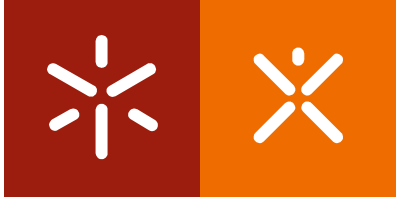


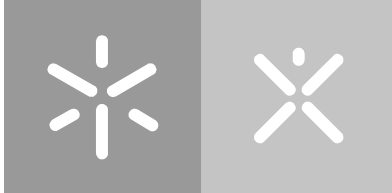


**Brincar, Brincar ao ar livre, Brincar Reutilizando.
O papel do movimento na criança**

Anabela dos Santos Mendes

Universidade do Minho
Instituto de Educação





Universidade do Minho

Instituto de Educação

Anabela dos Santos Mendes

**Brincar, Brincar ao ar livre, Brincar Reutilizando.
O papel do movimento na criança**

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho Efetuado sob a orientação da

**Professora Doutora Maria Beatriz Ferreira Leite de
Oliveira Pereira**

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 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

CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Agradecimentos

Concluo aquela que considero ser uma das etapas mais exigente da minha vida. Toda a construção pessoal e profissional só foi possível fruto da passagem de algumas pessoas que cruzaram o meu caminho. E aqui lhes quero dedicar algumas palavras de gratidão e amor. Foram dias longos e muitas vezes difíceis, mas de constante aprendizagem e superação, dias em que sacrifiquei aqueles que estavam perto de mim, a minha família, amigos e equipa de trabalho laboral, na caminhada da concretização de um sonho, assim, tudo que conquisto é vosso.

Desta forma agradeço,

À Professora Doutora Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira pela orientação e compreensão ao longo deste processo.

Às duas equipas educativas, com quem tive o privilégio de trabalhar e me ensinaram o sentido da profissão, dando-me a possibilidade de vivenciar a verdadeira aprendizagem profissional.

Aos meus pais, que tantos sacrifícios fizeram, para que eu conseguisse trilhar o meu caminho. São um exemplo de luta, determinação e amor.

Ao meu irmão, aquele que torce por mim, que acredita em mim, o meu amor para a vida toda.

Ao meu namorado, que estava sempre a querer ajudar, a torcer por mim, aquela força, parceria, amor.

Aos meus amigos, por perceberem as minhas ausências e torcerem sempre por mim.

Sorte a minha de vos ter na minha vida!

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 conducentes à elaboração deste.

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

Brincar, Brincar ao ar livre, Brincar Reutilizando.

Resumo

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Estágio do curso do Mestrado em Educação Pré-Escolar, ministrado no Instituto de Educação da Universidade do Minho no ano letivo 2021/2022 e intitula-se “Brincar, Brincar ao ar livre, Brincar Reutilizando”, tendo sido implementado em dois momentos creche e ensino pré-escolar na mesma instituição cooperante. O primeiro momento, durante um semestre, desenvolveu-se numa sala de creche e posteriormente em jardim de infância por um período idêntico. Foi a partir da observação dos interesses e motivações dos dois grupos que, apesar de idades díspares, se percebeu que a temática de interesse era convergente, o que permitiu estabelecer uma continuidade nos dois contextos. Assim, surgiu a seguinte questão de investigação: Verificar de que modo o Brincar ao ar livre influencia a construção de aprendizagens integradas, ou seja, o desenvolvimento de competências sociais nas diferentes Áreas de Conteúdo (em creche); e verificar de que modo o tema Brincar Reutilizando influencia a construção de aprendizagens integradas, ou seja, o desenvolvimento de competências sociais nas diferentes Áreas de Conteúdo de jardim de infância.

O projeto de intervenção foi sustentado na abordagem da investigação-ação. Foram utilizados instrumentos de recolha de informação, as observações, as notas de campo, registos fotográficos que proporcionaram a construção da documentação pedagógica em ambos os contextos.

A implementação do projeto possibilitou atingir os objetivos a que me propus: promover aprendizagens a nível das diferentes áreas do saber; desenvolver as relações sociais; sensibilizar para a importância do meio ambiente; identificar de modo lúdico os materiais naturais do meio ambiente; desenvolver a coordenação motora dos membros superiores e inferiores; desenvolver a orientação espacial; experimentar movimentos fundamentais (correr, saltar, lançar), movimentando-se de forma coordenada e com diferentes dinâmicas; ter consciência da necessidade de adoção de práticas que visem a redução de resíduos; compreender que os resíduos contêm elementos reutilizáveis ou recicláveis; sensibilizar para a necessidade de adotar práticas de âmbito pessoal e comunitário de consumo responsável; conhecer modos de produção que visam a sustentabilidade; consciencialização para o facto de um consumo sem limites exercer demasiada pressão sobre os recursos naturais e provocar danos no ambiente, entre outras; promover estilos de vida saudáveis através da prática do exercício físico; incluir e construir, com as crianças, materiais reutilizáveis no interior e exterior da sala.

Os dois grupos, mostraram interesse, motivação e receptividade às propostas apresentadas, contribuindo para o progresso das suas habilidades no domínio afetivo, motor e cognitivo, refletindo-se na construção de novas aprendizagens. Por fim, importa referir que esta experiência não só me tornou profissionalmente mais reflexiva, bem como produziu efeito na construção de novas aprendizagens pelos grupos.

Palavras-chave: criança, desenvolvimento infantil, descoberta, brincar

Play, Play Outdoor, Play Reusing.

Abstract

The present report was developed within the curricular unit of Internship of studies of the Master's degree in Pre-School Education, taught at the Institute of Education of the University of Minho during the school year 2021/2022 and is entitled Play, Outdoor Play, Play Reusing, having been implemented in two moments nursery and pre-school education in the same cooperative institution. The first moment, for a semester, occurred in a nursery room and later in a kindergarten for an identical period. It was from the observation of the interests and motivations of the two groups that, despite different ages, it was perceived that the theme of interest was convergent, which allowed the establishment of a continuity in both contexts. Thus, the following research question arose: Verify how Play Outdoor influences the construction of integrated learning, i.e., the development of social skills in the different Knowledge Areas (in nursery), and also verify how the theme Play Reusing influences the construction of integrated learning, i.e., the development of social skills in the different Content Areas of kindergarten.

The intervention project was supported by the action research approach. There were used information collection tools, observations, field notes, photographic records that provided the construction of pedagogical documentation in both contexts.

The implementation of the project made it possible to achieve the proposed objectives: promote learning at the different areas of knowledge; develop social relationships; raise awareness of the importance of the environment; identify in a playful way the natural materials of the environment; develop motor coordination of the upper and lower limbs; develop spatial orientation; experience central movements (run, jump, throw), moving in a coordinated way and with different dynamics; be aware of the need to take up practices aimed at reducing waste; understand that waste contains reusable or recyclable elements; promote consciousness of the need to adopt practices of responsible consumption at a personal and community level; recognise production modes that aim at sustainability; raise awareness of the fact that unlimited consumption puts too much pressure on natural resources and causes damage to the environment, among others; promote healthy lifestyles and physical exercise; include and build, with the children, reusable materials inside and outside the classroom.

The two groups of children showed interest, motivation and receptivity to the presented proposals, contributing to the progress of their skills in the affective, motor and cognitive domains, reflected in the construction of new learning. Finally, it is important to mention that this experience not only made me more reflective professionally, but also had an effect on the construction of new knowledge by the two groups.

Keywords: child, child development, discovery, play.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract.....	vi
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento teórico	3
1. A importância do desenvolvimento motor na criança	3
1.1. Brincar. Brincar ao ar livre	6
1.2. A Ação Motora e o Brincar	8
Capítulo II – Metodologia de Investigação	10
2. Investigação- ação	10
Capítulo III – Intervenção Pedagógica.....	14
3. Caracterização da Instituição Cooperante	14
3.1. Modelo Curricular High/ Scope e Pedagogia de Projeto como opção das equipas educativas.....	15
3.2. Identificação da Temática e dos Objetivos de Intervenção.....	17
Capítulo IV- Projeto de Intervenção Pedagógico no contexto de Creche	19
4 Caracterização do Contexto Creche.....	19
4.1 Caracterização do grupo	19
4.1.1 Caracterização do espaço pedagógico e dos materiais.....	21
4.1.2 Caracterização do tempo pedagógico.....	22

4.2 Projeto de Intervenção Pedagógico com Dimensão Investigativa	23
4.2.1 Desenvolvimento da intervenção pedagógica	23
4.2.2 Avaliação da intervenção pedagógica no contexto Creche	28
Capítulo V- Projeto de Intervenção Pedagógico no Jardim de Infância	31
5 Caracterização do Contexto Jardim de Infância	31
5.1 Caracterização do grupo	31
5.1.1 Caracterização do espaço pedagógico e dos materiais.....	34
5.1.2 Caracterização do tempo pedagógico	36
5.2 Projeto de Intervenção Pedagógico com Dimensão Investigativa	38
5.2.1 Desenvolvimento da intervenção pedagógica.....	38
5.2.2 Avaliação da intervenção pedagógica no contexto Jardim de Infância.....	46
Capítulo VI – Considerações finais	49
Referências	53
Webgrafia	55
Anexos.....	56
Anexo A - Tabela – Classificação de idade cronológica convencional, adaptado de Gallhuen e Ozmun (2005, p.15)	57
Anexo B - Imagens do cartaz afixado na parede da sala com as ideias sugeridas pelas crianças para o projeto “Ter ideias para um mundo melhor”	58
Anexo C - Planificações Creche	59
Anexo D - Planificações Jardim de Infância	69

Introdução

O presente relatório, nasce no âmbito da unidade curricular Estágio, integrante do mestrado em Educação Pré-escolar, têm como finalidade a apresentação do projeto de intervenção pedagógica que foi explorada nas valências num primeiro momento creche e posteriormente jardim de infância, numa instituição (IPSS) sediada em Guimarães e a exposição das reflexões e avaliações realizadas durante o percurso. Para a realização de um projeto de intervenção pedagógica é importante o conhecimento das componentes teóricas e práticas, é evidente que para esta intrusão ser fluída nada melhor do que a emersão no contexto.

Procurei utilizar estratégias onde fosse possível efetuar recolha de dados para assim compreender quais as motivações e interesses de cada grupo, de cada equipa educativa, assim como da instituição. O instrumento inicial utilizado para a recolha de informação foi a observação, que me possibilitou efetuar registos escritos que vieram a integrar-se na documentação pedagógica, sendo esta a sustentação base para a reflexão das escolhas a realizar e também para perceber o desenvolvimento das aprendizagens das crianças e minha evolução enquanto futura profissional.

O quotidiano do contexto das salas de atividade das crianças pequenas varia bastante e depende de muitos fatores, tais como as conexões que a educadora tem da criança e de aluno, do processo de aprendizagem, mas dependem também do acesso a “gramáticas” pedagógicas historicamente desenvolvidas. (Formosinho, 2008, p.70)

Uma das maiores aprendizagens deste projeto de intervenção pedagógica visou traçar objetivos tangíveis e de constante adequação, através da escuta das crianças, tendo como base as reflexões realizadas, as motivações e interesses de ambos os grupos, possibilitou constatar qual a direção do projeto, brincar aliado ao espaço exterior e o cuidado que devemos ter com o planeta. Importa referir que seja qual for a opção metodológica que o profissional recorra para sustentar a sua intencionalidade educativa o mais importante inequivocamente é que a voz da criança seja o fundamento primordial da implementação de qualquer proposta pedagógica, Pois, “se queremos contribuir para o desenvolvimento cívico de cidadãos participativos desde os anos de infância, temos de dar voz às crianças em questões relevantes, tais como as do papel do adulto e o delas próprias no processo de ensino-aprendizagem” (Formosinho, 2008,p.71)

O presente projeto de intervenção pedagógica em contexto creche decorreu entre abril e junho de 2021, em contexto jardim de infância de outubro a janeiro de 2022. A metodologia adotada foi o

Modelo Curricular High/Scope, no que diz respeito ao desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica, este foi apoiado pela abordagem investigação-ação, sendo a base que possibilitou o aprofundamento do ciclo, observar, refletir, agir, refletir, o que permite que os profissionais tenham uma prática mais reflexiva, proporcionando assim ao grupo onde estão inseridos, experiências diversas com intencionalidade educativa de forma a colmatar todas as necessidades e interesses das crianças.

Assim, o presente relatório está organizado da seguinte forma, o primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, onde consta informação que achei pertinente para sustentação teórica das atividades que aqui serão descritas. No ponto 1 constam alguns pareceres relativamente à importância do desenvolvimento motor na criança, no ponto 1.1 a importância de brincar, nomeadamente brincar ao ar livre, no ponto 1.2 referencia a ligação da ação motora e o brincar.

No segundo capítulo II consta a fundamentação acerca da opção metodologia utilizada no projeto de intervenção pedagógica: a investigação-ação.

De seguida o Capítulo III diz respeito à intervenção pedagógica e está dividida em três pontos, o ponto 3, breve caracterização da instituição onde estive inserida, o ponto 3.1, refere o Modelo Curricular High/Scope e o ponto 3.2 é onde está especificada a identificação da temática, os objetivos traçados e a questão de investigação deste projeto de intervenção pedagógica.

Nos capítulos IV e V, diz respeito à descrição do projeto de intervenção pedagógica no contexto creche e no contexto jardim de infância. Nos dois contextos são apresentadas as características do grupo, do ambiente educativo, espaço e materiais, a organização da rotina, a descrição, objetivos e reflexão de algumas atividades e por fim a avaliação do contexto.

Por último, o capítulo VI constam as considerações finais, no qual está descrito o balanço de toda a experiência que o estágio me proporcionou, bem como a resposta à questão de investigação e os resultados obtidos pelos grupos ao longo da implementação do projeto de intervenção pedagógica.

Capítulo I - Enquadramento teórico

1. A importância do desenvolvimento motor na criança

O ser humano, desde o nascimento, está em constante aprendizagem motora, contudo o desenvolvimento motor não ocorre simultânea nem uniformemente em todas as crianças sendo de particular relevância a quantidade, qualidade e diversidade de estímulos que recebem desde cedo. (Silva, Pereira & Teixeira, 2015 p.13)

O desenvolvimento motor é um processo contínuo e demorado, as principais mudanças e que se tornam cruciais ocorrem nos primeiros seis anos de vida. Assim, é imperativo que existam práticas e vivências motoras diversas, com a finalidade de estimular as habilidades locomotoras e manipulativas.

As crianças demonstram desde muito cedo a necessidade de controlar as habilidades motoras e aperfeiçoar as suas capacidades de movimento, utilizam como forma de exprimir “sentimentos, manipular objetos e aprender sobre o mundo em que vivem” (Sanders, 2005, citado por Fernandes, 2011, p. 13).

É notável o papel importante da relação do meio ambiente e a criança, e vice-versa. A criança apresenta “a capacidade de agir no ambiente sem precisar da linguagem, pelas ações motoras, presente na mais tenra idade”, para resolver problemas práticos, como por exemplo, subir uma cadeira para alcançar um objeto (Rezende, 2012, p. 11). É fácil perceber este tipo de ações motoras ao longo da brincadeira, sem que as crianças peçam ajuda ao Educador. Estimular esta independência, através do treino motor, para que as crianças se sintam confiantes para resolver os seus próprios problemas, é, essencial ao seu desenvolvimento.

Importa não descurar que muitas crianças não têm ainda idade para realizar determinada habilidade, ou seja, uma criança com seis meses não é capaz de andar de forma independente, mas de forma natural realiza o ato de sentar. Tal acontece porque a criança ainda não está madura para tal ação.

Quando adquiridas as capacidades motoras, e dependendo do estado de maturação que a criança esteja, esta vai aprender essas habilidades.

As bases do desenvolvimento motor são a conceção e a perceção, assim, se houver algum desvio no desenvolvimento motor vai inevitavelmente interferir em todas as aprendizagens

Gallahue e Ozmun (2005) apresentam uma tabela (anexo 1) de classificação de idade do desenvolvimento do indivíduo, a tabela está classificada desde o nascimento até à terceira idade. É

entender que o desenvolvimento estará relacionado com a idade, mas não depende dela. Através da idade é possível ter uma aproximação do nível de desenvolvimento do indivíduo.

“O desenvolvimento é frequentemente estudado em termos de esferas (cognitiva, afetiva ou psicomotora) ou de comportamentos relacionados à idade (neonatal, infância, adolescência, idade adulta, meia-idade, velhice) ou a partir da perspectiva biológica, ambiental ou de tarefas motoras”. (Gallahue e Ozmun 2005,p.4)

Estes defendem que os estudiosos, não se limitem apenas à tabela de classificação de idades do desenvolvimento da criança, pois esta deve ser olhada, tendo em conta as relações do indivíduo biológicas e as experiências individuais com o ambiente.

O modelo de Newell, de Haywood e Getchell, apresenta as restrições do desenvolvimento motor, os movimentos que o indivíduo executa aparecem com as relações do organismo com o ambiente e a concretizarem a tarefa. Ou seja, quando modificado qualquer um deles o movimento também modifica. O autor do modelo de Newell chama de restrições aos três fatores que se encontram nas extremidades, que são: o indivíduo, o ambiente e a tarefa.

