



Universidade do Minho
Instituto de Educação

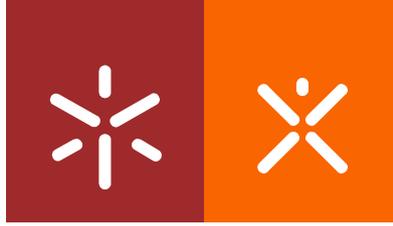
Cristiana da Silva Ferreira

**EXPLORAR SEM TETO: A VALORIZAÇÃO DO
ESPAÇO EXTERIOR COMO PROMOTOR DA
APRENDIZAGEM ATIVA DAS CRIANÇAS**

Cristiana da Silva Ferreira **EXPLORAR SEM TETO: A VALORIZAÇÃO DO ESPAÇO EXTERIOR COMO PROMOTOR DA APRENDIZAGEM ATIVA DAS CRIANÇAS**

UMinho | 2022

abril de 2022



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cristiana da Silva Ferreira

EXPLORAR SEM TETO: A VALORIZAÇÃO DO ESPAÇO EXTERIOR COMO PROMOTOR DA APRENDIZAGEM ATIVA DAS CRIANÇAS

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria Cristina Cristo Parente
e da
Professora Doutora Maria Fátima Cerqueira Martins Vieira

abril de 2022

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal
CC BY-NC-SA**

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

AGRADECIMENTOS

Todo o meu percurso académico ao longo destes anos culmina agora com a realização deste relatório que certamente me irá atribuir como Educadora de Infância. Ao longo desta jornada, foram várias as pessoas que me apoiaram e que contribuíram para o meu sucesso, pelo que merecem mais do que nunca o meu agradecimento.

À minha estrela guia. O meu avô Jorge que mesmo não estando presente orientou sempre o meu caminho e nunca deixou que o foco não fosse este. Ele que foi a luz, o meu trevo da sorte e o meu norte. Está conquista é para ti!

Aos meus pais que me deram constantemente a possibilidade e a oportunidade de traçar o meu caminho e de chegar até aqui. Obrigado pela oportunidade de estudar. Por todo o apoio e por toda a paciência.

Ao meu namorado que sempre me apoiou, escutou e ajudou. Que tornou este caminho mais fácil e leve por estar ao meu lado. Obrigado por tudo! Obrigado por me motivares todos os dias e por me fazeres acreditar que sou capaz!

Às Professoras Doutoradas Maria de Fátima Vieira e Cristina Parente, pelo apoio, pelos conselhos, por todo o acompanhamento e pelos conhecimentos que me transmitiram.

À instituição que me acolheu e que me fez sempre sentir bem-vinda.

À educadora de infância cooperante, obrigado pela forma como me acolheu, pelas experiências e por estar sempre prestável e pronta para me ajudar. Foste fundamental para a minha aprendizagem.

Às fantásticas crianças do meu grupo que tanto me ensinaram e que confiaram sempre em mim. O primeiro grupo nunca se esquece. Estarão sempre no meu coração!

À equipa do Top Parque um obrigado por todos os fins-de-semana de diversão e de aprendizagem. Um obrigado em especial à Bete pela oportunidade de pertencer a esta equipa e por tudo o que lá aprendi. E à Tânia, por todos os conselhos, ajuda, pela companhia nas idas às formações em busca de mais e de melhor conhecimento.

Às minhas amigas e colegas de curso, em especial à Francisca, à Daniela, à Adriana, à Margarida e à Mariana, obrigado por toda a ajuda e por todos os momentos em que partilhamos, debatemos e nos aconselhamos.

Um agradecimento a todos por toda a ajuda que me deram. Para sempre na memória e no coração!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

EXPLORAR SEM TETO: A VALORIZAÇÃO DO ESPAÇO EXTERIOR COMO PROMOTOR DA APRENDIZAGEM ATIVA DAS CRIANÇAS

RESUMO

O presente relatório final, desenvolvido ao longo da Unidade Curricular de Estágio, pertencente ao Mestrado em Educação Pré-Escolar da Universidade do Minho, descreve, fundamenta e avalia os projetos de intervenção pedagógica supervisionados e implementados nos contextos de Creche e de jardim de infância.

As observações atentas realizadas do contexto, das crianças, dos interesses, das necessidades e das curiosidades do grupo deram origem ao desenho dos planos de intervenção pedagógica. Os dois projetos de intervenção tinham por base o espaço exterior e tinham como objetivo atender aos interesses e às curiosidades demonstradas pelas crianças em brincar, explorar e a valorizar o vasto espaço exterior da instituição cooperante, demonstrando que é possível a realização de atividades ricas e diversificadas que favoreçam a atenção, o interesse e a curiosidade das crianças. Assim, o relatório final intitula-se *Explorar Sem Teto: A Valorização do Espaço Exterior como promotor da Aprendizagem Ativa das Crianças*.

A implementação e a avaliação dos projetos de intervenção foram sustentadas na Metodologia de Investigação-Ação, que corresponde a um processo cíclico e contínuo de observação, planeamento, ação, avaliação e reflexão sobre as atividades implementadas, assim como a ação do educador.

Os projetos de intervenção pedagógica desenvolvidos com o grupo foram relevantes e significativos para as crianças, traduzindo-se numa evolução a nível sensorial, de linguagem e das aprendizagens construídas. Ao longo destes meses, o grupo teve oportunidade de contactar com diversos materiais naturais, de construir aprendizagens sobre os bichos-da-seda e as minhocas, de construir uma horta pedagógica, de proceder à reciclagem, entre tantas outras atividades. O grupo esteve sempre bastante envolvido, demonstrando que a observação dos interesses e das necessidades das crianças é fundamental para a aquisição de aprendizagens e para o desenvolvimento.

Por fim, importa frisar que a implementação destes projetos de intervenção teve como resultado uma diversificada exploração do mundo natural e procurou, ainda, sensibilizar as crianças para a preservação do meio ambiente dando primazia às questões relacionadas com o desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: Aprendizagem Ativa; Educação de Infância; Espaço Exterior; Desenvolvimento Sustentável; Materiais Naturais.

EXPLORING WITHOUT A ROOF: VALUING THE OUTDOORS AS A PROMOTER OF ACTIVE LEARNING IN CHILDREN

ABSTRACT

This final report, developed during the Internship Course Unit, belonging to the Master's Degree in Pre-School Education at the University of Minho, describes, substantiates and evaluates the projects of supervised pedagogical intervention implemented in kindergarten and nursery school contexts.

The careful observations of the context, the children, the interests, needs and curiosities of the group gave rise to the sketch of the pedagogical intervention plans. The two intervention projects were based on the outdoor space and aimed to meet the interests and curiosity shown by children to play, explore and value the vast outdoor space of the cooperating institution, demonstrating that it is possible to carry out rich and diverse activities that encourage the attention, interest and curiosity of children. Therefore, the final report is entitled *Exploring Without a Roof: Valuing the Outdoors as a promoter of Active Learning in Children*.

The implementation and evaluation of the intervention projects were supported by the Research-Action Methodology, which corresponds to a cyclic and continuous process of observation, planning, action, evaluation and reflection on the activities implemented, as well as the educator's action.

The pedagogical intervention projects developed with the group were relevant and significant for the children, resulting in an evolution at sensory, language and learning levels. Throughout these months, the group had the opportunity to come into contact with different natural materials, to learn about silkworms and worms, to build an educational garden and how to recycle, among many other activities. The group was always very involved, demonstrating that the observation of the children's interests and needs is fundamental for the acquisition of learning and development.

Finally, it is important to emphasize that the implementation of these intervention projects resulted in a diversified exploration of the natural world and also sought to raise children's awareness for the preservation of the environment, giving priority to issues related to sustainable development.

Keywords: Active Learning; Early Childhood Education; Natural Materials; Outdoor Space; Sustainable Development.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO.....	v
ABSTRACT	vi
INTRODUÇÃO	1
ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA AÇÃO PEDAGÓGICA.....	4
1. ESPAÇO PEDAGÓGICO	4
1.1. As potencialidades pedagógicas do brincar	4
1.2. A influência do espaço exterior para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças	5
2. MATERIAIS NATURAIS.....	8
2.1. A importância da aprendizagem ativa para a exploração de materiais naturais	8
3. A HORTA PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	12
3.1. A Horta Pedagógica como uma estratégia para a consciencialização da importância do Desenvolvimento Sustentável	12
CONTEXTUALIZAÇÃO DA AÇÃO PEDAGÓGICA	15
1. Caracterização geral do contexto de intervenção	15
1.1. Contexto de Creche	16
1.1.1. Caracterização do grupo de crianças.....	16
1.1.2. Caracterização do espaço e materiais pedagógicos.....	17
1.1.3. Caracterização do tempo pedagógico.....	18
1.2. Contexto de Jardim de Infância.....	20
1.2.1. Caracterização do grupo de crianças.....	20
1.2.2. Caracterização do espaço e materiais pedagógicos	21
1.2.3. Caracterização do tempo pedagógico.....	23
1.3. Caracterização do espaço exterior da instituição cooperante.....	24
ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	26
1. Metodologia de Investigação-Ação.....	26
2. Objetivos e Estratégias de Intervenção	27
3. Recolha e análise de dados	29

PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	31
1. Desenvolvimento da Intervenção Pedagógica	31
1.1. Intervenção pedagógica na valência de creche	31
1.1.1. Análise reflexiva das intervenções pedagógicas desenvolvida na valência de creche	41
1.2. Intervenção pedagógica na valência de Jardim de Infância	46
1.2.1. Análise reflexiva das intervenções pedagógicas desenvolvidas na valência de Jardim de Infância.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÃO E CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE PROFISSIONAL	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
ANEXOS.....	75
ANEXO A: ESPAÇO PEDAGÓGICO	75
ANEXO B: TEMPO PEDAGÓGICO	77

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Projeto "O Bicho-da-Seda".....	33
Figura 2 - Trabalho relativo ao Bicho-da-Seda.....	34
Figura 3 - Exploração de areia	35
Figura 4 - Materiais disponibilizados para a exploração de areia	36
Figura 5 - Materiais disponibilizados para a exploração de terra	37
Figura 6 - Narração da história "A Caixa"	40
Figura 7 - Concepções prévias sobre a horta.....	46
Figura 8 - Projeto "A Horta Pedagógica".....	55
Figura 9 - A reciclagem.....	62
Figura 10 - Planta 2D da sala de atividades na valência de Creche	75
Figura 11 - Planta 2D da sala de atividades na valência de Jardim de Infância	75

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Questões e objetivos de intervenção na valência de Creche.....	28
Tabela 2 - Questões e objetivos de intervenção na valência de Jardim de Infância	28
Tabela 3 - Rotina diária na valência de Creche.....	77
Tabela 4 - Rotina diária na valência de Jardim de Infância.....	77

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio é realizado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio, pertencente ao ciclo de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Universidade do Minho. Este relatório é realizado com base nos projetos de intervenção pedagógica supervisionados desenvolvidos numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), nas valências de Creche e de Jardim de Infância.

Os projetos de intervenção referido ao longo deste relatório surgiram da observação atenta dos ambientes físicos de aprendizagem, das rotinas, das crianças, das interações destes com o espaço, dos materiais, da equipa educativa e ainda dos interesses e das necessidades das mesmas. De modo a documentar a observação foram realizados registos escritos e fotográficos. É através destes registos que inicio uma análise reflexiva que me demonstra que todas as crianças do grupo tinham um interesse e uma curiosidade em comum: o vasto espaço exterior da instituição.

Na valência de creche bem como no Jardim de Infância as crianças tinham acesso ao espaço exterior apenas nos períodos de prolongamento. Após estes momentos, as crianças regressavam à sala a falar constantemente do espaço exterior. Destes diálogos e devido à escassez de materiais naturais na sala de atividades surgiu no contexto de Creche o projeto de exploração de materiais no espaço exterior, procurando sempre promover a aprendizagem ativa das crianças. Em contexto de Jardim de Infância, a educadora cooperante incentivou-me a dar continuidade ao projeto desenvolvido com alguns elementos do grupo durante a intervenção pedagógica em Creche. Foi assim que, apercebendo da alegria, do entusiasmo, do interesse e da exploração “sem teto” do espaço exterior, surgiu o Projeto de Intervenção que passou pela exploração e pela construção de uma horta pedagógica bem como procurou consciencializar para o desenvolvimento sustentável.

Assim, importa referir que este relatório de estágio titulado de *Explorar Sem Teto: A Valorização do Espaço Exterior como Promotor da Aprendizagem Ativa das Crianças* vai refletir a intervenção pedagógica dos dois contextos de estágio, cujos objetivos centrais procuravam favorecer oportunidades de contacto diárias com o espaço exterior, a valorização do espaço exterior, promover a consciencialização para hábitos sustentáveis, promover o desenvolvimento das crianças nas diferentes áreas do conteúdo e ainda de fomentar o desenvolvimento da criatividade e da imaginação pelas crianças.

Os projetos de intervenção implementados foram bastantes pertinentes, particularmente no momento em que estamos a viver, caracterizado pelo bem recente e forçado confinamento aos

espaços interiores e o uso massivo das tecnologias por parte das crianças pequenas e das famílias. Foi consciente desta realidade que procurei ao longo destes meses de intervenção permitir que o grupo das crianças tivesse oportunidade de explorar e brincar no espaço exterior de modo a construírem novas aprendizagens.

É também devido ao Covid-19 que ao longo deste relatório não existem relatos sobre a participação dos pais nas atividades implementadas uma vez que os mesmos não tinham acesso à parte interior da instituição nem era permitida a troca de materiais casa-instituição.

Importa ainda frisar que foi com base nos registos escritos e fotográficos que realizei a planificação e a análise reflexiva de toda a intervenção pedagógica, apoiando-me e documentando todas as propostas de intervenção. Estas propostas foram implementadas de modo a atender aos interesses, às curiosidades e às necessidades do grupo.

Ao longo da observação constatei que o modelo pedagógico utilizado pela educadora cooperante era o modelo High/Scope, pelo que ao longo destes meses de estágio procurei adquirir e consolidar os meus conhecimentos sobre este modelo de modo que a minha prática pedagógica considerasse e valorizasse a criança da mesma forma.

Segundo Hohmann & Weikart (2011), as crianças são “agentes ativos que constroem o seu próprio conhecimento do mundo enquanto transformam as suas ideias e interações em sequências lógicas e intuitivas de pensamento e ação” (p.22), ou seja, o modelo High/Scope vê a criança como agente da sua aprendizagem quando têm oportunidade de estabelecer interações com objetos, os pares e com os adultos. É com base neste fundamento que as atividades propostas favorecem a aprendizagem ativa das crianças, através do contacto com o meio, com objetivos diversificados favorecendo a livre exploração.

Este relatório de estágio encontra-se organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta o enquadramento teórico onde procurei fundamentar a importância dos materiais naturais bem como o espaço exterior para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e abordar a importância da consciencialização para o desenvolvimento sustentável. O segundo capítulo apresenta uma breve caracterização dos contextos, onde abordo a caracterização do grupo, da sala de atividades, do espaço exterior bem como da rotina. O terceiro capítulo apresenta a metodologia de investigação utilizada, a problemática que serviu de ponto de partida e ainda as estratégias de recolha e análise de dados. No quarto capítulo apresento alguma das atividades implementadas nos dois contextos e exponho uma breve reflexão sobre as mesmas. Por fim, o quinto capítulo apresenta uma reflexão e

avaliação sobre a investigação pedagógica realizada nos dois contextos de intervenção como promotora da construção de uma identidade profissional.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA AÇÃO PEDAGÓGICA

1. ESPAÇO PEDAGÓGICO

1.1. As potencialidades pedagógicas do brincar

Todas as crianças, tal como refere a Convenção dos Direitos das Crianças no Artigo 31º, têm o “direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística” (UNESCO, 1989, p. 25).

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, brincar é uma “atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender” (Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016, p. 10). O brincar tem a particularidade de promover o desenvolvimento e a aprendizagem por parte das crianças.

Bento & Portugal refere (2016)

Em Portugal, (...), o brincar tem vindo a ganhar um formato cada vez mais estruturado, circunscrito a espaços fechados e controlados pelos adultos. A cultura de brincar na rua tem vindo a desaparecer, ocupando-se os dias das crianças com horários muito preenchidos, em que estas transitam de uma atividade para outra, sem tempo para brincar livremente. (p. 87).

Em contextos de educação de infância a criação de oportunidades de brincadeira tem por base uma visão da criança como um ser ativo e competente que é capaz de aprender a brincar sozinha ou em interação com os outros. Segundo Silva et al. (2016, p. 31) a criança é “considerada como capaz de construir a sua aprendizagem, cada uma aprende e contribui para a aprendizagem e progresso das outras.”

O brincar impulsiona o desenvolvimento da criança pois permite que desenvolva a sua identidade e exercite o pensamento. De acordo com Santos (1999) “(...) o conhecimento de si mesma, os papéis sociais evidenciados, o envolvimento com os parceiros e a característica prazerosa contida no jogo remetem a criança a um tipo de conhecimento da realidade, permitindo a sua apropriação do conhecimento e da personalidade.” (p. 14).

O espaço exterior tem múltiplas potencialidades uma vez que permite “alargar em muito o repertório das experiências sensório-motoras” (Post & Hohmann, 2011, p. 161) das crianças pelo que

é fundamental que a comunidade educativa valorize e prepare o espaço exterior como estrutura de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, através da brincadeira no espaço exterior as crianças têm oportunidade de vivenciar experiências ricas e multissensoriais, têm oportunidade de se desenvolver fisicamente, têm oportunidade de explorar o meio ambiente e de manipular os objetos, permitindo “desenvolver competências sociais, emocionais, físico-motoras e cognitivas, que se revelam fundamentais para a vida adulta” (Bento, 2015, p.130). Para além disso, o espaço exterior permite que a criança desenvolva competências de imaginação e de criatividade, permite aprender a resolver problemas, a interagir com os pares, a desenvolver um espírito de confiança e autoestima e ainda a valorizar esse espaço.

Cabe aos educadores de infância proporcionar às crianças momentos de brincadeira em locais com diferentes características de modo que as crianças possam interagir umas com as outras, ter tempo para explorar o contexto e aprender a resolver problemas.

Tanto no espaço exterior como no espaço da sala de atividades é fundamental que as crianças tenham oportunidade de aprender através da ação pelo que é importante que o ambiente de aprendizagem permita que as crianças vivam experiências e reflitam sobre elas de modo a atribuírem significados. Num ambiente de aprendizagem ativa o educador deve disponibilizar materiais em número suficiente, dando oportunidade para que as crianças os explorem, manipulem e decidam o que pretendem fazer com eles. A aprendizagem pela ação requer um clima de interação social positivo entre as crianças e adultos. Requer ainda adultos capazes de apoiar a aprendizagem das crianças nos momentos de brincadeira, o diálogo e a exploração dos objetos, bem como a resolução de eventuais conflitos entre as crianças. (Post & Hohmann, 2011).

1.2. A influência do espaço exterior para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças

Na Educação Pré-Escolar o espaço pedagógico bem como todo o contexto educativo são vistos como estruturas de oportunidades que podem facilitar ou dificultar o processo de aprendizagem, pelo que a forma como está organizado influencia o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. É, também, fundamental que o espaço pedagógico transmita às bem-estar, alegria, prazer favorecendo momentos de brincadeira, exploração e descanso.

Nesta linha de ideias podemos invocar a ideia de Malaguzzi (1984) que refere que o espaço é como um “terceiro educador” pelo que deve estar organizado de modo a promover o desenvolvimento

da autonomia, da responsabilidade e da atenção de cada uma das crianças do grupo. Para além disso, deve ainda possuir uma organização flexível, ou seja, deve poder alterar a sua organização consoante as necessidades e os interesses das crianças, permitindo que o grupo tenha participação na organização da mesma. Neste sentido, Gardini (1999) afirma que:

Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e o seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. (p.157).

Abordar o espaço pedagógico abrange a sala de atividades bem como o espaço exterior uma vez que este, segundo Silva et al. (2016)

(...) é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas. (p.27).

Desta forma, importa frisar que o espaço exterior deve ser pensado e organizado pelo educador de infância de modo que os materiais e os objetos existentes possibilitem a construção e a ampliação das aprendizagens.

Segundo Silva et al. (2016)

O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre. (p.27)

O espaço exterior tem inúmeras vantagens para o desenvolvimento das crianças pelo que as atividades realizadas no mesmo, sejam elas orientadas pelo adulto ou da autoria das crianças, favorecem o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social.

