

Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Educação Pré-Escolar

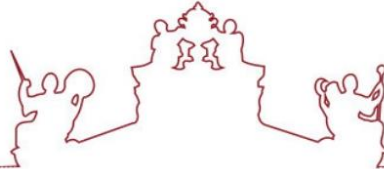
Relatório de Estágio

**Prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar:
Exploração do mundo através de materiais naturais**

Paula Cristina Mira dos Santos

Orientador(es) | Isabel José Botas Bruno Fialho

Évora 2020



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Educação Pré-Escolar

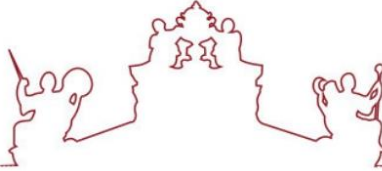
Relatório de Estágio

**Prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar:
Exploração do mundo através de materiais naturais**

Paula Cristina Mira dos Santos

Orientador(es) | Isabel José Botas Bruno Fialho

Évora 2020



O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

- Presidente | Assunção Folque (Universidade de Évora)
- Vogal | Ana Artur (Universidade de Évora)
- Vogal-orientador | Isabel José Botas Bruno Fialho (Universidade de Évora)

Évora 2020



*"Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas.
Pessoas transformam o mundo." - Paulo Freire*

Agradecimentos

Neste percurso de desafios que vivi, muitas foram as pessoas que colaboraram para torná-lo possível, deste modo não poderia passar sem manifestar um sincero agradecimento:

- A todo o corpo docente que tive o privilégio de trabalhar, por todos os ensinamentos e partilha de saberes;

- À professora e orientadora do presente relatório Isabel Fialho, agradeço-lhe por toda a disponibilidade e atenção, orientando-me sempre que foi necessário;

- À professora e orientadora da Prática de Ensino Supervisionada em Creche Ana Artur, pelos momentos de disponibilidade, pelas palavras de ânimo nos momentos mais difíceis, pelo encorajamento e motivação para continuar;

- Aos meus pais, pelo orgulho e alegria que sentem por mim. Agradeço-lhes o apoio constante e por nunca me colocarem obstáculos a nada, querendo sempre o meu melhor. Sei que por vezes “descarreguei” em vocês a minha frustração, porém nem assim deixaram de estar sempre a meu lado;

- Aos meus avós (Engrácia e Joaquim) que ao longo deste percurso muitas vezes não percebiam o porquê de estar mais stressada e mesmo assim diziam-me sempre que ia conseguir acabar com sucesso. Agradeço por me acompanharem sempre nos momentos mais importantes da minha vida;

- Ao meu irmão João, aos meus tios (Rita e José) e aos meus primos que me acompanharam sempre de perto, pelo carinho e compreensão nos momentos mais difíceis. Não existem palavras para agradecer tudo o que fizeram por mim neste percurso académico;

- Ao meu namorado Micael que teve sempre a maior paciência e nunca deixou de acreditar que eu era capaz de terminar mais esta etapa. Sei que passei muito tempo a testar a tua paciência por ouvires tantas vezes as minhas reclamações, falta de vontade em continuar, mas mesmo assim, agradeço o teu abraço em transmitires-me que eu era capaz. Peço também desculpa pela minha ausência, pela falta de tempo que tantos dias tivemos sem nos vermos. Obrigada pelo teu carinho, amizade, respeito e amor;

- À minha prima Susana que nos últimos tempos tornou-se uma pessoa imprescindível na minha vida. Agradeço por todas as tuas palavras de incentivo;

- À Ana Chaveiro que me deu a maior força para retomar e terminar esta etapa. A ti minha amiga, muito obrigado pelas nossas conversas e desabafos, por teres entrado na minha vida e com a certeza que permanecerás sempre;
- À dona Joana por todas as palavras de incentivo na reta final;
- Por último e não menos importante, aos dois grupos de crianças que se cruzaram no meu caminho sem elas seria impossível fazer esta investigação, como também às duas instituições que tão bem me acolheram..

A todos, um muito obrigado do fundo do coração!

Prática de Ensino Supervisionada em Educação- Pré-Escolar: exploração do mundo através de materiais naturais

Resumo

O presente relatório evidencia a intervenção pedagógica desenvolvida no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, tendo por finalidade a obtenção de grau mestre em educação pré-escolar.

Damos destaque às atividades de exploração de materiais naturais, com o intuito de dar resposta às necessidades das crianças na descoberta do meio envolvente. Neste sentido, foi feita uma pesquisa teórica para perceber a relevância da abordagem das ciências - área do conhecimento do mundo, no desenvolvimento das crianças.

Recorremos à investigação-ação, tendo como principais instrumentos de trabalho, as notas de campo, a reflexão e o planeamento.

A aprendizagem através de atividades de exploração e manipulação de novos e diferentes materiais naturais, promoveu a participação ativa das crianças, com a construção de novos conhecimentos e o desenvolvimento de competências e atitudes ligadas ao mundo físico.

Palavras-chave: Conhecimento do Mundo; Materiais Naturais; Exploração; Ciências; Crianças.

Supervised Teaching Practice in Kindergarten: Exploration of the world through natural materials.

Abstract

This report highlights the pedagogical intervention developed within the scope of the Supervised Teaching Practice course, aiming to obtain a master's degree in preschool education.

We emphasize the activities of exploration of natural materials, in order to meet the needs of children in the discovery of the environment. In this way, a theoretical research was done to understand the relevance of the approach of the sciences – environment knowledge area, in the development of the children.

We use research-action, having as main work tools, field notes, reflection and planning.

Learning through activities of exploration and manipulation of new and different natural materials, promoted the active participation of the children, with the construction of new knowledge and the development of skills and procedure related to the physical environment.

Key Words: Knowledge of the environment; Natural materials; Exploration; Sciences; Children.

Índice Geral

Índice de Figuras	x
Índice de Ilustrações.....	xi
Índice de Tabelas	xi
Abreviaturas	xi
Introdução.....	1
Capítulo I – A ciência nos primeiros anos da criança	4
1 - A importância das ciências dos 0-6 anos de idade	4
1.1 – A exploração de materiais naturais no contexto educativo	6
1.2 - O papel do educador como mediador na abordagem das ciências.....	8
Capítulo II – Caracterização dos contextos da intervenção.....	11
2 - Caracterização do contexto de creche	11
2.1 - Fundamentação da ação educativa	13
2.2. Organização do cenário educativo.....	14
2.2.1. Organização do tempo	14
2.2.2. Organização do espaço e materiais.....	16
2.3 - Caracterização do grupo de crianças	19
2.3.1. Identificação de interesses e necessidades.....	19
2.3.2. Experiências e competências das crianças nas diferentes áreas curriculares	20
3 - Caracterização do contexto de jardim-de-infância.....	22
3.1 – Fundamentação da ação educativa.....	24
3.2 – Organização do cenário educativo.....	27
3.2.1. Organização do tempo	27
3.2.2. Organização do espaço e materiais.....	29
3.3 – Caracterização do grupo de crianças	36
3.3.1. Identificação de interesses e necessidades.....	37

3.3.2. Experiências e competências das crianças nas diferentes áreas curriculares	39
Capítulo III – Dimensão investigativa da PES	44
4. Professor – Reflexivo e Investigador	44
4.1. Metodologia	45
4.1.1. Objetivos	46
4.1.2. Instrumentos e processos de recolha de dados	46
4.2 – Descrição e intencionalidade das atividades realizadas nos contextos de intervenção.....	49
4.2.1. Creche	49
4.2.2. Jardim-de-Infância.....	58
Considerações Finais	70
Referências Bibliográficas	72

Índice de Figuras

Figura 1 - Hall de entrada da instituição.....	12
Figura 2 - Exploração do espaço exterior.....	12
Figura 3 - Exploração da área dos blocos e construções	18
Figura 4 – Exploração da área da casinha	18
Figura 5 - Pavilhão Desportivo.....	22
Figura 6 - Pátio exterior.....	23
Figura 7 - Mapa de presenças	25
Figura 8 - Mapa de Tarefas.....	25
Figura 9 - Diário de grupo	26
Figura 10 - Quadro de regras "Combinámos"	26
Figura 11 - Área dos jogos de mesa	30
Figura 12 - Exploração de jogos de mesa.....	30
Figura 14 - Exploração de jogos matemáticos	31
Figura 13 - Laboratório de matemática	31
Figura 17 - Área polivalente.....	32
Figura 20 - Área do computador.....	33
Figura 21 - Área da escrita "Escritório"	34
Figura 22 - Escrita livre	34
Figura 23 - Biblioteca	34
Figura 24 - Laboratório de ciências	35
Figura 25 - Área da Pintura	35
Figura 26 - Área da modelagem	36
Figura 28 - Realização de jogos de mesa	38
Figura 27 - Brincadeiras na área do faz-de-conta.....	38
Figura 29 - Construção feita pelas crianças na área da garagem.....	38
Figura 30 - Brincadeira livre no pátio exterior	39
Figura 31 – Grupo a explorar o solo.....	51
Figura 32 - Observação de animais	54
Figura 33 - Comunicação sobre a roda dos alimentos.....	61
Figura 34 - J.M. a contar os frutos para a salada	63
Figura 35 - T. a cortar maçã	63
Figura 36 - R.R. e I. a explorar as pinhas	65

Figura 37 - Identificação dos frutos.....	68
---	----

Índice de Ilustrações

Ilustração 1 - Planta da Sala de Creche	17
Ilustração 2 - Planta da sala de jardim-de-infância.....	30

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Rotina diária da sala de creche	15
Tabela 2 - Rotina semanal da sala de jardim-de-infância.....	27
Tabela 3 - Rotina diária da sala de jardim-de-infância.....	28
Tabela 4 - Número de crianças da sala de jardim-de-infância por idade	36
Tabela 5 - Atividades realizadas em creche	49
Tabela 6 - Atividades realizadas em jardim-de-infância	58

Abreviaturas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

NEE – Necessidades Educativas Especiais

MEM – Movimento Escola Moderna

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este trabalho apresenta o projeto de intervenção pedagógica desenvolvido nos contextos de creche e jardim-de-infância, tendo como dimensão investigativa, a realização de atividades de experimentação e manipulação de materiais naturais, enquadrando-se no domínio do conhecimento do mundo, tendo desta forma escolhido para título do relatório: “Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: Exploração do mundo através de materiais naturais”.

O meu interesse pelo domínio do Conhecimento do Mundo surgiu por três razões: a primeira foi após frequentar as unidades curriculares “Ensino do Meio Físico e Social” na licenciatura e “Conhecimento do Mundo na Infância” no mestrado, verifiquei que é uma área muito estimulante e também pelo facto de já haver um conhecimento por parte das crianças, regista-se um constante questionamento/curiosidade e por isso, considerei uma área muito estimulante, porque abrange vários aspetos, liga-se ao meio envolvente e é bastante rica e motivadora; a segunda razão, foi ter constatado através das observações realizadas nos contextos, que é um domínio pouco explorado, uma vez que gera algumas inseguranças no educador, face à complexidade da ciência; e a última razão que levou ao título final do relatório refere-se à observação realizada no início da Prática de Ensino Supervisionada (PES) em Creche onde observei que o grupo durante o período de brincadeira livre despendia muito tempo na exploração de solo, de folhas e água.

Deste modo é importante elencar os objetivos que foram a base desta investigação e levaram à realização do presente relatório:

- Potenciar a exploração dos materiais naturais;
- Estimular o gosto e o interesse das crianças pela área de conhecimento do mundo;
- Proporcionar situações novas de experimentação e de descoberta através de materiais naturais;
- Enriquecer o ambiente educativo no âmbito da área de conhecimento do mundo.

Considerando que a infância é a etapa de crescimento em que se desenvolve mais a curiosidade e se constrói ideias e conhecimentos sobre o contexto envolvente, é importante verificar de que forma a criança pode dar sentido ao mundo que a rodeia, aspeto que é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), “a área do Conhecimento

do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê” (p.85). Assim, este domínio encara-se como uma sensibilização às diversas ciências, mobilizando aprendizagens de várias áreas de saber através da exploração dos espaços, dos objetos e dos materiais.

De forma a regular a sua prática, os educadores de infância regem-se por alguns documentos oficiais tais como, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a lei de bases do sistema educativo e o Perfil Geral de Desempenho Profissional dos Educadores de Infância, Professores dos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei 240/2001), este último referencial apresenta quatro dimensões nas quais me baseei para regular a minha prática, sendo elas: a dimensão profissional, social e ética; a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; a dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; e por último, a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

O presente relatório encontra-se organizado em três capítulos, apresentados da seguinte forma:

- O primeiro ponto diz respeito à **introdução** que apresenta os aspetos gerais do relatório, nomeadamente, as motivações pessoais que levaram à escolha do tema, os objetivos pretendidos a alcançar com a investigação e a forma como está estruturado o presente relatório.

- **Capítulo I** – este capítulo encontra-se dividido em três partes, a primeira parte refere-se a uma visão geral sobre a importância das ciências nas primeiras idades. A segunda parte apresenta a importância da exploração de materiais naturais no contexto educativo e por último indica-se qual o papel do educador como mediador na abordagem das ciências;

- **Capítulo II** – neste capítulo apresento os dois contextos onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada, iniciando com uma curta caracterização institucional. Também para cada valência faço uma abordagem sobre a fundamentação da ação educativa, descrevo a organização do cenário educativo relativamente à organização do tempo, do espaço e dos materiais. Caracterizo genericamente os dois grupos, quanto aos interesses, necessidades, experiências e competências das crianças nas diferentes áreas curriculares;

- **Capítulo III** – no último capítulo é apresentada a dimensão investigativa, designadamente, os objetivos da investigação-ação, as opções metodológicas bem como os instrumentos utilizados para a recolha de dados e a descrição reflexiva das intervenções nos dois contextos educativos da PES, onde apresento, reflito e analiso as propostas dinamizadas nos grupos, evidenciando a exploração dos materiais, cumprindo assim os objetivos do relatório;

Por fim, surgem as **considerações finais** do relatório sobre a intervenção nos contextos, refletindo sobre os principais resultados desta investigação-ação, as aprendizagens e as dificuldades encontradas durante este percurso, propondo mesmo algumas sugestões para ultrapassar estas limitações em projetos futuros.

Capítulo I – A ciência nos primeiros anos da criança

O presente capítulo evidencia uma revisão de literatura sobre a importância das ciências nas primeiras idades, nomeadamente, o conhecimento do mundo envolvente através da observação e da exploração direta. O primeiro subponto apresenta várias conceções sobre a importância da exploração de materiais naturais no contexto educativo e o último subponto refere a relevância do papel do educador como mediador de novas aprendizagens para as crianças na área das ciências.

1 - A importância das ciências dos 0-6 anos de idade

Através da ação e da interação com o mundo, as crianças naturalmente curiosas procuram observar as pessoas, explorar os materiais e entender as ideias do mundo que as rodeia, para lhes atribuir sentido e significado. A curiosidade da criança é uma capacidade que deve ser valorizada e incentivada pois ela não ignora o que está à sua volta (Vega, 2012) e esta curiosidade, que é expressa pelo desejo e pela necessidade de compreender, inicia-se nos primeiros contactos com o mundo físico (Giordan & Vecchi, 1997; Osborne & Freberg, 1991, in Peixoto, 2008) e é uma qualidade inata e natural na infância.

A aprendizagem da criança é estimulada pelos seus sentidos, que nos primeiros anos de vida funcionam ligando o corpo e a mente, às observações que faz, dado que questiona, explora e investiga os diferentes fenómenos do mundo físico. Primeiramente a criança observa o mundo que a rodeia, depois faz experiências sobre as suas ações e desenvolve os seus conhecimentos científicos (Peixoto, 2008).

Nos primeiros anos de vida, o jogo e a descoberta são o formato mais indicado para proporcionar experiências à criança, com múltiplas oportunidades e possibilidades de aprendizagem. As estratégias com base em atividades experimentais são boas abordagens para reforçar a curiosidade das crianças, levando-as a fazer descobertas, a desenvolver as aprendizagens e a compreender melhor aquilo que as rodeia.

As atividades de ciências servem para ajudar as crianças a desenvolverem capacidades, a adquirirem procedimentos que lhe permitam explorar o meio participando ativamente na construção do seu próprio conhecimento. (...) Contribuem para o desenvolvimento de competências de pensamento potenciadoras da capacidade de “aprender a aprender” de “aprendizagem ao longo da vida. (Fialho, 2007, p.2)

Contudo, todas as atividades desenvolvidas refletem ciência, porque levam a criança a construir ativamente o seu conhecimento, a construir as suas primeiras ideias sobre o mundo, a entender os fenómenos físicos do quotidiano pelo contacto direto com os materiais e os objetos.

As aprendizagens que as crianças realizam nestas circunstâncias decorrem principalmente da ação, da manipulação, que faz dos objetos que tem à sua disposição (...) através da sua interação com os objetos a criança aprende que “se fizer isto acontece aquilo” e, portanto, “para acontecer aquilo tem de se fazer assim”. (Martins, *et al.*, 2009, p.12)

Primeiramente, a criança ao brincar vai organizando as suas ideias, pela curiosidade e o pelo desejo de saber, realiza as primeiras investigações; partindo destas aprendizagens constrói novos conhecimentos (Vila & Cardo, 2005), vai procurando explicações que deem sentido aos fenómenos que observa e assim vai tomando consciência das suas ideias, confrontando-as com outras aprendizagens anteriores e reconstruindo novas aprendizagens (Martins, *et al.*, 2009) que serão importantes na sua vida futura.

Assim, deve criar-se um contexto de aprendizagem estimulante com oportunidades para desenvolver ativamente conhecimentos sobre o mundo físico, pelas estratégias, discussão e reflexão (Howe, 2010), fazendo emergir as primeiras noções científicas. Em interação com o meio ambiente, a curiosidade das crianças permite-lhes conhecer e aprender sobre o mundo e os fenómenos físicos (Vega, 2006), num contexto de desenvolvimento multidisciplinar, onde a linguagem é fundamental. Segundo Peixoto (2008, p.163) “a linguagem, verbal e não-verbal, desempenha um papel central no processo de ensino e aprendizagem das ciências e que a sua correta utilização contribui positivamente para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo”.

1.1 – A exploração de materiais naturais no contexto educativo

Quando um objeto ou ambiente é aberto a diferentes possibilidades de interpretação e uso, a criança passa a deter o poder de definir o que ele é ou para que serve, em vez de, estereotipadamente, identificar uma maneira “correta” de o entender ou de sobre ele agir. (Talbot & Frost, 1989, in Hohmann & Weikart, 2011, p.161)

Neste sentido, a curiosidade nos bebês fá-los observar e tatear com as mãos e os pés todos os materiais e objetos que podem alcançar, levando-os por vezes à boca. Esses materiais caem, porque os bebês os atiram e observam o lugar onde caem, fazendo assim um ato exploratório (Peixoto, 2008). Estes atos exploratórios estão presentes:

quando a criança puxa ou empurra um objeto, quando chuta uma bola com mais ou menos força, quando anda de baloiço, quando desce o escorrega, quando brinca na banheira com brinquedos que flutuam na água, quando se observa em espelhos diferentes, quando coloca brinquedos em posição de equilíbrio, quando enche e esvazia recipientes com água, quando faz construções de areia... (Martins, *et al.*, 2009, pp. 11-12)

A criança aprende através dos sentidos e essa exploração deve ser feita de forma livre para que possa manusear e interagir com os materiais e experienciar as características mais evidentes dos mesmos. Estas atividades, que podem ser realizadas de forma isolada ou em grupo, envolvem a criança a nível psicomotor, cognitivo e afetivo levando-as a demonstrar uma interação e um empenho de quem aprende sobretudo pela ação, característica própria desta idade (Fialho, 2010).