O primeiro diz respeito às características físicas e funcionais, como o peso, a altura, força, resistência; o segundo aos aspectos físicos e sociais como a gravidade, temperatura o terceiro diz respeito aos objetivos, regras e equipamentos para executar os movimentos



Figura 1. Modelo de restrições de Newell (Haywood & Getchell 2004, p20)

Atualmente a área do desenvolvimento motor têm uma concepção diferente dos anos 40, que se regiam apenas aos fatores do indivíduo, o sistema nervoso central. Atualmente isso já não acontece, os três tipos de restrições ou limitações interagem ao mesmo tempo.

É importante é que os estudiosos da área do desenvolvimento motor tenham como foco perceber a aquisição das habilidades motoras, de forma a apoiar os profissionais para um trabalho mais coeso e correto, e resolver possíveis problemas motores.

- ✓ Para Fonseca 1999, o desenvolvimento motor passa por quatro etapas: inteligência neuro motora, predominam as condutas inatas e a organização motora é emocional;
- ✓ inteligência senso motora, aquisição das habilidades motoras básicas de locomoção, pressão e suspensão;
- ✓ inteligência perceptiva motora, trabalha a noção do corpo, os conceitos de lateralidade e a orientação corpo no espaço
- ✓ inteligência psico – motora, permite a ação da criança no mundo.

Gallahue e Ozmun (2005) apresentam um modelo teórico do desenvolvimento motor. Defendem que o desenvolvimento motor atravessa uma série de fases e que estas correspondem cronologicamente a momentos da vida, evidenciam a existência de diversos estádios em cada uma das fases. São cinco as fases:

- ✓ a fase dos movimentos reflexos, inicia-se desde o pré-natal até ao 1º ano de vida. Divide-se em dois estádios, o da captação de informação, e a do processamento.
- ✓ fase dos movimentos rudimentares, inicia-se desde o nascimento até aos 2 anos de idade. Divide-se em dois estádios, o de inibição reflexa e o do pré-controlo motor.
- ✓ a fase das habilidades motoras básicas, inicia-se desde os 2 anos até aos 7 e divide-se em três estádios, o inicial, o elementar e o maduro.
- ✓ a fase das habilidades motoras específicas, vai desde os 7 aos 13 anos que se divide em dois estádios, o transicional e o específico.
- ✓ a fase das habilidades motoras especializadas, esta fase conhece-se como especializada, a partir dos 14 anos.

Gallahue e Ozmun (2005), salientam alguns pontos caraterísticos da sua teoria sendo estes, a utilização das fases no desenvolvimento motor parte de uma metodologia dedutiva no estudo do desenvolvimento, a constatação de que o ser humano progride a nível motor do simples para o complexo

e do geral para o específico, cada sujeito deve de suportar cada fase para poder optar a conduta motora mais complexa e os seres humanos podem encontrar-se em diferentes fases em tarefas diferentes.

1.1. Brincar. Brincar ao ar livre

Um ato expressivo e espontâneo da criança, fundamental ao seu autoconhecimento (início de ser pessoa) e ao conhecimento do mundo. Ao expressar-se por meio do brincar, ela dá sentido ao que faz, atribui significado aos seus sentimentos, às suas emoções e à sua corporeidade (Camilo Cunha & Gonçalves, 2015, p. 22)

O brincar ostenta características diferentes de acordo com o desenvolvimento das estruturas mentais, existe segundo Piaget (1972), três etapas fundamentais:

- ✓ Dos 0 aos 2 anos de idade- Onde ocorre os Jogos de Exercício, ou seja, neste período, a criança vai obtendo competências motoras e aumentando a sua autonomia. Produz as suas brincadeiras à volta da exploração de objetos através dos sentidos da ação motora, e da manipulação.
- ✓ Entre 2 e 6 a 7 anos de idade – Surge a simbologia com um papel fundamental nas brincadeiras, o “faz de conta”, as histórias, o desenho, o brincar com os objetos. O jogo simbólico que oferece à criança a compreensão e a aprendizagem dos papéis sociais que fazem parte da sua cultura (papel do pai, da mãe, filho, médico, irmão, entre outros).
- ✓ A partir dos 7 anos de idade – As brincadeiras e jogos com regras tornam-se elementares para o desenvolvimento de tomada de decisões. Através da brincadeira, a criança aprende a seguir regras, experimenta formas de comportamento e socializa, descobrindo no mundo à sua volta.

O termo brincar em inglês, play, deriva do latim brinco, que por sua vez, derivou de *vinculum*, que significa laço. “Assim, brincar significa criar vínculos, ou laços” (Carlos Neto, 2020, p.37).

É ao brincar com outras crianças, que estas interagem socialmente, descobrem assim que não são os únicos sujeitos da ação e que, para obterem os seus objetivos.

O brincar não é apenas recrear-se, bem pelo contrário, é a maneira que a criança tem de comunicar consigo mesma e com o mundo. As crianças devem ter tempo e espaço para brincar, sendo importante criar um ambiente rico para a brincadeira.

O movimento e a brincadeira são atividades prazerosas para as crianças quando realizados livremente e quando lhes proporcionam novas experiências e situações fora do comum (Neto, 2020).

O espaço exterior possibilita as brincadeiras livres da iniciativa das crianças, com ou sem materiais, assim como as atividades de iniciativa do Educador, nomeadamente as de expressão motora (Hohmann & Weikart, 2011). As próprias OCEPE (Silva et al., 2016) defendem que o espaço exterior é um local de eleição para as iniciativas da criança, apresentando “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.)”, bem como para desenvolver atividades físicas (por exemplo, correr, saltar, trepar etc.) (p. 27).

Para Carlos Neto (2020), “Brincar de forma livre com o espaço natural, através da exposição do nosso corpo à imprevisibilidade decorrente a cada instante dos constrangimentos da Natureza, constitui a forma mais ancestral de sabedoria conquistada pela Humanidade” (p. 152). É basilar que as crianças tenham contacto, experiências na natureza através do brincar, que lhes seja desafiador e com risco adequado ao desenvolvimento de cada uma. O papel do educador deve se de proporcionar estes momentos que permitindo que as crianças experienciem e desfrutem destes espaços, pois as crianças ficam mais motivadas e entusiasmadas.

Para Carlos Neto (2020), o brincar possui imensas vantagens, das quais realço as seguintes: o desenvolvimento da dimensão psicomotora (por exemplo, agilidade, equilíbrio, coordenação motora etc.); a promoção da criatividade, autoconfiança, cooperação social, capacidade de iniciativa, resolução de problemas e tomada de decisão; e a aquisição de valores éticos, sensibilidade artística, empatia, humildade, cooperação e sentimento de pertença (pp. 155-156). A expressão máxima de criança e infância é o movimento no brincar (Camilo Cunha & Gonçalves, 2015). Assim como defendem as autoras, Silva, Pereira & Teixeira, 2015 p.13

O movimento, normalmente através de brincadeiras e jogos, contribui para melhorar as relações interpessoais, o diálogo e a capacidade de resolução de problemas, cooperação, respeito pelo outro e pelas regras, criatividade, imaginação, destreza e força física assim como funções cognitivas e emocionais

Carlos Neto (2020) refere a existência de estudos que correlacionam o brincar intenso na infância com a realização pessoal, o empreendedorismo e o sucesso na vida adulta. Por isso, é de extrema importância que tanto pais como educadores priorizem o brincar nos primeiros anos de vida, pois acarreta benefícios para todas as fases do desenvolvimento humano (Neto, 2020).

1.2. A Ação Motora e o Brincar

O início da brincadeira implica a exploração do espaço e dos materiais através do movimento, só assim "a criança estabelece relação entre o eu e o mundo" (Rezende, 2012, p. 14). Assim, existe uma relação de interdependência entre o brincar e a ação motora. As dimensões do ser humano estão integradas no brincar, e é através da ação, do movimento e da interação que o brincar estimula, que elas se desenvolvem.

Na interação da criança com o objeto surgem brincadeiras que possibilitam a gestão das ações motoras e o reconhecimento da existência de formas diferentes para executar uma ação com a mesma finalidade. Vectore & Kishimoto (2001) referem que existem evidências significativas de aprendizagens espontâneas, das quais se incluem as motoras, que ocorrem no contexto das brincadeiras iniciadas e mantidas pelas próprias crianças.

No caso do brincar livre, a criança interpreta os estímulos, decide qual é o objetivo e os movimentos motores necessários, elaborando mentalmente a sequência desses mesmos movimentos, tendo o poder de modificar as suas decisões durante e após a execução (Manoel, 1989).

Nas primeiras idades, apesar do desenvolvimento infantil ser complexo, as aquisições ocorrem de forma natural no tempo e no espaço, nomeadamente a construção de padrões motores básicos e a predisposição para brincar e explorar o corpo e o espaço físico. Entre os cinco e os oito anos as crianças apresentam uma maior necessidade de atividade física, sendo um período essencial de experiências e conquistas que têm e dão sentido ao desenvolvimento (Neto, 2020).

O desenvolvimento infantil é caracterizado por uma constante reconstrução, que é beneficiada pelas experiências proporcionadas, pois só assim os "comportamentos são apreendidos e aprimorados ao decorrer do tempo, da mesma forma que são alterados" tendo em consideração as necessidades e as alterações do próprio corpo (Krebs, 1998). Isto aplica-se, na minha opinião, ao desenvolvimento motor e demonstra a importância de se pensar acerca das experiências proporcionadas. Não significa isto que todas as experiências devem ser orientadas, mas que exista uma intencionalidade educativa¹ por trás de cada experiência, mesmo no caso do brincar livre.

Considerando que o brincar apresenta um papel importante no desempenho físico-motor (p. 71; Neto, 2020), também o tipo de material disponibilizado às crianças influencia o tipo de ação motora que ela realizará.

¹ Esta intencionalidade atribui sentido à ação do educador, pois ele tem um propósito, sabe "o porquê do que faz e o que pretende alcançar" (Silva et al., 2016, p. 13).

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), a Educação Física no contexto da Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016) as linhas essenciais e só depois transcreva o texto abaixo:

“...um espaço privilegiado de brincar em que o/a educador/a cria condições de exploração livre do espaço e do movimento, permitindo que a criança invente os seus movimentos, tire partido de materiais, coloque os seus próprios desafios e corra riscos controlados, que lhe permitam tornar-se mais autónoma e responsável pela sua segurança. (p. 44)

Bronfenbrenner & Morris (2007, p. 798) no seu Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano consideram algumas características das atividades que julgo pertinentes, nomeadamente: as atividades devem ser significativas para que a criança se envolva nelas; devem ocorrer de forma regular durante um extenso período de tempo; o seu nível de complexidade deve ir aumentando; a iniciativa deve ser tanto da criança como do adulto, existindo alguma reciprocidade entre as partes; as atividades devem valer-se de objetos ou símbolos que convidem à atenção, exploração, manipulação, elaboração e imaginação.

Assim, posso concluir que o brincar é a essência das aprendizagens motoras, possibilitando e estimulando que o movimento ocorra.

Capítulo II – Metodologia de Investigação

2. Investigação- ação

Foi longo o caminho percorrido para que as pedagogias transmissivas fossem abandonadas, surgindo lugar para as pedagogias participativas em que o foco é uma *praxis* centrada na participação ativa da criança, olhando para esta como não sendo tábua rasa, assim é-lhe atribuído o reconhecimento de sujeito agente do seu processo educativo. Como defende (Tomas & Fernandes, 2013, p.203) “[a]ção pedagógica ancorada nos direitos da criança, sobretudo a partir dos seus direitos de participação.”

É essencial para que continue a ser desenvolvida esta premissa que o adulto responsável, o educador, seja capaz de refletir e consiga proporcionar mudança nas suas práticas educativas, tendo como foco que os resultados obtidos têm nascem da voz ativa da criança.

O projeto de intervenção é fundamentado através da abordagem da investigação-ação, assim em todo o projeto tem de estar evidente a questão da reflexão, pois é o pilar basilar desta abordagem.

Prática e reflexão assumem no âmbito educacional uma interdependência muito relevante, na medida em que a prática educativa traz a luz inúmeros problemas a resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir. (Coutinho,et al., 2009,p358).

Como (Maximo-Esteves,2008, p.7) nos refere, uma das maiores dificuldades evidentes para a execução dos fundamentos da investigação-ação são: “As circunstâncias sócio históricas e culturais dos nossos tempos suscitam um enorme desafio ético a quem investiga a ação social”, é perceptível através desta afirmação que o contexto escolar onde efetuamos a nossa prática, é o meio onde existem mais incertezas e medos e por isso o profissional, deve ter sempre como base a reflexão. Assim ao adotar uma postura crítica e reflexiva surgem questões como: O que é ser um profissional reflexivo?

Como defende Formosinho, para se ser um profissional reflexivo é importante criar uma proteção no que toca ao normativo e a retórica nominalista, também é necessário ligar as práticas nas teorias e nos valores, antes, aquando e depois da ação, existindo sempre interrogação para ressignificar aquilo que já foi feito em prol do projeto e da reflexão constante que o reinstitui.

Uma vez entendido o significado do que é ser um profissional reflexivo, é o momento de considerar a definição do conceito Investigação-Ação: apoiada nas considerações mencionadas por Formosinho & João Formosinho (2008) onde é evidente a importância do caminho até à definição professor/educador com o objetivo de chegar a um melhor entendimento do termo Investigação-Ação:

Tradicionalmente a sua epistemologia referia-se a um modelo único de atuação tendo como foco a transmissão de conhecimento, à medida em que houve a inserção nas universidades de profissionais de educação, o conceito veio a ser reinventado e passou para uma ação de professor possuidor de conhecimento prático. Assim, passamos a aceitar o professor como agente de conhecimento prático, ou seja, o professor é visto como agente de conhecimento prático em constante evolução.

Foram vários os contributos para a construção de uma definição, os de maior relevo foram: contributo de John Elliot, reconhecido como sendo dos mais importantes para a centralização desta metodologia no desenvolvimento curricular, John Elliot, 1991, p.69 citado por (Maximo – Esteves, 2008, p.18), “Podemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” outro contributo para a definição no texto de (Coutinho, et al., 2009, p360):

A Investigação-Ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica.

É possível perceber com esta afirmação que para obter este perfil reflexivo é necessário uma prática de Investigação-Ação:

A Investigação-Ação parte do pressuposto de que o profissional é competente e capacitado para formular questões relevantes no âmbito da sua prática, para identificar os objetivos a prosseguir e escolher as estratégias e metodologias apropriadas, para monitorizar tanto os processos como os resultados. (Formosinho e João Formosinho, 2008).

Para ser visível num trabalho de investigação os efeitos desta abordagem, é importante olhar para o ciclo investigação ação (Fig.2) de procedimentos que deve obedecer.

De facto, na I-A observamos um conjunto de fases que se desenvolvem de forma contínua e que, basicamente, se resumem na sequência: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Este conjunto de procedimentos em movimento circular dá início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiências de ação reflexiva (Coutinho, et al., 2009, p.366)

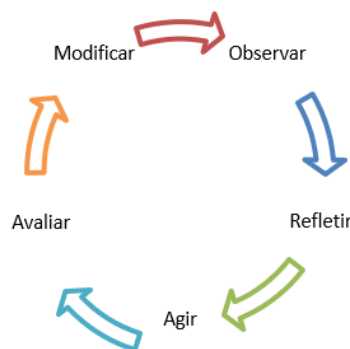


Figura 2: Fases do Ciclo Investigação- Ação

Tendo em conta a fig e obedecendo a este ciclo, deve-se dirigir a investigação de acordo com um conjunto de técnica e instrumentos de recolha de dados essenciais para a construção da documentação pedagógica. A primeira, a observação, importantíssima na construção de toda uma prática profissional ancorada nelas, verificamos uma verdadeira fonte de recursos com o qual o educador vai agregando elementos fundamentais sobre o contexto, o grupo e as crianças de forma individual. Como diz (Maximo – Esteves, 2008, p.87): “A observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto.”

Assim, as observações que fazemos são essenciais no processo que leva à análise da documentação pedagógica que se efetua para posterior avaliação. As observações que efetuadas são também uma fonte de recolha de dados que enquanto profissionais faculta a oportunidade de compreender a intencionalidade educativa de modo a proporcionar experiências significativas às crianças.

Os formatos de observação distribuem-se num continuum que varia desde a observação não estruturada ou muito pouco estruturada onde se incluem os registos de incidentes críticos que levam muito tempo a ser realizados mas que providenciam informação muito rica e diversificada até outros formatos de observação mais estruturados que permitem obter informação específica com grande precisão como, por exemplo, as escalas de observação construídas com base em sistemas categoriais. (Parente 2004 p.42).

