na borboleta e sentiram que as asas tinham pó: *“Ai! Que borboleta tão fofinha!”*, *“Por que não tem cor nas asas?”* Tive oportunidade de lhes explicar que nem todas as borboletas têm a mesma cor e que estas eram borboletas do bicho-da-seda que têm esta cor quase branca. Neste momento referi que os casulos deixados vazios são formados por fios de seda que serve para fazer pano para os seus vestidos lindos, mostrando-lhes um pedaço de tecido de seda que estava no meio do material existente na sala. Também eu aprendi, de facto, como surge a borboleta e não tinha a mínima ideia de que, passadas poucas horas do seu nascimento, já elas começavam a acasalar, para em breve tempo porem os seus ovos. As crianças notaram toda esta situação ao longo de três dias, dizendo: *“as borboletas estão coladas!”*, *“ não é nada, elas estão a namorar”*. Aproveitei para dizer: sim, elas estão a acasalar para depois pôr os ovos. Se não acasalarem, não podem deixar os ovos. Entretanto puderam ver que já havia algumas borboletas que começavam a pôr ovos. Cada vez que viam sair mais ovos, davam gritinhos de admiração: *“Olha, olha! Estão a sair os ovos!”* *“Mais ovos aqui nesta!”* Como os ovos ficavam colados, elas sopravam para os separar e até lhes tocavam com os dedos para ajudar, dizendo espantadas: *“iiiihh! Tantos ovos!”* *“Sim, tantos ovos e eles vão ser todos lagartas”*.

Ao longo desta atividade, basta pensar cada uma das palavras das crianças para concluirmos que, de facto, houve aprendizagem de uma forma progressiva e ordenada. Elas viram, tocaram, sentiram e manifestaram-se.

Décima primeira Proposta Educativa de Expressão Plástica – Dia 21 de maio 2013

As atividades de expressão plástica têm um papel importante no desenvolvimento global da criança. Elas tornam-se situações educativas quando as crianças se envolvem com prazer e desejo de explorar. Através delas, puderam as crianças neste dia, de uma forma agradável e criativa, fazer a estampagem das mãos com tinta, em cartaz coletivo, fazendo com que o resultado fosse mais ou menos semelhante a uma lagarta. A partir de uma lagarta de pano, puderam dar seguimento ao ciclo da vida da borboleta, criando um casulo de pano, metendo lá dentro a lagarta, atando esse casulo com um fio, enquanto à esperavam que as borboletas verdadeiras surgissem. Nessa altura foram tratar de abrir o casulo da MARUSI para de lá fazerem sair uma borboleta também de pano, como podemos ver no anexo nº11 (Figura 19 – Atividade de Expressão Plástica).

Toda esta atividade serviu de complemento ao estudo em curso. É útil e importante alargar as experiências, desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão. Nesta idade devemos proporcionar o contacto com diferentes formas de expressão artística, explorando materiais e técnicas diversas.

Décima segunda Proposta educativa: Dissecção dos casulos – 05 de junho de 2013

Tendo as crianças manifestado o desejo de poderem ver o desenvolvimento da lagarta dentro do casulo, foi-lhes dada a possibilidade de decidirem como fazer. Apenas lhes perguntei se queriam cortar o casulo ou não. Todas foram de opinião que não, porque *“tem direito à vida”*. Esta decisão foi unânime e por isso tinha de ser respeitada. Estava preparada para qualquer resposta. Então optei, com o seu total apoio, por mostrar o que acontece na transformação da lagarta em borboleta, através do PowerPoint. Iam fazendo os seus comentários à medida que as imagens iam passando. Primeiro, quando viram ovos, tiveram alguma dificuldade em reconhecê-los, por serem tão pequeninos. Depois, quando viram umas lagartinhas a sair, gritaram: *“Ahh! Olha uma lagarta!”* *“ Está a sair do ovo!”* *“Já sei! É a lagarta que veio para a nossa sala. É igual!”* Depois continuaram sempre a dizer o que vinha a seguir: *“Já sei, ela vai fazer casulo”*. *“ Sim!*

Depois do casulo vai sair borboleta". Não havia dúvidas sobre o ciclo da vida da borboleta, porque diziam, fase a fase, todo o seu desenvolvimento. Em forma de jogo, as crianças tinham de dizer a palavra que se seguia àquela que ouvissem. Assim, por exemplo, ouvindo dizer "casulo", tinham de responder "borboleta". Se eu dissesse "borboleta", teriam de responder "ovos", e assim por diante. Estava de facto interiorizado o ciclo da vida da borboleta.

Depois desta decisão de não cortarem o casulo, as atividades continuaram até ao nascimento da borboleta. Os casulos ficaram naturalmente vazios, uma vez que a "vida" que estava lá dentro, como as crianças disseram, já tinha saído. Era o dia 18 de junho de 2013. Agora foram elas que lançaram uma questão: *"O que ficou lá dentro?"* Querem ver? – Perguntei. Muitas disseram que sim e algumas manifestaram receio de cortar. Houve um grupo em que todas estavam de acordo e, por isso, começaram logo a cortar. Quando as outras crianças viram o interior do casulo, também sentiram despertar a curiosidade e por isso pegaram na tesoura e começaram a dissecar. Esta atividade da dissecação pode ser vista na figura 20 em anexo nº12. (Figura 20 – Dissecação dos casulos).

A par com a dissecação, as crianças iam sempre pondo as suas questões. Ao verem a pupa sem saberem o que era, perguntaram: *"O que é isto?"* *"Vês? A lagarta fez-se borboleta e já não está aqui"*. *"Eu não percebo como é isto! Como se transforma?!"* Estas e muitas outras expressões pudemos ouvir. Uma coisa é não perceber como se transforma a lagarta em borboleta e outra coisa é saber que isso acontece de facto. A vida é mesmo um dom gratuito do Criador que não precisa de explicação. Estes aspeto ainda não o podem entender as crianças. Cientificamente observaram aquilo que é possível. O respeito pela vida foi bem manifesto pelas crianças que também já tinham estudado os "direitos da criança".

10.4 Fase 4: Avaliação e divulgação

A divulgação e avaliação de um trabalho de projeto são imprescindíveis para que a criança se sinta realizada ao terminar uma atividade a que deu o melhor de si. Ela tem de "socializar os seus novos conhecimentos, o seu saber, tornando-o útil aos outros". Para isso, pode atuar de diversos modos, como diz o Ministério da Educação: "sintetizar a informação em álbuns, amplos painéis, desdobráveis, livros, podem preparar uma

dramatização, etc. Nesta fase, na 13^a e na 15^a semanas, houve dois momentos muito fortes. O primeiro, no dia 05 de junho de 2013, foi colocar pela ordem correta as fases do ciclo da borboleta, começando pela fase que quisessem. Como preparação, as crianças fizeram uma primeira experiência, respondendo com o nome da fase do ciclo que se seguia àquela que a educadora dizia em voz alta. A educadora dizia: borboleta! As crianças respondiam: ovo! Se a educadora dissesse: lagarta! As crianças responderiam: casulo! E assim por diante. Depois do lanche, cada grupo fez um cartaz com o mesmo ciclo, servindo-se do material que lhes forneci: o nome de cada fase escrito em tiras de papel, os desenhos que representavam cada uma das fases e pequenas setas feitas em cartão para com elas ligarem essas fases. O objetivo era que cada grupo fizesse a ligação correta das palavras escritas nas tiras de papel com o desenho respectivo, por meio da seta. Nos seis grupos houve algumas formas diferentes na montagem, mas igualmente corretas quanto ao desenvolvimento do ciclo e é através das setas que ligam o desenho à palavra que se pode avaliar a compreensão das crianças. Durante este jogo, tive oportunidade de ouvir as suas discussões dentro do grupo que nem sempre estava de acordo, mas todas tinham razão naquilo que diziam, porque uma queria seguir numa direção e outra queria enveredar por outro caminho, mas com as fases sempre certas. Eu não me intrometi na conversa, pois quis deixá-las resolver sozinhas aquela situação.

Observando bem os cartazes que podemos ver em anexo nº13, na figura 21 em anexo com o título Fases do desenvolvimento da borboleta, vamos notar pequenas diferenças, mas o cartaz número 5 é muito interessante. As setas correspondem exatamente à palavra e os desenhos estão pela ordem correta. Desses cartazes escolhi ao acaso um deles para transcrever as conversas das crianças, diálogo espontâneo que se encontra no mesmo anexo nº13 da figura 21.

Através destes diálogos pode verificar-se que as crianças não só reconstituem o ciclo da vida da borboleta como já sabem muito sobre a leitura e a escrita, “já realizaram algumas aquisições básicas nos diferentes domínios da área de expressão e comunicação” Ministério da Educação (1997:56). Ao reconhecerem as letras, associam-nas às palavras que devem legendar cada uma das fases do ciclo que é preciso identificar. A forma como se exprimem é diferente conforme a idade, mas todos se manifestam e colaboram da melhor forma, até pedindo ajuda aos colegas mais velhos.

O segundo momento forte a que me referi atrás foi a dramatização final. Como disse na minha reflexão da 15ª semana, tinha de tomar uma decisão sobre a forma de terminar o projeto. Como fazer? Era a questão que me punha a mim mesma. Precisava de refletir, mas de uma coisa eu tinha a certeza: a brincar também se aprende. Como diz Oliveira & Serrazina (2002:7), “ensinar é mais do que uma arte. É uma procura constante com o objetivo de criar condições para que aconteçam aprendizagens”. Estas condições tinham que surgir, mas ainda não sabia de que maneira. As crianças já me tinham manifestado vontade de fazer uma dramatização. Pôr as crianças a brincar, mas de modo que o seu jogo envolvesse toda a atividade desenvolvida, era a ideia que me parecia ser a melhor. A forma de o fazer é que ainda não estava clara. Tive finalmente uma resposta quando encontrei a história que me pareceu ideal: “A Flor e a Borboleta” de Hol, C. (2005). Comecei logo a traçar as linhas de orientação. Planifiquei as atividades para a última semana de estágio, dependente da evolução da formação da borboleta. Não sabia em que estado se encontrava, mas na segunda-feira, 17 de junho, ao chegar à escola verifiquei que as crianças estavam todas em volta das suas caixas em alvoroço. Aproximei-me e fui surpreendida com borboletas já a sair dos casulos. Não pude, portanto, cumprir com o que tinha planeado, conforme consta da planificação em anexo (Anexo 14) e só na terça-feira, dia 18 de Junho, apresentei às crianças aquela bela história “A Flor e a Borboleta”.

Conforme a descrição das atividades, as crianças escutaram atentamente a narrativa de Coby Hol e estabelecemos diálogo sobre os acontecimentos, personagens, ação e até o ciclo da vida da borboleta. Trata-se de uma flor que saiu do botão e procura amigos. Onde irá encontrá-los? Vai às outras flores e quer saber as suas aventuras, mas não fica satisfeita e por isso dirige-se ao sol. Depois fala com as nuvens que lhe dão ensinamentos, com as estrelas e vê que todos são felizes, enquanto ela continua aborrecida. No entanto chega uma borboleta colorida e as duas vão entender-se muito bem. Porém, vem o dia em que a borboleta vai partir e, para que a flor não fique triste, a borboleta pede-lhe para a deixar pôr os ovos nas suas pétalas e que, depois, deixe também as suas lagartinhas mordiscar nas suas folhas. A história termina com as lagartas a fazer casulo e do casulo a sair uma borboleta que encontra também uma flor recém-nascida. Terminada a narração da história, confrontei-me com as ideias das crianças.

As intencionalidades que mencionei na minha planificação são interdisciplinares. Tive em vista a formação pessoal e social, pretendendo que as crianças partilhassem no trabalho do grupo, expressando e debatendo opiniões; ao nível da linguagem oral, que fossem capazes de interpretar a história, expressar suas ideias, dialogar e comunicar; também que, no domínio do conhecimento do mundo, conseguissem reconhecer o ambiente natural, os seus elementos e a finalidade de cada um: sol, água e terra; na expressão dramática, pretendia que elas desenvolvessem capacidades criativas e várias formas de comunicação e expressão.

Agora as crianças vão começar a desempenhar o seu papel. Elas não tiveram qualquer dificuldade em fixar todos os passos da história. Foi impressionante como responderam corretamente a todas as perguntas sobre o seu desenvolvimento e como deram importância às suas personagens. À pergunta “O que vamos fazer agora?” não deram tempo para eu me explicar melhor. “*Vamos fazer uma dramatização!*” Então como vamos fazer? O que é que precisamos? – perguntei-lhes. As crianças responderam: “*Então, vamos fazer as personagens da história!*” – disse a menina M. (6 anos). Estagiária – E que personagens? Fui perguntando a cada um. Os nomes são fictícios. Menino L. – “*O sol!*”, Menina M. – “*Ah! As estrelas que brilham lá (e apontou) no céu!*”, Menino F. – “*E também as nuvens que dão água para regar as flores!*” Menina S. – “*As flores e as suas irmãs!*” Menina I. – “*Também é preciso as lagartas!*” Menino M. – “*E os casulos!*” “*Ainda faltam os ovos!*” – disse a A.L. (4 anos).

Depois desta conversa animada disse às crianças: para fazer uma dramatização temos de arranjar os artistas e ver como vão vestidos. Lancei a pergunta: quem quer fazer de sol? Apareceu logo um voluntário. Muito bem, e quem são as flores, e as estrelas, e as nuvens, os casulos, as lagartas? Foi fácil arranjar um grupo de borboletas – todas as meninas queriam ser borboletas; não foi difícil arranjar algumas lagartas. Conseguir flores, nuvens, sol e estrelas, foi muito fácil. O problema estava em conseguir alguém que fizesse de casulo, ovos e sementes. “Como vamos resolver isto?” As crianças foram colocadas perante esta situação que elas mesmas teriam de resolver. E resolveram! Foram as borboletas que deram a ideia de fazer tudo com papel. E como? Uma borboleta respondeu – “*amachucamos papel e ficam ovos*” – e foi logo pegar num papel, amachucou-o com as mãos e disse: “*Vês?! É um ovo!*” Quanto às sementes, não

sei como descobriram botões pequeninos no meio dos materiais de expressão plástica. Um deles foi buscá-los e disse: *“isto pode ser sementes!”*

Para os casulos foi necessário ter uma ideia diferente. Como fazer um casulo com uma criança lá dentro? Foram as lagartas que deram a ideia: *“os casulos ficam debaixo da mesa tapados com um pano e também ficam lá duas borboletas para depois saírem do casulo”*. Estavam os problemas resolvidos. Começaram logo a preparar os adereços e a ensaiar, como se vê no anexo 15 (Figura 22 em anexo). Todas as crianças participaram, preparando aquilo que lhes dizia respeito, cheias de entusiasmo e experimentando ao mesmo tempo. Foram muito criativas. O tempo chegou ainda para fazer os primeiros ensaios.

A festa foi no dia seguinte e antes de começar, ainda tivemos tempo pra recordar toda a história. Bastou que uma começasse para outra continuar e mais outra e outra, até completar a história.

A apresentação foi feita de improviso. Não houve qualquer ensaio. Uma menina que fazia de flor avançou e cumprimentou: *“Boa tarde a todos, à educadora Aida, à Isabel, ao educador Miguel, à educadora Alma e à Diretora* (sei que queria dizer supervisora porque ela me tinha perguntado como se chamava a minha educadora). *“Nós queremos apresentar o ciclo da vida da Flor e da Borboleta”*. Várias outras crianças levantaram o dedo dizendo que queriam apresentar. Escolhemos duas mais tímidas e de idades diferentes. Um menino (4 anos) disse: *“ciclo da vida da Flor e da Borboleta”*; outro menino (3/4anos) disse apenas: *“Flor e Borboleta”*. Refiro isto para fazer notar a diferença de discurso, mas com o essencial das ideias.

Tentarei agora apresentar o diálogo que se estabeleceu entre as diversas personagens, criado pelas crianças naquele momento. Surge aqui um narrador. Foi por iniciativa de uma criança de 6 anos que pediu aos adultos, dizendo: *“Se alguém nos ajudar, nos der um sinal para começar a falar ou nos orientar, era bom, se não eu não consigo”*. Com esta atitude, nós demos a colaboração necessária. Apresento os diálogos de dramatização em anexo nº16 e o desenrolar da dramatização no anexo nº17.



Figura nº24 – Diálogos de dramatização

Após estes diálogos, chegamos facilmente à conclusão de que as crianças não tiveram dificuldade em acompanhar o raciocínio do autor da história, usando espontaneamente as suas próprias palavras. Envolvem-se umas com as outras em Jogo Simbólico, imitam e recriam personagens, cooperam na representação e encenação da história e conseguem exprimir-se com vozes diferenciadas, quando necessário. Como diz Kowalski, I. (2005:7)

Apresentar-se como outrem, imitar, fazer como se fosse outra pessoa ou algo, é um tipo de acção característica do ser humano. Surge espontaneamente desde muito cedo na vida de cada um e entre as crianças das várias culturas e civilizações.

Na sua dramatização não faltou a mímica, quando se tratou de imitar as personagens da história, como as lagartas a comer as folhas tenrinhas das flores. Estava interiorizado o ciclo da vida da borboleta.