O desenvolvimento social ocorre através da resolução dos desafios encontrados pelas crianças em cooperação com os pares; o trabalho em equipa onde têm que existir um ambiente de diálogo, respeito pelos outros e de aprendizagem. (Bento & Portugal, 2016).

O desenvolvimento emocional ocorre através da superação de obstáculos, de viver experiências de risco onde as crianças conhecem as suas capacidades e aprendem a gerir os medos. (Bento & Portugal, 2016).

Relativamente ao desenvolvimento motor e físico, as crianças ao brincar no espaço exterior conseguem realizar uma melhor atividade física, desenvolver capacidades motoras (como o equilíbrio e a coordenação), conseguem ganhar uma maior noção sobre o seu corpo, conseguem estabelecer uma relação entre o corpo e o meio e desenvolvem mapas mentais que são fundamentais para o raciocínio espacial. Podem ainda desenvolver a motricidade fina e a coordenação olho-mão através do contacto com materiais naturais com diferentes texturas, tamanhos e pesos estimulando competências que são fundamentais para a aprendizagem da leitura e da escrita. (Bento, 2015; Bento & Portugal, 2016).

O desenvolvimento motor relaciona-se com o desenvolvimento cognitivo uma vez que as aprendizagens realizadas com as crianças estão relacionadas com as interações e as explorações que fez do meio. (Bento & Portugal, 2016)

Por fim, o desenvolvimento cognitivo dá-se através do contacto com o espaço exterior onde as crianças têm que mobilizar estratégias para resolverem problemas bem como o pensamento crítico. No espaço exterior, as crianças desenvolvem melhor as competências de observação, de atenção e de curiosidade. (Bento & Portugal, 2016).

O espaço exterior é um local rico, sensorial e natural que facilita o envolvimento das crianças nas atividades. Para além disso, o espaço exterior ajuda as crianças a combater o stress o que se traduz em maiores níveis de funcionamento cognitivo. As crianças que passam bastante tempo no espaço exterior estão em níveis de desenvolvimento diferente das que estão confinadas aos espaços interiores, essencialmente, a nível físico e motor.

Para além disso, o espaço exterior é benéfico para a saúde das crianças, para o desenvolvimento de interações e de relações entre os pares, para a tomada de consciência e a valorização dos recursos naturais, para a descoberta do mundo e para o desenvolvimento da linguagem e da comunicação.

Neste sentido, importa frisar que é fundamental que na educação de infância as crianças tenham oportunidades de explorar o espaço exterior uma vez que é durante este tempo que as crianças estão mais predispostas a adquirirem competências motoras básicas que serão fundamentais para o desenvolvimento de outras competências motoras mais complexas e específicas. Assim, os primeiros anos de vida de qualquer criança são fundamentais para o desenvolvimento da linguagem, da comunicação, das emoções, do conhecimento do corpo, da autonomia, entre tantas outras.

O papel do educador de infância no espaço exterior deve ser igual ao do espaço interior uma vez que o espaço exterior tem uma grande relevância para o desenvolvimento das crianças. O educador deve organizar e apetrechar o espaço, deve ser um mediador e deve planificar e organizar atividades nestes locais.

É ainda importante que o educador estabeleça uma relação de confiança e de parceria com os pais de cada uma das crianças de forma que os possa consciencializar e informar sobre a importância das crianças brincarem no espaço exterior para o desenvolvimento das mesmas.

Em suma, importa frisar que o espaço exterior é fulcral para o crescimento e o desenvolvimento das crianças, mas para isso é necessário que tenham oportunidades de frequentar o espaço exterior diariamente articulando o brincar com as propostas do educador.

2. MATERIAIS NATURAIS

2.1. A importância da aprendizagem ativa para a exploração de materiais naturais

As crianças exploram e descobrem o mundo desde os primeiros minutos de vida através de dois modos fundamentais: dos sentidos e da interação que estabelecem com os objetos, as pessoas, as situações e com os acontecimentos.

Os educadores de infância são profissionais que devem reconhecer a importância da exploração de diferentes materiais, texturas, sabores, entre outros, pelo que na sua prática educativa devem procurar proporcionar diferentes tipos de aprendizagens. Para além da oferta de propostas de atividades que envolvam a exploração de diferentes materiais, devem ainda criar e desenvolver um ambiente físico de aprendizagem que possua objetos e materiais variados, dando assim oportunidade às crianças para que nos momentos de atividade livres possam explorar, criar, mover-se livremente e conversar com o adulto o que sente, observa e aprende, demonstrando assim os seus interesses e de que é capaz de aprender ativamente.

Talbot & Frost (1989, citados por Hohmann & Weikart, 2011) referem que

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. (p. 161)

Refletindo sobre a afirmação anterior, facilmente compreendemos que um ambiente pensado e organizado pelo educador para um determinado grupo de crianças proporciona um verdadeiro ambiente de aprendizagem ativa. Para isso, é fundamental que o educador coloque à disposição do grupo materiais ricos, diversificados e atraentes que despertem o interesse, proporcionem a manipulação e a exploração conduzindo a novas aprendizagens. Contudo, é importante que o educador seja capaz de observar e refletir sobre o modo como as crianças exploram e interagem com os materiais existentes uma vez que “(...) 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.” (Silva et. al, 2016, p. 26).

O Modelo High/Scope defende a importância da aprendizagem pela ação, que segundo Hohmann & Weikart (2011), é definida “como a aprendizagem na qual a criança, através da sua acção sobre os objetos e da sua interação com as pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos entendimentos.” (p.22). Para que isso ocorra, os mesmos autores referem que é necessário que existam

“(...) quatro elementos críticos: (1) acção direta sobre os objetos; (2) reflexão sobre as acções; (3) motivação intrínseca, invenção e produção; e (4) resolução de problemas.” (idem). Tendo em conta que as crianças aprendem através das próprias experiências e descobertas, o papel do educador é de apoiar o desenvolvimento, isto é, de incentivar à aprendizagem ativa. Durante estes momentos, o educador deve “(...) observar e interagir com elas para descobrir como as crianças pensam e raciocinam.” (idem, p. 27).

Assim, facilmente compreendemos que um ambiente de aprendizagem ativa deve dar oportunidade às crianças de, essencialmente, explorarem materiais naturais, materiais de desperdício e materiais do quotidiano, pois desta forma as crianças terão oportunidade de explorar continuamente em qualquer contexto. Para além disso, a exploração destes materiais implica a utilização de todos os

sentidos e permite às crianças explorações sem fim, tendo oportunidade de utilizar a imaginação, a criatividade, de dar resposta a problemas enquanto manipulam, brincam, exploram e contactam com estes materiais. A utilização de materiais de uso quotidiano desperta nas crianças um maior interesse e curiosidade pela exploração, o que leva a que as crianças se envolvam mais facilmente nas atividades propostas pelo educador. O uso de materiais naturais e de desperdício têm múltiplas vantagens, como por exemplo, a fácil replicação dos mesmos, a capacidade de os reutilizar e a facilidade de os substituir em caso de destruição por existirem no meio ambiente.

Importa, ainda, frisar que num ambiente de aprendizagem ativa o educador deve dar tempo e múltiplas oportunidades para que as crianças se relacionem com os objetos e com os materiais pois só desta forma as crianças vão ser capazes de gradualmente ampliarem o modo como utilizam os materiais e as descobertas que fazem. Assim, o espaço pedagógico deve ser constituído por materiais e objetos estimulantes e em grande quantidade que permitam às crianças utilizar todos os sentidos, ou seja, que as permitam observar, cheirar, tocar, ouvir, sentir, saborear, uma vez que só desta forma é que estão a descobrir e a compreender o mundo que as rodeia. Os materiais existentes devem, então, despertar a atenção e a curiosidade das crianças e devem favorecer variadas explorações.

Neste sentido, é através das explorações que as crianças realizem com os objetos que começam a mobilizar noções matemáticas, científicas, de literatura, entre outras. Bilton, Bilton et al. (2017) refere que

ao encher e esvaziar, várias vezes, recipientes com solo e água, a criança apreende conceitos relacionados com o peso (quando o balde está cheio fica mais pesado), o volume (é necessário escavar mais muito solo para encher o balde), o tempo (demoro menos tempo a encher o balde com água do que com solo), entre outros. (p.49).

As crianças pequenas, essencialmente, em idade de berçário e de creche exploram sensorialmente os objetos pelo que nesta faixa etária é fundamental que os educadores proporcionem atividades ricas e variadas de forma que, gradualmente, as crianças desenvolvam a sua capacidade de exploração e de compreensão dos objetos e dos materiais para que consigam explorar os objetos dando-lhes novas utilidades e finalidades.

Num ambiente de aprendizagem ativa o papel do adulto é de observar com atenção e de interpretar as ações das crianças, tendo em conta as *Indicadores Chave do Desenvolvimento* (Key Development Indicators - KDI) propostos pela Abordagem High/Scope. Estes indicadores descrevem o

que as crianças fazem, assim como os conhecimentos e as competências desenvolvidas tendo em conta as suas ações.

Assim, é de enorme importância que as crianças tenham oportunidades de explorar materiais naturais novos e desafiadores para que gradualmente consigam ampliar as oportunidades de exploração e as aprendizagens que realizam com os mesmos. A organização do espaço é igualmente fundamental uma vez que esta deve estar pensada e organizada de acordo com os interesses, as necessidades e as curiosidades de cada uma das crianças bem como do grupo, pelo que é fundamental que o educador seja capaz de observar e de refletir para que gradualmente consiga organizar o espaço pedagógico de forma que este atenda às particularidades das crianças. É desta forma que o educador vai conseguir promover a aprendizagem ativa das crianças. Por fim, os materiais e o espaço devem, ainda, estar organizados de modo que as crianças consigam autonomamente pegar e arrumar os materiais e deve proporcionar segurança, bem-estar e alegria. Todas as atividades de exploração, sejam elas da iniciativa das crianças ou propostas pelo educador, devem respeitar o ritmo individual de cada criança.

A exploração de materiais naturais pode ser realizada na sala de atividades, mas pode ser também realizada no espaço exterior das instituições. Deste modo, importa frisar que o espaço exterior é um local com muitíssimas possibilidades de exploração que habitualmente despertam um maior interesse nas crianças, pelo que o educador deve valorizar, organizar e apetrechar este espaço com a mesma preocupação como organiza a sala de atividades. Hohmann & Weikart (2011) referem que

O espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas. (p.27)

Para além disso, importa frisar que através do brincar as crianças têm oportunidade de se desenvolver ao nível da interação social, de contactar e explorar materiais naturais e ainda de desenvolver atividades físicas.

Na atualidade, face aos recentes confinamentos forçados, em que as crianças estiveram limitadas aos espaços das suas habitações é ainda mais importante que tenham oportunidades ricas e

variadas de exploração e de brincadeira no espaço exterior onde têm possibilidade de aumentar o leque de experiências e explorações para além das que são, habitualmente, realizados na sala de atividades.

Em suma, importa frisar que o(s) espaço pedagógico(s) e os materiais existentes são uma dimensão pedagógica importante pelo que necessitam de um educador atento e consciente para que consiga proporcionar às crianças experiências variadas que promovam a construção de aprendizagens variados sobre o mundo que as rodeia. São, de facto, estas experiências que vão marcar os conhecimentos adquiridos pelas crianças bem como todo o percurso durante as valências da educação de infância.

3. A HORTA PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

3.1. A Horta Pedagógica como uma estratégia para a consciencialização da importância do Desenvolvimento Sustentável

O desenvolvimento sustentável é nos tempos de hoje uma preocupação global que procura sensibilizar massivamente os seres humanos para a adoção de práticas amigas do ambiente, pois só desta forma conseguiremos travar muitas das alterações que têm vindo a ocorrer no planeta e que temos vindo a sentir ao longo dos últimos anos.

Marques (2011) afirma que “a educação para o desenvolvimento sustentável é uma educação para o futuro” (p.109), uma vez que é através da educação para o desenvolvimento sustentável que estamos a construir e a formar cidadãos que exercem uma “cidadania ativa, responsável e esclarecida face às problemáticas da sociedade civil” (ME, 2018, p.5).

A Cimeira das Nações Unidas, em 2015, aprovou os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável que “colocam o enfoque nas pessoas, nos direitos humanos e na resposta às crescentes desigualdades sociais, bem como englobam questões centrais como a paz, a segurança e as alterações climáticas” (DGE, s.d). Estes objetivos devem ser implementados em todos os países durante 15 anos, dependendo do envolvimento dos cidadãos, mas referindo que “as crianças e os jovens são centrais neste apelo global de participação e a escola é essencial para dar a conhecer a nova agenda global, inspirar e incentivar as pessoas a participarem no desenvolvimento das comunidades” (DGE, s.d.).

A Educação de Infância é vista como o principal alvo uma vez que as crianças de hoje são os adultos de amanhã, pelo que é importante que sejam incentivadas desde tenra idade a cuidarem do

planeta, uma vez que tal como refere a UNESCO (2016) os “(...) resultados de pesquisas demonstram que intervenções precoces para crianças pequenas são essenciais não apenas para seu próprio bem-estar, também apresentam efeitos sustentáveis em longo prazo sobre o desenvolvimento de capital humano, a coesão social e o sucesso econômico (p. 49).

Uma vez que as crianças são os cidadãos mais novos que irão participar e influenciar o futuro é fundamental que tenham acesso a uma educação para o desenvolvimento sustentável pois só desta forma conseguem adpotar “uma escala de valores diferente que suporte, a nível individual, a adopção de atitudes e comportamentos socialmente justos e ecologicamente sustentáveis” (Martins et al., 2010, p.18-19).

Abordar o desenvolvimento sustentável implica falar da cidadania ativa uma vez que só uma “criança cidadã (...) participa na vida da cidade, e por tal, não só tem oportunidade de fazer parte de uma rede social de apoio e de recursos, como também se envolve na identificação de problemas e na sua resolução.” (Folque et al., 2017, p. 5).

Cabe á educação de infância apoiar as crianças na construção de uma Cidadania Ativa através da aquisição de atitudes de resiliência, agência relacional e participação ativa, o pensamento crítico e a participação crítica e ainda o desenvolvimento moral e a responsabilidade fundados na compreensão da condição humana (Folque et al., 2017, p. 5).

As Hortas Pedagógicas são uma das propostas de atividades que podem promover nas crianças a aquisição de aprendizagens e de respeito pelo ambiente, uma vez que “as atividades realizadas em hortas escolares proporcionam uma compreensão da necessidade da preservação do meio ambiente escolar” (Cribb, 2010, p.2). Para além disso, as hortas pedagógicas criam oportunidades de desenvolvimento de competências de trabalho em equipa, de cooperação e proporcionam um maior contacto com o espaço exterior.

A criação de Hortas Pedagógicas no espaço exterior das instituições permite às crianças a responsabilidade de cuidar da mesma, de observar as diferentes etapas de crescimento dos legumes ou frutos e desencadeia a importância de hábitos de alimentação mais saudáveis.

Através da planificação, construção e observação dos alimentos plantados na Horta Pedagógica as crianças conseguem construir conhecimentos e adquirir capacidades para

Produzir, descobrir, selecionar e consumir os alimentos de forma adequada, saudável e segura, contribuindo com a inserção de mais legumes e verduras na alimentação escolar e familiar, criando um sistema de alimentação saudável e sustentável, com a

produção e consumo dos alimentos. Com ela a criança aprende a plantar, a regar, a cuidar, a colher. (Costa et al., 2010, p.78).

Em suma, é fundamental que as crianças tenham oportunidade de assumir um papel na construção da sustentabilidade, mas para isso é necessário que o contexto educativo e a sociedade os incentivem a participar no desenvolvimento das comunidades, uma vez que só todos juntos, na mesma missão, tornará possível alcançar o objetivo.

CONTEXTUALIZAÇÃO DA AÇÃO PEDAGÓGICA

1. Caracterização geral do contexto de intervenção

A instituição cooperante onde realizei os estágios na valência de Creche e de Pré-Escolar é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, localizada na cidade de Braga.

Esta instituição procura envolver as famílias, contribuindo para uma educação integral das crianças, dos jovens e dos adolescentes que lhes permita um desenvolvimento progressivo e libertador em todas as suas dimensões. Para além disso, procura ainda promover o desenvolvimento harmonioso, progressivo e a abertura da criança a valores como: a paz, a justiça, a ecologia, a verdade, a liberdade, a participação, a cooperação, o despertar para a diferença, igualdade de oportunidades e o sentido cristão de vida.

A instituição é constituída pelas valências de Berçário, Creche, Pré-Escolar e o Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL) que dá apoio a crianças que frequentem o 1º, 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico e ainda por um espaço exterior bastante amplo e diversificado.

A valência de Berçário e Creche é constituída por seis salas, sendo duas de berçário e quatro salas de creche, recebendo crianças dos quatro meses aos três anos de idade. A valência de Pré-Escolar é constituída por seis salas, sendo que existem duas para cada faixa etária dos três aos seis anos de idade. Na valência de Creche, cada sala tem o seu local de higiene pertence à sala, enquanto na valência de Pré-Escolar as casas de banho são exteriores à sala e cada uma delas é referente a uma idade.

No que diz respeito aos recursos humanos do contexto de creche este dispõe de cinco educadoras (sendo uma referente ao berçário) e seis auxiliares de ação educativa. Relativamente ao contexto de Jardim de Infância, este dispõe de seis educadoras de infância e seis auxiliares de ação educativa. Existe ainda um conjunto de assistentes operacionais que apoiam às crianças nos momentos do prolongamento.

No espaço exterior, cada valência dispõe de um parque próprio para as suas crianças. Para além disso, as crianças têm ainda oportunidade de utilizar a “floresta” e os vastos espaços verdes com árvores de fruto.

1.1. Contexto de Creche

1.1.1. Caracterização do grupo de crianças

O grupo é constituído por dezoito crianças com idades compreendidas entre os dois e os três anos de idade, sendo dez do sexo masculino e oito do sexo feminino. Todas as crianças do grupo já adquiriram a marcha e conseguiam subir e descer escadas autonomamente, auxiliando-se no corrimão. Algumas das crianças chegavam à sala depois das 9h30 minutos, pelo que perdiam o momento do acolhimento. Neste grupo não existiam crianças com necessidades educativas especiais.

A grande parte das crianças já estavam juntas desde a sala de um ano pelo que existia uma grande cumplicidade e união entre o grupo, contudo, a partilha de brinquedos na sala de atividades gerava momentos de tensão entre as crianças.

O grupo é bastante heterogéneo nas escolhas e nas preferências bem como no desenvolvimento, havendo crianças, nomeadamente ao nível da linguagem, bastante mais desenvolvidas do que outras, contudo, também se devia às diferenças de idade em algumas das crianças. A capacidade de utilizar a linguagem dava origem a muitas conversas nos momentos de grande grupo, pelo que era visível uma grande capacidade de expressão de ideias e de elaboração de frases complexas pela grande parte do grupo. As interações do grupo com os adultos e os pares eram bastante interativas e enriquecedoras.

O grupo evidenciava um grande interesse pela leitura e exploração de histórias pelo que se dirigiam com regularidade ao adulto a solicitar que lhes contasse uma história, essencialmente no momento que antecedia a hora da sesta. Para além disso, era ainda um grupo que gostava de ouvir e de cantar canções bem como de praticar exercício físico.

Todas as crianças do grupo eram bastante autónomas na hora das refeições e as crianças já desfraldadas eram também bastante autónomas na sua higiene pelo que iam autonomamente à casa de banho sempre que sentiam necessidade. No dormitório foi o local onde observei uma maior autonomia adquirida pelas crianças ao longo do tempo de estágio, sendo que quando este começou todas as crianças aguardavam o adulto para que os ajudasse a trocar a roupa, contudo, findo o momento de estágio muitas das crianças já se despiam e vestiam sozinhas, sem necessitar de apoio do adulto.

1.1.2. Caracterização do espaço e materiais pedagógicos

A organização da sala de atividades é fundamental para o desenvolvimento das competências das crianças, pelo que a organização da mesma na faixa etária da creche é uma tarefa de enorme responsabilidade para o educador, uma vez que os materiais e os espaços disponibilizados proporcionam o bem-estar, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Post & Hohmann (2011), referem que “num programa High/Scope para bebés e crianças pequenas, as pessoas que prestam cuidados organizam e equipam o ambiente de modo a proporcionar às crianças conforto e bem-estar e, ao mesmo tempo, a oferecer-lhes amplas oportunidades de aprendizagem ativa” (p. 100).