O espaço pedagógico é muito relevante na promoção do desenvolvimento da criança, por isso, os espaços devem ser organizados e estimulantes para potenciar brincadeiras e atividades. “As experiências que as crianças vivem com o espaço devem converter-se em experiências estéticas de prazer e de bem-estar” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p.12).

O contexto educativo organiza-se por áreas de trabalho devidamente identificadas, delimitadas e definidas, o que permite às crianças alguma autonomia e um reconhecimento do espaço. Este ambiente de aprendizagem promove a exploração dos materiais para que a criança realize uma aprendizagem ativa, apreenda a explorar, pela curiosidade e pelo hábito, o mundo que a rodeia. A ação que a criança deve realizar é descobrir as relações com os objetos, entender o seu significado de forma autónoma e/ou apoiada pelo educador que desempenha as funções de promotor, mediador e regulador. Estes materiais e objetos pertencem ao quotidiano da

criança e como estão ao seu alcance, ela pode entendê-los, descobrir o que fazer com eles, manipulá-los, interagir e assim desenvolve uma ideia acerca deles e identifica as suas características (Vega, 2012).

A aprendizagem dos conceitos relacionada com a ciência faz-se num ambiente repleto de materiais interessantes e estimulantes que despertam os sentidos e apelam ao seu uso reflexivo, as crianças observam líquidos diferentes, cheiram, tocam, ouvem, conversam, observam as propriedades físicas dos materiais e as suas transformações. (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p. 58)

A observação e manipulação dos materiais tem uma função importante, porque favorece o desenvolvimento do espírito científico, pois pelo questionamento (o que acontece, porque acontece, como se transforma) estabelecem-se os princípios que permitem criar, levantar hipóteses, comparar, testar, contrastar, verificar e descobrir (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011).

O espaço exterior ao contexto de sala dá também inúmeras possibilidades e oportunidades de exploração porque tem características próprias que não existem no espaço de sala. É possível nesse espaço desenvolver formas de interação social, de contacto e exploração de materiais naturais (Silva *et al.*, 2016). Esta experiência pode ser replicada em sala ou ilustrada pela exposição de trabalhos ou fotografias.

Os materiais deverão ser criteriosamente escolhidos pela qualidade e pela variedade, para poderem ser utilizados e reutilizados e para permitirem várias aprendizagens que favoreçam uma consciência ecológica, incentivem a criatividade e possam ser desenvolvidas em colaboração com as famílias e com a comunidade (Silva *et al.*, 2016). Segundo Vila e Cardo (2005) é necessário que os materiais estimulem a ação da criança, respondam a uma ação/efeito, ofereçam uma resposta natural e desafiem as crianças.

O jogo experimental engloba várias ações que levam as crianças a investigar os materiais, as suas características, as suas utilidades e o seu funcionamento. A criança observa, toca, comprova e comunica e isso corresponde aos seus processos mentais de observar, identificar, classificar, levar hipóteses, experimentar e comunicar. Assim dá-se o conhecimento e a aprendizagem significativa (Vila & Cardo, 2005).

Em síntese, as atividades práticas revelam-se um contexto privilegiado pela experiência direta, pela interação física entre a criança e o mundo, pela exploração e manipulação de materiais, contudo é muito importante que haja interação entre as crianças e entre as crianças e o adulto, pois estas interações promovem a construção social do conhecimento. O adulto deve

propiciar às crianças experiências que as levem a pensar e refletir acerca do que fazem, do que planeiam, do que interpretam, discutindo com elas as situações observadas. A área das ciências e do conhecimento do mundo é fundamental no projeto de creche e jardim-de-infância por ser o primeiro passo para a descoberta da exploração do mundo físico onde a criança se insere.

1.2 - O papel do educador como mediador na abordagem das ciências

Segundo Williams, Rockwell e Sherwood (2003), as crianças na abordagem das ciências devem ter a oportunidade de manusear, explorar e optar, assim como, ter a possibilidade de tocar, observar e brincar com vários materiais. Sendo por isso, o papel do educador o de uma fonte de recurso para apoiar estas tarefas e não necessariamente para orientar.

Assim, o educador deve na sua formação capacitar-se para o desenvolvimento de várias funções educativas. É preciso conceber e desenvolver o projeto curricular, mediante a planificação, gestão e avaliação do ambiente educativo, bem como, de outras atividades e de outros projetos, tendo em vista, a finalidade de construir aprendizagens integradas (Decreto-lei n.º 240/2001).

É importante que o clima emocional e social fomente a valorização da criança e das suas ideias. Ao valorizar a opinião da criança, há um incentivo para a sua participação, estimula-se a sua imaginação e criatividade e neste caso o papel do educador é exigente e complexo, porque ele deve consciencializar-se dos interesses e das necessidades da criança para poder motivá-la. Segundo Vila e Cardo (2005), a criação de laços efetivos e de empatia vai influenciar o bem-estar emocional das crianças e vai promover o desenvolvimento global e o crescimento da sua personalidade. A aprendizagem ativa depende do clima efetivo e seguro que a criança deve experienciar para se motivar na descoberta e na construção do seu próprio conhecimento, ou seja, da sua aprendizagem.

O educador define objetivamente a intencionalidade das atividades que planeia para que na sua realização haja um equilíbrio na atividade prática entre a motivação, a exploração inerente à prática pedagógica e a discussão com desenvolvimento das ideias para a aprendizagem (Vega, 2006). Ainda que as ciências estejam em todo o lado, se não forem intencionalmente escolhidas pelo educador acabam por não ser significativas para as crianças, por isso é importante que o educador se consciencialize da relevância da educação em ciências para que possa dar intenção a momentos que promovam aprendizagens importantes. Na planificação das atividades, o educador deve apoiar as propostas implícitas ou explícitas apresentadas pela criança e participar intencionalmente nelas, de modo a alargar e enriquecer

as suas aprendizagens. As iniciativas da criança são um meio de conhecimento sobre os seus interesses o que leva ao planeamento de novas propostas (Silva *et al.*, 2016).

O educador deve questionar a criança de modo a entender os seus conhecimentos prévios sobre determinado tema, para que as propostas partam desses conhecimentos e conduzam a uma aprendizagem significativa, por considerar os interesses, as necessidades e ideias da criança (Vega, 2012). Nas experiências práticas é necessário dar tempo à criança para que ela possa satisfazer a sua curiosidade com uma exploração ativa e livre dos materiais e por outro lado no decorrer dessa atividade, o questionamento e a reflexão potenciam um significado que permite uma nova compreensão e um novo conhecimento (Martins *et al.*, 2009; Vega, 2006). É fundamental que o educador tenha consciência de que este questionamento deve ser feito como um jogo motivador para a descoberta e que deve apoiar as dificuldades e auxiliar o desenvolvimento de ideias (Vega, 2012). “Questionar a criança, sem a pressionar, é uma forma de a orientar na sua aprendizagem e lhe permitir refletir sobre o que faz e o que observa. A discussão de ideias entre o(a) educador(a), a criança e os seus colegas permitem-lhe atribuir significado ao que vê e experimenta” (Martins *et al.*, 2009, p.20).

É evidente que quando se promove a investigação para que a criança encontre uma solução que revele algum rigor científico, o educador deve refletir se essa atividade é ou não potenciadora da aprendizagem (Fialho, 2007). Esta partilha de ideias confere ao educador um duplo papel, ele é um suporte à aprendizagem das crianças, ao organizar atividades, tarefas e discussões e é também um apoio porque lhes permite a aquisição de experiências saberes e competências. Folque (2014) refere que “as “boas” perguntas suscitam o debate e incentivam as crianças a interrogar-se, a questionar os outros e o mundo à sua volta” (p.92).

Também deve promover situações com significado para que as crianças possam interagir umas com as outras, discutir e manifestar as ideias. Assim, ao confrontar a criança com a informação disponível e com a evidência experimental, o educador consciencializa-a das diferentes possibilidades na explicação das mesmas situações. O educador deve ainda ajudar a criança a explicar as suas ideias, quer pela observação dos seus atos, dos seus desenhos, das suas conversas, quer pelo questionamento mais ou menos orientado para esse fim. “Registrar as ideias das crianças antes, durante e depois das atividades; encorajar as explicações e previsões (...); incentivar a utilização de diferentes tipos de registos (...) e envolver as crianças na decisão da forma e do conteúdo dos registos” (Fialho, 2007, p.4).

O(a) educador tem um papel fundamental na orientação deste processo, quer na seleção das formas de registo mais adequadas para atividade e para o grupo de crianças, quer na sua intervenção junto das crianças, quer na sua intervenção junto das crianças, que as leve a focar a sua atenção nos aspetos principais a serem considerados. (Martins *et al.*, 2009, p.23).

Esta participação ativa das crianças gera aprendizagens. A satisfação, que a criança sente, deve-se não só à experiência realizada, como também ao facto de poder expressar o conhecimento que adquiriu. “A utilização de uma linguagem cientificamente adequada com crianças pequenas pode influenciar o desenvolvimento de conceitos científicos (Martins *et al* p. 13).

Na abordagem das ciências, além de o educador registar as ideias das crianças como já se referiu, é importante que encoraje as explicações e as previsões dadas no sentido de fomentar a sua criatividade, bem como utilizar diferentes tipos de registos (desenhos, gráficos) de forma a incentivar e a envolver as crianças para que possam analisar os resultados alcançados e reformular as diferentes etapas da atividade (Fialho, 2007).

Em síntese, o educador deve promover a aquisição de competências na criança, nomeadamente a capacidade de observar o mundo e investigá-lo sobre factos que acontecem quotidianamente em seu redor, de aprender com prazer, fomentando uma participação ativa na construção do próprio conhecimento e com uma capacidade de resposta para cada situação, respeitando, no entanto, a individualidade e as características pessoais de cada uma.

Capítulo II – Caracterização dos contextos da intervenção

O presente capítulo está dividido em dois pontos e vários subpontos que mostram como se organiza o espaço educativo das duas instituições de creche e de jardim-de-infância, onde desenvolvi a minha prática de ensino supervisionada. Através da análise dos projetos educativos de ambas as salas e da observação direta dos espaços foi possível refletir sobre as características de ambos os contextos e assim consegui delinear o fio condutor da minha prática.

2 - Caracterização do contexto de creche

A Creche e Jardim-de-Infância “A Quinta dos Sonhos” situa-se no Parque Industrial e Tecnológico de Évora, a cerca de 4 km do centro histórico da cidade, estando envolvida por uma grande variedade de indústrias e de grandes superfícies, pelo que apresenta um bom acesso e um parque de estacionamento, facilitando assim as entradas e saídas das crianças.

A instituição “A Quinta dos Sonhos” surgiu como resposta social da Associação de Paralisia Cerebral de Évora, sendo uma Instituição Particular de Solidariedade (IPSS), a referida associação tem como objetivos: prevenir, habilitar, participar, incluir socialmente e apoiar jovens e crianças com paralisia cerebral, situações neurológicas, entre outras, bem como apoiar as respetivas famílias. Apesar de a instituição estar direcionada para crianças com necessidades educativas especiais (NEE) e dar prioridade a essas, recebe todo o tipo de crianças.

O grupo era constituído por 12 crianças com idades compreendidas entre os dois e os três anos de idade na sala creche e 47 crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, nas duas salas de jardim-de-infância perfazendo um total de 59 crianças. Em relação à equipa educativa da instituição, esta era constituída por 11 funcionários: três educadoras de infância (sendo uma simultaneamente coordenadora pedagógica), cinco auxiliares de ação educativa, uma cozinheira, uma auxiliar de cozinha e uma auxiliar de serviços gerais.

Segundo a análise do projeto educativo, o edifício em estudo foi construído de raiz e teve como preocupação fundamental a luta contra as barreiras arquitetónicas, para que todas as crianças possam ser recebidas nas melhores condições. Deste modo, encontramos um edifício construído num piso térreo, com rampas de acesso, sem escadas, com portas largas, janelas grandes, por vezes do tamanho das paredes da sala o que proporciona contacto direto entre os diferentes espaços, promovendo e facilitando a comunicação entre os membros da instituição e também um acesso facilitado a crianças com NEE.

O edifício inclui os seguintes espaços: um corredor, três salas de atividade, um salão polivalente, um wc preparado para crianças com lavatórios e sanitas de vários tamanhos, duas casas de banho para adultos, um gabinete, uma cozinha, uma despensa que se situa fora do edifício principal e um pátio exterior, ao ar livre com vários tipos de equipamentos.

No hall de entrada (Figura 1) estão expostos todos os documentos referentes à instituição, existem ainda cacifos e cabides, onde são colocados habitualmente os pertences das crianças.

As salas de jardim-de-infância estão divididas por uma porta de correr, o que possibilita o contacto entre as duas salas, aquando têm de trabalhar juntas e partilhar alguns momentos; as suas configurações são semelhantes à sala de creche, apresentando cores neutras nas paredes e com janelas amplas que dão acesso ao espaço exterior, o que possibilita a entrada de imensa luz natural.



Figura 1 - Hall de entrada da instituição

Todas as salas têm armários e estantes que permitem guardar os materiais didáticos e de apoio, para além disto, estão expostos, por toda a instituição, imensos trabalhos realizados pelas crianças, uns são alusivos a festividades, outros são trabalhos em que utilizaram técnicas diferentes. Realço a importância da exposição dos trabalhos pois, permite a partilha com a comunidade e aproxima as famílias valorizando o trabalho realizado pelas crianças.

No que diz respeito ao espaço exterior, este é dividido em duas zonas: o recreio e o pátio. A primeira é revestida por um pavimento de borracha e possui algumas estruturas fixas, como um escorrega e um balancé adequado a crianças que andam em cadeira de rodas. Existe ainda uma árvore que oferece muita sombra. O pátio é revestido com um pavimento antiderrapante, é amplo e coberto com um oleado branco que protege os adultos e crianças do Sol e da chuva, tem ainda um canteiro com plantas diversas. Nesta zona, existem bancos, blocos, cadeiras e vários triciclos. Verifico que no decorrer da exploração destes materiais e do espaço (Figura 2) é permitido que as crianças pratiquem atividade física e desenvolvam algumas competências motoras. O facto de o espaço ser amplo permite que as crianças concretizem determinadas ações como correr, saltar, andar, trepar, etc. Este espaço é uma extensão da sala, durante a



Figura 2 - Exploração do espaço exterior

minha intervenção foram inúmeras as atividades que planejei ao ar livre, dando oportunidade às crianças de explorarem vários materiais, num sítio que é tão agradável de se estar.

Em torno da instituição também encontramos vários espaços verdes com enormes sombras proporcionadas pelas árvores. Razão pela qual, sempre existiu essa oportunidade, organizei e planejei saídas ao exterior que tinham como objetivo a exploração do espaço natural.

2.1 - Fundamentação da ação educativa

A prática educativa na sala de creche não estava apoiada em nenhum modelo curricular específico, no entanto, a educadora cooperante utilizava alguns documentos fundamentais para a construção de uma prática de qualidade, tendo em vista a formação contínua da criança. Os documentos utilizados eram: o Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor de 1.º Ciclo, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e o Manual de Processos-Chave de Creche. Estes documentos também fizeram parte da minha prática, ajudaram-me no planeamento de atividades, nomeadamente as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e os perfis deram-me a conhecer o papel que um/a educador/a deve ter na sala.

No dia-a-dia, a educadora observa cada criança e o grupo em geral, com vista a planificar atividades e projetos adequados às suas necessidades, e interesses, esta adequação está patente numa primeira fase no Programa de Acolhimento Inicial (PAI) e posteriormente no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e, por fim, na planificação semanal, na qual são pensadas propostas de atividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais proporcionando diversas aprendizagens nos vários domínios curriculares. Durante a minha intervenção na sala, em cooperação com a educadora T., planeei as diversas atividades através da observação direta e das notas de campo que ia retirando diariamente, as reuniões que mantivemos semanalmente também foram imprescindíveis para eu me organizar e esclarecer dúvidas que iam surgindo.

De acordo com o Projeto Pedagógico de Sala, a educadora pretendia atingir vários objetivos, com a minha chegada dei continuidade neste cumprimento fazendo o planeamento de modo a cumprir os seguintes objetivos:

- ✓ Assegurar as necessidades básicas das crianças- alimentação, saúde, higiene, repouso e brincadeiras;

- ✓ Incentivar a participação da família tendo em vista a partilha e cooperação no desenvolvimento e aprendizagens de cada criança;
- ✓ Estimular o desenvolvimento global da criança respeitando as suas características individuais;
- ✓ Proporcionar às crianças uma rotina embora flexível, bem como um ambiente acolhedor e desafiante;

Para apoiar a organização do ambiente educativo, eu e a educadora, iniciámos o preenchimento do mapa das presenças, inicialmente a educadora T. fez um mapa só com fotografias das crianças, estas tinham de colocar no cenógrafo as fotografias das que estavam presentes, porém, já no período da minha intervenção, apresentei o mapa de dupla entrada, que as crianças aos poucos foram preenchendo, com a ajuda do adulto.

2.2. Organização do cenário educativo

2.2.1. Organização do tempo

As rotinas diárias são muito importantes, uma vez que são uma forma de dar segurança às crianças pois estas começam a aperceber-se como o dia se processa, evitando-se desta forma que andem ansiosas, no entanto, devem ser flexíveis conforme os seus interesses e necessidades, como nos dizem Post e Hohmann (2011) “criar um horário diário que seja previsível e, no entanto flexível” (p.196). O educador deve preocupar-se em integrar cada criança na rotina, procurando dar respostas às suas necessidades, no processo de aprendizagem.

