

**ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCAÇÃO DE PAULA
FRASSINETTI**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PRÉ-ESCOLAR**

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO JARDIM-DE-INFÂNCIA

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Joana Patrícia Carneiro Sousa

Orientação: Mestre Maria Ivone Couto Monforte das Neves

**Porto
2013**

RESUMO

O presente relatório está integrado no Mestrado em Educação Pré-escolar, apresentando todo o processo de desenvolvimento pessoal e profissional ao longo do estágio profissionalizante junto de um grupo de crianças com quatro anos.

O estudo desenvolvido numa instituição de pré-escolar teve como enfoque a importância do brincar no jardim-de-infância. Para tal, foi necessário recorrer a análise de documentos, realização de entrevistas e observações realizadas no estágio.

Ao longo de toda a prática pedagógica desenvolvida procurou-se recorrer a uma articulação teórico-prática baseada nos pressupostos teóricos já aprendidos. Sendo apoiado num trabalho reflexivo da estagiária em que as crianças têm uma aprendizagem ativa e participativa. Todo o percurso desenvolvido foi sustentado em observações, registos e reflexões que apoiadas por uma constante revisão bibliográfica permitiram adequar toda a prática educativa ao presente grupo de crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar, educador, professor investigador.

ABSTRACT

The presented report is integrated in the Master's Degree in Preschool Education, introducing the entire process of personal and professional development during the professionalized practical training among a group of four year old children.

The study occurred in a preschool institution and had its focus on the importance of playing in the kindergarten. For this, it was necessary to proceed with document analysis, interviews and observations performed during internship.

Along the developed pedagogic practice there was a theoretical-practical link based on the theoretical assumptions learned previously. Being supported by a reflexive work of the probationer where the children have an active and participative learning. The developed work was sustained by observations, records and reflections that supported by a constant bibliographic revision allowed the adequacy of all the educational practice to the referred group of children.

Keywords: to play, educator, research teacher.

AGRADECIMENTOS

A todos os que percorreram comigo este percurso, me acompanharam em todos os trilhos e em todas as adversidades desta caminhada é com enorme gratidão que expresso o meu agradecimento pelo que são e fizeram por mim, para que atingisse o meu objetivo de tornar este sonho realidade.

À orientadora de estágio, Mestre Ivone Neves, pela partilha de conhecimentos, pela disponibilidade, por todas as críticas construtivas, exigência e, acima de tudo, por ter acreditado em mim.

À educadora cooperante e restante equipa pedagógica da instituição onde decorreu o estágio por todo o apoio, disponibilidade, à vontade e acima de tudo amizade.

Aos meus meninos da Sala dos 4 anos, peça forma como me acolheram, por todo o amor e carinho que me deram ao longo deste ano, pois foi com eles que vivi novas experiências. Serão sempre os meus meninos que levo no coração com muita saudade.

Aos papás destes meninos pela forma como me receberam, pelas palavras amigas e apoio ao longo deste ano.

Aos meus pais, Manuela e Mário, pelo amor, apoio, paciência durante este ano, por toda a ajuda que me deram nalguns trabalhos manuais. Foram eles quem mais tornou este sonho realidade.

À minha pequenina, a minha irmã Rita por todo o apoio, um enorme pedido desculpa pela minha má disposição e ausência em alguns momentos deste ano. Foi ela mais um dos meus suportes para me erguer em todos os maus momentos. Apenas quero ser um orgulho para a princesa da minha vida.

À minha melhor amiga, Inês Vasques, uma irmã, um elemento que se tornou essencial em toda esta caminhada. Foi um pilar em todo este percurso, um suporte na concretização de um sonho. Juntas chegamos até aqui, ultrapassamos muitas barreiras, superamos esta etapa nas nossas vidas. Obrigada por todo o apoio, ajuda incondicional, paciência, amor e amizade em todos os momentos bons e maus.

Aos paizinhos, Tó Zé e Conceição, à avó Isaura e à tia Paula por terem sido a minha segunda casa, uma segunda família que sempre me apoiou e me ajudou a chegar ao fim desta caminhada.

Ao João Vasques, um irmão, por lhe ter roubado um quarto e apesar da distância por todo o apoio e ajuda nesta fase.

A toda a minha família, tanto de sangue como de coração, por todo o apoio, por todos os momentos vividos, não podendo deixar de pedir desculpa pelos momentos em que não estive presente.

A todos os meus amigos agradeço pelo apoio e peço desculpa pela ausência durante este ano.

A todos os docentes que ao longo de todo o percurso académico me transmitiram os conhecimentos que tenho hoje, pelo meu desenvolvimento tanto profissional como pessoal.

A todos os que foram contribuindo com alguns donativos para a concretização de muitas atividades a nível de estágio.

A todos o meu muito obrigada!

INDICE

Introdução	11
1 – Enquadramento teórico.....	12
1.1 – Conceção sobre a educação	12
1.2 – Conceção de educador.....	13
1.3 – Perspetivas para o futuro.....	14
1.4 – Papel do professor investigador	15
1.5 – Referentes teóricos que sustentaram a prática pedagógica desenvolvida	16
1.5.1 – Modelo Reggio Emilia	16
1.5.2 – Metodologia trabalho de projeto.....	17
1.5.3 – Modelo movimento da escola moderna	19
1.5.4 – Modelo High Scope.....	19
1.6 – A importância do brincar no jardim-de-infância.....	20
2 – Metodologias de investigação.....	23
2.1 – Pertinência do tema	23
2.2 – Opções metodológicas	24
2.3 – Instrumentos utilizados	25
2.4 – Amostra	26
2.5 – Procedimentos.....	26
2.6 – Análise e tratamento de dados	27
3 – Contexto organizacional.....	30
3.1 – Caracterização da instituição.....	30
3.1.1 – Projeto educativo	31
3.1.2 – Projeto pedagógico	31
3.1.3 – Regulamento interno.....	32
3.1.4 – Projeto curricular do grupo.....	33
3.2 – Caracterização do meio, família e crianças	33
3.2.1 – Caracterização do meio	33
3.2.2 – Caracterização das famílias	34
3.2.3 – Caracterização das crianças.....	35

3.2.3.1 – Desenvolvimento cognitivo	36
3.2.3.2 – Desenvolvimento linguístico	37
3.2.3.3 – Desenvolvimento sócio afetivo	38
3.2.3.4 – Desenvolvimento motor	39
3.3 – Traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da Instituição e da Comunidade	41
4 – Intervenção e exigências profissionais.....	43
4.1 – Prática pedagógica com o grupo de crianças	43
Considerações finais.....	50
Bibliografia	53

INDICE DE ANEXOS

Anexo I – Guião da Entrevista à Educadora

Anexo II – Guião da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa

Anexo III – Guião da Entrevista às crianças

Anexo IV – Entrevista à Educadora

Anexo V – Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa

Anexo VI – Entrevista às Crianças

Anexo VII – Análise do Conteúdo da Entrevista à Educadora

Quadro 1 - Importância da existência de diferentes tipos de brincadeira

Quadro 2 - Tipos de brincadeiras vividas pelas crianças

Quadro 3 - Interferência do brincar no desenvolvimento de uma criança

Quadro 4 - Momentos da rotina onde esta presente o brincar

Quadro 5 - Caracterizar as atividades na área da expressão plástica

Quadro 6 - Papel do educador nas brincadeiras das crianças

Quadro 7 - Barreira entre trabalhar e brincar

Anexo VIII – Análise do Conteúdo da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa

Quadro 1 - Importância da existência de diferentes tipos de brincadeira

Quadro 2 - Tipos de brincadeiras vividas pelas crianças

Quadro 3 - Interferência do brincar no desenvolvimento de uma criança

Quadro 4 - Momentos da rotina onde esta presente o brincar

Quadro 5 - Caracterizar as atividades na área da expressão plástica

Quadro 6 - Barreira entre trabalhar e brincar

Anexo IX – Análise do Conteúdo da Entrevista às Crianças

Quadro 1 - Conceito de brincar

Quadro 2 - Frequência com que brinca

Quadro 3 - Onde gosta mais de brincar

Quadro 4 - Participação nas construções feitas

Anexo X – Gráficos

Gráfico 1 – Dados relativos à idade das mães das crianças

Gráfico 2 – Dados relativos à idade dos pais das crianças

Gráfico 3 – Dados relativos ao sexo do encarregado de educação de cada criança

Gráfico 4 – Dados relativos às habilitações académicas dos encarregados de educação das crianças

Gráfico 5 – Dados relativos à profissão do encarregado de educação das crianças

Gráfico 6 – Dados relativos ao número de irmãos de cada criança

Gráfico 7 – Dados relativos à constituição do agregado familiar de cada criança

Anexo XI – Registos de Observação

Registo N°1 – Incidente Crítico

Registo N°2 - Check-List das crianças que já escrevem o seu nome

Registo N°3 - Check-List Motricidade Global

Registo N°4 - Check-List das crianças que conseguem recortar

Registo N°5 - Check-List das crianças que conseguem abotoar a bata

Anexo XII – Registo Fotográficos

Fotografia N°1 – Cozinha Tita

Fotografia N°2 – Intervenção no Recreio

Fotografia N°3 – Quadro de presenças

Fotografia N°4 – “Casa Viajante” inicialmente

Fotografia N°5 – “Casa Viajante” no final de todas as suas viagens até casa das crianças

Anexo XIII – Registo de Atividade Significativa do Conto “Penteadinho e Violeta”

Anexo XIV – Registo de Atividade Significativa com Conto “As ideias da Bia”

Anexo XV – Registo de Projeto Lúdico

Anexo XVI – Registo de Atividade Significativa do Bolo de Chocolate

Anexo XVII – Registo de Atividade Significativa da Técnica de Pintura – A Palhinha

Anexo XVIII - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Misturar com água”

Anexo XIX - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Misturar as cores”

Anexo XX - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Germinação do Feijão”

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito da disciplina de Estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar, sendo apoiado em todo o percurso do estágio profissionalizante desenvolvido junto de um grupo de quatro anos, no ano letivo 20012/2013, sob orientação da Mestre Ivone Neves.

Com a realização deste relatório é feito um relato de todo o percurso vivido neste estágio profissionalizante. Tendo como base uma caracterização da instituição, respeitando os seus valores e ideários foram articulados e aplicados todos os conhecimentos previamente adquiridos necessários à intervenção educativa. Assim, foram utilizadas diferentes técnicas e instrumentos necessários a uma aprendizagem ativa e participativa da criança, não podendo descuidar da importância de uma intervenção ao nível da instituição e do envolvimento parental.

Este relatório está organizado em capítulos e subcapítulos. No primeiro capítulo é feito um enquadramento teórico, baseado em pressupostos teóricos no contexto de educação pré-escolar. No segundo capítulo é apresentada a questão e objetivos em estudo, metodologia e procedimentos de recolha e análise de dados. No terceiro capítulo é apresentada o contexto organizacional onde encontramos uma caracterização da instituição, do meio, da família e das crianças e traçado de prioridades de intervenção conjunta ao nível da instituição. O quarto e último capítulo é destinado à intervenção e exigências profissionais, onde é apresentada toda a prática pedagógica desenvolvida junto do grupo de crianças.

Como conclusão são apresentadas as considerações finais, onde é feita uma introspeção acerca de todo o desenvolvimento pessoal e profissional atingido durante este ano de estágio profissionalizante.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 Conceção sobre educação

O conceito de educação baseia-se em duas vertentes, educare - alimentar, criar, nutrir - e educere - extrair de, trazer à luz a riqueza do indivíduo. Educação é então o desenvolvimento autónomo do indivíduo, através de uma formação pessoal orientada por outros que ajudam na descoberta e desenvolvimento das suas potencialidades. Implicando sempre comunicação e interação entre o sujeito e o meio social, contribuindo assim, para um processo de socialização e transformação social.

Sendo assim, este conceito tem sofrido alterações ao longo do tempo, adaptando-se às sociedades atuais. Assim, cada vez mais o jardim-de-infância tem ocupando um lugar de destaque, sendo nesta fase da vida que se criam os pilares para o futuro de cada indivíduo, onde a criança deve ter as condições necessárias para continuar a aprender. Tal como é estabelecido no princípio geral na Lei-Quadro da Educação pré-Escolar que "...a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida..." (Departamento de Educação Básica, 1997: 15) para que se possa inserir numa sociedade como um ser livre, autónomo e solidário.

No entanto, numa definição de educação não podemos esquecer a importância das famílias que fazem parte integrante na aprendizagem e saber da criança devendo estabelecer uma ligação direta com a escola.

A educação é então um direito de todas as crianças, tendo já sido estabelecido em 1959 pela UNICEF, independentemente da sua raça, sexo, cultura ou situação económica, tornando a educação universal e imune a todas as diferenças adjacentes a cada grupo da sociedade.

Assim, cada criança é desde cedo considerada um cidadão da sociedade que se desenvolve consoante as oportunidades que lhe são oferecidas.

1.2 Conceção de educador

Na educação pré-escolar, o educador de infância desempenha um papel importantíssimo no desenvolvimento de cada uma das crianças, pois é ele que organiza todos os recursos necessários a este desenvolvimento. Os educadores de infância “...são [então] o centro de toda a atividade na sala de aula. Direta ou indiretamente, eles controlam grande parte da atividade e são responsáveis por tudo o que acontece às crianças...” (Spodek e Saracho, 1998: 22).

Segundo o Decreto-Lei nº241/2001, onde encontramos estabelecido o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância, refere que este tem como objetivo a construção de aprendizagens integradas através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo proporcionando a estas crianças os recursos necessários a uma aprendizagem significativa. Relativamente à organização do ambiente educativo, o educador deve ter em atenção a organização dos espaços e materiais, disponibilizar e utilizar materiais diversificados e estimulantes, organizar o tempo dedicado a cada aprendizagem, gerir e mobilizar os recursos educativos e ainda, criar e manter todas as condições de segurança necessárias. No que respeita a observação, planificação e avaliação o educador deve observar cada criança individualmente e em grupo planificando consoante as suas necessidades e conhecimentos já adquiridos, as suas planificações são flexíveis pois valoriza situações imprevistas que surgem no processo educativo, dinamiza as atividades com vista a abordar diferentes áreas de conteúdo e por fim avalia a sua intervenção e o desenvolvimento das crianças. Quanto à relação e ação educativa, o educador deve manter uma relação com as crianças que lhes traga a segurança afetiva que estas necessitam e promover a autonomia, integrar todas as crianças no grupo não gerando discriminação nem conflitos, envolvê-las em atividades e projetos, não esquecendo a importância do envolvimento parental e da comunidade, estimular as suas capacidades mentais, despertando a sua curiosidade e capacidade de realizar tarefas ou

resolver problemas e educar para a cidadania, desenvolvendo cada criança a nível pessoal, social e cívico.

No pré-escolar é ainda importante que o educador mobilize "...o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento do um currículo integrado..." (Decreto Lei n 241/2001), devendo abordar todas as áreas de conteúdo e articulá-las na preparação das atividades.

O educador deve então ter em conta que é no pré-escolar que se dá início a muitas aprendizagens e desenvolvimento do Eu, ou seja, deve criar as condições necessárias para que "...as crianças aprendam a aprender..." (Departamento de Educação Básica, 1997: 17).

1.3 Perspetivas para o futuro

Como futuras educadoras devemos ter em conta que somos parte integrante na formação de um futuro cidadão. Como tal, é essencial ajudar as crianças a crescer sustentando-se em valores sociais como cidadãos detentores de direitos e deveres e que devem procurar a sua felicidade e bem-estar.

Para formar estas crianças é necessário ter em conta os seus interesses e perspetivas, dar-lhes liberdade de escolha e ter em conta que serão elas o nosso futuro, a próxima geração. Assim, estas crianças devem ser detentoras do seu próprio conhecimento.

Para tal, é indispensável transmitir-lhes valores como a cooperação, a importância do trabalho de equipa, solidariedade, a aceitação das diferenças, o espírito de entreajuda.

O educador deve ainda ter em conta que para poder realizar todo o seu trabalho com sucesso deve enriquecer a sua formação ao longo da vida, só assim poderá dar resposta às necessidades das crianças atendendo às evoluções que se vão registando na sociedade.

1.4 Papel do professor investigador

Nos anos 60 aparece uma definição do conceito de professor por Stenhouse, "...professores como investigadores da sua acção, como inovadores, como autodirigidos, como observadores participantes." (Alarcão, 2001:15). Este conceito tem acompanhado toda a evolução da educação e das sociedades, pois os professores não são considerados "...um mero executor de currículos previamente definidos ao milímetro, mas um decisor, um gestor em situação real e um intérprete crítico de orientações globais." (Idem: 15). Os professores e educadores devem assim não se manter estanques ao conhecimento mas acompanhar toda a atualidade e cada vez mais investigar e procurar saber um pouco sobre todos os temas para que assim possam dar resposta às questões que vão surgindo no seu grupo de crianças e ainda, que suscitem nelas o interesse no conhecimento, dando-lhes a oportunidade de também investigar e experimentar o que esteja relacionado com dado assunto. Pois, "Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona..." (Ibidem: 18). Um professor/ educador não se pode esquecer então que, "A formação do professor não termina com o fim do curso e a habilitação; ela requer um contínuo desenvolvimento profissional." (Spodek e Saracho, 1998:36).

No entanto, além de todos os aspetos abordados o professor investigador deve ser um profissional reflexivo, pois tudo isto requer "... que o educador reflita sobre a sua acção e a forma como a adequa às necessidades das crianças e, ainda, sobre os valores e intenções que lhe estão subjacentes." (Departamento de Educação Básica, 1997: 93). O educador está na base da formação de qualquer criança pois é ele que lhe desperta muitos dos seus interesses e deve proporcionando-lhes as condições necessárias à aprendizagem. Mas além disso, deve fazer com que estas crianças analisem e avaliem o seu desenvolvimento, a atividade que desenvolveram e, fazer o mesmo com o seu trabalho podendo melhorar algumas aprendizagens, evitar erros futuros tornando mais rico todo o processo ensino-aprendizagem.

Outro aspeto a realçar para estes profissionais será um espírito de entre ajuda e um ambiente mais dinâmico, divertido, de partilha, cooperação, análise e discussão que se cria entre colegas. Estes poderão dar a sua opinião sobre uma dada atividade, dão sugestões de melhorias e fazem as suas partilhas recebendo também feedback das mesmas.

1.5 Referentes teóricos que sustentaram a prática pedagógica desenvolvida

Ao longo de toda a sua prática pedagógica o educador utiliza modelos curriculares que lhe permitam sustentar a sua ação. Tal como nos refere Spodek “...um modelo curricular é uma representação ideal de premissas teóricas, políticas administrativas e componentes pedagógicas de um contexto que visa obter um determinado resultado educativo...” (2010: 194). Assim, um modelo curricular apresenta teorias explicativas da melhor forma para apoiar toda a organização de recursos e aprendizagens. Ao longo deste estágio profissionalizante foram utilizados diversos modelos para sustentar toda a prática pedagógica desenvolvida.