A sala de atividades estava adequada à idade do grupo e, em geral, proporcionava um ambiente seguro e confortável para as crianças, com temperaturas adequadas, com bastante luz natural, mas que não estavam à altura das crianças não permitindo observar o espaço exterior. As superfícies estavam limpas e os móveis adequados à altura das crianças e em boas condições de conservação o que permitia que as crianças os manipulassem facilmente sem necessitarem da ajuda do adulto. Esta sala estava bem organizada, apesar de conter materiais em quantidades insuficientes. As crianças conheciam bem a organização do espaço e dos materiais, o que lhes permitia serem bastante autónomos na arrumação dos mesmos.

A sala de atividades tinha um tamanho aceitável para o número de crianças pelo que se podiam movimentar sem problemas. A sala estava dividida em cinco áreas: área da biblioteca, área do faz-de-conta, área das construções, área da cozinha e ainda a área dos jogos. As áreas eram facilmente identificadas pelas crianças favorecendo a brincadeira e a interação entre as crianças, contudo, nem as áreas nem os materiais existentes estavam identificados e etiquetados.

Na área da biblioteca existia uma estante com livros e um pequeno sofá onde as crianças gostavam de se sentar para ler as histórias. A área do faz-de-conta contém bolsas, uma cama, bonecas, um telefone de brincar, vários pentes do cabelo, chapéus e lenços. Na área das construções, existia um móvel que continha blocos de encaixe, legos, pequenos animais, carros pequenos, carrinhos de dimensões maiores, entre outros. Face à situação pandémica atual, estes materiais eram alterados todas as semanas. A área da casinha é constituída por aventais, panelas, copos, chávenas de café, talheres, um cesto com frutas de plástico, cozinha e uma mesa com vários bancos. Por fim, a área dos jogos é constituída por puzzles com peças de diferentes tamanhos, jogos de encaixe e jogos de enfiamento.

Os materiais existentes na sala de atividades eram maioritariamente de plástico e encontravam-se ao alcance das crianças, sendo quase inexistentes os materiais naturais com que as

crianças tinham oportunidade de contactar. Após observar atentamente a sala de atividades e de refletir sobre os materiais existentes na mesma compreendi que as áreas apesar de bem divididas estavam pouco apetrechadas de materiais. Em síntese, os materiais existentes são, sobretudo, jogos, livros, materiais de faz-de-conta, alguns instrumentos musicais, materiais de construção de plástico, bonecas, painéis, entre outros.

No tempo de escolha livre as crianças movimentavam-se de área para área, levando consigo os materiais de uma área para a outra.

Apesar dos materiais serem em pequenas quantidades despoletando, por vezes, tensão entre as crianças nos momentos de brincadeira, a sala encontrava-se organizada por áreas de interesse o que permitia que as crianças se envolvessem em diferentes tipos de jogos, favorecendo assim a aprendizagem ativa.

1.1.3. Caracterização do tempo pedagógico

O tempo pedagógico, segundo Hohmann e Weikart (2011), “(...) permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia.” (pág. 8) e, permite também, que a criança se sinta segura e confiante. Contudo, é importante que a rotina diária seja constituída por diversos momentos que devem ser previsíveis, flexíveis e que integrem o conceito de aprendizagem ativa.

Segundo Silva et al. (2016), as rotinas são pedagógicas uma vez que são “intencionalmente planeadas pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações” (p. 27).

A rotina diária inicia-se com a receção das crianças no polivalente da instituição. Por volta das 9h, iniciava-se o acolhimento onde a equipa educativa e as crianças conversavam sobre os assuntos levantados autonomamente pelas crianças e, posto isto, cantavam a canção dos bons dias e uma canção a Jesus. Este momento permitia que as crianças desenvolvessem um sentido de pertença ao grupo e era ainda um momento de diálogo, escuta e partilha de experiências pessoais. Terminado o acolhimento, as crianças dirigem-se para as mesas, onde comiam o lanche da manhã (fruta variada). Contudo, este era um momento problemático uma vez que apesar de os pais estarem conscientes de que só poderiam deixar as crianças até as 9h30 minutos de modo a não interferir com as restantes atividades ocorriam muitos atrasos pela grande parte das crianças.

Segue-se o tempo de atividade orientada no qual a educadora falava com as crianças sobre a atividade que iriam realizar.

De seguida, no tempo de escolha livre, as crianças tinham oportunidade de brincar livremente no corredor da sala de atividades. Durante este tempo, as crianças tinham oportunidade de tomar decisões, de interagir com os pares e com os materiais. Post e Hohmann (2011) referem que “muita da aprendizagem ocorre no tempo de escolha livre” (p. 249), pelo que é fundamental que neste tempo o educador esteja livre de modo a observar e a interagir com as crianças. Findo o tempo de escolha livre, as crianças arrumavam os materiais dentro do cesto e regressavam à sala de atividades onde se seguia a rotina com o almoço.

Depois do almoço, seguia-se a rotina de higiene que era apoiada pela equipa educativa. Durante o momento da higiene, as crianças que já a tinham realizado voltavam para a sala de atividades e brincavam livremente com os materiais existentes. Quando quase todas as crianças tinham realizado a higiene, a educadora pedia às crianças para arrumarem a sala de atividades e reuniam-se em grande grupo onde a educadora contava uma história. De seguida, deslocávamo-nos para o dormitório, onde as crianças autonomamente retiravam o calçado e aguardavam pelo adulto para as ajudar a despir e a vestir ou iniciavam autonomamente.

Os momentos do lanche e do almoço são, segundo Post e Hohmann (2011), um momento para as crianças explorarem “novos sabores, cheiros e texturas e tentar comer sozinho com os dedos, uma colher ou uma caneca” (p. 220).

Depois da sesta, as crianças trocavam novamente de roupa e havia um novo momento de higiene e voltavam para a sala de atividades onde as crianças lanchavam autonomamente.

Por fim, seguia-se um novo momento de atividade livre, que consoante as condições meteorológicas poderia ser no espaço exterior ou no corredor da sala de atividades.

Alguns pais vão buscar as crianças durante este tempo, enquanto outros vão apenas no tempo do prolongamento.

À terça-feira e a quarta-feira a rotina sofria alterações da parte da manhã devido às atividades de música e de ginástica, realizadas por um(a) professor(a) desta área de formação.

1.2. Contexto de Jardim de Infância

1.2.1. Caracterização do grupo de crianças

O grupo é constituído por vinte e sete crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade, sendo quatorze do sexo feminino e treze do sexo masculino. Neste grupo não existiam crianças com necessidades educativas especiais. Nenhuma criança do grupo utilizava fralda.

A grande parte dos elementos deste grupo já estavam juntos desde a creche, sendo que apenas nove crianças não frequentavam a instituição no ano anterior. Por ser um grupo bastante grande, os momentos de brincadeira na sala de atividades traduziam-se muitas das vezes em momentos de tensão entre as crianças.

Todos os elementos do grupo tinham a marcha adquirida, conseguindo-se movimentar autonomamente, contudo, alguns elementos ainda apresentam dificuldades ao nível da linguagem pelo que necessitavam de uma equipa educativa atenta e que os conhecesse muito bem para serem entendidos.

Apesar da rotina ser do conhecimento dos pais algumas das crianças chegavam para além do horário de acolhimento o que implicava muitas das vezes um atraso na restante rotina.

O grupo era bastante conversador, atento e interessado. Para além disso, era bastante heterogéneo quer nas escolhas quer nas preferências. Os momentos de conversa em grande grupo eram ricos e diversificados partindo muitas vezes daquilo que as crianças tinham interesse em partilhar. O grupo tinha uma grande capacidade de interação com os adultos e com os outros pares que se traduziam em bons momentos de conversa e de brincadeiras.

Para além disso, é um grupo que revelava muito interesse em histórias pelo que eram raros os dias em que uma das crianças do grupo não escolhia uma história para que fosse contada para os amigos. Era também um grupo que gostava imenso do vasto espaço exterior da instituição pelo que se manifestava nas constantes solicitações para o frequentarmos (anexo 1).

Todos os elementos do grupo eram bastante autónomos quer na hora das refeições, quer na higiene bem como no dormitório. Em todos estes momentos, as crianças eram incentivadas a realizar a alimentação, a higiene bem como o despir e o vestir autonomamente, sendo apoiadas pela equipa educativa sempre que necessário. Ao longo do tempo de estágio tive oportunidade de observar a transição para a utilização da faca e do garfo, sendo este o aspeto em que constatei que as crianças tiveram uma maior evolução uma vez que a capacidade de destreza da utilização destes utensílios se ia tornando mais competente.

1.2.2. Caracterização do espaço e materiais pedagógicos

A organização do espaço pedagógico é fundamental para o desenvolvimento das competências das crianças, pelo que a organização da mesma é uma tarefa de enorme responsabilidade para o educador, uma vez que os materiais e os espaços disponibilizados proporcionam o bem-estar, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Oliveira-Formosinho (2013) refere que “os ambientes educativos transmitem mensagens, colaboram (ou não) no desenvolvimento do projeto educativo e os seus objetivos. Apoiam (ou não) os educadores e a ideologia educacional do centro. Respeitam (ou não) os direitos das crianças à coautoria da sua aprendizagem” (p.43).

A sala de atividades estava adequada à idade do grupo e, em geral, proporcionava um ambiente seguro e confortável para as crianças, com temperaturas adequadas, com bastante luz natural, mas as janelas não estavam à altura das crianças o que não as permitia observar o espaço exterior. As superfícies estavam limpas e os móveis adequados à altura das crianças e em boas condições de conservação o que permitia que as crianças os manipulassem facilmente sem necessitarem da ajuda do adulto. Esta sala está bem organizada, apesar de conter materiais em quantidades insuficientes. As crianças conhecem bem a organização do espaço e dos materiais, o que lhes permitia serem bastante autónomos na arrumação dos mesmos.

A sala de atividades tinha um tamanho aceitável para o número de crianças pelo que se podiam movimentar sem problemas. Estava dividida em cinco áreas: área da biblioteca, área do faz-de-conta, área das construções, área da cozinha, a área dos jogos e ainda a área das expressões plásticas. As áreas eram facilmente identificadas pelas crianças favorecendo a brincadeira e a interação entre as crianças, contudo, nem as áreas nem os materiais existentes estavam identificados e etiquetados. Oliveira- Formosinho (2013) refere que é fundamental que a sala de atividades esteja organizada por áreas, uma vez que “além de ser uma necessidade indispensável para a vida em grupo, contém mensagens pedagógicas quotidianas” (p.83).

Na área da biblioteca existia uma estante com livros, fantoches e um pequeno sofá onde as crianças gostavam de se sentar para ler as histórias que iam recolhendo para ler. Esta era uma área que era muito frequentada pelas crianças uma vez que o grupo demonstra um grande interesse por livros. Os fantoches não eram muito utilizados pelo grupo.

A área do faz-de-conta contém bolsas, uma cama, bonecas, um telefone de brincar, vários pentes do cabelo, chapéus e lenços. De acordo com Silva et al. (2016) “a interação com outra ou outras crianças, em jogo dramático, permite desenvolver a criatividade e a capacidade de

representação, quando os diferentes parceiros recriam situações sociais, tomam consciência das suas reações e do seu poder sobre a realidade, revelando como a constroem e entendem.” (p.52).

Na área das construções, existia um móvel que continha blocos de encaixe, legos, pequenos animais, carros pequenos, carrinhos de dimensões maiores, entre outros. Face à situação pandémica atual, estes materiais eram alterados todas as semanas. Esta é a área mais escolhida pelas crianças uma vez que gostavam de desenvolver jogos colaborativos. É uma área que permite desenvolver a criatividade e a imaginação e onde se observam níveis elevados de envolvimento. As brincadeiras com os legos eram utilizadas maioritariamente em brincadeiras de cooperação.

A área da cozinha é constituída por aventais, panelas, uma torradeira, copos, chávenas de café, panelas, talheres, um cesto com frutas de plástico, cozinha e uma mesa com vários bancos. Durante o tempo de estágio foram variadas as vezes em que a educadora cooperante trazia objetos do quotidiano de modo a disponibilizar às crianças mais materiais. Esta era uma área muito utilizada pelas crianças onde realizam com frequência jogos de faz-de-conta.

A área dos jogos é constituída por puzzles com peças de diferentes tamanhos, jogos de encaixe e jogos de enfiamento. Segundo Silva et al. (2016) “a disponibilidade e a utilização de materiais manipuláveis (colares de contas, cartões padronizados, tangram, material de cuisenaire, miras, puzzles, dominós, legos, etc.) são um apoio fundamental para a resolução de problemas e para a representação de conceitos matemáticos.” (p.75).

Por fim, a área das expressões plásticas era utilizada pelas crianças muitas vezes durante o prolongamento da tarde. As crianças tinham um copo com os seus lápis e folhas lisas que autonomamente pegavam e iam para a mesa realizar o desenho. No final de realizar o mesmo, dirigiam-se a um dos elementos da equipa educativa para que escrevesse o seu nome e de seguida arrumavam na prateleira do armário com a sua fotografia, bem como os lápis.

Os materiais existentes na sala de atividades eram maioritariamente de plástico e encontravam-se ao alcance das crianças, sendo quase inexistentes os materiais naturais que as crianças tivessem oportunidade de contactar. Os materiais naturais existentes estavam numa caixa na área da biblioteca e continham materiais recolhidos pelas crianças durante o Outono na floresta da instituição, nomeadamente, pinhas, bolotas, folhas, castanhas, entre outros.

Após observar atentamente a sala de atividades e de refletir sobre os materiais existentes compreendi que as áreas, apesar de bem divididas, estavam pouco apetrechadas de materiais, pelo que existiam regularmente conflitos e momentos de tensão entre as crianças. Os materiais existentes

passavam, sobretudo, por jogos, livros, materiais de faz-de-conta, um instrumento musical, materiais de construção de plástico, bonecas, painéis, um telemóvel, um telefone, óculos de sol, entre outros.

No tempo de escolha livre as crianças movimentavam-se de área para área, levando consigo os materiais.

Em suma, apesar dos materiais serem em pequenas quantidades a sala encontrava-se organizada por áreas de interesse o que permitia que as crianças se envolvessem em diferentes tipos de jogos, favorecendo assim a aprendizagem ativa.

1.2.3. Caracterização do tempo pedagógico

A rotina diária do grupo inicia-se com a receção dos dois grupos de três anos numa das salas da instituição até às 9h.

Por volta das 9h, iniciava-se o acolhimento onde a equipa educativa e as crianças conversavam sobre os assuntos levantados autonomamente pelas crianças e, posto isto, cantam a canção dos bons dias e uma canção/oração a Jesus. Este momento permitia que as crianças desenvolvessem um sentido de pertença ao grupo e era ainda um momento de diálogo, escuta e partilha de experiências pessoais.

Posto isto, seguiam-se as atividades extracurriculares a que as crianças tinham acesso em quatro dos cinco dias da semana. À segunda e a quarta-feira as crianças eram divididas em dois grupos e enquanto o grupo I ia para a atividade extracurricular, o grupo II permanecia na sala de atividades onde comia o lanche da manhã (fruta variada) e realizava a higiene. De seguida, por volta das 10h trocavam-se os grupos, sendo que o grupo II ia para a atividade enquanto o grupo I regressava à sala para comer o lanche da manhã (fruta variada) e realizar a higiene. Por volta das 10:30, tínhamos todo o grupo na sala de atividades. O mesmo acontecia às quintas e sextas-feiras, contudo neste dia as atividades apenas se iniciavam às 10h e, portanto, o grupo comia o lanche da manhã e realizava a higiene em simultâneo. As terças-feiras eram os únicos dias em que as crianças não possuíam nenhuma atividade extracurricular.

Por volta das 11 horas, realizávamos novamente a higiene e as 11:15h seguia-se o momento do almoço. Após o almoço, as crianças vão para o espaço exterior (quando o tempo permite) ou para o pavilhão desportivo onde os dois grupos de três anos brincam até ao momento de irem para o dormitório (por volta das 12:30h). Durante este tempo, cada criança consoante as suas necessidades ia a casa de banho.

Por volta das 15h, as crianças despertavam do sono, vestiam e realizavam a higiene com o apoio da educadora que as penteava. De seguida, por volta das 15:30h seguia-se o momento do lanche no refeitório da instituição.

Finalizado este momento, por volta das 16h, as crianças dirigiam-se para a sala de atividades ou para o parque exterior quando o as condições meteorológicas assim o permitiam. Caso ficassem pela sala de atividades, as crianças tinham oportunidade de brincar livremente enquanto aguardavam a chegada dos pais/adulto. Durante este momento, as crianças tinham oportunidade de tomar decisões, de interagir com os pares e com os materiais. É durante o tempo de brincadeira livre que a criança demonstra os seus interesses, as suas dificuldades e aquilo que sabe pelo que é fundamental que neste tempo o educador esteja livre de modo a observar e a interagir com as crianças.

Paralelamente a toda a rotina, nos momentos da manhã surgiam várias vezes durante o mês encontros de todas as crianças da instituição na capela da mesma para rezar e cantar a Jesus.

1.3. Caracterização do espaço exterior da instituição cooperante

A organização do espaço exterior é tão importante como a do espaço interior e deve ser um local agradável e convidativo, uma vez que, segundo Post & Hohmann (2011), é um local “riquíssimo em vistas, texturas, sons, cheiros e oportunidades para o movimento” (p. 161), pelo que amplia largamente as experiências sensoriomotoras das crianças. Para além disso o espaço exterior deve ser, segundo Lino (2013), “(...) adaptado às idades e características desenvolvimentais das crianças, oferecendo múltiplas oportunidades de realizar experiências ativas, o que favorece o desenvolvimento cognitivo e social” (p.122).

O espaço exterior da instituição era bastante grande e amplo e encontrava-se bem organizado a apetrechado de materiais consoante a faixa etária que frequenta aquele espaço. As salas da valência de pré-escolar ficavam ao nível do solo pelo que se tornava vantajoso para a utilização do mesmo.

Este espaço é composto por quatro parques infantis, distribuídos por faixas etárias, que eram compostos por escorregas, bancos, árvores de frutos, espaço de areia, carrinhos, legos, pás, baldes, entre outros.

Para além disso, existia ainda, um pouco mais distante das salas de atividades, um bosque que intitulamos de “floresta” onde as crianças podiam explorar a natureza, uma vez que existiam bastantes árvores, paus, pedras, bolotas, bugalhos, pneus, mesas de pedra e cadeiras. Este era o local preferido pelas crianças pois podiam correr, saltar, brincar e explorar livremente.

É de salientar que existiam ainda locais de espaço verde com bastantes árvores que eram utilizados para as atividades de grande grupo, como a narração de histórias, entre outros. Existiam também locais de plantação de frutas e legumes e ainda um local de criação de galinhas, sendo que estes não eram cuidados pelas crianças.

Existe também uma piscina, contudo, face à situação pandémica em que nos encontramos, encontrava-se sem utilização.

Não existia nenhum espaço exterior coberto o que impossibilita as crianças de utilizar este espaço durante os dias chuvosos, o que levava a que permanecessem na sala de atividades durante os momentos de prolongamento.

Em suma, importa frisar o espaço exterior era muito bem cuidado e apelativo pelo que podia ser utilizado à vontade pelas crianças, o que proporcionava muitos momentos de brincadeira e de aprendizagem ativa pelas crianças uma vez que o contacto com materiais naturais era bastante recorrente. Foi por este motivo que o projeto desenvolvido teve por base o espaço exterior, pois desta forma, consegui aproveitar a potencialidade do enorme espaço exterior da instituição, trazendo atividades que aumentavam o nível de atenção, curiosidade e de concentração das crianças pois eram realizadas num local que lhes despertava interesse, sendo isso manifestado pelas expressões faciais e pelos momentos de alegria vividos.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

1. Metodologia de Investigação-Ação

Na atualidade, face a complexidade das circunstâncias sociais, históricas e culturais os contextos educativos enfrentam cada vez mais um leque variadíssimo de múltiplas situações que requerem profissionais reflexivos e críticos. Para tal, existem um conjunto de metodologias que contribuem para melhorar as práticas educativas dos educadores de infância, através da consciencialização para a importância de refletirem diariamente sobre as suas ações e práticas a fim de as melhorarem tornando-se profissionais com melhores competências.

A presente intervenção pedagógica nos contextos de Creche e de Jardim de Infância foi sustentada na Metodologia de Investigação-Ação, na qual o ciclo contínuo e sistemático de observação-registo-documentação-reflexão-avaliação constitui a base para planear e avaliar os processos e realizações das crianças e a minha própria atuação.