Na sala de creche, o tempo deve estar bem delineado, de modo a que as crianças consigam antecipar e prever os vários momentos do dia, um exemplo de que isso acontecia diariamente na sala, era quando as crianças chegavam de manhã já sabiam que o primeiro momento era feito na zona das almofadas, onde cantavam a canção do “bom dia”, marcavam o tempo e faziam o planeamento do dia comigo, comecei a perceber que antecipavam este momento porque me questionavam se iam comer a bolacha sentados nas almofadas e algumas vezes as crianças mais velhas perguntavam se podiam ir marcar a cruz no mapa de presenças. A rotina diária estava organizada da seguinte forma:

Tabela 1 - Rotina diária da sala de creche

7h30-9h	Acolhimento das crianças na sala polivalente (chegada)
9h-9h30	Acolhimento na sala: canção de bom dia; marcação dos quadros
9h30-10h30	Tempo de grupo/atividades orientadas
10h30-10h45	Brincadeira livre
10h45-11h	Higiene e Preparação para o almoço
11h-11h45	Almoço
11h45-12h	Higiene
12h-15h	Sesta
15h-15h30	Higiene e Preparação para o Lanche
15h30-16h	Lanche
16h-16h15	Higiene
16h15-17h	Tempo de Grupo/Tempo de escola livre
17h-19h	Brincadeira livre

Quando as crianças chegam à instituição de manhã dirigem-se ao salão polivalente, local onde estão as crianças das duas valências acompanhadas por uma auxiliar, o acolhimento inicial faz-se neste espaço das 7h30 às 9h00. Por volta das 9h00, as crianças dirigem-se para a sala, acompanhadas pelos adultos da sala (estagiária e auxiliar), onde se dá continuidade ao acolhimento até às 9h30, durante este período o grupo reúne-se nas almofadas para tomar o reforço da manhã, cantar a canção do bom dia, marcar o mapa do tempo e, por vezes, realizar alguns jogos em grupo.

A educadora chega à sala às 9h30 e junta-se ao grupo e, ambas anunciamos o que irá ser a planificação do dia e ouvir outras propostas das crianças. A partir deste momento, iniciam-se as atividades orientadas/ não orientadas conforme a planificação do dia, neste momento, as crianças ou serão divididas em pequenos grupos ou ficarão em grande grupo nas mesas, eu, a educadora e as auxiliares ajudamos as crianças na realização das atividades.

Por volta das 10h30, as crianças terão o momento de brincadeira livre pela sala ou se o tempo permitir vão para o pátio exterior. No final da manhã, pouco antes das 11h voltam a reunir-se em grande grupo para fazer o balanço da manhã e a marcação das respetivas presenças. Com o fim da reunião de grande grupo, às 11h20, as crianças preparam-se para a higiene que antecede a hora da refeição, uma auxiliar fica nas almofadas com as crianças a cantar canções

enquanto, três a três vão lavar as mãos com a outra auxiliar dirigindo-se depois para o salão onde estou eu e a educadora para colocar os babetes.

Durante a hora da refeição, os adultos ajudam as crianças nas diferentes dificuldades, quando terminam, a educadora e eu ajudamos na lavagem dos dentes enquanto uma auxiliar está na sala a mudar as fraldas e a ajudar as crianças a deitarem-se. Acabada a higiene, uma auxiliar fica a acompanhar as crianças na sesta durante uma hora, trocando com a outra auxiliar que faz as horas seguintes até as 15h, a esta hora, as crianças levantam-se para fazer a higiene e, de seguida, dirigem-se para o salão às 15h30 para lancharem. Após o lanche, as crianças, juntamente com as auxiliares e a educadora, dirigem-se para a sala ou, se o tempo assim o permitir, vão para o pátio exterior brincar, até à chegada dos pais. A hora de saída da educadora é às 17h30, as crianças depois dessa hora, ficarão só na companhia da auxiliar. A organização do tempo e do grupo da sala de creche está organizado de modo a que os adultos acompanhem sempre o grupo em todos os momentos e se proporcionem momentos de grande e pequeno grupo.

2.2.2. Organização do espaço e materiais

A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização. (Silva *et al*,2016, p.26)

O espaço da sala de creche encontra-se do lado esquerdo, quando entramos pela porta principal da instituição. É um espaço amplo, bastante iluminado com luz natural que entra através de três janelas, sendo uma delas enorme, dando acesso ao pátio exterior, onde se encontram alguns brinquedos, tais como: escorrega, balancés, triciclos, entre outros. Este espaço está dividido em seis áreas, mas não de forma estanque, nomeadamente: a área do acolhimento e da biblioteca, a área dos blocos e das construções, a área da casinha, a área da garagem, a área das artes e a área dos jogos. Estas áreas são flexíveis e podem ser rotativas, consoante as necessidades do grupo; são constituídas por vários materiais que estão ao nível das crianças, não representando perigo quando usados autonomamente. Segundo Hohmann e Weikart (2011), “o espaço deve ser dividido em áreas de interesse bem distintas de modo a encorajar diferentes tipos de brincadeiras” (p.164), alegando assim a importância da exploração das diferentes áreas de conteúdo.

Na Ilustração 1 podemos verificar como foi feita a distribuição das diferentes áreas da sala:

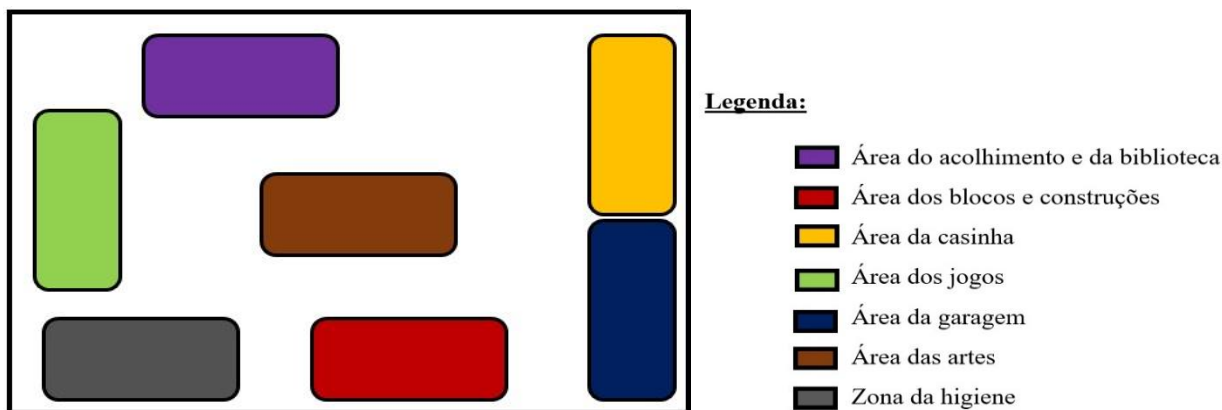


Ilustração 1 - Planta da Sala de Creche

✓ Área do Acolhimento e da biblioteca

A área do acolhimento e da biblioteca é local de encontro de todo o grupo. Diariamente, é neste local que se fazem as reuniões de grande grupo, se marcam as presenças e que decorre o planeamento do dia. Nesta área também se encontra a biblioteca, uma vez que se localiza junto das almofadas, muitas vezes as crianças, que gostam de explorar livros, sentam-se nesta área de modo a estarem descontraídas a ver os livros que estão ao seu alcance, numa estante. Na parede estão afixados o mapa de presenças, o mapa do tempo e um boneco com roupas alusivas a todas as estações do ano, que as crianças gostam de explorar enquanto estão reunidas no tapete.

✓ Área dos jogos

A área dos jogos permite que as crianças possam explorar/brincar e manipular jogos de encaixe, puzzles e recipientes de tamanhos em série que se encaixam uns nos outros. Estes materiais encontram-se numa estante que está ao seu alcance. Quando comecei a minha intervenção, os jogos estavam num armário que só os adultos tinham acesso, mas, de forma a proporcionar a autonomia do grupo, eu e a educadora decidimos colocar os jogos que as crianças têm mais preferência numa estante mais baixa de modo a criarem a autonomia de irem buscar os jogos e no fim irem arrumá-los.

✓ Área das Artes

A área das artes fica no centro da sala, está providenciada de quatro mesas e várias cadeiras, adequadas ao tamanho das crianças. Neste espaço, podem explorar materiais de expressão artística, tais como: barro, canetas de feltro, lápis de cor, marcadores, plasticina, tintas e pincéis, que se encontram num armário perto das mesas. Para usufruírem deste tipo de material têm de solicitar a um adulto, ao passo que as folhas se encontram na mesma estante dos jogos, facilitando assim o seu acesso.

✓ Área dos Blocos e das Construções

A área dos blocos e das construções permite que as crianças brinquem/explorem blocos com diferentes formas, manipulando-os, empilhando-os, equilibrando-os e criando construções, através dos legos. Por vezes, algumas crianças fazem as suas construções na área do acolhimento e da biblioteca visto que é um local mais tranquilo que ajuda na concentração. Neste espaço, existem peças de vários tipos de material e de diferentes texturas (Figura 3).



Figura 3 - Exploração da área dos blocos e construções

✓ Área da Casinha

A área da Casinha é muito rica em materiais, proporcionando a criatividade na brincadeira do “faz-de-conta”, através de uma cama com bonecos, espelho, fogão, vários utensílios (talheres, copos, pratos, alimentos de plástico, etc.), mesa, cadeiras e uma máquina registadora. Este espaço está constantemente a ser enriquecido com novos materiais, durante a minha prática esta área foi enriquecida por uma máquina de lavar louça e várias roupas de adulto para que as crianças se possam disfarçar e encarnar outros papéis sociais. A inauguração do espaço das “trapalhadas” contou com a ajuda dos pais que se disponibilizaram a dar roupas que já não tinham uso (Figura 4).



Figura 4 – Exploração da área da casinha

✓ **Área da garagem**

A área da garagem é composta por um tapete que ilustra uma pista de carros, bem como carros de vários tamanhos e cores. É uma área bastante frequentada pelas crianças, principalmente pelas do sexo masculino.

Existe ainda uma **zona de higiene** que consiste num espaço tranquilo para este momento mais íntimo, na rotina do grupo. A sua base é almofadada de modo a não magoar as crianças, quando estão deitadas e a estrutura também é constituída por um conjunto de gavetas que guardam alguns pertences como os cremes e toalhas necessários para a realização da higiene. As fraldas de cada criança estão à parte dentro das gavetas que também servem para arrumar todos os pertences de cada criança, as gavetas estão devidamente identificadas com os seus nomes.

2.3 - Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças que frequentava a sala de creche na instituição a Creche e Jardim-de- Infância “A Quinta dos Sonhos”, era formado por doze elementos com idades compreendidas entre os dezoito meses e os três anos de idade, sendo quatro do sexo feminino e oito do sexo masculino.

No que diz respeito ao tempo de frequência na instituição, apenas três crianças frequentavam a sala, no transato ano letivo 2014/2015, relativamente às restantes nove crianças, é a primeira vez que frequentam a sala de creche. As crianças que estão presentes desde o início do ano letivo já dominam as rotinas da sala, as mais novas contam com o apoio tanto da educadora T., bem como das auxiliares A. e G.. O tempo diário de permanência na instituição é de aproximadamente, 9 a 10 horas, das quais, sete com a educadora e auxiliares e o restante tempo só com as auxiliares.

2.3.1. Identificação de interesses e necessidades

No que diz respeito a este subponto, os dados e as informações foram obtidas a partir das minhas observações, muitas registadas em notas de campo, e do projeto pedagógico da sala. De um modo geral, e através da observação realizada durante a intervenção, todo o grupo se envolvia nas tarefas, demonstrando entusiasmo; por vezes, as crianças mais novas precisavam

de mais apoio de um adulto para que conseguissem realizar as atividades propostas. Em relação ao espaço da sala, o grupo gostava muito de brincar e explorar as diferentes áreas, assim como também o espaço exterior. Nas áreas, o grupo mostrava um interesse especial pelas de expressão plástica, motora e também despendiam algum tempo nas áreas dos jogos, nomeadamente jogos de encaixe, as crianças costumavam realizá-los a pares ou em pequenos grupos.

Durante a minha prática, pude observar e dialogar, em vários momentos, com as crianças, enquanto realizavam os jogos e as explorações, das peças. Durante estas explorações, muitas davam outra funcionalidade às peças. A área do “faz-de-conta” também foi das áreas mais requisitadas durante a brincadeira livre, principalmente pelas mais novas, que gostavam de encarnar diferentes papéis. No que diz respeito ao espaço exterior, interessavam-se essencialmente pelo equipamento, como por exemplo, triciclos, balancés e escorrega. O grupo, embora tivesse crianças muito novas, é muito curioso, cada criança ao seu jeito, tinha uma curiosidade natural em saber o que se estava a fazer em cada área da sala, nomeadamente quando um adulto estava perto das mesas a realizar alguma tarefa com alguns elementos do grupo.

Em momentos de grande grupo, era mais complicado cumprir as regras básicas nesta área da sala, como estar em silêncio quando alguém está a falar, esperar pela sua vez para comunicar, entre outras. Algumas crianças, nomeadamente as mais novas, dependiam do adulto para se manterem sentadas o tempo mínimo para ouvirem o que se estava a tratar nas reuniões de grande grupo. As crianças mais velhas já tinham alguma independência na sala, pois, estavam à vontade e sentiam que o espaço era delas.

2.3.2. Experiências e competências das crianças nas diferentes áreas curriculares

Durante a PES, tive a oportunidade de observar e proporcionar ao grupo diversas tarefas nas diferentes áreas curriculares, procurando contribuir para a aquisição de competências e superação de eventuais dificuldades.

✓ Expressão Plástica

Neste domínio, constatei que era um dos domínios a que as crianças davam mais preferência demonstrando mais entusiasmo na realização das tarefas sugeridas por mim ou propostas pelas próprias, contudo, ainda refletiam algumas dificuldades, a nível da motricidade fina, bem como no manuseio da tesoura. Durante o período de intervenção, foram várias as

vezes que proporcionei momentos de pintura e constatei que todo o grupo tem um grande entusiasmo em realizá-los, tentando sempre aperfeiçoar as diferentes técnicas dia após dia.

✓ **Domínio da Matemática**

No domínio da matemática, constatei que a maior parte do grupo já tinha adquirido alguns conhecimentos, nomeadamente, sobre figuras geométricas, conceitos de grande/pequeno e a contagem até ao número 10, as crianças mais novas que ainda não sabiam produzir, conseguiam identificar com os dedos. A marcação de presenças era uma rotina diária na sala, dando não só a informação de quantas crianças estavam na sala como também possibilitava ao grupo fazer a contagem, desenvolvendo o seu raciocínio matemático.

✓ **Área do Conhecimento do Mundo**

No domínio do conhecimento do mundo, constatei que as crianças já adquiriam alguns conhecimentos sobre o mundo que as rodeia nomeadamente, sobre os animais. E através da observação inicial, percebi o quanto se interessavam por explorar as folhas, o solo e a água no pátio exterior. Por resultado dessa observação adveio o tema do presente relatório proporcionando vários momentos de exploração deste tipo de materiais naturais.

✓ **Domínio da Educação Física**

Neste domínio o grupo apresentava grande interesse na participação em jogos motores existindo, no entanto, alguns desníveis, nas diferentes faixas etárias. Durante a minha intervenção proporcionei momentos de expressão motora na sala com vários materiais (túnel, arcos, bolas e pins) como também no pátio exterior com recurso ao equipamento aí existente. As atividades propostas foram sempre pensadas e adequadas a cada criança, de forma a evoluir em cada obstáculo, esta evolução foi notória nas crianças mais novas, por exemplo, no início, algumas não entravam no túnel e, no fim de algumas sessões, já entravam sem receio.

✓ **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, todas as crianças já pronunciam palavras sendo que algumas já mantinham diálogos construtivos e no geral, coerentes. A estimulação desta área era uma constante em todos os momentos do dia na sala, com mais

incidência nas reuniões de grande grupo, na leitura de histórias, nas canções e nos momentos de refeição e de higiene.

3 - Caracterização do contexto de jardim-de-infância

A prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar decorreu no Centro Comunitário Pastorinhos de Fátima. É uma IPSS, fundada em outubro de 1974, com a componente de dar apoio às famílias de Évora com valências de creche e jardim-de-infância, contudo, também está ligada ao Centro Social e Paroquial Nossa Senhora de Fátima, dando respostas ao apoio domiciliário e ao centro de dia. Este último, tive oportunidade de conhecer durante uma visita que realizámos a pedido das crianças, durante uma manhã, para que ambos os contextos partilhassem algumas canções e conversas.

A instituição localiza-se num bairro periférico de Évora, na freguesia do Bacelo mais propriamente no bairro do Frei Aleixo. Este bairro é caracterizado por ser um espaço familiar e de proximidade entre vizinhos e pessoas que lá habitam, contendo algumas estruturas necessárias e serviços, tais como, mercearias, farmácia, cafés, uma escola de 1.º ciclo, hipermercados e um pavilhão (Figura 5) que faz parte do clube de futebol eborense onde as crianças da valência de jardim-de-infância fazem educação física, uma vez por semana.

A instituição possui um ambiente muito familiar, é um espaço onde todo o pessoal docente e não docente se conhece assim como as crianças, ou porque vivem perto, ou porque já tiveram irmãos/primos na instituição. Durante as saídas que realizámos era notória a proximidade da comunidade com as crianças, estabelecendo sempre diálogo.



Figura 5 - Pavilhão Desportivo

O facto de existir um parque de estacionamento muito amplo, em frente à instituição, permite que os pais/familiares estacionem os seus veículos sem pressas para deixarem as crianças nas salas, conversar com as educadoras ou participar nalguma atividade.

O Centro Social e Paroquial Nossa Senhora de Fátima rege-se por uma pedagogia de educar as crianças com valores de formação pessoal e social, baseados na educação católica e no desenvolvimento integral, combinando esforços entre educadoras e encarregados de educação. Segundo o projeto educativo (2016), “a sua missão é transmitir aos educandos um conjunto de valores morais e religiosos, fazer do espaço uma verdadeira comunidade educativa

onde se viva o amor, alegria, a relação com o outro, no respeito valorização e aceitação" (p.5). É neste sentido que a instituição apresenta uma forte ligação com a igreja uma vez que a capela de S. Frei Aleixo e de S. Francisco Xavier Cabrini se encontra ao lado da instituição e é utilizada nas celebrações católicas pelos docentes e crianças, nomeadamente, em dezembro na comemoração do Natal.

Ainda segundo o Projeto Educativo (2016), atualmente a instituição é constituída por duas valências, creche e jardim-de-infância com um total de 140 crianças, a creche acolhe 65 crianças e o jardim-de-infância, 75 crianças. A acompanhar estas duas valências encontram-se oito educadoras e 13 auxiliares de ação educativa. Para garantir a organização logística, a instituição conta ainda com três cozinheiras, duas ajudantes de cozinha e duas auxiliares de serviços gerais.

No que concerne à estrutura da instituição, trata-se de um edifício grande e moderno, adequado às necessidades das crianças. As portas são grandes e o pátio, onde as crianças ficam no intervalo apresenta-se muito espaçoso. Existe bastante iluminação artificial e também possui janelas em todas as salas estando a luz natural muito presente na instituição.

O edifício possui dois andares, por onde se distribuem as salas das duas valências. No piso 1, encontra-se o *hall* de entrada onde está, habitualmente no período da manhã, uma funcionária a receber os pais e as crianças, duas casas de banho para adultos, uma despensa onde se guarda o material didático, a secretaria, a sala de berçário 1, a sala de creche 1, a sala de jardim-de-infância 1 e uma casa de banho para crianças. O piso 0 é constituído por duas salas de creche, duas salas de jardim-de-infância, uma sala de berçário, um refeitório, uma cozinha, uma sala de reuniões, a biblioteca, três despensas de arrumação, duas casas de banho para adultos, um gabinete e, no exterior, um pátio e um ringue.