1.5.1 Modelo de Reggio Emilia

O modelo de Reggio Emilia baseia-se na construção da “...imagem da criança com diferentes capacidades, ritmos de aprendizagem, necessidades e interesses, que os professores devem conhecer e respeitar.” (Lino, 1996: 100). Assim, a criança é detentora de direitos, ativa, respeitada pelos seus interesses, motivações, onde se dá grande ênfase à linguagem. A criança é então estimulada a comunicar, relacionar-se, interagir, explorar utilizando uma comunicação pelas “cem linguagens”. Neste modelo é também valorizada toda a aprendizagem segundo o aprender fazendo, a experimentação, pois ao experimentar a criança vai testar as hipóteses que encontra e tirar as suas próprias conclusões. Tal como nos refere Malaguzzi (1993).

“Os conhecimentos não são estáticos, permitem em geral a aquisição de novos conhecimentos através de ações que envolvem planejar, coordenar ideias e fazer abstrações. Mas, em todo este processo se pretende minimizar o papel do adulto enquanto promotor das competências da criança. E, também como Piaget, considera-se que o objectivo do ensino é providenciar condições de aprendizagem. Ensino e aprendizagem devem seguir um trajecto comum, onde, através de trocas activas e reciprocas, o ensino pode fortalecer a aprendizagem.” (Malaguzzi,1993.:99).

Todo o processo ensino-aprendizagem defendido por este modelo implica de uma grande envolvência familiar. Sendo respeitado o seu direito de conhecer e integrar-se no trabalho desenvolvido no jardim-de-infância, gerando-se uma rede de comunicação, cooperação, colaboração e construção e conhecimentos. A escola e a família trabalham assim com vista a um objetivo comum em que “...a educação é um processo de constante interacção que decorre dentro e fora da escola, na qual “nos educamos” mais do que “se educa”.” (Ibidem: 100).

O espaço é também considerado um importante elemento na aprendizagem das crianças, sendo denominado de terceiro educador. Para tal, “...deve ser flexível, estar aberto às mudanças das crianças e educadores de modo a dar resposta às suas necessidades e permitir-lhes ser protagonistas do seu conhecimento.” (Ibidem: 111).

1.5.2 Metodologia de Trabalho de Projeto

Kilpatrick apoiou-se nos princípios de John Dewey para sustentar toda a metodologia de projeto, pois Dewey partiu da curiosidade natural da criança, aparecendo o método de projeto. Kilpatrick valoriza assim as relações professor-aluno, as aprendizagens negociadas, a cooperação família-escola e dá atenção profunda ao meio físico e cultural envolvente da escola. Considera fundamental a educação em atos intencionais e os projetos podem favorecer a fruição estética, a resolução de problemas e a aquisição de competências e aprendizagens.

O trabalho de projeto parte então das crianças, dos seus interesses levando-as a participar em todo o processo ensino-aprendizagem em que o educador toma o papel de mediador. Esta metodologia pode ser dividida em três ou quatro fases variando os autores como Killpatrick, Teresa Vasconcelos e

Lilian Katz. Segundo Teresa Vasconcelos estas fases são quatro e denominam-se por definição do problema, planificação e lançamento do trabalho, execução e avaliação/ divulgação.

Numa primeira fase define-se o problema, em que as crianças fazem questões relativas a um dado assunto. A motivação para tal assunto pode ser intrínseca ou extrínseca, mediante vivências/ observações de um ou mais elementos do grupo. Posto isto, o grupo estando reunido partilha as suas dúvidas e saberes sobre o tema a analisar. De seguida, com a ajuda do educador elaboram uma teia ou rede daquilo que já sabem para ficar registado e, as ideias que tem do que querem concretizar. “Esta teia proporciona, assim, um criativo exercício de prospeção ou de antevisão.” (Departamento de Educação Básica, 1998: 140).

Na segunda fase realiza-se a planificação, em que as crianças partem para algo mais concreto como o que vamos fazer, a ordem pela qual vamos fazer, como, quem. “Organizam-se os dias da semana, a semana; antecipam-se acontecimentos; inventariam-se recursos: a quem se pode recorrer, que documentação existe disponível.” (Idem: 142).

A terceira fase corresponde à execução, em que o grupo começa por pesquisar tanto por contacto direto com a realidade como em documentos. De seguida, selecionam, organizam e registam a informação. Realizam também as atividades planificadas anteriormente utilizando diversas linguagens.

“Durante esta fase as crianças desenham, pintam, discutem, dramatizam, escrevem, recolhem dados e informações, contam, medem, calculam, prevêm, desenham diagramas, fazem gráficos, anotam observações. Lêem para adquirir informações, escrevem e cantam canções relacionadas com o que andam a pesquisar, dramatizam, pintam, etc., utilizando a maior variedade possível de linguagens gráficas.” (Ibidem: 143).

Por fim temos a avaliação/ divulgação, para tal, a criança faz uma síntese de tudo o que foi feito para poder apresentar o produto final a um dado público-alvo. Deve ser feita ainda a avaliação, “Comparando o que aprenderam com as questões que haviam formulado inicialmente, analisam o contributo de cada um dos elementos do grupo, a qualidade das tarefas realizadas, o nível de entre-ajuda.” (Idem: 143).

1.5.3 Modelo Movimento da Escola Moderna

O Movimento da Escola Moderna foi reconhecido pela Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna em 1966, ano da morte de Freinet. Este modelo pedagógico preocupa-se com uma gestão das atividades, materiais, tempo e espaço em que as crianças estão implicadas. Pois, é na escola que

“...os educandos deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afectivas e sociais para que, em comum, possam organizar um ambiente institucional capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos, dos processos e dos valores morais e estéticos gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural.” (Niza, 1996: 141).

A criança é vista como parte integrante do grupo, sendo importante conhecer e respeitar cada uma delas e reconhecê-la como construtora o seu conhecimento. A nível de grupo são privilegiadas a comunicação, negociação e cooperação. Durante o estagio, o educador desenvolveu vários instrumentos de organização social do grupo que contribuíram para a gestão e organização do mesmo, tais como: o quadro de presenças; o quadro das responsabilidades; o calendário dos aniversários; e cartazes de identificação nas áreas existentes na sala.

Deste modelo podemos ainda destacar o envolvimento entre a instituição, os pais e a comunidade, permitindo assim a estas crianças alargar e enriquecer as suas interações.

1.5.4 Modelo High Scope

Numa abordagem ao modelo High Scope “... o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem através da ação...” (Hohmann & Weikart, 1997: 1). Este modelo tem assim como principal objetivo a aprendizagem que a criança faz pela ação. Para tal as crianças colocam as suas questões, lançam as suas dúvidas partindo para uma pesquisa e lançamento de hipóteses para poder responder as suas dúvidas e resolver alguns problemas que vão encontrando.

No entanto, não podemos esquecer o educador que tem um papel fundamental, deve criar oportunidades que permitam que a criança desenvolva

as suas aprendizagens. O educador deve desafiar a criança provocando-lhe um conflito cognitivo, para que esta possa construir o seu conhecimento.

No processo de avaliação é indispensável que o educador observe, analise e reflita quanto ao desenvolvimento da criança. Sendo ainda indispensável planificar com as crianças, desenvolvendo o seu sentido de responsabilidade. No entanto, estas planificações são flexíveis ao desenvolver do dia-a-dia, podendo adaptar as planificações aos interesses das crianças.

1.6 A importância do brincar no jardim-de-infância

O brincar é parte integrante na educação pré-escolar, sendo considerado um meio privilegiado para a aquisição das aprendizagens significativas da criança. Ao brincar as crianças vão preparando o seu futuro, "...a brincadeira é uma experiência flexível e autodirecionada, que serve tanto para as necessidades de uma criança individualmente como para a sociedade futura na qual ela viverá na vida adulta." (Brock et al, 2011: 25). Daí que, todos os educadores acreditem que isto esteja na base de todas as atividades na construção do ser humano a vários níveis, sendo um instrumento importantíssimo para a aquisição das aprendizagens. Tal como também nos refere Garvey, "...brincar seria uma actividade instintiva que teria como função desenvolver as aptidões necessárias para a vida adulta." (1992: 9-10). Bock et al defendem ainda que ao brincar as crianças também refletem aquilo que vivem "... ou seja, o que as crianças fingem ser, está altamente relacionado com o ambiente e as experiências verdadeiras dessas crianças..." (2011: 33), pois tentam imitar aquilo que á viram/ viveram nas suas brincadeiras.

Para Reed e Brown (2000) brincadeira será um pouco difícil de definir, "... pois é algo que se "sente" em vez de algo "feito"..." (cit por Idem: 27). No entanto, brincadeira já vem sido definido por Garvey (1990) como prazerosa, divertida, espontânea, voluntária. Cada criança escolhe o que quer brincar envolvendo-se na brincadeira sem se sentir obrigado a nada acabando sempre

por retirar dali alguma aprendizagem quer presente ou não uma postura visível de alegria.

Brincar é então a atividade mais “...divertida, gratificante, prazerosa e completa em si...” (Ibidem: 41), originando uma aprendizagem natural e espontânea, em que através da diversão a criança adquire conhecimentos e se desenvolve. Assim, “...a brincadeira é crucialmente importante para o desenvolvimento, a aprendizagem e o bem-estar das crianças.” (Ibidem: 59).

Porém, para que tudo isto aconteça desta forma é necessário que as crianças percebam a importância de brincar de diferentes formas, entrando aqui o educador com um papel preponderante. O educador deve então proporcionar às crianças um variado leque de atividades em que esta poderá intervir individualmente ou colaborar num trabalho de grupo. Cada atividade deve ser planeada tendo definida a sua intencionalidade, podendo o educador ajudar a criança a extrair dali uma aprendizagem significativa. Este deve ainda ir analisando todo o processo numa perspectiva reflexiva quanto ao desenrolar de toda a atividade. (Idem: 42). Tudo isto não impossibilita a diversão e o prazer na brincadeira, tendo em conta o superior interesse da criança contribuindo para uma aprendizagem e desenvolvimento significativo e com sucesso, sendo uma motivação intrínseca. Para tal, “... as crianças deveriam ter liberdade para escolher suas atividades de brincadeira em vez de ser continuamente repreendidas e direcionadas por adultos...” (Idem: 59). O adulto, especificamente o educador deve então apresentar diversas atividades mas permitir que a criança escolha qual quer fazer e proporcionar “... ambientes divertidos e estimulantes que promovam atividades práticas e o uso de recursos interessantes...” (Brock et al, 2011:41). O educador deverá também estruturar as atividades conforme o interesse das crianças “...através de um ciclo de planeamento, organização, execução e avaliação.” (Idem: 43).

O brincar é então uma forma de explorar o mundo, de daí extrair aprendizagens significativas, sendo auto-recompensante. Pois cada criança manipula os objetos consoante os seus interesses podendo até desmistificar alguns dos seus medos. “Pelas brincadeiras, elas podem reviver ocorrências dolorosas e dominar a dor, lidando com ela na fantasia da situação de jogo.”

(Spodek e Saracho, 1998: 212). Para Vygotsky a brincadeira é vista como uma atividade essencial no desenvolvimento e aprendizagens da criança, pois "...na brincadeira uma criança está sempre acima da sua média de idade, acima do seu comportamento diário; na brincadeira, é como se ela fosse maior do que realmente é..." (Vygotsky, 1967 cit por Brock et al 2011: 65).

Segundo Spodek não há uma distinção clara entre o brincar e o trabalhar, pois dependendo da atividade esta aproxima-se mais de um campo ou de outro. Sendo que, num jardim-de-infância devem ser proporcionados todo o tipo de atividades. A brincadeira pode assim ter um caráter educativo quando tem como finalidade aprendizagens e tendo estabelecidos objetivos por parte do educador.

Para desenvolver uma brincadeira educativa favorável às aprendizagens o educador tem um papel preponderante, planificando e orientando. Para uma correta preparação da brincadeira o educador deve ter em conta os temas de interesse das crianças e oferecer-lhes experiências pedagógicas ricas. Deve previamente preparar os recursos necessários como tempo, áreas dedicadas à brincadeira, materiais, disposição do grupo de crianças. No entanto, ao longo do tempo o educador deve proporcionar às crianças as condições necessárias para que elas próprias planifiquem fazendo com que elas assumam o controlo da atividade e melhorem a autoestima e sentido de responsabilidade.

Pode ainda ser feita uma distinção entre uma brincadeira educativa e não-educativa. Esta diferenciação está "...nos objetivos atribuídos à brincadeira pelas pessoas responsáveis pela atividade das crianças." (Spodek e Saracho, 1998: 215). Assim, uma brincadeira educativa terá objetivos predefinidos que a criança atinge ou não, ou seja, de onde extraí as aprendizagens além de toda a ludicidade, diversão e satisfação pessoal que dela advém.

No jardim-de-infância são considerados quatro tipos de brincadeiras educativas: manipulativas, motoras, dramáticas e os jogos. Nas brincadeiras manipulativas as crianças tem os objetos ao seu dispor podendo manuseá-los como quiser, tendo objetivos pedagógicos delimitados, "As crianças podem alcançar os objetivos das brincadeiras manipulativas manuseando diretamente o material..." (Idem: 216). São exemplo deste tipo de brincadeira os blocos de

madeira e materiais de encaixe disponíveis muitas das vezes na área das construções.

A brincadeira motora envolve ações musculares amplas (correr, saltar, andar de triciclo) ajudando a criança a desenvolver habilidades motoras e usá-las em diferentes situações. Estas brincadeiras podem ser desenvolvidas ao ar livre ou em espaços fechados dependendo da brincadeira e das condições e espaço disponibilizado às crianças para as desenvolver.

As brincadeiras dramáticas levam a criança a desempenhar um papel, relacionando-se muitas das vezes com outras crianças. Este tipo de brincadeira é muito notório na área da casinha e que as crianças desenvolvem o jogo simbólico encarnando personagens muitas vezes de adultos fazendo uma correspondência por imitação ao que veem e vivenciam nas suas casas. “A brincadeira dramática é um meio importante de expressão para as crianças pequenas, pois, através dela, elas testam suas ideias, dão expressão a seus sentimentos e aprendem a trabalhar com outras quando negociam as diferentes situações sociais.” (Idem: 221)

Por fim, os jogos são um tipo de brincadeira diferente. Correspondem a uma brincadeira bem estruturada e sujeita a regras específicas em que o educador desempenha um papel de orientador do jogo, explicando as regras e alguns comportamentos que estas exigem. No jardim-de-infância “... os jogos devem ser simples, com regras não muito complexas. Eles podem incluir atividades acompanhadas de canções e jogos físicos simples, nos quais as crianças devem seguir algumas instruções...” (Idem: 223)

2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

2.1 Pertinência do tema

Um aspeto fulcral para o desenvolvimento de uma criança é o brincar, sendo importante que todas as crianças usufruam bastante desta prática na infância, podendo sempre retirar alguma aprendizagem das suas brincadeiras.

Para tal, todas as crianças devem diversificar bastante as suas brincadeiras, podendo vivenciar várias experiências. Educadores e crianças devem então considerar que mesmo numa atividade proposta podemos brincar e não considerá-la como uma obrigação, algo imposto. Para tal, o adulto terá um papel preponderante, pois a forma como aborda as atividades levará as crianças a entendê-las como uma brincadeira ou como um trabalho/ uma imposição.

Brincar é então a atividade mais “... divertida, gratificante, prazerosa e completa em si...” (Brock et al, 2011: 41), em que a criança consegue divertir-se, retirar algum prazer individual e ir desenvolvendo diversas competências que ajudam no seu desenvolvimento. A grande diversidade de brincadeiras que cada criança vivência pode ser classificada por diferentes tipos, assumindo características consoante os seus objetivos.

No grupo de crianças de quatro anos com que se realizou o estágio profissionalizante tornou-se importante estudar e analisar esta temática dado que, no início do ano letivo as crianças consideravam o frequentar áreas como da expressão plástica e dos jogos como uma exigência por parte do adulto e não como uma brincadeira. Apenas as áreas da casinha e da garagem e construções é que eram consideradas como brincadeira. Assim, foi necessário recorrer a estratégias pedagógicas para que o grupo comesçasse a reconhecer que nas áreas da expressão plástica e dos jogos podiam ser feitas diferentes brincadeiras. Estas estratégias passaram por envolver o adulto/ elementos da equipa pedagógica nas brincadeiras com as crianças, enriquecer estas áreas com uma maior diversidade de materiais e colocá-los ao dispor das crianças e ainda, integração destas áreas no projeto lúdico, o que levou a aumentar o interesse das crianças por estas áreas.

2.2 Opções metodológicas

Para a realização deste estudo é necessário conhecer todas as vivências lúdicas desenvolvidas com este grupo de crianças e perceber as conceções da equipa pedagógica quanto à importância do brincar e as suas

intervenções com o grupo, conhecendo o impacto de todas as atividades e projeto vividos na sala para o desenvolvimento das crianças e suas perspectivas quanto à sua caracterização como brincar ou trabalhar.

Tendo como objetivo conhecer a influência do brincar e das vivências lúdicas realizadas ao longo do ano no desenvolvimento das crianças do grupo realizou-se um estudo de caso, segundo o método de análise intensiva e abordagem qualitativa. Sendo que, “O estudo de caso visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição...” (Sousa, 2009: 137), ou seja, é feita uma análise e observação detalhada de um acontecimento específico tendo também em conta o contexto e o sujeito/ grupo.

2.3 Instrumentos utilizados

Para iniciar este estudo foi necessário observar comportamentos do grupo e reconhecer o brincar como uma temática a trabalhar como o mesmo. Para tal, foi necessário fazer uma análise documental para melhor estruturar toda a prática e trabalho desenvolvido.

Um outro aspeto fulcral para o desenrolar desta investigação é a questão de partida. Pois ela ajuda de uma forma sintética a perceber os fenómenos observáveis e aquilo que se pretende investigar, dado que, tenta “... exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor...” (Quivy & Campenhoudt, 1998: 32). Deste modo, e atendendo a uma pergunta clara, exequível e pertinente como fio condutor de todo o trabalho e tendo em conta o objetivo em estudo, formulou-se a pergunta de partida – “Qual a importância do brincar neste grupo de quatro anos?”.

Para responder a esta pergunta, foram utilizados instrumentos como a entrevista, registos de observação e reflexões realizadas para o portfólio reflexivo.