Maximo - Esteves (2008), menciona, a observação é uma faculdade natural que se aprende, necessariamente pela prática. A possibilidade de desenvolvimento deste projeto de intervenção pedagógica, evidenciou a perceção de que devemos centralizar a nossa atenção no que queremos

observar, não achar que a observação global seja suficiente para a construção de todo um processo de investigação:

A observação e o registo são componentes essenciais do processo de documentação que pode incluir outros elementos como registos narrativos de acontecimentos, fotografias, desenhos, pinturas, transcrições gravadas de histórias, comentários, vídeos, etc. (Helm, Beneke e Steinheimer, 1998; Helm e Gronlund, 2000, citado por (Parente, 2004, p.45) .

Desta forma, o recurso a notas de campo, assim como outra das ferramentas de recolha de informação, permite o registo de forma eficiente das observações realizadas, para posteriormente possibilitar a análise de todo o percurso. (Maximo – Esteves, 2008, p.88) “O objetivo é registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que integram nesse contexto”.

As notas de campo realizadas, permitiram-me verificar de forma mais clara aspetos relevantes de cada criança e do grupo, da equipa com quem trabalhei, os espaços/matérias e também refletir sobre as minhas implementações e interações, permitindo que se adequa sempre que necessário o planeamento das atividades do projeto de intervenção pedagógica.

Outra ferramenta de recolha de informação que utilizada foram os registos fotográficos e de vídeo, pois estes são um excelente apoio das notas de campo, permite ver/rever de maneira mais precisa o envolvimento das crianças aquando da prática pedagógica.

Alguns registos não retratam a imagem real do acontecimento vivido, pois, quando realizamos atividades com crianças só os registos escritos limitam a compreensão de como se processou o envolvimento das crianças, porém, se efetuarmos com recurso a fotografias e vídeos, podemos ver/rever essas imagens e vídeos, conseguindo uma melhor interpretação daquilo que ocorreu. Com refere (Maximo-Esteves, 2008,p.91):

De resto, as imagens registadas não pretendem ser trabalhos artísticos, apenas documentos que contenham informação visual disponível para mais tarde, depois de convenientemente arquivadas, serem analisadas e reanalisadas, sempre que tal seja necessário e sem grande perda de tempo.

Concluo que é fundamental o recurso às mencionadas ferramentas de recolha de informação, pois estas possibilitam que haja uma compreensão das crianças e o meio envolvente.

Capítulo III – Intervenção Pedagógica

3. Caracterização da Instituição Cooperante

A presente intervenção pedagógica realizou-se em contexto de creche e jardim de infância numa instituição particular de solidariedade social² (IPSS) com valência de creche e jardim de infância em Guimarães.

Desde a sua construção, as instalações já sofreram várias obras de manutenção e ampliação, das quais se destaca a construção do Pavilhão. Este novo espaço veio facilitar a realização das atividades orientadas para a educação física³, música e dança, e acolhe também vários outros eventos em que os pais são chamados a participar, tais como a Festa de Natal, a Festa dos Pais e a Festa dos Avós. As crianças da Creche e Pré-escolar estão organizadas em grupos e distribuídas por ano de escolaridade. Na creche são seis grupos, dois grupos de oito crianças no berçário, dois grupos de 12/13 crianças nas salas de 1 anos e dois grupos de 20 crianças nas salas de 2 anos. As salas de Creche e a sala dos três anos, estão classificadas como sala A e Sala B, os grupos de crianças da sala A no Berçário e na sala de um ano correspondem às crianças mais novas do grupo. Na sala dos 2 e 3 anos os grupos das duas salas são heterogéneos. No pré-escolar estão constituídos cinco grupos, correspondentes às idades dos 3,4 e 5 anos.

O Horário de Funcionamento da Creche / Pré-escolar é das 7.30h às 18.45h. No Infantário, desde o Berçário até à sala de cinco anos, o Educador e os Auxiliares não fazem o acompanhamento do grupo de crianças dos anos letivos anteriores. Para cada faixa etária, está definida uma equipa de Educador e Auxiliares⁴, que é avaliada e revista todos os anos pela Coordenadora Pedagógica e pela Psicóloga da Instituição.

A orientação pedagógica da atividade dos diferentes grupos é confiada a Educadores Licenciados e Profissionalizados, sendo apoiada por Auxiliares de Ação Educativa e por outros profissionais que exercem funções diversas.

² São instituições constituídas por iniciativa de particulares, sem finalidade lucrativa, com o propósito de dar expressão organizada ao dever moral de solidariedade e de justiça entre os indivíduos, que não sejam administradas pelo Estado ou por um corpo autárquico. <https://www.seg-social.pt/ipss>

³ A educação física ou o desenvolvimento motor não se devem restringir apenas à prática do movimento corporal, mas sim integrar esse movimento na atividade intelectual da criança, já que toda “a educação é essencialmente educação física” (Neto, 2020, p. 149).

⁴ Por pessoal não docente entende-se o conjunto de funcionários e agentes que, no âmbito das respetivas funções, contribuem para apoiar a organização e a gestão, bem como a atividade sócio-educativa das escolas, incluindo os serviços especializados de apoio sócio-educativo. No processo de construção de uma escola de qualidade, todos os profissionais da educação desempenham um papel relevante. Além dos docentes, a escola integra um conjunto diversificado e relevante de outros profissionais, cuja ação é essencial na organização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino e no processo educativo. https://www.igf.gov.pt/leggeraldocs/DL_515_99.htm

A Direção do Infantário é um órgão Institucional e assume a responsabilidade de gerir as atividades. Reúne mensalmente ou sempre que necessário.

Apresenta-se em seguida um organograma relativo ao modo de articulação e de funcionamento das estruturas existentes na Instituição.

A instituição considera primordial assegurar o desenvolvimento integral da criança, sendo esta participante ativo da sociedade, o projeto pedagógico correspondente ao período 2021-2022, intitula-se: “na linha da frente...pelo ambiente”, com o objetivo de alertar toda a comunidade educativa para as questões relacionadas com o ambiente e sustentabilidade.

Por fim importa ressaltar que a metodologia adotada pela instituição não se baseia unicamente num só modelo, mas sim no cruzamento entre dois modelos específicos: o Modelo High-Scope e a Pedagogia de Projeto.

3.1. Modelo Curricular High/ Scope e Pedagogia de Projeto como opção das equipas educativas

No Modelo High- Scope como refere, Hohmann & Weikart, (2011), a grande ênfase é colocada na estimulação da autonomia e não no ensino, ao defender que a criança constrói o seu próprio desenvolvimento em interação com o mundo físico e social e por sua iniciativa com o apoio e os desafios do educador. É uma aprendizagem que está em conformidade com as capacidades, necessidades e ritmo de cada criança; daí que a criança se sinta interessada e motivada intrinsecamente.

O Modelo High – Scope privilegia a aprendizagem ativa e para isso contribui a forma como o espaço da sala está organizado e como está estruturada a Rotina Diária da sala, devendo contemplar tempos de trabalho livre, trabalho orientado, trabalho em pequeno e grande grupo.

Ao implementar este currículo, pretende-se o equilíbrio entre as iniciativas do educador e da criança. Assim, o adulto inicia na estrutura geral do programa, baseado em princípios teóricos; na estrutura da rotina e do ambiente físico; põe questões; e orienta atividades de grande e pequeno grupo. As crianças têm a iniciativa de escolherem as suas atividades, planearem o que querem fazer, como e com quem. A resposta dos adultos manifesta-se observando, ajudando e colocando questões.

Podemos definir como características principais do modelo High-Scope: rotina consistente; tempo de planear, fazer e rever; organização do espaço e dos materiais; aprendizagem pela ação; educador observador participante apoiante; marcos de desenvolvimento (que orientam o educador para aquilo que a criança deve ser capaz e nas competências em que deverá ser estimulada).

De acordo com a Pedagogia de Projeto, que segue uma abordagem mais construtivista da aprendizagem, a metodologia de trabalho valoriza essencialmente a participação da criança e do educador no processo de ensino - aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento de cada “Projeto de Trabalho”. As crianças decidem, opinam, debatem, constroem e avaliam, sendo membros ativos e participantes em todas as fases de projeto, cabendo ao educador o papel de moderar, orientar e auxiliá-las na identificação, reflexão e concretização do respetivo problema /projeto.

“Projetos de aprendizagem – Têm como ponto de partida uma curiosidade ou interesse de uma ou várias crianças que, com o apoio do/a educador/a preveem o que vão fazer e como, realizam os processos e ações previstas, sintetizam o que aprenderam e comunicam a outros essas aprendizagens. São meios privilegiados de participação das crianças no planeamento e na avaliação e de articulação de conteúdos. “(OCEPE,pág.107)

A Pedagogia de Projeto, divide-se nas seguintes fases:

1ª Fase

Fazer recolha de registos junto das crianças para perceber quais os seus verdadeiros interesses. Avaliar se o tópico tem viabilidade e se vale a pena ser desenvolvido. Para despoletar o interesse em todo o grupo realizar uma atividade, como contar uma história, aprender uma música nova, um jogo... de forma a motivar todo o grupo.

“O QUE SABEMOS?”: Depois da atividade de motivação registar em grande grupo o que as crianças já sabem sobre o tópico. Afixar o registo na sala.

“O QUE QUEREMOS SABER?”: Em grande grupo questionar as crianças sobre o que gostariam de aprender mais sobre o assunto. Fazer uma triagem e listagem dessas mesmas perguntas. Afixar o registo na sala.

2ª FASE

“COMO VAMOS INVESTIGAR?”: Questionar as crianças sobre quais as fontes a que podemos recorrer para nos ajudarem a dar respostas ao tópico *“O que queremos saber”*. Afixar o registo na sala.

“O QUE VAMOS FAZER?”: Realizar diferentes trabalhos, de pequeno e grande grupo, que englobem todas as áreas curriculares e que permitam não só aprofundar os conhecimentos sobre o tema, bem como fazer novas descobertas sobre o mesmo.

3ª FASE

“O QUE APRENDEMOS?”: Reunir com o grupo de crianças e refletir sobre as novas descobertas feitas. Ajudá-las a perceberem se os conhecimentos prévios que possuíam estavam ou não corretos e se conseguiram responder a todas as questões colocadas. Fazer o registo e afixar na sala.

“COMO VAMOS DIVULGAR?”: Definir com as crianças quais as formas de apresentação que podemos utilizar para divulgar e partilhar com os outros tudo o que aprendemos.

3.2. Identificação da Temática e dos Objetivos de Intervenção

Aqui serão enunciados os aspetos que considere pertinentes para a compreensão de como surge o projeto de intervenção pedagógica, os objetivos e a referência à questão de investigação que pretendia ver respondida nos dois contextos.

Assim, existe a fase inicial onde nos é possível envolver com as crianças, um primeiro contacto com a atividade prática, iniciar o processo de recolha de informação, as observações, e em seguida estabelecer um primeiro contacto de trabalho em parceria com a equipa educativa. Esta imersão no contexto é sem dúvida uma mais-valia para a construção do projeto. Pois, o trabalho de campo possibilita as observações, reflexões que são a base para a identificação das problemáticas existentes com vista a estabelecer uma temática que seja pertinente explorar, tendo em conta os interesses e motivações que as crianças nos evidenciam.

De facto, a observação da criança individual e o conhecimento de todo o grupo são, a par do conhecimento básico do currículo em Piaget esta presente, a primeira fonte curricular para a planificação da equipa docente e para a construção da prática na sala de atividades (Oliveira- Formosinho, Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.77)

O tema deste projeto em creche, surge das reflexões realizadas aos registos de observação que foram sendo construídas que evidenciam o prazer especial e também a necessidade do grupo brincar ao ar livre, talvez muita desta necessidade se deva ao período de isolamento que todos vivenciamos por causa do Covid. A natureza, o movimento, o brincar era manifestado pelo grupo grande prazer, embora muitas crianças tivessem alguma dificuldade nos movimentos. As motivações evidenciadas pelo grupo enquadram intrinsecamente na fase de desenvolvimento em que o grupo se encontra, assim foi fácil tomar a decisão de encaminhar para uma temática que possibilitasse a satisfação dos interesses do grupo e proporcionar um conjunto de novas aprendizagens.

Na fase da minha integração no jardim de infância, no ciclo planejar-fazer-rever, foi notória o quão estavam envolvidos no projeto já iniciado pela Educadora e que era também o projeto pedagógico 2021/2022 da instituição, “Na linha da frente....pelo ambiente”, mostravam grande curiosidade colocando questões relacionadas com o tema, relatavam episódios das suas rotinas diárias onde “cuidavam do planeta”, davam sugestões para ajudar o planeta. Foi possível verificar que o grupo tinha necessidade de momentos de brincar, penso que como já tinha verificado no grupo de creche, tal se verifica pelo tempo que as crianças estiveram isoladas devido à Covid-19. Estes elementos foram fundamentais para perceber que o grupo, mostrava interesses que poderia adequar à temática desenvolvida em creche, tendo em conta a forma como se processa a mesma temática em idades dispares.

Num momento com o grupo percebi através de várias partilhas que foram acontecendo através de questões: O que queremos saber? E como vamos fazer? Com este debate, liguei os dados recolhidos pelo grupo aos interesses que tinha registado e tentei fazer um fio condutor que possibilitasse agregar os dois temas e entender quais as mudanças que a mesma temática poderá ter.

É desta forma que surge o título do projeto de intervenção pedagógica: Brinca Reutilizando. O que tornou possível definir a questão de investigação: Verificar de que modo o tema Brinca Reutilizando influência a construção de aprendizagens integradas, ou seja, o desenvolvimento de competências sociais na diferentes Áreas de Conteúdo.

As crianças devem ser educadas para compreender os atuais desafios ambientais a partir da participação consciente e do compromisso.

“A educação ambiental é parte integrante da educação para a cidadania assumindo, pela sua característica eminentemente transversal, uma posição privilegiada na promoção de atitudes e valores, bem como no desenvolvimento de competências imprescindíveis para responder aos desafios da sociedade do século XXI.” (Câmara et al.,2018)

Assim, como mencionado anteriormente, tendo em conta todas as questões de carácter contextual e teórico que devem se respondidas, o projeto tem como objetivo proporcionar diversas oportunidades de experiência na área de conteúdo expressão e comunicação de ambos os grupos. As propostas planeadas com foco na construção de múltiplas experiências nesta área de conteúdo, contudo sempre com passagem pelas outras áreas.

Capítulo IV- Projeto de Intervenção Pedagógico no contexto de Creche

4 Caracterização do Contexto Creche

4.1 Caracterização do grupo

O grupo de crianças, que frequenta a sala dos 2 anos B, é composto por 20 crianças, 10 meninos e 10 meninas de 2 anos e 6 meses.

“As crianças devem ser distribuídas por grupos, relativamente homogêneos sob o ponto de vista etário, de acordo com a lotação expressa no quadro seguinte, que deve ser ajustado à legislação em vigor”

III.2.5 p.27- Recomendações técnicas para equipamentos sociais – creches. III. Programa espaço-funcional III.1 objetivos de funcionamento

Grupos	Lotação máxima / sala
Até à aquisição da marcha	8 crianças
Aquisição da marcha – 24 meses	10 crianças
24 – 36 meses	15 crianças

Figura 1 - Critério de constituição de grupos e lotação máxima por sala

“Embora o critério base para a constituição dos grupos de crianças seja o da idade, devem ser considerados, simultaneamente, outros fatores, tais como o desenvolvimento motor, o equilíbrio afetivo, a emotividade, a sociabilidade, o desenvolvimento de linguagem, o comportamento alimentar e as condições físicas do estabelecimento”

III.2.6 p.28 - Recomendações técnicas para equipamentos sociais – creches. III. Programa espaço-funcional III.1 objetivos de funcionamento

Das 20 crianças acima referidas, oito estão a frequentar pela primeira vez o Infantário. Das crianças novas 40% estavam com os avós ou com a mãe. As restantes 12 crianças já frequentavam este infantário. Uma das crianças ainda não regressou ao infantário desde o ano letivo anterior. No grupo 70% das crianças têm irmãos, sendo 2 deles, utentes do infantário.

As crianças da sala dos 2 anos B habitam com os pais e irmãos na cidade ou periferia. O grupo de pais é maioritariamente jovem. As habilitações literárias deste grupo de pais estão divididas entre licenciatura e formação ao nível do 12º ano. Ao nível socioeconómico o grupo pertence a uma classe média, sem dificuldades económicas aparentes.

Ao longo das sessões foi possível observar que as crianças aparentavam níveis de desenvolvimento emocional e cognitivo dentro dos padrões correspondentes à sua idade. A nível motor, as crianças são completamente autónomas. Ao observar o grupo verifica-se que este está integrado na rotina, o que lhes permite antecipar os momentos do dia.

O grupo de crianças demonstra iniciativa e autonomia, quanto às atividades propostas estas envolvem-se sendo bastante participativas.

Rotinas são padrões de cuidados e atividades que quando feitas repetidamente, se tornam esperadas. Quando as rotinas são previsíveis, as crianças sabem o que esperar e são capazes de confiar que as suas necessidades serão satisfeitas e respondidas. As rotinas garantem um ambiente estável

Ao nível da alimentação, algumas crianças necessitam ainda do auxílio do adulto, mas de uma maneira geral, é um grupo que come muito bem sozinho, no início, [de junho](#), as crianças deixaram de comer de colher o prato principal e passaram a comer de faca e garfo, a Educadora teve o cuidado de em grande grupo explicar a mudança. O grupo reagiu muito bem a esta mudança, aliás muitos os pais já tinham inserido em casa, comerem a refeição principal de faca e garfo.