No que diz respeito ao pátio exterior (Figura 6), é bastante amplo, possui um piso apropriado e duas estruturas fixas (escorrega e baloiços). Neste espaço, também podemos encontrar um alpendre com vários triciclos e balancés, que podiam ser utilizados por todas as crianças durante o recreio. Este espaço é comum a todas as salas da instituição sendo que as de berçário frequentavam menos vezes. Junto a este espaço temos acesso ao ringue com relvado, várias árvores e uma cozinha de lama. Este espaço foi várias vezes utilizado para as crianças poderem explorar os materiais naturais existentes.



Figura 6 - Pátio exterior

3.1 – Fundamentação da ação educativa

É importante que o educador siga um conjunto de princípios e objetivos pelos quais se rege e pretende alcançar, assim como um modelo pedagógico através do qual orienta e conduz a sua prática pedagógica. O projeto de sala (2016/2017) elaborado pela educadora A.M. explicita que a intencionalidade educativa está presente na resposta educativa que é dada às crianças, tendo em consideração a sua faixa etária, interesses, competências e aprendizagens. É necessário que tanto as crianças como as famílias construam o seu sentido de pertença para com a sala, procurando nesta um espaço acolhedor e, ao mesmo tempo estimulante e desafiador.

De acordo com o Projeto Pedagógico da sala, a educadora cooperante A.M. pretende atingir vários objetivos sendo eles:

- Criar espaços acolhedores e estimulantes que promovam a formação das crianças como cidadãos autónomos, livres e solidários;
- Desenvolver valores e princípios básicos de solidariedade, humanidade, responsabilidade, interajuda e companheirismo;
- Estimular a curiosidade, o espírito crítico, o sentido estético, a originalidade e a criatividade;
- Valorizar e respeitar as diferenças.

Deste modo, a educadora A. pretende proporcionar um desenvolvimento harmonioso da criança em todos os aspetos levando-a a enfrentar novas situações, usar e estruturar conhecimentos que já possui e obter as informações de que necessita, partindo de situações, nomeadamente na realização de atividades nos diferentes domínios para as diferentes faixas etárias e desenvolvimento das crianças.

Como tal, o educador deixa de tomar as decisões de planeamento e avaliação sozinho para as tomar juntamente com o grupo, ou seja, o grupo de crianças passa a ter um forte papel na tomada de decisões. O espaço educativo passa a ser um local onde todos aprendem, todos ensinam, todos organizam e têm opinião. O Movimento da Escola Moderna (MEM) o modelo pedagógico seguido na sala de jardim-de-infância n.º 2, privilegia uma educação em cooperação, em que criança é vista como um elemento do grupo e o grupo é o possuidor do poder e saber dentro da sala.

O planeamento e a avaliação são uma das marcas que mais determina a pedagogia do Movimento da Escola Moderna, como afirma Niza (1998, citado por Folque, 2014), “a gestão cooperada da vida do grupo e do currículo é um aspeto essencial do *ethos* democrático do modelo MEM”. A avaliação é um ato constante, pois primeiro avalia-se para posteriormente se poder planear. A avaliação e o planeamento são feitos em grande grupo na reunião de conselho,

segundo Niza (1991, citado por Folque, 2014) “são um ritual institucionalizado fundamental para a tomada de decisões na sala de aula”. Durante a PES, realizei o planejamento e avaliação em todas as semanas, inicialmente comecei por fazer o planejamento semanal com a avaliação no fim da mesma e no final da PES comecei por iniciar com o grupo o planejamento diário, fazendo a avaliação também diariamente.

No MEM utilizam-se de forma a regular o planejamento e a avaliação, instrumentos de pilotagem, segundo Niza (1996, citado por Folque, 2014) na “conceção de que ao documentar a vida do grupo, estes instrumentos ajudam o educador a orientar/regular (planejar e avaliar) o que acontece (individualmente e em grupo) na sala constituindo-se como “informantes da regulação formativa” (p. 55). E de forma a organizar o grupo estavam presentes os seguintes instrumentos na sala:

- ✓ **Mapa de presenças** (Figura 7) – é uma tabela de dupla entrada na qual as crianças registam a sua comparência na instituição. Permite verificar o número de crianças que diariamente se encontram na sala, através da contagem diária das crianças e registo na tabela, no final de cada mês permite a contagem do número de presenças, do número de faltas e do número de fins-de-semana.



Figura 7 - Mapa de presenças

- ✓ **Mapa de Tarefas** (Figura 8) - Este instrumento serve para atribuir às crianças a responsabilidade por determinadas tarefas, tais como: ir à sexta ajudar as crianças mais novas, marcar o tempo, ajudar a vestir os bibes, limpar as mesas, varrer o chão, dar as bolachas e despejar o ecoponto. Pode-se dizer que o quadro apresenta duas colunas, do lado esquerdo estão escritas as tarefas devidamente ilustradas e, do lado direito, estão os quadrados onde se colocam as fotografias das crianças. A distribuição das tarefas é feita na manhã de segunda-feira, em grande grupo.



Figura 8 - Mapa de Tarefas

- ✓ **Diário de Grupo** (Figura 9) – é uma tabela dividida em quatro colunas. A primeira intitula-se “gostei”, a segunda “não gostei”, a terceira “fizemos” e a quarta “queremos fazer”. As duas primeiras colunas destinam-se a aspetos positivos e negativos, que ocorrem durante o dia. As crianças podem, sempre que querem, escrever no diário. Na reunião de conselho, as diferentes informações escritas são analisadas e discutidas.

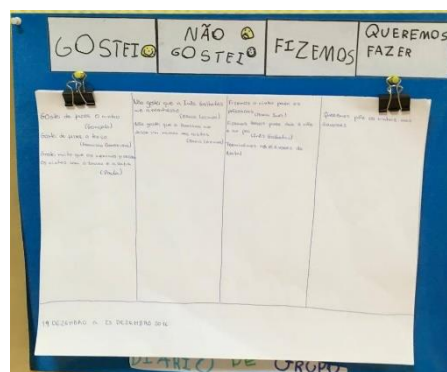


Figura 9 - Diário de grupo

- ✓ **Mapa de projeto** – tabela onde são assinaladas as intenções e os interesses de uma ou várias crianças na realização de projetos de produção, de pesquisa ou de intervenção. Este instrumento é definido por “o que queremos saber”, “o que queremos fazer”, os intervenientes “quem quer”, a data, a forma do procedimento “como vamos fazer”, a avaliação e a posterior comunicação do projeto.

- ✓ **Quadro de Regras “Combinámos”** (Figura 10): apresenta um quadro na qual estão expressas as regras necessárias à convivência em grupo. As regras foram combinadas e debatidas em reunião de conselho através no diário de grupo. Este quadro procura contribuir para a resolução de conflitos e apoiar as aprendizagens. Sempre que se considere necessário, as regras podem ser substituídas.



Figura 10 - Quadro de regras "Combinámos"

- ✓ **Inventários:** estão descritos os materiais assim como as atividades que podem ser realizadas numa determinada área, nomeadamente, o número máximo de crianças que podem estar a brincar na mesma área.

3.2 – Organização do cenário educativo

3.2.1. Organização do tempo

Segundo Silva *et al*, (2016) “o tempo educativo contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividade, em diferentes situações – individual, com outra criança, com um pequeno grupo, com todo o grupo – e permite oportunidades de aprendizagem diversificadas” (p.27), tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo. Trata-se de prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças.

De acordo com Hohmann e Weikart (2011) “uma rotina diária persistente permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas (...) no contexto dos acontecimentos que vão surgindo” (p.224) e, através dela, conseguem antever o que se vai fazer e ter noção de passado, presente e futuro. As rotinas devem estar bem explícitas para o grupo de modo a fazer-lhes sentido e que se sintam envolvidas no dia-a-dia da sala. Na sala da educadora A.M. as rotinas semanais e diárias estão bem definidas, mas têm sempre flexibilidade mudando por vezes consoante os interesses e necessidades das crianças. Durante a minha intervenção tentei sempre dar continuidade a essas rotinas, sempre que sofriam alguma alteração combinava em conjunto com a educadora, e envolvia também o grupo para perceber se estavam de acordo com a mudança.

Como se pode verificar nas tabelas 2 e 3, as rotinas semanais e diárias estavam distribuídas do seguinte modo:

Tabela 2 - Rotina semanal da sala de jardim-de-infância

2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
Reunião	Reunião	Reunião	Reunião	Reunião
Novidades	Projetos/trabalhos nas áreas	Projetos/trabalhos nas áreas	Educação Física	Projetos/trabalhos nas áreas
Trabalho com os mais velhos/Sesta	Trabalho com os mais velhos/Sesta	Trabalho com os mais velhos/Sesta	Trabalho com os mais velhos/Sesta	Trabalho com os mais velhos/Sesta
Animação Cultural	Animação Cultural	Animação Cultural	Animação Cultural	Animação Cultural

Tabela 3 - Rotina diária da sala de jardim-de-infância

7h30	Acolhimento Coletivo
8h30	Acolhimento no Jardim-de-Infância por uma educadora e auxiliar
9h00	Tempo Letivo: reunião de grupo (marcação de presenças, tempo e calendário), lanche da manhã e divisão das crianças pelas áreas
9h30	Desenvolvimento de Atividades/Projetos
11h15	Recreio
11h30	Comunicações
12h	Higiene/Almoço
13h	Atividades Livres na Sala/Sesta
14h	Regresso das crianças que dormem sesta/Higiene
14h/16h	Animação Cultural com a educadora
16h	Higiene/Lanche/Atividades Livres

Quando as crianças chegam à instituição, de manhã, dirigem-se para a sala da educadora que está responsável pelo acolhimento, local onde estão todas as crianças de jardim-de-infância acompanhadas pela educadora e por uma auxiliar. Por volta das 9h, as crianças dirigem-se para a sala acompanhadas pela educadora e pela auxiliar da sala, onde se dá continuidade ao acolhimento em grande grupo, neste momento o grupo reúne-se nas almofadas para marcar as presenças, o tempo e a data no calendário. Posteriormente distribui-se o reforço da manhã e no final faz-se a distribuição das crianças pelas áreas de trabalho e pelos trabalhos que estão a ser realizados. A partir desse momento, iniciam-se as atividades orientadas/ não orientadas conforme o planeamento do dia, neste período, as crianças estarão em pequeno ou grande grupo. A educadora, a auxiliar e a estagiária auxiliam as crianças na realização das atividades. No final da manhã se o tempo meteorológico permitir as crianças vão brincar para o pátio e, no momento que antecede a higiene, faz-se o momento de comunicações se assim se justificar. Após a higiene as crianças dirigem-se para o refeitório para almoçarem em conjunto com as restantes salas, quando terminam vão novamente para a sala fazer a higiene. Após terminarem, as crianças mais velhas vão para as mesas dar continuidade aos trabalhos enquanto as mais novas vão dormir a sesta. Quando estas regressam fazem a higiene e juntam-se ao restante grupo, para darem início ao momento de animação cultural com a educadora. No final da tarde vão lanchar no refeitório e posteriormente, com a auxiliar, dirigem-se para a sala, até os pais chegarem.

3.2.2. Organização do espaço e materiais

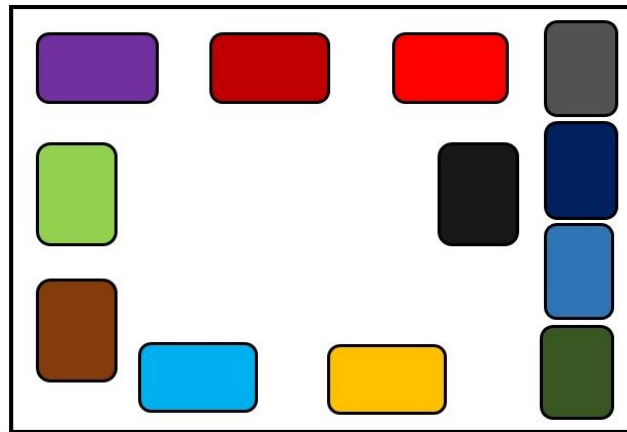
Segundo Silva *et al.*, (2016) os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens (p.26), contudo Post e Hohman (2011) defendem que “um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais” (p.101).

O espaço da sala de jardim-de-infância n.º 2 encontra-se no piso 0 da instituição. É um espaço amplo e bastante iluminado, com luz natural que entra através de duas janelas enormes que dão acesso ao pátio exterior.

O espaço educativo do educador que se rege pelo modelo pedagógico MEM, está dividido em sete áreas principais de atividades que, segundo Folque (2014) são: “Laboratório de Ciências e Matemática”, “Atelier de Artes Plásticas”, “Oficina de Escrita e Reprodução”, “Área da Biblioteca e da Documentação”, “Área da Dramatização e do Faz de conta”, “Área das Construções e Carpintaria”, “Área de Cultura Alimentar” (p. 57). No centro da sala onde realizei a PES, encontrava-se uma área polivalente que dava apoio ao trabalho em grande e pequeno grupo.

Tendo em conta o modelo que a educadora A. seguia, a organização do espaço da sala não corresponde à organização do espaço definida pelo MEM. Este está dividido em doze áreas bem definidas, de forma a potenciar diferentes tipos de atividades. Todo o material está acessível às crianças e em cada área está definida a sua identificação, bem como o limite de crianças que podem estar presentes na mesma.

A sala está dividida nas seguintes áreas: área dos jogos de mesa, laboratório de matemática, área da garagem e das construções, área polivalente, área do faz-de-conta, área do desenho/recorte e colagem, área do computador, área da escrita “escritório”, biblioteca, laboratório de ciências, área da pintura e área da modelagem. Estas áreas estão distribuídas à volta de uma área polivalente onde é realizado o trabalho em grupo como podemos ver na ilustração 2.



Legenda:

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------|
| Área dos jogos de mesa | Área do computador |
| Laboratório de matemática | Área da escrita "escritório" |
| Área da garagem e das construções | Biblioteca |
| Área polivalente | Laboratório de ciências |
| Área do faz-de-conta | Área da Pintura |
| Área do desenho/recorte e colagem | Área da modelagem |

Ilustração 2 - Planta da sala de jardim-de-infância

✓ **Área dos Jogos de Mesa**

Na área dos jogos de mesa (Figura 11) está um armário com prateleiras abertas e uma mesa com quatro cadeiras. No armário, encontram-se diversos jogos de acordo com as suas categorias, sendo eles: puzzles diversos, jogos de encaixe, jogos de associações, blocos lógicos, entre outros. Esta área é muito frequentada pelas crianças mais novas durante o período da manhã e à hora de almoço, pelas mais velhas. Durante a minha prática, juntei-me diversas vezes às crianças para as ajudar a fazer alguns jogos (Figura 12), porque verifiquei que tinham alguma dificuldade em fazê-los.



Figura 11 - Área dos jogos de mesa



Figura 12 - Exploração de jogos de mesa

✓ Laboratório de Matemática

A área da matemática (Figura 13) possui um armário com jogos matemáticos que são explorados (Figura 14) numa mesa com quatro cadeiras. Ao dispor das crianças existem jogos diversificados, tais como: blocos lógicos, colar de contas, figuras geométricas, ábaco, régua, entre outros. Nesta área, as crianças fazem aprendizagens ligadas ao sentido de número através de contagens, conhecer os números, saber a ordem dos números e conhecer as formas geométricas. Estes jogos são importantes porque desenvolvem o pensamento lógico-matemático, nomeiam, classificam, formam conjuntos e criam padrões. Destaco ainda a existência dos números colados com velcro do 1 ao 31, que as crianças usam, por exemplo, para marcar a data.



Figura 14 - Laboratório de matemática



Figura 13 - Exploração de jogos matemáticos

✓ Área da Garagem e das Construções

Esta área (Figura 15) é composta por um armário com diversas gavetas devidamente identificadas, com diferentes tipos de peças de madeira e de plástico, para a realização construções e vários de meios de transporte. Permite às crianças utilizarem a sua imaginação para construírem, de acordo com os seus interesses. Contém blocos de madeira, vários animais (domésticos e selvagens), peças de encaixe através destas peças as crianças realizam várias construções (Figura 16), como por exemplo, quintas, pontes, pistas de carros, linhas férreas, entre outros. Esta área é mais apreciada pelas crianças do sexo masculino, nomeadamente as mais novas (três anos). É um espaço amplo e com muita luminosidade natural. É uma área muito rica em materiais dando também oportunidade de explorarem ferramentas da carpintaria ou construções com legos e blocos de tamanhos diversos.



Figura 15 - Área da garagem e construções



Figura 16 - Construções realizadas pelas crianças

✓ Área Polivalente

A área polivalente (Figura 17) é um dos espaços mais importantes no modelo MEM pois é neste local que as crianças se reúnem em grande grupo, para estabelecer diálogos, nomeadamente, no acolhimento, nas comunicações, nas reuniões de conselho ou para apoio às atividades de leitura e de escrita. Este espaço é composto por um armário de prateleiras abertas no qual se encontram guardadas as almofadas de cada uma das crianças, para que se sintam mais confortáveis, três mesas e cadeiras. Na parede encontram-se, acessíveis às crianças, os instrumentos de pilotagem. É o local onde marcam as presenças, registam no diário de grupo, registam o tempo no calendário, consultam o mapa das regras, marcam as datas e fazem o registo no mapa dos projetos.



Figura 15 - Área polivalente

✓ Área do Faz-de-Conta

A área do faz-de-conta (Figura 18) é um espaço muito apreciado pelas crianças, uma vez que, têm uma cozinha com vários utensílios, tais como: um frigorífico, talheres, um móvel com copos, pratos, panelas de vários tamanhos uma mesa e cadeiras. Esta área é composta também por um caixote enorme com vestuário de vários tamanhos e acessórios: malas, chapéus, óculos

e sapatos. Nesta zona, as crianças podem utilizar diversos adereços e representar situações do quotidiano ou representar diversos papéis (Figura 19).



Figura 18 - Área do faz-de-conta



Figura 19 - Representação de papéis

✓ **Área do desenho/recorte e colagem**

A área do desenho/recorte e colagem faz-se nas duas mesas que estão no centro da sala e como apoio tem um armário com prateleiras abertas que contém folhas brancas, copos devidamente identificados com lápis de cor, de cera, de carvão, canetas de feltro, marcadores, tesouras, borrachas, afias e colas. Ainda numa cesta estão diversos jornais e folhetos de supermercado para as crianças cortarem e colarem. Nas mesas, as crianças podem fazer desenhos livres, usar recortes de jornais, de revistas ou material de desperdício.

✓ **Área do Computador**

A área do computador (Figura 20) encontra-se próxima da área da escrita para poder potencializar o computador como recurso utilizado na escrita e pesquisa de informação. É composta por uma mesa com um computador e duas cadeiras. Nesta área, as crianças podem fazer pesquisas na internet, escrever, desenhar e jogar.



Figura 16 - Área do computador

✓ Área da Escrita “Escritório”

A área da escrita “escritório” (Figura 21) localiza-se junto à área do computador, dispõe um móvel com vários ficheiros de letras, uma mesa e quatro cadeiras. Esta área é mais frequentada pelas crianças mais velhas (4/5 anos), realizam carimbagem de letras do alfabeto, escrevem livremente (Figura 22), consultam ficheiros, copiam palavras, entre outras atividades que abrangem a escrita.