A entrevista é “...um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos [...] cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de

informações...” (Ketele & Roegiers, 1999: 18). Sendo de tipo semi-estruturada, dado que tem guião, com um conjunto de perguntas ou tópicos a abordar dando liberdade ao entrevistado na sua resposta.

Os registos de incidente crítico consistem em “... breves relatos narrativos que descrevem um incidente ou comportamento considerado importante para ser observado e registado. Apresentam os acontecimentos de forma factual e objectiva [...] Estes registos permitem ao observador captar e preservar alguma da essência do que está a acontecer...” (Parente, 2002: 181).

2.4 Amostra

Para a realização deste estudo recorri a entrevistas, solicitando a colaboração da educadora cooperante e auxiliar de ação educativa da sala dos quatro anos. Para enriquecer este estudo foram também entrevistadas três crianças da mesma sala, sendo estas escolhidas aleatoriamente.

Toda a amostra selecionada vai de encontro ao que se pretende estudar, pois abrange diferentes pessoas envolvidas neste grupo de crianças e ainda, a opinião das crianças quanto ao brincar.

2.5 Procedimentos

Delimitada uma temática para este estudo de caso, partiu-se para um enquadramento teórico da mesma, com vista a aprofundar os conhecimentos relativos à importância do brincar. De seguida, passou-se para uma construção da pergunta de partida e estruturação das entrevistas à educadora, auxiliar de ação educativa e crianças (Anexo I – Guião da Entrevista à Educadora, Anexo II – Guião da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa e Anexo III – Guião da Entrevista às crianças). Foi então realizado um guião com questões abertas, dando aos entrevistados liberdade de expressão, tendo como objetivo perceber a importância do brincar. Por fim, foi feito um levantamento e análise de dados,

explorando toda a informação obtida em articulação com o enquadramento teórico já realizado, sustentando ainda toda esta informação com registos de observação e reflexões.

2.6 Análise e tratamento de dados

Dado este estudo incidir na importância do brincar no jardim-de-infância, mais concretamente junto de um grupo de crianças de quatro anos onde foi realizado o estágio profissionalizante, recorreu-se a uma análise qualitativa das entrevistas realizadas à educadora cooperante, auxiliar de ação educativa e três crianças da sala.

Esta análise qualitativa "... centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores." (Sousa e Baptista, 2011: 56). Para tal, é necessário organizar esta análise por categorias (Anexo VII – Análise do Conteúdo da Entrevista à Educadora, Anexo VIII – Análise do Conteúdo da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa e Anexo IX – Análise do Conteúdo da Entrevista às Crianças), obtendo informações mais detalhadas e objetivas.

Com vista a dar resposta ao objetivo em estudo foram utilizados os procedimentos metodológicos e os resultados obtidos. Podemos então concluir que, o brincar é essencial no jardim-de-infância e em concreto neste grupo de crianças de quatro anos. Sendo que "...a brincadeira é crucialmente importante para o desenvolvimento, a aprendizagem e o bem-estar das crianças." (Brock et al, 2011: 59). Tal como também nos refere a educadora cooperante "O brincar ajuda a crescer a todos os níveis de desenvolvimento. As crianças aprendem brincando." (Anexo IV – Entrevista à Educadora).

A educadora refere ainda a importância das crianças viverem diferentes tipos de brincadeira, "... quanto maior for a diversidade das brincadeiras maiores vão ser as aprendizagens..." (Anexo IV – Entrevista à Educadora), indo de encontro ao que se refere no capítulo 1.6 que os educadores acreditem que o brincar esteja na base de todas as atividades na construção do ser humano a vários níveis. Estas brincadeiras podem ser de diferentes

tipos, estando presentes em todos os momentos da rotina diária (Anexo VII – Análise do Conteúdo da Entrevista à Educadora – Quadro 4 – Momentos da rotina onde está presente o brincar). O papel do educador nestas brincadeiras será essencial, pois deverá proporcionar às crianças um variado leque de atividades planeadas, ajudando a criança a extrair dali uma aprendizagem significativa. Este deve ainda analisar todo o processo numa perspetiva reflexiva. (Brock et al, 2011). Quanto a isto, a educadora refere que o educador “Deverá observar mas também participar nas brincadeiras com as crianças nas diferentes áreas para melhor perceber os seus interesses e necessidades.” (Anexo IV – Entrevista à Educadora).

Quanto a uma possível diferenciação entre o trabalho e o brincar a educadora refere que este será “... apenas um problema de vocabulário.” (Anexo IV – Entrevista à Educadora), em que o adulto pode denominar algo de trabalho onde está presente a brincadeira, ou seja, “... trabalhar e brincar estão ligados.” (Anexo IV – Entrevista à Educadora).

Foi ainda feita uma entrevista à auxiliar de ação educativa da sala, em que podemos concluir que as suas opiniões vão muito de encontro às da educadora cooperante. Este elemento da equipa pedagógica refere então que, “As crianças estão em constante processo de desenvolvimento e o brincar é muito importante” (Anexo V – Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa). Esta considera ainda que as crianças “... devem ter opção de escolha...” (Anexo V – Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa) nas suas brincadeiras, tal como nos refere Brock et al “...as crianças deveriam ter liberdade para escolher suas atividades de brincadeira em vez de ser continuamente repreendidas e direcionadas por adultos...” (2011: 59). Os termos “... brincar e trabalhar andam sempre de mãos dadas.” (Anexo V – Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa).

Para este estudo foi ainda essencial saber a opinião das crianças do grupo quanto ao brincar, sendo selecionadas três crianças. Analisando a questão relativa ao conceito de brincar as crianças vão referindo aspetos em que se percebe que estas são felizes e retiram aprendizagens das brincadeiras, como por exemplo “estar feliz”, “com os amigos”, “partilhar”,

“respeitar” (Anexo IX – Análise do Conteúdo da Entrevista às Crianças). No decorrer este ano foi um aspeto muito trabalhado com o grupo, a noção do brincar. Dado que, numa fase inicial deste estágio atividades na área da expressão plástica eram impostas às crianças e, a partir do momento em que esta área se tornou um “Escritório” e os materiais se encontravam ao dispor das crianças foi notório um maior entusiasmo e prazer por parte destas em brincar nesta área da sala.

Uma outra questão de interesse refere-se ao local onde gostam mais de brincar em que todos referem a casinha, fazendo assim uma articulação com todo o projeto vivido na sala e uma das crianças refere “... tem muitas coisas como nas nossas casa e a nossa sala é toda uma casinha.” (Anexo VI – Transcrição da Entrevista às crianças). A casinha é também uma área de grande interesse nesta idade dado que, é uma fase em que as crianças recorrem muito ao jogo simbólico, tal como já referido no capítulo 3.2.3.1 (desenvolvimento cognitivo referente à caracterização do grupo de crianças. Com as observações realizadas é de salientar o interesse das crianças em brincar ao faz de conta e mostrar vivências familiares, “...ou seja, o que as crianças fingem ser, está altamente relacionado com o ambiente e as experiências verdadeiras destas crianças...” (Brock et al, 2011: 33). Tal como também nos refere Vigotsky (1967) “...na brincadeira uma criança está sempre acima da sua média de idade, acima do seu comportamento diário; na brincadeira, é como se ela fosse maior do que realmente é...” (cit por Brock et al 2011: 65).

Em jeito de síntese podemos referir que o brincar é algo crucial no desenvolvimento das crianças no jardim-de-infância, é assim que se consolidam as aprendizagens e se desenvolve o sentido de cidadania, indo assim de encontro à afirmação de Garvey “...brincar seria uma atividade instintiva que teria como desenvolver as aptidões necessárias para a vida adulta.” (1992: 9-10). Com este grupo de crianças o brincar esteve inteiramente ligado ao projeto lúdico vivido na sala e ao interesse das crianças, levando-as a brincar nas diferentes áreas da sala de uma forma diferente.

3. CONTEXTO ORGANIZACIONAL

3.1. Caracterização da instituição

A instituição onde decorreu o estágio profissionalizante situa-se em Santo Tirso, no distrito do Porto, numa área urbana de boa acessibilidade, sendo uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

Este estabelecimento de ensino acolhe cento e sete crianças desde os quatro meses aos cinco anos de idade, albergando assim as valências de creche e jardim-de-infância. Encontra-se em funcionamento de segunda a sexta-feira, das sete horas e trinta minutos às dezanove horas, decorrendo as atividades letivas apenas entre as nove horas e as dezassete horas. O presente estabelecimento de ensino contém uma diversidade de espaços, sendo eles, uma receção, dois gabinetes técnicos, uma sala de reuniões, instalações sanitárias para adultos, balneários para funcionários, cozinha, salão polivalente, refeitório, instalações sanitárias para crianças, parque exterior, uma sala de ateliers pedagógicos, uma sala de ateliers ocupacionais e salas de atividades dedicadas a cada faixa etária.

Esta instituição conta ainda com a colaboração de educadoras de infância, sendo uma delas a coordenadora pedagógica, ajudantes de ação educativa, voluntárias e trabalhadores de serviços gerais.

A instituição estabelece também parcerias com outras instituições como a Cruz Vermelha Portuguesa, Câmara Municipal de Santo Tirso, Ginásio Clube de Santo Tirso, Proteção Civil, Polícia Escola Segura e Centro de Saúde no âmbito de medicina dentária. Institui ainda um acordo de cooperação com a Segurança Social.

Este estabelecimento de ensino depara-se ainda com a certificação de qualidade desde 2010, assumindo assim um compromisso, valores e missão específicos e sujeitando-se a periódicas auditorias para avaliação desta certificação.

3.1.1. Projeto Educativo

O projeto educativo de uma instituição deve, segundo Carlos Vilar Estevão, ser um

“... instrumento institucional de organização/ gestão de médio e longo prazo, devendo incluir, por conseguinte, o diagnóstico interno e externo da situação da escola, expressar as decisões estratégicas colectivamente assumidas e os contornos da identidade procurada, sistematizar os fins e objetivos estratégicos da instituição escolar...” (1998: 36).

Porém, neste caso especificamente não encontramos este documento, apesar de informações sobre a instituição que deveriam estar aqui patentes como localização, características, horários de funcionamento, objetivos, valores, entre outras, tal como defende Jorge Adelino da Costa afirmando ser um documento que “... estabelece a identidade própria de cada escola [...], apresenta o modelo geral de organização e os objectivos pretendidos pela instituição e, enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência e unidade de acção educativa.” (1992: 23, 24). Sendo assim, neste caso recuperamos estas informações noutros documentos como o Compromisso da instituição e Regulamento Interno.

3.1.2. Projeto Pedagógico

O Projeto Pedagógico apresenta-nos o tema que será abordado/ trabalhado no presente ano letivo na instituição, “Educação para uma alimentação saudável” remetendo para a importância de uma alimentação saudável desde tenra idade, referindo hábitos alimentares mas também de higiene e alertando para futuros riscos inerentes a uma alimentação desequilibrada.

Neste documento encontramos ainda o Cronograma de Atividades, também designado por Plano Anual de Atividades que segundo Jorge Adelino da Costa é um “... instrumento de planificação de actividades escolares para o período de um ano lectivo consistindo, basicamente, na decisão sobre os objectivos a alcançar e na previsão e organização das estratégias, meios e recursos para o implementar.” (1992: 27). Posto isto, percebe-se que este

cronograma de atividades que apenas calendariza as atividades se encontra incompleto pois não são apresentados objetivos e/ou descrição/ explicação das atividades propostas. A exposição destas atividades é mais detalhada nas planificações mensais realizadas na instituição, com a presença de todas as educadoras.

Com as atividades expostas neste cronograma percebemos a presença de algumas parcerias, envolvimento parental e da restante comunidade em reuniões, comemoração de festividades a nível nacional ou mundial, visitas ao exterior, entre outras. Estando patentes no documento acontecimentos como reuniões de pais, festa de natal da instituição (14 de dezembro) e do jardim de infância especificamente (21 de dezembro), comemoração do dia do pai (19 de março), visita do coelhinho da pascoa (28 de março), comemoração do dia da mãe (6 de maio), festa de final de ano (6 de junho), entre outras comemorações.

3.1.3. Regulamento Interno

“Sendo o regulamento interno um instrumento de sistematização da organização escolar...” (Costa, 1992: 31) deve ser tida em conta a sua cuidada realização, apresentação e aprovação por parte da comunidade educativa. Este documento apresenta-nos assim todas as normas subjacentes a diversos assuntos de uma instituição pois, tal como afirma Rodríguez, o Regulamento Interno é um “Documento jurídico-administrativo-laboral, elaborado pela comunidade, que com carácter estável e normativo contém as regras ou preceitos referentes à estrutura orgânica, pedagógica, administrativa e económica, que regula a organização interna do centro.” (cit. por Costa, 1992:31).

Neste caso, o presente documento encontra-se dividido por diferentes capítulos, subdivididos por artigos, apresentando assim os diferentes assuntos que devem aparecer esclarecidos à comunidade educativa. Em suma, são referidos no documento assuntos como objetivos, serviços prestados, candidatura, seleção e admissão das crianças, participações financeiras

por parte da Segurança Social, apresentação de instalações e regras de funcionamento (horários, cuidados alimentares, de higiene ou de saúde), quadro de pessoal, direitos e deveres das crianças, colaboradores e entidade, entre outros.

3.1.4. Projeto Curricular de Grupo

Relativamente ao Projeto Curricular de Grupo é um documento elaborado pela educadora da sala onde encontramos uma breve caracterização do grupo, uma organização da sala em termos de recursos humanos, físicos e materiais e as atividades que se pretende realizar com o grupo, as estratégias a adotar e intenções pedagógicas. Com este documento a equipa pedagógica poderá orientar-se nas atividades a realizar consoante as necessidades do grupo e os seus níveis de desenvolvimento, havendo sempre uma articulação com os interesses das crianças que vão surgindo ao longo do ano.

3.2 Caraterização do meio, famílias e crianças

3.2.1 Caracterização do meio

Quanto ao meio envolvente que caracteriza estas crianças podemos referir que na sua maioria estas vivem na região envolvente à instituição, em freguesias do concelho de Santo Tirso.

A cidade de Santo Tirso, com cerca de 71 mil habitantes, é caracterizada como um meio urbano, tem ao dispor da sociedade uma variedade de serviços, como bancos, posto de correios, hospital, centros de saúde, farmácias, hipermercados, comércio tradicional, diferentes instituições de ensino, uma imensa zona habitacional e ainda, dispõe de alguma variedade de meios de transporte como camionetas, comboio e uma rede de estradas que facilita o acesso a alguns locais com diferentes meios de transporte. No entanto,

algumas das freguesias e aldeias envolventes à cidade de Santo Tirso são caracterizadas como meios rurais, onde podemos encontrar campos de cultivo e espaços verdes que podem ser visitados.

Esta caracterização do meio pode também ser especificada para o meio envolvente da instituição apresentada, que se situa perto do centro da cidade de Santo Tirso, uma zona habitacional e de comércio com boa acessibilidade.

3.2.2 Caracterização das famílias

Com vista a caracterizar as crianças é necessária uma análise do seu núcleo familiar, perspetivando o seu funcionamento e relações. Visto que, o meio familiar de cada criança também influencia os seus comportamentos, aprendizagens e desenvolvimento ao longo da vida. Tal como Nunes nos diz é “... a instituição primeira e permanente da vida, onde se nasce, se processa o crescimento e se constrói um projecto de vida autónomo...” (2004: 33).

Fazendo assim, uma análise das fichas individuais das crianças (fichas de candidatura e PDI – Parte I), é possível verificar que as mães têm na sua maioria entre trinta e dois e trinta e quatro anos (Anexo X – Gráfico 1), já os pais encontram-se mais casos nos trinta e sete anos de idade (Anexo X – Gráfico 2). Podemos ainda constatar que a idade de pais e mães no geral varia entre os vinte e dois e quarenta e um anos de idade.

De seguida para uma análise viável das habilitações académicas e profissões, foram observados apenas dados relativos ao encarregado de educação, pois alguns dados das fichas de candidatura encontram-se desatualizados dado que algumas das crianças se encontram na instituição desde a creche e nos PDI's Parte I apenas se encontra informação relativa ao Encarregado de Educação. Sendo assim, a maioria das crianças tem a mãe como Encarregado de Educação (Anexo x – Gráfico 3).

Perante isto, podemos então referir que no que diz respeito às habilitações académicas os encarregados de educação possuem entre o 3º Ciclo do Ensino Básico e a Licenciatura, sendo o grau de ensino mais frequente a Licenciatura (Anexo X – Gráfico 4). No que concerne às profissões,

existe uma imensa variedade, constatando apenas que dois pais desempregados e três pais administrativos, estando todos as outras profissões diferenciadas entre os restantes encarregados de educação (Anexo X – Gráfico 5).

Ainda relativo à análise do meio familiar, podemos referir que metade das crianças desta sala não tem irmãos e apenas uma tem três irmãos, tendo as restantes um irmão (Anexo X – Gráfico 6). Posto isto, a estrutura familiar das crianças deste grupo assenta na presença em casa dos pais e irmãos (se estes existirem), sendo a maioria das famílias constituídas por três e quatro pessoas consequentemente (Anexo X – Gráfico 7). Podemos então concluir que a presença de irmãos em casa influencia os comportamentos sociais da criança, sendo as crianças com irmão mais sociáveis que os filhos únicos.

3.2.3 Caracterização das crianças

O grupo de crianças com que realizei o meu estágio profissionalizante é constituído por vinte crianças de quatro anos, sendo onze do sexo feminino e nove do sexo masculino. Estas crianças provêm de meios socioeconómicos diferenciados, tendo crianças de famílias mais desfavorecidas e outras de meios socio-económicos mais elevados. Este grupo caracteriza-se quanto à idade como homogéneo.

Neste grupo de crianças contamos com a presença de duas crianças com apoio semanal de uma terapeuta da fala. Quanto aos restantes elementos do grupo não se registam mais nenhuma atenções especiais, apesar que deve ser tido em conta que todas as crianças são diferentes no desenvolvimento e se encontram a definir a sua personalidade que será também diferente uns dos outros, pois “... cada criança é semelhante às outras em alguns aspectos, mas é única em outros aspectos...” (Papalia et al, 2001:9).

Algumas das crianças presentes neste grupo frequentam a instituição desde a creche ou desde a sala dos 3 anos (início do jardim de infância), sendo que apenas duas crianças foram integradas no grupo este ano letivo. Esta integração foi positiva sendo bem aceites e acolhidas pelos colegas.

No presente grupo de crianças é possível constatar que começam a existir a formação de pequenos grupos de brincadeira e que umas crianças são mais predispostas que outras a realizar atividades orientadas, estando algumas das crianças mais direcionadas às atividades livres, querendo explorar as diferentes áreas da sala.