Terminada a dramatização, as crianças receberam muitas palmas, agradeceram, inclinando a cabeça, e nós fizemos-lhes grandes elogios, porque bem os mereciam. Agradecemos a festa que nos ofereceram e todas elas ficaram radiantes de alegria e orgulho. Em seguida foram convidadas a sentarem-se no tapete para podermos falar um bocadinho. Sentaram-se e ficaram à espera. Então foram confrontadas com a seguinte pergunta: de que gostaram mais, de tudo o que fizemos? Todas puseram o dedo no ar e queriam falar ao mesmo tempo. Por isso dissemos-lhes: vocês primeiro vão pensar um bocadinho e só depois é que respondem. As crianças tomaram uma atitude quase de adulto, com os dedos na testa, fechando os olhos e, lentamente, um após outro, começaram a levantar o dedo para responder. Recolhi as suas respostas que figuram em parte no quadro nº7, e na totalidade no anexo nº 18 com o título: O que as crianças lembravam, gostaram e aprenderam ao longo das atividades, mas cuja informação parcial transcrevo a seguir:

| De que se lembravam | O que gostaram mais | O que aprenderam |
|--|---|---|
| <p>- Ouvimos a história do panda e o macaco.</p> <p>- Pintámos as borboletas</p> <p>- Observámos as lagartas com a lupa</p> <p>- O panda fez uma surpresa no topo da montanha.</p> | <p>- Eu gostei muito da lagarta, pus na minha mão. Ela é fofinha e fez coceguinhas.</p> <p>- Eu gostei da lagarta que nós pintámos com as mãos.</p> <p>- Eu gostei tudo.</p> <p>- Eu também gostei tudo</p> | <p>- Nós descobrimos que a lagarta tem pintas na barriga que se chamam estigmas.</p> <p>- Os estigmas são para respirar porque ela não tem pulmão.</p> <p>- Gostei de saber o ciclo da vida da borboleta.</p> |

Quadro nº7 – O que as crianças lembravam, gostaram e aprenderam ao longo das atividades

Pelas respostas das crianças podemos agora verificar que a aprendizagem feita é multidisciplinar. Na área do Conhecimento do Mundo, tiveram oportunidade de contactar com situações que lhes deram possibilidade de fazer descobertas e explorar o mundo da natureza em estudo: seres animais e seres vegetais e observação de fenómenos naturais como o calor do sol, a chuva e frio e suas influências nos seres vivos; na Expressão e Comunicação verbal e gestual exprimem-se com bastante correção, sabem comunicar com o grupo e com os adultos, estabelecem diálogos a partir do que ouviram narrar, com linguagem gestual adequada, conhecem as letras e ligam -nas ao som pronunciado, de modo a conseguirem ler palavras simples, fazendo a correspondência da palavra com a figura, como no caso do ciclo da vida da borboleta. Ao nível da Matemática, desenvolveram contagens variadas, compararam quantidades de mais, menos e igual, fizeram medições para estabelecerem comparação de tamanhos e de crescimento. Na Expressão Plástica, manifestaram criatividade. o que se retratou nesta dramatização foi a aprendizagem feita ao longo de todo o meu estágio no Jardim-de-Infância.

Porém, foi na Dramatização e na área de Formação Pessoal e Social onde melhor revelaram a sua capacidade criativa. Como referi na reflexão nº 15 que coloco em anexo (anexo nº19) Correia, A. (2009:34) relembra-nos:

A expressão dramática, no sentido etimológico, remete-nos para uma exteriorização pela acção. Enquanto actividade artística, trata-se de uma forma de expressão/comunicação pela acção fictícia. Tendo como elementos fundamentais o corpo, a voz, o espaço e os objectos integra normalmente outras formas de expressão para recriar e tornar presentes pela imitação acções passadas ou imaginariamente futuras.

De facto as crianças agiram com naturalidade, manifestando as suas ideias, construindo cenários e adereços para as personagens, tomando decisões em conjunto, ajudando-se umas às outra e criaram diálogos com frases da sua iniciativa, reveladoras dos novos conhecimentos adquiridos na pesquisa do estudo do ciclo da vida da borboleta.

11. CONCLUSÃO

O Relatório de Prática Supervisionada que acabo de fazer é para mim bastante enriquecedor do ponto de vista pessoal e profissional. Permitiu-me examinar toda a minha ação e despertar para a tomada de consciência de que, ao longo de um percurso profissional, o educador não pode deixar-se adormecer, mas pelo contrário, tem de procurar investigar cada dia a forma de pôr em prática todos os conhecimentos adquiridos num curso que não pretendeu criar teóricos. O educador consciente aprende imenso sobre o modo como interagir com crianças desta faixa etária, procurando ser uma profissional responsável na organização de atividades educativas, com vista à promoção e incentivo do desenvolvimento das crianças, sabendo aproveitar as potencialidades reveladoras de interesse e de curiosidade para aquisição de novos conhecimentos e novas descobertas.

Não pense o educador que pode trabalhar sozinho. Puro engano. Tenho consciência plena de que as partes interessadas na formação da futura sociedade, as crianças de hoje são os adultos de amanhã, não podem demitir-se da sua responsabilidade. Felizmente trabalhei com um grupo todo ele constituído por crianças curiosas, interessadas, sempre prontas para atividades novas, com as suas ideias construtivas e muito ricas de imaginação. Posso afirmar que foram as crianças as principais promotoras de várias atividades que, por esse motivo, tiveram tanto êxito. Também devo referir a colaboração da família que sempre esteve ao lado dos seus filhos e dos educadores numa atitude construtiva, interessada em participar neste processo educativo. Envolveram-se com os filhos no desenrolar de todo o estudo do projeto, preocupando-se em colaborar com eles e com a escola. Sinto-me feliz pelo projeto desenvolvido, proveniente do interesse manifestado pelas crianças em conhecer a vida dos seres vivos. Fui deveras estimulada por um grupo de crianças curiosas, interessadas e meigas que nunca baixavam os braços perante tarefas emocionantes, mesmo que dessem trabalho a realizar. As soluções nunca faltaram. Ao educador cabe ajudar a desenvolver atividades indispensáveis à formação pessoal e social das crianças.

Para a concretização destes objetivos pesquisei à procura das melhores e mais adequadas respostas, colocando-me ao nível das crianças para poder entender o que elas

tanto desejavam saber e conhecer. Com elas me envolvi no processo de planificar as atividades, de modo a que as propostas educativas atingissem as intencionalidades previstas, pois só deste modo se consegue verdadeira aprendizagem. Neste sentido, foram sempre orientadas as conversas iniciais antes de qualquer atividade, para concluir acerca dos verdadeiros interesses das crianças. Ao fazer uma avaliação no fim de cada atividade, não era mais importante verificar objetivos atingidos pelas crianças do que a minha atitude e capacidade de deixar as crianças descobrir, permitindo que satisfizessem a sua curiosidade. Nada disto foi fácil, mas foi muito estimulante. É neste sentido que penso orientar-me em vista do meu futuro profissional.

BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, I. (1996). Ser professor reflexivo. In ALARCÃO, I. (org.). *Formação Reflexiva e Professores. Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora, 173-188.
- AVÔ, A.B. (1988). *O Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Texto Editora.
- BHERING, E. & NEZ, T. (2002). *Envolvimento de Pais em Creche: Possibilidades e Dificuldades de Parceira*. <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v18n1/a08v18nl.pdf>. Acedido a 12 de Dezembro de 2011.
- CNE (2011). *Educação das crianças dos aos 3 anos*. Lisboa: CNE, p.47.60
- CAROLL, B.J. (1997). *Psicologia da linguagem*. 3ª Edição.
- CURTIS, D. & CARTER, M. (1996) *Reflecting Children's Lives*. A handbook for Planning Child-Centered Curriculum.
- CRÉPON, P. (1985). *Ritmo biológico da criança – do recém-nascido ao adolescente*. 1.ª Edição. Lisboa: Editorial Verbo.
- CURTIS, D. & CARTER, M. (1996) *Reflecting Children's Lives*. A handbook for Planning Child-Centered Curriculum.
- LAROUSSE, K. (1978) *Dicionário Enciclopédico. Selecções do Reader's Digest*.
- FORMOSINHO, O., LINO, D. e NIZA, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (3ª Ed.). Porto: Porto Editora
- GAMBOA, M. J. (2010). *A Construção Escolar do Plano Nacional de Leitura – Um estudo num agrupamento de escolas do Ensino Básico*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- GÓIS, G.S., ARAUJO, G. M. & JUNIOR, V.J. (2008). *A Importância das imagens/ilustrações para a Literatura Infanto-Juvenil: Compreendendo o Texto Sob Uma Nova Ótica*. Obtido em 1 de Maio de 2011, de faculdade José Augusto Vieira:
- GUERRA, M. (2002). *Entre bastidores. O lado oculto da organização escolar*. Porto: Asa Editores II, S.A.
- HUBERY, J. (2009). *Um Amigo Como Tu*. Editorial Estampa, Lda., Lisboa

- KOWALSKI, I. (2005) (...) e a Expressão Dramática. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de educação de Leiria.
- MARCHÃO, A. (1998) Do Contexto da Creches aos Contextos Pré-escolares – Pensar educação de infância. Evidenciar a continuidade e a articulação. In Cadernos de Educação de Infância (nº48). Lisboa: APEI,10-11.
- MILHANO, S. (2008), *A Prática Musical: Educação, Cultura e Inovação*. [Versão electrónica], Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Leiria, Caldas da Rainha. Consultado a 25 de outubro 2013, em <http://anae.biz/rae/wp-content/uploads/2008/12/a-pratica-musical-sandrino-milhano.pdf>
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (1997). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar,n.º1,DEP-GEDEPE. Lisboa: Editorial M.E.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (1998). Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar,n.º3,DEB-GEDEPE. Lisboa: Editorial M.E.
- MOREIRA, D. & OLIVEIRA, I. (2003). *Iniciação à Matemática no Jardim de Infância*, Lisboa: Universidade Aberta.
- OLIVEIRA, M. & CUNHA, I. (2007). Infância e desenvolvimento. *Cadernos de estudo*, 6,31-41. Recuperado em 2011, Fevereiro 10, de http://repositorio.esepf.pt/10000/115/Cad6_InfanciaDesenvolvimento.pdf. 27 de dezembro 2012.
- PORTUGAL, G. (1998). Crianças, Famílias e Creches – Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche. Porto Editora
- PORTUGAL, G. (2011) Finalidades e Práticas Educativas em Creche. *Das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*.
- POST, J. & HOHMANN, M. (2007). *Educação para Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SILVA, M. (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação.
- SILVA, A. (2011). *Desenvolvimento Infantil. As competências e o desenvolvimento das crianças dos 0 aos 2 anos*. Lisboa: Climepsi Editores.
- VIEIRA, R. (1998). Identidades Pessoais. Interações, Campos de Possibilidades e Metamorfozes Culturais.

- WHALLEY, P. (1988). Enciclopédia Visual. Borboletas. Editorial Verbo, Lisboa.
- SIMÕES, A. C. L. (2004). O Educador como Prático Reflexivo... E a construção da sua identidade Pessoal, in Cadernos de Educação de Infância, nº71, p. 8-13.
- ZABALZA, M. A. (1994). *Diários de aula: contributos para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora.
- ZABALZA, M. A. (2001). Didática da Educação Infantil. Edições ASA.

Legislação



- Decreto-Lei nº 241/2011, de 30 de agosto (2011). *Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e de Professor dos Ensino Básicos e Secundário. Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro (1997). Lei de Quadro da Educação Pré-Escolar.*

Webgrafia

- OLIVEIRA, G. C. *Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico*, Petrópolis, RJ, Ed. Vozes, 199
<http://milmaneiraspedagogia.blogspot.pt/2011/10/importancia-do-espelho-na-formacao-do.html> oct 23 2013

ANEXOS

Anexo nº1 - Planificação

| | |
|---|---|
| <p>Mestrado em Educação Pré- Escolar</p>  <p>Professor Supervisor: Maria José Gamboa Estagiários: Alma Robles e Miguel Carmo Data: 19/11/2012 Atividade: “O Caracol” Responsável pela intervenção: Alma Robles</p> |  <p>Instituição: Jardim do Fraldinhas Educadora Cooperante: Educadora Regina Marques Auxiliar : Diana Grupo de crianças: 15 crianças (10 meninos e 5 meninas) Sala: Sala de 1 e 2 anos</p> |
| 9:00h | |
| Contextualização | <p>A esta hora pratica-se a rotina do acolhimento: a educadora com a nossa colaboração, vai buscar as crianças à sala onde são recolhidas à medida que vão chegando. Trá-las para a nossa sala. Aqui os brinquedos estão de forma ordenada e ao dispor das crianças. Brincam livremente, com os brinquedos da sua preferência. Nós os estagiários brincamos com elas, acompanhando-as.</p> <p>Esta rotina começa com um pequeno lanche a que damos o nome “ hora da bolachinha”</p> |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Estimular as crianças a interagirem para se socializarem. • Manifestar e satisfazer os gostos pelos brinquedos. • Explorar e reconhecer a sala; • Desenvolver a curiosidade e a observação. • Estimular a linguagem e a expressividade. • Estimular a linguagem e a expressividade. • Criar laços de afetividade e confiança com a educadora cooperante, auxiliar e estagiários. • Tranquilizar os pais na hora da despedida dos filhos. |
| Experiência Educativa | <p>As crianças aquando da nossa chegada à instituição encontram-se reunidas na sala de acolhimento. De seguida, encaminharemos o grupo à sala de atividades onde estas poderão explorar a sala de forma livre e autónoma. Nesta sequência as crianças encontram-se na sala de atividades onde puderam manipular e experimentar um conjunto de objetos/brinquedos diversificados, sendo uma altura propícia para a interação criança -criança e criança -adulto.</p> |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo de crianças • Dois estagiários • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Sala de atividades • Jogos e brinquedos presentes na sala |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Ao longo desta atividade aproveitamos para observar as crianças na forma como se relacionam com brinquedos e com os colegas. • Observamos os seus gostos pessoais e as suas preferências. |

| | |
|----------------------------|--|
| 10h10m | |
| Contextualização | Esta rotina começa com um pequeno lanche a que damos o nome “ hora da bolachinha”. Iniciamos com a música da bolachinha que já todos conhecem. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Que as crianças façam uma pequena refeição a meio da manhã porque muitas delas chegam cedo à creche depois de tomar o pequeno almoço em casa. • Responder à necessidade de comer cinco vezes ao dia, sendo este momento o 1º lanche |
| Experiência Educativa | As crianças sentam-se para comer a bolacha que nós distribuímos. Nunca forçar, mas estimular para que a criança se sinta confortável. Por vezes as crianças choram com fome e não sabem pedir. Nós também não adivinhamos, mas temos obrigação de conhecer o ritmo alimentar das crianças nesta fase etária: 5 refeições ao dia, sendo 2 delas pequenos lanches. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Bolachas • Caixa da bolacha • Grupo de crianças • Duas estagiárias |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Caixa da bolacha • Grupo de crianças • Duas estagiárias |
| 10h10m | |
| Contextualização | Depois da bolacha começamos a música do bom dia. Em seguida começamos a atividade do dia: O Caracol |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Que as crianças conheçam as características do caracol (<i>Domínio Cognitivo</i>); • Que as crianças desenvolvam a sua atenção e a capacidade de observação (<i>Domínio Cognitivo</i>); • Que as crianças desenvolvam a sua comunicação e linguagem, (<i>Domínio cognitivo e sócio-afetivo</i>); • Que a criança desenvolva o seu vocabulário (<i>Domínio Cognitivo</i>). |
| Experiência Educativa | As crianças estão sentadas no tapete ordenadamente. A estagiária conta uma história sobre o caracol. Apresenta desenhos do caracol em deslocação. Mostra desenho do corpo do caracol fora da concha. Usa as palavras que deseja ouvir repetidas pelas crianças: caracol, corninhos, couve e sol. Depois apresenta os caracóis vivos no expositor colocado sobre a mesa. Em seguida convida as crianças a deslocarem-se devagarinho como o caracol até ficarem apoiadas na mesa para uma observação mais próxima. Aqui a estagiária poderá deixar que as crianças peguem em caracóis, se quiserem. As que mostrarem medo terão uma atenção especial da estagiária para que se sintam mais à vontade. As que pegarem neles, no fim lavam as mãos. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo de crianças • Duas estagiárias |



| | |
|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Sala de atividades • Caracol em recipiente apropriado, • Folhas de couve e ou alface. • Cartazes co caracóis |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Estiveram atentas a observar a figura do caracol? • Repetiram as palavras do vocabulário que escolhi? • Fizeram os gestos indicando os corninhos? • Mostraram ter observado bem a forma do caracol? • Como reagiram perante o expositor ao verem os caracóis? • Manifestaram medo de tocar neles? |
| 11h00 | |
| Contextualização | Uma das rotinas necessárias no contexto em creche é o almoço. Esta acontece sempre no mesmo horário e mesmo sendo uma necessidade básica é envolvida de forte intencionalidade educativa. Reúnem-se as crianças no tapete onde começam a cantar a canção “Almocinho vou comer”. Colocamos os babetes e vamos para o refeitório. Lá colocamos cada uma no seu lugar e damos-lhes a sopa. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Exploração e reconhecimento do refeitório. • Lugar fixo para que se habituem e passem a orientar-se. • Aquisição de destreza na manipulação da colher; • Reconhecimento de alimentos. • Produzir energia para funcionamento do corpo humano ou seja manter as funções do organismo. • Autonomia |
| Experiência Educativa | Após termos a certeza de que as crianças lavaram as mãos depois de mexerem nos materiais apresentados, levamo-las para o refeitório onde irão comer sob a nossa vigilância atenta |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Alimentação estipulada para o almoço • Grupo de crianças • Duas estagiárias • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Refeitório |
| <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Observar a capacidade de distinguir e identificar os alimentos. • Observar destreza na manipulação da colher e o seu grau de autonomia ao longo da refeição. • Verificar se a criança tem o hábito de dormir a sesta e se dorme bem. • Observar o comportamento das crianças que não dormem. |
| 1200m | |
| Contextualização | O almoço é seguido de uma rotina de higiene (troca de fraldas, lavagem das mãos e cara), o que antecede a sesta, para lhes incutir os hábitos necessários. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Criar hábitos de limpeza |