Ao nível da linguagem, o grupo é reservado, salientando-se cinco meninos mais comunicativos no momento de estimulação da linguagem e comunicação. No entanto ainda temos algumas crianças (as mais novas, que ainda têm 2 anos) que utilizam poucas palavras e frases muito rudimentares, e duas delas ainda produzem apenas alguns sons.

Relativamente à socialização, são crianças muito sociáveis, mas o “egocentrismo” está muito presente nesta faixa etária. As crianças têm dificuldades em partilhar com os outros.

Ao nível motor, todas as crianças andam sem qualquer auxílio do adulto, em diálogo com a Educadora percebi quais os objetivos a desenvolver com as crianças a este nível eram:

- ✓ Alterna os pés ao subir/descer escadas com apoio;
- ✓ Coordena movimentos globais;
- ✓ Experimenta novos movimentos;
- ✓ Lança uma bola;
- ✓ Movimenta o corpo todo;
- ✓ Pedala num triciclo;
- ✓ Permanece quieto e relaxa;
- ✓ Pontapeia uma bola imóvel;
- ✓ Realiza percursos simples;

- ✓ Salta a pés juntos;

É com base no diálogo/partilha de informação com a Educadora e com as auxiliares e também apoiada nas observações/reflexões realizadas que elaborei as planificações relativamente à intervenção com as crianças.

Importa referir que, tendo em conta que a Creche adota o modelo pedagógico *High/Scope*, tive sempre em atenção os *Indicadores - Chave de Desenvolvimento* para Creche.

4.1.1 Caracterização do espaço pedagógico e dos materiais

O programa HighScope para creche recomenda que o ambiente seja organizado e equipado de modo a proporcionar conforto e bem-estar a crianças e adultos, oferecendo, simultaneamente, amplas oportunidades para aprendizagem ativa. (Formosinho & Araújo, 2018, p83) .

O ambiente apoiado nos princípios do programa High/Scope é planeado e concretizado pelos adultos, que organizam os espaços e materiais, que devem ter como foco a ordem e flexibilidade dos espaços e materiais, favorecendo conforto, autonomia e segurança das crianças. Assim, tudo que é estruturado, pensado pelo adulto, deve ter em conta o desenvolvimento e crescimento das crianças e corresponder evidentemente à intencionalidade educativa. Como menciona (Post & Hohmann, 2011) para acompanhar a necessidade intrínseca de bebés e crianças, que estão em constantes mudanças a nível de necessidades e interesses, desde brincadeiras e materiais, é necessário respeitar o princípio da ordem e flexibilidade, sempre com a perceção que se deve criar no grupo conforto e segurança sobre tudo que as rodeia. Posto isto, é proporcionado às crianças uma maior autonomia e oportunidades de realizarem as suas escolhas.

Muitas vezes o espaço físico impossibilita que seja posto em prática todos os princípios mencionados na abordagem metodológica, é necessário olhar para os recursos que estão disponíveis, para as necessidades, interesses e motivações individuais de cada criança, para a partir daí construir um espaço que seja desafiante e motivador e assim o grupo desenvolver as suas brincadeiras e interesses. Não menos importante o espaço também deve ser adequado ao adulto de forma a permitir que este tenha uma adequada observação a tudo que ocorre no espaço.

O espaço está organizado da seguinte forma: Área de cuidados corporais, esta área fica dentro da sala de atividades, onde se encontra o fraldário, um lavatório e um armário de arrumação onde tem

as fraldas e babetes, assim como medicamentos e cremes de cada criança. A área de dormir e descanso fica na sala de atividades, esta é adaptada aquando o almoço das crianças, são colocadas as camas devidamente identificadas, para que cada criança conseguisse perceber qual a sua cama. Durante a sesta fechavam-se as cortinas para o ambiente ficar um pouco menos luminoso e colocasse uma música calma.

A área da refeição é num espaço comum (refeitório). Os babetes são colocados às crianças na área de cuidados corporais, lavam as mãos e seguem para o refeitório.

Quanto à estrutura organizacional da sala de atividades, existe um local na lateral da área de cuidados corporais, onde se encontra um tapete, onde acontecia o tempo de grande grupo, espaço onde as crianças cantavam a música de bons dias, onde lhes era contada histórias, local onde era realizada grande parte da estimulação verbal. Ao lado da manta encontrava-se uma estante com vários livros. Ao lado deste junto da janela tinham uma casa, em frente à casa junto da parede encontrava-se uma minicozinha, apetrechada de vários utensílios, legumes, frutas, etc. Junto da cozinha tinha uma estante que fazia separação, da zona da cozinha e da cama. A cama tinha alguns brinquedos, lençol e edredom. Existia também um espaço onde estavam os brinquedos, estes encontravam-se arrumados em duas caixas de tamanho considerável.

Existiam três mesas entre a estante com os livros e a zona da cozinha, este espaço servia para os momentos de trabalho mais orientado. As crianças compreendiam bem a funcionalidade de cada espaço, mostrando-se autónomas em cada um deles.

4.1.2 Caracterização do tempo pedagógico

O ambiente educativo caracterizado pelo Modelo Curricular High/Scope dá grande importância à estruturação de uma rotina diária tendo em conta a individualidade de cada criança e consoante as necessidades do grupo.

Como menciona (Post & Homann, 2011), a determinação de um horário consistente proporciona às crianças uma maior segurança e conforto, pois é a partir deste que conseguem prever o que acontece em cada momento do seu dia, evitando ansiedade, angústia, desconforto e insegurança. As autoras defendem que a previsibilidade e flexibilidade devem ser pilares fundamentais da rotina, para que assim haja integração constante do conceito de aprendizagem ativa.

Com base nos pressupostos de aprendizagem pela ação, a rotina está estruturada da seguinte forma: Tempo de chegada: As crianças chegam à instituição por volta das nove da manhã, dado o momento atípico que passamos estas são entregues pelos pais na receção e levadas por um adulto para

a sala onde se encontram todas as crianças que vão chegando. A educadora quando chega dirige-se ao local para levar as crianças para a sala de atividades; Tempo de partida: Este momento é realizado sempre pela auxiliar, aqui existe sempre muita troca de informação; Tempo de acolhimento: Este momento é realizado na manta, inicia-se sempre com a canção dos bons dias; Tempo de refeição: Este momento acontece, como já mencionado em espaço comum o refeitório, o primeiro momento é o reforço da manhã, depois segue-se o almoço e por fim o lanche, em todos estes momentos existe grande estimulação por parte do adulto para que as crianças comessem autonomamente. Tempo de atividade orientada: Este momento é planeado pela educadora tendo em conta aquilo que são os interesses e motivações das crianças, estes momentos não iam para além dos quarenta minutos, o mesmo aconteceu aquando das implementações das atividades por mim planeadas; Tempo de escolha livre: Este momento possibilita observar a criança, quais os seus interesses, os seus medos, o seu comportamento perante as outras crianças, como afirma (Post & Hohmann, 2011, p249): “Muita da aprendizagem ocorre no tempo de escolha livre”, sempre que existia oportunidade as crianças eram levadas para o espaço exterior (recreio); Tempo de cuidados corporais: Este momento era maioritariamente realizado pelas auxiliares, que estimulavam as crianças a serem cada vez mais autónomas principalmente no momento de lavar as mãos e vestir/trocar a roupa; Tempo da sesta: Este momento acontece no fim de almoço, as crianças depois de terminar a sua refeição dirigem-se para a sala de atividades, que já se encontra com as camas, lavam as mãos, trocam as fraldas aqueles que ainda usam e vão cada um para a sua cama.

4.2 Projeto de Intervenção Pedagógica com Dimensão Investigativa

4.2.1 Desenvolvimento da intervenção pedagógica

Este tópico reúne as atividades mais significativas e relevantes para a interpretação dos objetivos que se pretendia com a implementação do projeto. A planificação destas teve sempre como foco os interesses e motivações das crianças. Maioritariamente as atividades foram iniciadas no tempo orientado, normalmente depois do reforço da manhã, em momento de grande grupo, pontualmente aconteceu trabalhar com as crianças individualmente.

Atividade 1

Objetivos: Desenvolvimento de percursos simples, desenvolver o movimento de encher e esvaziar.

Atividade: Encher e Esvaziar

A atividade surge através das observações realizadas, onde percebi que o grupo tinha alguma dificuldade em realizar percursos e manusear objetos. Assim foram três os momentos pensados, aquecimento/parte inicial, parte principal da sessão de movimento e relaxamento. O aquecimento/parte inicial, realizado no tempo de grande grupo teve como objetivos, despertar o corpo através do movimento, predispor o organismo para a atividade a desenvolver e ativar a circulação. A parte principal da sessão, que diz respeito às atividades que promovem o desenvolvimento motor (percursos simples, desenvolver o movimento de encher e esvaziar). Por fim, o relaxamento, visou promover o retorno à calma, este momento como o aquecimento/parte inicial foi realizado em grande grupo.

Em grande grupo, no momento aquecimento/parte inicial, as crianças realizaram alguns movimentos⁵ alusivos a animais (pássaro, borboleta e gato). Os movimentos foram executados sem dificuldade, algumas crianças ao mesmo tempo que faziam o movimento reproduziam o som do animal.

De seguida, parte principal da sessão, atividade “Encher e Esvaziar”, exemplifiquei aquilo que era pretendido, encher o copo com a água colorida, percorrer o percurso (ziguezague, arcos) e colocar (esvaziar) a água colorida no recipiente correspondente à cor da água, as crianças mostraram-se atentas durante a explicação da atividade. O grupo não apresentou dificuldades na



Registo Fotográfico 1 – Materiais e envolvimento das crianças na atividade

realização desta atividade, conseguiram executar a atividade como lhes foi pedido. As crianças que enchiam o copo quase na totalidade faziam o percurso de forma mais lenta, para não deixar cair a água. Foi-lhes dada total liberdade quanto à quantidade de água colorida que levavam no copo.

⁵ Inspirado no documento O Despertar do Fantoche, da Porto Editora

Reflexão da Atividade

Os objetivos da atividade foram atingidos pois as crianças conseguiram realizar os diferentes percursos, transportando a água dentro do copo e colocar a água colorida no recipiente correspondente, exploraram movimento de encher e esvaziar, concentração aquando da realização do percurso, identificaram as cores.

A atividade proporcionou um momento agradável às crianças pois estas gostam de fazer atividades ao ar livre e quando envolve água, estas ficam ainda mais entusiasmadas e envolvidas.

Nota de Campo
15 de junho de 2021

A: Tens de por ali no azul

C: Boa!

T: Enche mais o copo R

J: Este é mais difícil A

Crianças (grande parte das crianças batiam palmas)

Por fim, sendo esta uma atividade de grande grupo todas as crianças tiveram oportunidade de participar da mesma forma permitindo-me observar o envolvimento destas.

Atividade 2

Objetivos: Coordenar movimentos finos, experimentando movimentos novos, como o de utilizar os paus para retirar os objetos, explorar diferentes materiais (materiais naturais)

Atividade: Como aconteceu na atividade anterior, esta também foi dividida em três momentos. Em grande grupo, comecei por realizar o aquecimento/parte inicial, com o jogo “congela” com as crianças, estas corriam livremente até dizer “congela”, tendo de ficar paradas/congeladas até voltar a dizer para correrem. Esta atividade não correu como era esperado, pois as crianças não paravam, penso que é uma atividade que precisa de mais repetição. De seguida, a parte principal da sessão, atividade “à pesca”, comecei por exemplificar o que era pretendido, tirar com o auxílio de dois paus os objetos do recipiente com água e colocar no recipiente sem água. O grupo teve bastante dificuldade em tirar os objetos (pedaços de madeira, flores, folhas, rolhas e pedras) com os paus, muitas crianças como não estavam a conseguir com os paus, o que levou a tirarem com a mão. Alertei as crianças que não podiam tirar com as mãos, só o podiam fazer com o auxílio dos dois paus, sugeri que estas comesçassem por tirar as folhas e os pedaços de madeira e depois tentassem tirar as rolhas. As crianças à medida que terminavam de “pescar”, rapidamente colocavam tudo novamente, para repetir a atividade.

Reflexão da Atividade

Pelos materiais diferentes (naturais) que introduzi na atividade proporcionou de forma rápida, reações de curiosidade.

Penso que a atividade foi bem conseguida e proporcionou um momento agradável às crianças, contudo a motricidade fina tem de ser explorada, pois, apesar destas terem conseguido realizar a atividade foi notório a dificuldade que tiveram na realização desta.

Nota de Campo

16 de junho 2021

R: Não estou a conseguir agarrar a pedra!

P: Tenta a flor, mais fácil

T: R não podes pegar com a mão!

R: É difícil

R: Consegui T

T: Eu também

Atividade 3

Objetivos: Desenvolver os movimentos de lançar e pontapear, noção de maior/pequeno, pesado/leve, pois as atividades envolveram várias bolas de tamanhos e pesos diferentes.

Atividade: Estas atividades foram realizadas no pavilhão pois as condições atmosféricas não eram as melhores e algumas crianças estavam adoentadas.

Em grande grupo, comecei por realizar a parte inicial da sessão, em que as crianças realizaram alguns movimentos alusivos a animais, desta vez, ao contrário do que aconteceu na 1ª intervenção, deixei que as crianças fizessem os movimentos livremente consoante o animal (sapo, canguru e galinha), mencionado. De seguida, passamos para a parte principal da sessão, atividade “mil e uma bolas”, distribui uma bola por cada criança, estas tinham cor/tamanho/peso diferentes, deixei que estas explorassem e trocassem entre si as bolas, depois da breve exploração livre, pedi às crianças para pegarem na bola e atirassem ao ar e voltassem a apanhar, aqui também trocaram várias vezes de bolas, nenhuma criança foi capaz de atirar e receber/apanhar a bola, todas deixavam a bola cair no chão. De seguida, com um arco a cerca de sensivelmente um metro do chão, pedi às crianças para atirarem a bola pelo meio do arco, todas as crianças conseguiram executar a atividade, é de evidenciar que as crianças utilizavam as duas mãos para atirar a bola. Por último, coloquei dois colchões no chão a fazer o efeito de baliza e pedi às crianças que imaginassem uma baliza e marcassem golo, só duas crianças é que não conseguiram marcar “golo” logo na primeira tentativa. Esta atividade como a do arco foram realizadas várias vezes.



Registo fotográfico 3 – Materiais e exploração da atividade

Reflexão da Atividade:

Nestas atividades as crianças mostraram-se mais inquietas, menos concentradas, talvez pelo facto de estarem dentro do pavilhão também por a atividade envolver bolas, material que envolve grande euforia por parte das crianças. Foi notório com a realização das atividades que as crianças têm grande dificuldade em agarrar/apanhar a bola, o mesmo não acontece com o pontapear e atirar, estas competências são bem executadas.

Nota de Campo
17 de junho 2021

F: A minha bola é maior que a tua

P: Vai mais longe que a tua

J: Dá-me a tua bola G

G: Não

J: Vou pegar noutra

J: Esta já consigo atirar mais alto

J: Olha G

4.2.2 Avaliação da intervenção pedagógica no contexto Creche

É sabido que quando avaliamos estamos a proporcionar mudanças que refletem na nossa prática e no processo de aprendizagem das crianças, fazendo uma análise da Educação das Crianças dos 0 aos 3 anos constatamos que o um grande objetivo passa pela modificação da ideia de creche assistencialista descentrado para uma ideia de que a creche é idealmente um lugar de cuidado de crianças. Atualmente existe um outro olhar para este paradigma e olhamos no sentido de que a creche deve ser um lugar para a educação das crianças, atribuindo-lhe uma intencionalidade educativa. Ainda que as crianças não tenham a linguagem oral adquirida, situação presente em algumas crianças do grupo, tem de lhe ser dada voz, estes devem ser reconhecidos como agentes deste processo educativo, temos de ter sempre presente este princípio aquando realizamos as observações, planificações e intervenções.

Assim, avaliamos para reconhecer a criança de forma individual e o grupo. Com as reflexões efetuadas foi possível perceber que as oportunidades proporcionadas ao grupo possibilitaram a evidencia das suas aquisições e a construção das novas aprendizagens e melhor desenvolvimento motor.

Quanto à avaliação no que diz respeito às aprendizagens no contexto de creche representaram para mim alguma dificuldade, pois sabendo do papel importante que as observações representam para a construção da nossa prática. Percebi rapidamente que precisava de bastantes dados individuais para perceber/ler cada criança e iniciar a construção do planeamento das atividades.

O balanço sobre a implementação das atividades é positivo, como foi já referido nas reflexões efetuadas.

Desde as observações reconheci que aquando da elaboração das planificações teria de ter bastante cuidado na escolha dos materiais e na exploração dos espaços.

A implementação das atividades, ocorreu no espaço exterior (à exceção de uma atividade devido a questões climáticas) uma vez que as crianças estiveram imenso tempo privadas do espaço exterior e também procurando ir de encontro à questão de investigação: Verificar de que modo o Brincar ao ar livre influencia a construção de aprendizagens integradas, ou seja, o desenvolvimento de competências sociais na diferentes Áreas de Conteúdo. Assim, tendo em conta as observações que realizei até então, os objetivos das atividades são: promover aprendizagens a nível das diferentes áreas do saber; desenvolver as relações sociais; sensibilizar para a importância do meio ambiente; identificar de modo lúdico os materiais naturais do meio ambiente; desenvolver a coordenação motora dos membros superiores e inferiores; desenvolver a orientação espacial; experimentar movimentos fundamentais (correr, saltar, lançar), movimentando-se de forma coordenada, utilizando o corpo no espaço, no tempo e com diferentes dinâmicas.

Tenho também de fazer referência nesta avaliação à total disponibilidade da equipa educativa no que concerne à intencionalidade educativa da minha prática. Pois sempre me apoiaram e permitiram que ajustasse o que considere importante, o espaço e materiais de forma a responder à individualidade de cada criança e necessidades do grupo. Nas partilhas que fomos tendo beneficiei sempre do contributo dos olhares de que cada uma tinha de cada criança e das suas evoluções contribuindo para a adequação da minha prática educativa.

Assim, é-me possível verificar que a exploração de brincadeiras ao ar livre tem influência no desenvolvimento e aprendizagem do grupo. Esta afirmação é sustentada nas reflexões que realizei ao longo da implementação do projeto e nas evidências demonstradas pelo grupo. Verificou-se que as atividades permitiram um contributo eficiente ao nível motor, afetivo e cognitivo do grupo.

Saliento, a importância do brincar uma vez que pode se explicar, de acordo com Carlos Neto (2020), “como a procura de um equilíbrio entre a interferência articulada de sistemas cognitivos (processar informação), emocionais (regulação) e de ação (perícias motoras)” (p. 47).

A essência do brincar é livre, pois não existe regra ou um produto final, no entanto, é normal que a criança o vá organizando (Rezende, 2012). Para que a aprendizagem ocorra são necessárias situações propícias, que podem ser proporcionadas pelo brincar, estimulando o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e motor. Quando a criança tem a oportunidade de exploração torna-se “co-construtora do seu

processo de desenvolvimento e co-produtora de um contexto histórico e cultural, no qual o brincar é o meio de expressão por excelência” (Carvalho & Begnis, 2006, p. 110).

O espaço exterior apresenta uma grande versatilidade, uma vez que possibilita as brincadeiras livres da iniciativa das crianças, com ou sem materiais, bem como as atividades de iniciativa do Educador, nomeadamente as de expressão motora (Hohmann & Weikart, 2011).

Em suma, além de dar resposta à questão de investigação, no que diz respeito ao grupo de creche, considero ter atingido os objetivos que delineei. Verificando que para que exista uma planificação coerente e adequada à nossa ação é necessário existir uma avaliação que é baseada maioritariamente na reflexão que nos leva a uma ação, tornando o processo um ciclo onde o objetivo central é o progresso e evolução das crianças em paralelo com a nossa ação enquanto profissionais.

Capítulo V- Projeto de Intervenção Pedagógico no Jardim de Infância

5 Caracterização do Contexto Jardim de Infância

5.1 Caracterização do grupo

“Há diferentes fatores que influenciam o modo próprio de funcionamento de um grupo, tais como, as características individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades das crianças, a dimensão do grupo” (Ministério da Educação, 1997:35).

O grupo da sala 4 anos B é constituído por 20 crianças, sendo 11 do sexo feminino e 9 do sexo masculino. Neste momento, a maioria das crianças já completou os 4 anos. Em setembro, 1 criança completou os 4 anos; uma fez 4 anos em outubro, duas em novembro e outra em dezembro.

O agregado familiar da maioria das crianças é constituído por 4 pessoas: pai, mãe e dois filhos. Constatamos assim, que o filho único está em minoria. A maioria habita na cidade ou periferia, e desloca-se para o infantário em transporte próprio, com um familiar próximo: mãe, pai ou avós. A maioria chega ao infantário por volta das 9h00 e começa a ir para casa por volta das 17h00.

O grupo demonstra grande interesse pelas áreas de mais liberdade e movimento, onde se incluem as Áreas das Construções e do Quarto, pois são as áreas que têm maior adesão. A maioria ainda gosta muito de brincar livremente em qualquer uma destas áreas. Gostam bastante das brincadeiras no recreio sendo que se agrupam por áreas de interesse nas suas brincadeiras: uns preferem brincar às corridas ou na areia; outros, principalmente meninas, gostam de se juntar e brincar ao faz de conta.

Dentro da área de Expressão Plástica, manifestam preferência pela Modelagem (plasticina) e Recorte contudo, a maioria ainda não consegue usar corretamente a tesoura, tendo dificuldade em recortar com intencionalidade. Verifica-se que só um grupo muito reduzido procura o Desenho por vontade própria e quando o faz, preferem pinturas com tintas ou aguarelas do que desenhar. Constatamos também que, o grupo em geral, aprecia bastante a Hora do Conto, gostando de ouvir histórias. Este é um momento contemplado na Rotina Diária e que é bem-recebido por praticamente o Grupo todo. No geral são crianças bastante comunicativas, gostando de falar com os amigos e com os adultos. No entanto ainda têm alguma dificuldade em ouvir o outro. Mostram também interesse pela área das Expressões nomeadamente, a dança e música. Aliás, o grupo, no geral aprecia bastante as atividades relacionadas com a expressão corporal e educação física.

Em momento com a educadora e análise da Ficha de Avaliação Diagnóstica relativa às aquisições de cada um, consegui perceber a existência de algumas necessidades que foram trabalhadas durante o ano letivo. Assim, na Área de Formação Pessoal, é importante promover competências no domínio comportamental. Pois, algumas crianças do grupo, ainda têm alguma dificuldade em cumprir as regras da sala.

Percebi também que é importante promover competências no domínio da autonomia e responsabilidade, pois muitas crianças ainda têm dificuldade na realização de ações simples do quotidiano como vestir e despir o casaco; calçar os sapatos; usar o papel higiénico na casa de banho (a maior parte das crianças solicitam a ajuda do adulto); fazer um recado fora da sala; etc.

Ainda na área da Formação Pessoal e Social, é necessário promover certas competências de aprendizagem nesta área como o ser capaz de conhecer e aceitar as suas características pessoais e a dos outros; reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural; Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam; desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.

A maior parte dos elementos do Grupo, necessita de adquirir competências que lhes permita respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros para uma tomada cada vez mais consciente da convivência democrática e de cidadania.

Necessitam também de conseguir aumentar o seu período de atenção e concentração numa determinada tarefa, em especial as tarefas que requerem mais tempo de concretização. Precisam de conseguir permanecer numa tarefa durante um período cada vez mais longo, com uma postura correta, empenhando-se mais no resultado final do seu trabalho.

As áreas que o Grupo necessita de trabalhar mais relaciona-se com a capacidade de identificação de convencções da escrita (em especial reconhecer as letras do seu nome; fazer rimas; fazer jogos de palavras;). Ainda na área da Expressão e Comunicação, o Grupo apresenta também alguma debilidade na Comunicação Oral mais concretamente na compreensão de mensagens orais em situações diversas de comunicação (precisam de referências e explicação pormenorizada daquilo que lhes é transmitido). E esta situação acontece muito, porque simplesmente, a maior parte do Grupo tem muita dificuldade em ouvir. Estão tão empenhados nas suas próprias «necessidades» que ainda não conseguem «desligar-se» e estar recetivos ao que os outros pretendem deles.

Dentro do Grupo há também ainda algumas crianças com dificuldades de linguagem, nomeadamente na pronúncia de certos sons; na articulação; etc. Há várias crianças que falam com o sotaque brasileiro, mas que não tem ninguém na família de origem Brasileira. Esta situação acontece

devido aos programas de televisão ou youtube a que assistem. É necessário também recordar algumas noções de matemática (formas geométricas; números; realizar sequências, etc). A maioria das crianças são ainda bastante inconstantes nas suas aquisições. Apresentam ainda muita dificuldade ao nível da nomeação e identificação dos dias da semana e das estações do ano, bem como a identificação das diferentes partes do dia, embora todos os dias de manhã em grande grupo preencherem o quadro de presenças, assim como o dia da semana e o mês. São muitas as crianças que não reconhecem os algarismos, mas na generalidade sabe contar até 20.

É necessário promover atividades que levem as crianças a procurarem cada vez mais a área de Expressão Plástica, nomeadamente o Desenho. Pois, são poucas as crianças no grupo, que procuram por iniciativa própria ir para o desenho. A maioria do grupo ainda tem muita dificuldade na representação da figura humana. Só uma minoria consegue representar a figura humana tendo em consideração o esquema corporal: cabeça\tronco\ membros. Dentro desta grande área de Expressão Plástica, procuram preferencialmente a Pintura, o Recorte e a Modelagem, mas ainda necessitam de aperfeiçoar as suas composições e o recorte direcionado. Ainda recortam sem intencionalidade. Necessitam de aperfeiçoar cada vez mais os seus movimentos de motricidade fina como colorir dentro dos espaços; manipulação da tesoura; apertar o fecho do casaco ou botões; usar a faca e garfo nas refeições. Como foi a semana da alimentação, cada criança escolheu um fruto, de seguida pintou o fruto com a cor correspondente (com a ajuda do adulto iam ao computador ver qual a cor do fruto), depois pintaram com aquarela e de seguida recortaram. No final da semana fizeram um teatro, as personagens da história eram as frutas que cada um escolheu.

Dentro da área do Conhecimento do Mundo, o Grupo necessita de aumentar os seus conhecimentos nas questões relacionadas com o Meio Ambiente, nomeadamente sobre o Tema da Reciclagem. É necessário sensibilizar as crianças para a importância de cuidar dos recursos ambientais e a reciclagem (de papel, plástico, vidro...) faz parte desta conduta.

É também uma necessidade do grupo ser capaz de se apropriar com maior eficácia no processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas (questionar, colocar hipóteses; prever o que vai acontecer; analisar; observar; concluir...).

Assim, concluo que ainda há muitas competências que têm de ser exploradas para que o grupo consiga evoluir, sendo sempre importante valorizar aquilo que já sabem.

5.1.1 Caracterização do espaço pedagógico e dos materiais

O espaço da sala é atraente está dividido por áreas de interesse bem definidas, apetrechadas com diversos objetos e materiais visíveis, acessíveis e devidamente etiquetados que permitam a cada criança brincar sem perturbar nem ser perturbado, existe boa visibilidade e boa locomoção entre as mesmas.

É importante que a organização da sala deve sempre respeitar o ciclo “encontra-brinca-arruma” para assim incentivar a uma maior autonomia.

Na sala estão representadas as seguintes áreas, área da expressão plástica (desenho, recorte/colagem e plasticina), área das construções, área do computador, área da biblioteca, área “faz-de-conta” – em duas áreas distintas: área do quarto e a área do supermercado e a área dos Jogos.

Área Expressão Plástica

- ✓ Marcadores, lápis de cor, lápis de cera, lápis de carvão, folhas brancas e de cor tamanho A4, escantilhões com diferentes formas.
- ✓ Plasticinas de cores diferentes, moldes, rolo, cola, tesoura, folhas de colagem, revistas...
- ✓ Cavalete para duas crianças em simultâneo, batas impermeáveis, copos de pintura e pinceis, folhas de pintura tamanho A3.



Área Construções

- ✓ Blocos, carros, camiões, animais, legos de vários tamanhos, cores e formas, ferramentas (desandador, porcas e parafusos,); construções de madeira; figuras \profissões.



Área da Biblioteca e do Acolhimento

- ✓ Livros de consulta rápida, livros de imagens, histórias sobre diversos assuntos, dicionários de imagens, livros de janela surpresa; sofá; quadro magnético; letras magnéticas.
- ✓ Tapete, para as Reuniões de Grupo.



Área do Faz de Conta: Quarto e Supermercado

- ✓ Cama; mesinha de cabeceira; armário.
- ✓ Bonecas;
- ✓ Carrinho de limpeza.
- ✓ Supermercado: caixa registadora; carrinho das compras.



Área dos jogos

- ✓ Puzzles, jogos de encaixe, jogos de associação; jogos de cálculo mental; blocos lógicos; sequencias; dominós,...



Área da escrita

- ✓ Quadro branco magnético: marcadores, apagador, letras e números magnéticos.



Área do computador

- ✓ Computador; jogos; Cd's. rádio.



5.1.2 Caracterização do tempo pedagógico

Criar uma rotina diária é basicamente isto: fazer com que o tempo seja um tempo de experiências educacionais ricas e interações positivas. (Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p.87)

A rotina é criada tendo em conta a aprendizagem ativa, ou seja, é pensada tendo em conta as necessidades e motivações do grupo, apoiando o seu desenvolvimento. É de extrema importância que o educador aquando estrutura a rotina tenha como foco a necessidade de proporcionar momentos de interações diversificadas, adulto-criança, criança-criança, pequeno e grande grupo e momentos de escolha livre. Assim, a organização que cabe ao educador não é de toda tarefa “fácil”, pois esta deve ser (co)construída pelas crianças, pois são elas que vão usufruir e colher o máximo de todas as situações, materiais e acontecimentos do dia a dia.

É importante que o educador entenda que a rotina diária apoiada em High/Scope é consistente e previsível, tem de existir o equilíbrio entre a iniciativa da criança e do adulto, assim como as interações devem ser diversificadas e que proporcionem múltiplas experiências de aprendizagem, deve existir também preocupação com o ambiente físico, este deve ser organizado, os momentos de transição também devem de carecer de atenção, pois, devem acontecer de forma fluida. Assim, o educador deve organizar o dia tendo em conta os acontecimentos diários regulares e de rotinas de cuidados, “seguir consistentemente, o horário diário”, adaptando-se aos diferentes ritmos naturais e temperamentos das

crianças e proporcionar “uma transição suave entre uma experiência interessante e a que se segue” (Post & Hohmann, 2011, p.207). Tudo que foi citado verificou-se no grupo.

As crianças chegam à instituição por volta das nove da manhã, dado o momento atípico que passamos estas são entregues pelos pais na recepção e levadas por um adulto para a sala onde se encontram todas as crianças que vão chegando.

Acolhimento: A educadora quando chega dirige-se ao local onde estão as crianças para as levar para a sala de atividades. Ao chegar à sala de atividades, as crianças sentam-se em círculo no chão, seguia-se uma conversa onde todos partilhavam aquilo que queria. A maior parte das vezes era considerável este tempo de partilha, o grupo era extremamente comunicativo, de ressaltar que se houvesse alguma criança que não quisesse por algum motivo partilhar algo com o grupo era respeitada a sua vontade. O seguinte momento é a marcação de presenças, esta atividade era da responsabilidade do representante do dia (eleito na sequência da ordem alfabética), cabia-lhe chamar um colega um a um também pela ordem alfabética, entregar um autocolante para colocar no quadro (elaborado pela educadora).

Quando terminada a marcação de presenças grupo era questionado sobre o dia do mês é e também qual o dia da semana, este quadro era preenchido pela educadora.

Tempo de grupo: é determinado pelas ações e interesses das crianças e deve lhes proporcionar experiências ativas, fluídas e dinâmicas, através das ideias e interesses das crianças, introduzindo materiais e ações novas. Portanto, o tempo de grupo é de extrema importância para as crianças destas idades, na medida em que estas desenvolvem a socialização e a criação de alguns valores necessários, como a cooperação, ajuda e amizade, que são aprendizagens muito relevante para as crianças. A duração do tempo de grupo, pode ser subdividido em tempo de grande grupo e tempo de pequeno grupo. Ambos trazem imensas vantagens para as crianças. Tempo de grande grupo: Segue-se ao momento de acolhimento, a educadora falava um pouco com as crianças, planejar-rever-fazer, normalmente lia uma história e iniciava algo que tinha previamente planeado, esporadicamente quando sentia o grupo por algum motivo mais agitado deixava ir para as áreas, explorarem livremente. Tempo de pequeno grupo: As crianças normalmente são divididas em dois pequenos grupos, dependendo da atividade os grupos eram constituídos por mais ou menos elementos. Um dos grupos ficava sob a orientação da educadora e o outro sob a orientação da auxiliar, as restantes crianças ficavam nas áreas. Este tempo é estruturado pela educadora.

Tempo de refeição: Este momento acontece em espaço comum o refeitório, o primeiro momento é o reforço da manhã, depois segue-se o almoço e por fim o lanche, em todos estes momentos as crianças são completamente autónomas.

5.2 Projeto de Intervenção Pedagógica com Dimensão Investigativa

5.2.1 Desenvolvimento da intervenção pedagógica

A implementação das atividades que planifiquei teve como suporte as observações e reflexões que realizei ao longo do estágio. A cooperação com a educadora foi essencial no planeamento das atividades, pois junto dela refleti sobre o que seria importante desenvolver com as crianças a nível motor e também de alguma forma dar continuidade ao trabalho que esta tem desenvolvido com o projeto “ter ideias para um mundo melhor”, focando as minhas intervenções para a importância da reutilização aliado ao brincar, mover o corpo. É importante perceber as potencialidades das crianças, assim como as suas dificuldades e explorar ambas.