“Uma das razões para a complexidade do desenvolvimento da criança é que a mudança e continuidade ocorrem em vários aspectos do self...” (Idem:8). Deste modo, partimos agora para uma análise mais pormenorizada do desenvolvimento de grupo de crianças, como desenvolvimento cognitivo, linguístico, sócio-afetivo e motor.

3.2.3.1 Desenvolvimento cognitivo

As crianças de quatro anos encontram-se, segundo Piaget no estágio pré-operatório, “... no qual as crianças se tornam mais sofisticadas no uso do pensamento simbólico, mas ainda não são capazes de usar a lógica...” (Papalia et al, 2001:312).

Nesta fase as crianças recorrem muito ao jogo simbólico, fazendo com que um objeto represente outra coisa, dando vida aos objetos. Este jogo pode ser muito notado na área da casinha, nos jogos do faz de conta. Ainda referente à função simbólica, segundo Piaget a criança utiliza “... representações mentais às quais atribui significado...”(Idem: 313) utilizando números, palavras ou imagens (símbolos) para fazer referência a pessoas, lugares ou acontecimentos. Tal como se verifica nos cartazes de identificação das áreas em que as crianças propuseram a utilização dos bonecos para identificar o número de meninos que pode estar na área. Estas crianças compreendem ainda a causa e efeito, percebendo que os seus comportamentos/ reações podem influenciar o que se segue, são capazes de classificar objetos, pela forma, tamanho ou cor, sabem contar até 10 (a partir daí algumas das crianças começam a fazer confusão com os números), têm noção das quantidades e comparam-nas, apesar que nalguns casos ainda são induzidas em erro pela aparência de um objeto. É ainda de salientar a

presença da empatia no grupo, em que as crianças são capazes de suportar os sentimentos dos outros, preocupando-se com eles (Anexo XI - Registos de observação – Incidente Crítico nº1).

No entanto, este estágio apresenta algumas limitações, que neste grupo de crianças podem ser notadas na descentração e egocentrismo, pois as crianças só se interessam pelo seu ponto de vista, não se interessando muitas das vezes pela opinião dos seus colegas. Encontra-se ainda patente o animismo, pois ao realizar o jogo simbólico as crianças dão vida a objetos inanimados e, algumas vezes não são capazes de distinguir a aparência da realidade, tal como comparar a área da casinha a uma casa real.

3.2.3.2 Desenvolvimento linguístico

No que concerne ao desenvolvimento linguístico, a linguagem oral é o meio de comunicação mais utilizado nesta faixa etária.

As crianças nesta idade encontram-se no período verbal básico, desenvolvendo a sua área vocabular com o mapeamento rápido, pois através de conversas informais conseguem apreender facilmente novos conceitos, "... no entanto, as crianças mais novas não usam sempre as palavras da mesma maneira que os adultos..." (Papalia et al, 2001: 322), recorrendo frequentemente a metáforas (utilizando palavras com determinada designação num contexto completamente diferente).

Neste grupo de crianças especificamente, podemos apurar que nem todas se encontram no mesmo nível de desenvolvimento, pois algumas das crianças apresentam um vocabulário mais diversificado, específico e com uma estruturação frásica mais correta. No entanto, notam-se alguns desenvolvimentos nesta área através dos diálogos diários estabelecidos relativos a atividades que estão a ser realizadas, acontecimentos marcantes na vida das crianças. Além disto é notório que duas crianças do grupo são mais tímidas no que concerne à comunicação com adultos.

Nesta fase as crianças quando apreendem uma regra gramatical tendem a generalizá-la, cometendo alguns erros, desenvolvendo ainda o seu discurso

através de frases simples. O presente grupo de crianças apresenta ainda alguma dificuldade nas noções temporais como ontem ou amanhã.

Ao nível da escrita, o grupo no início do ano, apesar de demonstrar algum interesse em escrever o seu nome, apresentava dificuldades em copiá-lo representando também algumas das letras em espelho (Anexo XI - Registos de observação – Check List nº2). Nesta fase final foi possível constatar que todos escrevem o nome sem dificuldade, na maioria sem apoio do cartão para copiar mas, fazendo ainda representações em espelho.

Ainda neste ponto é importante referir que no grupo veio a notar-se que quatro crianças têm dificuldade na articulação de algumas palavras sendo que uma das crianças já vem sendo acompanhada pela terapeuta da fala desde o início do ano e apresenta progressos na articulação de alguns vocábulos. As outras três crianças já foram avaliadas pela terapeuta da fala e uma delas passou a ter acompanhamento semanal da mesma. Com este apoio foi possível constatar uma evolução destas crianças, começando a ter uma fala mais perceptível e fluente.

3.2.3.3 Desenvolvimento sócio-afetivo

Nos quatro anos de idade as crianças encontram-se no estágio fálico de Freud em que "... a criança liga-se ao pai do sexo oposto..." (Papalia et al, 2001: 24), o que se faz notar nas conversas, referindo maioritariamente das vezes esse elemento familiar. Apenas mais tarde se começam a identificar com o pai do mesmo sexo, estabelecendo uma melhor relação com o mesmo, pois até aqui era visto como um rival em algumas situações.

Respeitante ainda ao desenvolvimento sócio-afetivo e à relação com os pares, as crianças da sala dos quatro anos mostram preferência de grupos para as brincadeiras, manifestando-se alguns conflitos que são facilmente resolvidos. O grupo apresenta ainda alguma dificuldade em respeitar os outros, pois nas reuniões da manhã interpelam-se ao falar de determinados assuntos, não valorizando as normas de convivência em grupo. No entanto, este ponto foi trabalhado, passando a manifestar-se com menor frequência. Nestes casos o

educador tem desempenhado o importante papel de mediador tentando amenizar as desavenças mas incentivando a que as crianças resolvam os problemas promovendo a autonomia e capacidade de diálogo. Apesar disto, verificam-se situações em que o grupo demonstra espírito de entre-ajuda, partilha, respeito e trabalho de equipa – valores que também foram trabalhados com o grupo, tentando explicar-lhes a importância dos mesmos.

Relativamente às atividades, o grupo divide-se, havendo alguns elementos que demonstram interesse e motivação para a realização das mesmas, empenhando-se para ver o resultado final, gostando de receber um reforço positivo por parte dos adultos e apresentar os trabalhos aos restantes elementos do grupo. No início do ano no grupo encontrávamos duas crianças que se opunham na participação em atividades orientadas de pequeno grupo e nas atividades livres não mostravam interesse pela área da expressão plástica porém, este foi um ponto a trabalhar conseguindo captar o interesse destas crianças em algumas atividades. Tudo isto foi possível com o desenrolar do projeto lúdico vivido na sala que captou a atenção e interesse de todas as crianças em todas as áreas da sala.

No que respeita a relação com os adultos, após o primeiro impacto com as pessoas as crianças vão-se mostrando à vontade e partindo muitas das vezes para o elogio à figura adulta presente. No entanto, em alguns casos quando são interpelados com algumas questões relativas a alguns trabalhos encontram-se um pouco inibidos, hesitando na resposta.

3.2.3.4 Desenvolvimento motor

Ao nível do desenvolvimento motor ocorrem grandes progressos entre os três e os seis anos de idade, tanto nas competências motoras grossas (correr, saltar) como competências motoras finas (abotoar e desenhar), mostrando ainda preferência pela mão esquerda ou direita na realização de algumas tarefas (Papalia et al, 2001: 286).

Contudo, e especificamente neste grupo de crianças quanto às competências motoras grossas, “... que envolvem os músculos maiores...”

(Idem: 287) o grupo no início do ano apresentava dificuldade no parar, virar ou iniciar. Este aspeto foi trabalhado em algumas sessões de movimento com o jogo da estátua na fase inicial, passando a ser um dos preferidos do grupo e que estes realizam com êxito mostrando-se ainda preocupados com os colegas, se efetuam algum movimento. As crianças do grupo já conseguem saltar com ambos os pés, apesar que ainda não conseguem saltar de pés juntos na perfeição, saltam num só pé, à exceção de uma das crianças (Anexo XI - Registos de observação – Check List nº3) podendo concluir estar perante um grupo bastante dinâmico.

Relativamente às sessões de motora, as crianças demonstram maior interesse nos exercícios de movimento e percursos principalmente com competitividade. No entanto, nota-se uma grande dificuldade em, por vezes, controlar o entusiasmo das crianças e o adulto fazer-se ouvir e poder partir para um outro exercício da sessão. No relaxamento, as crianças dispersavam bastante, havendo a necessidade de procurar exercícios que as cativassem a acalmar.

No início do ano era ainda notada alguma dificuldade por parte das crianças em identificar a sua posição relativamente aos objetos. Porém este ponto foi trabalhado em alguns jogos informais sendo possível notar numa fase final que as crianças já reconhecem a sua posição sendo que, apenas algumas crianças confundem a direita e esquerda em algumas situações.

Quanto às competências motoras finas que "... envolvem a coordenação óculo-manual e de pequenos músculos..." (Ibidem: 287), o presente grupo demonstrava inicialmente, na sua maioria dificuldade no recorte tanto em linha reta como curva (Anexo XI - Registos de observação – Check List nº4), ao longo do tempo foi diminuído a dificuldade no abotoar, sendo um aspeto trabalhado quando as crianças tinham que tirar e vestir a bata para as sessões de motora e para a hora do sono quando vão lavar os dentes depois de almoço e quando voltam para a sala, necessitando cada vez menos da ajuda do adulto para abotoar a sua bata (Anexo XI - Registos de observação – Check List nº5). Quanto aos desenhos veio a demonstrar-se uma evolução nos elementos do mesmo, tendo mais cuidado no controle e coordenação tanto de lápis como de

pinceis. Na modelagem as crianças utilizam o rolo e as mãos para trabalhar a massa de farinha apesar de nem sempre fazerem figuras reconhecíveis mas que conseguem explicar no que consistem. No desenho todas as crianças conseguem fazer a representação da figura humana. O presente grupo de crianças apresentou ainda no início do ano interesse em aprender a escrever sozinho o seu nome, tendo ao seu dispor na sala placas com o nome e respetivo símbolo para uma mais fácil identificação. No entanto, cada vez menos as crianças precisam de as utilizar, fazendo já uma correta representação do nome por memorização do mesmo.

No que diz respeito à lateralidade, o grupo apresenta duas crianças que não tem este aspeto bem definido, no entanto alguns já conseguem distinguir a esquerda da direita (Anexo XI - Registos de observação – Check List N°6). No entanto, “A lateralidade nem sempre está definida de forma clara; nem toda a gente prefere a mesma mão para todas as tarefas.” (Ibidem: 288).

3.3 Traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da instituição e da comunidade

Além de uma intervenção no espaço sala de aula foi solicitado a todas as estagiárias que neste estágio profissionalizante desenvolvessem uma intervenção ao nível da instituição e da comunidade. Para tal, as estagiárias reuniram-se com a equipa pedagógica do centro de estágio a fim de debater essas ideias, tendo em conta a realidade da instituição.

Sendo assim, consideramos uma prioridade dinamizar o refeitório pois, tal como refere Post, “Para a criança, a hora da refeição torna-se cada vez mais uma hora de convívio social. Geralmente, enquanto as crianças comem, gostam de interagir com os outros e de ser parte integrante de uma conversa à volta da mesa.” (2007: 220). Para tal, é necessário que as crianças e os adultos presentes se organizem e saibam estar nesta área de refeições sossegados e em silêncio para que seja possível estabelecer o convívio e as conversas. Pois, “Embora as crianças ainda não estejam preparadas para praticar as regras

formais de etiqueta à mesa, de facto envolvem-se em experiências que as conduzem a ter maneiras à mesa – o prazer de comer e de conversar com os outros num ambiente cloroso e apoiante.” (Idem: 222). Posto isto, o refeitório foi dinamizado no âmbito de uma melhor organização e mais cuidado tanto por parte das colaboradoras da instituição como das crianças para que seja possível apreciar as refeições (explorar sabores, cheiros e texturas), estabelecer o diálogo e criar autonomia por parte das crianças. Com vista a atenuar este problema foi então realizada uma manhã recreativa com um teatro relativo à alimentação saudável (tema do projeto pedagógico da instituição) e apresentação de um vídeo previamente gravado com os comportamentos das crianças na hora das refeições. Após ser debatido estes comportamentos visualizados as crianças perceberam que algumas das atitudes deveriam ser mudadas. Para ajudar nesta mudança, dias a seguir foi apresentada aos grupos um manequim que se apresentava como uma cozinheira, a Tita (Anexo XII – Registos Fotográficos – Fotografia Nº1). Esta cozinheira visitou as salas dos três, quatro e cinco anos e apresentou-se com a finalidade de vigiar os comportamentos das crianças durante as refeições colocando a cor da sala com melhor comportamento num quadro que estaria ao seu lado e assim, no final da semana a sala com mais bolas iria receber um presente. Com isto foi notória uma melhoria nos comportamentos das crianças, deixando de brincar com os talheres, falando com um tom de voz menor e havendo uma maior atenção por parte dos adultos, sendo notado um melhor ambiente neste espaço. Dado o sucesso, esta dinamização foi evoluindo sendo ainda apresentada às crianças a ementa por imagens para que estas a pudessem ler, desenvolvendo assim a sua autonomia e competência de leitura de imagens.

Para além disto, outra prioridade de intervenção ao nível da instituição centrou-se no recreio, com vista a dar resposta ao desenvolvimento das competências motoras das crianças, aproveitando melhor o espaço disponível e mantendo as crianças mais ocupadas e não tao concentradas no mesmo local. Assim, para melhorarmos a qualidade do recreio e diversidade de jogos/ materiais as estagiárias tinham uma lista de pretensões pra o mesmo onde se encontra uma caixa de areia, jogo do tiro-alvo, jogos de concentração, cesto de

cordas, arcos e vaivém, jogo do bowling e balizas (Anexo XII – Registos Fotográficos – Fotografia N°2). Alguns materiais/ jogos foram oferecidos ou construídos pelas estagiárias. Para a aquisição das balizas para jogos de futebol foi realizada uma feirinha de doces para angariação de fundos, onde foram vendidos doces realizados no dia anterior nas salas com as crianças. Com esta dinamização foi possível verificar um maior entusiasmo das crianças em variar as brincadeiras no recreio e que não havia uma tão grande concentração nos equipamentos disponíveis.

4. INTERVENÇÃO E EXIGÊNCIAS PROFISSIONAIS

O brincar é uma palavra de excelência no pré-escolar, com isto as crianças adquirem uma grande diversidade de conhecimentos e experiências. A esta temática podemos associar toda a prática desenvolvida ao longo deste ano de estágio, aproveitando todo o projeto desenvolvido e evolução das crianças nas atividades recorrendo a registos realizados ao longo do ano.

Neste capítulo serão focalizados alguns aspetos como projeto lúdico e registos de atividades que foram realizados ao longo do ano para evidenciar todo o processo evolutivo que se pôde registar no grupo.

4.1. Prática pedagógica com o grupo de crianças

Ao longo do estágio profissionalizante realizado junto de um grupo de quatro anos foi importante desde cedo conhecer as características de crianças desta idade não esquecendo que cada criança deve ser reconhecida como ser único e individual, não estando obrigatoriamente ligada a um estereótipo predefinido de comportamentos e interesses. De tal modo, é necessário ter em conta o superior interesse da criança com vista ao seu desenvolvimento nos

diferentes níveis. Sendo imprescindível respeitar o seu espaço, características individuais e necessidades.

No decorrer de todo o processo ensino-aprendizagem foi também de realçar a importância do brincar e articulação deste com todas as áreas do saber, pois é ao brincar que as crianças retiram as melhores aprendizagens e preparam o seu futuro, tal como nos refere Brock.

Numa fase inicial é essencial que cada criança se sinta livre e respeitada para um período de adaptação favorável. Para tal, é fundamental que cada uma se sinta apoiada e receba uma atenção individualizada para poder desenvolver as suas relações com os adultos e restante grupo. Neste período é também importante que a criança tenha a possibilidade de explorar todo o espaço sala livremente e que sejam desenvolvidas atividades em pequenos grupos, em que o educador deve tentar estar um pouco presente em toda as áreas da sala apoiando as diferentes crianças. Porém, todo este processo de adaptação deve estar aliado à implementação de regras que devem ser estabelecidas por todo o grupo. Dado que, desde cedo as crianças devem perceber que para viver em sociedade é necessário atender a regras mas também que todos temos o direito de intervir. Assim, foram estabelecidos com o grupo diálogos para criar regras de sala, quadro de presenças (Anexo XII – Registos Fotográficos – Fotografia N°3), colar do responsável, desenvolvendo nas crianças o sentido de responsabilidade, o respeito pelo outro e a auto-estima, abordando áreas como domínio da matemática, formação pessoal e social e linguagem oral e abordagem à escrita. Um outro aspeto a realçar no âmbito da partilha e enriquecimento das relações adulto-criança e criança-criança são os acolhimentos e as pequenas reuniões que se vão realizando diariamente para introduzir rotinas como higiene para almoço e lanche.

De seguida, serão então enunciadas algumas atividades registadas como significativas para o grupo e projeto lúdico vivido durante o ano.

Inicialmente será importante referir o conto “Penteadinho e Violeta” e a realização dos corações de amigo (Anexo XIII – Registo de Atividade Significativa do Conto “Penteadinho e Violeta”), com vista a trabalhar o valor da amizade. Esta atividade foi proposta pelo adulto para abordar e solucionar

alguns conflitos que vinham a surgir entre as crianças. Sendo a hora do conto um momento fascinante que capta a atenção e interesse do grupo foi contada uma bonita história de amizade entre Penteadinho e Violeta. Partindo para uma comparação entre a mesma e os comportamentos verificados com o grupo, concluindo tais comportamento como totalmente opostos. Assim, as crianças perceberam qual deveria ser o melhor comportamento a adotar. Foi então decorado um coração, o coração de amigo, ao gosto de cada criança que viria a ser afixado num mobile na sala e iria mostrar que todos eram amigos. Além de trabalhar o valor da amizade, esta atividade aborda diferentes áreas como a formação pessoal e social, expressão plástica, linguagem oral e abordagem à escrita desenvolvendo as relações interpessoais, a motricidade fina e o sentido de gosto.

Uma outra atividade de grande relevância para o grupo foi o conto “As ideias da Bia” (Anexo XIV – Registo de Atividade Significativa com Conto “As ideias da Bia”), sendo apresentado ao grupo com o preceito de reutilizar alguns materiais que por vezes consideramos apenas lixo e de onde podem surgir fantásticas criações. Com este conto as crianças viram como um grupo de amigos conseguia divertir-se ao construir e utilizar as mesmas construções nas suas brincadeiras de faz-de-conta. Começando este grupo de crianças de quatro anos a olhar para alguns materiais com outros olhos, dando aso à imaginação, realizando algumas construções e participando numa recolha de materiais em casa para poder trabalhá-los na sala. Com esta atividade são abordadas as áreas de formação pessoal e social, conhecimento do mundo, expressão plástica, matemática e linguagem oral e abordagem à escrita. Dado que, as crianças desenvolvem a criatividade, o sentido estético, as diferentes formas, tamanho e proporção dos objetos.