Máximo-Esteves (2008) refere que “a investigação-ação (...) é um processo dinâmico, interativo, aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo.” (p. 92). Fischer (2001), citado por Máximo-Esteves (2008) refere que este “processo se desenrola ao longo de todo o projeto” e inclui estas fases: “planear com flexibilidade”, “agir”, “refletir”, “avaliar/validar” e “dialogar” (p. 92). Também Latorre (2004) refere que a intervenção pedagógica de qualquer educador ou professor deve-se basear num ciclo constituído por quatro fases: planificação, ação, observação e reflexão.

Segundo Coutinho et al. (2009) a investigação ação é uma metodologia prática orientada para resolver os problemas reais através da investigação. O docente transforma a realidade, adquirindo posteriormente novos conhecimentos decorrentes da alteração realizada. Esta metodologia desenvolve-se num processo cíclico ou em espiral uma vez que implica simultaneamente que o educador seja capaz de alternar entre períodos de ação e de reflexão crítica. Cada ciclo ou espiral contempla, fases contínuas e sequenciais de planificação, ação, observação e reflexão permitindo que os docentes questionem o seu trabalho constantemente a fim de melhorar a sua prática pedagógica.

Neste sentido, ao longo deste projeto procurei através das idas ao exterior e de propostas de atividades com caráter lúdico e exploratório (ação) compreender a importância do espaço exterior para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças (investigação). Tais propostas de intervenção procuraram responder aos interesses das crianças, desafiar as suas capacidades e competências e promover aprendizagens holísticas.

2. Objetivos e Estratégias de Intervenção

Máximo-Esteves (2008) refere que “formular a questão de investigação é o ponto de partida para conduzir qualquer investigação” (p.80). Com base nesta ideia, apresentam-se as questões de investigação a que pretendo responder ao longo deste relatório. Depois de referida a problemática de cada um dos projetos de intervenção pedagógica é também importante nomear os objetivos que nortearam a minha intervenção pedagógica.

A intervenção pedagógica iniciou-se, num primeiro momento, por observar de modo a conhecer, a compreender e a estabelecer relações e interações com as crianças e a equipa educativa. De seguida, procurei observar atentamente as crianças, a equipa educativa, a organização do espaço, da rotina, as atividades extracurriculares e as interações. Foi com base na observação atenta, nos registos de observação, nos registos fotográficos e áudios que surgiu a temática que rege este relatório intitulado de *Explorar Sem Teto: A Valorização do Espaço Exterior como Promotor da Aprendizagem Ativa das Crianças*. No contexto de Creche a temática surgiu devido à identificação do interesse e a alegria das crianças por frequentar este espaço, que utilizavam nos tempos de prolongamento. No contexto de Jardim de Infância procurei dar continuidade ao projeto desenvolvido no contexto de Creche com o grupo de forma a continuar a atender aos interesses dos mesmos.

Os dois projetos de intervenção desenvolvidos nas diferentes valências procuraram dar oportunidade às crianças de contactar com o espaço exterior, onde podiam brincar, explorar e descobrir, valorizando-se assim a aprendizagem ativa. Estas oportunidades são fundamentais para as crianças uma vez que face à situação pandémica em que estávamos a viver as crianças encontravam-se com as oportunidades de brincadeiras e sociais bastante restritas.

De modo a concretizar os objetivos definidos delineei um conjunto de estratégias de intervenção. No contexto de Creche, as estratégias de intervenção passam essencialmente pela realização de atividades e brincadeiras que permitam que as crianças explorem o espaço exterior; contactem e explorem materiais naturais; e pela criação de oportunidades de aprendizagem ativa. No contexto de Jardim de Infância, as estratégias de intervenção passam essencialmente pela exploração do espaço exterior nas suas variadas vertentes: proporcionar o contacto com a chuva e o vento; estimular sensorialmente o grupo; criar uma horta de forma a incentivar para o consumo de alimentos saudáveis, como os legumes, entre outros; desenvolver hábitos de compostagem; promover a participação e responsabilidade das crianças no cuidado e proteção de seres vivos dentro e fora do contexto educativo; incentivar à reciclagem dos materiais; abordar a importância de pouparmos a água.

Assim, apresento de seguida as questões e os objetivos de investigação referentes à valência de Creche, seguindo-se os mesmos dados para a valência de Pré-Escolar.

Valência de Creche	
Questões de Investigação	Objetivos de Intervenção
<p>1) Que tipo de experiências podem realizar crianças de 2 e 3 anos no espaço exterior?</p> <p>2) De que modo é que o espaço exterior pode promover a aprendizagem ativa das crianças?</p>	<p>- Possibilitar oportunidades diversas de exploração de espaços e materiais naturais;</p> <p>- Valorizar os momentos de brincadeira no espaço exterior;</p> <p>- Promover a aprendizagem ativa das crianças;</p> <p>- Estimular o desenvolvimento de novas aprendizagens no espaço exterior.</p>

Tabela 1 - Questões e objetivos de intervenção na valência de Creche

Valência de Jardim de Infância	
Questões de Investigação	Objetivos de Intervenção
<p>1) Qual é a importância do espaço exterior para o desenvolvimento motor das crianças em idade Pré-Escolar?</p> <p>2) Que oportunidades de aprendizagem pode potenciar o espaço exterior?</p>	<p>- Proporcionar oportunidades diárias de exploração do espaço exterior;</p> <p>- Favorecer o contacto com os elementos da natureza, como a chuva, o vento, o frio;</p> <p>- Valorizar os momentos de brincadeira no espaço exterior;</p> <p>- Promover a aprendizagem ativa das crianças, através da exploração do espaço exterior;</p> <p>- Estimular o desenvolvimento de novas aprendizagens, nas diversas áreas do conteúdo, através da exploração do espaço exterior.</p>

Tabela 2 - Questões e objetivos de intervenção na valência de Jardim de Infância

É importante frisar que ao longo de toda a minha intervenção pedagógica realizei reflexões sistemáticas e cuidadas de modo que conseguisse compreender os aspetos positivos e os aspetos a melhorar na minha ação pedagógica. Para isso, tive necessidade de aprofundar os meus conhecimentos sobre o ciclo de Latorre (2004), de forma a conseguisse implementar na prática.

3. Recolha e análise de dados

Os anos de formação académica permitiram-me conhecer e consciencializar sobre a importância e relevância da observação atenta de cada criança bem como do grupo como forma de compreender as curiosidades, às preocupações, os interesses, às necessidades, entre tantas outras coisas. Para além disso, alertou-me ainda para a importância de realizar diariamente, de forma clara e sistemática, a documentação pedagógica como forma de observar, documentar, refletir e avaliar os momentos e as aprendizagens das crianças e do grupo.

Ao longo da intervenção pedagógica a estratégia de recolha e análise de dados adotada teve por base a observação e a documentação pedagógica quer do grupo quer do contexto. Para além disso, tive oportunidade de participar ativamente em todos os momentos da rotina, onde pude interagir, brincar, dialogar e criar laços com as crianças e a equipa educativa.

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

Desta forma, ao longo da minha intervenção pedagógica adotei uma postura de observadora-participante de modo a gradualmente aprofundar os meus conhecimentos sobre as crianças bem como sobre a minha prática da equipa educativa, enquanto ativamente participava em todos os momentos da rotina, interagia, brincava e dialogava com todos os elementos presentes na sala de atividades. Para além disso, procurei ainda realizar observações que fossem claras, cuidadas e sistemáticas de modo que todas as minhas propostas de intervenção fossem relevantes para as crianças e que atendessem aos interesses, às curiosidades e às necessidades do grupo bem como de cada uma das crianças.

Para além de observar atentamente é fundamental que o educador tenha oportunidade de registar, refletir e avaliar os momentos e as aprendizagens refletidas realizando assim a documentação pedagógica. Assim, de acordo com Lino (2013), “a documentação é uma forma de narrativa que se refere às experiências e atividades que as crianças realizam no quotidiano do jardim de infância e

integra uma variedade de registros: escritos, vídeo, áudio, fotográficos, amostras de trabalhos das crianças, etc. (...) Documentar é produzir documentos do que se observa, é tornar visíveis as experiências realizadas, é criar cultura. O processo de documentar requer observar, escutar, selecionar, interpretar documentos e projetar.” (p.132)

Relativamente à documentação pedagógica esta é, então, uma das formas de pôr em evidência as aprendizagens realizadas pelas crianças e pelos adultos, permite ainda refletir sobre as experiências proporcionadas e reviver momentos. A documentação pedagógica é uma forma de o educador tornar visível todo o trabalho pedagógico realizado, de recapitular as falas das crianças, observar as reações e as emoções de cada uma das crianças nos momentos posteriores à realização de uma atividade, tendo oportunidade de refletir e avaliar com mais calma e com mais atenção. Para realizar uma boa documentação pedagógica é fundamental que o educador utilize um variado leque de instrumentos de registros, como por exemplo, registros escritos, fotográficos, áudios, vídeos, desenhos, entre outros.

De forma a registrar as observações realizadas no cotidiano pedagógico optei, sobretudo, pelos seguintes instrumentos de recolha e análise de dados: os registros escritos (notas de campo, registros de observação e registros de incidentes críticos), registros fotográficos e registros áudio. A utilização dos três formatos de registros permitiram-me realizar uma documentação pedagógica mais clara e profunda, permitiram-me conhecer melhor cada uma das crianças e o grupo e também conhecer-me melhor a mim enquanto pessoa e enquanto profissional de educação de infância.

Para além disso, foi com base nos registros realizados que fundamentei todas as propostas de atividades implementadas com o grupo.

De modo a orientar a observação, planificação e avaliação das propostas de intervenção utilizei os Indicadores Chave do Desenvolvimento (Key Development Indicators - KDI) propostos pela Abordagem High/Scope. Recorri, também, aos Indicadores de Envolvimento sugeridos pela Escala de Envolvimento da Criança (Laevers,1994) que permitem ao educador compreender e analisar o envolvimento das crianças nas atividades. (Bertram & Pascal, 2009).

Por fim, importa frisar que a constante reflexão e avaliação, com base na documentação pedagógica, permitiu-me reconstruir e refletir na minha prática profissional de modo que gradualmente aumentasse as minhas competências e melhorasse os aspetos que considerava oportunos. Desta forma, facilmente compreendi que a reflexão da minha prática educativa é um instrumento que permite que o educador de infância reconstrua a sua prática, melhorando assim as suas competências.

PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. Desenvolvimento da Intervenção Pedagógica

As atividades apresentadas a seguir são algumas das que foram realizadas com as crianças no âmbito dos projetos de intervenção implementados. Estas atividades foram selecionadas por serem as que respondem mais concretamente aos objetivos traçados no projeto de intervenção pedagógica de cada uma das valências e por serem também as mais significativas para o grupo das crianças.

Todas as atividades implementadas tiveram por base as observações que realizei no contexto educativo onde pude constatar os interesses, as curiosidades e as necessidades das crianças.

O objetivo primordial de todas estas atividades foi promover o bem-estar de todas as crianças bem como o desenvolvimento de aprendizagens significativas.

1.1. Intervenção pedagógica na valência de creche

1. Projeto “O bicho-da-seda”

No decorrer das semanas de observação fui-me apercebendo que o grupo demonstrava bastante interesse por insetos, uma vez que era demonstravam uma grande curiosidade pelos mesmos, sempre que algum deles entrava na sala de atividades ou se encontrava no espaço exterior.

Assim, na primeira semana de intervenção pedagógica (dia 20 de maio), reuni o grupo no espaço exterior e comecei por lhes apresentar a capa do livro “A Lagartinha Muito Comilona de Eric Carl, questionando-os sobre o que encontravam na capa.

Registo de observação:

Data: 20 de maio de 2021

Local: Espaço Exterior

Antes de iniciar a leitura da história...

Cristiana: “Olhem para a capa do livro... O que acham que nos vai falar esta história?”

M.: “Uma minhoca.. Uma minhoca”.

Todos: “Minhocaaaaaaa”.

A.: “Uma lagarta. Uma lagarta”.

Cristiana: “Vamos prestar muita atenção a história para sabermos”.

Durante a leitura da história, fui apelando a participação das crianças de modo que estas observassem os frutos que a lagartinha comeu e os fossem enumerando.

De seguida, contei-lhes a história e perante o entusiasmo das crianças, questionei o que sabiam sobre as borboletas, pelo que as respostas foram “As borboletas voam”, “Elas pousam nas flores”, “Eu vi borboletas na floresta”.

De seguida, e tendo como ponto de partida a história, conversamos sobre os dias da semana, fazendo referência a momentos da rotina semanal das crianças, referindo, por exemplo, que à “terça-feira é quando vem a professora de música à nossa sala.”

Posto isto, chegou o momento mais aguardado pelas crianças de desvendar o que estaria dentro da caixa. Assim que a abri, as crianças rapidamente se aproximaram, sendo que algumas das crianças autonomamente começaram a tocar nos bichos-da-seda enquanto outras ficaram espantadas com a quantidade de cocó existentes na caixa.

Posteriormente, questionei “O que é que acham que os bichos-da-seda comem?” e as respostas foram variadas, desde “relva”, “folhas”, “comida”, entre outras. Como os bichos-da-seda têm uma alimentação muito restrita, alertei as crianças que como não temos na instituição amoreiras, eu havia levado dentro de um saco as folhas de amoreira e rapidamente combinamos que todos os dias um dos elementos do grupo seria responsável por alimentar os animais.

Seguiu-se um momento de refletirmos sobre a história narrada e conversamos então sobre o ciclo de vida dos bichos-da-seda, onde o grupo demonstrou que prestou atenção à história identificando com clareza e perspicácia todos os ciclos.

Por fim, cantamos uma canção sobre os bichos-da-seda que abordava o ciclo de vida dos mesmos.

Durante o ciclo de vida os bichos-da-seda tivemos oportunidade de observar a formação do casulo, o nascimento das borboletas e colocação dos ovos. Estes momentos que permitiram às crianças observar e conversar diariamente sobre as alterações ocorridas, realizando a contagens do número de casulos e de borboletas e relembrando constantemente todo o ciclo.

A intencionalidade pedagógica para a realização desta atividade era, sobretudo, de potenciar o desenvolvimento da linguagem e da comunicação das crianças, a aceitação das ideias dos outros, promover um momento de diálogo sobre os conhecimentos das crianças dos bichos-da-seda e das borboletas, aumentando as oportunidades de construção de novos conhecimentos. Durante a realização desta atividade, foram integradas diversas áreas do conteúdo, uma vez que proporcionou oportunidades para a construção de conhecimentos relativos à Área do Conhecimento do Mundo, através da história e da identificação das diferentes fases do ciclo de vida dos bichos-da-seda; na área da Expressão e da Comunicação, no domínio da Linguagem Oral, através da partilha de ideias e de conhecimentos e, ainda, na área de Formação Pessoal e Social.

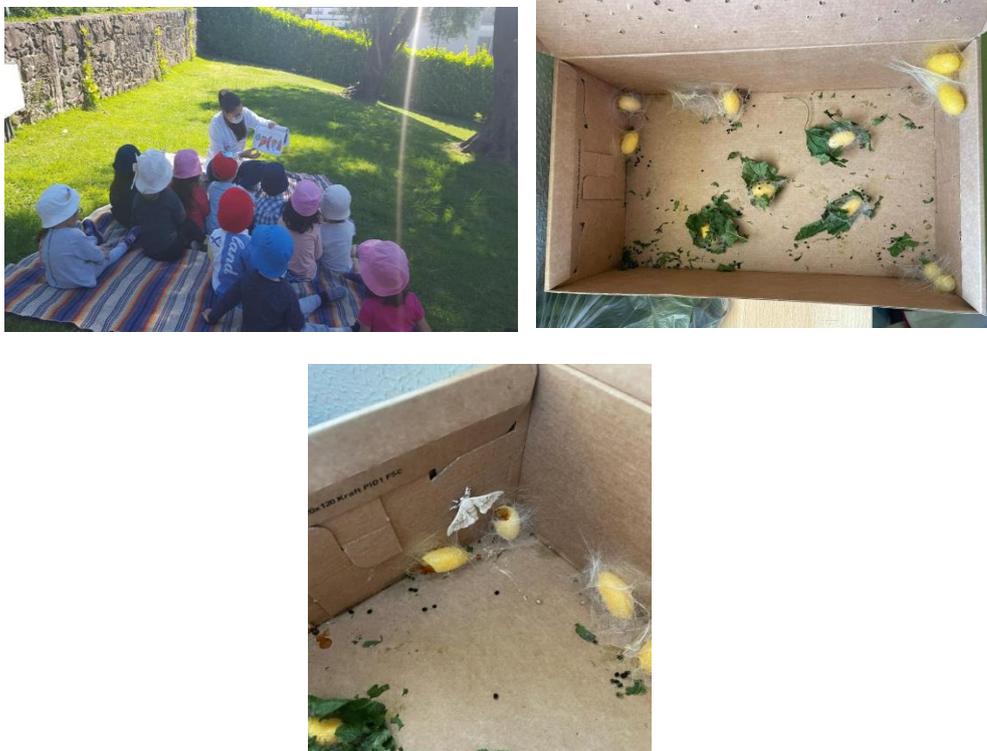


Figura 1 - Projeto "O Bicho-da-Seda"

No dia seguinte, dia 21 de maio, fomos para a floresta da instituição onde as crianças tiveram a oportunidade de realizar uma lagartinha. Para isso, disponibilizei a cada uma das crianças uma lagarta realizada com caixas de ovos e, de seguida, convidei as crianças a decorarem a sua lagartinha tendo como recurso os diversos elementos naturais disponibilizados, tais como pedras, folhas, paus e castanhas. Algumas das crianças do grupo envolveram-se de tal forma nesta atividade que começaram a colocar as mãos dentro dos recipientes com tinta.

A intencionalidade pedagógica para realização desta atividade era, sobretudo, de proporcionar às crianças um momento de pintura tendo por base os materiais naturais disponibilizados e existentes na floresta da instituição.

Considero que a realização destas atividades permitiu estimular no grupo o desenvolvimento dos seguintes Indicadores Chave do Desenvolvimento relativos a cada uma das categorias. Na categoria da Abordagem da Aprendizagem os Indicadores Chaves do Desenvolvimento são a iniciativa; na categoria do Desenvolvimento Social e Emocional: a relação com os pares, emoções, e participação no grupo; relativamente à categoria da Linguagem, literacia e Comunicação: ouvir e responder, falar e comunicação não-verbal; relativamente à categoria do Desenvolvimento Cognitivo: exploração de objetos; explorar “mais”, e ainda causa-efeito; e, por fim, relativamente à categoria das Artes Criativas o Indicador Chave do Desenvolvimento é a exploração de materiais de expressão artística.



Figura 2 - Trabalho relativo ao Bicho-da-Seda

2. Exploro a areia e a água!

A atividade da exploração da areia surgiu através do diálogo das crianças assim que começaram a surgir os primeiros dias de calor e, simultaneamente, de idas à praia, onde através das reflexões realizadas sobre os diálogos das idas à praia compreendi o interesse e a vontade de regressar à mesma pelo que decidi realizar uma atividade de exploração de areia.

No dia 4 de junho dei oportunidade às crianças de no espaço exterior contactarem e explorarem a areia, contudo, apenas consegui que me disponibilizassem duas bacias para as crianças.

O facto de serem muitas crianças na mesma bacia e de estas serem altas demais para as crianças levou a que a atividade não correspondesse ao que havia planejado anteriormente. Contudo, apesar disso, considero que mesmo havendo pouco espaço para todas as crianças, o facto de contactarem com a areia e de a sentirem tanto seca como molhada já foi vantajoso.

Finda a realização desta atividade, fiquei com um sentimento agridoce pelo que decidi repetir a atividade posteriormente dando oportunidade as crianças de brincarem sozinhas numa só bacia e com uma maior variedade de materiais e objetos.



Figura 3 - Exploração de areia

Assim, no dia 30 de junho, desloquei-me ao espaço exterior enquanto as crianças estavam a lanchar e preparei as bacias e os materiais para que as crianças pudessem explorar a atividade livremente de modo que a atividade fosse mais significativa para as mesmas. Os materiais e os objetos disponibilizados foram variados, nomeadamente, recipientes de diferentes tamanhos de modo que as crianças tivessem oportunidade de encher e esvaziar; por dentro e tirar para fora; pás, baldes, pedaços de mangueira, conchas, pedras, funis, colheres de diferentes tamanhos, entre outros.