As atividades realizadas no âmbito do desenvolvimento motor foram pensadas tendo em conta três momentos, aquecimento/parte inicial, parte principal da sessão de movimento e relaxamento, estas foram realizadas no pavilhão da instituição e também no espaço exterior (recreio).

O aquecimento/parte inicial, foi realizado no tempo de grande grupo e tinha como objetivos, despertar o corpo através do movimento, predispor o organismo para a atividade a desenvolver e ativar a circulação. A parte principal da sessão, diz respeito às atividades que promovem o desenvolvimento motor, os objetivos de uma forma abrangente visam o desenvolvimento de percursos simples, desenvolver o movimento de encher e esvaziar. Por fim, o relaxamento, visa promover o retorno à calma, este momento como o aquecimento/parte inicial foi realizado em grande grupo.

Atividade 1

Objetivos: Concluir a parte abordada pela Educadora, projeto pedagógico (o planeta está doente, não devemos deitar lixo no chão, devemos desligar a luz, fechar a água a escovar os dentes, devemos reciclar...), incutir alguns valores, hábitos, assim como novo vocabulário (reutilizar, reciclar, ecoponto,...)

Atividade: Em momento de grande grupo expliquei às crianças os vários momentos da atividade que se desenrolava durante a semana, ou seja, dividir-se-á em três momentos: 1.º construção dos dados 2.º elaboração de uma história (a partir das imagens dos dados) 3.º elaboração de uma história junto da família (a partir da imagem dos dados);

Após conversa inicial com as crianças, inicia-se a construção dos dados, em momento de pequeno grupo (4 crianças) pintam as faces do cubo com tinta aquarelas.



Registo Fotográfico 4 - Pintar o cubo com tinta aquarela

Após cada criança pintar os cubos estes ficam a secar. Depois de secos é disponibilizado um conjunto de imagens às crianças que abordam a temática do planeta, cada criança seleciona as imagens que quer e cola nas faces dos cubos.



Registo Fotográfico 5 - Selecionar imagens e colar nos dados

Por último cada criança individualmente lança os três dados e a partir das imagens que aparece na face dos cubos constrói uma história.



Registo Fotográfico 6 - Contar história a partir das imagens dos cubos

“Era uma vez um planeta doente, os meninos deitavam o lixo para o chão, mas não deviam. Tinham de pôr o lixo no ecoponto. O meu nome é Matilde e estou a contar uma história para reciclar, então o metal tem de ir para o ecoponto amarelo, o vidro para o ecoponto verde. Os nossos pais vão ficar felizes porque somos uma família que reciclamos”. História contada pela M, 4 anos.

“Era uma vez dois meninos que estão a lavar os dentes e sabem que tem de desligar a água enquanto lavam os dentes para ajudar o planeta. O menino que estava a passear viu os peixes no rio

doentes porque o rio estava poluído, cheio de latas e plástico. Ele ficou muito triste ao ver os peixes, não devemos deitar lixo para o chão nem para os rios”. História contada pela M, 4 anos.

Estes são dois exemplos das histórias reproduzidas pelo grupo de crianças, todas conseguiram a partir da imagem dos três cubos construir uma história. Contudo, duas crianças que tiveram mais dificuldade em desenvolver um pouco, frases muito simples, “o planeta está doente”. Foi perceptível o quanto as crianças estão elucidadas sobre os cuidados que devemos ter com o planeta, falavam sobre reciclar, as cores dos ecopontos, o que vai para cada um deles. O momento de pintar com aquarela como da seleção das imagens foi conseguido por todas as crianças.

Foi tal o envolvimento do grupo que em momentos como o recreio e a cantina falavam sobre o tema.

O G. terminou de almoçar e diz “o guardanapo vai para o caixote do lixo porque está sujo, tem gordura, não pode ir para o ecoponto azul”.

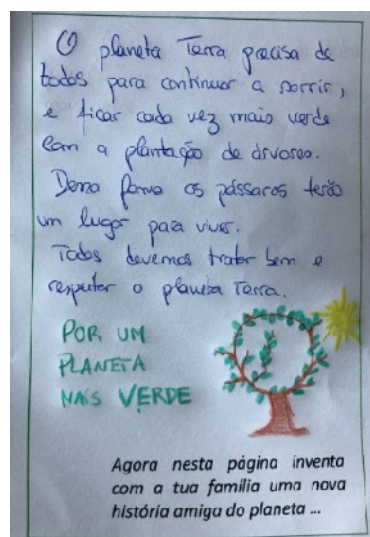
Num outro momento a B. muito indignada diz, “O M. deitou o papel na sanita e não pode! Polui os rios e o mar”.

Como último momento da atividade cada criança levou para casa os dados e um livro com a sua história e a dos seus colegas, assim em família são desafiados a ler as histórias dos amigos e a lançar os dados para em família construir uma história.



Registo Fotográfico 7 - Capa e contracapa do livro

As histórias foram enviadas para os pais por email para a Educadora, em momento de grande grupo lemos as histórias que iam chegando e colocamos na parede da sala.



Registo Fotográfico 8 - História da família da C.



Registo Fotográfico 9 - Exposição do livro e histórias das famílias

Reflexão da Atividade

As áreas de conteúdo desenvolvidas ao longo da semana com os vários momentos foram, Domínio da Educação Artística (Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas; Utiliza diversos materiais e instrumentos (Gosta de explorar e manusear diferentes materiais de expressão plástica (tintas, lápis, pincéis, pasta de modelagem); Utiliza corretamente as tintas (sem misturar pincéis)); Distingue cores (identifica as cores)., Domínio da Educação Física, Demonstra destreza na motricidade fina (segura corretamente o pincel e lápis; sabe cortar e manipular corretamente a tesoura)), Domínio da Linguagem oral e Abordagem à Escrita, Usa a linguagem de forma adequada (Pronuncia corretamente a maioria das palavras; Demonstra interesse em comunicar; Usa frases simples na negativa/afirmativa, interrogativa; Responde a frases de conversação simples e direta); Conta histórias e relata ideias de forma lógica (Relata acontecimentos; descreve imagens); interesse pela leitura e pela escrita (Segmenta silabicamente palavras), Área do Conhecimento do Mundo, É observador

(Relata o que observou com algum pormenor; Presta atenção durante 20 minutos). Adquiriu conhecimentos sobre o meio que o rodeia (Conhece as diferentes ocupações das pessoas).

É notório o envolvimento das crianças pois o tema não se restringe unicamente ao momento da atividade, as crianças falam, trocam ideias, em diversos momentos, cantina, recreio, em casa, os pais partilharam vários momentos em que as crianças envolviam a família.

Atividade 2

Objetivos: Cooperar em situações de jogo; Controlar movimentos de perícia e manipulação; Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagem); Domina e utiliza o corpo; Tem noção de peso e de espaço

Atividade: Uma vez que o projeto tem como tema “brinca reutilizando”, a aula de educação física foi pensada de forma a utilizar materiais reutilizáveis. Permitindo assim elucidar o grupo de crianças, de como de uma forma divertida podemos reutilizar⁶ alguns objetos/materiais que temos em casa e fazer jogos/brincadeiras.

É importante pensar nas atividades de forma que as crianças se desenvolvam a nível motor, mas também que exista a componente importante que é brincar, uma vez que pode se explicar, de acordo com Carlos Neto (2020), “como a procura de um equilíbrio entre a interferência articulada de sistemas cognitivos (processar informação), emocionais (regulação) e de ação (perícias motoras)” (p. 47).

As crianças deslocaram-se como habitualmente para o pavilhão, em meia-lua foi-lhes explicado como proceder em cada estação. Na primeira estação encontram latas de sumos que estão numeradas e colocadas em forma de pirâmide, as crianças com uma bola derrubam o maior número de latas. Repetem várias vezes.

Na segunda estação estão dispostas garrafas de água grandes (1,5l) e pequenas (0,5l), também estas numeradas, aqui as crianças têm ao seu dispor argolas (feitas de cartão), o objetivo é acertar o maior número de argolas nas garrafas, podem tentar nas garrafas maiores como nas mais pequenas, para assim experienciarem na mesma atividade, níveis de dificuldade diferentes.

A terceira estação, é realizado a pares, com uma folha de jornal, as crianças têm de transportar uma bola colocada no centro do papel até à caixa sem deixar a bola cair ao chão.

⁶ Reutilizar um produto significa aplicá-lo novamente na mesma função ou em diversas outras possibilidades de uso. Na reutilização, diferente do que ocorre na reciclagem, o material não é reprocessado e transformado em um novo item, mas pode ser incorporado na criação de novos produtos.



Registo Fotográfico 10 – Primeira Estação



Registo Fotográfico 11 – Segunda Estação



Registo Fotográfico 12 – Terceira Estação

Reflexão da Atividade: O grupo de crianças realizou a primeira e terceira estação com facilidade, relativamente à primeira estação, todas as crianças conseguiram derrubar as latas na totalidade, variando o número de tentativas, iam dizendo em voz alta alguns números que estavam nas latas, R: “só não consegui acertar no cinco”. Na terceira estação as crianças mostraram-se concentradas no transporte da bola, a grande diferença é que alguns pares eram mais rápidos no transporte. A segunda estação foi a mais difícil para o grupo apenas seis crianças conseguiram, acertar com o arco na garrafa, desses seis, apenas dois conseguiram nas garrafas de 0,5 litros, dificuldade em movimentos de perícia.

Atividade 3

Objetivos: Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações e produções plásticas; Distingue cores; Demonstra destreza na motricidade fina; Usa a linguagem de forma adequada;

Atividade: A atividade foi pensada de forma que as crianças percebam que a partir de materiais que muitas vezes deitam ao lixo, ou que estão guardados, podem com imaginação criar com esses materiais os seus próprios brinquedos e, assim ajudam o meio ambiente.

Em momento de grande grupo expliquei às crianças os vários momentos da atividade que desenrolar-se-á durante a semana, ou seja, dividem-se em três momentos: 1.º construção dos binóculos (material reutilizável); 2.º construção do jogo do galo (material reutilizável); 3.º construção do jogo da garrafa (material reutilizável).

Após a conversa inicial com as crianças, inicia-se a construção dos binóculos, esta atividade é feita individualmente, cada criança escolhe como quer decorar os binóculos, recortam tiras de papel brilhante (as cores que quiserem), escolhem que tipo de material (reutilização) querem para o fio dos binóculos. De seguida colam os dois rolos de papel higiénico e decoram com o material que escolheram, enquanto isto as restantes crianças encontram-se nas áreas.



Registo Fotográfico 13 – Construção do binóculo

O segundo jogo a construir é o jogo do galo, este é também um momento em que a criança trabalha individualmente. Começam por pintar as espátulas de madeira com tintas (escolhem livremente a cor/cores que utilizam). Colocam a secar. De seguida personalizam as rolhas (reutilização) 6 rolhas de uma cor e 6 de outra. Depois da tinta das espátulas de madeira estar seca, colam, de forma a ficar com o formato pretendido para a realização do jogo do galo.



Registo Fotográfico 14 – Construção do jogo do galo

O terceiro jogo a construir é o jogo da garrafa, este é também um momento em que a criança trabalha individualmente. A garrafa já se encontra cortada (para as crianças não se magoarem). Cada criança decora a garrafa com os materiais disponíveis (todos eles materiais reutilizáveis). De seguida escolhem o fio que querem utilizar. Por último colam as rolhas com um pouco de fio no interior e a outra extremidade do fio apertam no gargalo da garrafa.



Registo Fotográfico 15 – Construção do jogo da garrafa

Depois de terem explorado os brinquedos em grande grupo explicamos que cada brinquedo que construíram é para embrulhar e oferecer a um amigo. Cada criança pinta e escreve o nome no postal de Natal.

A troca de presentes irá se realizar na semana de Natal, cada criança leva para casa um presente para abrir junto da família no dia de Natal.



Registo Fotográfico 16 – Jogos elaborados pelas crianças com materiais recicláveis

Reflexão da Atividade

Em todos os momentos as crianças estiveram muito envolvidas, foram vários os momentos em que as restantes crianças que estavam nas áreas que se aproximavam para ver o que os colegas estavam a fazer, a R aproximou-se da mesa onde a M estava a construir o seu binóculo e diz “também escolhi amarelo para o meu”, um outro momento em que o T estava a fazer o jogo do galo, a A aproximou-se “sei jogar esse jogo, posso ser a próxima a fazer?”

No final da semana quando os jogos já estavam todos construídos, as crianças exploraram livremente cada um deles, aproximando-se da janela com os binóculos da janela R “vejo tudo azul lá fora”, A para a B “anda jogar comigo o jogo do galo”, o jogo da garrafa foi o mais desafiante para as crianças, pois sentiram alguma dificuldade em colocar a rolha dentro da garrafa.

O grupo de crianças teve maior dificuldade em construir o jogo da garrafa e também no manuseamento, pois tiveram alguma dificuldade em colocar a rolha no interior da garrafa. Os binóculos foi o que provocou mais fascínio, pelo facto de ver as coisas com outra cor.

5.2.2 Avaliação da intervenção pedagógica no contexto Jardim de Infância

Avaliar consiste, essencialmente, nesse processo de análise e reflexão, no sentido de sustentar as decisões sobre o planeamento, cuja concretização irá conduzir a uma nova avaliação (OCEPE, 2016, p.13).

Para implementar o projeto de intervenção pedagógico recorri a um conjunto de estratégias para assim agir em conformidade com o desenvolvimento integral e integrado das crianças. Assim, ciente do ciclo da intencionalidade do processo educativo é fundamental mencionar o primeiro pilar, que corresponde à observação, que esteve presente em toda a implementação deste projeto de intervenção pedagógica.

As observações que efetuamos são o pilar de toda a reflexão e consequente documentação pedagógica no caminho para a avaliação. É inegável o contributo da observação para que exista uma prática profissional mais eficiente e benéfica, que crie experiências de aprendizagem significativas para as crianças, facilitando o direcionamento para a elaboração e planeamento das atividades de acordo com as necessidades do contexto e do grupo com que trabalhamos. O processo de avaliação é crucial para os profissionais uma vez que é durante as observações que reúnem evidências que permite refletir sobre as finalidades atribuídas à prática. Durante a implementação das atividades a maior dificuldade foi conseguir transcrever de imediato as interações, levando a que alguns pormenores fossem esquecidos.

A origem do título do projeto de intervenção pedagógica: “Brincar, Brincar ao ar livre, Brincar Reutilizando. A influencia do movimento na criança” é fundamentada nos momentos de observação/reflexão inicial aos interesses das crianças. Todo o processo de construção e elaboração das atividades teve como base os princípios inerentes à investigação-ação, tendo objetivos bem definidos de forma a dar resposta à questão inerente a toda a investigação. De forma a apoiar o grupo chegar à obtenção da resposta às questões do projeto de intervenção pedagógica, maioritariamente, apoiado na

área da expressão e comunicação, uma vez que foi o domínio da Educação Física e o domínio da educação artística a carecer de maior atenção. No entanto, todas as áreas de conteúdo foram trazidas à rotina do grupo.

É importante também avaliar o momento da ação, apesar de no presente relatório estarem descritas um número reduzido de atividades, aquelas que achei de maior impacto tendo em conta a resposta aos objetivos propostos e a questão de investigação.

No decorrer de todo o período em que estive na instituição foi-me dada a oportunidade de diariamente participar na construção do currículo do grupo.

Aquele que acho ser um fator importante e que leva a uma reflexão das atividades aqui mencionadas, é o facto de aferir o quão é importante para as crianças brincar, principalmente ao ar livre, toda a situação atípica por que passamos condicionou muito estes momentos às crianças, as brincadeiras eram poucas e ao ar livre passaram a ser quase inexistentes, daí tornou-se urgente reunir um conjunto de propostas que levassem até ao grupo o despertar novamente para momentos de brincar, movimentar o corpo, brincar no espaço exterior e sensibiliza-los para cuidar do planeta, o que foi eficazmente conseguido.

Alguns destes momentos estão documentados ao logo das intervenções e que recorrendo à sua avaliação permite-me afirmar que as atividades desenvolvidas contribuíram para o desenvolvimento integral e integrado das crianças.

Noto que a construção de documentação pedagógica é muito importante, pois através da sua reflexão foi-me possível identificar os efeitos das atividades nas aprendizagens das crianças, permitindo que alterasse algumas planificações que inicialmente estruturei. Como (Parente, 2004, p. 46) menciona: explique o que ela diz

Quanto aos materiais, destaco a introdução na sala de elementos (jogos), feitos através de materiais recicláveis que lhes proporcionam momentos de brincar, movimentar o corpo, interação com as outras crianças, estimulou a criatividade e imaginação.

As atividades que foram pensadas em envolver as famílias, quer em colaborar na história do jogo dos cubos, quer em fazerem a reciclagem em família e idas ao parque, permitiram-me uma reflexão positiva para entender que o caminho que estava a ser percorrido ida de encontro aos interesses e motivações das crianças, o que confirma que as observações iniciam forma bem realizadas.

A avaliação é importante, quer para acompanhar o processo evolutivo das crianças, assim como para me construir como profissional, em todo o percurso de estágio foi crucial não me desviar dos pilares

fundamentais da avaliação: olhar, escutar, observar, registrar e avaliar, foi o que me permitiu à resposta da questão fundamental.

É óbvia a influência que o brincar tem em qualquer atividade, parece relevante insistir que brincar não se deve restringir a espaços como a sala de atividades, sempre que possível deve ser explorado no espaço exterior e de forma livre.

Para Carlos Neto (2020), “Brincar de forma livre com o espaço natural, através da exposição do nosso corpo à imprevisibilidade decorrente a cada instante dos constrangimentos da Natureza, constitui a forma mais ancestral de sabedoria conquistada pela Humanidade” (p. 152).

Com base nesta citação e analisando as atividades que foram sendo realizadas serei capaz de aferir que o grupo em termos de desenvolvimento motor cognitivo e afetivo demonstrou evolução.

Finalizo, fazendo referência de que os pais foram partilhando com a educadora imagens relacionadas com aquilo que fui desenvolvendo com o grupo, exemplo, registros fotográficos de em família jogarem o jogo dos cubos, registros fotográficos em parques a brincarem em família, registros fotográficos de como cuidam do ambiente, fazendo por exemplo a reciclagem, estas evidências foram importantes pois, são o reconhecimento dos efeitos positivos que as atividades desenvolvidas tiveram no grupo e na sua família. Verifiquei evolução na escuta das crianças, na cooperação entre estas, chamavam os colegas por exemplo explorarem juntas, foi dada maior oportunidade de movimento e exploração livre às crianças, fortaleceu-se também a nível linguístico e de memória, aquisição de conceitos novos, nomeadamente relativos à proteção do planeta.

Acredito que, enquanto profissionais devemos lutar pela transformação, mudança e adequação das práticas quando avaliamos estamos sem margem para dúvidas a contribuir para essa mudança.

Capítulo VI – Considerações finais

Ao concluir esta etapa, importa então evidenciar o que este estágio representou. Mais do que a obtenção da resposta investigativa foi as aquisições e entendimentos que as atividades em contexto me permitiram desabrochar.

Logo em contexto de creche percebi aquilo que a pedagogia não pode ser empregue como simples aplicabilidade da teoria, mas sim que seja dinâmico e que nos leve a um movimento síncrono e integrado assim como dois pedais de uma bicicleta, o pedal da teoria e o pedal da prática. Refletindo um pouco sobre esta metáfora é-me possível perceber que o sucesso do projeto reside no cruzamento da teoria com a prática, assim, debrucei-me num conjunto de estratégias que me permitiram compreender qual o caminho a seguir.

Assim, aquando iniciei o planeamento da intervenção pedagógica confrontei-me, num primeiro momento em contexto creche e depois também em contexto jardim de infância, com a necessidade de utilizar estratégias de recolha de informação patentes na abordagem investigativa na qual fundamentei este projeto.

A observação foi o primeiro recurso utilizado, permitiu perceber que executar foi a minha maior dificuldade e ao mesmo tempo a maior aprendizagem. Após conseguir perceber de como é o processo de cada uma das técnicas e de conseguir implementar no contexto pude assimilar de como é o processo e a adequação da estruturação das rotinas, dos espaços e matérias e das interações entre adulto-criança; criança-criança e adulto-adulto.

A maneira como utilizamos, a observação, as notas de campos, assim como os registos fotográficos e vídeos são elementos fundamentais para adquirirmos competências para o exercício da profissão, pois é através destas ferramentas que se torna possível estrutura os objetivos para responder às necessidades e interesses do grupo com que trabalhamos. Entendido o modo como se processa o ciclo: observar, planear, agir e avaliar, consegui adquirir informação suficiente sobre os interesses e motivações das crianças, o que permitiu definir os objetivos específicos delineados e dar resposta à questão de investigação deste projeto. O que permitiu a aquisição de novas aprendizagens para ambos os grupos.

Tal só se torna possível quando colocamos em prática este ciclo conscientes do reconhecimento da criança como participante da sua ação, olhando para esta como capaz no processo de planeamento e avaliação das suas aprendizagens, pois quando ouvimos a voz das crianças direcionamos as nossas práticas no sentido dos seus interesses e motivações.

De encontro com o mencionado, penso que a implementação das atividades, nos dois grupos, permitiu que os objetivos traçados fossem alcançados de forma positiva. Esta afirmação é baseada nas reflexões e avaliações realizadas ao envolvimento de ambos os grupos e também nas aquisições evidenciadas.

Em ambos os contextos as crianças envolveram-se ativamente em todas as atividades propostas, evidenciando esse envolvimento em sinais como: concentração, expressão facial e corporal, energia e persistência na execução das atividades.

Na creche pude verificar no que se refere ao movimento motor, melhorias nas movimentações no espaço, assim como aquisição de novas habilidades, melhorias ao movimentar o corpo e objetos, quanto à comunicação e linguagem também houve um melhoramento, o estímulo para tal foi o diálogo, tentei sempre que as crianças falassem para desenvolver a linguagem o raciocínio e também perceber o seu estado de espírito. A relação de proximidade no grupo também foi evidente, muito estimulado nas atividades realizadas, mostravam empatia pelos sentimentos e necessidades por aqueles que os rodeiam.

Em ambos os contextos a minha postura foi sempre tendo em conta os pressupostos da aprendizagem ativa. Nos mais variados momentos tentei que ambos os grupos sentissem confiança e conforto aquando a minha presença, criando um clima de conforto, de afetos, penso ter percebido e dado resposta a todas as necessidades das crianças de forma cuidada e carinhosa, tive em conta os pontos fortes e interesses de cada um, inserindo novos desafios e materiais que permitiram às crianças desenvolverem novas experiências, mantendo sempre uma postura de encorajamento quer fosse um momento de brincar, de explorar ou de resolver problemas.

Em relação ao jardim de infância, o grupo manifestou também grande envolvimento nas atividades propostas, o que espelha de forma positiva o alcance dos objetivos traçados. Neste grupo estava também patente a falta de momentos onde houvesse espaço para brincar, movimentar o corpo, a diferença deste grupo é que estavam envolvidos no projeto pedagógico da instituição, que visa sensibilizar a comunidade escolar sobre os cuidados que devemos ter com o planeta. Desta forma, reconhecendo os objetivos propostos as experiências proporcionadas permitiram as crianças desenvolverem o brincar, sensibilizando-as para os cuidados que devemos ter para com o planeta, considero que as atividades desenvolvidas foram pertinentes, para que possa afirmar que foram propulsoras da construção das novas aprendizagens.

Tendo em conta as necessidades e interesses que o grupo demonstrou foi notório um aperfeiçoamento de competências em diversos níveis. A nível motor as crianças aperfeiçoaram a

coordenação de movimentos globais, experienciaram novos movimentos, tiveram diversas oportunidades de experimentar movimentos com bolas (de várias texturas e pesos), na construção dos jogos através de materiais recicláveis aperfeiçoaram a motricidade fina. A nível cognitivo foi perceptível que as atividades realizadas possibilitaram ao grupo ganhos no domínio da matemática, nomeadamente, noção de número e sequencialização, o domínio da linguagem também teve aquisições significativas, como a introdução de novos termos e evolução na descrição de acontecimentos.

As relações interpessoais foram também melhoradas, procuravam os colegas para participar nas atividades, os jogos ajudaram a que estes desenvolvessem a perceção da existência de parceiros de jogos, ainda a nível de relações é de ressaltar as estabelecidas com a família, pois houve um real envolvimento destas em vários momentos.

A partir da reflexão a avaliação das novas aprendizagens das crianças, posso aferir a resposta à pergunta de investigação: Verificar de que modo o Brincar ao ar livre influencia a construção de aprendizagens integradas, ou seja, o desenvolvimento de competências motoras e sociais nas diferentes Áreas de Conteúdo. (em creche) Verificar de que modo o tema Brinca Reutilizando influencia a construção de aprendizagens integradas, ou seja, o desenvolvimento de competências sociais nas diferentes Áreas de Conteúdo. (jardim de infância), é respondida pelas evidências relativas às aquisições que os grupos demonstraram adquirir ao nível do domínio motor, afetivo e cognitivo.

Apesar de constatar que a presença de “brincar” nas atividades propostas neste projeto de intervenção pedagógica foi estimulante para as crianças, o seu contributo foi mais visível no grupo de creche. Muito provavelmente pelo fator idade e também por terem regressado de alguns meses de isolamento devido ao Covid-19. O recurso ao brincar nas nossas práticas educativas pode ter efeitos muito significativos no desenvolvimento integral da criança.

Com a realização do estágio tive a possibilidade de refletir sobre algumas questões e adquirir maior capacidade reflexiva sobre diversos aspetos. Adquiri novos conhecimentos, verifiquei e reconheci a forma como na prática a criança é um agente ativo no seu processo de aprendizagem, observamos a necessidade de novas explorações, novas descobertas, novos comportamentos, tudo isto vai alimentando a sua estrutura psicológica.

Relativamente às aprendizagens que adquiri com a realização do estágio, são essencialmente, uma primeira fase, no contexto de creche, compreendi a importância do questionamento, percebi a importância e como se processa o ciclo da avaliação para assim obter melhores resultados da prática, foi também muito importante verificar como se processam as interações adulto-criança.

Em ambos os contextos as educadoras cooperantes exerciam a aprendizagem pela ação, o que possibilitou verificar algumas atuações que mudaram um pouco aquilo que pensava ser o procedimento a adotar em variadas situações, sendo evidente que a segurança, conforto e confiança da criança são o foco.

Constatei que não há crianças iguais e que todas têm o seu tempo para se desenvolver e que em cada uma acontece de maneira distinta, pois estão expostas a oportunidades diferentes no seu cotidiano, assim, é importante conhecer a individualidade de cada criança, sendo necessário recorrer com frequência às observações que documentamos e que a partir de toda a informação sejamos capazes de ajustar toda a nossa prática educativa, proporcionando oportunidades que possibilitem a aquisição de novas aprendizagens, não perdendo o foco de que cuidar e educar estão interligados.

É imensamente importante e percebi isso no decorrer do estágio, proporcionar um ambiente educativo onde as crianças estejam motivadas e seguras para adquirir novas aprendizagens. Tal como evidencia a seguinte situação: “Sabemos que uma das influências mais destrutivas do desenvolvimento da criança é a imprevisibilidade, a discórdia, um ambiente triste, pouco responsivo e pouco atento” (Alarcão, et al., 2009, p. 62).

Termino, fazendo referência à importância que considero que o brincar tem para a criança assim como, Carlos Neto (2020) refere a existência de estudos que correlacionam o brincar intenso na infância com a realização pessoal, o empreendedorismo e o sucesso na vida adulta. Por isso, é de extrema importância que tanto pais como educadores priorizem o brincar nos primeiros anos de vida, pois acarreta benefícios para todas as fases do desenvolvimento humano (Neto, 2020).

Referências

- Alarcão, I., Portugal, G., Sarmiento, M., Afonso, N., Gaspar, T., Vasconcelos, T., & Roldão, M. d. (2009). *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Conselho Nacional da Educação.
- Arruda, K., & Silva, E. (2009). O desenvolvimento motor na educação infantil através da ludicidade. *Connection Line*, 4, 37–50. <https://doi.org/10.18312/1980-7341.n4.2009.131>.
- Câmara, A., Proença, A., Teixeira, F., Freiras, H., Gil, H., Vieira, I., Pinto, J., Gomes, M., Gomes, M., Amaral, M., & Castro, S. (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).
- Carvalho, A. & Begnis, J. (2006). Brincar em unidades de atendimento pediátrico: Aplicações e perspectivas. *Psicologia em Estudo*, 11(1), 109–117. <https://doi.org/10.1590/s1413-73722006000100013>.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas práticas educativas*. Psicologia, Educação e Cultura, 355-378.
- Fonseca, V. (1999). *Perturbações do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. FMH Edições, Cruz Quebrada.
- Formosinho, J. O., & Araújo, S. B. (2018). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. Porto: Porto Editora.
- Gallahue, D., & Ozmun, J.. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor: Bebês, crianças, adolescentes e adultos* (M. Araújo, J. Ribeiro, & J. Silva, trad.; 3ª ed.). Phorte Editora. Acedido a 16 de janeiro de 2022, em: https://issuu.com/phorteeditora/docs/compreendendo_o_developolvimento_motor_3edi.
- Gomes, M., H. (2014). *Os Modelos Pedagógicos High/Scope e do Movimento da Escola Moderna*. Propostas de Pedagogia Diferenciada. EDICÕESECOPY. Porto
- Hayood, K. & Getchell, N. (2004). *Desenvolvimento motor ao longo da vida* (3ªed.). Porto Alegre :Artemed.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Laevers, F. (2014). Fundamentos de educação experiencial: Bem-estar e Envolvimento na educação infantil. *Revista Estudos e Avaliação Educacional*, 25 (58), 152-185.

- Marques, T., et.al. (2013). Desenvolvimento motor: Padrões motores fundamentais de movimento em crianças de 4 e 5 anos de idade. *EFDeportes*, 18(186). Acedido a 25 de janeiro de 2022, em: <https://www.efdeportes.com/efd186/padroes-motores-fundamentais-de-movimento.htm>.
- Maximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças. A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Oliveira-Formosinho, J., & (Org.). (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma praxis de participação*. Porto: Porto Editora
- Parente, M. C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho.
- Pereira, T., & Urbano, P. (2019). Crescer a brincar e com emoção: A importância do brincar no desenvolvimento infantil. In A. C. Almeida & E. J. R. Santos (Eds.), *Brincar: Dos conceitos às práticas* (pp. 51–59). Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social da Universidade de Coimbra.
- Peres, C., et.al (2009). Desenvolvimento infantil. In *Desenvolvimento infantil e habilidades motoras (uma sistematização)* (pp. 13–33). Visilis Editores. Acedido a 20 de janeiro de 2022, em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/68952>.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). Horários e rotinas para bebés e crianças. In J. Post & M. Hohmann (2011). *Educação de bebés em infantários – Cuidados e primeiras aprendizagens* (pp. 194-297). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rezende, D. (2012). *O brincar livre de crianças na brinquedoteca: Análise da frequência de ações motoras, tipos de brinquedos, brincadeiras e interações sociais* [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo]. Acedido a 15 de janeiro de 2022, em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39133/tde-18052012-151519/publico/Dissertacao_DeiseRezende_Corrigida.pdf.
- Silva, I., Pereira, B., & Teixeira, A. (2015). *Desenvolvimento motor e características empreendedoras em crianças. Que relação?* In V. P. Lopes & C. Gonçalves (Eds.), *Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança VIII* (pp. 12-16). Bragança: ESE-IPB, CIDESD-UTAD.
- Silva, I. et.al. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

- Silva, L. (2019). A importância do brincar no pré-escolar. Porquê brincar? [Relatório de Estágio, Politécnico de Lisboa]. Acedido a 14 de janeiro de 2022, em: [https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/10409/1/Relatório-PPS-II-Lara-Silva_com anexos.pdf](https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/10409/1/Relatório-PPS-II-Lara-Silva_com_anexos.pdf)
- Tomas, C., & Fernandez, N. (2013). *Participação e Ação Pedagógica: A valorização da(s) competência(s) e ação social das crianças*. Braga: Educativa
- Vectore, C., & Kishimoto, T. (2001). Por trás do imaginário infantil: Explorando a brinquedoteca. *Psicologia Escolar e Educacional*, 5(2), 59–65. <https://doi.org/10.1590/s1413-85572001000200007>.
- Vigotskii, A. R. Luria, & A. N. Leontiev (Eds.), & M. Villalobos (Trans.), *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* (11ª ed., pp. 119–142). Ícone Editora. Acedido a 15 de janeiro de 2022 em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/46209505/vygotski-l-s-luria-a-r-leontiev-linguagem-desenvolvimento-e-aprendizagem>
- Unicef. (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Comité Português para a UNICEF.

Webgrafia

https://www.seg-social.pt/documents/10152/13337/rtes_creche - Recomendações técnicas para equipamentos sociais – creches. III. Programa espacio-funcional III.1 objetivos de funcionamento

Anexos

Anexo A - Tabela – Classificação de idade cronológica convencional, adaptado de Gallhuen e Ozmun (2005, p.15)

Período	Escala aproximada de idade
1.Vida Pré-natal	(Da concepção ao nascimento)
a) Período de zigoto	Concepção - 1 semana
b) Período embrionário	2 Semanas - 8 semanas
c) Período fetal	8 Semanas - nascimento
2.Primeira Infância	(Nascimento aos 24 meses)
a) Período neonatal	Nascimento - 1 mês
b) Início da infância	1 - 12 Meses
c) Infância posterior	12 - 24 Meses
3.Infância	(2- 10 anos)
a) Período de aprendizado	24 -36 Meses
b) Infância precoce	3 - 5 Anos
c) Infância intermédia/avançada	6 - 10 Anos
4.Adolência	(10 - 20 anos)
a) Pré-pubescência	10 -12 Anos (F); 11-13 anos (M)
b) Pós-pubescência	12 -18 Anos (F); 14 -20 anos (M)
5.Idade Adulta Jovem	(20 -40 anos)
a) Período de aprendizado	20 - 30 Anos
b) Período de fixação	30 - 40 Anos
6.Meia-idade	(40 - 60 anos)
a) Transição para a meia-idade	40 - 45 Anos
b) Meia-idade	45 - 60 Anos
7.Idade Terciária	(60 + anos)
a) Início da terceira Idade	60 - 70 Anos
b) Período intermédio da terceira idade	70 - 80 Anos
c) Senilidade	80+ anos

Anexo B - Imagens do cartaz afixado na parede da sala com as ideias sugeridas pelas crianças para o projeto “Ter ideias para um mundo melhor”.

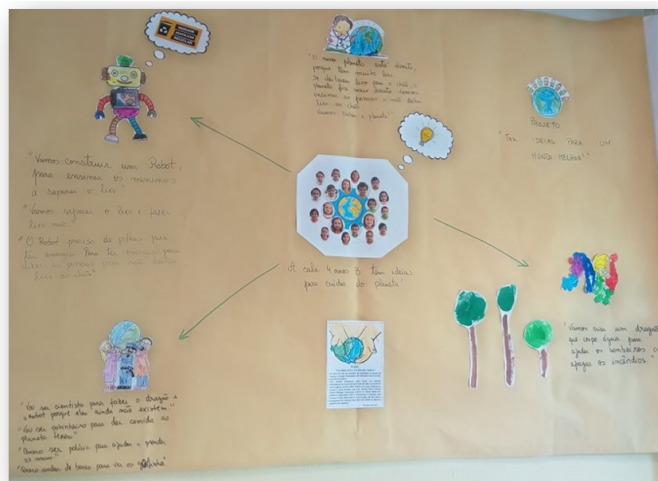


Figura 1- Cartaz Ideias para cuidar do planeta



Figura 2 - Ideia, Dragão que cuspe água

Figura 3 - Ideia, construir um robot

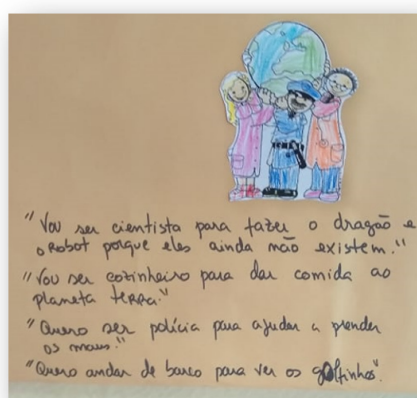


Figura 4 - Ideia, profissões para ajudar o planeta

Anexo C - Planificações Creche

Planificação da 1.ª Intervenção

“Encher e Esvaziar”

Instituição: Infantário Nuno Simões		Grupo: 2 anos B	
Curso/ano: Mestrado em Educação Pré-Escolar		N.º de crianças: 19	
Estagiária: Anabela dos Santos Mendes, PG44534			
Professor supervisor: Prof. Doutora Beatriz Pereira			
Educadora cooperante: Luisa Abreu		Data: 15 de junho de 2021	
Duração	Procedimentos metodológicos/estratégias	Objetivos	Recursos
	<u>Tempo de grande grupo</u> Diálogo com as crianças em momento de grande grupo, explicar que a atividade que vão realizar é no recreio e vai ser realizada em grande grupo.	Despertar o corpo através do movimento. Predispôr o organismo para a atividade a desenvolver. Ativar a circulação.	✓ Recipientes transparentes; ✓ Recipientes coloridos (amarelo, verde e rosa); ✓ Água; ✓ Tinta colorida solúvel (amarelo, verde e rosa);

<p>25 minutos</p>	<p>Aquecimento/parte inicial - pedir às crianças para realizar alguns movimentos⁷:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pássaro: as crianças encontram-se sentadas, elevam os antebraços colocando as mãos nos ombros à medida que inspiram, e baixam-nos à medida que expiram. De seguida, colocam as mãos na cabeça e giram-na lentamente para a esquerda, para a direita, para a frente e para trás.  <ul style="list-style-type: none"> • Borboleta: sentadas, unem as plantas dos pés, segurando-os com as mãos, e mexem 	<p>✓ Fita cola; ✓ Arcos;</p> <p><u>Comunicação e Linguagem</u></p> <p>Comunica de forma verbal e não-verbal espontaneamente com os adultos; Comunicar de forma verbal e não-verbal espontaneamente com os pares; Executa instruções simples;</p> <p><u>Exploração e Lógica</u></p> <p>Observa que as coisas podem ser iguais ou diferentes; Enche e esvazia recipientes; Identifica algumas cores; Identifica objetos com base num dos seus atributos;</p>	
-------------------	--	--	--

⁷ Inspirado no documento O Despertar do Fantoche, da Porto Editora

os joelhos para cima e para baixo; como uma borboleta a bater as asas.



- Gato: de gatas, as crianças arqueiam as costas para cima e para baixo. Em seguida, esticam-se, ficando sentadas sobre os pés, tentando alongar o mais possível as mãos.



Parte principal da sessão de movimento

É-lhes apresentado os recipientes com água de cores diferente (amarelo, rosa e verde), à frente destes existem outros três recipientes. Estes estão vazios e são da cor da água colorida.

Movimento e Música

Coordena movimentos finos;
Coordena movimentos globais;
Experimenta novos movimentos;
Realiza percursos simples;

Noção de Número, Espaço e Tempo

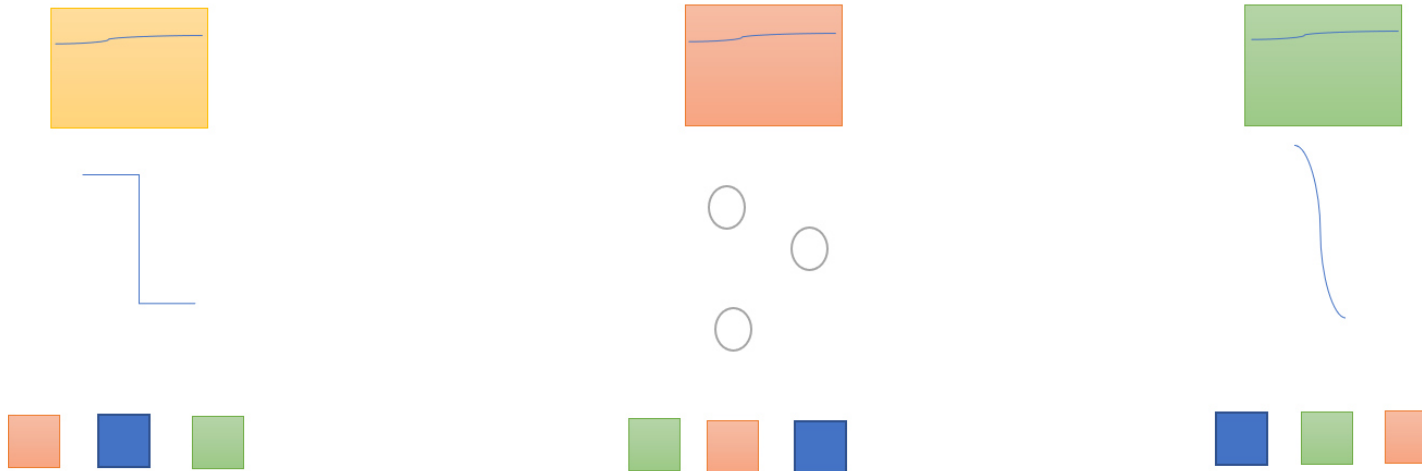
Experimenta a correspondência de “um para um”;
Identifica objetos com base na sua grandeza;
Realiza contagens;
Reconhece noções espaciais;
Tem noção do início e do final de uma atividade;
Tem noção de “mais”;

Relações Sociais

	<p>Serão criadas três filas de crianças para ver quem consegue encher o recipiente vazio de forma mais rápida.</p> <p>Cada criança, com o auxílio de um copo, tem de tirar a água do recipiente e colocar no recipiente que se encontra vazio. O objetivo será colocar a água colorida no recipiente da cor correspondente. Tem como desafio, o percurso (zig-zag e arcos) que se encontra entre o recipiente cheio e o vazio.</p> <p><u>Relaxamento</u></p> <p>Deitados fechar os olhos, ouvir os sons à sua volta (pássaros, carros...). Depois sentam-se em grande grupo e exprimem o que sentem/pensam da atividade realizada.</p>	<p>Coopera e ajuda os adultos e pares;</p> <p>Cumprir as regras;</p> <p>Envolve-se em brincadeiras ou atividades de exploração com os pares;</p> <p>Espera pela sua vez;</p> <p>Estabelece relações positivas com os pares;</p> <p><u>Representação Criativa</u></p> <p>Explora materiais diversos;</p> <p><u>Sentido de Si próprio</u></p> <p>Demonstra interesse pelas atividades através da observação ou participação;</p> <p>Tenta resolver os problemas/obstáculos com que se depara no decorrer das suas brincadeiras;</p>	
--	--	---	--

Bibliografia

Epstein, A. & Hohmann, M. (2012). HighScope's Curriculum Content Areas and the KDIs. *HighScope Extensions*, 26, 4. 1-15.



Planificação da 3.ª Intervenção

“Mil e uma bolas”

Instituição: Infantário Nuno Simões

Grupo: 2 anos B

Curso/ano: Mestrado em Educação Pré-Escolar

N.º de crianças: 19

Estagiária: Anabela dos Santos Mendes, PG44534

Professor supervisor: Prof. Doutora Beatriz Pereira

Educadora cooperante: Luísa Abreu

Data: 17 de junho de 2021

Duração	Procedimentos metodológicos/estratégias	Objetivos	Recursos
	<p><u>Tempo de grande grupo</u></p> <p>Diálogo com as crianças em momento de grande grupo, explicar que a atividade que vão realizar é no recreio e vai ser realizada em grande grupo.</p> <p>Aquecimento/parte inicial - pedir às crianças para realizar alguns movimentos alusivos a animais, desta vez, ao contrário do que aconteceu na 1ª intervenção, deixar que as</p>	<p>Despertar o corpo através do movimento.</p> <p>Predispor o organismo para a atividade a desenvolver.</p> <p>Ativar a circulação.</p> <p><u>Comunicação e Linguagem</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Colchões; ✓ Bolas; ✓ Arcos; ✓ Baliza;

25 minutos	<p>crianças façam os movimentos livremente consoante o animal (sapo, canguru e galinha).</p> <p><u>Parte principal da sessão de movimento</u></p> <p>Distribuir uma bola por cada criança, estas têm cor/tamanho/peso diferentes, deixar que estas explorem e troquem entre si as bolas. De seguida as crianças vão atirar a bola ao ar, apanhar e voltar a atirar, nesta atividade as crianças vão experimentar bolas de diferentes características.</p> <p>A atividade que se segue é atirar a bola por dentro de um arco, repetindo várias vezes e com bolas de diferentes características.</p> <p>Por último, utilizando a baliza as crianças têm de marcar golo, tal como nas atividades anteriores as crianças vão executar a atividade várias vezes com bolas de diferentes características.</p>	<p>Comunica de forma verbal e não-verbal espontaneamente com os adultos;</p> <p>Comunicar de forma verbal e não-verbal espontaneamente com os pares;</p> <p>Executa instruções simples;</p> <p><u>Exploração e Lógica</u></p> <p>Explora objetos com várias partes do corpo;</p> <p><u>Movimento e Música</u></p> <p>Coordena movimentos finos;</p> <p>Coordena movimentos globais;</p> <p>Experimenta novos movimentos;</p> <p>Lança uma bola;</p> <p>Pontapeia uma bola imóvel;</p>	
------------	---	---	--

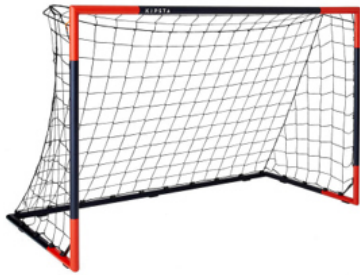
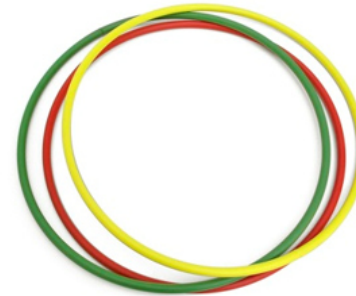
	<p><u>Relaxamento</u></p> <p>Música calma⁸, as crianças façam livremente ao som desta.</p>	<p><u>Noção de Número, Espaço e Tempo</u></p> <p>Reconhece noções espaciais;</p> <p>Tem noção do início e do final de uma atividade;</p> <p>Reconhece noções espaciais;</p> <p><u>Relações Sociais</u></p> <p>Coopera e ajuda os adultos e pares;</p> <p>Cumprir as regras;</p> <p>Envolve-se em brincadeiras ou atividades de exploração com os pares;</p> <p>Espera pela sua vez;</p> <p>Estabelece relações positivas com os pares;</p> <p><u>Representação Criativa</u></p> <p>Explora materiais diversos;</p>	
--	---	--	--

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=dssdEHwiKhI>

		<p><u>Sentido de Si próprio</u></p> <p>Demonstra interesse pelas atividades através da observação ou participação;</p> <p>Tenta resolver os problemas/obstáculos com que se depara no decorrer das suas brincadeiras;</p>	
--	--	---	--

Bibliografia

Epstein, A. & Hohmann, M. (2012). HighScope's Curriculum Content Areas and the KDIs. *HighScope Extensions*, 26, 4. 1-15.



Anexo D - Planificações Jardim de Infância

Planificação 13 de janeiro

Planificação da Atividade Pré-Escolar (Jardim de Infância) – 4 anos							
Dia 13 de janeiro de 2022		Local: [REDACTED] Número de crianças: 20 crianças		Estagiária: Anabela Mendes		Educadora (orientadora): [REDACTED]	
						Supervisora: Prof. Doutora Beatriz Pereira	
Dia	Atividade	Áreas de Conteúdo	Aprendizagens/Competências a Desenvolver	Desenvolvimento da Atividade	Materiais/Recursos	Organização do Grupo	Avaliação
13 de janeiro (quinta-feira)				— Diálogo com as crianças sobre os vários momentos da atividade que desenrolar-se-á durante o período de educação física, ou seja, dividir-se-á em dois momentos: o 1.º aquecimento “a tua casa” 2.º “explorar caixas e bolas”		— Momento de grande grupo.	— Atenção e envolvimento das crianças; — Interesse; — Curiosidade.

<p>13 de janeiro (quinta-feira)</p>	<p><u>1.º momento:</u> <u>“tua casa”</u></p>	<p>— Área Expressão e Comunicação</p> <p>*Domínio da Educação Física;</p> <p>- Área da Matemática.</p>	<p>— Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras;</p> <p>— Controlar movimentos de perícia e manipulação como: lançar uma bola.</p> <p>— Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagem)</p>	<p>— Após conversa inicial as crianças são desafiadas a correr livremente pelo pavilhão, quando a música parar estas têm de correr para dentro dos arcos que estão espalhados e ficam em modo estátua, quando a música tocar voltam a correr.</p>	<p>— Arcos</p>	<p>— Momento de grande grupo.</p>	<p>— Interesse;</p> <p>— Participação;</p> <p>— Atenção e envolvimento das crianças na escuta da explicação da atividade;</p>
--	--	--	---	---	----------------	-----------------------------------	---

<p>13 de janeiro (quinta-feira)</p>	<p><u>2.º momento:</u> <u>“explorar bolas e caixas”</u></p>	<p>-Área da Expressão e Comunicação</p> <p>*Domínio da Educação Física;</p> <p>— Área da Matemática.</p>	<p>— Controlar movimentos de perícia e manipulação como: coordenação.</p> <p>— Domina e utiliza o corpo (Apanha uma bola que lança ao ar)</p> <p>— Tem noção de lateralidade (Tem definido a mão dominante)</p> <p>— Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagem, identificação de diferentes tamanhos)</p>	<p>— No segundo momento as crianças têm disposto no pavilhão várias caixas, de tamanhos diferentes e bolas também de vários tamanhos, textura e peso. Estas podem explorar da forma que quiserem os materiais, sem qualquer indicação inicial do adulto.</p>	<p>— Garrafas,</p> <p>— Arcos (em cartão, material reutilizável).</p>	<p>— Momento de grande grupo.</p>	<p>— Participação;</p> <p>— Interesse;</p> <p>— Atenção e envolvimento das crianças;</p>
--	---	--	---	--	---	-----------------------------------	--

			<ul style="list-style-type: none"> — Tem noção de quantidade (Tem noção de cheio/vazio) — Tem noção de peso (Diz se um objeto é pesado ou leve) — Tem noção de espaço (Compreende noções espaciais: em cima/em baixo; dentro/fora; à frente/atrás, por cima/por baixo, de um lado/do outro) 				
--	--	--	--	--	--	--	--