Perante esta reutilização de materiais e aliando o interesse do grupo pela área da casinha, começaram a ser pedidas construções para a área, iniciando-se assim em Novembro de 2012 o projeto da casinha (Anexo XV – Registo de Projeto Lúdico).

O projeto lúdico da casinha nasce de uma motivação intrínseca do grupo, que ao brincarem nesta área percebem que algumas das

representações que lá fazem precisam ser modificadas mas necessitam de algumas construções para ajudar nas mudanças e enriquecer a área. Para tal, foi necessário entrar no jogo simbólico das crianças, levantando algumas questões como a organização da área e tábua de engomar ocupar o lugar de entrada na mesma. Com isto, as crianças concluem a necessidade de construir uma porta para poder colocar a tábua de engomar num outro local. Após arrumar toda a casinha, na reunião de grupo ao final da manhã as crianças que brincavam na área da casinha partilharam com os colegas as questões levantadas e as conclusões a que chegaram, acabando pelo grupo pedir ainda mais elementos como caixa do correio e campainha. Assim partimos para uma planificação com o grupo, decidindo “O que vamos fazer?”, “Como?” e “Quem?”. Para estas construções foram utilizados materiais de desperdício que as crianças foram explorando e selecionando, adequando-os às construções pretendidas.

Terminadas estas construções continua a notar-se um grande interesse do grupo pela área da casinha e desmotivação por áreas como expressão plástica, jogos e biblioteca. Conversando sobre o final das construções, o grupo mostra-se entusiasmado em fazer crescer ainda mais a casinha, decidindo tornar toda a “Sala dos 4 anos” numa casa, dando nomes de partes da casa às diferentes áreas. Assim, a área da garagem e construções denomina-se de “Garagem”, a área dos jogos passa a “Quarto de Brincar”, a área da casinha é o “Quarto e Cozinha”, a área da Biblioteca será a “Sala” e a área das expressões intitula-se de “Escritório”. O grupo conclui ainda que temos ainda na nossa casa uma casa de banho, pois na instituição tem uma casa de banho dedicada apenas a esta sala. Passamos então a trabalhar todas as partes da casa e as crianças começam a querer distribuir-se mais pois estarão sempre a brincar ou a participar numa atividade numa das partes da casa, combatendo assim a desmotivação por algumas áreas.

O grupo decide assim começar a explorar a “Sala” considerando necessário construir uma televisão, um comando e uma lareira para nos aquecermos. Para tal, voltam a ser utilizados materiais de desperdício. Terminadas as construções e organizada a Sala, as crianças concluem que a

televisão não tem dado imagens. Assim, decidem associar alguns contos e representá-los para a televisão, como se de um filme se tratasse. São então selecionados em grande grupo alguns contos para fazer a representação, o Capuchinho Vermelho, a Carochinha, a Cinderela e Os Três Porquinhos. Com isto, as crianças desenvolvem a capacidade de selecionar e representar uma parte da história que resume todo o enredo. Dado o final destas construções e feito um balanço de como está agora a nossa casa o grupo decide voltar ao “Quarto e Cozinha” considerando necessário arrumar as roupas, ou seja, necessitando de um roupeiro para as organizar. Mas, estas roupas também precisam ser lavadas, para isso é necessária uma máquina de lavar e depois para transportar e secar a roupa um cesto e o estendal com as molas. A máquina de lavar e o cesto foram também construídos com materiais de desperdício. O estendal estabeleceu uma ligação com um projeto que se veio a desenvolver ao nível da instituição, no refeitório sendo uma oferta da cozinheira Tita. O roupeiro foi um elemento levado de casa pela estagiária, pois teria de ser numa estrutura forte para resistir com o peso das roupas.

É notório ao longo de todo este projeto o envolvimento das crianças e entusiasmo naquilo que é construído, querendo cada vez mais variar as suas brincadeiras. Na “Sala”, começam a “ligar a televisão” e ir explicando uns aos outros o que se vê, ou seja, fazendo o reconto daquelas histórias ou ainda, inventando outras, dando-lhes protagonismo e desenvolvendo a criatividade e linguagem oral. Quanto ao “Escritório” são variados os trabalhos que querem fazer, os desenhos, as colagens e a continuação das construções que vão sendo integradas no faz-de-conta dos trabalhos que as pessoas fazem nos seus escritórios. Quanto ao “Quarto de Brincar”, o próprio nome leva a que as crianças queiram mais frequentar a área, pois ali estarão a brincar. Com tudo isto foi notória a evolução do brincar com este grupo de crianças, deixando de haver o obstáculo do trabalho, passando a desenvolver as atividades em forma de brincadeira, ou seja de forma mais “...divertida, gratificante, prazerosa e completa em si...” (Brock et al, 2011:41). Tudo isto se veio a notar no desenvolvimento destas crianças pois permitiu que desenvolvessem competências que até aqui não tinham sido muito trabalhadas.

No final de todo este projeto, foi notória a participação dos pais na divulgação, estando a maioria presente e interessados em saber e ver o que foi realizado ao longo do ano e ainda, a felicidade das famílias ao brincar na nossa casa.

Aliando este projeto a uma promoção do envolvimento parental, foi criado um dispositivo pedagógico com vista a enriquecer esta relação escola-família. Este dispositivo consta numa casa, previamente construída, tendo por base uma caixa com quatro gavetas onde foram acrescentados dois lados laterais e um traseiro, um telhado e umas alças para facilitar o transporte. Esta casa, denominada “Casa Viajante” (Anexo XII – Registos Fotográficos – Fotografia N°4) pelo grupo iria viajar pela casa de todas as crianças a cada fim de semana, contando com a colaboração de todas as famílias para o enriquecimento da mesma. Assim, pretendia-se envolver os pais nas aprendizagens dos filhos, podendo decorar uma das partes exteriores da casa, contribuindo para a construção da casa da Ritinha e partilhando com o restante grupo algum acontecimento marcante da criança e o seu contributo na casa. Sendo que nesta casa encontrávamos quatro divisórias (gavetas) cada uma tinha uma temática associada. A primeira e segunda gavetas eram dedicadas às histórias e jogos em que cada criança podia partilhar com os amigos a sua história e jogo favoritos. Para tal, estes dois elementos eram abordados na sala em grande grupo após a chegada da casa. A terceira gaveta constava na construção de uma casa para uma boneca a que as crianças deram o nome de Ritinha. As crianças podiam com os pais construir ou partilhar alguma coisa para a casa. Por fim, a última gaveta continha um caderno de registos, onde os pais partilhavam fotografias e/ ou registos escritos de algum acontecimento marcante para a criança e o seu contributo para a Casa Viajante.

Este dispositivo teve grande adesão por parte das famílias, todos se mostravam entusiasmados em participar. As crianças preocupavam-se sempre com o dia em que levariam a casa e pediam para partilhar com os colegas o que adicionaram e para ajudar a contar as histórias e os jogos. Com a criação deste dispositivo pretendia-se além do envolvimento parental, que os pais trabalhassem com as crianças a criatividade, a partilha, a reutilização de

materiais e ainda, o enriquecimento da relação entre pais e crianças (Anexo XII – Registos Fotográficos – Fotografia N°5)

Ao longo do ano foram ainda desenvolvidas outras atividades de grande interesse para o grupo que puderam ser integradas no desenvolvimento deste projeto da casinha.

A confeção do bolo de chocolate (Anexo XVI – Registo de Atividade Significativa do Bolo de Chocolate) foi uma dessas atividades. No âmbito da culinária foram também realizadas outras atividades como o salame de chocolate. Com isto, as crianças desenvolveram principalmente os sentidos tátil e gustativo, participando ativamente na confeção do bolo. A receita foi apresentada ao grupo e representada pelas crianças num quadro. E seguida, um pequeno grupo foi medindo, colocando os ingredientes na taça e mexendo-os, tendo ainda a oportunidade de provar alguns dos ingredientes.

No desenrolar de outras atividades que o grupo vinha a realizar notou-se algum desinteresse por parte das crianças em realizar pinturas. Para combater isto, foi apresentada ao grupo uma nova técnica de pintura, com a palhinha (Anexo XVII – Registo de Atividade Significativa da Técnica de Pintura – A Palhinha), em que as crianças puderam experimentar e explorar o material apresentado e a técnica. Após a explicação cada criança tinha com a palhinha na tinta sugar um pouco e de seguida bufar essa tinta que ficou reservada na palhinha para a folha, movimentando-a de modo a espalhar a tinta da forma desejada. Assim, puderam obter-se criações muito originais e quanto mais vezes se ia utilizando a técnica as crianças aperfeiçoavam o controlo na palhinha.

Por fim, foram ainda realizadas experiências como “Misturar com água”, “Misturar as cores” e a “Germinação do feijão”. Na experiência “Misturar com água” (Anexo XVIII - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Misturar com água”) foram selecionadas algumas substâncias como pedras, areia, arroz, massa, açúcar, chocolate em pó, sal e garrafas de água vazias. Para realizar a atividade, em grande grupo, foram selecionadas algumas crianças que encheram um pouco de água nas garrafas. De seguida, outras crianças misturaram em cada garrafa uma das substâncias apresentadas e misturaram.

No final, todas as garrafas foram expostas e as crianças verificaram quais as substâncias que se misturam ou não com a água, ou seja que se dissolvem ou não dissolvem. Na experiência “Misturar as cores” (Anexo XIX - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Misturar as cores”), foi uma atividade realizada em pequeno grupo e depois apresentados os resultados aos restantes colegas. Nesta atividade as crianças misturaram as cores primárias verificando-se que se obtinham novas cores. Com isto, as crianças começaram a sobrepor as cores quando realizavam uma pintura no placard, fazendo novas descobertas e mostrando-se entusiasmadas com as mesmas. Quanto à experiência “Germinação do feijão” (Anexo XX - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Germinação do Feijão”) foi realizada em pequeno grupo em sequência do conto “João e o pé de feijão”. Algumas crianças reuniram-se num grupo e semearam o feijão em dois frascos, um com terra e outro com algodão. Regaram-se os dois frascos e foram observados com o passar dos dias para saber qual deles iria germinar. Inicialmente as crianças pensavam que iria germinar o feijão na terra, porém chegaram à conclusão que o feijão germinava no algodão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estágio profissionalizante foram várias as vivências que possibilitaram um desenvolvimento a nível pessoal e profissional, marcando um futuro de profissional em educação.

Numa fase inicial eram diversos os medos e receios apontados, desde a forma como ia ser recebida, a ansiedade pelo primeiro dia, o medo de falhar e a adequação de uma boa prática pedagógica junto deste grupo de crianças. No entanto, com o decorrer do tempo todas estas barreiras foram ultrapassadas sendo cada vez mais o à vontade e capacidade de liderança no grupo, notando-se uma evolução ao longo do tempo. Foi um ano cheio de surpresas, desafios, novas experiências, momentos marcantes que irão influenciar uma postura enquanto profissional de educação.

Este estágio permitiu assim, aplicar todos os conhecimentos teóricos aprendidos fazendo uma articulação teórico-prática como o que se ia vivendo na sala. Assim, foi necessário registrar, observar e refletir ao longo de todo o processo. Estes instrumentos construtores de saberes ajudaram a consciencializar a ação, adequar a prática educativa, reunir informações sobre o grupo e cada criança individualmente, transformando saberes disciplinares em profissionais aumentando assim as competências pessoais e profissionais.

O portfólio reflexivo, o caderno de registos e o portfólio das crianças foram instrumentos cruciais no desenvolvimento pessoal e profissional. Com eles foi possível assumir uma prática recorrente de registrar e refletir sobre aspetos importantes em todo o processo.

Conhecer o contexto, a dinâmica e funcionamento da instituição foi essencial no sentido de colaborar e atuar em conformidade com a mesma. Isto foi possível através de uma análise documental referente à instituição. Em educação é também importantíssimo o trabalho em equipa, o envolvimento das famílias e a existência de parcerias para poder alargar os conhecimentos e enriquecer as relações extra sala. Tudo isto foi possível dado ter havido uma boa integração na equipa pedagógica, sendo conquistadas a confiança e à vontade que permitiram participar e desenvolver iniciativas no âmbito do envolvimento parental e da comunidade.

Durante o período de estágio procurou-se articular as diferentes áreas do conhecimento promovendo a interdisciplinaridade nas atividades realizadas. O educador devia então preparar e planificar todas as atividades, delineando os seus objetivos e tendo um papel de mediador, auxiliando as crianças, mas provocando-as e permitindo que estas fossem protagonistas e construtoras do próprio conhecimento, desenvolvendo entre elas valores como a cooperação, ajuda mútua, socialização, entre outros.

O estudo aprofundado desenvolvido permitiu perceber qual a importância do brincar no jardim-de-infância, a sua influência no crescimento e desenvolvimento da criança e na postura desta numa sociedade, sendo que "...a brincadeira é uma experiência flexível e autodirecionada, que serve tanto para as necessidades de uma criança individualmente como para a sociedade

futura na qual ela viverá na vida adulta.” (Brock et al, 2011:25). O projeto lúdico proporcionou também uma ligação com a temática em estudo, proporcionando ao grupo uma diversidade de brincadeiras cada vez mais prazerosas nas diversas áreas da sala.

Nesta fase final e após um longo percurso percorrido, fica a certeza de ser esta uma profissão a seguir, um amor pela educação e pelas crianças. Com a certeza de uma constante aprendizagem e amadurecimento ao longo da vida.

BIBLIOGRAFIA:

- ALARCÃO, Isabel (2001). Professor- Investigador Que sentido? Que formação? *Revista Portuguesa de Formação de Professores*. Vol.1, INAFOP
- BROCK, Avril DODDS, Sylvia (2011) *Brincar – Aprendizagem para a vida*, Artmed
- Compromisso da Instituição
- COSTA, Jorge Adelino (1992), *Gestão Escolar: participação, autonomia e Projecto Educativo da Escola*, Texto Editora
- Decreto – Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto (Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico)
- DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ESTÊVÃO, Carlos (1998) *Gestão estratégica nas escolas*, Lisboa, Ministério da Educação, Instituto de Inovação Educacional
- FORMOSINHO, Júlia Oliveira (1996), *A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto Infância* in FORMOSINHO, Júlia Oliveira SPODEK, Bernard BROWN, Patrícia Clark lino, Dalila, NIZA, Sérgio (org.) (1996), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*, Porto Editora
- GARVEY, Catherine (1992) *Brincar*, Salamandra
- HOHMANN, Mary, WEIKART, David P. (1997), *Educar a Criança*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian
- KETELE, Jean-Marie De & ROEGIERS, Xavier (1999), *Metodologia da recolha de dados*, Lisboa, Instituto Piaget
- LINO, Dalila (1996), *O Projecto de Reggio Emilia: Uma Apresentação* in FORMOSINHO, Júlia Oliveira SPODEK, Bernard BROWN, Patrícia Clark lino, Dalila, NIZA, Sérgio (org.) (1996), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*, Porto Editora
- NIZA, Sérgio (1996), *O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa* in FORMOSINHO, Júlia Oliveira SPODEK, Bernard BROWN, Patrícia Clark lino, Dalila, NIZA, Sérgio (org.) (1996), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*, Porto Editora
- NUNES, Tomaz (2004). *Colaboração escola-família. Para uma escola culturalmente heterogénea*. Lisboa: ACIME (Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas).
- PAPALIA, Diane; OLDS, Sally; FELDMAN, Ruth (2001) *O Mundo da Criança*, 8ª Edição, Editora Mc Graw Hill
- PARENTE, Cristina (2002) *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão* in OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (Org.) *A Supervisão na Formação de Professores I – Da sala à Escola*, Porto, Porto Editora

POST Jaclyn HOHMANN Mary (2007) *Educação de bebês em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens*, Fundação Carlos Gulbenkian, Lisboa

Projeto Pedagógico

QUIVY, R; CAMPENHOUDT, L.VAN (1998) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva

Regulamento Interno

SOUSA, Alberto B. (2009), *Investigação em Educação*, Lisboa: Livros Horizonte

SOUSA, Maria José, BAPTISTA, Cristina Sales, (2011), *Como fazer Investigação, Dissertações Teses e Relatórios Segundo Bolonha*, Pactor

SPODEK, Bernard (2010) *Manual de Investigação em Educação de Infância*, 2ª Edição, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa

SPODEK, Bernard SARACHO, Olivia N. (1998) *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*, Artmed

ANEXOS

Anexo I – Guião da Entrevista à Educadora

Objetivo: Conhecer a importância de brincar no jardim-de-infância

Observações: Facultar à entrevistada um ambiente acolhedor, lançar perguntas de resposta aberta facilitando a colaboração na mesma. Dar a conhecer a intencionalidade da entrevista e do estudo em questão.

1. Qual o modelo curricular que privilegia na sua sala?
2. Considera importante que as crianças tenham diferentes tipos de brincadeiras?
3. Que tipos de brincadeiras podem ser vividas pelas crianças?
4. Acha que o brincar interfere no desenvolvimento de uma criança? A que níveis?
5. Em que momentos de uma rotina diária no jardim-de-infância considera estar presente o brincar?
6. Como caracteriza as atividades realizadas na área da expressão plástica? Trabalhos ou um tipo de brincadeira?
7. Qual será o papel do educador nestas brincadeiras?
8. Haverá uma barreira entre trabalho e brincar? Ou em todas as atividades/ trabalhos encontramos brincadeira?

Anexo II – Guião da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa

Objetivo: Conhecer a importância de brincar no jardim-de-infância

Observações: Facultar à entrevistada um ambiente acolhedor, lançar perguntas de resposta aberta facilitando a colaboração na mesma. Dar a conhecer a intencionalidade da entrevista e do estudo em questão.

1. Considera importante que as crianças tenham diferentes tipos de brincadeiras?
2. Que tipos de brincadeiras podem ser vividas pelas crianças?
3. Acha que o brincar interfere no desenvolvimento de uma criança? A que níveis?
4. Em que momentos de uma rotina diária no jardim-de-infância considera estar presente o brincar?
5. Como caracteriza as atividades realizadas na área da expressão plástica? Trabalhos ou um tipo de brincadeira?
6. Haverá uma barreira entre trabalho e brincar? Ou em todas as atividades/ trabalhos encontramos brincadeira?

Anexo III – Guião da Entrevista às crianças

Objetivo: Conhecer a opinião das crianças quanto ao brincar

1. Para ti o que é brincar?
2. Achas que brincas-te muito este ano?
3. Gostas mais de brincar onde? Porquê?
4. Gostaram de participar nas construições que fizemos? Divertiram-se?