Assim que chegaram ao espaço exterior, as crianças rapidamente se aproximaram dos materiais e dos objetos existentes, pegando nos mesmos e dirigindo-se para as bacias que continham areia. Durante esta atividade, foi visível a vontade de algumas crianças brincarem a pares, enquanto outras optaram por brincar sozinhas.

Registo de observação:

Data: 4 de junho de 2021

Local: Parque exterior

Criança: B. (2 anos e 9 meses)

B.: “Olha, eu tenho areia na minha mão. Agora vou colocar nas costas.”

Cristiana: “Nas costas? Como é que vais fazer isso?”

B. “Tu já vais ver”. (Metete as mãos dentro do balde com areia ...) Olha, já tenho areia nas costas.
Cristiana: “Ah, boa. Tu colocaste areia nas costas das mãos.”
B. “Sim, nas costas das mãos. Tenho muita areia nas mãos, olha, são assustadoras.”
Cristiana: “Eu também tenho. Boooooooooo, assustei-te.”
Passando alguns minutos ...
B. “Olha o castelo que eu fiz, Cristiana”.
Cristiana: “Muito bem B. Tu és a princesa desse castelo. Eu estou a fazer um bolinho com o J.”
B. “Eu sou uma princesa, eu sou uma princesa.”

As pedras, as conchas, as pás e as peneiras realizadas com os copos de iogurte foram as novidades para as crianças que permitiram ampliar as experiências de exploração. As pedras e as conchas foram utilizadas para esconder na areia. As peneiras realizadas com os copos de iogurte e com os gargalos das garrafas e dos garrafões permitiram que as crianças descobrissem em qual deles saia mais areia. Os pedaços de mangueira foram utilizados pelas crianças, contudo, considerei que como as mesmas não conseguiam segurar a mangueira enquanto introduziam a areia lá dentro não conseguiam visualizar o que acontecia. Duas das crianças, C. e D.C. juntaram-se e começaram a realizar construções com os pedaços de mangueira. Depois de explorarem a areia começaram a surgir pedidos para molharem a areia, pelo que disponibilizei um balde com água e cada uma das crianças ia deitando a quantidade que pretendia dentro da sua bacia.

A exploração da areia passou por realizar construções e para encher e esvaziar os recipientes. Esta atividade permitiu desenvolver os seguintes Indicadores Chave do Desenvolvimento relativos ao desenvolvimento cognitivo: exploração de objetos; a localização de objetos, o encher e o esvaziar e ainda causa-efeito; já relativo à Linguagem, Literacia e Comunicação, esta atividade permitiu desenvolver a fala entre os pares, o ouvir e responder; e, por fim, relativo ao Desenvolvimento Social e Emocional, esta atividade permitiu desenvolver a relação com os pares e a brincadeira com os outros.

Finda a realização desta atividade, considero que o facto de as crianças terem oportunidade de contactar duas vezes com o mesmo material permitiu que as crianças ampliassem as suas capacidades de exploração.



Figura 4 - Materiais disponibilizados para a exploração de areia

3, Exploro a terra e a água!

Depois de realizada a atividade de exploração de areia, decidi introduzir a terra de modo a promover outra atividade que favorecesse o desenvolvimento sensorial do grupo.

Assim, no dia 9 de junho no espaço exterior da instituição preparei cada um dos recipientes com terra. As crianças distribuíram-se autonomamente por cada um dos recipientes e eu fiquei a observá-las. De seguida, disponibilizei a cada uma das crianças pratos, colheres de diferentes tamanhos e animais que rapidamente as crianças colocaram na terra. Inicialmente a grande maioria das crianças demonstrou dificuldades em tocar na terra pelo que realizaram as suas brincadeiras utilizando sempre colheres. Durante este tempo, as crianças aproveitavam para esconder os seus animais na terra, para os lavarem, para prepararem comida, entre outros.

Alguns momentos depois, questionei as crianças se pretendiam adicionar água de modo a formar lama. A resposta foi afirmativa por todas as crianças e, foi a partir deste momento que algumas das crianças começaram a introduzir as mãos dentro dos recipientes.

No final da atividade, considerei que o grupo já se encontrava mais familiarizado com a terra pelo que poderia ser ainda mais enriquecedor para as crianças realizar novamente a atividade oferecendo-lhes materiais e objetos mais variados e estimulantes.

Assim, no dia 1 de julho, enquanto as crianças se encontravam a lanchar dirigi-me ao espaço exterior e preparei e organizei os materiais, os objetos e as bacias para as crianças iniciarem a sua brincadeira assim que chegassem ao espaço exterior.



Figura 5 - Materiais disponibilizados para a exploração de terra

Quando chegaram as crianças dirigiram-se à manta para observar os materiais, manipularam-nos e referiram os nomes e de seguida, cada criança dirigiu-se para cada um dos recipientes e começou a trazer para o mesmo os materiais que pretendia explorar a terra.

Alguns minutos depois, as crianças começaram a solicitar água pelo que eu enchia com recurso à mangueira os baldes com água e as crianças pegavam e levavam para junto da sua bacia despejando a água.

Durante esta atividade, rapidamente me apercebi que a ideia de oferecer novamente as mesmas oportunidades estava a resultar, uma vez que as crianças estavam mais suscetíveis a explorar a terra com as mãos, o que não se verificou na última atividade pois as crianças efetuaram toda a exploração com as colheres e assim que se sentiam incomodados com a terra nas mãos referiam-no de modo que as mesmas lhes fossem limpas. Durante esta atividade, as crianças que na atividade anterior demonstraram mais dificuldade em explorar com as mãos e em sentir as mãos sujas, rapidamente colocaram as mãos na terra e brincaram sem limitações. Assim, considero que a realização da atividade anterior, com menos materiais, foi também vantajosa para o grupo pois favoreceu o desenvolvimento sensorial das crianças.

A introdução de água pelas crianças aumentou consideravelmente as oportunidades exploratórias das mesmas, uma vez que lhes permitiu observar a água misturada com a terra, contactar com terra molhada e observar ainda a separação entre a água e a terra através do auxílio do funil.

Durante esta atividade, B. realizava narrativas do jogo do faz de conta, referindo durante a exploração: “Eu vou fazer um café para a M.”, “Vou comprar legumes com o papá para cozinhar uma sopa para a B.”.

Os objetos de cozinha foram os preferidos pelas crianças pois aumentavam-lhes as experiências de exploração e de diálogo com os restantes colegas.

Os restantes materiais, nomeadamente os copos de iogurte, os baldes realizados com garrafas e garrafões de plástico bem como os copos de vasos foram explorados com auxílio das mãos e das colheres para encher e esvaziar repetidamente. Os funis realizados com os gargalos das garrafas e dos garrafões permitiram que as crianças observassem a água a escorrer e a separar-se da terra. A introdução das mangueiras nesta atividade serviu para que as crianças se familiarizassem com as mesmas e foi objeto de construção de caminhos para os animais percorrerem. Durante esta atividade, os animais foram também a peça central da brincadeira, contudo com menos relevância dada pelas crianças face à atividade realizada anteriormente.

A exploração desta atividade permitiu, para além da exploração e contacto com a terra e com materiais de diferentes tipos e possibilidades, que as crianças pudessem construir noções espaciais através do encher e esvaziar.

As crianças durante esta atividade referiam por diversas vezes que os seus porquinhos estavam escondidos na terra, incentivando o colega a ajudar a encontrar, demonstrando compreender que um objeto está escondido quando não o conseguimos ver.

O desenvolvimento de conhecimentos sobre os objetos que estão “dentro” e “fora” e “em cima” e em “baixo” permitem que a criança vá desenvolvendo conhecimentos matemáticos que serão fundamentais para a construção de conhecimentos mais elaborados assim que ingressar no primeiro ciclo.

Como as crianças se juntaram autonomamente para explorarem os materiais com o colega, esta atividade favoreceu ainda a partilha de objetos e a comunicação das crianças.

Considero que a realização destas atividades permitiram estimular no grupo o desenvolvimento dos seguintes Indicadores Chave do Desenvolvimento relativos ao desenvolvimento cognitivo: exploração de objetos; a localização de objetos, o encher e o esvaziar e ainda causa-efeito; já relativo à Linguagem, Literacia e Comunicação, esta atividade permitiu desenvolver a fala entre os pares, o ouvir e responder; e, por fim, relativo ao Desenvolvimento Social e Emocional, esta atividade permitiu desenvolver a relação com os pares e a brincadeira com os outros.

4. Leitura da História “A caixa” de Min Flyte e exploração de caixas de cartão

Na sala de atividades, durante o tempo de brincadeira livre, as crianças iam frequentemente para debaixo das mesas, para dentro dos móveis e das estantes. Foi, com base nestas observações, que planifiquei uma atividade que consistia na exploração de caixas de cartão. Esta atividade apesar de ter sido planificada para ser realizada no espaço exterior, devido às condições climatéricas adversas teve que ser implementada no espaço interior.

Segundo Post & Hohmann (2011) “(...) dar uma grande variedade de materiais versáteis a bebés e crianças de tenra idade faz com que eles explorem e manipulem materiais de formas pessoalmente significativas e adequadas ao seu nível de desenvolvimento individual.” (p.114). Deste modo, optei por seleccionar as caixas de cartão para realizar esta atividade uma vez que as caixas de cartão permitem que as crianças brinquem simbolicamente e se movimentem livremente.

A atividade iniciou-se com a leitura da história “A Caixa” de Min Flyte. No fim de contar a história, e de forma a compreender se as crianças perceberam a história, efetuei diversas questões como “O que é que estava dentro da caixa do Tomás? E da Alice? E do Lourenço? E da Maria?” que rapidamente foram corretamente respondidas pelas crianças. A escolha desta obra deveu-se ao facto

de ser um livro desdobrável o que considerei que iria causar um maior interesse e curiosidade nas crianças. Através da apresentação da história, procurei ampliar o vocabulário das crianças e ampliar o leque de explorações com as caixas.



Figura 6 - Narração da história "A Caixa"

De seguida, convidei as crianças a explorar as caixas de diferentes tipos que levei para a sala. Havia caixas desmontadas, caixas pequenas, grandes e médias, caixas com tampa e caixas com abas, o que permitiu múltiplas explorações pelas crianças.

Nos primeiros momentos de exploração, as crianças começaram por se colocar dentro das caixas e a tentar fechá-las para se esconderem, mas de seguida surgiram múltiplas brincadeiras e o diálogo e os risos entre as crianças do grupo foram diversos. D.C. fez da caixa uma cama; M. começou rapidamente a empurrar uma caixa fazendo um carrinho; N. pegou numa caixa pequena e colocava lá dentro brinquedos e entregava aos colegas como sendo um presente; M. fez da caixa desmontada um túnel e fez ainda uma torre empilhando as caixas existentes; e, Z. P. já no final da brincadeira juntou as caixas todas, pegou num recipiente das frutas e na primeira caixa sentou-me fazendo do recipiente um volante e dizendo “uhuhuh” simulando um comboio.

Através desta atividade, considero que criei oportunidades de movimento e de tomada de consciência do corpo através das brincadeiras que as crianças realizavam, nomeadamente, esconderem objetos dentro das caixas, esconderem-se dentro das caixas, empilhando caixas, entre outros. Tal como refere Bento (2015), uma “outra dimensão importante do brincar nos espaços exteriores relaciona-se com a aquisição de uma consciência do corpo, em relação ao espaço.” (p. 130). Para além disso, as crianças tiveram ainda oportunidade de se envolver em múltiplas brincadeiras de faz-de-conta, através da imitação de comboios, de túneis, entre outros. Esta atividade

permitiu ainda o desenvolvimento social, nomeadamente, a interação entre os pares e as relações de confiança.

Considero que a realização destas atividades permitiu estimular no grupo o desenvolvimento dos seguintes Indicadores Chave do Desenvolvimento: ao nível do Desenvolvimento Social e Emocional, a relação com os outros e o brincar com os outros; ao nível do Desenvolvimento Físico e Saúde, o movimentar partes do corpo, o movimentar o corpo todo e movimentar objetos; ao nível da Linguagem, Literacia e Comunicação, o ouvir e responder, o falar e apreciar a linguagem; no Desenvolvimento cognitivo, destaca-se a exploração de objetos, encher e esvaziar, e, por fim, no âmbito das Artes Criativas, o imitar e “fazer de conta” e a exploração de materiais de expressão artística.

1.1.1. Análise reflexiva das intervenções pedagógicas desenvolvida na valência de creche

A avaliação do projeto desenvolvido na valência de Creche é importante uma vez que permite ao educador realizar uma avaliação das aprendizagens das crianças e da ação do estagiário (no sentido de avaliar as oportunidades que proporcionou às crianças para construírem aprendizagens). Contudo, é fundamental que o educador não restrinja a avaliação a um determinado momento uma vez que desta forma poderá estar a condicionar o processo de avaliação. Para avaliar nestas valências, é fundamental que o educador observe continuamente as crianças com formas de registos variados e sistemáticos, de forma a conseguir documentar todo o processo.

Nas atividades de exploração da terra e da areia era evidente o fascínio e o envolvimento das crianças nas atividades de encher e esvaziar recipientes, tendo tido oportunidade de explorar noções de espaço, quantidade e de número.

Enquanto explorava a terra, M. olha para mim e questiona-me “O meu porquinho está escondido. Cristiana, onde é que ele está?”. Refiro que o porquinho está a tomar banho. M. exclama “Que fixe. Eu gosto de brincar na lama.”

(nota de campo, 9 de Junho de 2021)

Assim que viu a areia, L. começa a chorar. Converso com a L. e explico-lhe que a caixa contém areia da praia. L. continua a olhar para a caixa. Alguns minutos depois, L. começa a colocar as mãos na caixa e os sorrisos estampados no rosto são notórios da felicidade do prazer que a exploração lhe está a causar.

(nota de campo, 4 de junho de 2021)

As pedras, as conchas, as pás e as peneiras realizadas com os copos de iogurte foram as novidades para as crianças que permitiram ampliar as experiências de exploração. As pedras e as conchas foram utilizadas para esconder na areia. As peneiras realizadas com os copos de iogurte e com os gargalos das garrafas e dos garrafões permitiram que as crianças percebessem em qual deles saia mais areia. (...) Duas das crianças, C. e D.C. juntaram-se e começaram a realizar construções com os pedaços de mangueira.

(Reflexão Semanal – 28 a 2 de julho de 2021)

No final de cada momento de intervenção procurei analisar reflexivamente as atividades realizadas uma vez que a análise reflexiva tem um papel crucial pois permite ao educador refletir sobre as aprendizagens realizadas pelas crianças, o impacto que teve nas mesmas, permite refletir sobre a sua própria prática educativa e possibilita uma reflexão sobre as estratégias utilizadas. Assim, importa frisar, que a reflexão e avaliação destes momentos foi essencial para melhor o trabalho realizado ao longo da intervenção nesta valência.

As atividades descritas anteriormente foram cuidadosamente selecionadas de modo a responder às questões de investigação que norteiam este relatório, pelo que importa frisar que para além destas atividades foram realizadas outras. As atividades descritas anteriormente interligaram diferentes áreas do conteúdo, promoveram a linguagem oral quando conversávamos sobre as histórias, estimularam o desenvolvimento sensorial enquanto exploravam a terra e a areia, promoveram o contacto com a natureza quando tinham oportunidade de a explorar, e procuraram desenvolver conhecimentos sobre o mundo físico e social quando observavam o ciclo de vida do Bicho-da-Seda.

Durante o desenvolvimento deste projeto de intervenção procurei promover atividades em que as crianças fossem gradualmente ganhando um maior “a vontade” com os materiais, para favorecer o desenvolvimento sensorial. O objetivo principal era que as crianças demonstrassem interesse e vontade

em explorar cada vez mais os materiais ia proporcionando. Assim, no desenvolvimento do projeto promoveram-se atividades diversificadas e ricas que foram desafiando cada vez mais as crianças do grupo, sendo o objetivo principal criar oportunidades às crianças de contactar e de explorar materiais do quotidiano.

“Eu tenho na mão uma colher e um prato. Vou fazer um bolinho. Um bolinho para todos os amigos” (F.C).

(nota de campo, 9 de Junho de 2021)

“As vezes tenho muitas caixas em casa, mas eu nunca tinha brincado com elas. A mãe leva para o lixo. Agora já sei que posso fazer tuneis grandes e divertidos com o mano.” (Z.P)

(nota de campo, 16 de junho de 2021)

Alguns dos materiais utilizados ficaram na sala de atividades e no espaço exterior de modo que as crianças os pudessem utilizar nas brincadeiras nestes espaços, como é o caso dos pedaços de mangueira, as pás, os pratos, os vasos, entre tantos outros que foram utilizados para a exploração da areia e da terra.

As realizações destas atividades tiveram, por vezes, condicionantes que dificultaram a realização das mesmas, como é o caso das condições atmosféricas, o elevado número de crianças e a gestão rígida da rotina. De modo a solucionar estas questões, as dificuldades foram sendo ultrapassadas através da realização de grupos, adaptação das atividades face às condições existentes e também à repetição das atividades de modo que as crianças tivessem oportunidade de continuar/finalizar as atividades propostas. Através da divisão do grupo em dois ou mais pequenos grupos tive oportunidade de compreender as diferenças existentes na realização das atividades em pequeno ou em grande grupo. A realização de atividades em pequeno grupo permitem que o educador interaja mais facilmente e tenha oportunidade de observar e escutar com mais atenção cada uma das crianças. Contudo, para que isso possa acontecer é fundamental que o educador de infância tenha uma auxiliar que possa acompanhar o restante grupo.

Para as crianças estas atividades foram, inicialmente, um desafio, contudo com a repetição das propostas e com a realização de atividades cada vez mais atrativas foram criando momentos de atividades cada vez mais complexos e enriquecidos. A utilização de materiais do quotidiano despertou

um maior interesse nas crianças. O projeto do Bicho-da-Seda permitiu às crianças conhecer as fases de vida e de reprodução trazendo para a sala de atividades momentos de conversa interessantes.

“O bicho-da-seda é agora uma borboleta. Olhem, olhem, têm ali 1,2,3,4 ovinhos. A galinha da minha avó quando canta também põem 1,2,3 ovinhos.”
(M.)

(Nota de campo, 2 de junho de 2021)

Os comentários realizados pelas crianças durante e após as atividades realizadas mostravam que as crianças apreciaram as atividades, sendo evidente na exploração continuada das caixas de cartão durante várias semanas dos materiais utilizados nas atividades de exploração da areia nos tempos da rotina de prolongamento demonstravam que a atividade tinha sido relevante para cada uma daquelas crianças e que deu oportunidade para que realizassem novas experiências posteriormente.

No tempo de prolongamento, F.T pega num copo do iogurte que estava junto aos brinquedos do parque, enche-o com areia e fica a observar a areia a sair pelo buracos. De seguida, repete a experiência chamando-nos para observar.

(Reflexão Semanal – 14 a 18 de junho de 2021)

Ao longo do projeto de intervenção pedagógica procurei desenvolver atividades que fossem de encontro aos interesses, às curiosidades e às necessidades do grupo. Durante este estágio, considero que melhorei as minhas competências de observação e de registo dessas mesmas observações, pois logo no início do estágio a observação e o registo dessas observações nos momentos em que ocorriam eram um desafio uma vez que estavam simultaneamente a acontecer variadas situações. Com esta dificuldade, a utilização das fotografias foram uma mais-valia uma vez que me permitiram observar mais atentamente as propostas desenvolvidas, permitindo-me reviver momentos, observar a expressão facial das crianças, entre tantas outras coisas. As propostas de intervenção foram sustentadas pelo ciclo de observar-planificar-ação-reflexão/avaliação.

A reflexão sobre as atividades, depois de implementadas, tiveram na sua base a utilização de referenciais teóricos onde procurei refletir e avaliar a aprendizagem das crianças através da utilização dos Indicadores Chaves do Desenvolvimento propostos pela Abordagem High/Scope; avaliar o

envolvimento das mesmas através da Escala de Envolvimento das Crianças (Leavers, 1994); a minha intervenção, bem como os aspetos a melhorar. As reflexões foram uma mais-valia para a aquisição de conhecimentos sobre as crianças bem como sobre a minha prática pedagógica.