Figura 17 - Área da escrita "Escritório"



Figura 18 - Escrita livre

✓ Biblioteca

A área da biblioteca (Figura 23) encontra-se junto à área polivalente, devido ao facto de se tornar mais fácil para as crianças se sentarem nesta zona, para desfrutarem dos livros e da leitura. Os livros encontram-se numa estante com várias prateleiras abertas, estas contêm enciclopédias, livros de leitura infantil, livros construídos pelas crianças, livros de ficheiros sobre animais, plantas, meios de transporte, entre outros. Quando as crianças estão a fazer pesquisas para um determinado projeto, dirigem-se muitas vezes, a esta área ou à biblioteca da instituição. Esta área é mais utilizada no momento após o almoço enquanto as crianças esperam pela sua vez de fazer a higiene.



Figura 19 - Biblioteca

✓ Laboratório de Ciências

O laboratório de ciências (Figura 24) é das áreas menos frequentadas pelas crianças, talvez por se situar por cima da bancada o que dificulta o acesso das crianças mais novas. Os materiais da ciência estão colocados em prateleiras, por cima de uma bancada, com um lavatório ao lado. O laboratório está equipado com materiais estruturados (medidores de capacidade, ímanes de diferentes tamanhos, lupas, um globo e mapas), materiais não estruturados (pedaços de materiais de natureza diversos, frascos e recipientes de tamanhos variados) e outros, de apoio à experimentação. Durante a minha intervenção esta área foi enriquecida com vários materiais naturais, de modo a que as crianças se interessassem mais por explorá-la. O F. B. (4:6) trouxe penas de várias aves e diariamente a área foi enriquecida com materiais que as crianças iam descobrindo no pátio. Esta área permite a realização de atividades que promovem diversas aprendizagens, tais como, identificar características distintas dos seres vivos, questionar sobre fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural, mostrar curiosidade e procurar explicações para fenómenos naturais, manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente, entre muitas outras.



Figura 20 - Laboratório de ciências

✓ Área da Pintura

A área da pintura (Figura 25) é muito frequentada por todas as crianças, mesmo quando eu não propunha pintura, o grupo voluntariamente pedia para pintar com vários utensílios diferentes. A área dispõe de diversos materiais (folhas de papel de vários tamanhos, rolas, rolos, esponjas, pincéis de vários tamanhos e tintas). As tintas são colocadas pelo adulto nos respectivos copos, para que as crianças as possam utilizar.



Figura 21 - Área da Pintura

✓ Área da Modelagem

A área da modelagem (Figura 26) possui uma mesa na qual as crianças podem modelar livremente diferentes materiais utilizando diversos utensílios. Semanalmente as crianças pedem para fazer massa de cores e esta dura 3/4 dias. Na parede, em conjunto com as crianças, registámos a receita da massa de cores. Quando um adulto está a fazer a confeção da massa, as crianças já conseguem ajudar nas medidas de cada ingrediente. Podem também manipular ou utilizar pastas, barro ou plasticinas.



Figura 22 - Área da modelagem

3.3 – Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças que frequenta a sala de jardim-de-infância n.º 2 na instituição Centro Comunitário Pastorinhos de Fátima é formado por 21 crianças, nove do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos de idade (Tabela 4), as duas crianças de dois anos transitaram para a valência de jardim-de-infância, fazendo os três anos até ao mês de Janeiro de 2017, é portanto um grupo heterogéneo.

Tabela 4 - Número de crianças da sala de jardim-de-infância por idade

Idades	Número de crianças
2 Anos	1
3 Anos	10
4 Anos	5
5 Anos	5

Quanto ao tempo de frequência na sala, dez crianças frequentavam a sala no ano transato e onze ingressaram de novo, umas vindas da creche, uma veio de casa e outra regressou à instituição tendo emigrado por algum tempo com os pais para outro país. As crianças que estão

presentes desde o ano letivo anterior, já dominam as rotinas da sala, auxiliando e corrigindo as mais novas, acho que por a educadora seguir o modelo Movimento Escola Moderna facilita muito o espírito de interajuda entre as crianças mais velhas com as crianças mais novas. Através da análise diária do mapa de presenças, verifica-se que o grupo, de um modo geral, é assíduo.

O tempo de permanência na sala altera de criança para criança, verifiquei durante a minha prática que é um grupo que não chega muito cedo no período da manhã e no período da tarde os pais vêm buscá-las relativamente cedo, sendo poucas as crianças que saem muito tarde por isso em média estão entre 8/9 horas consecutivas na sala, das quais 6 horas com a educadora e o restante tempo com a auxiliar. As crianças de 4/5 anos participam nas atividades de apoio à família que o jardim-de-infância dispõe como a sessão de inglês e a sessão de música dada pelo professor L. P., nesta última todas as crianças participam.

3.3.1. Identificação de interesses e necessidades

Na identificação dos interesses e necessidades das crianças, tive como base o Projeto Pedagógico da sala, as minhas observações e notas de campo realizadas ao longo da PES. De um modo geral, e através da observação realizada durante a intervenção, todo o grupo se envolve nas atividades demonstrando entusiasmo, por vezes as crianças mais novas precisam de mais apoio de um adulto para que consigam realizar as atividades enquanto as mais velhas já são muito autónomas no seu trabalho e quando interessadas no que estão a fazer focam-se muito e são minuciosas na realização do trabalho, por exemplo na execução do projeto sobre o corpo humano e na realização das prendas de Natal.

Em relação ao espaço da sala, o grupo gosta muito de brincar e explorar as diferentes áreas, assim como o espaço exterior. Consoante as suas idades, interessam-se mais por certas áreas da sala, após um período de observação e, no decorrer da minha prática, constatei que as crianças de três anos interessam-se mais pela área do faz-de-conta (Figura 27), pelos jogos de mesa (Figura 28), pela pintura e pelo desenho livre. Diariamente pude observar e dialogar, em vários momentos, com as crianças enquanto realizavam jogos e brincadeiras na área dos faz de conta.



Figura 24 - Brincadeiras na área do faz-de-conta



Figura 23 - Realização de jogos de mesa

As crianças de quatro anos mostram já autonomia na sala e algum sentido de responsabilidade, partilha e interajuda com as crianças mais novas. Na distribuição das tarefas, feita semanalmente, era notório o interesse em quererem ter responsabilidade, em terem uma tarefa e em executá-la. Em relação às diferentes áreas demonstram grande interesse pela área do computador, realizando diversos jogos, pela exploração de livros, na área da biblioteca, e pela área da garagem, nesta área gostam de fazer construções com peças de vários tipos (Figura 29).



Figura 25 - Construção feita pelas crianças na área da garagem

No que diz respeito ao espaço exterior interessam-se essencialmente pelo equipamento que está disponível a todas as crianças da instituição, como por exemplo, triciclos, baloiços e escorrega (Figura 30). O grupo tinha uma grande necessidade e interesse em explorar estes recursos ao ar livre libertando assim alguma energia e conseguindo uma maior concentração quando regressam à sala, para realizarem atividades mais orientadas.



Figura 26 - Brincadeira livre no pátio exterior

Pude constatar, através da observação realizada, que o grupo, mesmo as crianças mais novas, era muito curioso, cada criança ao seu jeito tinha uma curiosidade natural em saber o que se estava a fazer em cada área da sala, nomeadamente quando um adulto estava perto das mesas a realizar alguma atividade com alguns elementos do grupo. Em momentos de grande grupo, era mais complicado cumprir as regras básicas na área das almofadas, como estar em silêncio quando alguém está a falar ou esperar pela sua vez de comunicar. Pude comprovar que as crianças, nestes momentos, em grande grupo, nas almofadas, interessam-se muito por realizar alguns jogos de matemática ou jogos de palavras.

3.3.2. Experiências e competências das crianças nas diferentes áreas curriculares

Durante a minha prática tive a oportunidade de observar e proporcionar ao grupo diversas atividades nas diferentes áreas curriculares procurando contribuir para a aquisição de competências e superação de eventuais dificuldades.

✓ Área de Formação Pessoal e Social

A Área de Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim-de-infância. (Silva *et al*, 2016, p. 33)

Nesta área, as crianças revelam, sobretudo as mais velhas, um grande sentido crítico em diversas situações e a sua autonomia é notável em quase tudo o que fazem, mesmo que por vezes no início, tenham que ter alguma ajuda por parte do adulto. Durante a minha intervenção,

observei que as crianças em conselho têm noção do seu papel e daí participarem ativamente na discussão de problemas e de levantamento de propostas. O grupo demonstrou interesse em participar em tudo o que lhe era sugerido por mim e pela educadora cooperante, mas também levantavam várias propostas do seu interesse, sempre negociadas em grande grupo. Era um grupo que revelava muita autonomia e independência em vários momentos do dia.

✓ **Área de Expressão e Comunicação**

A Área de Expressão e Comunicação é a única em que se distinguem diferentes domínios, que se incluem na mesma área por terem uma íntima relação entre si, por constituírem formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia. (Silva *et al*, 2016, p.43)

✓ **Domínio da Educação Física**

Neste domínio, existiam algumas diferenças entre as crianças o que é normal devido às suas idades, porém o grupo aderiu muito bem às sessões de educação física, no que diz respeito a jogos coletivos, estafetas ou jogos motores, era um grupo ágil. Tentei sempre adaptar de modo a conseguirem fazer os exercícios com êxito ou até mesmo evoluírem. Uma das rotinas da sala era a sessão de educação física que se realizava às quintas-feiras, no pavilhão ou na sala. Nestas sessões, planifiquei exercícios, desde o aquecimento ao relaxamento, com o apoio de equipamento gímnico. Em relação aos jogos motores tentei repetir alguns exercícios de modo a verificar a evolução das crianças e colocando um pouco mais de dificuldade na execução, como por exemplo, nos saltos ou transpor o banco sueco. Com o decorrer do tempo, algumas crianças conseguiram superar certas dificuldades iniciais. No que diz respeito aos jogos coletivos foram de grande interesse do grupo, mas o cumprimento das regras foi por vezes um obstáculo para o sucesso dos mesmos.

✓ **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, existem algumas diferenças entre as crianças mais novas das mais velhas. As mais novas (três anos) no que diz respeito à linguagem oral ainda necessitam ser muito estimuladas para falarem em momentos de grande

grupo ou pequeno grupo. Em relação à escrita, só uma menina, de três anos, já escreve o seu nome sozinha e sempre que é possível, pedia para copiar as letras, tinha interesse em questionar o que o adulto estava a escrever, por exemplo, na escrita das novidades do fim-de-semana. Algumas crianças dependiam do cartão para fazer o seu nome, mas outras, de cinco anos, quando me ouviam a soletrar já conseguiam escrever várias frases. Porém, ainda mostravam alguma dificuldade, por vezes em diferenciar sílaba de palavra mas é normal nestas idades, este tipo de dificuldade, visto que o objetivo era familiarizarem-se com as letras e palavras e não propriamente aprenderem a ler e a escrever. É de salientar que durante a minha PES, todas as crianças evoluíram tanto na escrita como na oralidade.

✓ **Domínio da Matemática**

A maioria das crianças sabia contar e fazia-o como se de uma lengalenga se tratasse. A rotina de contarem os amigos durante a reunião da manhã dava para verificar que as crianças de três anos, embora com alguma dificuldade, já conseguiam fazer a contagem com a ajuda de uma criança mais velha. Todas conseguiam dizer a sua idade e a idade dos colegas. De um modo geral, as crianças de 4/5 anos já conseguiam contar elementos e fazer contas de $2+2$; $5+5$, por exemplo. Quando as crianças descobriam algum resultado, registávamos numa folha afixando depois na área da matemática. As mais novas já conseguiam identificar alguns números, mas, tinham dificuldade em relacionar com elementos. A marcação da data também me ajudou a perceber que algumas crianças já conseguiam entender a sequência dos números indo buscar o número correto referente ao dia.

✓ **Domínio da Educação Artística**

“As diferentes linguagens artísticas, que fazem parte deste domínio (Artes Visuais, Jogo Dramático/Teatro, Música e Dança), são meios de enriquecer as possibilidades de expressão e comunicação das crianças” (Silva *et al*, 2016, p.47).

✓ **Subdomínio da Música**

Este subdomínio foi pouco intencionalizado por mim durante a PES pois, todas as semanas, as crianças tinham a sessão de música com o Professor L. P. Observei e participei

sempre neste momento de modo a verificar como o grupo interagiu com o professor e que aprendizagens adquiriam sobre música, apesar de cantarmos nos outros dias em momentos de grande grupo, ou quando se antecedia um momento de refeição, por exemplo cânticos católicos. Ainda falando sobre a sessão de música o facto de as crianças poderem experimentar vários instrumentos musicais faz com que não apenas se divirtam como também alarguem o seu léxico musical. O empenho das crianças nestes momentos é muito positivo, e durante vários momentos do dia, cantavam o que aprendiam na sessão, fazendo ponte com a época do ano em que estavam, por exemplo o professor L. ensinou uma música sobre o outono e, durante essa estação do ano, as crianças mostraram interesse em cantá-la nos momentos de grande grupo.

✓ **Subdomínio das Artes Visuais**

As crianças demonstraram um grande gosto sobre este subdomínio, principalmente as mais novas, quer na realização de trabalhos de pintura quer de desenho livre, utilizando lápis de cor, de cera, canetas e marcadores. Durante o período de intervenção, foram várias as vezes que proporcionei momentos de pintura e constatei que todo o grupo tinha um grande interesse em realizá-los, tentando sempre aperfeiçoar as diferentes técnicas, por exemplo: pintura com pincéis, rolos, berlindes ou cotonetes. A carimbagem com tinta também é uma técnica que as crianças me pediam algumas vezes para fazer. Na época do Natal, as crianças tiveram de pintar caixas de papelão e o seu empenho foi notável, não só puxam pela sua imaginação como foram aperfeiçoando o processo de aprendizagem de como utilizar vários materiais que, neste subdomínio, as crianças mais novas ainda têm dificuldade em pegar, por exemplo, em canetas corretamente mas é notório o seu empenho para o fazerem da melhor forma.

✓ **Subdomínio Jogo Dramático/Teatro**

Sobre este subdomínio, as crianças encarnam diversos papéis dramatizando vários acontecimentos do quotidiano, por exemplo, brincar aos pais e mães. Como já referi, no ponto dos interesses e necessidades, a área do faz de conta é muito explorada pelas crianças, nomeadamente, pelas mais novas, através das roupas que se encontram nesta área. Durante a minha prática não intencionalizei nenhum momento de teatro, mais formal, mas através do conto da velha da cabaça a educadora estava a preparar uma pequena dramatização para ir apresentar aos idosos do centro de dia. Havia uma criança na sala que tinha um enorme fascínio por circo e palhaços, algumas vezes levou as suas pinturas e fez inúmeras representações do

que via quando ia ao circo com os pais, o restante grupo mostrou muito interesse em ver estas representações.

✓ **Subdomínio da Dança**

O subdomínio da dança, não foi tão explorado por lapso da minha parte uma vez que é tão ou mais importante do que os outros. Dando oportunidade às crianças de dançarem e aprenderem sobre a relação do eu com os outros, e tendo noções de espaço, conseguem conhecer do seu próprio corpo. Existiram duas situações de dança e foi notória a forma como as crianças, ao som da música, mudavam os seus movimentos consoante o som.

✓ **Área do Conhecimento do Mundo**

A Área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece. (Silva *et al*, 2016, p.85)

Nesta área, o grupo revelou conhecimentos básicos, sobretudo através da realização de experiências para a compreensão de fenómenos físicos e naturais. O grupo era bastante curioso, questionando a razão dos acontecimentos que sucederem no nosso quotidiano e retinham facilmente a informação após experimentarem ou observarem. Como o meu tema da dimensão investigativa recaiu sobre esta área de conteúdo, registei alguns acontecimentos mais pormenorizados.

Todas as quintas-feiras, o grupo, no período da hora de almoço, realizava uma experiência, como eu não podia estar nesse horário questioneei a educadora cooperante se podia realizar experiências noutros momentos do dia. Quando fizemos a experiência das bolas de sabão, houve um menino que não percebia o porquê de não conseguir fazer tantas bolas, e após alguma conversa e observação de outros amigos percebeu o que tínhamos de fazer para o conseguir e foi evidente a ajuda que os restantes amigos deram para que conseguisse realizar a experiência. No que concerne aos materiais naturais, o grupo sempre demonstrou interesse em os levar para a sala, primeiro partilhavam em grupo o que trouxeram e explicavam o porquê, posteriormente, deixavam na área das ciências para poderem brincar.

Capítulo III – Dimensão investigativa da PES

O presente capítulo apresenta os motivos pelos quais deram origem à investigação realizada no contexto de creche e jardim-de-infância, bem como contém, os seus objetivos. Posteriormente serão apresentadas as opções metodológicas, nomeadamente os instrumentos e processos de recolha de dados utilizados durante a PES. Terminando com a apresentação explícita das propostas realizadas, em ambos os contextos cumprindo assim todos os objetivos propostos.

4. Professor – Reflexivo e Investigador

No dia-a-dia os professores deparam-se com inúmeras situações, sendo algumas delas problemáticas. Tendo em conta o tipo de problemática, será pensada a forma como o professor irá agir para enfrentar o problema. De acordo com Ponte (2002):

Os problemas que surgem são, de um modo geral, enfrentados com boa vontade e bom senso, tendo por base a sua experiência profissional, mas, frequentemente, isso não conduz a soluções satisfatórias. Daí, a necessidade do professor se envolver em investigação que o ajude a lidar com os problemas da sua prática. (p.1).

Para Alarcão (2001) “ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução”. (p. 6).

Com base no Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores de Ensinos Básico e Secundário, Decreto-Lei nº 240/2001, 30 de agosto, quanto à dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida, este indica que o professor deve:

a) Refletir sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projeto de formação;

b) Refletir sobre aspetos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;

c) Ter uma perspetiva do trabalho de equipa como fator de enriquecimento da sua formação e da atividade profissional, privilegiando a partilha de saberes e de experiências;

d) Desenvolver competências pessoais e sociais e profissionais, numa perspetiva de formação ao longo da vida, considerando as diversidades e semelhanças das realidades nacionais e internacionais, nomeadamente na União Europeia;

e) Participar em projetos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

4.1. Metodologia

Desde o início da PES que iniciei um processo de pesquisa e reflexão sobre a minha prática desenvolvida com base na construção de conhecimento. Como tal, desempenhei o papel de educadora-investigadora de forma a questionar-me e a refletir sobre a minha intervenção, segundo Mckearnan (1998, in Máximo-Esteves, 2008, p.20) “a investigação-ação é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal”.

Ponte (2002, p.3) aponta “quatro razões para que os professores façam pesquisa sobre a sua prática”:

- (i) Para se assumirem como autênticos protagonistas no campo curricular e profissional, tendo mais meios para enfrentar os problemas emergentes dessa mesma prática;
- (ii) Como modo privilegiado de desenvolvimento profissional e organizacional;
- (iii). Para contribuírem para a construção de um património de cultura e conhecimento dos professores com o grupo profissional;
- (iv) Como contribuição para o conhecimento mais geral sobre os problemas educativos.

Ponte (2002, p.12) define ainda quatros momentos que toda a investigação deve contemplar:

- (i). A formulação do problema ou das questões do estudo;
- (ii) A recolha de elementos que permitam responder a esse problema;
- (iii) A interpretação da informação recolhida com vista a tirar conclusões;
- (iv) A divulgação dos resultados e conclusões obtidas.

4.1.1. Objetivos

Após a primeira observação, feita no contexto de creche, defini, em primeiro lugar, o tema do relatório e, posteriormente, estabeleci objetivos específicos, ao nível da área do conhecimento do mundo, para que, quando promovessem a exploração dos materiais naturais, as crianças desenvolvessem igualmente um gosto natural de cada vez que o fazem.

Deste modo defini os seguintes objetivos:

- Potenciar a exploração dos materiais naturais;
- Estimular o gosto e o interesse das crianças pela área de conhecimento do mundo;
- Proporcionar situações novas de experimentação e de descoberta através de materiais naturais;
- Enriquecer o ambiente educativo no âmbito da área de conhecimento do mundo.

4.1.2. Instrumentos e processos de recolha de dados

Uma investigação-ação é um processo demorado que passa por várias etapas, e “à semelhança da investigação qualitativa (...) é um processo dinâmico, interativo e aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo” (Máximo-Esteves, 2008, p.82). Para a elaboração desta investigação recorri a vários instrumentos de recolha de dados: a observação participante, o caderno de formação, as notas de campo e reflexões semanais, as planificações (cooperadas e diárias) e as fotografias.

✓ **Observação participante:** segundo Máximo Esteves (2008, p.87) “é uma faculdade que, sendo natural, tem de ser treinada; todavia, a sua aprendizagem imbrica-se necessariamente na prática: aprende-se praticando”. Num primeiro momento este instrumento permitiu-me conhecer o contexto onde me encontrava, possibilitando conhecer o grupo, as suas necessidades e interesses, a relação entre o pessoal docente, a relação com as famílias e comunidade e chegar ao tema do presente relatório.

Nos primeiros tempos foi difícil fazer uma observação mais direcionada, ou seja, sentia que não conseguia um olhar que abrangesse toda a sala, de modo a captar tudo o que se passava. Na PES em jardim-de-infância, como o grupo era maior, tornou-se mais evidente esta dificuldade. Com a ajuda da educadora A., ao longo do tempo, começou a tornar-se mais fácil com as “dicas” que me foi fornecendo, por exemplo, quando estava a trabalhar em pequeno grupo comecei a sentar-me num lugar central facilitando assim a vista total da sala.

Na prática, a observação tornou-se uma mais-valia para conhecer melhor as crianças, as suas necessidades e os seus interesses. Estas observações diárias permitiram “o conhecimento direto de fenómenos tal como eles acontecem” (Máximo-Esteves, 2008, p.87) e serviram de suporte à planificação e avaliação.

✓ **Caderno de formação:** foi um instrumento construído ao longo da PES, composto pelas notas de campo diárias e reflexões semanais.

Máximo- Esteves (2008), que denomina este instrumento por Diário, afirma que “é um instrumento auxiliar imprescindível ao professor-investigador. Permite registar as notas de campo provenientes da observação dos aspetos da sala de aula ou escola em estudo” (p.85).

Barbosa, Peças, Pereira, Oliveira e Magalhães (2005, p.38) afirmam ainda que:

o Caderno de Formação é constituído por descritivos de natureza reflexiva sobre a acção, registados pelos alunos e comentados pelos educadores cooperantes e pelos docentes da Universidade responsáveis pela disciplina onde decorrem as acções de iniciação à prática profissional. Pretende ser uma experiência de comunicação e reflexão cooperada, capaz de se instituir como regulador das práticas pedagógicas e factor de questionamento e inovação dessas práticas.

Inicialmente, a utilização deste instrumento não foi muito fácil, uma vez que a capacidade de descrever o que observava, tornou-se um pouco confusa, ou seja, não conseguia seleccionar os momentos mais importantes do dia acabando por relatar acontecimentos menos importantes. Porém, com o decorrer da prática e os comentários feitos pelas orientadoras, para aperfeiçoar a escrita, tornou-se gradualmente mais fácil o registo das notas de campo e reflexões. Através da leitura diária deste instrumento, consegui ter a perceção do trabalho já realizado, percebendo as áreas em que me estava a focar menos, bem como o que deveria planificar mais, de forma a acompanhar a evolução do grupo, nos diferentes domínios.

✓ **Notas de campo:** de acordo com Spradley (1980), as notas de campo incluem “registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas (retratos), suas acções e interações (trocas, conversas), efetuados sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto”, ao passo que, para Bogdan e Biklen (1994) “as notas de campo incluem material reflexivo, isto é, notas interpretativas, interrogações, sentimentos, ideias, impressões que emergem no decorrer da observação ou após as suas primeiras leituras” (in Máximo-Esteves, 2008, p. 88).

As notas de campo foram um instrumento fundamental para a realização das reflexões semanais, diariamente registava pequenos diálogos que as crianças mantinham, acontecimentos chaves e principalmente os diálogos que mantinham comigo. Logo, tornou-se mais fácil, ao

final do dia, reler os pequenos apontamentos que ia fazendo, durante o dia, para depois fazer uma descrição mais detalhada de cada acontecimento e, por fim, refletir sobre eles, no final de cada semana.

✓ **Planificações:** a partir do momento em que comecei a intervir, as planificações tornaram-se num instrumento imprescindível na minha prática, era através da elaboração destas que conseguia delinear as atividades e o modo como ia executá-las, durante a intervenção. As planificações, em ambos os contextos, foram elaboradas através da observação diária do grupo, das notas de campo recolhidas diariamente, dos diálogos com as crianças, nomeadamente, quando nos reuníamos em grande grupo e também em cooperação com as educadoras cooperantes.

Segundo Zabalza (1994, p.5),

estabelecer um plano significa, por um lado, traduzir uma relação com o programa e portanto com o currículo e, por outro lado, com as condições e características do contexto de aprendizagem. Sublinhe-se portanto que, quer a planificação quer o programa obedecem a determinados esquemas organizadores, a determinados esquemas conceptuais, a determinados currículos.

Elaborei **planificações semanais**, onde constavam os horários e a indicação de todos os momentos do dia, as **planificações cooperadas** que mostravam as várias propostas emergentes e propostas do educador para a semana como também a explicitação da organização do grupo em todos os momentos do dia e as **planificações diárias** que, para além de constarem todas as atividades a realizar, continham também os seguintes elementos:

O que se pretende atingir (para quê? - objetivos);
À base de quê (o quê? - conteúdos);
Como atingir (métodos - estratégias - recursos - meios);
Para quem (intervenientes);
Através de quê (materiais - recursos);
Onde (lugar);
Quando (tempo);
Verificação do plano (avaliação - feedback).

Zabalza (1994, p.7)

Com a realização das planificações, tomei consciência do que existia e da necessidade que havia de potenciar mais. Foi através desta análise, que consegui concluir que, em certo ponto, estava a desviar-me um pouco dos objetivos pretendidos na dimensão investigativa e assim consegui retomar as planificações de modo a ir ao encontro destes.

✓ **Registos fotográficos** - Máximo-Esteves (2008) considera que “os professores registam com alguma regularidade as observações recorrendo à imagem” (p. 90).

No decorrer da minha intervenção, tornou-se essencial o registo fotográfico e a realização de vídeos para registar algumas conversas mais longas que mantínhamos durante as atividades. Estes permitiram, mais tarde, fazer uma análise mais detalhada sobre as expressões que as crianças iam fazendo durante a realização das atividades.

“Quando o professor utiliza regularmente a máquina fotográfica na sala, o seu uso como instrumento de investigação insere-se na rotina da sala, não sendo, por tal, um recurso intrusivo” (Máximo-Esteves, 2008, p. 91). Durante a intervenção, nem sempre foi possível registar alguns momentos em fotografia devido ao facto de não haver pessoal suficiente, por isso, durante algumas atividades não foi possível fazer o registo fotográfico, contudo, muitos registos foram feitos e deram origem a um pequeno filme feito por mim no final da PES em creche onde as crianças puderam rever algumas atividades realizadas.

4.2 – Descrição e intencionalidade das atividades realizadas nos contextos de intervenção

O tempo de observação que tive nas primeiras semanas de estágio em ambos os contextos permitiu-me registar os interesses e necessidades das crianças nos diferentes domínios curriculares. Deste modo, com a colaboração das crianças planifiquei um conjunto de atividades que promovessem a exploração de materiais naturais tendo em vista os objetivos da dimensão investigativa, já anteriormente referidos.

4.2.1. Creche

Na Tabela 5 apresento as atividades no âmbito da exploração de materiais naturais, realizadas em contexto de Creche, na Quinta dos Sonhos em Évora.

Tabela 5 - Atividades realizadas em creche

Atividades	Calendarização
Atividade 1 - “Recolha de solo”	16 de março de 2016
Atividade 2 - “Saída ao Jardim Público de Évora”	8 de abril de 2016
Atividade 3 - “Exploração da água”	3 de maio de 2016

De seguida faço a descrição detalhada de cada atividade indicando os objetivos a atingir com a sua realização, os recursos humanos e materiais disponibilizados para a sua concretização e as notas de campo através das quais conseguimos ver diferentes interações entre as crianças no processo de aprendizagem.

Atividade 1 – “Recolha de solo”

A atividade “recolha de solo” foi proposta por mim ao grupo após observar que no pátio, a brincadeira livre da maioria das crianças, passava muito pela exploração do solo dos diversos canteiros presentes naquele espaço. Inicialmente planifiquei uma saída ao espaço verde fora da instituição, criando assim uma oportunidade de exploração de um espaço diferente e dos materiais ali existentes (solo, relva, ervas, vários tipos de folhas, etc.). Contudo, no dia da atividade, estava mau tempo e em conjunto com a educadora cooperante decidimos realizar a atividade no pátio da instituição que está coberto por um toldo. Para a realização desta atividade pedi a colaboração dos pais solicitando que trouxessem baldes e pás.

A fim de realizar esta atividade de exploração planifiquei os seguintes objetivos e recursos:

Objetivos:

- ✓ Desenvolver a capacidade de observação e curiosidade;
- ✓ Contactar com o meio ambiente;
- ✓ Demonstrar envolvimento no processo de descoberta e exploração;
- ✓ Desenvolver os sentidos (tato, olfato e visão) através da exploração do solo.

Recursos materiais:

- ✓ Solo;
- ✓ Baldes e pás;
- ✓ Ancinhos.

Recursos Humanos:

- ✓ Estagiária;
- ✓ Educadora cooperante;
- ✓ Auxiliares.

Depois de nos sentarmos nas almofadas e de explicar as alterações que a atividade sofreu como consequência do mau tempo solicitei ao grupo que vestisse os casacos e que se dirigisse

para a porta a fim de iniciar a experiência sensorial. As crianças estavam muito entusiasmadas, não só por irem brincar com o solo como também por terem oportunidade de observar e ouvir a chuva.

Passados alguns minutos do início da atividade (Figura 31) pude notar que a J. (2:3), o G. (2:3) e o R. (1:9) eram os únicos que não estavam a brincar transparecendo um pouco de receio de explorar o solo por sujarem as mãos.



“Eu: Venham aqui ao pé da Paula, olhem o que está aqui dentro do balde. J. queres mexer com a tua mão?

J. (2:3): (com algum receio) Sim!

Eu: Boa! Olha o que o A. está a fazer, vamos encher o balde como ele? Não faz mal sujarmos as mãos depois vamos lavá-las antes de irmos almoçar.

Aos poucos foram ganhando alguma confiança. Como a J. viu que o A. estava a utilizar uma pá preferiu começar a fazer o mesmo.

J. (2:3): Já tá.

Eu: Agora despeja e enche outra vez, G. queres ajudar a Joana?

G. (2:3): Pedra, pau ...

Eu: Olha o G. encontrou vários materiais. Será que vamos descobrir mais? A C. já descobriu muitas pedras e está a pô-las dentro desta caixa.”

Figura 27 – Grupo a explorar o solo

(notas de campo de 14 a 18 de março de 2016)

Durante a atividade houve um grupo que inicialmente não avançou logo para a exploração do solo. De modo a que começassem a interessar-se coloquei o solo no balde facilitando a aproximação e estimulando dessa forma a curiosidade dessas crianças que passado pouco tempo se juntaram aos restantes colegas. Por outro lado o G., ao encontrar uma pedra, despertou o interesse na descoberta e acabou por contagiar os restantes que se encontravam ao seu lado descobrindo outros materiais naturais. Quando ganhou mais confiança conseguiu diferenciar alguns materiais que se encontravam no meio do solo. A maioria das crianças mostrou-se muito entusiasmada, identificando diferentes materiais que iam descobrindo ao longo da brincadeira.

Durante a exploração, as crianças foram interagindo entre si mostrando umas às outras o que estavam a fazer e em simultâneo iam observando a chuva que caía intensamente.

“M. (2:10): Está a chover muito. Aqui está bom olha o meu castelo T.

T. (2:9): O meu castelo é muito grande M.

M. (2:10): Sim, eu gosto de brincar com a terra, é fofinha.

A. (3:0): Eu quero ir ver a chuva ali.

Eu: Podemos ir ver A. mas não podemos sair debaixo do toldo senão molhamo-nos.
(quase todo o grupo deixou o que estava a fazer e parou-se a observar a chuva)

A. (3:0): Olha tanta chuva, não podemos molhar.

M. (2:10): Eu tenho botas da chuva.

Eu: Estou aqui a ouvir-vos e estou a ter uma ideia... E pedirmos às mães e aos pais para trazerem capa da chuva, galochas e guardas chuvas para podermos ir brincar à chuva e saltar nas poças de água quando voltar a chover?

Crianças: Siiiiim!”

(notas de campo de 14 a 18 de março de 2016)

Na última nota de campo podemos constatar que usamos as dificuldades que a meteorologia nos trouxe a nosso favor aproveitando o facto de estar a chover para observar o fenómeno natural. Durante este momento de observação acabaram por surgir ideias para atividades futuras.

Em suma, faço um balanço muito positivo sobre a realização desta atividade. Atingimos por completo e com sucesso todos os objetivos propostos e as crianças exploraram através dos diferentes sentidos, diversos materiais naturais e apesar de não conseguirmos sair da instituição conseguimos observar a chuva.

Atividade 2 – “Saída ao Jardim Público de Évora”

Depois de observar, durante as saídas que fazíamos perto da instituição, que o grupo passava grande parte do tempo a apanhar pedras e a observar plantas decidi realizar uma visita ao jardim público. E assim dar-lhes mais espaço e oportunidades para brincarem, observar um maior número de espécies de plantas e poderem privar com alguns animais presentes naquele espaço. A fim de realizar esta atividade de exploração planifiquei os seguintes objetivos e recursos:

Objetivos:

- ✓ Desenvolver a capacidade de observação e curiosidade através de novas descobertas;
- ✓ Contactar com o meio ambiente e comunidade;
- ✓ Observar diferentes espécies de plantas e animais;
- ✓ Explorar a natureza através das suas características (cor, forma, textura, som, cheiro).

Recursos materiais:

- ✓ Chapéus.

Recursos Humanos:

- ✓ Estagiária;
- ✓ Educadora cooperante;
- ✓ Auxiliares.

Embora o foco da atividade fosse a visita ao jardim, a preparação para a mesma iniciava-se na sala em momento de grande grupo. Depois de discutirmos durante breves momentos sobre o que iríamos encontrar no jardim realizámos um jogo onde as crianças, depois de ouvirem o som reproduzido no rádio por cada animal, tinham de identificá-lo verbalmente e encontrar a imagem correspondente numas ilustrações que levei. Desta forma quando chegassem ao jardim já estariam melhor preparadas para interagir com os animais que encontrassem.

Quando chegámos ao jardim as crianças demonstraram logo interesse em observar os pavões que ali se encontravam.

Eu: Meninos... que animal é aquele que estão a ver?

M.C. (2:10): Não sei. Tem muitas cores.

Eu: Nós ontem falamos que ele abre as penas do rabo e que são muito coloridas.

M. (2:10): É um pavão. É muito lindo. Não tem penas grandes.

Eu: Tem sim, olha ali atrás. Vamos esperar um bocado pode ser que ele as abra. Entretanto podemos ir brincar.

F. (3:3): Eu quero ver os patos.

Eu: Então quem quiser ir ver os patos vem com a Paula e quem quiser ficar a ver os pavões fica com a G. depois quero saber se conseguiram ver os pavões com as penas abertas.

(notas de campo de 4 a 8 de abril de 2016)

Como o espaço do jardim é muito amplo e as crianças ainda são pequenas delimitei o espaço de modo a visitarmos os pontos mais ricos em vegetação e lagos, andarmos o menos possível e termos muitas sombras. O que mais despertou interesse no grupo foram os animais e como estavam muito dispersos optei por organizar três pequenos grupos. O primeiro grupo ficou com a educadora cooperante e os outros dois com as auxiliares. Eu ia ajudando cada grupo, observando as reações das crianças e ouvindo as suas interações. Após o jogo realizado no dia anterior, verifiquei que algumas crianças conseguiram identificar alguns animais de que falamos com facilidade reparando também em certas diferenças. Nas ilustrações que levei para a sala os pavões encontravam-se com as penas traseiras abertas. Quando as crianças viram os

pavões com as penas fechadas notaram a diferença e questionaram o porquê de não estar igual. Expliquei que nem sempre os pavões usam as penas daquela forma.

F. (3:3): Paula, o pato está assim porquê?

Eu: Ele está a dormir. Quando os patos estão a dormir colocam a cabeça debaixo das penas. E às vezes também só têm uma pata no chão equilibrando-se só numa (faço o gesto para que perceba melhor a minha explicação).

F. (3:3): Ali estão muitos a comer quero lá ir...

Eu: Então vamo-nos aproximar. Olha tantos patos... e também estão aqui outros animais, como é que se chama aquele ali cinzento?

F. (3:3): Não sei... é um passarinho.

Eu: É um pombo F. e também aqui estão cágados.

M. (2:10): Andam muito muito devagarinho Paula.

F. (3:3): E ali na água vão depressa olha olha... (apontando para um que estava a nadar debaixo de água).

Eu: Se olharem para as patas deles vão ver que são achatadas o que faz com que andem mais depressa na água do que em terra.

(notas de campo de 4 a 8 de abril de 2016)

Nesta nota de campo podemos verificar que a interação das crianças com as diferentes espécies animais presentes no parque originou as mais variadas dúvidas sobre as mesmas. Ao verem um pato a dormir escondendo a cabeça na penugem de forma a repousar e ao mesmo tempo tapar-se da claridade, perceberam que nem todos os animais dormem deitados à semelhança do ser humano (Figura 32). Também expliquei que os cágados por sua vez se abrigavam dentro da sua carapaça para dormir. Mais à frente, ao visualizarem estes últimos, duas crianças notaram a diferença de velocidade dos mesmos quando se deslocavam na terra em relação à sua deslocação na água. Expliquei-lhes, que a própria forma do cágado era causadora deste fenómeno dizendo-lhes, que certos animais têm mais aptidão para se deslocar na terra, outros na água e ainda outros, como os pombos e os patos, no ar.

Na continuação da nossa visita passámos pelos jardineiros, que faziam a manutenção do jardim, e, enquanto varriam o chão, iam deixando vários molhos de folhas pelo caminho. Molhos



Figura 28 - Observação de animais

estes, que despertaram o interesse de um dos grupos que ali estava a passar e posteriormente dos restantes dois que também se aproximaram para as apanharem.

F. (3:3): Tantas folhas. Olha G. esta parece uma espada.

G. (2:3): Sim é grande.

A. (3:0): Paula as folhas estão a cair porquê?

Eu: Estes senhores que trabalham aqui no jardim estão cortar as folhas que estão secas e só deixam as que estão ainda verdes.

A. (3:0): Posso levar esta?

Eu: Claro que sim. A Paula trouxe um saco que podemos usar para levá-las connosco. Mais tarde, na sala, podemos ver se são todas iguais ou se têm algumas diferenças.

M. (2:10): Boa eu quero levar esta. É muito pequenina, cuidado Paula não pode partir. (quase todas as crianças depois de brincarem colocaram dentro do saco as folhas que escolheram)

A. (3:0): Agora já temos muitas folhas para a nossa sala e gosto muito desta.

Eu: Porquê A.?

A. (3:0): Tem muitas risquinhas e é muito fina.

(notas de campo de 4 a 8 de abril de 2016)

Mais uma vez, observo que o interesse pelos materiais naturais, neste caso pelas folhas, muitas vezes não necessita de ser estimulado para surgir. As crianças, naturalmente curiosas, acabam por demonstrar o interesse espontaneamente. Neste caso, numa fase final da saída, durante um deslocamento no interior do jardim, todas começaram a brincar com as folhas que os jardineiros estavam a varrer, comparando os tamanhos, texturas e cores das mesmas. Eu aproveitei para os deixar explorar livremente aquele material e sugeri que recolhêssemos umas amostras para voltar a analisar na sala e enriquecer o ambiente educativo.

Considero que esta saída ao jardim público foi muito enriquecedora pela variedade de experiências que proporcionou às crianças. Conseguiram observar os animais e interagir com os mesmos, ter contacto direto com os materiais naturais como as folhas, o solo, a relva e a água, e explorar livremente o meio ambiente. Para crianças entre os 18 e os 36 meses, um jardim público é um poço de novos estímulos para os seus sentidos, já que a cada momento surge algo que lhes desperta a atenção e a sua curiosidade. Além disso, esta atividade começou a ser preparada na sala com discussões e a realização de um jogo didático, acabando por dar origem a outras possibilidades de atividades com a recolha das folhas do jardim.

Atividade 3 – “Exploração da água”

Com o passar do tempo, fui observando e conhecendo melhor o grupo. Reparei que sempre que a oportunidade surgia, as crianças demonstravam interesse em brincar com a água, nomeadamente nos momentos de higiene pessoal, notei também um especial interesse na mudança de temperatura da água que corria da torneira. Foi desta forma, que nasceu a ideia desta atividade de exploração que tem os seguintes objetivos e recursos:

Objetivos:

- ✓ Explorar a água em diferentes recipientes (encher e despejar);
- ✓ Identificar quais os recipientes que levam mais ou menos água;
- ✓ Identificar os diferentes estados físicos da água (sólido e líquido).

Recursos materiais:

- ✓ Água;
- ✓ Recipientes de plástico;
- ✓ Cuvete de gelo e copos de iogurte;
- ✓ Funil.

Recursos Humanos:

- ✓ Estagiária;
- ✓ Educadora cooperante;
- ✓ Auxiliares.

No decorrer da atividade, uma parte do grupo dispersou-se um pouco, devido ao facto de estarmos no pátio exterior, manifestando um maior interesse em brincar com o equipamento lá disponível. Contudo, notei que as crianças mais velhas continuavam a mostrar interesse em explorar os recipientes.

A M. começou a despejar a água que estava numa taça para o copo de iogurte e disse:

M. (2:10): Este é pequenino, a água não dá aqui Paula.

Eu: Pois não, então qual será o que leva mais água? Vamos tentar.

M. (2:10): Este é grande e a taça amarela, são muito muito grandes.

Eu: Estas duas taças são iguais por isso levam a mesma quantidade de água. E já viste se aquela garrafa leva mais ou menos água? Vamos tentar? A Paula segura a garrafa e tu enches.

M. (2:10): Esta leva huum... Não sei é pequena.

Eu: Então vamos tentar para vermos.

M. (2:10): A á ficou aqui dentro.

(notas de campo de 2 a 6 de maio de 2016)

Desde o início da atividade a M., demonstrou muito interesse em despejar e encher os vários recipientes que estavam disponíveis na mesa, após experimentar algumas vezes e com a minha ajuda constatou que a capacidade do copo de iogurte não era suficiente para toda a água contida no recipiente amarelo. Como a garrafa era mais fina ela achou que a mesma não teria espaço suficiente para o líquido todo e ficou surpreendida quando viu que tanto a garrafa como o recipiente inicial continham a mesma capacidade. Esta situação veio ajudar a esclarecer o facto de a M. achar que recipientes com formas diferentes contém quantidades diferentes de líquido.

Ao fim de alguns minutos de colocar as cuvetes no congelador fui buscá-las com o A. que disse muito admirado:

A. (3:0): Paula o gelo na minha casa demora muito tempo disse a minha mãe. O que fizeste?

Eu: Tens razão, mas como leva muito tempo e nós não podemos esperar a Paula queria que vocês vissem o que temos de fazer para formar os cubos de gelo e já trouxe alguns de casa. Agora podes explicar aos amigos que os cubos de gelo demoram algum tempo a fazer.

(quando o grupo já estava reunido na mesa)

Eu: Meninos vamos ouvir o A. ele disse-me uma coisa muito importante sobre o gelo. A. queres dizer aos amigos o que estivemos os dois a falar?

A. (3:0): Sim mas ajuda, Paula. O gelo demora muito tempo a fazer diz a minha mãe.

Eu: É verdade, quando nós colocamos a água dentro dos saquinhos e os colocamos no congelador demora algum tempo a fazer cubinhos como estes. Para que conseguissem ver e brincar com alguns a Paula trouxe alguns feitos de casa. Muito bem A. Agora vamos ver o que está aqui dentro destes dois saquinhos.

A. (3:0): Olha é gelo

M.C. (2:10): O gelo é frio.

Eu: Sim é muito frio. Neste saquinho estão cubos de gelo e neste está gelo picado. Vamos ver as diferenças.

M. (2:10): Isso é água dura Paula, olha vê está muito duro e frio (enquanto mexia nos cubos de gelo).

(notas de campo de 2 a 6 de maio de 2016)

Na segunda parte da atividade o A., mostrou que já tinha conhecimento sobre a formação de cubos de gelo e constatou que o gelo que eu fui buscar não era originário da água que colocamos anteriormente no congelador. Como estava certo, ajudei-o a expor aos colegas o que já tinha observado em casa. Através deste momento, podemos dizer que as crianças realizam

várias aprendizagens em diferentes espaços e ambientes no seu quotidiano. Com a conclusão da atividade as crianças mais novas conseguiram através do tato verificar as diferentes temperaturas e texturas da água nos diferentes estados, nomeadamente entre os cubos de gelo, o gelo picado e a água no seu estado natural.

O facto do espaço onde a atividade se realizou já ser conhecido das crianças e algumas terem dispersado, fez com que tivesse de me adaptar e reorganizar o grupo de modo a ir ao encontro dos interesses e necessidades de todos. No final da atividade, as crianças realizaram diversas aprendizagens através da exploração da água, começando a familiarizar-se com novos conceitos.

4.2.2. Jardim-de-Infância

Na Tabela 6, apresento as atividades no âmbito da exploração de materiais naturais realizadas em contexto de Pré-Escolar, no Centro Paroquial Pastorinhos de Fátima em Évora.

Tabela 6 - Atividades realizadas em jardim-de-infância

Atividades	Calendarização
Atividade 1 - “Construção da Roda de Alimentos”	17 de outubro de 2016
Atividade 2 - “Confeção de salada de frutas”	19 de outubro de 2016
Atividade 3 - “Semear pinhões”	2 de novembro de 2016
Atividade 4 - “Degustação dos frutos de Outono”	11 de novembro de 2016

No final da tarde de sexta-feira, voltámos a reunir-nos nas mesas para fazer um balanço geral sobre a semana que passou e propor algumas atividades a realizar durante a semana seguinte. Como íamos entrar na semana imediatamente a seguir ao dia mundial da alimentação lancei o tema da “alimentação saudável”. As crianças entusiasmaram-se logo, começando de imediato a propor algumas atividades, nomeadamente, para o dia da culinária que se realizava todas as sextas-feiras.

Eu: No domingo é o dia mundial da alimentação, mas como estamos em casa nesse dia o que acham de fazermos alguma atividade sobre a alimentação durante a semana?

F (5:7): No dia da culinária podemos fazer esparguete com salsichas para o almoço. Pode ser Paula?

Eu: Podemos apontar essa ideia para outra semana, esta semana podemos explorar mais os alimentos saudáveis que podemos comer em maior quantidade, o que não nos fazem tanto mal à nossa saúde. O que acham de explorarmos, por exemplo, os frutos?

M.L. (5:0): Uma salada de fruta... huuum... Eu gosto muito é tão fresquinho.

Eu: Acho uma boa ideia se todos estiverem de acordo podemos apontar para a culinária da próxima semana.

I.G. (3:8): Vamos fazer uma salada de fruta assim... enormee!

Eu: Ainda falta saber o que vamos fazer na segunda-feira.

L. (4:8): É o dia das novidades...

Eu: Sim, as novidades vão fazendo com a Ana outro grupo pode ir fazendo outra atividade comigo sobre a alimentação...o que é que vocês sabem sobre os alimentos? Será que podemos comer todos os alimentos nas mesmas quantidades?

R. (4:11): Não...não podemos comer muitos doces.

Eu: Já ouviram falar na roda dos alimentos? Podemos fazer uma para colar na nossa parede. Assim, podemos ver quais os alimentos que devemos comer mais ou menos.

(notas de campo de 10 a 14 de outubro de 2016)

Depois da reunião acima mencionada, decidimos realizar as duas primeiras atividades. De seguida, descrevo detalhadamente as diferentes atividades indicando quais os objetivos a atingir com a sua realização, os recursos humanos e materiais disponibilizados para a sua concretização e alguns excertos retirados de instrumentos já referenciados, nomeadamente, notas de campo e reflexões semanais.

Atividade 1 - “Construção da Roda de Alimentos”

Como se pode constatar na nota de campo acima, esta atividade foi proposta por mim às crianças para incentivá-las a ter hábitos de alimentação saudáveis. Como o dia coincidiu no fim-de semana realizámos a mesma no decorrer da semana que se seguiu.

A fim de realizar esta atividade de exploração planifiquei os seguintes objetivos e recursos:

Objetivos:

- ✓ Desenvolver atitudes positivas face aos alimentos;
- ✓ Identificar bons hábitos alimentares;
- ✓ Identificar as diferentes partes da roda como também os alimentos que fazem parte em cada uma delas;
- ✓ Perceber a razão pela qual há divisões maiores e mais pequenas na roda;

- ✓ Recortar diferentes alimentos nos folhetos.

Recursos materiais:

- ✓ Papel de cenário;
- ✓ Canetas, cola, tesouras;
- ✓ Folhetos de supermercado.

Recursos Humanos:

- ✓ Estagiária;
- ✓ Educadora cooperante;
- ✓ Auxiliar.

Após o momento de grande grupo, o F. (5:7), o J. M. (4:10), o G. (4:9), a R. (4:11) e o L. (4:8), sentaram-se na mesa comigo para começarmos a fazer a roda dos alimentos. Inicialmente, fiz um jogo com eles para ver o que já sabiam sobre a roda e como ela está dividida, então comecei por questioná-los se já tinham visto alguma. A roda que eu levei impressa tinha as várias partes tapadas e à medida que íamos descobrindo algo de novo destapávamos a parte correspondente para vermos se estava ou não correto o que estávamos a falar.

Eu: O que é que vocês sabem sobre os alimentos que estão na roda dos alimentos?

L. (4:8): Os alimentos bons.

J.M. (4:10): E não estão os doces que fazem dor de barriga.

Eu: Muito bem é isso mesmo e como acham que estão os alimentos na roda? Estão divididos ou todos juntos?

F. (5:7): Estão divididos e há partes mais pequenas e outras maiores não é Paula? Eu vi num livro na minha casa.

Eu: É sim F. e podemos ver pela roda que a Paula trouxe isso mesmo, mas então por que será que todas as partes não são do mesmo tamanho?

F. (5:7): Eu sei, eu sei Paula, porque devemos comer mais verdes e legumes e não muita carne. As mais pequenas não podemos comer muito e as maiores podemos comer muito.

(notas de campo de 17 a 21 de março de 2016)

Como podemos ver na nota de campo acima mencionada, quando as crianças foram questionadas se conheciam a roda dos alimentos verifiquei que algumas já tinham conceções prévias sobre o assunto. O L., antes de realizar a atividade, achava que todos os alimentos constantes da roda eram igualmente bons. Durante a atividade constatou que existem alimentos que se devem consumir com mais frequência que outros. Por sua vez, o J.M. achava que todos

os doces faziam dor de barriga, facto este que também foi esclarecido visto que os doces, embora sejam alimentos que se devem evitar, nem sempre fazem dor de barriga se não forem consumidos em excesso. Já o F. tinha a ideia formada de que as maiores partes da roda dos alimentos significavam que devíamos comer mais desses alimentos e menos dos que constavam nas partes mais pequenas. No decorrer da atividade as crianças conseguiram esclarecer e reformular algumas ideias prévias.

Ainda durante a manhã, as crianças deram continuação ao recorte dos alimentos para colarem na roda e quando terminaram comunicaram ao grupo o que aprenderam (Figura 33).



Figura 29 - Comunicação sobre a roda dos alimentos

F. (5:7): No centro da roda está a água, no projeto do corpo humano diz nos livros que o nosso corpo tem 70% de água. Nós temos de beber muita água Paula?

Eu: É verdade F. a água é muito importante e por isso está no centro da roda. Muitos dos alimentos que comemos são compostos por água como por exemplo a fruta. O nosso corpo também é constituído por muita água e por isso devemos beber água várias vezes ao dia. Estou a ver que já estão apreender muita coisa com o projeto do corpo humano.

Agora vou lançar uma pergunta para ver se os meninos que não entraram nesta atividade sabem porque é que a roda tem partes maiores e mais pequenas?

(O grupo ficou em silêncio)

R. (4:11): Ninguém sabe Paula posso explicar?

Eu: Podes.

R. (4:11): Estivemos a fazer um jogo e o F. disse que há alimentos que podemos comer mais e outros menos vezes e a Paula disse que estava certo. Nós temos de comer mais legumes e mais fruta, não podemos comer muito azeite.

(notas de campo de 17 a 21 de março de 2016)

Na nota de campo que acabámos de ler, atentamos o pequeno grupo que realizou a atividade a explicar a roda às outras crianças mostrando assim, a extrema importância do tempo de comunicação na partilha de conhecimento.

Podemos também notar com relevância a capacidade que o F. teve para relacionar esta atividade com um projeto que estava a decorrer sobre o corpo humano, quando relaciona a posição da água no centro da roda com o facto do corpo humano ser composto maioritariamente por água.

Embora não tenhamos explorado materiais naturais na realização desta atividade as crianças adquiriram conhecimentos e competências diversas participando na organização, análise e partilha de informação na área do conhecimento do mundo.

Atividade 2 - “Confeção de salada de frutas”

Esta atividade foi proposta por uma criança no decorrer da situação descrita na nota de campo de 14 de outubro de 2016 e para a realizar planifiquei os seguintes objetivos e recursos:

Objetivos:

- ✓ Contar quantos frutos temos para fazer a salada;
- ✓ Agrupar os diferentes frutos consoante as suas características (cor, textura, etc.);
- ✓ Utilizar corretamente a faca;
- ✓ Conhecer a importância da fruta na alimentação.

Recursos Materiais:

- ✓ Taça, pratos e facas;
- ✓ Toucas;
- ✓ Frutas (maçãs, bananas, peras, laranjas, etc.).

Recursos Humanos:

- ✓ Estagiária;
- ✓ Educadora Cooperante;
- ✓ Auxiliar.

Comecei por reunir todo o grupo dispondo ao mesmo tempo os frutos em cima da mesa. O J.M. começou por fazer a divisão dos frutos por conjuntos (Figura 34). Enquanto as crianças iam contando os frutos para a salada, eu ia registando a contagem.



Figura 30 - J.M. a contar os frutos para a salada

Eu: Antes de começarmos a fazer a salada de fruta vamos ver quantos frutos temos para fazer a nossa salada pode ser? Quem é que me quer ajudar?

R.R. (3:8): Eu quero Paula. O J.M. vai ajudar-me.

Eu: Muito bem então podemos começar, o resto do grupo também pode ajudar. Vamos começar por separar os frutos e contá-los para fazermos o registo.

J.M. (4:10): Temos uma, duas, três, quatro (...) onze maçãs.

Eu: Certíssimo são onze maçãs e de que cor são R.?

R.R. (3:8): São vermelhas.

J.M. (4:10): E aqui estão as laranjas são uma, duas... são poucas Paula.

Eu: Sim só temos duas laranjas, vamos registar, mas aqui temos muitas bananas. Quantas são? R. Queres contar? A R. que está ao teu lado pode ajudar se tu quiseres.

R.R. (3:8): (apontando com o dedo) um, dois, três, quatro, cinco... (perdeu-se na contagem e pediu ajuda à R.).

R. (4:11): Eu conto com o R. (pegando-lhe na mão começaram os dois a contar) uma, duas, três, quatro (...) nove. Podes escrever Paula são nove bananas.

(notas de campo de 17 a 21 de março de 2016)

Em seguida, a auxiliar começou a descascar os frutos enquanto eu os distribuía pelos pratos, para que as crianças pudessem começar a cortá-los aos cubos, desenvolvendo assim, a motricidade fina. Contudo, como alguns dos frutos eram duros, as crianças mais novas (Figura 35) tinham algumas dificuldades no corte, aproveitando assim, para trabalhar com eles a textura e a dureza dos frutos, como mostra a nota de campo.



Figura 31 - T. a cortar maçã

Eu: T. queres ajuda para cortar a maçã?

T. (3:4): É duro duro, ajuda.

Eu: Então a Paula corta, mas olha a banana é mais mole não é?

T. (3:4): Sim, esborracha.

Eu: Exato, alguns são duros e outros são moles, quando tocas não sentes?

T. (3:4): (apontando com a mão para a maçã) é duro (depois para a banana) é mole.

(notas de campo de 17 a 21 de março de 2016)

Desde o início até ao fim da atividade, notou-se o entusiasmo de todas as crianças contando, separando e cortando os frutos. A interajuda também foi constante, tendo sido mais notória por parte das crianças mais velhas sempre que as mais novas tinham dificuldades, como podemos ler na segunda nota de campo.

Com a confeção da salada de fruta, conseguimos abranger muitas áreas curriculares, o que enriqueceu o conhecimento do grupo. Através da contagem e do agrupamento dos frutos trabalhamos a área da matemática, ao registarmos numa folha o que íamos constatando, desenvolvemos o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e, ao explorar livremente os frutos analisando a suas diversas características, abordámos a área do conhecimento do mundo. Através desta atividade, podemos constatar que a área em estudo no presente relatório é interdisciplinar visto que abrange quase todas as áreas curriculares e consequentemente, oferece um maior ganho de conhecimento para as crianças.

Em suma, todos os objetivos das duas atividades foram alcançados. Na atividade um, as crianças compreenderem qual o propósito da roda dos alimentos e na atividade dois entenderem, interligando as duas atividades, o lugar importante que a fruta ocupa na mesma. Ainda durante a atividade dois, tiveram a oportunidade de explorar cada fruto, verificando as suas características através dos vários sentidos.

Atividade 3 - “Semear pinhões”

Com o aproximar da época natalícia, pensei em realizar uma atividade que se enquadrasse no tema e que fizesse uso de materiais naturais utilizados no natal. Os pinheiros são símbolos natalícios e achei que era interessante, as crianças semearem pinhões para perceberem como se originam os pinheiros.

A fim de realizar esta atividade de exploração planifiquei os objetivos e recursos inframencionados.

Objetivos:

- ✓ Identificar os materiais e as várias etapas para semear os pinhões;
- ✓ Estimular a curiosidade das crianças sobre a germinação das sementes;
- ✓ Compreender o que deveremos fazer após semearmos para que a semente comece a germinar.

Recursos materiais:

- ✓ Pinhões e solo;
- ✓ Vasos e água;
- ✓ Regador.

Recursos Humanos:

- ✓ Estagiária;
- ✓ Educadora cooperante;
- ✓ Auxiliar.

No final do momento de grande grupo, quando as crianças ainda estavam sentadas nas almofadas, mostrei-lhes as pinhas que levei (Figura 36), para verem de onde nascem os pinhões. Todas as crianças quiseram mexer nas pinhas e até mesmo tirar alguns dos pinhões que ainda se encontravam presos às mesmas. Posteriormente, mostrei os que estavam no saco e já lavados.



Figura 32 - R.R. e I. a explorar as pinhas

O R.R. e a I. tentavam tirar os pinhões das pinhas e ficaram com as mãos sujas, observando posteriormente que os que estavam no saco eram mais claros o R.R. disse:

R. R. (3:8): Paula, os pinhões são pretos e esses castanhos clarinhos.

Eu: Essas pinhas vieram do pinheiro, a Paula trouxe tal e qual como estavam na árvore por isso estão sujos de pó e de terra, estes que aqui estão já foram lavados com água, por isso a cor do pinhão é castanho claro.

R.R. (3:8): Então temos de lavar estes e as mãos também. I. tens os dedos pretos.

(notas de campo de 31 de outubro a 4 de novembro de 2016)

Nesta nota de campo o R.R. (3:8) e a I. (5:5) rapidamente identificaram diferenças entre os pinhões que estavam separados das pinhas, lavados e por isso mais claros, e os pinhões que ainda estavam agregados às pinhas, mais escuros por se encontrarem no seu estado natural, sujando as mãos ao mexer nestes últimos. Perceberam assim, que os pinhões sofrem todo um processo para chegarem ao estado que lhes é familiar e que não aparecem na árvore desagregados das pinhas, limpos e prontos a utilizar.

Antes de tirar os pinhões do saco, questionei o grupo se sabiam o que estavam a ver, ao qual todos responderam afirmativamente. Quando lhes mostrei o segundo saco com as pinhas, as crianças ficaram expectantes por desconhecerem que os pinhões que já conheciam nasciam

dentro das pinhas. Para elas os pinhões estavam diretamente ligados à árvore à semelhança de outros frutos mais comuns como a maçã ou a pera. Passei então a explicar-lhes que a pinha é a flor do pinheiro e que é dentro desta que nascem os pinhões.

Eu: C. já alguma vez tinhas tocado numa pinha?

C. (4:7): Não, mas são lindas parecem que têm pétalas pequeninas. Olha e aqui está um pinhão. Posso tirar?

Eu: Claro que podes. Estou a ter uma ideia, e que tal provarmos os pinhões? Já alguém alguma vez comeu pinhões?

R.C. (5:5): Eu não mas quero comer agora, mas eles são tão pequenos que vou ter fome para almoçar.

Eu: Nós só vamos provar. Depois vamos semear os pinhões que sobraem para que no Natal o nosso pinheiro já esteja grande para levar para casa. A Paula vai buscar um pequeno martelo para conseguir partir a casca.

(enquanto as crianças provavam os pinhões)

G. (4:9): É muito bom, não tem muito doce por isso podemos comer alguns. Os pinhões estão ali na roda?

Eu: Boa pergunta G. podes ir ver se encontras em qual parte da roda estão os pinhões.

(notas de campo de 31 de outubro a 4 de novembro de 2016)

Logo no início da atividade, através do entusiasmo demonstrado pelas crianças na exploração das pinhas, percebi que a maioria delas ainda nunca tinha tocado numa pinha, tornando este momento uma novidade e ficando assim a conhecer este material natural.

Também foi interessante reparar como o G. (4:7), se recordou da atividade da roda dos alimentos e a relacionou com o facto de ir comer os pinhões procurando saber se estes últimos lá estavam expostos, para ficar ciente se são ou não um alimento saudável.

Quando o grupo se reuniu nas mesas mostrei todos os materiais que iríamos precisar e falámos um pouco sobre o processo de se semear uma semente e passo a passo registei numa folha o que as crianças disseram:

J.M. (4:10): Precisamos de vasos e de terra.

R. (4:11): Também é preciso água.

Eu: Não nos estamos a esquecer de nada? Já dissemos que precisamos, de terra e vasos como disse e muito bem o J.M., de água e não é preciso mais nada?

Crianças: Pinhões, pinhões!

Eu: Ah muito bem estavam a esquecer-se da nossa semente. E agora como vamos semear?

M.L. (5:0): Enchemos o vaso de terra, depois o pinhão e regamos com água.

Eu: Exatamente! Então podemos começar. Eu vou ajudando quem precisar. Quando colocarem a semente na terra vão ao pé da A. para a regarem.

(De seguida começaram a encher os vasos)

B. (3:3): A terra está muito fofinha está mais molhada, olha I.

I. (3:8): Olha uma pedra, as mãos estão muito sujas mas eu gosto de mexer aqui.

Eu: Não faz mal sujarmos as mãos depois vamos lavá-las, agora podemos mexer na terra e brincar à vontade. Queres ajuda?

I. (3:8): Onde ponho o pinhão?

Eu: Faz como a R. está a fazer, abre um buraco pequenino com a ajuda desta espátula e coloca a semente no fundo. Depois voltas a tapar.

(notas de campo de 31 de outubro a 4 de novembro de 2016)

Foi no decorrer desta última fase da atividade, que as crianças ficaram a saber como semear uma semente. Identificaram os materiais que precisavam de utilizar, tal como as diferentes etapas a percorrer até ao processo estar finalizado.

A primeira parte da atividade não foi planeada. Surgiu espontaneamente e tornou-se num grande momento de aprendizagem, no qual as crianças exploraram livremente as pinhas e os pinhões percebendo de onde eles vêm. Durante a segunda parte, enquanto estavam a semear os pinhões, todas as crianças exploraram o solo com as mãos, encontrando diferentes tipos de materiais que compõem o solo, como foi o caso das pedras.

Atividade 4 - “Degustação dos frutos de Outono”

Encontrávamo-nos no outono e era hábito as crianças cantarem uma canção que aprenderam nas aulas de música sobre esta estação do ano. Numa manhã, depois de cantarmos essa música, o G (4:9) disse que nunca tinha provado dióspiros. Como estávamos em grande grupo, questionei se sabiam quais eram os frutos do Outono e quais já tinham degustado, lançando a ideia de fazermos uma degustação de frutos da época. A maioria das crianças deu um feedback positivo e desta forma surgiu esta atividade com os seguintes objetivos e recursos:

Objetivos:

- ✓ Identificar o nome dos frutos;
- ✓ Agrupar os frutos consoante as cores, as texturas e sabores;
- ✓ Reconhecer que existem frutos diferentes consoante as estações do ano;
- ✓ Experimentar diferentes sensações e perceções gustativas.

Recursos materiais:

- ✓ Frutos: romãs, dióspiros, nozes, castanhas, figos e marmelos;
- ✓ Quebra-nozes;
- ✓ Faca;
- ✓ Pratos.

Recursos Humanos:

- ✓ Estagiária;
- ✓ Educadora cooperante;
- ✓ Auxiliar.

Para tirarmos o máximo partido da degustação dos frutos organizei três pequenos grupos, de modo a poder questionar e explorar as diversas situações que iriam surgir dando assim, mais atenção individual. O interesse demonstrado pelas crianças na degustação era tanto, que assim que iniciei a atividade com o primeiro grupo várias crianças, curiosas com o que estava a acontecer, logo se aproximaram para poder participar.

Comecei por descascar e cortar os mesmos distribuindo pedaços consoante o gosto de cada criança. Perguntei se sabiam o nome dos frutos (Figura 37) e a M. I. respondeu:



M.I. (5:6): Romãs, maçãs, dióspiros, castanhas, nozes, marmelos.

Eu: E este fruto cheio de rugas?

M.I. (5:6): Hum... esse não sei...

Eu: Olha, mexe. Alguém sabe qual é o nome?

(ninguém sabia o nome)

M.I. (5:6): É mole. Nunca comi este.

Eu: Hoje podemos provar são passas de figo.

Figura 33 - Identificação dos frutos

Quase todas as crianças começaram por comer os frutos que já conheciam deixando de parte aqueles que nunca tinham provado. Para não nos desviarmos muito do principal objetivo da atividade comecei por pegar nos frutos menos familiares e questionar um pouco sobre eles. A partir desse avanço, vi que por iniciativa própria começaram a cortar todos os frutos e a

prová-los. Notei que no primeiro grupo, o fruto menos apreciado pelas crianças foi a passa de figo.

O J. M. quis muito provar as nozes. Além disso queria ser ele a abrir as mesmas com o quebra-nozes. Disse-lhe que a casca da noz era muito dura o que tornaria difícil a sua abertura e poderia eventualmente necessitar de ajuda. Ele insistiu e eu deixei-o tentar sozinho:

J. M. (4:10): Eu consigo Paula.

Eu: Então põe aqui a noz e aperta.

(fazendo força e vendo que não conseguia)

J. M. (4:10): Ai ai! Não dá.

Eu: Então a Paula faz contigo. Põe aqui a tua mão e fazemos força os dois. Vês, já está, a casca é mesmo muito dura.

J. M. (4:10): Pois é – rematou para começar a provar.

(notas de campo de 7 de novembro a 11 de novembro de 2016)

Durante a realização da atividade, fui observando tanto no primeiro, como no segundo grupo que as crianças desconheciam alguns dos frutos. Coloquei diversas questões para perceber se as crianças estavam a gostar e se já alguma vez tinham provado os frutos que eu tinha levado. Constatei que as passas de figo, os dióspiros e os marmelos foram os frutos que despertaram mais interesse de exploração por serem os menos comuns. Com esta atividade, puderam tomar conhecimento dos mesmos através das suas texturas, cores e sabores.

O tempo em que decorreu a atividade tornou-se escasso, devido ao facto de ter perdido algum tempo a cortar os frutos, deste modo percebi que em atividades parecidas deverei preparar com alguma antecedência os alimentos para que o momento de exploração e degustação seja maior.

Considerações Finais

Ao terminar o presente relatório concluo mais uma etapa importante na minha vida, o percurso nem sempre foi fácil, foram vários os desafios, aprendizagens e (des)motivações. O percurso foi atribulado o que levou à entrega tardia do presente relatório, a hipótese de desistir ocorreu diversas vezes, mas com as pessoas certas do meu lado a apoiar-me e um sonho por realizar, superou todas as adversidades e estou hoje a um passo de ser educadora de Infância.

A realização dos dois estágios curriculares, nas duas valências, possibilitou experiências gratificantes, nomeadamente, constatar que o dia-a-dia de uma educadora de infância é complexo, como também é difícil pôr em prática as aprendizagens teóricas adquiridas ao longo do curso. Apesar da minha evolução enquanto futura profissional ter sido lenta, considero que participar e integrar a rotina de ambos os contextos que experienciei, permitiu observar, vivenciar e participar ativamente nos diferentes momentos e assumir gradualmente a responsabilidade dos mesmos.

No decorrer das intervenções percebi que o educador deve assumir um papel de investigador, de modo a refletir sobre a sua própria prática, solucionando problemas de situações que acontecem no dia-a-dia em contexto educativo. A realização das planificações no início, principalmente em contexto de creche, foi uma dificuldade sentida, uma vez que a maior parte das crianças ainda não falava e eu tinha dificuldade em identificar as propostas emergentes, mas com o apoio da educadora cooperante e da orientadora de estágio compreendi que me devia focar realmente no que era importante e não me dispersar e incidir a minha observação nas brincadeiras das crianças para concluir sobre os seus interesses e necessidades. No contexto de jardim-de-infância, através do Movimento da Escola Moderna, aplicado na sala, esta dificuldade foi ultrapassada rapidamente por ter momentos de diálogo/debate com as crianças e a escrita no diário de grupo facilitou o fio condutor das planificações e também permitiu conhecer melhor as necessidades de cada criança. Desta forma, penso ter desenvolvido em ambos os contextos, atividades lúdicas do agrado das crianças, potenciadoras de experiências ricas e de aprendizagens significativas.

Relativamente aos aspetos relacionados com a dimensão investigativa, promovi em ambos os grupos oportunidades de observação, exploração e manipulação de materiais naturais, nem sempre ao ar livre, como planeado inicialmente, devido às alterações meteorológicas, mas consegui adaptá-las ao contexto de sala, para que os dois grupos tivessem o maior número de experiências com materiais naturais. Durante as atividades, nomeadamente, na exploração de solo e rochas verifiquei que a imaginação é muito fértil e as crianças mostraram-se também

bastante surpreendidas com alguns dos resultados obtidos. No contexto de creche, quando realizamos a experiência sensorial de diferentes tipos de solo foi muito satisfatório ver que a M. ficou radiante ao descobrir que ao espalhar a areia pode fazer desenhos com o dedo e depressa chamou os colegas que estavam mais próximos, para verem as “cobras gigantes” que desenhou.

Nas saídas de campo, as crianças sempre que tinham oportunidade levavam para a sala o que iam apanhando do chão (rochas, paus e folhas). No entanto pelo facto de haver crianças pequenas que poderiam colocar esses materiais na boca, não era conveniente estarem na sala. Assim no contexto de creche não havia área das ciências apesar de ter observado, que os materiais que as crianças traziam despertavam-lhes muito interesse. No contexto de pré-escolar a área das ciências foi sempre enriquecida durante o meu estágio, pois toda a equipa (educadora cooperante, eu, a auxiliar e crianças) sempre que encontrava algum material, que achássemos adequado primeiro apresentava-o em reunião de grupo e depois era colocado na área das ciências para as crianças brincarem e explorarem.

Considero que através destas práticas as crianças conseguiram observar, explorar e manipular todos os materiais naturais tirando partido dessa observação com vista ao seu desenvolvimento e ao seu enriquecimento pessoal, tendo assim potenciado a exploração de materiais naturais. Creio ter proporcionado um contacto direto com o meio envolvente de forma lúdica obtendo assim estas crianças novas aprendizagens estimulando desta forma o gosto e o interesse das crianças pela área do conhecimento do mundo, proporcionando novas situações de experimentação e de descoberta, enriquecendo também o ambiente educativo no âmbito desta área do conhecimento.

Assim vejo que todos os objetivos a que me propus foram alcançados. Esta minha vivência foi inesquecível e foi a razão que apesar de todos os contratemplos pessoais me fez não desistir. O educador deve promover nas crianças experiências que as levem a pensar e refletir acerca do que fazem, do que planeiam, do que interpretam, discutindo com elas as situações observadas. A área das ciências e do conhecimento do mundo é fundamental no projeto de creche e jardim-de-infância sendo o primeiro passo para a descoberta da exploração do mundo físico onde a criança se insere e nesse sentido pretendo sempre que possível durante a minha prática pedagógica repetir esta experiência.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). Professor–investigador: Que sentido? Que formação? In B. P. Campos (Org.). *Formação profissional de professores do ensino superior*, vol. I (21-31). Porto: Porto Editora.
- Barbosa, L., Peças, A., Pereira, C. Oliveira, J. & Magalhães, O. (2005). *Relatório de autoavaliação da licenciatura em educação de infância*. Évora: Universidade de Évora.
- Fialho, I. (2007). A ciência experimental no Jardim-de-infância. In A. Pequito e A. Pinheiro (Org.). *Quem aprende mais? Reflexões sobre Educação de Infância. CIANEI 2.º Encontro Internacional de aprendizagem na educação de infância*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Fialho, I. (2010). Ensino experimental. In *Pasta mágica - Estudo do Meio (1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico)*. Porto: Areal Editores.
- Folque, M. A. (2014). *O Aprender a aprender no pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Howe, A. (2010). As ciências na educação de infância. In B. Spodek, *Manual de investigação em educação de infância* (pp. 503-526). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F. & Pereira, S. J. (2009). *Despertar para a ciência – atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Metodologia: questões teórico-práticas. Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. (pp.76-105). Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. (2011). O espaço na pedagogia-em-participação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação* (pp. 9-69). Porto: Porto Editora
- Peixoto, A. (2008). *A criança e o conhecimento do mundo: atividades laboratoriais em ciências físicas*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, 5-28. Lisboa: APM.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários - Cuidados e Primeiras Aprendizagem*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Projeto Educativo da Quinta dos Sonhos. Évora (2016/2017).

Projeto Educativo do Centro Pastorinhos de Fátima (2017/2018).

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Vega, S. (2006). *Ciência 0-3. Laboratorios de ciencias en la escuela infantil*. Barcelona: Editorial Graó.

Vega, S. (2012). *Ciencia 3-6. Laboratorios de ciencias en la escuela infantil*. Barcelona: Editorial Graó.

Vila, B., & Cardo, C. (2005). *Material sensorial (0-3 años). Manipulación y experimentación*. Barcelona: Editorial Graó.

Williams, A., R., Rockwell, E., R., & Sherwood, A., E. (2003). *Ciência para crianças*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Zabalza, M. (1994). A escola como cenário de operações didáticas. In Zabalza, Miguel (Org.) *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições Asa.

Legislação consultada:

Diário da República (2001). Decreto-Lei nº.240/2001 – Perfil Geral de desempenho profissional do educador de infância.