Anexo IV – Transcrição da Entrevista à Educadora

Desde já agradeço a sua disponibilidade e colaboração nesta entrevista que terá como propósito conhecer a sua opinião sobre a importância do brincar no jardim-de-infância.

1. Qual o modelo curricular que privilegia na sua sala?

O trabalho de projeto tem vindo a ser o mais utilizado tanto na minha sala como a nível da instituição.

2. Considera importante que as crianças tenham diferentes tipos de brincadeiras?

Claro que sim. Penso que, quanto maior for a diversidade das brincadeiras maiores vão ser as aprendizagens.

3. Que tipos de brincadeiras podem ser vividas pelas crianças?

Todo o tipo de brincadeiras. O brincar está presente em tudo, desde os jogos de atenção, de construção, jogos de memória, de roda, as brincadeiras criadas pelas próprias crianças, deixando-as dar asas á sua imaginação e criatividade.

4. Acha que o brincar interfere no desenvolvimento de uma criança? A que níveis?

Sem dúvida alguma que sim. O brincar ajuda a crescer a todos os níveis de desenvolvimento. As crianças aprendem brincando. Deste modo, os jogos, as brincadeiras são utilizados como estratégias para cativar a atenção das crianças.

5. Em que momentos de uma rotina diária no jardim-de-infância considera estar presente o brincar?

Podemos aproveitar todos os momentos do dia para brincar. Apesar de haver uma rotina estipulada as crianças devem brincar e mesmo nós adultos participarmos nas suas brincadeiras. No acolhimento por exemplo podemos fazer diversos jogos, nas atividades livres e orientadas o brincar estará sempre

presente e mesmo nas rotinas de higiene, refeição e hora da sesta podem ser feitos jogos e brincadeiras com as crianças que as entusiasmam.

6. Como caracteriza as atividades realizadas na área da expressão plástica? Trabalhos ou um tipo de brincadeira?

Tudo depende da forma com a atividade é apresentada à criança. Se a brincadeira estiver sempre presente mesmo que aliada ao trabalho provavelmente terá mais sucesso.

7. Qual será o papel do educador nestas brincadeiras?

Deverá observar mas também participar nas brincadeiras com as crianças nas diferentes áreas para melhor perceber os seus interesses e necessidades.

8. Haverá uma barreira entre trabalho e brincar? Ou em todas as atividades/ trabalhos encontramos brincadeira?

Eu penso que seja apenas um problema de vocabulário. Muitas vezes a palavra trabalho é utilizada para tentar dar mais importância a determinadas brincadeiras. Mas as crianças poderão entender isso como uma obrigação. Enquanto que, ao brincar ficam muito mais descontraídas, desinibidas e interessam-se mais. Mas considero que trabalhar e brincar estão ligados.

Anexo V – Transcrição da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa

Desde já agradeço a sua disponibilidade e colaboração nesta entrevista que terá como propósito conhecer a sua opinião sobre a importância do brincar no jardim-de-infância.

1. Considera importante que as crianças tenham diferentes tipos de brincadeiras?

Obviamente que sim. As crianças estão em constante processo de desenvolvimento e o brincar é muito importante, influenciando mesmo a parte cognitiva de cada criança.

2. Que tipos de brincadeiras podem ser vividas pelas crianças?

Todas as que permitam desenvolver as crianças. Dou grande importância às de concentração porque considero muito importante para desenvolver os seus alicerces e desenvolvem o raciocínio.

3. Acha que o brincar interfere no desenvolvimento de uma criança? A que níveis?

O brincar é essencial para desenvolver as crianças. Elas devem ter a opção de escolha, sendo o mais sensato da parte do adulto. Assim, podemos ver quais as suas preferências e dificuldades e ajudá-las a ultrapassar alguns obstáculos também de acordo com o desenvolvimento adequado à sua idade.

4. Em que momentos de uma rotina diária no jardim-de-infância considera estar presente o brincar?

Penso que em todos os momentos podemos brincar e deixar brincar, com algumas limitações dependendo daquilo que está a acontecer.

5. Como caracteriza as atividades realizadas na área da expressão plástica? Trabalhos ou um tipo de brincadeira?

Nas atividades de expressão plástica podemos considerar as duas, brincar e trabalhar porque as crianças estão a fazer um trabalho, o desenho e pintar mas estão a dar aso á sua imaginação ao transcrever para o papel resultados surpreendentes.

6. Haverá uma barreira entre trabalho e brincar? Ou em todas as atividades/ trabalhos encontramos brincadeira?

Depende do ponto de vista de cada um, quem está a analisar. Eu posso considerar que uma criança está a trabalhar e outra pessoa considerar brincar. Temos também que pensar como vamos apresentar as coisas às crianças. Mas penso que brincar e trabalhar andam sempre de mãos dadas.

Anexo VI – Transcrição da Entrevista às Crianças

Meninos, agora vou fazer-vos umas perguntinhas, responde um de cada vez a cada uma das perguntas.

1. Para ti o que é brincar?

Criança1: Brincar com respeito na sala e em condições. Brincar todos juntos, ser amigos.

Criança 2: Brincar é estar feliz, com os amigos e partilhar.

Criança 3: Estar contente. Divertirmo-nos.

2. Achas que brincas-te muito este ano?

Criança1: Sim.

Criança 2: Sim.

Criança 3: Sim.

3. Gostas mais de brincar onde? Porquê?

Criança1: Na casinha. Tem bonecos, maçãs, comidas e gosto.

Criança 2: Casinha e quinta. Na casinha porque tem muitas coisas como nas nossas casas e a nossa sala é toda uma casinha. Na quinta tem animais.

Criança 3: Na casinha porque tem bebés.

4. Gostaram de participar nas construções que fizemos? Divertiram-se?

Criança1: Sim.

Criança 2: Sim, foi muito divertido.

Criança 3: Sim.

Anexo VII – Análise do Conteúdo da Entrevista à Educadora

Importância da existência de diferentes tipos de brincadeira
<ul style="list-style-type: none">• Importante• Grande diversidade de brincadeiras• Maiores são as aprendizagens

Quadro 1 - Importância da existência de diferentes tipos de brincadeira

Tipos de brincadeiras vividas pelas crianças
<ul style="list-style-type: none">• Todo o tipo de brincadeiras<ul style="list-style-type: none">• Jogos de atenção• Construções• Jogos de memória• Jogos de roda• Brincadeiras criadas pelas crianças• Dar asas à imaginação e á criatividade

Quadro 2 - Tipos de brincadeiras vividas pelas crianças

Interferência do brincar no desenvolvimento de uma criança
<ul style="list-style-type: none">• Brincar é crescer nos diferentes níveis de desenvolvimento<ul style="list-style-type: none">• As crianças aprendem brincando• O brincar é um meio para cativar as crianças

Quadro 3 - Interferência do brincar no desenvolvimento de uma criança

Momentos da rotina onde esta presente o brincar
<ul style="list-style-type: none">• Aproveitar todos os momentos para brincar• O adulto deve participar nas brincadeiras<ul style="list-style-type: none">• No acolhimento fazer diversos jogos<ul style="list-style-type: none">• Atividades livres e orientadas• Momentos de higiene, refeição e sesta<ul style="list-style-type: none">• Entusiasmar as crianças

Quadro 4 - Momentos da rotina onde esta presente o brincar

Caraterizar as atividades na área da expressão plástica
<ul style="list-style-type: none">• Depende da forma como é apresentada à criança• Sob a forma de brincadeira o sucesso será maior

Quadro 5 - Caraterizar as atividades na área da expressão plástica

Papel do educador nas brincadeiras das crianças
<ul style="list-style-type: none">• Participar nas brincadeiras das crianças• Perceber os seus interesses e necessidades

Quadro 6 - Papel do educador nas brincadeiras das crianças

Barreira entre trabalhar e brincar
<ul style="list-style-type: none">• Complementam-se• Por vezes, será utilizado o termo trabalho incorretamente ou para tentar dar mais importância à brincadeira

Quadro 7 - Barreira entre trabalhar e brincar

Anexo VIII – Análise do Conteúdo da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa

Importância da existência de diferentes tipos de brincadeira
<ul style="list-style-type: none">• Importante• Processo de desenvolvimento da criança• Influencia no desenvolvimento cognitivo

Quadro 1 - Importância da existência de diferentes tipos de brincadeira

Tipos de brincadeiras vividas pelas crianças
<ul style="list-style-type: none">• Tudo o que as desenvolva• Estimular a concentração• Desenvolver o raciocínio

Quadro 2 - Tipos de brincadeiras vividas pelas crianças

Interferência do brincar no desenvolvimento de uma criança
<ul style="list-style-type: none">• O brincar é essencial• Deixar a criança optar pela brincadeira que pretende• Descobrir as suas preferências e dificuldades

Quadro 3 - Interferência do brincar no desenvolvimento de uma criança

Momentos da rotina onde esta presente o brincar
<ul style="list-style-type: none">• Todos os momentos• Podemos brincar e deixar brincar• Limitações

Quadro 4 - Momentos da rotina onde esta presente o brincar

Caraterizar as atividades na área da expressão plástica
<ul style="list-style-type: none">• Articulação entre trabalho e brincadeira

Quadro 5 - Caraterizar as atividades na área da expressão plástica

Barreira entre trabalhar e brincar
<ul style="list-style-type: none">• Depende do ponto de vista• Quem analisa a atividade pode considerar brincar ou trabalhar• Andam de mãos dadas

Quadro 6 - Barreira entre trabalhar e brincar

Anexo IX – Análise do Conteúdo da Entrevista às Crianças

Conceito de brincar
<ul style="list-style-type: none">• Estar feliz• Com os amigos<ul style="list-style-type: none">• Partilhar• Estar contente<ul style="list-style-type: none">• Divertir• Respeitar• Ser amigo

Quadro 1 - Conceito de brincar

Frequência com que brinca
<ul style="list-style-type: none">• Muito

Quadro 2 - Frequência com que brinca

Onde gosta mais de brincar
<ul style="list-style-type: none">• Casinha• Quinta

Quadro 3 - Onde gosta mais de brincar

Participação nas construções feitas
<ul style="list-style-type: none">• Gostou• Foi divertido

Quadro 4 - Participação nas construções feitas

Anexo X – Gráficos

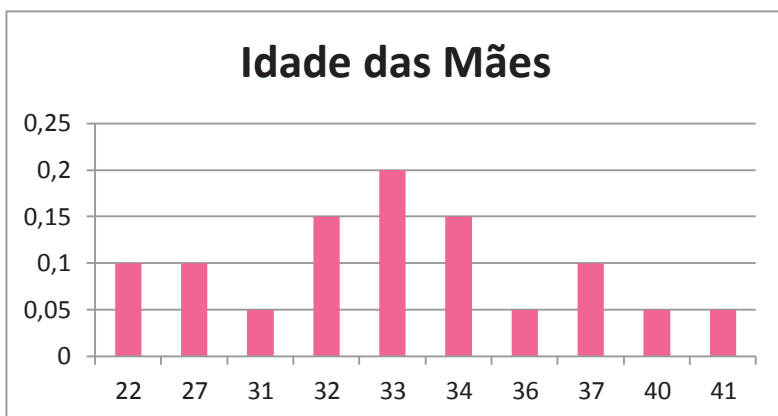


Gráfico 1 – Dados relativos à idade das mães das crianças

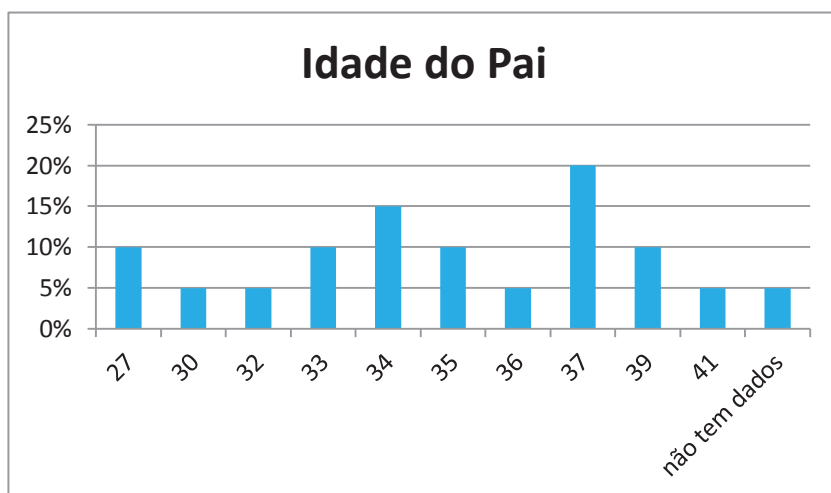


Gráfico 2 – Dados relativos à idade dos pais das crianças

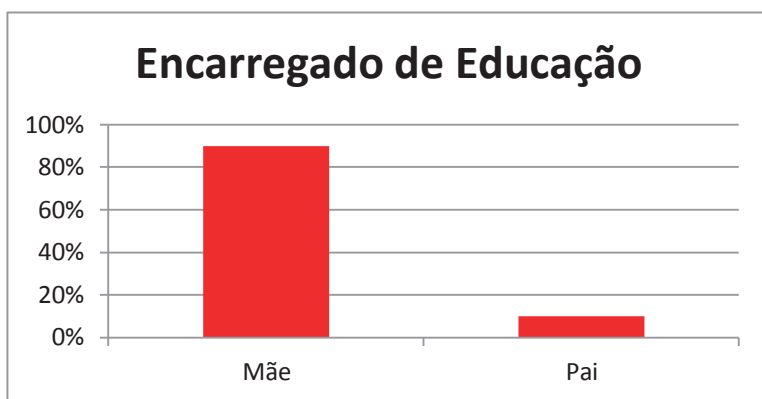


Gráfico 3 – Dados relativos ao sexo do encarregado de educação de cada criança

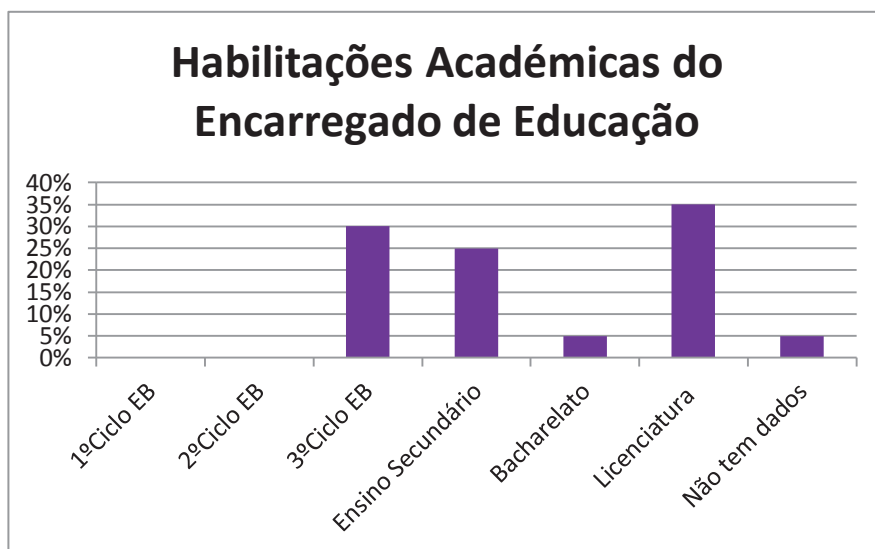


Gráfico 4 – Dados relativos às habilitações académicas dos encarregados de educação das crianças

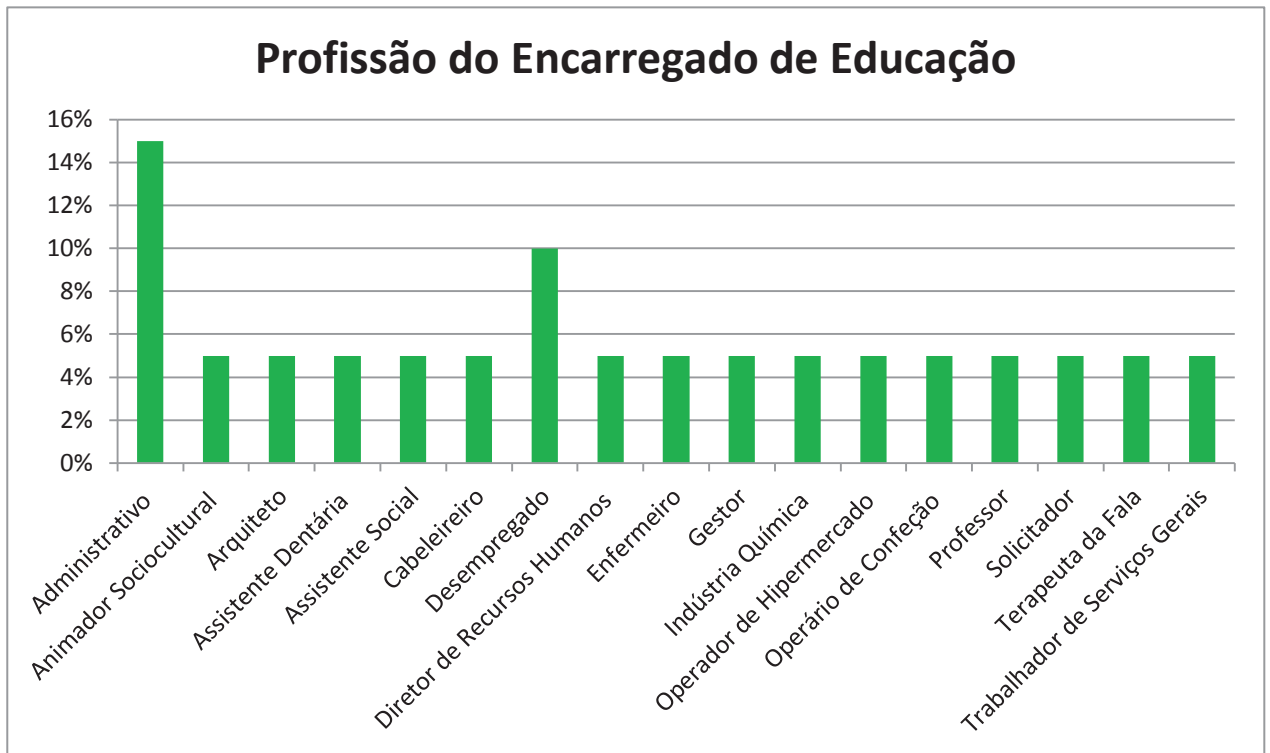


Gráfico 5 – Dados relativos à profissão do encarregado de educação das crianças

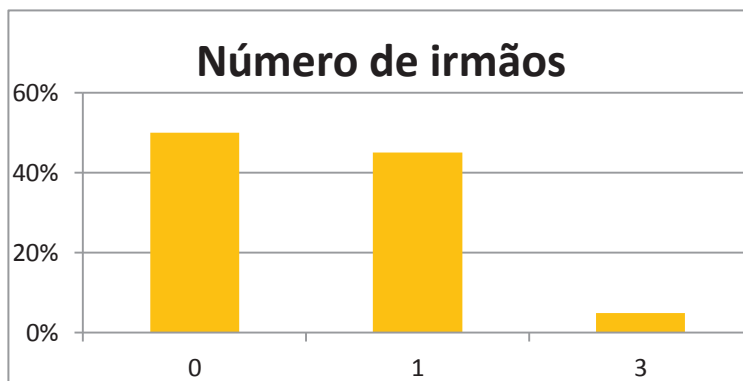


Gráfico 6 – Dados relativos ao número de irmãos de cada criança

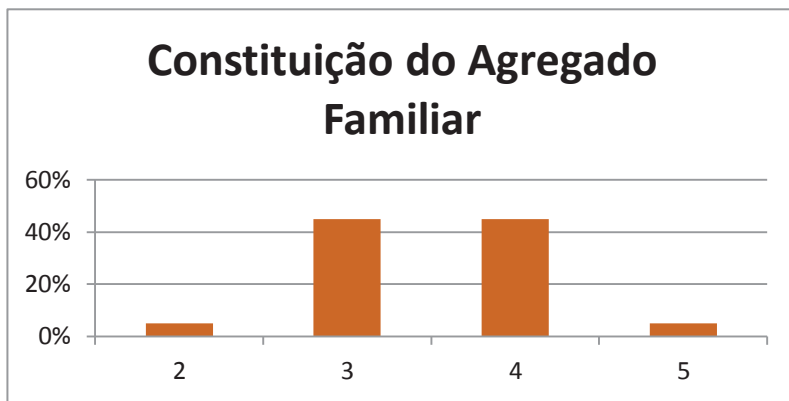


Gráfico 7 – Dados relativos à constituição do agregado familiar de cada criança

Anexo XI – Registos de Observação

Registo N°1 - Incidente crítico

Nome: Crianças B, U,R e G

Idade: 4 anos

Observador: Joana (Estagiária)

Data: 11.10.2012

Descrição:

Durante o almoço, a criança B começa a chorar pois não que comer. Perante isto, as crianças U, R E G dizem-lhe: “Oh (criança B) não chores porque se comeres vais ficar mais forte e crescer”.