Retomando os objetivos de intervenção delineados no projeto de intervenção importa agora demonstrar de que forma é que o projeto de intervenção lhes deu resposta. Relativamente ao objetivo “possibilitar oportunidades diversas de exploração de espaços e materiais naturais” as crianças tiveram oportunidade de explorar diversos materiais naturais, tais como pinhas, bolotas, paus, terra, água, areia, palha, caixas de cartão, entre outros. O objetivo “valorizar os momentos de brincadeira no espaço exterior” foi evidente quando as crianças tinham oportunidade de brincar no espaço exterior e posteriormente regressavam à sala de atividades a conversar sobre os momentos vivenciados e a questionar quando voltávamos. O objetivo de “promover a aprendizagem ativa das crianças” foi ao longo dos meses de estágio posto em prática, como por exemplo, nos momentos de exploração da terra e da areia onde as crianças tinham materiais e objetos variados e autonomamente selecionavam um material para que conseguissem compreender a sua função. Por fim, o objetivo de “estimular o desenvolvimento de novas aprendizagens no espaço exterior” é bastante amplo e as aprendizagens foram diversas, tais como, a aquisição de conhecimentos sobre o ciclo de vida do Bicho-da-Seda, da formação de lama, de saber distinguir o limão da laranja quer ao nível da visão, do tato como do paladar, entre outros.

Por fim, considero que os objetivos de intervenção pedagógica delineados para esta valência foram, no geral, concretizados, uma vez que todas as atividades realizadas permitiram que as crianças tivessem contacto com materiais naturais, explorando-os livremente de modo a promover a aprendizagem ativa. Para além disso, as crianças tiveram ainda oportunidade de explorar o espaço exterior numa altura em que estávamos constantemente confinados aos espaços interiores e às relações familiares, face à situação pandémica.

1.2. Intervenção pedagógica na valência de Jardim de Infância

1. “O que já sei ...”

A primeira atividade que implementei tinha como objetivo conhecer as ideias prévias das crianças sobre a horta, pelo que reunimos em grande grupo e questionei “O que é uma horta?”, “Para que serve a horta?”, “O que é que vocês gostavam de plantar/semear na nossa horta?”. De seguida, questionei também: “Que cuidados devemos ter com a nossa horta?” e “Que materiais vamos utilizar?”.

As crianças respondiam com motivação e interesse às perguntas enquanto eu atentamente apontava cada uma das respostas do grupo numa cartolina.

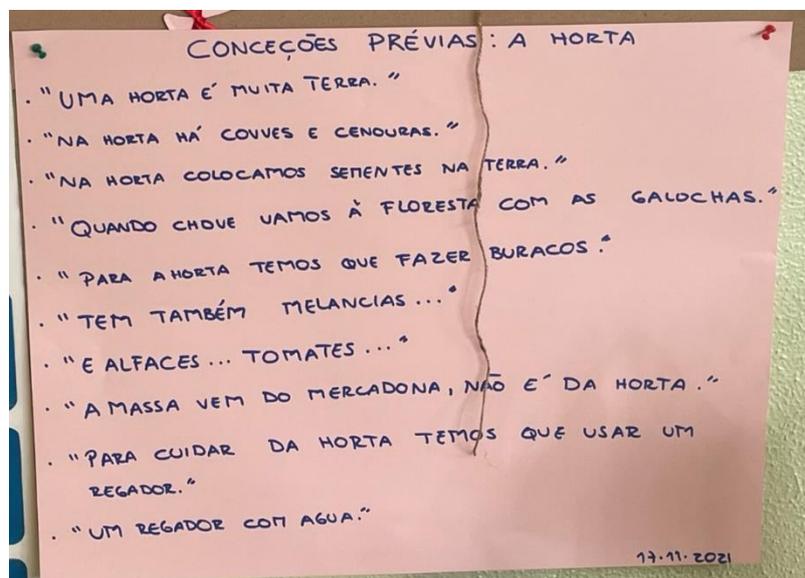


Figura 7 - Concepções prévias sobre a horta

Através das respostas das crianças consegui facilmente compreender os conhecimentos que têm sobre a horta e permitiu ainda que as crianças ouvissem as ideias dos outros, as respeitassem e complementassem. A cartolina ficou afixada na sala para que quando fosse oportuno nos relembrássemos das respostas que demos as questões anteriores bem como das conversas que surgiram daí.

Os Indicadores Chaves do Desenvolvimento do modelo High/Scope observáveis no desenvolvimento desta atividade são: no âmbito das abordagens da aprendizagem saliento o envolvimento e a participação das crianças; no âmbito do desenvolvimento social e emocional salienta-se a construção de relacionamentos; no âmbito da linguagem, alfabetização e comunicação saliento a

compreensão, a fala, o vocabulário e a escrita; e, no âmbito das ciências e tecnologias considero a comunicação de ideias bem como o conhecimento. Para além disso, ao longo desta atividade estiveram bem presentes alguns Indicadores de Envolvimento das Crianças (Laevers, 1994) tais como a concentração, a linguagem e a satisfação.

Os Indicadores Chave do Desenvolvimento são uma ferramenta importantíssima para o educador de infância refletir sobre as atividades propostas uma vez que lhe permite pensar sobre as áreas que procurou estimular nas crianças com as propostas implementadas. Desta forma, considero que a utilização dos indicadores-chave permitiu-me selecionar melhor os objetos e materiais disponibilizados às crianças, observá-las e apoiá-las melhor de forma a conseguir aumentar gradualmente as experiências e também a realizar uma avaliação fundamentada. Para além disso, utilizei também os Indicadores do Envolvimento como guia que me permitiram refletir, posteriormente, sobre o grau de envolvimento das crianças, os interesses bem como as habilidades.

2. História “O Nabo Gigante” de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey

De forma a familiarizar as crianças com alguns termos alusivos à horta, como semear e plantar, apresentei às crianças a história “O Nabo Gigante” de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey.

Antes de iniciar a leitura da história, apresentei às crianças uma caixa com alguns elementos surpresa e convidei-as a retirar de dentro da mesma os elementos presentes. Após a criança retirar, mostrava-o ao grupo e identificávamos. Dentro da caixa estavam presentes os legumes abordados ao longo da história, tais como o nabo, as batatas, os feijões, as ervilhas e as cenouras. O grupo conseguiu identificar muito bem os vegetais à exceção do nabo, sendo este o ponto de partida para a narração da história.

De seguida, mostrei novamente o livro ao grupo e questioneei:

Registo de observação:

Data: 17 de novembro de 2021

Local: Sala de atividades

Enquanto as crianças observam a capa da história

Cristiana: “O que é que veem na capa?”

I: “Uma abobora”

F.T: “Um senhor e uma senhora.”

N. “Um nabo.”

Cristiana. “Onde é que está a senhora e o senhor?”

B.P. “Em cima disso” (referindo-se ao nabo)

Cristiana: “Pois, eles estão em cima do legume ... E agora, olhem para a contracapa. O que é que veem?”

B.P. “Na capa tem os legumes que tiramos da caixa.”

B: “Tem cenourinha e feijões”

A.: “E ervilhas.”

J.P: “Tem batatas.”

I: “Olha ali está a abobora.”

Cristiana: “Boa! Agora vamos ler a história para sabermos como é que o senhor e a senhora estão em cima do legume.”

Iniciei a narrativa da história envolvendo a participação das crianças onde as convidava a contar o número de animais que iam aparecendo.

No final da história coloquei novamente questões de modo a perceber o que o grupo tinha compreendido da história. As questões que realizei foram “Como era a casa do velhinho e da velhinha?”, “Eles tinham muitos ou poucos animais?”, “Quais eram os animais da velhinha e do velhinho?”, “Ainda se lembram dos legumes que eles semearam?”, “Qual foi o legume que o velhinho e a velhinha não conseguiram apanhar?”.

Posto isto, conversei com o grupo sobre a compostagem pois nenhum elemento do grupo conhecia. De seguida, expliquei-lhes no que consistia e como poderíamos facilmente fazer através da utilização das cascas das frutas que comem para colocarmos na terra da nossa horta para que os vegetais cresçam fortes e saudáveis.

Para finalizar, conversei com as crianças sobre a moral da história refletindo com eles sobre a importância que todos temos para ajudar os outros comparando com situações reais que vivemos diariamente na rotina do colégio. Por fim, em grande grupo, incentivei as crianças a “bater palminhas” sobre diversas palavras de modo a segmentarem as palavras em sílabas, por exemplo velhinha – ve/lhi/nha. Apesar de apresentarem destreza em realizar a segmentação silábica das palavras existem ainda dificuldades em algumas palavras devido à dificuldade existente em pronunciar algumas delas, como por exemplo, galinha, ervilhas, que contem os fonemas [r] e [l] pertencente às consoantes líquidas que são normalmente as últimas estruturas fonológicas a serem adquiridas pelas crianças.

A intencionalidade pedagógica para a realização desta atividade era, sobretudo, de potenciar o desenvolvimento da linguagem e da comunicação das crianças, a aceitação das ideias dos outros, promover um momento de diálogo sobre os conhecimentos das crianças sobre a horta, aumentando as oportunidades de construção de novos conhecimentos através da partilha de conhecimento entre os elementos do grupo. Durante a realização desta atividade, as áreas do conteúdo foram integradas, uma vez que se favoreceu o desenvolvimento de conhecimentos relativos a área da Expressão e da Comunicação, no domínio da Linguagem Oral, através da partilha de ideias e de conhecimentos; a Área do Conhecimento do Mundo através da aquisição de conhecimentos da existência de variados legumes; e, ainda, na área de Formação Pessoal e Social, através da reflexão de que os amigos nos podem ajudar nos momentos em que mais precisamos.

Os Indicadores Chaves do Desenvolvimento do modelo High/Scope são: no âmbito das abordagens da aprendizagem a iniciativa; no âmbito do desenvolvimento social e emocional o desenvolve a construção de relacionamentos; e, no âmbito da Linguagem, Alfabetização e Comunicação referir a compreensão, a fala, o vocabulário, a consciência fonológica, o conhecimento do livro; e, no âmbito da matemática o contar. Para além disso, ao longo desta atividade estão bem presentes alguns Indicadores de Envolvimento das Crianças (Laevers, 1994) tais como a concentração, bem como a linguagem e a satisfação.

3. Projeto “Horta Biológica”

O projeto da horta biológica tinha como objetivo principal aprendermos sobre o que é uma horta, como a podemos realizar e quais os cuidados a ter. Para além disso, pretendia ainda consciencializar as crianças sobre a importância de termos uma alimentação saudável e valorizar o vasto espaço exterior da instituição cooperante.

Este projeto envolveu a participação da comunidade educativa e foi desenvolvido ao longo de várias semanas de intervenção.

O primeiro passo para a realização da horta foi conversar com as crianças sobre o que é uma horta de modo a conhecer as conceções prévias que têm (tal como descrito na atividade 1). De seguida, solicitei às crianças bem como aos pais que trouxessem galochas e uma capa da chuva para que as crianças pudessem utilizar nestes momentos.

Desde o primeiro momento que o grupo se demonstrou bastante interessado na realização, sendo isto visível através dos diálogos que tinham entre eles. As notas de campo que se seguem

demonstram claramente o entusiasmo e o interesse demonstrado pelo grupo para a realização da horta pedagógica.

Nota de Campo 1:

Dentro da sala de atividades, F.C questiona-me: “Cristiana, hoje vamos fazer a horta!”. De seguida, o N. refere “É hoje que vamos fazer a horta? O papá foi comprar as galochas depois de deixar o N. no colégio.”

Nota de Campo 2:

Num dos dias desta semana, após a hora do almoço o sol escondeu-se e pelo caminho para o parque da instituição íamos conversando sobre o vento e sobre as nuvens. Rapidamente o J. P. refere “Vem aí a chuvinha. Vem aí a chovinha para calçarmos as galochas. Yeahhhh”.

Nota de Campo 3:

No momento do acolhimento F.C. refere “Olhem, eu trouxe umas coisas para colocar na horta.”. A Alice questiona “Trouxeste? E onde estão?”. F.C. levanta-se, vai ao casaco e diz: “Trouxe bolotas e flores da minha casa para colocarmos na horta.”. Eu digo-lhe “Que bom F. Nós vamos guardar aqui para colocarmos na horta.”

Com o interesse e o entusiasmo das crianças bem presentes, iniciamos então a preparação da horta que se dividiu em diferentes fases.

Inicialmente, fomos em grande grupo e com o auxílio do Sr. João (responsável pelos espaços exteriores da instituição) escolher o local mais indicado para a realização da horta. Face aos conselhos do Sr. João, rapidamente determinados o local e solicitamos o auxílio do Sr. João na preparação da terra para que a nossa horta tivesse uma terra prontinha para ver os nossos legumes a crescer. As crianças demonstravam gostar do local escolhido para a construção da horta pelo que era visível no que diziam, nomeadamente o V. que dizia “Aqui tem muita terra.” e a R. completava e dizia “E sol para os legumes crescerem!”.

Neste mesmo dia, relembrei as crianças sobre o que era a compostagem e solicitamos ao Sr. João um balde para colocarmos as cascas. O Sr. João disse-nos que não podíamos colocar cascas de laranja nem de clementinas no balde porque ia estragar a terra. Muito atentos ouvimos os conselhos e nos dias seguintes, após o lanche da manhã, recolhíamos no balde as cascas da fruta que comíamos para que ficassem a descansar durante uns dias e depois de as colocarmos na terra pudessem ajudar os nossos legumes a crescer.

Cristiana: “Há uns dias falamos sobre a compostagem ... Ainda se lembram?”

R. “A compostagem é as cascas.”

J.M. “Guardamos as cascas, elas vão ficar velhinhas.”

B. “Depois na terra vão ajudar os legumes a crescer muito fortes.”

N. “Mas não podemos meter cascas de laranja. O Sr. João disse agora.”

M.C. “Metemos de banana que eu gosto muito de banana.”

Uns dias depois, voltamos ao local onde escolhemos para realizar a horta e com pás, engaços, regadores e baldes estivemos a brincar na terra. Este momento tinha como objetivo principal promover a interação e a brincadeira entre as crianças e favorecer o contacto e o desenvolvimento sensorial através da manipulação da terra. Durante este momento, as crianças tiveram oportunidade de contactar pela primeira vez com os engaços e de construir tuneis. O J.P e o F.T pegaram numa pá e num vaso e começaram a recriar a atividade dos vasos de Natal no espaço exterior, demonstrando conhecimentos relativos à plantação e que a atividade lhes tinha sido significativa.

Durante este dia, reuni o grupo neste local e questionei sobre os legumes que gostavam de plantar ou semear na nossa horta. Rapidamente, as crianças se lembraram dos legumes da história do Nabo Gigante começando a nomeá-los (descrito na atividade 2). Depois de as crianças os referirem, expliquei-lhes que por estarmos na estação do ano do Inverno, não podíamos plantar alguns desses legumes porque com a chuva e o frio iam morrer. Posto isto, referi ao grupo os legumes que crescem no inverno e mostrei-lhe as bandeirinhas que preparei para colocarmos na horta onde diz o nome e a fotografia dos legumes. O grupo concordou e demonstrou conhecer algum dos legumes pelo que ficaram ainda mais entusiasmadas em realizar a horta.

Na fase seguinte, começamos a plantar e a semear a nossa horta. Esta fase foi dividida em alguns dias face às limitações temporais. Com o auxílio da educadora cooperante, começamos inicialmente a abrir os regos. De seguida, colocamos a compostagem na rego e depois cada uma das crianças do grupo colocava no rego um legume. Os legumes que plantamos foram variados, nomeadamente, alho-francês, couves, beterraba, penca, cebolas, brócolos, couve-flor e favas. Durante este momento, procurei familiarizar as crianças com termos relacionados com a plantação, mostrando-lhes o que era a raiz, o tronco e as folhas através de um pezinho de couve. Posteriormente, tivemos ainda oportunidade de semear ervilhas e favas, percebendo neste momento com mais clareza as diferenças entre plantar e semear. Cada uma das crianças pegava numa semente e colocava-a no rego, gerando um momento com bastante gargalhadas e sorrisos enquanto as crianças atiravam alegremente as sementes para os regos. Para além disso, plantamos as flores e as bolotas que o F.C. tinha trazido para colocarmos na horta.

Depois de a horta toda plantada, as crianças estavam a observar a horta até que o J.M. reparou que um caracol estava numa couve, referindo “Olha olha, está ali um caracol”. Mostrei às crianças que algumas das couves estavam com as folhas muito recortadinhas porque os caracóis andavam a comer as nossas folhinhas. As crianças ficam perplexas e estiveram durante alguns minutos a observar o caracol e as folhinhas.

Posto isto, e uma vez que os dias andavam chuvosos, expliquei às crianças que não havia a necessidade de gastarmos água pois quando chovesse novamente os nossos legumes iam ficar bem regadinhas para crescerem fortes e saudáveis. E de seguida, reeembrei-as sobre a importância de regar o vaso de salsa/aipo que haviam levado para casa para que depois pudessem colocar na comida e comerem como o caracol estava a fazer com as couvinhas que plantamos.

Depois de todos os legumes plantados, e face às semanas de férias de Natal e de confinamento, voltamos à horta três semanas depois. Após tanto tempo sem calçar as galochas para visitar e brincar na horta a vontade das crianças era muito e manifestava-se através das frases que iam dizendo “A nossa horta deve estar crescida, já deve ter ervilhas grandes” (R.) e “Nós queremos ir para a horta brincar com às pás” (M.). Face aos apelos das crianças, fomos à horta onde vimos que os nossos legumes estavam bastantes crescidos. Mas ... havia surpresas:

B. P.: “Olhem olhem, nesta couve está um caracol a comer as folhas ...”

J.P: “Pois está! É um caracol como o que estava no vaso da salsa da R.”

R. “Vamos tirá-lo da couve e colocá-lo ai na terra!”

Para além de aparecer um caracol nas nossas couves, as crianças conseguiram também observar que as favas que havíamos semeado tinha crescido bastante durante estes dias ...

B.F: “Nós semeamos a fava. Ela não tinha raiz nem folhas como as cebolas.”

Cristiana: “Pois não. Porque a fava era uma semente.”

J.M. “Mas olha, agora já tem uma folha muito grande.”

A. “As favas cresceram muito, estão a ficar fortes”.

F.C “Eu acho que foi as cascas das bananas que colocamos ajudaram as favas a ficar fortes. Eu também como muitas bananas. O M. não gosta e demora muito tempo a comer na sala por isso é que está pequenino ...”

Continuamos a observar a nossa horta e reparamos que a única coisa que ainda não cresceu foram as bolotas que o F.C. propôs plantar. Também as flores não resistiram à chuva e morreram ...

B. “As bolotas que o F.C. trouxe da floresta não cresceram ...”

F.C. “As flores também não ... Se calhar eram muito pequeninas, ainda não podem crescer”.

M. “Eu acho que não gostam de bananas.”

F.C. “Gostam, gostam. Porque as bolotas sabem que precisam de bananas para ficarem fortes”.

No último dia de intervenção pedagógica, o Sr. João aconselhou-nos a colocar sal à volta da horta pois os caracóis estavam a comer os nossos legumes. Assim, o grupo dirigiu-se à cozinha D. Rosa e solicitou-lhe sal, explicando-lhe com clareza qual a utilidade que lhe queríamos dar. Posto isto, voltamos a horta e colocamos sal a toda a volta com a esperança de que os caracóis não voltassem lá.

Esta atividade não envolveu diretamente a participação dos pais, mas foram realizados por diversas vezes convites para que visitassem a nossa horta nos momentos de deixar ou levar às crianças na instituição. Os pais demonstravam uma alegria no olhar por ver que o grupo explora o espaço exterior e por verem a nossa horta tão bem cuidada.

Com este projeto, pretendia que as crianças continuem a cuidar da horta para que consigam comer legumes saudáveis da nossa horta biológica. Infelizmente, face ao fim do período de intervenção pedagógica não tive oportunidade de recolher os legumes com o grupo e de realizarmos um sopa com os mesmos.

A horta trouxe enumeras vantagens ao grupo uma vez que lhes permitiu explorar sem limite aquele espaço exterior da instituição através da utilização de pás, de engaço e das mãos. Para além disso, as crianças tiveram ainda oportunidade de realizar a compostagem e de compreender as diferenças entre semear e plantar. Por fim, permitiu ainda que as crianças se interessassem pelo processo de formação dos legumes até estes se encontrarem prontos para nos alimentarem e que se interessassem por comer alimentos que são plantados e semeados por eles.

A colocação das tábuas com o nome e a imagem dos legumes permite que as crianças facilmente identifiquem o que está semeado em determinado rego. É apenas frustrante que apesar dos nossos consecutivos planos, a chuva nos estrague as placas fazendo com que os nossos legumes saiam...

A horta pedagógica foi o nosso projeto durante o estágio de intervenção que alegrou miúdos e graúdos desde a utilização das galochas, à sensação de sermos todos mini-agricultores e de vermos os nossos legumes a crescer. Sem esquecer, que toda este projeto teve assente a ideia máxima que devemos cuidar do planeta adotando hábitos sustentáveis, bem como da nossa saúde adotando hábitos de alimentação saudáveis.

Para além disso, este projeto permitiu ainda que as atividades seguintes fossem planificadas tendo em conta os interesses manifestados pelas crianças, nomeadamente a atividade de exploração das minhocas.

Os Indicadores Chaves do Desenvolvimento do modelo High/Scope são: no âmbito das abordagens da aprendizagem é a iniciativa, o envolvimento, o uso de recursos e a reflexão; no âmbito do Desenvolvimento Social e Emocional, considero o sentido de competência, a comunidade, a construção de relacionamentos e as brincadeiras cooperativas; no âmbito da Linguagem, Alfabetização e Comunicação referir, a fala e o vocabulário; no âmbito da Ciência e Tecnologia, realço a observação, a previsão, tirar conclusões, comunicar ideias e o mundo natural e físico; e, no âmbito dos estudos sociais a tomada de decisão e a ecologia. Para além disso, ao longo desta atividade estão bem presentes alguns Indicadores de Envolvimento das Crianças (Laevers, 1994) tais como a concentração, energia, a expressão facial e postura, a persistência, bem como a linguagem e a satisfação.



Figura 8 - Projeto "A Horta Pedagógica"

4. Exploração de Minhocas

Nos momentos que passamos no espaço exterior a realizar a horta foram várias as situações em que apareciam minhocas e as crianças demonstravam bastante interesse em observá-las ficando longos minutos a vê-las. Contudo, numa das visitas aconteceu uma situação que me levou a planificar esta atividade para o grupo.

Registo de Incidente Crítico

Nome da criança: V.

Idade: 3 anos

Observador: Cristiana

Data: 07/12/2021

Incidente:

O A. estava a fazer um buraco na terra e observou uma minhoca muito enroladinha que lhe despertou o interesse. Rapidamente chamou por mim com bastante alegria por estar a ver uma minhoca a rastejar no chão. Ao ouvir as suas risadas, os restantes colegas aproximaram-se do A. para ver a minhoca. Mas, V. assustado com a minhoca, pega numa pedra e atira para a minhoca, matando-a. A. aflito começa a chorar.

Interpretação:

Através deste registo vemos que o grupo tem interesse em observar as minhocas. Contudo, o ato do V. sem pensar colocou o amigo num estado inconsolável.

Foi a partir deste registo de incidente crítico que decidi planificar esta atividade de exploração de investigação das minhocas com o grupo, onde os objetivos principais eram abordar com as crianças a importância de cuidarmos dos animais, permitir que observassem e tocassem nas minhocas e que ficassem a conhecer as preferências das minhocas à luz e à humidade.

Inicialmente retirei as minhocas da terra e coloquei na tampa do recipiente para que as criança se pudessem familiarizar com as mesmas. Enquanto retirava da terra, convidei as crianças a contar o número de minhocas. Neste momento, as crianças começaram logo a demonstrar interesse em tocar e em pegar nas mesmas, tornando-se num momento de pura alegria, curiosidade e de interesse para as crianças, demonstrando-o através dos constantes risos de alegria e de referirem “Cristiana, Cristiana, eu quero pegar outra vez!”.

Depois de deixar as crianças tocar ou pegar nas minhocas, convidei-as a observá-las com uma lupa e a reparar nas características das mesmas.

Registo de observação:

Data: 12 de janeiro de 2022

Local: Sala de atividades

Enquanto as crianças observavam as minhocas com a lupa ...

Cristiana: “De que cor são as minhocas?”

R. “Castanhas.”

A.L. “Eu acho que são cor-de-rosa.”

Cristiana. “E o corpo delas como é que é?”

M. “Parece um fio.”

F.C. “A minhoca é muito fininha e são todas muito, muito grandes.”

R. “Cristiana, o que é que as minhocas comem para crescer?”

F.C. “Elas na terra podem comer as ervilhinhas da horta!”

Cristiana: “Rita, as minhocas comem terra.”

R. “Ah ... por isso é que elas andam sempre na terra.”

Cristiana: “Onde é que nós encontramos minhocas?”

B.P: “No jardim da avó.”

V. (confiante) “Não, é na horta!”.

Cristiana: “Nós encontramos minhocas na horta e no parque, lembram-se?”

Todos: “Sim!”

Cristiana: “Agora olhem bem para as minhocas ... Onde é que vocês acham que está a boca, os ouvidos, os olhos e o rabinho da minhoca?” (esta questão deixou as crianças admiradas ...

J.P. “Não tem!”

R. “A boca deve ser nesta pontinha e o rabo nesta.”

Depois de colocadas todas as questões para orientar a observação das minhocas pelas crianças referi-lhes que o J.P e a R. tinham razão uma vez que as minhocas têm o rabo e a boca em cada uma das extremidades, mas que não possuem olhos nem ouvidos.

Posto isto, convidei as crianças a realizar duas atividades: a primeira era de investigar o comportamento da minhoca à luz e a segunda era de investigar o comportamento da minhoca à humidade.

Assim, questionei às crianças “Acham que as minhocas gostam de estar à luz ou no escurinho?”, onde uns elementos do grupo referiram uma hipótese e outros a outra. Tendo como ponto de partida as respostas das crianças expliquei-lhes que tínhamos que colocar as minhocas dentro de um frasco e tapar um lado do frasco com o auxílio de um pano e esperar um bocadinho para ver para onde é que as minhocas iam. Enquanto aguardávamos, M. “Eu acho que elas morreram, não se mexem”, R. “Eu estou a ver a minhoca grande a ir para o escuro” e de facto estava. Todas as minhocas se movimentaram para o escuro.

Depois de concluirmos que as minhocas gostavam do escuro, questionei novamente as crianças “Acham que a minhoca prefere a terra molhada ou a terra seca?” e novamente tivemos respostas nos dois sentidos pelo que decidimos experimentar. Com um tapaware com bastante terra e dividido em duas partes, comecei por molhar com água uma porção de terra e de seguida coloquei as minhocas com metade do corpo para cada lado da terra e aguardamos com entusiasmo para ver o comportamento delas. Rapidamente as minhocas se dirigiram para a parte húmida e prontamente as crianças retiraram as conclusões “Vês J.P., a minhoca gosta mais da terra húmida” (F.C.) e a R. refere “Eu acho que elas gostam da terra húmida porque assim podem fazer tuneis”. De facto, as minhocas rastejaram rapidamente para a terra molhada e para dentro dela pelo que as crianças observaram e concluíram que as minhocas preferem a terra molhada e de estar debaixo da terra pois é húmido.

No final da atividade, retomei as ideias chaves e referi as crianças que as minhocas são animais que gostam de estar na terra e que têm rabo e boca, mas apesar de não possuírem olhos e

ouvidos não gostam de luz nem de barulho, por isso é que gostam do escurinho e que só saem da terra durante a noite para comer. Para além disso, as minhocas gostam da terra húmida, mas nos dias em que chove muito têm que sair do interior da terra senão morrem afogadas.

Da observação da R. surgiu mais uma atividade espontânea: em grupo decidimos deixar as minhocas na nossa sala para vermos os túneis das minhocas. Mas, passaram-se 24, 48h e até 96 horas e os túneis das minhocas não eram visíveis pelo que seguimos a sugestão do J.P. e fomos à horta deixar as minhocas. Assim que as colocamos na terra, as crianças entusiasmaram-se e passaram mais algum tempo a observá-las e a pegar nelas.

No dia seguinte, quando voltamos a horta o N. diz “Cristiana, já não tem aqui minhocas.” (apontando para o local em que as deixamos). Rapidamente reuni o grupo naquele local e questionei: “O N. diz que as nossas minhocas já não estão aqui. Onde é que acham que elas estão?” e o M. diz “Debaixo da terra...”. Questiono de seguida “Porque é que elas estão debaixo da terra?” ao que o J. responde “Porque elas gostam do escuro e porque precisam de comer a terra.”

Os Indicadores Chaves do Desenvolvimento do modelo High/Scope são: no âmbito das abordagens da aprendizagem a iniciativa, o envolvimento, o uso de recursos e a reflexão; no âmbito do desenvolvimento social e emocional salienta-se a empatia, a construção de relacionamentos e o desenvolvimento moral; no âmbito da linguagem, alfabetização e comunicação saliento a compreensão e a fala; no âmbito matemática aprendem a contar; no âmbito das ciências e tecnologias considero a observação, as previsões, tirar conclusões e a comunicação de ideias bem como o conhecimento sobre o mundo físico e natural; e, no âmbito dos estudos sociais, as crianças aprendem a importância de cuidar do ambiente e de como o podem realizar. Para além disso, ao longo desta atividade estão bem presentes alguns Indicadores de Envolvimento das Crianças (Laevers, 1994) tais como a concentração, a energia, a expressão fácil e a postura, a persistência, bem como a linguagem e a satisfação.

5. Aprendo a reciclar!

Na sala de atividades existe o ecoponto amarelo e o azul para que a equipa educativa coloque lá os resíduos que vão produzindo. Na hora do lanche da manhã eram muitas as vezes em que as crianças pediam à auxiliar para ir deitar o plástico que envolve os guardanapos ao lixo, sendo esta a indicar-lhes a cor do ecoponto correto. Da observação destes momentos e por estar consciente da importância da consciencialização das crianças para a reciclagem como uma medida sustentável decidi abordar com o grupo esta mesma temática.

Assim, inicialmente apresentei às crianças a capa da história “É só desta vez!” de Tracey Corderoy.

Registo de observação:

Data: 17 de janeiro de 2022

Local: Sala de atividades

Enquanto as crianças observavam a capa da história questioneei:

Cristiana: “O que é que tem aqui na capa do livro?”

J.P. “Um rinoceronte!”

R. “E um ratinho pequenino.”

Cristiana. “E o que é que o rinoceronte está a fazer?”

M. “Ele tem uma lata na mão!”

Cristiana: “Sim, ele tem uma lata na mão. Onde é que ele a vai colocar?”

R. “Não sei ... Mas isso não parece o lixo porque tem buraquinhos.” (referindo-se ao balde do lixo que aparece na ilustração da capa da história).

Cristiana: “Vamos então ouvir a história para sabermos onde é que o rinoceronte vai colocar a lata.”

De seguida, iniciei a narrativa da história onde procurei passar a mensagem às crianças de que não podemos deitar lixo para o chão nem arrancar flores do jardim. Durante a leitura da história, as crianças iam-se mantendo atentas às personagens uma vez que por serem animais lhes iam despertando interesse.

Posto isto, conversei com o grupo sobre a importância de realizar a reciclagem e percebi que apesar de não saberem que o nome dos recipientes do lixo é “ecoponto” algumas das crianças realizam a reciclagem, mas não participam.

Registo de observação:

Data: 17 de janeiro de 2022

Local: Sala de atividades

Cristiana: “É importante nos fazermos a reciclagem porque nós colocamos no lixo esta garrafa que vai ser muito bem lavadinha e depois metem água dentro e nós usamos outra vez.”

R. “Pois, em casa eu tenho o lixo amarelo e azul como na escola.”

Cristiana: “R, tu fazes reciclagem em casa? Colocas as caixas e as garrafas nos ecopontos?”

R. “Sim, eu vejo o pai a fazer.”

J. “Eu também vejo a mãe a fazer.”

M. “Eu faço as vezes aqui na escola. A Toninha diz-me a cor onde é para por.”

Cristiana: “Boa! É muito importante fazer a reciclagem. Hoje nos vamos aprender a fazer a reciclagem. Primeiro vamos aprender as cores dos ecopontos. Depois vamos saber o que temos que colocar em cada ecoponto. E depois eu vou-vos dizer que esta garrafa é de plástico e vocês vão-me dizer em qual dos ecopontos é que temos que por. Pode ser?”

Seguidamente, ensinei às crianças a música do Filipe Pinto “O Planeta Limpo do Filipe Pinto - Mundo a Reciclar” que ensina de forma lúdica as cores dos ecopontos e o tipo de material que se coloca em cada um deles. Depois de ouvirem a música duas vezes as crianças já demonstravam saber as cores bem como o tipo de materiais a colocar em cada um por isso, coloquei os ecopontos à disposição das crianças e uma de cada vez vinha a minha beira buscar um recipiente e ia ao pé dos ecopontos colocá-lo no ecoponto correto.

Registo de observação:

Data: 17 de janeiro de 2022

Local: Sala de atividades

Cristiana: “M, esta é uma caixa de papel. Em que ecoponto é?”

M: “É no ecoponto azul”.

Cristiana: “M, esta é uma garrafa de plástico. Em que ecoponto é?”

M: “É no ecoponto amarelo.”.

Cristiana: “J. isto são pilhas. Em que ecoponto é?”

J. “É no ecoponto vermelho.”

Cristiana: “R. isto é um frasco de vidro. Em que ecoponto é?”

R. “É no verde.”

A atividade seguiu-se com jornais, embalagens de detergente, caixas de diversos tipos, latas, pacotes de leite, garrafas de vidro, entre outros. As crianças facilmente identificavam o ecoponto correto. Quando isso não acontecia, eu solicitava a ajuda do grupo.

No dia seguinte, convidei as crianças a irmos colocar as embalagens que tínhamos do dia anterior nos ecopontos da instituição. Mas, devido ao covid, havia crianças que não estavam presentes na atividade do dia anterior, por isso convidei-as a ensinar os colegas.

Registo de observação:

Data: 18 de janeiro de 2022

Local: Sala de atividades

Cristiana: “Nos hoje vamos aos ecopontos mas antes temos que ensinar à A.L. e a B.P. como se faz a reciclagem porque elas ontem não vieram ao colégio. Quem é que lhes sabe dizer o que aprendemos ontem?”

R. “Aprendemos a reciclagem. A reciclagem é colocar no azul, no vermelho, ...”

Cristiana: “Sim, pusemos o lixo no azul, no vermelho, no amarelo e no verde. L. e B. a reciclagem é quando nos separamos o lixo em 4 ecopontos. Quais é que são esses ecopontos?”

Todos: “Verde, amarelo, azul e vermelho.”

Cristiana: “O que é que nós metemos no vermelho?”

Todos: “Pilhas”

Cristiana: “O que é que nós metemos no amarelo?”

Todos: “Plástico.”

Cristiana: “O que é que nós metemos no verde?”

Todos: “Vidro.”

Cristiana: “E o que é que nós metemos no azul?”

Todos: “Papel.”

Cristiana: “Boa. Agora vamos então lá fora colocar o lixo nos ecopontos, pode ser?”

Por fim, fomos então aos ecopontos da instituição onde as crianças tiveram oportunidade de se familiarizarem com os ecopontos que existem no quotidiano. Para além disso, tiveram mais uma oportunidade de realizar a reciclagem questionando apenas ao adulto que tipo de material constitui o resíduo.

O ecoponto amarelo e azul utilizados pertencem à sala de atividades, enquanto o ecoponto verde e vermelho foram realizados por mim para esta atividade. Finda a realização da atividade, deixei os ecopontos permanecerem na sala para que os relembrem todos os dias e para que realizem a reciclagem sempre que houver resíduos de desperdício.

Os Indicadores Chaves do Desenvolvimento do modelo High/Scope são: no âmbito das abordagens da aprendizagem a iniciativa, o envolvimento e a reflexão; no âmbito do desenvolvimento social e emocional o sentido de competência e de comunidade; e, no âmbito dos estudos sociais, as crianças aprendem a importância de cuidar do ambiente e de como o podem realizar. Para além disso, ao longo desta atividade estão bem presentes alguns Indicadores de Envolvimento das Crianças (Laevers, 1994) tais como a concentração, a expressão fácil e a postura, bem como a linguagem.



Figura 9 - A reciclagem

1.2.1. Análise reflexiva das intervenções pedagógicas desenvolvidas na valência de Jardim de Infância

Tal como referido anteriormente, a intervenção na valência de Jardim de Infância foi realizada com grande parte das crianças com que trabalhei durante o projeto de intervenção pedagógica na valência de Creche e com a mesma educadora cooperante. Desta forma, foi para mim uma mais-valia uma vez que já tinha alguns conhecimentos sobre os interesses, as curiosidades e as necessidades do grupo e já conhecia a forma de trabalhar da educadora cooperante. Contudo, como tinham passado alguns meses e o grupo estava com maior número de crianças, o espaço pedagógica era diferente bem como as rotinas foi fundamental observar e registar de forma atenta e sistemática para que pudesse compreender, conhecer e estabelecer relações de confiança com as crianças.

Da observação do contexto educativo, do interesse das crianças bem como da educadora cooperante emergiram alguma das atividades apresentadas neste relatório. As planificações foram realizadas com base na observação e escuta das crianças dando-me a conhecer e a aprender mais

sobre cada uma delas, de forma a propor atividades que fossem de encontro aos interesses das mesmas. A observação sustentou todas as planificações realizadas bem como o seu desenvolvimento.

Os momentos de observação, de registo e de reflexão foram exigindo cada vez mais de mim, contudo, por já conter alguma experiência conseguia mais facilmente realizá-los no momento que em ocorriam. Estes momentos de observação e de registo eram fundamentais para apoiar os momentos de análise reflexiva pois era com base nos mesmos que conseguia compreender as aprendizagens realizadas pelas crianças, o impacto que teve nas mesmas, que conseguia compreender o meu papel e a forma como interpretava, entre tantas outras coisas. Foi com base neste processo reflexivo contínuo e sistemático que consegui avaliar e melhorar toda a intervenção pedagógica com o grupo.

As atividades pedagógicas realizadas durante este tempo de intervenção vão para além das descritas neste relatório. As crianças tiveram ainda oportunidade de usufruir de brincar no exterior em locais onde não essas oportunidades eram escassas; realizaram um Vaso de Natal; o Elmer, entre tantas outras. No final do projeto as crianças tiveram oportunidade de visualizar um vídeo de todas as atividades realizadas, como forma de lhes devolver e de recordar as experiências que juntos vivenciamos. Este vídeo foi também enviado aos pais pela educadora cooperante de forma a dar-lhes a conhecer os momentos vividos na instituição pelas crianças, uma vez que face à situação pandémica não podem visualizar e interagir no interior da sala de atividades.

A intervenção pedagógica neste contexto procurou proporcionar às crianças momentos de exploração no espaço exterior e sensibilizá-las para a importância de rentabilizarmos os recursos do planeta, incentivando a práticas de poupança de água nos momentos da higiene, à realização da reciclagem; à não poluição; entre outros. Para além disso, deu oportunidade às crianças de explorarem ativamente o meio-ambiente e de adquirirem conhecimentos sobre o meio físico e natural. Assim, as crianças tiveram oportunidade de construir uma horta pedagógica e de observar o crescimento da mesma; tiveram oportunidade de conhecer as preferências da minhoca à humidade e à luz, e de construir conhecimentos sobre a importância de reciclar. As atividades desenvolvidas ao longo do projeto de intervenção tiveram um impacto positivo na interação entre os pares e com o ambiente.

“Cristiana, no fim de semana fui à casa do avô e vi que ele também tem couvinhas na horta. As dele estão maiores que as do colégio. O avô pegou numa faca e deu-me uma couve. Eu levei à mamã e fiz sopa. Todos comemos a sopa de couves menos o mano. Ele é bebé, não brinca comigo.” (R.)

(nota de campo, 10 de janeiro de 2021)

N. trouxe para a sala de atividades um conjunto de animais da selva dentro de um saco de plástico. F.C. assim que vê o saco vazio no chão da sala questiona “Este saco é de quê, Cristiana?” ao qual respondo “plástico, F.”. O F.C. dirige-se então ao ecoponto amarelo presente na sala de atividades e deposita-o lá.”

(nota de campo, 19 de janeiro de 2021)

A construção da horta pedagógica permitiu que o grupo explorasse sem limite o espaço exterior da instituição, promoveu a construção de conhecimentos sobre os legumes e permitiu ainda observar a evolução dos mesmos.

“Ontem a mãe fez uma salada. Tinha lá cebola. Eu não sabia que a mãe faz salada com cebola. Eu perguntei o que era. E depois disse à mãe que na nossa horta temos cebolas. Logo vou mostrar a horta à mãe, está bem Cristiana?”

(nota de campo – 6 de janeiro de 2022)

Após três semanas sem calçar as galochas para visitar e brincar na horta à vontade das crianças era muito e manifestava-se através das frases que iam dizendo “A nossa horta deve estar crescida, já deve ter ervilhas grandes” (R.) e “Nós queremos ir para a horta brincar com às pás” (M.).

(Reflexão Semanal – 10 a 14 de dezembro de 2021)

A visita das minhocas na horta também foi um dos momentos mais significativos para o grupo pelo que a atividade de observação e de construção de conhecimentos sobre as mesmas deram às crianças um momento de exploração sem limites. Foi, neste momento, que compreendi que as crianças tocam e exploram com maior facilidade aquilo que lhes dá um maior prazer.

(...) Inicialmente retirei as minhocas do recipiente e coloquei na tampa do recipiente para que as crianças se pudessem familiarizar com as mesmas. Neste momento, as crianças começaram logo a demonstrar interesse em tocar e de seguida em pegar nas mesmas, tornando-se num momento de pura

alegria, curiosidade e de interesse para as crianças, demonstrando-o através dos constantes risos de alegria e de referirem “Cristiana, Cristiana, eu quero pegar outra vez!”.

(Reflexão Semanal – 10 a 14 de dezembro de 2021)

Contudo, considero que este projeto poderia ter tomado outras proporções e ter ido mais além, mas a rotina das crianças com atividades extracurriculares no tempo das atividades propostas pelo educador em quatro dos cinco dias da semana condicionou a realização do mesmo, uma vez que não permitiu ir mais além. Deste modo, a solução que encontrei foi a realização de muitas destas atividades no espaço da sala de atividades pois desta forma conseguia aproveitar o tempo que seria despendido para que as crianças calçassem e descalçassem as galochas.

Retomando os objetivos de intervenção traçados neste projeto procurarei agora tornar evidente os dados alcançados. Assim, relativamente ao objetivo “proporcionar oportunidades diárias de exploração do espaço exterior” considero que o mesmo poderia ter sido alcançado de forma diferente, contudo o facto de o grupo ter atividades extracurriculares nos momentos da rotina destinados às atividades orientadas levou a que muitas das explorações tivessem breves instantes pelo que tiveram que ser realizados durante um maior número de dias. Relativamente ao objetivo “favorecer o contacto com os elementos da natureza, como a chuva, o vento, o frio” importa frisar que a solicitação de galochas e capas de chuva aos pais das crianças permitiu que as crianças tivessem oportunidade de explorar o espaço exterior quer nos momentos em que chovia pouco quer nos momentos posteriores. Nos dias chuvosos, as crianças com bastante alegria saltavam nas poças de água. Relativamente ao objetivo “Valorizar os momentos de brincadeira no espaço exterior” procurei sempre atender aos interesses das crianças e foi por isso que em vários momentos de intervenção proporcionei às crianças momentos de exploração da “floresta” da instituição onde brincavam com as folhas, pneus, paus, entre outros, e de brincar, correr e rastejar nos vales verdejantes. Relativamente ao objetivo “Promover a aprendizagem ativa das crianças, através da exploração do espaço exterior” foi alcançado através das atividades de construção da horta biológica onde as crianças tiveram oportunidade de perceber as diferenças entre semear e plantar, de verificar os legumes que estavam a crescer mais rápido, entre tantas outras. Por fim, o objetivo de “Estimular o desenvolvimento de novas aprendizagens, nas diversas áreas do conteúdo, através da exploração do espaço exterior” foi constantemente desenvolvido uma vez que no espaço exterior as crianças realizam contagens dos legumes, observavam as

minhocas e os caracóis, expressavam os seus conhecimentos com o grupo de forma a completá-los, aprenderam a realizar a reciclagem, entre outros.

Assim, considero que os objetivos definidos para esta valência foram, no geral, concretizados uma vez que todas as crianças tiveram oportunidade de adquirir conhecimentos e de desenvolverem conhecimentos que outrora não possuíam. As experiências no espaço exterior foram amplamente alargadas através da construção da horta pedagógica, com a exploração das preferências das minhocas e com a oportunidade de explorarem e de usufruírem de um local que tanto gostam, mas que diariamente não tem oportunidade de o usufruir.

No final destes longos meses de estágio fica a sensação de dever cumprido por estar consciente que dei às crianças oportunidades de explorar o fantástico e vasto espaço exterior da instituição através da criação de múltiplas e variadas propostas de atividades. Durante estes momentos as crianças criaram relações bastante positivas entre os pares não existindo lugar a conflitos pela disputa dos materiais da sala de atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÃO E CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE PROFISSIONAL

As aprendizagens consolidadas e demonstradas ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar têm, na base, muitos dos conhecimentos adquiridos durante a licenciatura em Educação Básica. Durante o Mestrado, as experiências mais marcantes foram desenvolvidas no decorrer dos estágios de intervenção que me permitiram implementar muitos dos conhecimentos adquiridos. Para além disso, foi durante estes longos meses que adquiri e conheci a minha identidade como educadora de infância. O caminho que procuro caminhar durante o meu percurso profissional tem na base a educadora observadora, reflexiva e desafiadora que procurei ser ao longo destes meses. Sem nunca esquecer o cuidar: o colo e os mimos que independentemente da idade todos precisamos!

Apesar do contacto frequente com crianças de idade de Pré-Escolar a interação no contexto educativo foi uma novidade ao longo dos estágios pelo que procurei integrar-me na equipa educativa, contactar e construir relações de amizade e de confiança com as crianças e a equipa educativa e ainda de me familiarizar com as rotinas dos mesmos. Ao longo deste tempo, as aprendizagens construídas ao longo do percurso académico foram fundamentais para o desenho e a implementação dos projetos de intervenção pedagógicos, tendo por base o ciclo de observação-planificação-ação-reflexão/avaliação. Foi através deste ciclo que consegui conhecer melhor cada uma das crianças, compreender os seus interesses, curiosidades e necessidades e também de me conhecer enquanto educadora de infância.

Chegado ao fim desta jornada de formação importa refletir sobre todo o caminho desenvolvido pessoal e profissionalmente. Considero que, todos os dias, consegui aprender algo novo fundamental para aperfeiçoar o meu conhecimento profissional através da observação do contexto educativo, das relações estabelecidas com os adultos e com as crianças e através das reflexões realizadas.

Ao longo deste percurso, a reflexão da minha prática pedagógica foi sem dúvida o maior desafio uma vez que o ser humano têm alguma dificuldade em refletir sobre os seus próprios atos. Contudo, apesar disso e por estar consciente da importância de uma atitude reflexiva procurei sempre, em parceria com a educadora cooperante, refletir sobre os aspetos positivos, os aspetos a melhorar e a desenvolver. Este caminho, apesar de desafiante, foi gratificante uma vez que só desta forma consegui compreender como podia fazer mais e melhor para o sucesso da aprendizagem das crianças do grupo. Também o recurso aos referenciais teóricos foram uma mais-valia pois desta forma conseguia apoiar e melhorar o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

No estágio na valência de creche a realização dos registos de observação foram uma dificuldade sentida, contudo considero que ao longo da realização dos mesmos houve uma evolução

significativa quer no rigor quer na transcrição delatada e pormenorizada com que ocorriam. Para que os registos pudessem ser realizados com mais qualidade procurei encontrar estratégias para os realizar exatamente no momento em que ocorriam.

Primeiro Registo de Observação no contexto de Creche

J.P. estava a brincar na área da casinha com os legumes existentes, transportando-os com uma colher de um recipiente para o outro. N. vê que o J.P. deixa cair uma maçã e rapidamente o apanha e com o sorriso no rosto começa a correr na sala de atividades, dizendo: “Anda J.P., eu tenho o teu fruto”.

J.P. começa a correr atrás do N. dizendo “Eu tinha primeiro. Isso é meu”. N. ignora o que J.P. diz e continua a correr e a olhar para trás a sorrir.

A auxiliar que observava a situação tal como eu diz “Oh Nuno.” e este rapidamente pára e oferece o legume ao J.P. que volta para a área da casinha para continuar a sua

Último Registo de Observação no contexto de Creche

Registo de observação:

Data: 2 de julho de 2021

Local: Espaço Exterior Criança: D.C. (3 anos e

2 meses)

Enquanto exploravam a areia ...

C. “Cristiana, hoje vou comprar frutas com o pai.”

Cristiana: “Boa, C. E o que é que vais comprar?”

C. “Pêssegos. Eu gostei muito dos pêssegos do colégio.”

D.C. “Eu também gostei muito dos pêssegos que comemos hoje. Mas olha, C., eu vou fazer um pêssego para tu comeres agora. Depois vais comprar mais com o teu pai. Mas só quando viermos para o parque outra vez logo, esta bem?”

Ao longo do estágio procurei sempre respeitar as identidades pessoais de cada um dos elementos do grupo através da escuta ativa, da valorização, da aceitação das suas ideias e acreditando sempre nas competências de cada um. Procurei ainda favorecer o desenvolvimento da autonomia das crianças, quer nos momentos das refeições, da higiene bem como na resolução de problemas nas

interações com as outras crianças. Sou apologista de que apenas num ambiente calmo, alegre e seguro é que as crianças conseguem desenvolver-se e aprender holisticamente, sendo que para isso é necessário que o adulto tenha uma postura de sensibilidade, empenho e de dedicação à sua profissão.

Ao longo do tempo considero que desenvolvi muitas competências ao nível da interação, nomeadamente na colocação de questões abertas que favorecessem a interação das crianças para que exprimissem os seus interesses, conhecimentos, necessidades, medos, entre outros. Estes aspetos, na minha perspetiva, são fundamentais pois considero que apenas num ambiente de escuta e de interação é que conseguimos atribuir qualidade à educação de infância.

Cristiana: “Estamos agora nos ecopontos que podemos encontrar na estrada. Olhem bem para eles. Já alguma vez tinham visto ecopontos iguais a estes?”

R. “Sim, eu as vezes vou com a mamã. Mas eu nunca pus lá o lixo.”

F.T. “Eu nunca tinha visto ...”

Cristiana: “Então agora já conhecem os ecopontos. Têm que ir lá com os pais colocar o lixo. Em que ecoponto colocamos o plástico?”

B.P: “Amarelo.”

Cristiana: “Boa! E no verde colocamos o quê?”

M. “O vidro! As garrafas de vidro!”

(Descrição da conversa no dia seguinte da realização da atividade – 18 de janeiro de 2022)

A realização de atividades que procuravam estimular a aprendizagem ativa das crianças permitiu-me pôr em evidência muitas das estratégias que os referenciais teóricos anunciam e permitiu-me compreender de perto as aprendizagens e as diversas explorações que as crianças podem realizar tendo à disposição materiais naturais e de uso quotidiano. Assim, o facto de ter realizado diversas atividades com o grupo das crianças favoreceu também a minha prática pedagógica pois desta forma consegui sempre compreender as atividades e os materiais que favoreciam o desenvolvimento das crianças e quais é que despertavam interesse, entusiasmo e atenção no grupo. O conhecimento do grupo é fundamental para a implementação de atividades atuais e futuras.

A realização dos projetos de intervenção no espaço exterior permitiu às crianças explorarem o mesmo, realizarem atividades propostas neste contexto existindo um maior interesse e atenção por parte das crianças sendo isso facilmente visível pelas expressões faciais e pelas aprendizagens

realizadas. O exterior permitiu às crianças contactar com materiais naturais que favoreceram e apoiaram o desenvolvimento sensorial das mesmas, contactar com diferentes cheiros, com o vento, com a água, entre outros. A construção da horta permitiu que as crianças compreendessem as fases de crescimento dos legumes e de se consciencializar sobre a importância de adotarmos hábitos de alimentação saudável.

“Os momentos de calçar as galochas eram sempre uma grande animação. As crianças ficavam logo com um sorriso no rosto. As poças de água eram locais de grande animação e de risos sem fim.”

Reflexão Semanal – Semana 6 a 10 de Dezembro

“(…) No final deste momento, as crianças tiveram um pouco de tempo para brincar autonomamente com as pás e os engaços e neste momento J. e F.T. juntaram-se e começaram a colocar terra num vaso e arrancaram uma erva do chão para colocar no vaso. Durante este momento, as crianças estiveram a recriar a atividade que realizamos para a prenda de Natal.”

Reflexão Semanal – Semana 13 a 17 de Dezembro

No espaço exterior foi também visível o desenvolvimento de interações mais positivas pelas crianças, uma vez que por existir abundância de materiais naturais não existiam problemas na quantidade dos mesmos.

Considero que os objetivos descritos ao longo deste relatório foram concretizados uma vez que as crianças tiveram oportunidade de aprender ativamente recorrendo a atividades e a materiais de exploração livre, da possibilidade de escolherem e de conversarem. Desta forma, afirmo que as experiências propostas abrangeram vários domínios da aprendizagem como o desenvolvimento da linguagem, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento social e emocional, entre tantos outros.

A minha prática profissional procurou sempre aliar a observação à reflexão e à avaliação sobre as práticas educativas, tendo sempre em conta os Indicadores de Envolvimento da Criança e os Indicadores Chave do Desenvolvimento de High/Scope.

Ser educador de infância é cuidar, educar e ensinar pelo que o percurso académico não termina por aqui. Seguirei novos caminhos de procura de formação permanente, continua e especializada para que seja cada vez mais uma educadora que procura renovar e atualizar

constantemente os seus conhecimentos, a forma como age e como interage com as crianças. Para além disso, as crianças serão sempre o meu foco e a minha preocupação pelo que todas as ações tomadas procuraram criar melhores e mais significativas experiências, com os mais diversos materiais e nos mais variados contextos.

Na atualidade, face à inovação tecnológica e aos recentes confinamentos forçados estou consciente da necessidade de envolver as crianças nos espaços exteriores com recurso a materiais naturais e do quotidiano que permitem explorações e a aquisição de aprendizagens fantásticas, quer para as crianças quer para os adultos. O espaço exterior permite também realizar, com mais facilidade, atividades tradicionais favorecendo a permanência das mesmas na nossa cultura.

Por fim, resta-me novamente frisar que ser educador de infância é dar diversas oportunidades e experiências às crianças independentemente do contexto em que estivermos, dos horários que tivermos que cumprir, entre outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores perspectivas sociais e educativas na atualidade. *Investigar em Educação*, 4, 127- 140.
- Bento, G. & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 85- 104.
- Bilton, H., Bento, G. & Dias, G. (2017). *Brincar ao Ar Livre: Oportunidade de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. Porto: Porto Editora
- Costa, E.S., Alexandre, J.C., Fernandes, M.C.A., & Sampaio de Oliveira, M. (2010). *Mapeamento do Processo de Desenvolvimento do Projeto Educando com a Horta Escolar*. Brasília: Gráfica e Editora Equipe. Acedido através de http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/hortasubeb/processo_implantaca_horta_escolar.pdf
- Cribb, S.L. (2010). Contribuições da educação ambiental e horta escolar na promoção de melhorias ao ensino, à saúde e ao ambiente. *REMPEC - Ensino, Saúde e Ambiente*, 3(1), 42-60.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). *Investigação- ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Folque, M.A., Aresta, F. & Melo, I. (2017). Construir a Sustentabilidade a partir da infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 112, 82-91.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. (5ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Latorre, A. (2004). *La investigación-acción*. Barcelona: Editorial Graó.

- Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In Oliveira-Formosinho, J. (Org.) *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma Práxis de participação* (pp.109-140). Porto: Porto Editora
- Gandini, L. (1999). Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. (cap. 8, pp. 145-158). Porto Alegre: Artmed.
- Marques, V. (2011). Enquadramento da EDS. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Educação para o Desenvolvimento Sustentável* (pp.103-110). Lisboa: Biblioteca Nacional de Portugal.
- Malaguzzi, L. (1994). *Your image of the child: Where teaching begins*. Child Care Information Exchange.
- Martins, I., Veiga, L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., Sá, P. (2010). *Explorando interações... Sustentabilidade na Terra*. Lisboa: Ministério de Educação.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Accção*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação. (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação (DGE).
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projeto Infância. In Oliveira-Formosinho, J. (Org.) *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma Práxis de participação* (pp.61-108). Porto: Porto Editora.
- Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche para aprender sobre a criança*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários - cuidados e primeiras*

aprendizagens (4ª ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Santos, P. S. (1999). *Brinquedo e infância – Um guia para pais e educadores em creche*.

Petrópolis: Vozes.

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

UNESCO (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.

UNESCO (2016). *Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?* Brasília: UNESCO.

ANEXOS

ANEXO A: ESPAÇO PEDAGÓGICO

- ESPAÇO PEDAGÓGICO NA VALÊNCIA DE CRECHE

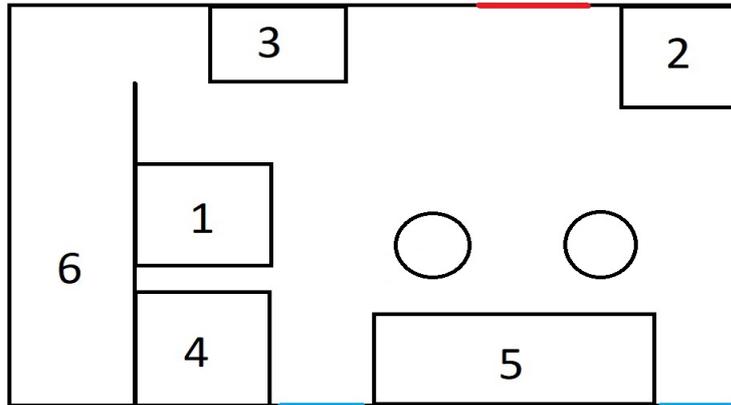


Figura 10 - Planta 2D da sala de atividades na valência de Creche

Legenda:

- | | |
|-------------------------|------------------------------------|
| 1. Área do Faz de Conta | 5. Área dos jogos |
| 2. Área da Cozinha | 6. Área da higiene |
| 3. Área das construções | 7. Risco azul – janelas |
| 4. Área da biblioteca | 8. Risco vermelho – porta exterior |

- ESPAÇO PEDAGÓGICO NA VALÊNCIA DE JARDIM DE INFÂNCIA

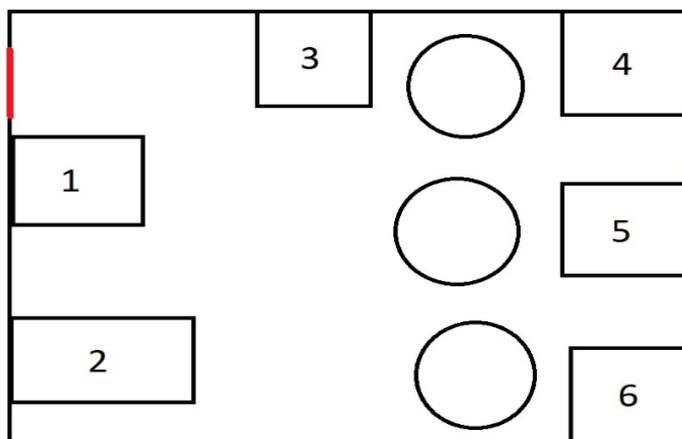


Figura 11 - Planta 2D da sala de atividades na valência de Jardim de Infância

Legenda:

1. Área do faz-de-conta
2. Área da cozinha
3. Área das construções
4. Área da biblioteca
5. Área dos jogos
6. Área das expressões plásticas
7. Risco azul – janelas
8. Risco vermelho – porta exterior

ANEXO B: TEMPO PEDAGÓGICO

- TEMPO PEDAGÓGICO NA VALÊNCIA DE CRECHE

9:00h	Acolhimento
9:30h	Lanche da manhã (fruta)
10:00h	Tempo de Atividade Orientada
10:30h	Tempo de Atividade Livre
11:00h	Almoço
12:00h	Higiene
12:30h	Descanso
15:30h	Higiene
16:00h	Lanche
16:30h	Tempo de Atividade Livre

Tabela 3 - Rotina diária na valência de Creche

- TEMPO PEDAGÓGICO NA VALÊNCIA DE JARDIM DE INFÂNCIA

9:00h	Acolhimento
9:30h	Lanche da manhã (fruta)
10:00h	Tempo de Atividade Orientada
10:30h	Tempo de Atividade Livre
11:00h	Higiene
11:15h	Almoço
11:45h	Higiene
12:30h	Descanso
15:00h	Higiene
15:15h	Lanche
16:00h	Tempo de Atividade Livre

Tabela 4 - Rotina diária na valência de Jardim de Infância