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Criação de laços de afeto e conforto. |
| Experiência Educativa | As crianças sentem-se bem depois dos momentos de higiene, sentindo-se relaxadas, prontas para irem dormir |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Camas • Chupeta • Fralda • Brinquedo |
| <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Verificar se a criança tem o hábito de dormir a sesta e se dorme bem. • Observar o comportamento das crianças que não dormem. |
| 16h30m | |
| Contextualização | As crianças lancham. Este horário é flexível, assim o lanche será após todas as crianças terem acordado. Depois do lanche as crianças irão ter um momento de atividade livre na sala, onde permanecerão até à hora de saída, pois consideramos extremamente importante os momentos livres. |
| Intencionalidade Educativa | Esta refeição é o 2º lanche indispensável à alimentação da criança. Desenvolver a capacidade de se relacionar livremente com o grupo de pares |
| Experiência Educativa | Com a mesma finalidade do 1º lanche, as crianças tomam esta refeição do dia. Terminado o lanche, todas as crianças são encaminhadas de forma ordenada para a sala, onde se seguirá uns momentos de atividades livres e interação com o material existente. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo de crianças • Duas estagiárias • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Sala • Brinquedos |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Quando a criança brinca livremente observamos a interação entre pares e o respeito pelos colegas. • Verificamos a capacidade que há em partilhar os brinquedos com os seus colegas. <ul style="list-style-type: none"> ○ Notamos a existência de laços afetivos com alguns colegas da sua preferência. |

| | |
|---|--|
| <p>Data: 19/11/201</p> <p>Atividade: “O Caracol”</p> <p>Responsável pela intervenção: Alma Robles</p> | |
| <p>A avaliação será feita através da observação direta das crianças durante a atividade e os resultados serão inseridos numa tabela de registo que conterà as seguintes questões:</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Repetiram as palavras do vocabulário que escolhi? | <p>Sim, a palavra caracol. Algumas, o(B) e a (F) disseram “col”.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Estiveram atentas a observar a figura do caracol? | <p>Sim, todas, cada uma expressando-se a seu modo.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Fizeram os gestos indicando os corninhos? | <p>A maior parte, sim.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mostraram ter observado bem a forma do caracol? | <p>Sim, só o (B) é que teve medo de mexer no caracol. As restantes manusearam o caracol à vontade.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Como reagiram perante o expositor ao verem os caracóis? | <p>A maior parte das crianças queria pegar logo nos caracóis. Quando viram os corninhos a sair, gritaram de contentamento.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Manifestaram medo de tocar neles? | <p>Houve uma criança, o (B) e a (I).</p> |



Anexo nº2 - Planificação

| | | | |
|---|---|--|--|
| <p>Mestrado em Educação Pré- Escolar</p>  | |  <p>Instituição: Jardim do Fraldinhos</p> <p>Educadora Cooperante: Educadora Regina Marques</p> <p>Auxiliar : Diana</p> <p>Grupo de crianças: 15 crianças (10 meninos e 5 meninas)</p> <p>Sala: Sala de 1 e 2 anos</p> | |
| <p>Professor Supervisor: Maria José Gamboa</p> <p>Estagiários: Alma Robles e Miguel Carmo</p> <p>Data: 04/12/2012</p> <p>Atividade: “ “Natal no fundo do mar”.”</p> <p>Responsável pela intervenção: Alma Robles</p> | | | |
| 9:00h | | | |
| Contextualização | <p>A esta hora pratica-se a rotina do acolhimento: a educadora com a nossa colaboração, vai buscar as crianças à sala onde são recolhidas à medida que vão chegando. Trá-las para a nossa sala. Aqui os brinquedos estão de forma ordenada e ao dispor das crianças. Brincam livremente, com os brinquedos da sua preferência. Nós os estagiários brincamos com elas, acompanhando-as.</p> <p>Esta rotina começa com um pequeno lanche a que damos o nome “ hora da bolachinha”.</p> | | |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Estimular as crianças a interagirem para se socializarem. • Manifestar e satisfazer os gostos pelos brinquedos. • Explorar e reconhecer a sala; • Desenvolver a curiosidade e a observação. • Estimular a linguagem e a expressividade. • Criar laços de • Afetividade e confiança com a educadora cooperante, auxiliar e estagiários. • Tranquilizar os pais na hora da despedida dos filhos. | | |
| Experiência Educativa | <p>As crianças aquando da nossa chegada à instituição encontram-se reunidas na sala de acolhimento. De seguida, encaminharemos o grupo à sala de atividades onde poderão explorar a sala de forma livre e autónoma. Nesta sequência as crianças encontram-se na sala de atividades onde poderão manipular e experimentar um conjunto de objetos/brinquedos diversificados, sendo uma altura propícia para a interação criança -criança e criança -adulto.</p> | | |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo de crianças • Dois estagiários • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Sala de atividades • Jogos e brinquedos presentes na sala. | | |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Ao longo desta atividade aproveito para observar as crianças na forma como se relacionam com brinquedos e com os colegas. • Observo os seus gostos pessoais e as suas preferências. | | |

| | |
|----------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Estou atenta à sua capacidade de comunicar com as outras crianças e com os adultos? |
| 10h00m | |
| Contextualização | <p>Esta rotina começa com um pequeno lanche a que damos o nome “ hora da bolachinha”.</p> <p>Iniciamos com a música da bolachinha que já todos conhecem.</p> |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Que as crianças façam uma pequena refeição a meio da manhã porque muitas delas chegam cedo à creche, depois de tomar o pequeno-almoço em casa. • Responder à necessidade de comer cinco vezes ao dia, sendo este o momento do 1º lanche. |
| Experiência Educativa | <p>As crianças sentam-se para comer a bolacha que nós distribuímos. Nunca forçar, mas estimular para que a criança se sinta confortável. Por vezes as crianças choram com fome e não sabem pedir. Nós também não adivinhamos, mas temos obrigação de conhecer o seu ritmo alimentar nesta fase etária: 5 refeições ao dia, sendo 2 delas pequenos lanches.</p> |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Bolachas • Caixa da bolacha • Grupo de crianças • Dois estagiários • Educadora cooperante • Auxiliar |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Todas as crianças tomam este 1º lanche? • Fazem-no já com apetite ou tentam recusar a bolachinha? • Notei diferença entre o seu comportamento antes e depois de comer? |
| 10h10m | |
| Contextualização | <p>Neste terceiro dia proponho-me acabar a atividade começada no dia de ontem. As crianças irão continuar os seus trabalhos de estampagem.</p> |
| Intencionalidade Educativa | <p>Com a realização desta atividade pretende-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que as crianças desenvolvam a sua comunicação e linguagem. • Consigam manusear o carimbo. • Desenvolvam a motricidade grossa, enquanto carimbam a figura do molde. • Desenvolvam a socialização |
| Experiência Educativa | <p>As crianças são colocadas na área do tapete depois da hora da bolachinha. A estagiária, mostra mais uma vez os materiais como tintas, carimbos, papel A4 etc. Perguntando e estimulando as crianças para a resposta às questões colocadas: O que será isto? Para que serve? Tentando ver se reconhecem a figura moldada, vou observando as suas reações. Depois mostro as imagens dos trabalhos feitos pelas crianças no dia anterior, perguntando: Isto o que é? Quem pintou isto? De quem é este desenho? Aguardando a reação das crianças sobre o seu trabalho, inclusivamente se o reconhecem.</p> <p>Com uma colaboração mais intensa do meu colega de estágio, da educadora cooperante e da auxiliar, terei uma atitude mais individualizada</p> |

| | |
|----------------------------|---|
| | com cada criança para as ajudar a fazer a carimbagem. Ao mesmo tempo vão ouvindo a música de natal. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Tintas • Carimbos • Papel A4 • Molde (diversas formas: estrelas do mar, peixes, tartaruga, polvo, etc.) • Estampagem das crianças no dia anterior. |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Se as crianças mostram interesse na atividade? • Observar se as crianças identificam a figura carimbada quando os veem nas imagens mostradas. • As crianças pronunciaram alguns nomes ou repetiram depois de me ouvirem a palavra dita expressamente para cada um numa atitude individualizada? • Observar a criança • Consegui despertar interesse e entusiasmo pela atividade proposta |
| 11h00 | |
| Contextualização | Uma das rotinas necessárias no contexto em creche é o almoço. Esta acontece sempre no mesmo horário e mesmo sendo uma necessidade básica é envolvida de forte intencionalidade educativa. Reúnem-se as crianças no tapete onde começam a cantar a canção “Almocinho vou comer”. Colocamos os babetes e vamos para o refeitório. Lá colocamos cada uma no seu lugar e damos-lhes a sopa. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Exploração e reconhecimento do refeitório. • Orientar as crianças para que se habituem a sentar enquanto comem. • Que pouco a pouco a criança aprenda a esperar que lhe seja servida a refeição. • Aquisição de destreza na manipulação da colher; • Reconhecimento de alimentos. • Que queiram experimentar alimentos novos para que se habituem. • Produzir energia para funcionamento do corpo humano ou seja manter as funções do organismo. • Autonomia |
| Experiência Educativa | Após termos a certeza de que as crianças lavaram as mãos depois de mexerem nos materiais apresentados, levamo-las para o refeitório onde irão comer sob a nossa vigilância atenta, ajudando a comer até ao fim aquelas que ainda apresentam dificuldade no manuseamento da colher. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Alimentação estipulada para o almoço • Grupo de crianças • Duas estagiárias • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Refeitório |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • As crianças conseguem distinguir e identificar alguns alimentos? • Como vai a destreza na manipulação da colher? • Começam a ser autónomas ao longo da refeição? • Estou atenta à forma como a criança se alimenta, para minha orientação e orientação dos pais? |

| 1200m | |
|----------------------------|--|
| Contextualização | O almoço é seguido de uma rotina de higiene (troca de fraldas, lavagem das mãos e cara), o que antecede a sesta, para lhes inculcar os hábitos necessários |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Criar hábitos de limpeza • Criação de laços de afeto e conforto. • Relaxamento físico • Tranquilidade física e psíquica |
| Experiência Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • As crianças sentem-se bem depois dos momentos de higiene, sentindo-se relaxadas, prontas para irem dormir |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Camas • Chupeta, fralda, brinquedo (em caso de necessidade) • Creme de limpeza • Fraldas • Toalhas |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Devo verificar se a criança tem o hábito de dormir a sesta e se dorme bem. • Observar o comportamento das crianças que não dormem. • Verificar se todas as crianças estão já preparadas para dormir. |
| 15h30m | |
| Contextualização | As crianças lancham no refeitório. Este horário é flexível, pois será após todas as crianças terem acordado, mas damos a este lanche a mesma atenção que damos ao almoço. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Esta refeição é o 2º lanche indispensável à alimentação da criança. • Tem a mesma finalidade do 1º lanche: responder à necessidade de comer cinco vezes ao dia, sendo este o momento do 2º lanche. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo de crianças • Duas estagiárias • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Refeitório • Papinha • Pão com manteiga/queijo alternadamente |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Todas as crianças tomam este 2º lanche? • Fazem-no já com apetite ou tentam recusar? • Manifestam preferência pela manteiga ou queijo? • Como resolvo a situação? • Notei diferença entre o seu comportamento antes e depois de come |
| 16h00 m | |
| Contextualização | O lanche é seguido de uma rotina de higiene (troca de fraldas, lavagem das mãos e cara). |

| | |
|----------------------------|--|
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Criar hábitos de limpeza • Criação de laços de afeto e conforto. • Preparar a criança para que esteja tudo em ordem quando os pais vierem buscá-la. |
| Experiência Educativa | Terminado o lanche, todas as crianças são encaminhadas de forma ordenada para a sala e verificamos a necessidade de um momento de higiene |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Creme de limpeza • Fraldas • Toalhas • Educadora cooperante • Estagiários • Auxiliar |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Preocupo-me com a limpeza da criança? • A criança manifesta já algum sinal de que precisa de higiene? • Transmito-lhes sentimentos de boa disposição e uma certa ansiedade pela chegada dos pais? |
| 16h30m | |
| Contextualização | Depois da higiene segue-se um momento de atividade livre na sala, onde permanecerão até à hora de saída, pois consideramos extremamente importante os momentos livres. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade de se relacionar livremente com o grupo de pares |
| Experiência Educativa | Feita a necessária higiene, seguem-se atividades livres e interação com o material existente na sala. Aqui ocupam-se, divertindo-se com o material existente sob a nossa orientação, acompanhamento e vigilância, até que cheguem os pais |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Brinquedos • Livros • Piscina de bolas • Espelho |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Quando a criança brinca livremente observo a interação entre pares e o respeito pelos colegas? • Verifico a capacidade que há em partilhar os brinquedos com os seus colegas? • Noto a existência de laços afetivos com alguns colegas da sua preferência? • Como se manifestam à chegada dos pais? |

Materiais e trabalhos feitos



1. Tintas aguarelas



2. Carimbos reutilizando embalagens de iogurte com esponjas



3. Moldes



4. Trabalhos com os moldes



5. Resultado final

Anexo nº3 - Planificação

| | |
|---|--|
| <p>Mestrado em Educação Pré- Escolar</p>  <p>Professor Supervisor: Maria José Gamboa Estagiários: Alma Robles e Miguel Carmo Data: 07/01/2012 Atividade: “ O Boneco de Neve” Responsável pela intervenção: Alma Robles</p> |  <p>Instituição: Jardim do Fraldinhas Educadora Cooperante: Educadora Regina Marques Auxiliar : Diana Grupo de crianças: 15 crianças (10 meninos e 5 meninas) Sala: Sala de 1 e 2 anos</p> |
| 9H00m (acolhimento) | |
| Contextualização | A esta hora pratica-se a rotina do acolhimento: a educadora com a nossa colaboração, vai buscar as crianças à sala onde são recolhidas à medida que vão chegando. Trá-las para a nossa sala. Aqui os brinquedos estão de forma ordenada e ao dispor das crianças. Brincam livremente, com os brinquedos da sua preferência. Nós os estagiários brincamos com elas, acompanhando-as. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Estimular as crianças a interagirem para se socializarem. • Manifestar e satisfazer os gostos pelos brinquedos. • Explorar e reconhecer a sala; • Desenvolver a curiosidade e a observação. • Estimular a linguagem e a expressividade. • Criar laços de afetividade e confiança com a educadora cooperante, auxiliar e estagiários. • Tranquilizar os pais na hora da despedida dos filhos. |
| Experiência Educativa | As crianças aquando da nossa chegada à instituição encontram-se reunidas na sala de acolhimento. De seguida, encaminharemos o grupo à sala de atividades onde poderão explorar a sala de forma livre e autónoma. Nesta sequência as crianças encontram-se na sala de atividades onde poderão manipular e experimentar um conjunto de objetos/brinquedos diversificados, sendo uma altura propícia para a interação criança -criança e criança -adulto. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo de crianças • Dois estagiários • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Sala de atividades • Jogos e brinquedos presentes na sala |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Ao longo desta atividade aproveito para observar as crianças na forma como se relacionam com brinquedos e com os colegas. • Observo os seus gostos pessoais e as suas preferências. • Estou atenta à sua capacidade de comunicar com as outras crianças e com os adultos? |
| 10h00m (Pequeno lanche) | |

| | |
|--|--|
| Contextualização | <p>Esta rotina começa com um pequeno lanche a que damos o nome “ hora da bolachinha”.</p> <p>Iniciamos com a música da bolachinha que já todos conhecem.</p> |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Que as crianças façam uma pequena refeição a meio da manhã porque muitas delas chegam cedo à creche depois de tomar o pequeno-almoço em casa. • Responder à necessidade de comer cinco vezes ao dia, sendo este momento o1º lanche |
| Experiência Educativa | <p>As crianças sentam-se para comer a bolacha que nós distribuímos. Nunca forçar, mas estimular para que a criança se sinta confortável. Por vezes as crianças choram com fome e não sabem pedir. Nós também não adivinhamos, mas temos obrigação de conhecer o ritmo alimentar das crianças nesta fase etária: 5 refeições ao dia, sendo 2 delas pequenos lanches.</p> |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Bolachas • Caixa da bolacha • Grupo de crianças • Duas estagiárias |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Todas as crianças tomam este 1º lanche? • Fazem-no já com apetite ou tentam recusar a bolachinha? • Notei diferença entre o seu comportamento antes e depois de comer? |
| 10h10m (Experiências Orientadas/Exploração livre da sala/Espaço exterior) | |
| Contextualização | <p>Depois da bolacha começamos a música do bom dia.</p> <p>Esta proposta educativa consiste em realizar uma atividade relacionada com a estação do inverno “ O boneco de neve”.</p> |
| Intencionalidade Educativa | <p>Com a realização desta atividade pretende-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No domínio cognitivo, que as crianças desenvolvam a sua comunicação e linguagem. Estimulem os sentidos, nomeadamente a visão através da observação dos desenhos (árvore, neve, boneco de neve, gelo) e o tato através da manipulação do gelo triturado. • No domínio motor, que as crianças estimulem a motricidade fina, durante a manipulação do gelo. • Ao nível do desenvolvimento pessoal e social, que a criança interaja com o grupo e com a educadora estagiária. |
| Experiência Educativa | <p>Após as crianças terem comido a sua bolacha, dirigem-se para o refeitório e vão sentar-se nas cadeiras com o auxílio do adulto. Seguidamente a criança observa o cenário do inverno: a árvore sem folhas e a neve. Pretende-se que as crianças observem e tentem identificar o cenário em questão.</p> <p>Posteriormente, a criança observa o boneco de neve com cachecol, luvas e gorro. Eu observo a reação das crianças. Em seguida pergunto às crianças o que tem o boneco de neve nas mãos, na cabeça e no pescoço. Deste modo podem associar o inverno ao frio e ao mesmo tempo despertar a sua curiosidade sobre a estação do inverno. Seguidamente o boneco de neve vai passar à frente de cada criança para poderem manipular e explorar. Depois</p> |

| | |
|----------------------------|--|
| | <p>disto a estagiária vai explicar às crianças que o boneco de neve vai brincar com a neve e pergunta se elas também querem brincar com a neve. No fim cria a curiosidade e o desejo de exploração do gelo e mostrando gelo triturado, pergunta: o que será isto? Alguém sabe? Querem experimentar a mexer? Aguarda a resposta das crianças. No fim cada criança vai receber uma porção de gelo triturado para manipularem até que se derreta. A conversa pode desenrolar-se, segundo o interesse que a criança manifestar.</p> |
| Recursos | <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gelo triturado, Cenário do inverno, Boneco de neve; • Luvras, Cachecol, Gorro. • Recipiente do gelo <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educadora cooperante; • Auxiliar; • 2 Estagiários. |
| Avaliação | <p>Das crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstraram interesse pela atividade? • Repetiram alguma palavra ou parte dela? • Disseram alguma palavra significativa? • A expressão facial e a reação ao contato com o gelo triturado. • Desejo de interagir e atitudes na interação: verbal e não-verbal. <p>Do educador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que correu bem e não correu bem na atividade? Porquê? • A atividade entusiasmou as crianças? Como? O que poderia melhorar? De que modo? |
| 11h00m (Almoço) | |
| Contextualização | <p>Uma das rotinas necessárias no contexto em creche é o almoço. Esta acontece sempre no mesmo horário e mesmo sendo uma necessidade básica é envolvida de forte intencionalidade educativa. Reúnem-se as crianças no tapete onde começam a cantar a canção “Almocinho vou comer”. Colocamos os babetes e vamos para o refeitório. Lá colocamos cada uma no seu lugar e damos-lhes a sopa.</p> |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Exploração e reconhecimento do refeitório. • Lugar fixo para que se habituem e passem a orientar-se. • Aquisição de destreza na manipulação da colher; • Reconhecimento de alimentos. • Produzir energia para funcionamento do corpo humano ou seja manter as funções do organismo. • Autonomia |
| Experiência Educativa | <p>Após termos a certeza de que as crianças lavaram as mãos depois de mexerem nos materiais apresentados, levamo-las para o refeitório onde irão comer sob a nossa vigilância atenta ajudando a comer até ao fim aquelas que ainda apresentam dificuldade no manuseamento da colher. Ajudar levantar as mangas para não se suja ou se molha durante do almoço. Para as crianças que demonstra dificuldade de adaptar as comidas que elas não gostam, os adultos procuram algumas estratégias para ajuda-las.</p> |

| | |
|---|---|
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Alimentação estipulada para o almoço • Grupo de crianças • Duas estagiárias • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Refeitório |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • As crianças conseguem distinguir e identificar alguns alimentos? • Como vai a destreza na manipulação da colher? • Começam a ser autónomas ao longo da refeição? • Estou atenta à forma como a criança se alimenta, para minha orientação e orientação dos pais? |
| 12h00m Higiene (troca de fraldas, lavagem de mãos, cara, etc) | |
| Contextualização | O almoço é seguido de uma rotina de higiene (troca de fraldas, lavagem das mãos e cara), o que antecede a sesta, para lhes inculcar os hábitos necessários. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Criar hábitos de limpeza • Criação de laços de afeto e conforto. • Relaxamento físico • Tranquilidade de física e psíquica |
| Experiência Educativa | Higiene é uma das regras mais importantes desde pequeno que as crianças necessitam As crianças sentem-se bem depois dos momentos de higiene, sentindo-se relaxadas, prontas para irem dormir |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Creme de limpeza; • Fraldas; • Toalhas; • Água. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Devo verificar se a criança tem o hábito de dormir a sesta e se dorme bem. • Observar o comportamento das crianças que não dormem. • Verificar se todas as crianças estão já preparadas para dormir. |
| 12h15 repouso A sesta é feita na sala. Cada criança tem o seu catre, manta e uma chupeta, peluche ou fralda se for necessário. | |
| Contextualização | A higiene é seguida de uma rotina de sesta. |
| Intencionalidade Educativa | Inculcar hábito de descansar. |
| Experiência Educativa | Mesmo dormindo toda a noite a criança continua a precisar de sestas durante o dia, de forma a repor as energias perdidas. Por volta dos dois anos a criança precisa de umas doze horas de sono por noite e cerca de uma ou duas horas de sestas por dia. Uma vez mais, a quantidade de horas de repouso dependerá essencialmente de cada criança em particular. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Camas, Chupeta, fralda, brinquedo (em caso de necessidade) |

| | |
|--|--|
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Aprendi os ritmos do sono das crianças e as suas necessidades durante da sesta. • Reações das crianças durante o sono? Como? |
| 15h30m Lanche | |
| Contextualização | As crianças lancham no refeitório. Este horário é flexível, pois será após todas as crianças terem acordado, mas damos a este lanche a mesma atenção que damos ao almoço. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Esta refeição é o 2º lanche indispensável à alimentação da criança. • Tem a mesma finalidade do 1º lanche: responder à necessidade de comer cinco vezes ao dia, sendo este o momento do 2º lanche. |
| Experiência Educativa | Com a mesma finalidade do 1º lanche, as crianças tomam esta refeição do dia. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo de crianças • Duas estagiárias • Educadora cooperante • Uma auxiliar • Refeitório, • Papinha, Pão com manteiga/queijo alternadamente |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Todas as crianças tomam este 2º lanche? • Fazem-no já com apetite ou tentam recusar? • Manifestam preferência pela manteiga ou queijo? • Como resolvo a situação? • Notei diferença entre o seu comportamento antes e depois de come |
| 16h00m Higiene (troca de fraldas, lavagem de mãos, cara, etc..) | |
| Contextualização | O lanche é seguido de uma rotina de higiene (troca de fraldas, lavagem das mãos e cara |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Criar hábitos de limpeza • Criação de laços de afeto e conforto. • Preparar a criança para que esteja tudo em ordem quando os pais vierem buscá-la. |
| Experiência Educativa | Terminado o lanche, todas as crianças são encaminhadas de forma ordenada para a sala e verificamos a necessidade de um momento de higiene. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Creme de limpeza • Fraldas • Toalhas • Educadora cooperante • Estagiários • Auxiliar |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Preocupo-me com a limpeza da criança? • A criança manifesta já algum sinal de que precisa de higiene? • Transmito-lhes sentimentos de boa disposição e uma certa ansiedade pela chegada dos pais? |

| 16h30 Exploração livre da sala/ Espaço exterior | |
|--|---|
| Contextualização | Depois da higiene segue-se um momento de atividade livre na sala, onde Permanecerão até à hora de saída, pois consideramos extremamente importante os momentos livres. |
| Intencionalidade Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a capacidade de se relacionar livremente com o grupo de pares. • Que as crianças desenvolvam a sua comunicação e linguagem • Que as crianças experimentem diferentes materiais (livros, brinquedos expostos na sala, etc.) descobrindo essa sensação através do tato. • Que as crianças exercitem a sua motricidade fina, folheando os livros e manipulando os brinquedos. |
| Experiência Educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Feita a necessária higiene, seguem-se atividades livres e interação com o material existente na sala. Aqui ocupam-se, divertindo-se com o material existente sob a nossa orientação, acompanhamento e vigilância, até que cheguem os pais. |
| Recursos | <ul style="list-style-type: none"> • Brinquedos • Livros • Piscina de bolas • Espelho |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> • Quando a criança brinca livremente, observo a interação entre pares e o respeito pelos colegas? • Verifico a capacidade que há em partilhar os brinquedos com os seus colegas? • Noto a existência de laços afetivos com alguns colegas da sua preferência? • Como se manifestam à chegada dos pais? |

| | |
|--|--|
| Data: 07/01/2013 Atividade: “ O Boneco de Neve” Responsável pela intervenção: Alma Robles | |
| A avaliação será feita através da observação direta das crianças durante a atividade e os resultados serão inseridos numa tabela de registo que conterà as seguintes questões: | |
| Das crianças: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Demonstraram interesse pela atividade? | Sim, |
| <ul style="list-style-type: none"> • Repetiram alguma palavra ou parte dela? | Sim, mas não todas o (B), a (F) e o |
| <ul style="list-style-type: none"> • Disseram alguma palavra significativa? | Sim, o (B) diz “avore” depois que observou o cenário. |
| <ul style="list-style-type: none"> • A expressão facial e a reação ao contato com o gelo triturado. | Outros com receio do frio e outros gostaram a manipular. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Desejo de interagir e atitudes na interação: verbal e não verbal | Sim. |
| Do educador: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • O que correu bem e não correu bem na atividade? Porquê? | Correu bem, as crianças conseguiram manipular o gelo e se divertiram. Viram o boneco de neve com cachecol, luva e gorro. |
| <ul style="list-style-type: none"> • A atividade entusiasmou as crianças? Como? | Sim, por causa do gelo do neve. |
| <ul style="list-style-type: none"> • O que poderia melhorar? De que modo? | Modo de preparar material com impermeável porque uma crianças ficou molhado. |

Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de


Instituição: Jardim de Infância da Guimarães
Orientadora Cooperante: Aida Coutinho
Professora Supervisora: Maria José Gamboa
Grupo de Crianças: 25 crianças (3 a 6 anos)
Estagiárias: Alma e Miguel
Intervenientes: Alma e robles
Data: 8 de Abril 2013

| 9:00h – 9:30 Entrada e acolhimento Conversas, canções, história, planificação/ preenchimento dos quadros tarefas/presenças | |
|---|--|
| Contextualização | <p>A entrada e o acolhimento das crianças é uma das rotinas diárias. Esta rotina é constituída pela marcação das presenças, da marcação meteorológica, da alteração do calendário, da contagem das crianças, da eleição dos chefes do dia, da canção de bom dia e da partilha do que fizeram durante do fim-de-semana. Estas atividades são muito importantes, conforme nos diz Oliveira-Formosinho, J. (2007): “ a rotina diária é fonte de segurança, independência, estabilidade para as crianças, permitindo-lhes serem o centro da experiência educativa”.</p> |
| Intencionalidade | <p>Ao nível do domínio pessoal e social, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeite as regras do diálogo e a sua vez de intervir; - Comunique em grande grupo; - Desenvolva valores democráticos e cívicos. <p>Ao nível do domínio cognitivo, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresse as suas opiniões; -Desenvolva o seu vocabulário; -Desenvolva a sua memória. <p>Ao nível da Expressão e Comunicação, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconheça/identifique o seu nome; - Desenvolva a linguagem oral; - Desenvolva as capacidades de escuta e análise; -Se familiarize com o código escrito; -Obtenha desenvolvimento do vocabulário; -Seja estimulada a comunicar. <p>Ao nível da Área da matemática, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Consiga contar os elementos do grupo presentes na sala; -Identifique se esse número é igual, superior ou inferior a 25 <p>No âmbito da Área da Expressão musical pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Seja capaz de produzir sons e ritmos com o corpo e a voz. |

| | |
|---|---|
| Competências | <p>A criança consegue</p> <ul style="list-style-type: none"> -Respeitar as regras do diálogo em grande grupo; -Escutar as opiniões dos colegas; - Identificar o tempo cronológico quando vê o calendário; -Familiarizar-se com códigos, quando identifica o seu nome no mapa de presenças e altera o calendário; -Desenvolver a sua linguagem e comunicação. |
| Descrição das atividades | <p>Após a entrada da educadora e das crianças na sala, as crianças sentam-se nos <i>puf's</i> e tem início a rotina que consiste na marcação das presenças no mapa de presenças, na alteração do calendário diário, que é da responsabilidade de uma criança durante uma semana, na contagem dos elementos do grupo presentes e entoação da canção dos bons dias. Em seguida a educadora elege os chefes do dia. Chega agora o momento de cada um partilhar como correu o seu fim-de-semana. Depois da conversa, a educadora pergunta às crianças se sabem em que estação do ano se está, o que acontece nessa estação do ano e o que começa a aparecer no jardim. Depois pergunta às crianças as suas ideias sobre a estação em que estamos.</p> |
| Recursos | <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 25 Crianças, Educadora cooperante, Auxiliar de ação educativa; 2 educadores estagiários. <p>Materiais;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Puff's; mapa de presenças, quadro de tarefas; quadro do tempo |
| Avaliação | <p>Ao longo da atividade observamos a participação das crianças, especialmente na linguagem utilizada e no reconhecimento da rotina do dia.</p> |
| <p>10:00 – 10:30 Higiene e lanche</p> | |
| <p>10:30 – 11:30 Atividades livres e/ou na sala ou na rua, consoante as condições atmosféricas</p> | |
| Descrição das atividades | <p>Com esta atividade começa a investigação educativa. A educadora estagiária mostra um livro embrulhado num papel bonito como se fosse uma prenda, dizendo que foi uma amiga que lhe ofereceu. Deixa as crianças adivinhar o que estará lá dentro, até que desembulha e mostra o livro; a seguir pergunta às crianças se alguém conhece aquela história. Depois pergunta-lhes se querem ouvir a história. Então começo a ler e a mostrar-lhes as figuras. No fim, insistindo nas características de cada um dos animais principais, as crianças vão apresentando as suas ideias acerca de cada animal. De acordo com essas ideias, vou registando as palavras que caracterizam o macaco e o panda, as quais vão servir para o trabalho coletivo em que as crianças vão colocar no lugar certo a palavra certa, conforme se refere ao panda ou ao macaco.</p> |
| Intencionalidade educativa | <p>Ao nível do domínio cognitivo pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresse as suas opiniões -Identifique as personagens da história -Desenvolva o seu vocabulário relacionado com a história contada. |

| | |
|---|--|
| | <p>Ao nível do domínio pessoal e social, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Saiba escutar e apreciar uma história, -Desenvolva valores de amizade. |
| Competências | <p>A criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desenvolve os valores de amizade, ouvindo a história; -Reconhece e identifica as personagens da história e suas características; -Escuta a história e observa o percurso e a ação das personagens da história. |
| Recursos | <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro; cenário |
| Avaliação | <p>Da estagiária:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conseguiu despertar a atenção das crianças? -Criou nelas curiosidade e entusiasmo? -Levou-as a recontar alguns episódios da história? -Deixou que se expressassem livremente e mostrou interesse por aquilo que as crianças disseram? <p>Das crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escutaram atentamente a leitura da história? - Participaram entusiasticamente na sua exploração? -Conseguiram reconhecer e expressar características dos animais? -Perceberam que a amizade é muito importante e que é preciso ser paciente? |
| <p>11:30h – 12:00h Recolher, higiene</p> | |
| <p>12:00h – 13:00H Almoço na JUVE</p> | |
| <p>13:30h – 15:30h Atividades livres e/ou dirigidas na sala</p> | |
| Descrição das atividades | <p>À tarde, depois que as crianças regressam do almoço, a educadora estagiária reúne as crianças no tapete, estabelecendo o diálogo sobre a história que ouviram na parte da manhã. Recorda às crianças o registo que fizeram sobre o macaco e a panda. Então manda as crianças fechar os olhos, pensando na história do livro “ Um amigo como tu”. Em seguida convida todas as crianças a ocupar o seu lugar na cadeira e a desenhar livremente sobre a história ouvida. Durante esta atividade que vai precisar da ajuda do meu colega, da educadora cooperante e da auxiliar da ação educativa, eu procurarei tomar notas, conversar com as crianças em geral e com as 3 crianças selecionadas em particular, para obter os dados necessários à minha análise e investigação.</p> |
| Intencionalidade Educativa | <p>Que a criança, ao nível do desenvolvimento cognitivo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoe a sua comunicação. - Identifique as características do macaco e do panda. - Desenvolva a capacidade de recordar a história ouvida anteriormente. |

| | |
|--|---|
| | <p>Ao nível do domínio psicomotor - Desenvolva a sua motricidade fina na utilização dos materiais.</p> <p>Ao nível do domínio pessoal e social - Respeite as regras do diálogo - Saiba seguir as orientações dadas.</p> |
| Competências | <p>Ao nível da expressão, da comunicação e do domínio da expressão plástica - A criança escuta atentamente a história. - A criança desenha o que mais gosta nos episódios da história. - A criança comunica exprimindo oralmente e/ou através do desenho o que sabe acerca dos animais da história.</p> |
| Recursos | <p>Humanos: - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários</p> <p>Materiais: - Livro; papel A4; canetas de feltro e/ou lápis de cor; vídeo/gravador; máquina fotográfica. Cenário</p> |
| Avaliação | <p>Da educadora - Consegui captar a atenção das crianças? - Consegui incentivar as crianças a participar na atividade? - Usei uma linguagem acessível e clara?</p> <p>Da criança - A criança esteve atenta à leitura da história? - Manifestou interesse e quis intervir de forma espontânea ordenada? - Captou as principais ideias da história? - Teve facilidade em comunicar? - Realizou a atividade de forma autónoma? - Demonstrou interesse em realizar a atividade?</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Bibliografia: FORMOSINHO, O., LINO, D. e NIZA, S. (2007). <i>Modelos Curriculares para a Educação de Infância</i> (3ª Ed.). Porto: Porto Editora | |

Desenho de 3 crianças



1.O desenho depois da leitura da história: Panda e macaco jogam à bola na água.



2.O macaco e o panda passaram o rio. Primeiro o macaco subiu a uma árvore e depois subiram os dois ao topo da montanha para ver a surpresa.



3.A menina disse que pintou o macaco e o panda quando chegaram ao topo da montanha onde viram muitas borboletas. Ela gostou do macaco, mas não o pintou porque não sabia pintar o macaco.



Instituição: Jardim de Infância da Guimarães
Orientadora Cooperante: Aida Coutinho
Professora Supervisora: Maria José Gamboa
Grupo de Crianças: 25 crianças (3 a 6 anos)
Estagiárias: Alma e Miguel
Intervenientes: Alma robles
Data: 9 de Abril 2013

9:00h – 9:30 Entrada e acolhimento

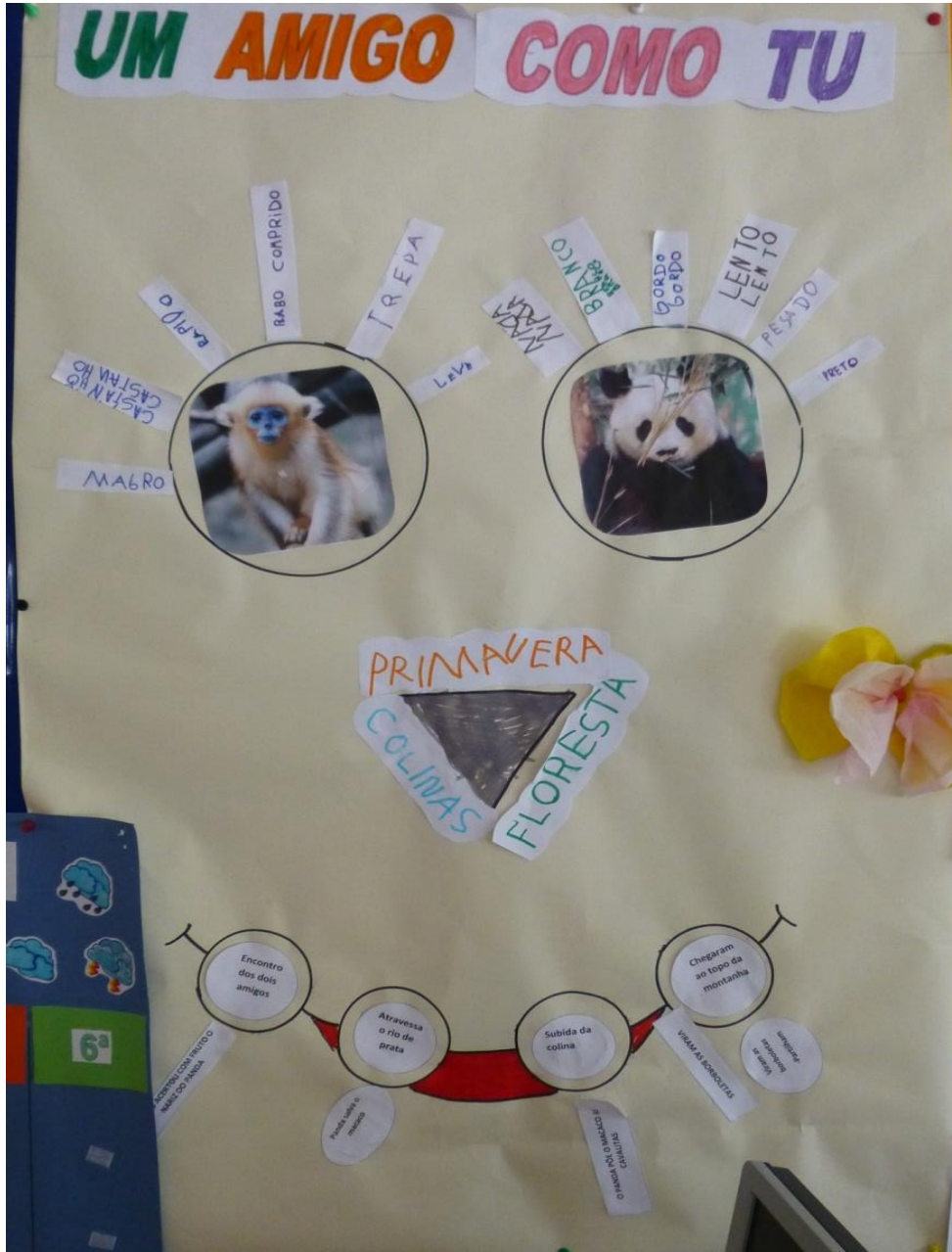
Conversas, canções, história, planificação e/ou preenchimento dos quadros tarefas/presenças

| | |
|--------------------------|---|
| Contextualização | <p>A entrada e o acolhimento das crianças é uma das rotinas diárias. Esta rotina é constituída pela marcação das presenças, da marcação meteorológica, da alteração do calendário, da contagem das crianças, da eleição dos chefes do dia, da canção de bom dia e da partilha do que fizeram durante do fim-de-semana. Estas atividades são muito importantes conforme nos diz Oliveira-Formosinho, J. (2007): “ a rotina diária é fonte de segurança, independência, estabilidade para as crianças, permitindo-lhes serem o centro da experiência educativa”.</p> |
| Intencionalidade | <p>Ao nível do domínio cognitivo pretendo que a criança -Expresse as suas opiniões -Identifique as personagens da história -Desenvolva o seu vocabulário relativo à história contada.</p> <p>Ao nível do domínio pessoal e social pretendo que a criança -Saiba escutar e apreciar uma história -Desenvolva os valores da amizade.</p> |
| Competências | <p>A criança - Pode desenvolver os valores da amizade, ouvindo a história - Escuta a história e observa o percurso e a ação das personagens. -Reconhece e identifica as personagens da história e suas características e representa-as ao fazer o seu desenho, também livremente de acordo com a sua imaginação.</p> |
| Descrição das atividades | <p>Após a entrada da educadora e das crianças na sala, as crianças sentam-se nos <i>puf's</i> e tem início a rotina que consiste na marcação das presenças no mapa de presenças, na alteração do calendário diário que é da responsabilidade de uma criança por semana, na contagem dos elementos do grupo presentes e na entoação da canção dos bons dias. Em seguida a educadora estagiária retoma o livro da história, perguntando se ainda se lembram da história ouvida no dia anterior. Ajudar as crianças a recordar, por meio de algumas perguntas, tais como: o que sabemos sobre os pandas? O que é preciso preparar para fazer uma viagem? (levar um mapa, mochila, alimentos indispensáveis, tais como...), Por que fazemos viagens? (para conhecer outros países, outras paisagens, etc.) Quando viajamos, vamos sozinhos? Então, com quem vamos? (os pais, padrinhos, colegas da escola...) (caso não respondam usando a palavra amigos, terei de sugerir, perguntando se não querem levar na viagem o seu melhor</p> |

| | |
|--|--|
| | amigo.) Daqui virá a pergunta: o que é um amigo? Neste momento fazer a leitura da história desde a página 5 até 16. Depois convidar as crianças a desenhar no cenário o percurso do macaco e do panda e a colar as palavras simples de coisas existentes ao longo do percurso (mata, rio, pássaro e topo da montanha) no cenário. |
| Recursos | Humanos: - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários Materiais: -livro; papel A4; canetas de feltro e/ou lápis de cor; vídeo/gravador; máquina fotográfica. Cenário |
| Avaliação | Da estagiária: - Consegui incentivar as crianças a recontarem alguns episódios da história? - Deixei que se expressassem livremente sem a minha intervenção? Das crianças: - Participaram com interesse e entusiasmo na exploração da história? -Perceberam que a amizade é muito importante e é preciso saber ser paciente com os amigos? |
| 10:00 – 10:30 | |
| Higiene e lanche | |
| 10:30 – 11:30 | |
| Atividades livres e/ou na sala ou na rua, consoante as condições atmosféricas | |
| Descrição das atividades | A seguir ao lanche, as crianças vão sentar-se nos puffs. De olhos fechados, tentam lembrar-se do percurso dos dois animais. Quando todos disserem que já se lembram, levantam-se dos puffs e vão para os seus lugares. Começam a desenhar aquilo de que se lembram. Eu acompanharei toda esta atividade com a máxima atenção, recolhendo dados e informações das crianças, tomando notas escritas sobre aspetos que julgue importantes do trabalho das crianças selecionadas. |
| Intencionalidade educativa | Ao nível do domínio cognitivo pretendo que a criança -Expresse o conhecimento adquirido acerca da história; -Represente o percurso feito pelas personagens da história; -Desenvolva o seu vocabulário relativo ao mesmo percurso. Ao nível do domínio pessoal e social pretendo que a criança - Reconheça sinais de amizade entre os dois animais ao longo do percurso; -Seja capaz de transportar esses sinais para a vida pessoal como um valor; Ao nível do domínio da expressão plástica, pretendo que a criança - Saiba utilizar os materiais de acordo com a sua imaginação ou com os desenhos visionados. Ao nível do domínio psicomotor - Desenvolva a sua motricidade fina. |
| Competências | A criança - Desenvolve a criatividade gráfica; - Reconhece, identifica e representa os locais por onde passaram os dois animais. |

| | |
|---|--|
| Recursos | <p>Humanos: - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários</p> <p>Materiais: -livro; papel A4; canetas de feltro e/ou lápis de cor; vídeo/gravador; máquina fotográfica. Cenário</p> |
| Avaliação | <p>Da educadora -Conseguir incutir nas crianças o entusiasmo pela atividade a realizar? -Estive atenta à ação das crianças para não perder qualquer dado importante?</p> <p>Da criança -Sentiu-se motivada para executar o desenho? - Fê-lo com gosto ou só para fazer qualquer coisa? -Soube utilizar as cores de acordo com a representação ou utilizou-as de acordo com a sua imaginação?</p> |
| <p>11:30h – 12:00h Recolher, higiene</p> | |
| <p>12:00h – 13:00H Almoço na JUVE</p> | |
| <p>13:30h – 15:30h Atividades livres e/ou dirigidas na sala</p> | |
| Descrição das atividades | No regresso do almoço, enquanto esperamos a professora de música, ligar o U Tube para que as crianças dançam ao ritmo da música “ Panda vai à escola”, fazendo gestos corporais que desenvolvam a lateralização e ajudem a construir harmonia física nos movimentos corporais que têm de ser sincronizados. |
| Intencionalidade Educativa | - Pretendo que a criança aperfeiçoe habilidades essenciais como: deslocar-se, girar e manter o seu equilíbrio. -Pretendo que a criança manifeste entusiasmo e alegria através da dança. |
| Competências | - A criança desenvolve as suas capacidades para compreender e interagir com os outros através da dança. -A criança exercita o respeito pelo espaço necessário a cada um. |
| Recursos | <p>Humanos: - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários</p> <p>Materiais: -Computador, U tube “ Panda vai à escola”,</p> |
| Avaliação | <p>Da criança: - Dançaram com gosto e alegria, seguindo o ritmo da música? -Todas as crianças tiveram gosto em participar ou houve alguma que se tenha isolado? -Houve alguma criança que tenha sobressaído pelo jeito demonstrado? -Respeitaram o espaço necessário a cada um do seus colegas?</p> |
| <p>Aula de Música</p> | |
| <p>15:30H Hora de saída</p> | |

Mapa do Smile





Infância

Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de

Instituição: Jardim de Infância da Guimarães

Orientadora Cooperante: Aida Coutinho

Professora Supervisora: Maria José Gamboa

Grupo de Crianças: 25 crianças (3 a 6 anos)

Estagiárias: Alma e Miguel

Intervenientes: Alma e Miguel

Data: 10 de Abril 2013

9:00h – 9:30 Entrada e acolhimento

Conversas, canções, história, planificação/ preenchimento dos quadros tarefas/presenças

Contextualização
A entrada e o acolhimento das crianças é uma das rotinas diárias. Esta rotina é constituída pela marcação das presenças, da marcação meteorológica, da alteração do calendário, da contagem das crianças, da eleição dos chefes do dia, da canção de bom dia e da partilha do que fizeram durante do fim-de-semana. Estas atividades são muito importantes conforme nos diz Oliveira-Formosinho, J. (2007): “ a rotina diária é fonte de segurança, independência, estabilidade para as crianças, permitindo-lhes serem o centro da experiência educativa”.

Intencionalidade

Ao nível do domínio pessoal e social, pretendemos que a criança

- Respeite as regras do diálogo e aguarde a sua vez de intervir;
- Comunique em grande grupo.
- Desenvolva valores democráticos e cívicos.

Ao nível do domínio cognitivo pretendemos que a criança

- Expresse as suas opiniões.
- Desenvolva o seu vocabulário
- Desenvolva a sua memória.

Ao nível da Expressão e Comunicação, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, pretendemos que a criança

- Reconheça/identifique o seu nome;
- Desenvolva a linguagem oral;
- Desenvolva as capacidades de escuta e análise;
- Se familiarize com o código escrito;
- Desenvolva o vocabulário;
- Se sinta estimulada a comunicar;

Ao nível da Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática, pretendemos que a criança

- conte os elementos do grupo presentes na sala;
- identifique se esse número é igual, ou inferior a 25;

No âmbito da Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Expressão musical pretendemos que a criança

- seja capaz de produzir sons e ritmos com a voz e o corpo respetivamente.

| | |
|---|--|
| Competências | <p>A criança consegue</p> <ul style="list-style-type: none"> -respeitar as regras de diálogo em grande grupo; -Escutar as opiniões dos colegas; - Desenvolver a noção de tempo quando reconhece o dia em que estamos; -Reconhecer e identificar os números ao mudar o calendário; -Familiarizar-se com o código quando identifica o seu nome no mapa de presenças e altera o calendário; -desenvolver a sua linguagem e comunicação. |
| Recursos | <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 25 Crianças, Educadora cooperante, Auxiliar de ação educativa; 2 educadores estagiários. <p>Materiais;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Puff's; mapa de presenças, quadro de tarefas; quadro do tempo |
| Avaliação | Ao longo da atividade observamos a participação das crianças, especialmente a linguagem utilizada e o reconhecimento da rotina do dia. |
| 10:00 – 10:30 | |
| Higiene e lanche | |
| 10:30 – 11:30 | |
| Atividades livres e/ou na sala ou na rua, consoante as condições atmosféricas | |
| Descrição das atividades | Depois do lanche, as crianças que estão já no exterior em recreio, vão fazer um pouco de ginástica. Formam um círculo e imitam o andamento do macaco e do panda segundo o ritmo marcado no tambor. Em forma de jogo, formaremos também 2 grupos, um de macacos e outro de pandas que sempre ao ritmo do tambor se deslocarão aos saltos (macacos) e em passo lento e pachorrento (pandas). Depois trocam os papéis: quem era panda, passa a ser macaco; quem era macaco, passa a ser panda. Este jogo será feito do mesmo modo, mas sem a marcação do ritmo no tambor, apenas pela orientação falada da educadora estagiária. Também, se houver tempo, posso pôr duas crianças que, em simultâneo, serão o macaco e o panda em deslocação, tal como na história. |
| Intencionalidade educativa | <p>Ao nível do domínio cognitivo pretendemos que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresse com os seus movimentos a compreensão das características dos animais. <p>Ao nível do domínio pessoal e social pretendemos que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -saiba ocupar o seu lugar e o espaço que tem, sem colidir com os companheiros. |
| Competências | <p>A criança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consegue distinguir e executar ritmos diferentes. |
| Recursos | <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tambor |
| Avaliação | <p>Da estagiária:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consegui atingir o objetivo que tinha em vista na realização deste jogo? <p>Das crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participaram entusiasticamente no jogo? - Conseguiram interiorizar o papel que deviam desempenhar? |

| | |
|---|--|
| 11:30h – 12:00h Recolher, higiene | |
| 12:00h – 13:00H Almoço na JUVE | |
| 13:30h – 15:30h Atividades livres e/ou dirigidas na sala | |
| Descrição das atividades | Depois do almoço, as crianças reúnem-se nos puff's para ouvirem e verem a história “Um amigo como tu”, através do power point. Ao observarem as imagens, elas vão dizer o que aconteceu ou irá acontecer, antes de ouvir a leitura. No final, todas as crianças vão para o seu lugar e desenharam a parte da história que mais gostaram. |
| Intencionalidade Educativa | <p>Pretendo que, ao nível do desenvolvimento cognitivo, a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoe a sua comunicação através da linguagem. - Exprima as suas ideias baseadas na imagem e na sua memória através da linguagem oral e do desenho. - Reconheça as características próprias de cada um dos animais, especialmente a deslocação. - Desenvolva a sua imaginação através do desenho. <p>Ao nível do domínio psicomotor</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolva a sua motricidade fina. <p>Ao nível do domínio pessoal e social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeite regras. - Respeite os colegas, sem invasão do seu espaço. - Respeite a sua vez de falar. |
| Competências | <p>Ao nível de expressão e comunicação e ao nível da expressão plástica</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança observa atentamente as imagens e comunica a sua forma de pensar. - A criança comunica, exprimindo através da linguagem oral ou do desenho, o que mais lhe interessou na história. - A criança mostra, através do desenho, se a sua forma de pensar se mantém igual ou se alterou ao longo das atividades. |
| Recursos | <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - livro; papel A4; canetas; vídeo/gravador; máquina fotográfica, power point. |
| Avaliação | <p>Da educadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consegui captar a atenção das crianças? - Consegui incentivar as crianças a manifestarem as suas ideias? - Deixei que as crianças se esprimissem livremente ou interfeiri? - Soube motivá-las para que fizessem realmente aquilo de que mais gostaram? - Estive atenta à execução do desenho e procurei obter dados importantes? <p>Da criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança esteve atenta ao comentário da história? Participou neste comentário? - A criança interveio de forma espontânea ou houve necessidade de incentivo? |

- A criança teve facilidade em comunicar?
- A criança realizou a atividade de forma autónoma?
- A criança demonstrou interesse e gosto na realização da atividade?

15:30H
Hora de saída

Figura 2. Placard






Expressão plástica – trabalho de colaboração do grupo.

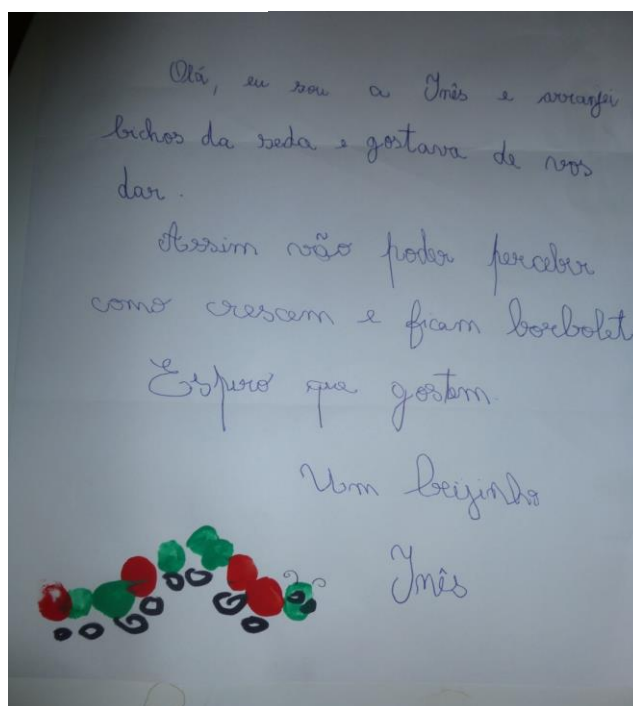


Exposição dos trabalhos individuais

Anexo nº5

|  |  |  |
|--|---|---|
| O conhecimento das crianças acerca das borboletas | | |
| M. (6/7 anos) | M. F. (4/5 anos) | A. (3/4anos) |
| <i>Fiz uma borboleta. Ela tem duas asas cor-de-rosa, duas antenas, comem folhas de amoreira faz cocó e xixi e faz casulo, mas ela primeiro era lagarta.</i> | <i>Eu fiz duas borboletas, uma é menino e outra é menina. Esta (e apontou) é menino porque tem riscas e esta é menina porque é liso! As borboletas têm duas asas Elas têm duas antenas e também patas e asas.</i> | <i>Eu fiz uma borboleta que é um menino. Tem duas asas, duas antenas, tem olhos e boca. Também tem patas.</i> |
| Conversa em grande grupo | | |
| <p>Menino D. (6 anos) “As borboletas comem flor” Menino D. C. (5 anos) “ As borboletas comem néctar de flor” Menina M. (4 anos) “As borboletas comem fruta” Menina I. M. (6 anos) “ As borboletas voam” Menina M. (4 anos) “ Elas têm patas” Menino A. (3/4 anos) “Tem asas” Menino D. (6 anos) “Elas andam sempre a voar” Menino A. (5 anos) “Eu vi borboletas amarelas a voar no Jardim” Menino A. (3/4 anos) “As borboletas são fofinhas”. Menina A. (4 anos) “Têm muitas cores”. Menino A. C. (5 anos) “ A minha borboleta tem dois olhos e uma boca”.</p> | | |

Anexo nº6



Carta da Inês

Anexo nº7

Algumas das experiências vividas pelas crianças

Menina I. (5anos) – “Quando cheguei a casa, pus a caixa no escritório. O meu pai ajudou a limpar e a dar folhas novas para as lagartas comerem. Depois levei para o meu quarto para dormirem. As minhas lagartas comem muito!”.

Menina S. (6anos) – “Foi muito engraçado! Quando cheguei a casa, mostrei à minha mãe e ela pôs-se a gritar com medo! Depois pus a caixa na sala, a minha mãe ajudou a limpar, mas não mexeu nas lagartas. Eu gostei muito de ficar em casa com as lagartas”.

Menina M. (6 anos) – “Quando eu cheguei a casa, mostrei ao meu mano pequenino, e ele gostou muito. A minha mãe pôs a caixa na cozinha para o mano não mexer”. O meu pai ajudou a limpar e a dar comida”.

Menino A. D. (6 anos) – “Quando eu cheguei a casa, fiquei a ver as lagartas e depois pus a caixa no meu quarto. À noite eu vi e não havia nada, mas de manhã vi outra vez e já lá estava um casulo”.

Estagiária – E tu viste ela fazer o casulo?

Menino A.D. – “Não! Já estava feito. Olha, não vês ali?”

Anexo nº8



As lagartas deixaram de comer



Lagarta da direita a construir o casulo



Uma lagarta, um casulo e outro quase feito



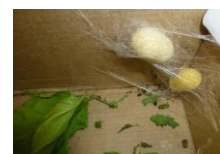
Estas ainda não começaram a fazer o casulo.



As crianças verificam que já são só casulos



Uma caixa só com casulos. Podemos ver a diferença na cor.



Casulos em pormenor. Cor clara e cor mais escura.

Anexo nº9



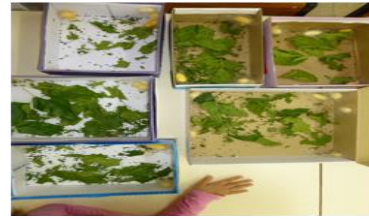
1. Lagartas quando chegaram eram pequeninas.



2. Lagartas começam a fazer um casulo.



3. Casulos de cor amarelo claro e cor amarelo escuro.



4. Transformaram todos em casulo.

Figura 16 – Observação dos casulos em PowerPoint

Anexo nº10



1. Borboleta recém-nascida



2. A criança pega nela e mostra à sua colega



3. Em poucas horas vê-se crescimento



4. Com os dedos ajudou o nascimento da borboleta



5. Uma das mães que acompanhou todo o processo



6. Esta lagarta morreu



7. Borboleta pequenina, nascida de casulo menor que os outros



8. Crianças aguardam que mais borboletas saiam do casulo.

Figura 17 – O nascimento da borboleta

Anexo nº11



1. Estampagem das mãos para fazer uma borboleta.



2. Estampagem das mãos para fazer uma lagarta (cor-de-rosa para as meninas).



3. Estampagem em cor azul por ser a lagarta construída pelos meninos.



4. MARUSI acompanhou todo o processo das lagartas vivas. Aqui está o casulo fanteche.



5. As duas lagartas, folhas para elas comerem e os seus dois casulos.



6. MARUSI sai do casulo em forma de borboleta-fanteche.

7. Lagarta-fanteche oferecida por um professor da Escola. Esta foi batizada com um nome Construído a partir das letras que cada criança ia dizendo. Pareceu-nos que MARUSI seria um lindo nome de lagarta.



Anexo nº12



1. S. e I. (6 anos) dissecam um casulo



2. Observam casulo dissecado



3. Encontram a pupa e mostram-na



4. Interior do casulo à vista em corte transversal



5. Corte longitudinal do casulo



6. Casulos abertos com a pupa à vista

Figura 20 – A dissecação dos casulos

Anexo nº13

| Fases do desenvolvimento da borboleta | | | | | |
|---|----------|----------|--|----------|----------|
| | | | | | |
| 1º Grupo | 2º Grupo | 3º Grupo | 4º Grupo | 5º Grupo | 6º Grupo |
| As conversas do 2º Grupo (escolhido aleatoriamente) | | | | | |
| <p>F. (4 anos) -Isto é a lagarta dentro do círculo M. (6 anos) -Isto aqui que está no quadrado é a borboleta A. (3 anos) – Isto é o casulo M1 (6 anos- Estes são os ovos M2 (6 anos) – Nós vamos formar o ciclo da vida da borboleta M2 (6 anos) - 1º fazemos a borboleta que põe ovos A (3 anos) – Não, 1º fazemos a lagarta e depois o casulo F (4 anos) – Também pode ser ovos e depois a lagarta M1 (6 anos) -1º lagarta, depois casulo, depois borboleta e ovos. M2. (6 anos) - Não, 1º ovos, 2ºlagarta, 3ºcasulo e borboleta. Depois vamos pôr as setas, aqui, aqui, ... A (3 anos) Ponho eu, assim, assim...(e colocava as setas) está certo, pois é? M1,M2, E – Está bem! M2 (6 anos) E agora vamos colocar os nomes. M2 (6 anos) Esta é a letra B Bor-bo- le-ta. Vamos pôr aqui. A (3 anos) – Isto é ovos F. (4 anos)- Não é nada, porque a letra é o C. M1 (6 anos) – É o casulo M2 (6 anos) – Deixa-me ver... pois! é o ca-su-lo! A (3 anos) - Onde é que vamos pôr as letras? Ponho aqui?</p> | | | <p>M2 (6 anos)- Sim! em cima da figura, mas não é assim, é ao contrário! Vira para cima. F (4 anos) Isto é a letra L então pode ser lagarta. M2 (6 anos) Eh! é a lagarta M1 (6 anos) Pois. M2 (6 anos) Vamos mostrar se é certo, está bem? A.F.M1,M2 – Olha, está bem o nosso trabalho? Estagiária – Muito Bem! Podem explicar-me o vosso trabalho? A.F.M1,M2- 1º os ovos, depois transforma em lagarta, depois entra dentro do casulo e quando sai já é borboleta. Estagiária- Que letra é esta? F (4 anos)- É ovos! Estagiária- E esta? M1 (6 anos) Lagarta Estagiaria- Esta? A (3 anos) – Casulo Estagiária- Esta? M2 (6 anos) – É borboleta Estagiária – Muito bem, fizeram muito bem. Agora podem começar a colar as figuras e as letras.</p> | | |

Figura 21 – Fases do desenvolvimento da borboleta



Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância

Instituição: Jardim de Infância da Guimarães
Orientadora Cooperante: Aida Coutinho
Professora Supervisora: Maria José Gamboa
Grupo de Crianças: 25 crianças (3 a 6 anos)
Estagiárias: Alma e Miguel
Intervenientes: Alma robles
Data: 17 de Junho 2013

9:00h – 9:30 Entrada e acolhimento

Conversas, canções, história, planificação/ preenchimento dos quadros tarefas/presenças

| | |
|-------------------------|--|
| <p>Contextualização</p> | <p>A entrada e o acolhimento das crianças é uma das rotinas diárias. Esta rotina é constituída pela marcação das presenças, da marcação meteorológica, da alteração do calendário, da contagem das crianças, da eleição dos chefes do dia, da canção de bom-dia e da partilha do que fizeram durante do fim-de-semana. Estas atividades são muito importantes, conforme nos diz Oliveira-Formosinho, J. (2007): “ a rotina diária é fonte de segurança, independência, estabilidade para as crianças, permitindo-lhes serem o centro da experiência educativa”. Neste sentido concordo com Gispert (1996) & Piaton, (1979) quando afirmam que o desenvolvimento social reflete as relações entre as crianças, como um processo contínuo e progressivo de troca. “Esta atividade tem como intencionalidade fomentar essas trocas de vivências de um vocabulário alargado facilitando novas aprendizagens e estas, por sua vez, permitem um aumento do vocabulário, sendo criado um ciclo promotor de novos conhecimentos” (Lopes, 2005)</p> |
| <p>Intencionalidade</p> | <p>Ao nível do domínio pessoal e social, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeite as regras do diálogo e a sua vez de intervir; - Comunique em grande grupo; - Desenvolva valores democráticos e cívicos. <p>Ao nível do domínio cognitivo, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exprese as suas opiniões; -Desenvolva o seu vocabulário; -Desenvolva a sua capacidade de memorizar. <p>Ao nível da Expressão e Comunicação, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconheça/identifique o seu nome; - Desenvolva a linguagem oral; - Desenvolva as capacidades de escuta e análise; -Se familiarize com o código escrito; -Obtenha desenvolvimento do vocabulário; -Seja estimulada a comunicar. <p>Ao nível da Área da matemática, pretendo que a criança</p> <ul style="list-style-type: none"> -Consiga contar os elementos do grupo presentes na sala; -Identifique se esse número é igual, superior ou inferior a 25 |

| | |
|--|--|
| | <p>No âmbito da Área da Expressão musical, pretendo que a criança -Seja capaz de produzir sons e marcar ritmos com o corpo e a voz.</p> |
| Competências | <p>A criança consegue -Respeitar as regras do diálogo em grande grupo; -Escutar as opiniões dos colegas; - Identificar o tempo cronológico, quando vê o calendário; -Familiarizar-se com códigos, quando identifica o seu nome no mapa de presenças e altera o calendário; - Comunicar as suas ideias sobre as questões colocadas; - Desenvolve a sua linguagem e comunicação, quando partilha as suas experiências do fim-de-semana.</p> |
| Descrição das atividades | <p>Após a entrada da educadora e das crianças na sala, as crianças sentam-se nos <i>puf's</i> e tem início a rotina que consiste na marcação das presenças no mapa de presenças, na alteração do calendário diário, que é da responsabilidade de uma criança durante uma semana, na contagem dos elementos do grupo presentes e entoação da canção dos bons dias. De seguida inicia-se o diálogo em que cada criança partilha com os seus colegas como passou o fim-de-semana.</p> |
| Recursos | <p>Humanos: - 25 Crianças, Educadora cooperante, Auxiliar de ação educativa; 2 educadores estagiários.</p> <p>Materiais; -Puff's; mapa de presenças, quadro de tarefas; quadro do tempo.</p> |
| Avaliação | <p>Ao longo destas atividades, notei progressos na execução das tarefas ditas normais da rotina diária?</p> <p>Notei progressos nestas atividades desde o princípio do meu estágio?</p> <p>As crianças já participam naturalmente, quase sem a minha intervenção, na marcação das tarefas e nas contagens das presenças e das faltas?</p> <p>Nota-se progresso na linguagem utilizada?</p> <p>-Exprimem as suas ideias de forma clara sobre quando relatam as suas experiências do fim-de-semana?</p> |
| <p>10:00 – 10:30 Higiene e lanche</p> | |
| <p>11:15 – 12:00</p> | |
| <p>Depois do lanche a educadora estagiária conta a história de “A Flor e a Borboleta” de Coby Hol, através do PowerPoint e, no decorrer da mesma, vai estabelecendo um diálogo com as crianças, sobre o que trata a história, acontecimentos, personagens, ação, até o ciclo da vida da borboleta.</p> | |
| Descrição das atividades | <p>Após a leitura da história, as crianças permanecem sentadas e em conjunto procede-se a uma breve síntese da mesma, através de questões como: De que fala a história? O que é que a flor perguntou ao sol? Quem dá a luz e calor? Quem viaja sobre o mar e traz gotas de chuva para a terra? Quem brilha lá em cima, no céu? Quem chegou quando a flor estava amuada? (os meninos também amuam? Porquê?) Que sentiu a flor quando viu a borboleta? Continuou amuada? Então como ficou? Depois as crianças interagem e vão contando a</p> |

| | |
|----------------------------|---|
| | <p>história em sequência sem perder os acontecimentos mais importantes. Ao chegarem ao momento em que a borboleta parte, estabelecer com as crianças um diálogo no sentido de as fazer distinguir dois sentimentos opostos: a tristeza porque a borboleta vai partir e não voltará; alegria por ficar com os ovos da borboleta nas suas folhas e um dia ter as suas lagartas, para fazerem o casulo que havia de trazer mais borboletas. Fazê-las repetir as palavras da flor quando diz: <u>“eu também vou dar as minhas sementes à terra e depois do inverno vão nascer novas flores”</u>.</p> <p>No final da história e de todo este diálogo, proporei às crianças uma atividade que elas mesmas devem preparar, em grupos, para representarem a história “a Flor e a Borboleta”, com diálogos, danças e mímica, fazendo realçar o ciclo da vida da borboleta. Pedirei a opinião de todos para a formação dos grupos de acordo com as personagens que figuram na história: Flores, borboletas, sol, nuvens, gotas de água, ovos, lagartas, casulo e jardineiro. Formados os grupos, cada um vai decidir como fazer, o que dizer, o que vestir e de que materiais precisam.</p> <p>O grupo das borboletas devem combinar como é que vão mostrar aos seus colegas que são borboletas e como vão pôr os ovos.</p> <p>O grupo dos ovos tem de mostrar como é ser ovo, como rebola o ovo, como se mexe o ovo, onde se põem os ovos.</p> <p>O grupo das lagartas tem de mostrar o que é ser lagarta, como andam as lagartas, o que comem as lagartas.</p> <p>O grupo dos casulos tem de mostrar o que é ser casulo, como são os casulos, de que cor são os casulos.</p> <p>O jardineiro- tem de saber o que faz um jardineiro As Flores têm de mostrar que são flores bonitas As nuvens têm de saber como andam no céu, de que cores são. O sol deve saber de que cor é, o que faz e como brilha.</p> |
| Intencionalidade educativa | <p>Ao nível do domínio da Formação Pessoal e social, pretendo que a criança seja capaz de -Participar no trabalho de grupo, expressando e debatendo opiniões acerca das atividades que irão realizar.</p> <p>Ao nível do domínio Linguagem oral, que a criança seja capaz de - Fazer a interpretação da história - Expressar as suas ideias, dialogando e comunicando.</p> <p>Ao nível do domínio do conhecimento do mundo, que a criança seja capaz de -Reconhecer o ambiente natural, os seus elementos e a finalidade de cada um: sol, água e terra.</p> <p>Ao nível do domínio da expressão dramática, que a criança seja capaz de -Desenvolver capacidades criativas e de as manifestar</p> |

| | |
|--|--|
| | -Desenvolver várias formas de comunicação e expressão |
| Competências | <p>Área de conteúdo: Formação Pessoal e social, a criança é capaz de</p> <ul style="list-style-type: none"> -cumprir regras de convivência -Partilhar ideias -Manifestar sensibilidade estética <p>Área de conteúdo: Linguagem oral, a criança é capaz de</p> <ul style="list-style-type: none"> -ouvir -usar a linguagem oral para se expressar -compreender o significado das palavras <p>Área de conteúdo: Conhecimento do mundo, a criança é capaz de</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observar -Identificar e compreender fenómenos naturais. <p>Área de conteúdo: expressão dramática, a criança é capaz de</p> <ul style="list-style-type: none"> -expressar sentimentos e emoções -dramatizar vivências -desempenhar diferentes papéis |
| Recursos | <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - máquina fotográfica/vídeo, Livro “A Flor e a Borboleta”. PowerPoint. |
| Avaliação | <p>Através da narração da história, a estagiária poderá avaliar:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se as crianças mostram interesse em participar e interagir ouvindo a história; - Se as crianças conseguem identificar o ciclo da vida da borboleta. - Fazer o registo das ideias apresentadas por todas as crianças |
| 11:30h – 12:00h | |
| Recolher, higiene | |
| 12:00h – 13:00H | |
| Almoço na JUVE | |
| 13:30h – 15:30h | |
| Atividades livres e/ou dirigidas na sala | |
| <p>Contextualização: Construção do vestuário a utilizar na representação. Os grupos formados irão, com a nossa ajuda, fazer os fatos que escolheram para se exibirem na atividade de expressão dramática.</p> | |
| Descrição das atividades | <p>À tarde, depois de as crianças regressarem do almoço, reunir-se-ão a escolher os materiais para fazerem os símbolos ou vestuário necessários para a representação. Cada grupo poderá escolher, entre o material exposto na sala, tudo o que precisa, segundo a sua imaginação criativa.</p> |
| Intencionalidade Educativa | <p>Ao nível do domínio da expressão motora, pretendemos que a criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar, de forma a tomar consciência de si própria na relação com os objetos. |

| | |
|---|--|
| | <p>Ao nível do domínio da Linguagem oral, que a criança seja capaz de -Descrever episódios vividos, imaginados ou, neste caso, ouvidos.</p> <p>Ao nível do domínio do conhecimento do mundo, a criança seja capaz de -Ser sensível aos vários aspetos do ambiente natural e social.</p> <p>Ao nível do domínio pessoal e social, pretendemos que a criança: - Comunique em grande grupo as suas ideias e consiga ouvir as opiniões dos outros.</p> <p>Ao nível do domínio cognitivo, pretendemos que a criança: -Seja capaz de escolher o material adequado ao seu papel na representação.</p> |
| Competências | <p>Na área de expressão e comunicação motora, a criança . Identifica e utiliza os materiais, manipulando e criando novas coisas</p> <p>Na área de expressão e comunicação do conhecimento do mundo, a criança é capaz de - Se manifestar sensível para o conhecimento do ambiente natural e social</p> <p>Na área de expressão e comunicação pessoal e social, a criança é capaz - Comunica em grande grupo e em pequeno grupo as suas ideias. - Desenvolve o interesse em colaborar para o bom êxito do trabalho.</p> <p>Na área de expressão e comunicação do domínio cognitivo, pretendemos que a criança: -Desenvolva os seus conhecimento, relacionando o que sabe sobre a história narrada e o vestuário ou qualquer símbolo a usar.</p> |
| Recursos | <p>Humanos: - 25 Crianças; Educadora cooperante; Auxiliar de ação educativa; 2 Estagiários</p> <p>Materiais: -Todos os materiais disponíveis na sala, (tesoura, cola, fita cola, diversas qualidades de papéis, etc. vídeo/gravador; máquina fotográfica.</p> |
| Avaliação | Esta avaliação basear-se-á no modo como as crianças foram capazes de manifestar a sua imaginação criativa, o interesse demonstrado e a capacidade de realizar o que imaginaram. |
| <p>Bibliografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hol,C. (2005) A Flor e a Borboleta: Plátano Editora. | |

Anexo nº15

Preparação da dramatização



Vestido dos casulos



Recorte e colagem das flores



Borboletas ajudam a fazer o vestido dos casulos



Pintura das nuvens



As flores já prontas



1º ensaio



As estrelas já brilham

Marusi ganhou asas

Nuvens felizes

Anexo nº16

| | |
|---|---|
| <p>Narrador: Era uma linda manhã. Num jardim nasceu, como um botão, uma linda flor que começou a mexer e a abrir os braços. (aqui a Menina Flor começou a abrir lentamente os braços).</p> | |
| <p>Menina Flor: <i>Olá! Bom dia, minhas vizinhas! O que fazem aqui no Jardim?</i> Flores Vizinhas: <i>Nós estamos aqui para dar alegria às pessoas e enfeitar o jardim!</i> Menina Flor: <i>Podem contar as vossas aventuras?</i> Flores vizinhas: <i>Nós não viajamos...</i> Menina Flor: <i>Vocês são felizes?</i> Flores vizinhas: <i>sim!</i> Menina Flor: <i>Muito bem, adeus!</i> (e a Menina Flor virou-se para o sol, dizendo: Menina Flor: <i>Bom dia, Sol!</i> Menino sol: <i>Bom dia!</i> Menina Flor: <i>o que fazes aqui? Podes contar as tuas aventuras lá no céu?</i> Menino sol: <i>Dou luz e calor para ajudar as flores a crescerem...</i> Menina Flor: <i>Porquê?</i> Menino sol: <i>Para que as plantas e as flores cresçam, já disse!</i> Menina Flor: <i>Muito bem, adeus! Obrigada!</i> Menino sol: <i>adeus!</i> Depois a Menina flor foi cumprimentar as nuvens</p> | <p>Menina Flor: <i>Olá nuvens, bom dia!</i> Meninos nuvens: <i>Bom dia!</i> Menina Flor: <i>O que estão a fazer?</i> Meninos Nuvens: <i>Ahhhhh, Ahhhh!...andamos a passear...</i> Menina Flor: <i>para onde vão? Podem contar as vossas aventuras?</i> Meninos Nuvens: <i>Vamos aos rios, depois regamos as flores!...</i> Menina Flor: <i>Para quê?</i> Meninos nuvens: <i>Para elas crescerem.</i> Menina flor: <i>Ah! Muito bem!.... adeus nuvens..</i> Meninos nuvens: <i>Adeus!</i> Depois a menina Flor olhou para as estrelas Menina Flor: <i>Olá! Bom dia, estrelas!</i> Meninas Estrelas: <i>Bom dia!</i> Menina Flor: <i>O que estão fazer? Podem contar as vossas aventuras?</i> Meninas Estrelas: <i>Aí na terra não se vê nada, então vamos dar luz, e nós estamos a brincar aqui.</i> Menina Flor: <i>Veem-nos aí de cima?</i> Meninas estrelas: <i>Sim, vamos!</i> Menina flor: <i>Muito bem, adeus!</i> Meninas Estrelas: <i>Adeus!</i></p> |
| <p>Narrador: As nuvens, o sol, e as estrelas e as flores vizinhas ficaram muito felizes, mas a flor ficou muito aborrecida e amuada. Entretanto apareceram duas borboletas a voar... a voar... a voar... à volta dela. Então a Flor perguntou às borboletas:</p> | |
| <p>Menina flor: <i>Olá borboletas, bom dia!</i> Meninas borboletas: <i>Bom dia.</i> Menina Flor: <i>Ensinam-me a voar?</i></p> | <p>Meninas borboletas: <i>Não podemos, porque tu não tens asas.</i> Menina Flor: <i>Então podem contar-me as vossas aventuras?</i> Meninas Borboletas: <i>Sim, isso podemos!</i></p> |
| <p>Narrador: E as borboletas iam todos os dias à procura de novas aventuras. E ao voltar, contavam tudo o que tinham visto. Um dia as borboletas pediram um favor à flor.</p> | |
| <p>Meninas borboletas: <i>Nós temos de ir embora, podemos deixar os nossos ovinhos nas tuas pétalas?</i> Menina Flor: <i>Claro que sim!</i></p> | <p>Meninas Borboletas: <i>E depois, quando nascerem as minhas lagartinhas, elas podem mordiscar as tuas folhas?</i> Menina Flor: <i>Sim, sim!</i> Meninas Borboletas: <i>Obrigada, adeus!</i> Menina Flor: <i>Adeus!</i></p> |
| <p>E as borboletas voaram para junto do sol e deixaram os seus ovos na flor e um dia apareceram duas lagartinhas.</p> | |
| <p>Menina Flor: <i>Olá lagartinhas!</i> Meninas lagartinhas: <i>olá!</i></p> | <p>Menina Flor: <i>querem comer as mingas folhinhas?</i> Meninas lagartinhas: <i>Sim, sim, temos fome.</i></p> |
| <p>Narrador: E as lagartinhas fofinhas começaram a comer, a comer, a comer. Até que ficaram gordinhas, gordinhas. E são lagartas comilonas, pois comeram tudo e não deixaram folhas. Mas a flor ficou muito feliz, porque deu comida às lagartinhas. (Neste momento as lagartinhas fingiram comer) E as lagartinhas ficaram muito grandes.</p> | |
| <p>Menina Flor: <i>Sou muito feliz, tenho amigas diferentes. Minhas lagartinhas, vocês estão muito gordas.</i> Meninas lagartas: <i>Nós vamos embora, nós vamos</i></p> | <p>Menina Flor: <i>está bem, adeus lagartinhas</i> Meninas lagartas: <i>Adeus, muito obrigado.</i></p> |

| | |
|---|--|
| <i>fazer um casulo.</i> | |
| As lagartinhas fizeram um casulo, um casulo muito grande e ficaram alguns dias dentro desse casulo. Entretanto a flor ficou velhinha e disse: | |
| Menina Flor: <i>Vou deitar as minhas sementes na terra assim vão nascer as minhas filhinhas.</i> | |
| Narrador: Ela deitou as sementes na terra para virem as filhotas dela. E nasceram duas lindas flores em botão que abriram... abriram... abriram... Entretanto também saíram do casulo duas lindas borboletas (começaram a sair) e foram a voar, a voar, a voar, com asas tortas (todas as crianças riram). E foram junto das flores a cumprimentar: | |
| Meninas flores recém-nascidas: <i>Olá borboletas!</i> Meninas borboletas recém-nascidas: <i>Olá, flores!</i> Meninas flores recém-nascidas: <i>onde é que nasceram?</i> | Meninas borboletas recém-nascidas: <i>Saimos do casulo</i> Meninas flores recém-nascidas: <i>Querem ser nossas amigas para sempre?</i> Meninas borboletas recém-nascidas: <i>Sim queremos!</i> |
| Narrador: assim todas ficaram amigas para sempre. | |

Anexo nº17

Dramatização da história A flor e a Borboleta



1.A flor apresenta a história



2.A conversa de Flor e as vizinhas



3.Flor cumprimenta o sol



4.A flor conversa com as nuvens



5.A flor conversa com as estrelas



6.A flor ficou triste



7.Chegaram as 2 borboletas



8.As borboletas foram junto ao sol



9.Chegaram 2 lagartas



10.2 Lagartas s teceram casulos



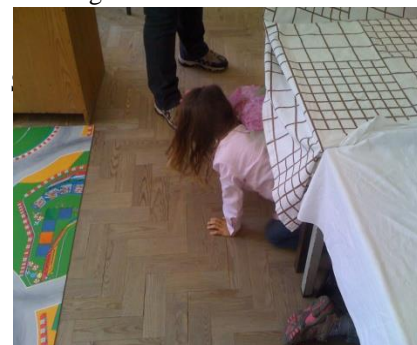
11.A lagarta entra dentro do casulo



12.A flor ficou com sozinha



13.2 Lagartas dentro do casulo



14.Saída das borboletas



15.2 Flores recém-nascidas

Anexo nº18

| De que se lembravam | O que gostaram mais | O que aprenderam |
|---|--|---|
| <p>- Ouvimos a história do panda e o macaco.</p> <p>- Pintámos as borboletas</p> <p>- Observámos as lagartas com a lupa</p> <p>- O panda fez uma surpresa no topo da montanha.</p> <p>- A surpresa eram as borboletas</p> <p>- Vimos a surpresa do panda ao macaco</p> <p>- Nós criámos a Marusi</p> <p>- Levámos as borboletas em casa</p> <p>- ...para lhe dar comer</p> <p>- Contámos as lagartas quando chegaram na nossa sala</p> <p>- As lagartas são meninos e meninas</p> <p>- As meninas são lisas e os meninos têm riscas</p> <p>- Medimos as lagartas com fio de lã</p> <p>- Contámos as lagartas, eram 33</p> <p>- Vimos a lagarta a fazer um casulo</p> <p>- Vimos as borboletas pôr ovos</p> <p>- Nós vimos os ovos a sair do rabo da borboleta.</p> <p>- Vimos um fio a sair da boca da lagarta e ela fazia o casulo</p> <p>- Nós vimos com a lupa para ver melhor as lagartas</p> <p>- Nós ouvimos a história da lagarta comilona.</p> <p>- Nós cortámos o casulo para ver lá dentro.</p> | <p>- Eu gostei muito da lagarta, pus na minha mão. Ela é fofinha e fez coceguinhas.</p> <p>- Eu gostei da lagarta que nós pintámos com as mãos.</p> <p>- Eu gostei tudo.</p> <p>- Eu também gostei tudo</p> <p>- E eu também.</p> <p>- Eu gostei da lagarta a fazer um casulo e logo transformou-se em borboleta.</p> <p>- Eu gostei da história Flor e a Borboleta</p> <p>- Eu gostei muito do balão na festa (preparámos balões com formas de flores e espadas para as meninas e meninos, respetivamente)</p> <p>- Eu gostei da dramatização</p> <p>- Eu gostei de ver ovos a sair do rabo da borboleta.</p> <p>- Eu gostei de ver com a lupa.</p> <p>- Gostei do macaco e do panda</p> <p>- Gostei de fazer dramatização</p> <p>- e eu "tamem"</p> <p>- Eu gostei todos os trabalhos que fizemos agora.</p> <p>- Eu gostei porque as lagartas fizeram cocó e xixi nos meus dedos.</p> <p>- Eu gostei de ver as lagartas a crescer... a crescer...depois fizeram casulo e depois transformaram em borboletas, e depois fizeram ovos.</p> | <p>- Nós descobrimos que a lagarta tem pintas na barriga que se chamam estigmas.</p> <p>- Os estigmas são para respirar porque ela não tem pulmão.</p> <p>- Gostei de saber o ciclo da vida da borboleta.</p> <p>- As lagartas eram pequeninas quando vieram para a escola.</p> <p>- As lagartas comeram as folhas.</p> <p>- Sim, comeram as folhas de amoreira porque estas lagartas não comem outra coisa.</p> <p>- Aprendi que as borboletas têm músculos nas asas.</p> <p>- Aprendi que elas põe(m) ovos</p> <p>- Aprendi que a lagarta faz casulo</p> <p>- Agora eu sei o ciclo da vida da borboleta: primeiro o ovo e depois lagarta e depois casulo e depois borboleta.</p> <p>- Aprendi que as lagartas "tem" patas e mãos.</p> <p>- São 6 mãos e 8 patas</p> <p>- As lagartas são meninos e meninas (corrigi mais uma vez dizendo macho e fêmea)</p> <p>- As meninas são lisas e os meninos são às riscas</p> <p>- Aprendi que as borboletas, depois de fazer ovos, morrem.</p> <p>- aprendi que a cor do casulo não é igual.</p> <p>- Sim, uma é clara e outra é escura.</p> <p>- Aprendi que a lagarta tem 2 olhos e boca porque vi na lupa.</p> |



Instituição: Jardim de Infância de Guimarães
Semana do estágio: 15ª Semana (17 a 19 junho 2013)
Alma Memorial Robles
Noº aluna 1120088

Por ser a última semana de Prática Pedagógica, preocupei-me bastante com a forma de abordar a fase final do meu projeto. Pensando que o casulo poderia estar ainda fechado ou já a abrir para sair a borboleta, baseada nestas ideias, tinha que programar a atividade. Ora, quando deixámos os casulos, na semana passada, ainda não havia nenhuma borboleta e por isso eu era levada a pensar que talvez elas estivessem para sair. Assim seria ótimo que as crianças tivessem possibilidade de ver este fenómeno. Além desta preocupação, havia outra, havia os vários trabalhos de outras unidades curriculares, frequências e reflexões para entregar. Tinha de tomar uma decisão sobre a forma de terminar o meu projeto e, como verifiquei nas semanas anteriores que as crianças pareciam estar um pouco cansadas, embora elas não se queixassem, mas sempre a pedir que queriam brincar, era fácil de concluir: elas tinham de brincar. Como fazer? Era a questão que me punha a mim mesma e que me foi também colocada pela minha supervisora. Precisava de refletir, sem dúvida, mas de uma coisa eu tinha a certeza: a brincar também se aprende, ou seja, como diz Oliveira & Serrazina, (2002:7) “*ensinar é mais do que uma arte. É uma procura constante com o objetivo de criar condições para que aconteçam aprendizagens*”. Estas condições tinham que surgir mas, como respondi à minha supervisora, ainda não sabia de que maneira. Queria, é certo, fazer uma dramatização, pois deste modo aliviaria as crianças, pondo-as a brincar, ao mesmo tempo que envolveriam toda a atividade tratada durante a prática pedagógica, de uma forma lúdica. Com a paciência de sempre e a ajuda da minha supervisora, que nunca me falta com o seu apoio, seguindo a minha ideia da dramatização, orientou-me através de um esquema, dando-me o empurrão final. Aí abriram-se-me os horizontes. Encontrei uma história que me pareceu ideal: “A Flor e a Borboleta” de Hol, C. (2005). Comecei então a planificar. Pude também ser ajudada pela mão forte da minha educadora cooperante que, à intencionalidade proposta, deu um grande auxílio e, como eu não podia imaginar, transformou esta ideia em agradável atividade para todas as crianças e numa aprendizagem muito rica e multidisciplinar.

Na segunda-feira a minha planificação teve de sofrer algumas adaptações, porque as borboletas já tinham saído do casulo. De facto, quando cheguei à sala, muitas

crianças correram ao meu encontro a dar a notícia. Todas estavam à volta da caixa dos casulos, divertindo-se a ver algumas borboletas ainda a sair do seu casulo. Foi um momento de extraordinária beleza ver o “nascimento” das borboletas! Sempre que uma pessoa entrava na nossa sala, as crianças corriam ao seu encontro a dar-lhes a notícia. Os pais tinham acompanhado toda esta atividade, envolvendo-se nela juntamente com os filhos e, por isso, este momento único foi também para eles de muita alegria e satisfação por poderem ver uma coisa que nunca tinham visto na sua vida. De acordo com Zabala e Arnau (2007), citados por Martins et al (2009) “ *em idade pré-escolar, as crianças estão predispostas para aprendizagens de ciências, cabe aos (às) educadores (as) conceber e dinamizar actividades promotoras de literacia científica com vista ao desenvolvimento de cidadãos mais competentes nas suas dimensões pessoal, interpessoal, social e profissional*”. Realmente, esta predisposição das crianças e a importância da atividade, por meio de uma observação direta, conduziu a uma aprendizagem através do real: desde a chegada da lagarta à nossa sala, até ao nascimento da borboleta, passando pelas fases naturais. Julgo que as crianças gostaram especialmente de toda esta atividade e mostraram bem esse gosto porque, antes de fazer a marcação das presenças, já elas se divertiam a assistir à saída das borboletas de dentro do casulo. Faziam os mais variados comentários: “ olha! Ajuda, Alma, ela não é capaz!” Outra tentou, com os dedos, abrir os fios que prendiam as asas, para que a borboleta se libertasse. Cheguei a dar-lhes uma caneta para que elas pudessem afastar os fios sem ser com os dedos. As borboletas, ao nascer, deitaram um líquido vermelho acastanhado e as crianças gritavam, dizendo: “ fez cocó!”, “ não é cocó, é sangue!”, “ não é cocó, é xixi!”, “ não é nada, a borboleta não faz xixi!”. E tantos outros comentários. Tudo isto se passou antes da rotina habitual da marcação de presenças, da alteração da data e do tempo meteorológico, que se fez quando chegou a Educadora.

Depois do recreio, formaram-se os seis grupos, cada um com a sua caixa, para fazerem observação direta e, sob a nossa orientação, elas foram respondendo às minhas perguntas a respeito do que tinha sucedido ou que estava a acontecer naquele momento. Uma das surpresas foi o facto de as borboletas crescerem tão depressa. Comentário de um menino: “ não percebo! Como é que a minha borboleta já cresceu as asas?!” Algumas crianças pegaram na borboleta e sentiram que as asas tinham pó: “ Ai! Que borboleta tão fofinha!”, “ por que não tem cor nas asas?” Tive oportunidade de lhes explicar que nem todas as borboletas tem a mesma cor e que estas eram borboletas do bicho-da-seda que têm esta cor quase branca. Neste momento referi que os casulos

deixados vazios são formados por fios de seda que serve para fazer pano para os seus vestidos lindos, mostrando-lhes um pedaço de tecido de seda que estava no meio do material existente na sala. Pela curiosidade das crianças, sabendo elas que já nada estava dentro dos casulos, foi possível mostrar como eles são formados. Cada grupo cortou um casulo para observação. Assim puderam encontrar lá dentro a “pupa” de onde saiu a borboleta. No entanto, houve uma criança que não deixou cortar o seu casulo, mas ficou contente ao ver o interior dos casulos cortados e a seguir pediu a tesoura para também cortar o seu. Quando perguntaram para que servia aquele saquinho, disse-lhes que se chamava pupa e que era dentro dela que estava a borboleta. Tudo isto foi também para mim uma surpresa e uma lição. Também eu aprendi, de facto, como surge a borboleta e não tinha a mínima ideia de que, passadas poucas horas do seu nascimento, já elas começam a acasalar, para em breve tempo porem os seus ovos. As crianças notaram toda esta situação ao longo de três dias, dizendo: “as borboletas estão coladas!”, “ não é nada, elas estão a namorar”. Aproveitei para dizer: “sim, elas estão a acasalar para depois pôr os ovos. Se não acasalarem, não podem deixar os ovos. Elas só têm 7 dias para isso, porque depois morrem”. Realmente, passado algum tempo, os ovos apareceram e as crianças puderam vê-los sair da borboleta. Cada vez que viam sair mais ovos, davam gritinhos de admiração. Como os ovos ficavam colados, elas sopravam para os separar e até lhes tocavam com os dedos para ajudar. Quando disseram: iiiihh! Tantos ovos! Eu respondi: sim, logo vamos fazer uma omelete! Ao que elas responderam num tom de estranheza e desconfiança: “ hum! Omelete?!” “ *A sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais. Interrogar-se sobre a realidade, colocar problemas e procurar a sua resolução constitui a base do método científico. Também a área do Conhecimento do Mundo deverá permitir o contacto com a atitude e metodologia própria das ciências e fomentar nas crianças uma atitude científica e experimental*”. (Ministério da Educação 1997)

Na terça-feira, para divulgação do meu trabalho de projeto – o ciclo da vida da borboleta – quando contámos às crianças a história “*A flor e a Borboleta*”, elas não tiveram qualquer dificuldade em fixar todos os seus passos. Foi impressionante como responderam corretamente a todas as perguntas sobre o desenvolvimento da história e como deram importância às suas personagens. Como já disse em planificações anteriores, nós tínhamos feito a “Marusi” (lagarta de pano) e, portanto, chegou a hora de darmos asas à Marusi como as crianças viram na borboleta recém-nascida. Cortaram a

“pupa” de algodão, saiu a mesma lagarta (porque era de pano) e colámos-lhe umas asas de tecido transparente. Fizemos uma brincadeira teatral com esta borboleta que foi construída a partir da lagarta de pano. Nada melhor para incentivar as crianças em ordem a uma dramatização, como eu tinha nos meus planos. Foi fácil arranjar um grupo de borboletas – todas queriam ser borboletas; não foi difícil arranjar algumas lagartas. Flores, nuvens, sol e estrelas, muito fácil. O problema estava em conseguir alguém que fizesse de casulo, ovos e sementes. “Como vamos resolver isto? – Perguntámos-lhes. As crianças foram colocadas perante esta situação que elas mesmas teriam de resolver. E resolveram! As borboletas deram a ideia para formar os ovos, amachucando papéis; as lagartas, a ideia para o casulo, com panos onde algumas crianças ficariam tapadas debaixo da mesa e mais duas já com asas de borboletas, para depois saírem do casulo; e as flores disseram como poderiam deitar a semente no chão. Deste modo, estavam os problemas resolvidos. E... dito e feito! Foram logo ensaiar e preparar os adereços. Todas as crianças participaram, preparando aquilo que lhes dizia respeito, cheias de entusiasmo, ensaiando ao mesmo tempo. Mostraram bem a sua criatividade. De acordo com a OCEPE (1997p.145), ao resolver problemas no ensino pré-escolar, não se pretende encontrar o resultado correto, mas sim que *“as crianças encontrem as suas próprias soluções, que as debatam com outras crianças, num pequeno grupo, ou mesmo com todo o grupo, apoiando a explicitação do porquê da resposta e estando atento a que todas as crianças tenham oportunidade de participar no processo de reflexão”*.

Na quarta-feira foi o dia da maior azáfama, tanto para as crianças como para nós. A festa era para ser feita de manhã, pensando que estaria presente a Professora Maria José e por isso fizemos um ensaio a sério. Começámos com a leitura, mais uma vez, da história “A Flor e a Borboleta”, para todos se recordarem. No ensaio anterior não tínhamos dado grande realce a certos aspetos, nomeadamente a sentimentos. Agora, sim, foram mesmo as crianças a mostrar a diferença entre tristeza e alegria. A menina que fazia de flor, quando disse “estou triste porque me vou embora”, mostrou um rosto e uma postura de tristeza; quando, logo em seguida, disse “mas estou contente porque me deixas pôr os meus ovos nas tuas pétalas”, alterou a sua atitude, contrastando com a primeira. Mas afinal a Professora Maria José não veio e a festa foi feita à tarde na esperança de a termos presente, o que também não aconteceu. Era necessário fazer a apresentação da dramatização. Não fizemos qualquer ensaio, apenas dei uma breve orientação à menina que fazia de flor. No momento da festa, esta criança (de 6 anos) avançou e cumprimentou: “Boa tarde a todos, à educadora Aida, à Isabel, ao educador

Miguel, à educadora Alma e à Diretora (queria dizer Professora Maria José, pois ela tinha-me perguntado como se chamava a “minha educadora”). Nós queremos apresentar o ciclo da vida da flor e da borboleta”. A seguir a esta criança, outras quiseram também apresentar e nós deixámos. Então demos oportunidade às crianças que são um pouco mais tímidas e de idades diferentes. Um menino (4 anos) disse: ciclo da vida da flor e da borboleta. Outro menino (3/4) disse apenas flor e borboleta. Sublinho para fazer notar a diferença de discurso, mas com o essencial das ideias, diferente nas várias idades.

A festa correu com toda a naturalidade, seguindo a narração feita pela educadora cooperante, com música de fundo. As crianças usaram, por vezes, terminologia pessoal, o que mostra que elas sabiam o que estavam a dizer. Também se mostraram verdadeiramente atores “de classe”, fazendo uma dramatização praticamente espontânea, sem limites postos por nós, visto que Capellini e Bellido (2008) referem que *“alguns estudiosos consideram que o teatro é uma arte adulta, enquanto o jogo dramático é uma manifestação espontânea da criança, que equivale à liberdade da acção.”* Julgo que esta liberdade de ação e espontaneidade levou as crianças a enfrentar o público (educadora, estagiários, auxiliar e também a professora Maria José com quem elas contavam e perante a qual queriam fazer boa figura). De acordo com Chateau (1975), o jogo dramático é *“antes de tudo, prazer. É também uma actividade séria em que o fingir (...) tem uma importância considerável”*. De facto, foi notório o prazer das crianças na realização desta atividade, a elaboração dos acessórios necessários e a realização de ensaios para apresentar aquela dramatização, dando todo o valor à sua representação, envolvendo-se totalmente. Quando terminaram, pedi que ficassem um pouco sentados e então não pude deixar de lhes fazer os maiores e justos elogios, dizendo-lhes que tinham atuado muito bem e que eu estava orgulhosa delas. Aproveitei este momento para lhes perguntar: “De tudo aquilo que nós fizemos, eu e vocês, de que gostaram mais?” Manifestaram-se dizendo tudo o que pensavam, citando esta festa, referindo a observação das lagartas com a lupa, vendo as patas, os estigmas (cuja palavra muito me admirou) que permitem à lagarta respirar, falaram da chegada das lagartas à sala, falaram da expressão plástica, estampagem das mãos, também referiram a “Marusi” e a saída da borboleta do casulo. Quando lhes perguntei como começou a história da borboleta, muitos lembraram-se da História “Um amigo como tu” que terminava com a grande surpresa no topo da montanha. Perguntei se ainda se lembravam de mais alguma coisa e então um mais pequenino disse: eu gostei dos balões. De facto, depois da atuação, passámos à fase dos balões, isto é, distribuímos

balões em forma de flores para as meninas e de espadas para os meninos. Finalmente desfilaram na passerelle e houve um júri de classificação. Cada criança apresentou a sua expressão facial e corporal livremente com o balão que levavam nas mãos. Também não há festa que não termine em banquete. Por isso, foi preparado um lanche para as crianças.

Terminando esta minha reflexão, quero citar o autor Sousa (2003) quando diz: *“expressão dramática é uma prática que põe em acção a totalidade da pessoa, favorecendo, através das actividades lúdicas, uma aprendizagem transversal (cognitiva, afectiva, sensorial, motora e estética) e facilita o desenvolvimento holístico do indivíduo, promotor de vivências (re)construtivas de significações sociais. É, portanto, uma oportunidade singular, de aprofundamento e de incentivo à sua criatividade.”*

O momento de que mais gostei ao longo desta atividade e que considero que foi bastante significativo para as crianças, foi sem dúvida a representação da história em forma de dramatização. Correia (2009:34) relembra-nos: *“A expressão dramática, no sentido etimológico, remete-nos para uma exteriorização pela acção. Enquanto actividade artística, trata-se de uma forma de expressão/comunicação pela acção fictícia. Tendo como elementos fundamentais o corpo, a voz, o espaço e os objectos integra normalmente outras formas de expressão para recriar e tornar presentes pela imitação acções passadas ou imaginariamente futuras”*. Ora, o que se retratou nesta dramatização foi a aprendizagem feita ao longo de todo o meu estágio no Jardim-de-Infância.

Por fim, faço um balanço bastante positivo desta minha última intervenção que foi para mim muito enriquecedora e cheia de emoções, que me proporcionou aprendizagens diversificadas e importantes para o meu futuro.

ANEXO 1

ANEXO 2