Comentário:

As crianças U, R e G mostra-se preocupadas com a colega ao perceberem que esta se encontra incomoda com a comida, pois não quer comer, tentando acalmá-la e mostrar-lhe que a alimentação é importante para a saúde.

Registo Nº2 - Check-List das crianças que já escrevem o seu nome

Novembro 2012

Criança	Consegue	Consegue com dificuldade	Não consegue
A			
B		X	
C		X	
D		X	
E	X		
F	X		
G			
H		X	
I		X	
J		X	
K	X		
L		X	
M			
N		X	
O		X	
Q		X	
R		X	
S		X	
T	X		
U		X	

Registo N°3 - Check-List Motricidade Global

15.11.2012

Criança	Saltar com pés juntos	Saltar com um pé
A	✓	✓
B	+/-	X
C	✓	✓
D	✓	+/-
E	✓	+/-
F	✓	+/-
G	✓	+/-
H	✓	+/-
I	✓	✓
J	✓	+/-
K	✓	+/-
L	✓	✓
M	--	--
N	--	--
O	✓	+/-
Q	✓	+/-
R	✓	+/-
S	✓	+/-
T	--	--
U	✓	✓

Registo Nº4 - Check-List das crianças que conseguem recortar

Dezembro 2012

Criança	Consegue	Consegue com dificuldade	Não consegue
A		X	
B			X
C	X		
D		X	
E		X	
F		X	
G		X	
H		X	
I		X	
J		X	
K		X	
L	X		
M			X
N			X
O		X	
Q		X	
R		X	
S		X	
T	X		
U		X	

Registo Nº5 - Check-List das crianças que conseguem abotoar a bata

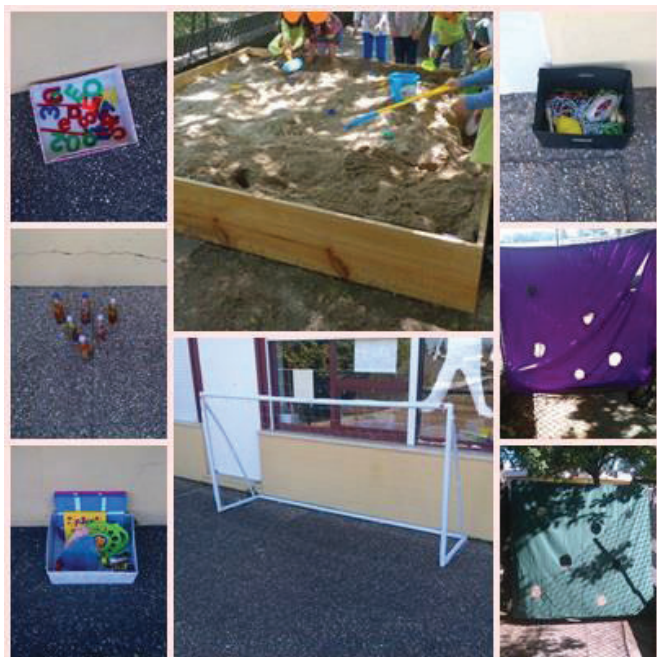
Dezembro 2012

Criança	Consegue	Consegue, necessitando de ajuda	Não consegue
A		X	
B	X		
C		X	
D	X		
E	X		
F		X	
G		X	
H		X	
I		X	
J		X	
K		X	
L		X	
M		X	
N		X	
O	X		
Q	X		
R		X	
S		X	
T	X		
U		X	

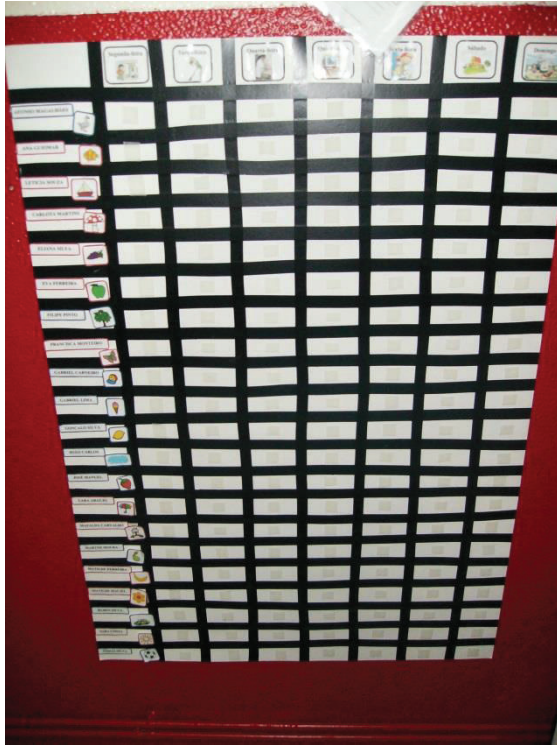
Anexo XII – Registo Fotográficos



Fotografia Nº1 – Cozinheira Tita



Fotografia Nº2 – Intervenção no Recreio



Fotografia N°3 – Quadro de presenças



Fotografia N°4 – “Casa Viajante” inicialmente



Fotografia Nº5 – “Casa Viajante” no final de todas as suas viagens até casa das crianças

Anexo XIII – Registo de Atividade Significativa do Conto “Penteadinho e Violeta”

Conto “Penteadinho e Violeta” e Corações de amigo

27.9.2012

Descrição da atividade:

Nos últimos dias as crianças tem andado com alguns conflitos entre elas com a amizade. Perante isto, decidi contar a história “Penteadinho e Violeta” referindo uma menina que magoa a mãe ao fazer asneiras. Decidindo no final ser amiga da mãe e portar-se melhor. No âmbito deste conto e dos acontecimentos dos últimos dias decidi criar com as crianças uns corações que rapidamente denominaram de “Corações de amigo”. Todas as crianças se mostraram entusiasmadas em recortar e decorar um coração, passando a considerar todos os colegas como amigos. Foi de notar o entusiasmo da criança G que não gosta de participar em atividades orientadas dizendo “Joana, também quero fazer o meu coração de amigo”.

Recursos materiais:

- Livro
- Cartolina
- Molde de coração
- Tesouras
- Materiais de colagem
- Cola
- Pincéis

Objetivos:

- Desenvolver a capacidade de escuta
- Desenvolver a capacidade de atenção
- Desenvolver a imaginação

- Desenvolver a criatividade
- Incentivar ao companheirismo entre as crianças
- Promover um ambiente cooperativo na sala
- Desenvolver o conceito de amizade nas crianças

Avaliação:

Considero que as crianças se mostraram atentas e interessadas ao longo da história e perceberam a moral da mesma interessando-se em participar na atividade que se seguiu.

Na realização dos corações as crianças estavam entusiasmadas pois com a sua realização seriam todos amigos e davam aso à sua imaginação e criatividade para os decorar.

Evidências:

Anexo XIV – Registo de Atividade Significativa com Conto “As ideias da Bia”

Conto “As ideias da Bia”

24.10.2012

Descrição da atividade:

Após o acolhimento, as crianças mantem-se na roda e escutam com atenção a história. De seguida foi estabelecida uma conversa com o grupo em que as crianças perceberam que com material de desperdício, que por vezes pensamos que é apenas lixo podemos utilizá-los em diferentes trabalhos ou mesmo fazer belas construções. Ao longo da conversa e ao apresentar alguns dos materiais que podem ser reutilizados (pacotes de leite, caixas de ovos, tampas) uma das crianças intervém dizendo “A nossa casinha ainda não tem sanita”, sendo um bom ponto de partida ver com as crianças possibilidades de como construir essa sanita com alguns destes materiais.

Recursos materiais:

- Livro
- Materiais de desperdício como caixas de ovos, garrafas, revistas, caixas de cartão, embalagens, rolos de papel, entre outros

Objetivos:

- Perceber que os materiais de desperdício podem ser reutilizados
- Desenvolver a capacidade de escuta
- Desenvolver a capacidade de atenção
- Desenvolver a imaginação
- Desenvolver a criatividade

Avaliação:

Ainda antes de me referir à narração da história, a disposição das crianças deveria ter sido diferente (em U) para que tanto quem narra a história tenha um melhor ângulo de visão como as próprias crianças estejam mais atentas e consigam ver melhor as imagens quando estas são mostradas.

Relativamente à história esta deveria ter sido contada com um tom de voz mais expressivo, fazendo diferentes vozes para diferenciar as personagens e os seus estados de espírito. O texto continha ainda vocabulário um pouco complicado à compreensão das crianças que deveria ter sido esclarecido ao longo da narração.

Anexo XV – Registo de Projeto Lúdico

Projeto Lúdico – Área da casinha

Data de início: 2 de Novembro de 2012

Data de fim: 29 de Junho de 2013



Motivação: intrínseca

Na manhã do dia 2 de Novembro após me deparar com alguma confusão na área da casinha decidi juntar-me ao grupo de crianças que lá se encontrava para brincar e conversar com elas.

Intercalando com alguns jogos simbólicos que se representavam nesta área fui fazendo algumas questões às crianças de como deve estar organizada a casinha, como por exemplo, porque e que a tábua de engomar se encontrava na entrada da casinha (Registo de observação N° 3). Com isto as crianças chegaram à conclusão que seria necessário construir uma porta para a casinha e, conseqüentemente uma caixa de correio e uma campainha, para se poder colocar as cartas e saber quando alguém quer entrar na casinha.

Podemos assim concluir que a motivação deste grupo de crianças foi intrínseca, pois partiu delas e do que vivem e vêm na área da casinha.

Planificação:

Após as conversas com as crianças que brincavam na casinha decidimos transpor as nossas ideias aos restantes colegas. Sendo assim, na reunião de grande grupo da semana seguinte, o grupo de crianças comunica ao colegas o que se tinha sucedido na área da casinha, surgindo imensas ideias do que poderia ser construído ou alterado na casinha, como por exemplo, “Não temos telhado!”, “Não temos sala!”, “Podemos por uma luz”,

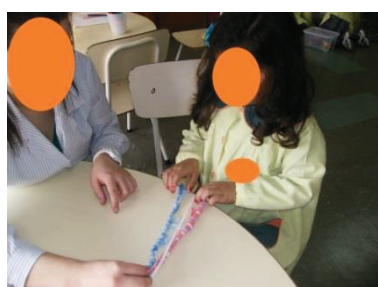
“Precisamos de uma porta!”, “Também podemos por uma campainha para quem quiser entrar!”, “Em minha casa tenho caixa de correio, podemos pôr lá uma também.”. Posto isto e com tantas ideias já propostas, foi lançada, pela estagiária, ao grupo a questão “Afiml o que vamos construir para a nossa casinha?”, acabando por se concluir a construção de uma porta, campainha e caixa de correio. Para que tal ficasse registado foi afixado um papel de cenário onde constava inicialmente “o que vamos fazer?” com desenhos feitos pelas crianças. Esta planificação encontra-se afixada na cerca da casinha estando ao alcance das crianças e disponível para atualizações quanto aos aspetos de “como vamos fazer?” e “quem?”.

Execução:

Etapa: Construção da porta

Relativamente à construção da porta da casinha as crianças sugeriram várias opções como uma porta de madeira. No entanto, após diversas conversas sobre as desvantagens de algumas destas ideias e depois de se realizarem algumas construções com materiais de desperdício, as crianças começam a dar sugestões como cartão e papel. Até que, uma das crianças sugere “uma corda com fios pendurados” (Registo de observação N° 4). Posto isto, partimos assim para a construção da nossa porta com trelas que seriam posteriormente presas a um arame esticador preso na entrada da casinha.

Para se trabalhar com a trela realizaram-se várias tentativas como enrolar em caracol, em que as crianças perceberam que após largar o caracol este se desfazia; fitas com lacinhos em que as crianças tiveram alguma dificuldade a realizarem necessitando de apoio individualizado para lhes explicar como fazer um laço; tranças, em que as crianças também necessitaram de apoio para perceber a sequência das cores das trelas para construir a trança.



Etapa: Construção da campainha

Relativamente à construção da campainha, as crianças tinham alguma dificuldade em como a construir, até que uma das crianças trouxe de casa uma campainha verdadeira mostrando-a ao restante grupo. Partindo daí as crianças propõe construir algo parecido com o que a colega lhes mostrou. Para tal, duas crianças partem para a construção da campainha indo inicialmente aos materiais recicláveis escolher os adequados àquela construção. Os materiais selecionados por estas crianças foram uma caixa em forma de prisma quadrangular e uma capsula da nespresso que seria colada na frente, simbolizando o botão da campainha. Selecionados os matérias as crianças transportam-nos para a mesa e escolhem as cores para os pintar. Depois de pintados os objetos foram deixados a secar para que no dia seguinte se pudessem colar e colocar no sítio.



Etapa: Construção da caixa de correio

Para a construção da caixa de correio foi selecionado um grupo de crianças que começou por escolher uma caixa para esta construção, pedindo ajuda à estagiária para fazer alguns recortes na caixa, pois são muito pequenos par poder mexer num x-ato. Depois de se realizarem os devidos recortes as crianças partem para a pintura da caixa depois de pintarem a caixa deixam-na secar para que no dia seguinte seja afixada no local que pretendem.



Etapa: Novas construções

Terminada a construção dos três objetos inicialmente pedidos não podíamos deixar acabar este projeto, partindo assim para uma nova conversa com as crianças quanto ao que poderíamos fazer a seguir para enriquecer este projeto. Sendo assim, como este projeto decorre na área da casinha foi realizado com as crianças um gráfico em que cada uma ia colocar o seu símbolo na área da sala que mais gosta. O resultado foi o esperado, a área da casinha é a preferida da maioria das crianças. Depois de verem o gráfico completo as crianças pensam e propõe tornar a nossa casinha maior. Para tal, e com auxílio da estagiária decidem transformar toda a sala numa casa, dando nomes de partes da casa a cada uma das áreas da sala para que, posteriormente sejam trabalhadas cada uma das áreas de acordo com o espaço da casa relacionado.

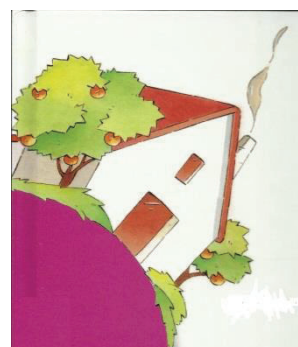
Em suma ficou decidido que a área da casinha será o quarto e cozinha, a biblioteca a sala de estar, a área da expressão plástica o escritório, a área da garagem e construções a garagem e a área dos jogos o quarto dos brinquedos.

Etapa: Conto “A nossa casa”

Após as férias de natal e, para ajudar o grupo a recordar o que estava planificado contei uma história em power point e criada por mim, adaptada ao projeto e ao grupo de crianças em questão. Durante a apresentação da história o grupo mostrou-se interessado e entusiasmado com a mesma, pois referia elementos do grupo como a educadora, auxiliar, algumas crianças, estagiaria e voluntária.

Terminada a apresentação do conto, reuni o grupo debatendo a história e o que realmente vamos desenvolver agora. As crianças mostram o seu entusiasmo em tornar toda a sala numa casa.

No desenrolar da conversa, decidiram começar por trabalhar a sala – área da biblioteca – construindo uma lareira, uma televisão e um comando.



Etapa: Construção da lareira

Para esta atividade foi selecionado um maior número de crianças do grupo pois seriam mais as tarefas a concretizar. Inicialmente, quatro crianças foram forrar pacotes de leite (material de desperdício escolhido para esta construção) com papel de jornal para facilitar a posterior pintura dos mesmos. Perante esta tarefa, duas crianças começaram a montar a estrutura da lareira colocando pacote sob pacote. Porém, após tentarem verificaram que a parte de traz e superior da lareira não estava a ser fácil de suportar os pacotes pensando e pesquisando uma forma de solucionar o problema. Acabando por optar por uma placa de esferovite terminaram a construção da estrutura com o auxílio da estagiária. Posto isto, fizeram três pares de crianças para partirem para a decoração da lareira, em diferentes dias pois dada a estrutura da mesma não era fácil juntar mais crianças para a pintura. A cor selecionada foi o castanho, pois em discussão em grande grupo chegaram à conclusão que seria a cor das lareiras das nossas casas.



Etapa: Construção da televisão

Quanto à televisão as crianças começaram por observar os materiais que tinham disponíveis na sala concluindo que nada era parecido à estrutura de uma televisão. Uma das crianças pegou numa caixa pequena dizendo “Joana, se fosse maior era mais parecido à televisão.”, assim decidiram que teriam que procurar um caixote grande para esta construção. Para tal, saímos da sala e fomos a uma auxiliar de limpeza perguntar se havia alguma caixa disponível possível a reutilizar para esta construção e esta arranjou-nos uma dos guardanapos. Na sala, olhando para a caixa recortamos um espaço dedicado ao vidro da televisão partindo ao revestimento da caixa com papel de jornal. Posto isto, um pequeno grupo de crianças decidiu decorar a caixa pintando a de preto e colando uma rolha fazendo de um botão da televisão e

colocando uma antena na mesma. Perante isto, uma das crianças referiu “Joana, acho que a nossa televisão devia ter um vidro.”, para isto colocamos naquele espaço papel de acetado.



Etapa: Construção do comando

Inicialmente o grupo ao pedir uma televisão para a sala pediu também um comando. Assim, uma das crianças sugeriu construir o comando com um resto de esferovite e depois forrar e pintar como se tem feito com as restantes construções. perante isto, em pequeno grupo uma das crianças desenhou um comando que depois foi transportado para o esferovite e recortado pela estagiária. Após ser recortado as crianças forraram e com papel de jornal e cola branca e pintaram de preto. Olhando agora para o comando uma das crianças do grupo diz “Mas não tem os botões” e assim, seleccionou-os nos materiais de colagem rolhas/tampas, escolhendo um maior para o botão ligar/desligar e mais dez para os números de 0 a 9.



Etapa: Histórias da televisão

Com o entusiasmo em brincar com a televisão as crianças gostavam muito de se sentar nos sofás da sala, pegar no comando e fingir que mudavam de canal para ver televisão. No entanto, nada viam. Assim, conversei com as

crianças com vista a escolher algo que pudesse dinamizar este recurso. Uma das crianças o grupo sugeriu construir vídeos de algumas histórias. E como? Uma outra criança sugeriu “Fazemos um desenho e pomos no vidro.” Com isto, a estagiária questionou o grupo de quais as histórias que gostariam de trabalhar. Alguns elementos do grupo foram dizendo: a cinderela, os três porquinhos, a carochinha e o capuchinho vermelho. Assim partiram para uma mesa para fazer os desenhos relativos às histórias. Uma criança fez o desenho do capuchinho vermelho sozinha, as restantes juntaram-se em pares para fazer as restantes histórias sendo notória a divisão de tarefas entre elas como “Eu desenho deste lado, tu desse.”.

Depois dos desenhos feitos foram colados em placas de cartão previamente cortadas pela estagiária à medida da televisão para serem inseridos na mesma pelas próprias crianças. Do lado contrário aos desenhos foi feito o reconto das histórias com imagens de livros das mesmas.



Desenho da história da Carochinha



Desenho da história dos Três Porquinhos



Desenho da história do Capuchinho Vermelho

Etapa: Novas construções

Após estarem terminadas as etapas acima descritas partimos para um diálogo em grupo do que poderíamos construir agora para a nossa casa. Uma das crianças sugeriu a construção de uma máquina e lavar “para lavarmos a roupa”. Mas, para isso outras crianças referiram “Então também temos que ter um cesto para pôr a roupa e o estendal para a pôr a secar.”. Perante isto a estagiária lançou uma questão ao grupo

- “E depois onde vão arrumar as roupas?”

- “Voltamos a pôr na arca das trapalhadas.” (Esta é uma mala onde as crianças colocam roupas, adereços, malas)

Ao que a estagiária lança novamente uma questão provocando o grupo – “Mas lá em casa é assim que guardam as roupas?”

- “Não! Talvez seja melhor termos um guarda-fatos.”

Assim, partimos para a planificação do que iríamos agora construir para a nossa casa a máquina de lavar, o cesto e o estendal para a roupa e o guarda-fatos.

Etapa: Construção da máquina de lavar

Para a construção da máquina de lavar as crianças sugeriram logo “Pegamos numa caixa abrimos um buraco para pôr a roupa lá dentro e pomos os botões.”. Assim o fizemos, arranjamos uma caixa de cartão que as crianças forraram com papel de jornal. De seguida, partiram para a pintura: Pois, mas de que cor são as máquinas de lavar?, a maioria das crianças referiu que as máquinas em sua casa são brancas, sendo essa a cor que decidiram pintar a máquina. Após pintarem a máquina e a deixarem secar duas crianças escolheram três capsulas da nespresso para simbolizarem os botões da máquina e colaram-nas. Perante isto, o grupo olhou para a máquina e chegou à conclusão que a máquina que tem em casa tem um vidro na porta, sendo recortado um buraco pela estagiária e depois ajudou uma das crianças a colar papel de acetato para simbolizar o vidro.



Etapa: Construção do cesto da roupa

Para a construção do cesto as crianças em pequeno grupo pegaram numa das caixas de cartão que se encontrava na sala e pediram “Joana, corta aqui em cima por favor!” pedindo ainda uns recortes para poderem pegar no cesto. Assim, começaram a forrar a caixa. No final, uma das crianças dirigiu-se aos frascos de tinta escolheu a tinta vermelha e disse para os amigos “Pode ser esta cor?” começando a colocar a tinta nos pratos para distribuir pelos colegas. Todos concordaram com a sua ideia começando a pintar a caixa. A única dificuldade encontrada foi numa fase final todas as crianças queriam participar e pintar o pouco que faltava sendo necessária a minha intervenção indicando onde iria pintar cada um.



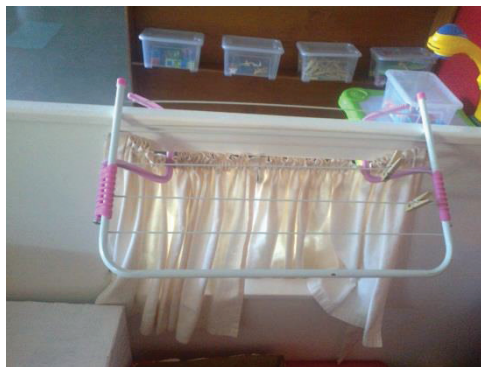
Etapa: Apresentação do estendal

Numa sexta-feira, após ser analisado o comportamento das crianças no refeitório, cada estagiária comprou uma prenda que a Tita iria oferecer à sua sala. Assim, perante as necessidades do grupo e dados os pedidos de construções para o projeto decidi comprar um pequeno estendal para que estes colocassem na sala.

Perante isto, nessa manhã de sexta-feira uma das auxiliares da limpeza andou pelas salas a distribuir as prendas quando chegou à sala dos 4 anos trazia o embrulho e um envelope com uma carta da Tita felicitando o bom comportamento das crianças e a explicação do presente, pois sabia o projeto que se vinha a desenvolver na sala.

Quando abrimos o embrulho todas as crianças quiseram ver e mexer no estendal. Assim, depois de todos o verem lancei a questão “Onde o vamos colocar?”. Após analisarem a estrutura do mesmo perceberam que não poderia

ser colocado em qualquer sítio, acabando por decidir coloca-lo na janela da cozinha pois ficaria acima da máquina de lavar e havia um sítio para pendurar.



Etapa: Apresentação do roupeiro

Uma das propostas de construção das crianças foi o roupeiro. No entanto, dado ter que ser um material resistente pois iria suportar o peso de toda a roupa este foi previamente preparado em casa em ferro a uma altura favorável ao manuseamento das crianças. Posto isto, o roupeiro foi apresentado às crianças com cruzetas surgindo assim a atividade “Vamos pendurar roupa”, em que algumas das crianças foram buscar as roupas à arca das trapalhadas e outras foram pendurando uma a uma nas cruzetas. Por fim, o roupeiro foi colocado no quarto ao lado do armário onde colocam os sapatos.



Divulgação:

Terminadas todas as construções e com o grupo todo reunido debatemos o nosso projeto, pois o final do ano aproxima-se e temo que apresentar o nosso projeto. Assim, as crianças pediram para mostrar todos os seus trabalhos aos pais. Para tal, a estagiário questionou “E como vamos

mostrar isto aos pais?”, ao que uma das crianças sugere “Eles vem cá e fazemos uma surpresa.”, “Mas que tipo de surpresa querem fazer para os pais?” e as crianças vão dando diferentes sugestões como bolos, sumos, um lanche. Posto isto, passamos a planificar essa visita dos pais e então à partida seria necessários informá-los dessa visita ao que uma das crianças sugere “Temos que lhes dar um convite.”. Perante isto, partimos para uma organização dos convites em que cada criança fez um desenho numa cartolina que por dentro tinha um texto a convidar os pais a visitar a sala na tarde de quarta-feira.

Chegada a quarta-feira, dia da divulgação do projeto, preparamos um bolo de chocolate para oferecer aos pais e organizamos toda a sala. Arrumamos, limpamos, colocamos alguns trabalhos em exposição. Foi ainda previamente preparado pela estagiária um vídeo alusivo a todo o trabalho realizado durante o ano neste projeto com registos fotográficos.

Durante a tarde os pais foram visitando a sala com os seus filhos, convivendo uns com os outros, comendo o bolo feito pelas crianças e bebendo sumo, visualizavam o vídeo, escreviam a sua opinião num caderno previamente preparado e colocado numa das mesas e ainda, andavam pela sala e os filhos explicavam tudo o que tinham feito convidando também os pais a experimentar e brincar com o que temos na nossa sala.

Os pais foram dando m feedback positivo relativamente a tudo o que foi vivido, foi notório todo o entusiasmo das crianças ao explicar todos os trabalhos mas também dos pais ao ver todos os trabalhos e felicidade destas crianças.

Considero que todos os pais são bastante comunicativos e recetivos a este tipo de iniciativas que envolve a instituição. Todos os pais me acolheram e deram opiniões favoráveis relativamente a todo o trabalho desenvolvido durante o ano.

Avaliação:

Numa fase inicial deste projeto foi notado um grande entusiasmo das crianças quanto a construir coisas novas para a área da casinha, a que a maioria das crianças mais gosta. No entanto, devido a algum adiamento algum desse entusiasmo foi-se perdendo apesar que foi facilmente recuperado

quando se planificou “o que vamos fazer?” e se partiu para a concretização de todas as etapas.

As construções foram realizadas em pequenos grupos, tentando variar sempre nas crianças participantes em cada uma delas. Porém, apesar de alguns elementos do grupo não participarem nas construções mantém-se a par da evolução do projeto pois no final de cada uma das atividades as crianças que a realizaram apresentam ao restante grupo o produto e explicam o processo de realização do mesmo, sendo ainda realizados os registos.

Deve ser realçado o facto de algumas crianças no grupo terem ideias bastante originais para as variadas construções, sabendo escolher os materiais adequados.

Após se realizarem as construções na área da casinha continuou todo o entusiasmo por frequentar a mesma. Assim, partimos para um diálogo em que transformamos toda a sala numa casa associando as diferentes partes da casa a cada área da sala. Esta atividade foi realizada em grande grupo, sendo que as seguintes voltaram a pequenos grupos de atividade como anteriormente referidos.

Apesar de todo o medo inicial de tudo se perder foi notório que as crianças rapidamente recuperaram todo o entusiasmo e cada vez mais trabalhavam com autonomia nestas construções.

Todo este projeto, teve sempre a sua parte de descoberta pelos interesses de cada um mas também das associações que fazem com as suas próprias casa. Também foi muito compensador para mim, ao entusiasmo das crianças a realizar, apresentar e posteriormente utilizar as construções. Permitiu-me um grande desenvolvimento a nível pessoal e profissional.

Anexo XVI – Registo de Atividade Significativa do Bolo de Chocolate

Confeção do bolo de chocolate

2.11.2012

Descrição da atividade:

Com vista a trabalhar um pouco a culinária decidimos fazer um bolo com as crianças. Para tal, realizamos a atividade em pequeno grupo apresentando às crianças a receita do bolo e os ingredientes. Dispondo as crianças à volta da mesa fomos ajudando uma a uma a medir as quantidades e colocar na bacia mexendo de seguida os ingredientes. Ainda no decorrer da atividade as crianças foram provando os alimentos presentes na mesa como farinha, açúcar e chocolate. Perante isto foi-lhes questionado “Qual é mais doce o açúcar ou a farinha?” ao que a criança E responde “O chocolate é mais doce.”.

Recursos materiais:

- Bacia
- Colher de pau
- Caneca
- Açúcar
- Óleo
- Ovos
- Agua
- Farinha
- Chocolate em pó
- Forma

Objetivos:

- Ter noção das quantidades
- Distinguir os diferentes ingredientes

- Diferenciar os alimentos doces de salgados

Avaliação:

A realização desta atividade em pequeno grupo permitiu que todas as crianças estivessem atentas à confeção do bolo e participassem na mesma.

Ao dar às crianças a provar os ingredientes percebeu-se que estas distinguem os mais doces dos mais amargos e reconhecem os alimentos que são apresentados e diferenciam o que estão a comer.

Evidências:



Anexo XVII – Registo de Atividade Significativa da Técnica de Pintura – A Palhinha

Nova técnica de pintura - Palhinha

10.1.2013

Descrição:

Após ser notado algum desinteresse por parte do grupo na área da pintura foi-lhes apresentada uma nova técnica de pintura com a palhinha. Esta atividade foi realizada em pequeno grupo, inicialmente foi explicado às crianças como se processa esta nova técnica. De seguida foi entregue a cada uma das crianças uma palhinha e estas escolhiam a cor que pretendiam utilizar. As crianças foram bufando a tinta que antes sugavam para a palhinha e espalhando-a na folha, este processo foi repetido com as diferentes cores que cada criança quis utilizar. Os desenhos obtidos foram todos abstratos.

Recursos materiais:

- Folhas
- Palhinhas
- Copos de tintas de diferentes cores
- Mesa
- Cadeiras

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Utilizar de forma adequada a palhinha

Avaliação:

Com a realização desta atividade as crianças mostraram-se entusiasmadas em manusear um novo objeto para poder dispersar a tinta no espaço, mostrando gosto na variedade do desenho. Porém, todos os desenhos

se apresentaram abstratos pois era a primeira tentativa de trabalho com a palhinha não dominando na perfeição o manuseamento da palhinha.

Evidências:



Anexo XVIII - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Misturar com água”

Experiência “Misturar com água”

7.12.2012

Descrição:

Após o acolhimento foi sugerido ao grupo a realização de uma experiência. Visto que é uma atividade que algumas das crianças presentes refere nunca ter feito decidi realizá-la em grande grupo, tentando que todas as crianças participassem na atividade.

Inicialmente, numa perspectiva de analisar o que as crianças sabiam relacionado com o assunto questionei o grupo dos materiais que pensavam que se iam misturar ou não, surgindo algumas respostas que não se vinham a comprovar como, o sal não se misturar.

De seguida, foram então distribuídas tarefas, para que todos participassem. Sendo assim, algumas das crianças encherem água nas garrafas, outras colocaram as substâncias na água abanando as garrafas e por fim, separaram num quadro as substâncias que se misturavam ou não com a água.

Por fim, ao questionar as crianças estas já têm a perceção das substâncias que se misturam/ desfazem na água.

Recursos materiais:

- Garrafas com um pouco de água
- Substancias como feijão, massa, arroz, açúcar, sal, chocolate em pó
- Cartolina
- Cola
- Imagens das substâncias

Objetivos:

- Perceber o conceito de misturar

- Distinguir as substâncias que se misturam das que não se misturam

Finalidade:

- Prever, experimentar e observar o que acontece quando se misturam diferentes substâncias com água

Avaliação:

Terminada a atividade tive a percepção que apesar de não haver grande dispersão por parte do grupo seria mais proveitoso a realização da mesma em pequeno grupo. Quanto à concretização da atividade foi positiva pois as crianças conseguem reconhecer todas as substâncias apresentadas nomeando-as, e percebem quais as que se misturam com a água ou apenas se depositam no fundo.

Evidências:



Anexo XIX - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Misturar as cores”

Experiência “Misturar as cores”

28.2.2013

Descrição:

Para a realização desta atividade foi selecionado um pequeno grupo de crianças. Reunidos na mesa recordamos quais as cores primárias e as crianças foram questionadas do que aconteceria se as juntássemos. Depois da dúvida destas do que aconteceria decidiram experimentar. Para tal, cada criança pintou a mão de uma das cores. De seguida, juntavam a mão a outra criança de mão de cor diferente e viam o que acontecia – surgiam novas cores. Fomos então registando como se faz estas novas cores pondo as cores primárias utilizadas e a cor resultante de cada junção.

Recursos materiais:

- Cartolina
- Pinceis
- Recipientes de tinta vermelha, amarela e azul

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Percecionar a origem de novas cores
- Reconhecer as cores primárias

Finalidade:

- Prever, observar e experimentar o que acontece quando misturamos materiais com diferentes cores

Avaliação:

As crianças mostraram grande entusiasmo na realização da experiência e perceberam a origem de novas cores. Apesar que a estratégia utilizada não foi a mais adequada pois as crianças foram limitadas à utilização das mãos para a mistura das cores enquanto poderia dar a recipientes para as crianças experimentarem as misturas tendo mais organização e oportunidade de experimentação.

Anexo XX - Registo de Atividade Significativa da Experiência “Germinação do Feijão”

Conto “João e o Pé de Feijão” e Experiência “Germinação do Feijão”

21.5.2013

Descrição:

Para a realização desta atividade a estagiária contou ao grupo a história “João e o Pé de Feijão”. Após ser feito o reconto, decidimos também experimentar semear um feijão a ver se nasce. Para tal, foi selecionado um pequeno grupo de crianças e partimos para a mesa. A estagiária sugeriu então que experimentassem plantar feijão na terra e no algodão. Reunidos na mesa foram dispostos os materiais e as crianças foram plantando. No final foi-lhes questionado qual achavam que iria nascer e por unanimidade responderam a terra. Posto isto, pusemos os Frascos ao sol para podermos ir observando o que realmente acontece.

Recursos humanos:

- Estagiária
- Crianças: Sara, Carlota, Gonçalo, Francisca

Recursos materiais:

- Frascos
- Algodão
- Terra
- Feijão
- Água

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Ter capacidade de observação

- Fazer uma previsão do que irá acontecer
- Reconhecer o que realmente aconteceu

Finalidade:

- Prever, experimentar, observar e comparar o processo de germinação de sementes e o crescimento das plantas.

Avaliação:

As crianças mostraram grande entusiasmo na realização da experiência, no entanto ainda terão que perceber que a sua previsão estará errada. É ainda importante referir que a estagiária deveria ter posto logo ao dispor das crianças a água não as fazendo ir á casa de banho para por a água.

Evidências: