



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Adriana Isabel Rodrigues Sousa

**As potencialidades dos materiais não
estruturados e as aprendizagens das crianças**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Adriana Isabel Rodrigues Sousa

As potencialidades dos materiais não estruturados e as aprendizagens das crianças

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar

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

abril de 2022

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

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

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

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

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição CC BY

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

Agradecimentos

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós!” (Antoine de Saint-Exupéry)

Ao longo desta caminhada que foi o meu percurso académico no Mestrado em Educação Pré-escolar, tive o apoio fundamental de pessoas que foram incansáveis e ao qual pretendo agradecer, por sempre me incentivarem a continuar o meu caminho e a não desistir. Confesso que foi muito difícil chegar ao final deste capítulo da minha vida, pois sendo trabalhadora e estudante em simultâneo foi uma gestão complicada de se fazer.

Ao conjunto de pessoas que sempre me apoiaram considero importante deixar aqui presente neste relatório um agradecimento por contribuírem para o meu sucesso académico.

Começo com um agradecimento especial ao meu marido pelo apoio desde o primeiro dia e pela ajuda diária, pois sem o apoio dele eu não estaria nesta reta final da minha formação;

À minha família, em especial aos meus pais, pois sempre me transmitiram força e tinham sempre uma palavra amiga e confortante que me deram força para continuar;

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Cristina Cristo Parente que me orientou em estágio de jardim de infância, por todas as partilhas de conhecimento, experiência e cooperação que me foi tornando mais reflexiva e crítica sobre o meu trabalho;

À orientadora, Professora Doutora Maria Fátima Vieira que me orientou no estágio em creche, também por todas as partilhas de conhecimento, experiência e apreciação crítica que me tornaram mais segura;

Às Educadoras Cooperantes, por todo o apoio e experiência transmitida durante o período de estágio em creche e jardim de infância;

A todas as crianças da creche e do jardim de infância por todo o carinho e dedicação com que realizavam as propostas levadas para a sala de atividades, sendo elas o mais importante durante todo o trabalho desenvolvido enquanto educadora estagiária;

À instituição educativa e aos seus membros, que me acolheram e acompanharam o meu trabalho desenvolvido nas duas valências, apoiando-me e incentivando-me.

A todos, o meu muito obrigada!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

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

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

Título: As potencialidades dos materiais não estruturados e as aprendizagens das crianças

RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

A intervenção pedagógica decorreu em dois contextos, sendo que o primeiro foi em creche com crianças de dois e três anos e o segundo em jardim de infância com crianças dos quatro, cinco e seis anos.

Este projeto surgiu durante as semanas de observação, onde se verificou que ambas as salas de atividades de creche e de jardim eram constituídas maioritariamente por materiais estruturados havendo assim a necessidade de introduzir materiais não estruturados. O projeto intitula-se: “A potencialidade dos materiais não estruturados e as aprendizagens das crianças”.

O relatório apresenta de uma forma fundamentada e reflexiva os projetos de intervenção pedagógica que foram desenvolvidos.

Ao longo das intervenções pedagógicas foram sendo introduzidos materiais não estruturados de forma a que as crianças os explorassem livremente, promovendo progressivamente aprendizagens e outras competências como a cooperação e a partilha.

Este projeto teve como metodologia a investigação-ação e, desta forma, a pesquisa e a reflexão foram dois aspetos cruciais durante todo este tempo de intervenção pedagógica.

Posso concluir, afirmando que a exploração dos materiais não estruturados pelas crianças foi muito significativa pois os grupos envolviam-se intensivamente nas atividades e estes materiais proporcionaram novas brincadeiras dando diversos significados aos materiais, recorrendo à imaginação e criatividade de cada criança.

PALAVRAS – CHAVE: Aprendizagem; Creche; Exploração; Jardim de Infância; Materiais não estruturados.

Title: The potential of unstructured materials and the children's learning

ABSTRACT

The present report was developed within the scope of the Supervised Teaching Practice of the Master's in Pre-School Education.

The pedagogical intervention took place in two contexts, the first a day care center with children between two and three years and the second in a kindergarten with children between four and six years.

The idea for this project emerged during the weeks of observation, where it was found that both activities from the nursery and kindergarten were based mostly of structured materials, thus requiring the introduction of unstructured materials. The project is entitled: "The potential of unstructured materials and the children's learning".

This report presents, in a grounded and reflective way, the pedagogical intervention projects that were developed.

Throughout the pedagogical interventions, unstructured materials were introduced so that children could explore them freely, progressively promoting learning and other skills such as cooperation and sharing.

This project followed an action-research methodology and, therefore, research and reflection were two crucial aspects during the period of pedagogical intervention.

I can conclude that the exploration of unstructured materials by the children was significant as both age groups were deeply involved in the activities and these materials generated new games giving different meanings to the materials, using the imagination and creativity of each child.

KEY-WORDS: Learning; Nursery; Exploration; Kindergarten; Unstructured materials

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
INTRODUÇÃO	1
Capítulo I – CONTEXTUALIZAÇÃO	3
1 - O Contexto Educativo	3
1.1.– Contexto de creche	4
1.1.1 - O grupo de crianças	4
1.1.2 - A sala de atividades	5
1.1.3 - A rotina diária	7
1.2 – Contexto de jardim de infância	9
1.2.1 - O grupo de crianças	9
1.2.2 - A sala de atividades	11
1.2.3 - A rotina diária	14
Capítulo II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	17
1- A organização do espaço e dos materiais na Educação de Infância	17
2- A exploração de materiais na Educação de Infância	19
3- A potencialidade dos materiais não estruturados na Educação de Infância	21
Capítulo III – METODOLOGIA DE ESTUDO	25
1. - A Investigação-Ação	25
2. - Justificação do tema	27
3. - Questão e Objetivos de Intervenção	28
4. - Instrumentos de recolha de dados	29
5. - Investigação ética	30

Capítulo IV – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	32
1 – Em contexto de Creche	32
1.1 - Intervenção Pedagógica em contexto de creche	32
1.2 - Avaliação da intervenção pedagógica em creche	50
2 – Em contexto de Jardim de Infância	52
2.1 – Intervenção Pedagógica em contexto de jardim de infância	52
2.2 – Avaliação da intervenção pedagógica em jardim de infância	69
Capítulo V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
Referências Bibliográficas	77
Anexos	80

ÍNDICE DE SIGLAS

EI - Educação de Infância

PIP – Projetos de Intervenção Pedagógica

Jl - Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escola

PES – Prática de Ensino Supervisionada

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Figura 1- área dos jogos.....	6
Figura 2- área da biblioteca.....	6
Figura 3- área da cozinha)	6
Figura 4- área das construções (manta)	6
Figura 5- área do trabalho.....	13
Figura 6- área da cozinha	13
Figura 7- área dos jogos.....	13
Figura 8- área dos carrinhos	13
Figura 9- área da biblioteca (móvel)	13
Figura 10- as crianças envolvidas na brincadeira	34
Figura 11- a M. mostrava os seus binóculos	34
Figura 12- o S. colocava a mola ao contrário.....	35
Figura 13- crianças envolvidas na exploração.....	35
Figura 14 - o T. produzia círculos com rolos de papel.....	36
Figura 15 - as crianças produziam círculos com rolos de papel	36
Figura 16- as crianças brincavam com os materiais não estruturados	37
Figura 17- as crianças colocavam os cones em cima dos CDs	37
Figura 18- a M. trazia os círculos no seu bolso.....	39
Figura 19- as crianças empilhavam os círculos em conjunto	39
Figura 20- o T. transportava os círculos com o camião.....	39
Figura 21- a A. empilhava os círculos sozinha	39

Figura 22- as crianças realizavam enfiamentos com os materiais	40
Figura 23- a N. fazia rodar o círculo	40
Figura 24- as crianças envolvidas na exploração	41
Figura 25- o restante grupo imitava o F.....	41
Figura 26- o F. enfiou os dedos nos buracos.....	41
Figura 27- brincavam com a terra, atirando-a um ao outro	42
Figura 28- a interajuda entre as crianças	43
Figura 29- as crianças na exploração da terra	43
Figura 30- os materiais disponibilizados.....	43
Figura 31- a A. enchendo e esvaziando.....	45
Figura 32- o A. colocava areia no caminhão para transportar	46
Figura 33- os materiais disponibilizados	46
Figura 34- a M. enchia a forma.....	46
Figura 35- o grupo envolvido na atividade	46
Figura 36- o F. mergulhava o carro na água.....	48
Figura 37- misturavam a areia e a água.....	48
Figura 38- a cooperação entre as crianças.....	49
Figura 39- o V. estava a construir uma estrada utilizando os paus	54
Figura 40- as crianças colocavam os materiais na “fogueira”	54
Figura 41- as crianças envolvidas na atividade	54
Figura 42- as crianças envolvidas na realização do caça sonhos	55
Figura 43- os caça sonhos realizados pelas crianças.....	55
Figura 44- a M. estava a realizar o enfiamento do fio no seu caça sonhos	55
Figura 45- a E. realizava o enfiamento dos cordões.....	56
Figura 46- as crianças recortavam o molde do seu pé.....	56
Figura 47- o V. a delinear o pé com ajuda do adulto.....	56
Figura 48- as crianças realizavam os enfiamentos dos cordões	57
Figura 49- as crianças pintavam o seu molde dos pés	57
Figura 50- as crianças e os seus colares feitos com massa	59
Figura 51- as crianças realizavam os enfiamentos com a massa	59
Figura 52- as crianças descobriam o que estava nos sacos.....	59
Figura 53- a I. apresentava um padrão com enfiamento.....	61

Figura 54- as crianças realizavam enfiamentos e padrões	61
Figura 55- o M. apresentava um padrão sem enfiamento	61
Figura 56- a L. usava o engajo furado para encher a forma de alumínio	62
Figura 57- materiais disponibilizados para a exploração da areia	62
Figura 58- as crianças envolvidas na exploração da areia	62
Figura 59- caixas com diversos materiais não estruturados	64
Figura 60- as crianças envolvidas na exploração de diversos materiais não estruturados	64
Figura 61- a C. construiu um castelo de princesas	65
Figura 62- a E. e a I. construíram uma mesa de música	65
Figura 63- o S. e o T. construíram uma torre	65
Figura 64- o grupo de crianças na exploração de diversos materiais não estruturados	65
Figura 65- o castelo construído pela C.	65
Figura 66- o S. rotulou as pedras.....	67
Figura 67- o V. rotulou os cones de linhas.....	67
Figura 68- a L. rotulou a areia	67
Figura 69- o J. rotulou os CDs	68
Figura 70- o A. rotulou os círculos de madeira	68
Figura 71- a E. rotulou os rolos de papel.....	68
Figura 72- a C. rotulou a massa	68
Figura 73- a M. colocou o nome da área.....	68
Figura 74- o M. rotulou os materiais da natureza	68
Figura 75- a área das construções elaborada com o grupo de crianças	68

INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular de Estágio, pertencente ao ciclo de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar, foi-me proposto a realização de um relatório de Estágio, para a obtenção do grau académico de Mestre em Educação Pré-Escolar. Assim sendo, neste relatório apresento, descrevo e avalio os projetos de intervenção pedagógica realizados em contexto de creche e de jardim de infância.

Os estágios realizados nas valências acima referidas decorreram no mesmo contexto educativo, ou seja, na mesma instituição. Ambos tinham estipulados a duração de treze semanas cada, sendo que os tempos de pandemia na qual vivemos fez com que estes períodos se prolongassem por razões que nos ultrapassavam.

A Educação Pré-escolar é definida pela Lei Quadro da Educação Pré-escolar como sendo:

“a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.” (Lei 5/97-10/2)

O educador deve ter a capacidade de adotar uma metodologia de pedagogia participativa onde o brincar assume relevância, e não uma metodologia “tradicional” que não faz sentido para as crianças. O educador deve ter uma escuta ativa, ouvindo as experiências e partilhas que as crianças lhes oferecem, adotando assim uma pedagogia participativa. Estas devem ter um papel ativo na sua aprendizagem e cabe ao educador escutar as crianças e ir ao encontro dos seus interesses e necessidades.

Ao longo das observações realizadas, inicialmente no contexto de creche e depois no contexto de jardim de infância, pude constatar que as salas de atividades eram maioritariamente constituídas por materiais estruturados, ou seja, materiais que possuem determinada finalidade para a brincadeira das crianças. Foi assim que, juntamente com as educadoras cooperantes, consideramos uma mais-valia a introdução de materiais não estruturados, que permitissem às crianças explorar novos materiais e ter novas experiências.

É importante que o educador seja capaz de fornecer às crianças este tipo de materiais que também são conhecidos por materiais de uso aberto, pois permitem que as crianças sejam expostas a novos desafios e por consequência novas aprendizagens, através da exploração de materiais não estruturados. Assim, foram criados espaços, quer em creche quer em jardim de infância, onde foram inseridos os materiais não estruturados que os grupos foram explorando ao longo do estágio, para que estes materiais pudessem fazer parte do quotidiano das crianças.

Após a escolha do tema foram traçados os objetivos e as questões de investigação.

O presente relatório está dividido por capítulos, onde no primeiro apresento o contexto educativo onde decorreu o estágio assim como uma breve caracterização do grupo de crianças; da sala de atividades e da rotina existente em ambos os contextos, o de creche e o de jardim de infância. No segundo capítulo trato do enquadramento teórico que serviu de base à intervenção realizada, de seguida o terceiro capítulo falo sobre a metodologia de estudo adotada para o desenvolvimento do projeto de intervenção. Por último, no quarto capítulo descrevo a intervenção pedagógica desenvolvida em sala de creche e na sala do jardim de infância assim como a avaliação das mesmas.

De forma a concluir este relatório apresento as considerações finais acerca de todo o trabalho desenvolvido, salientando as minhas aprendizagens enquanto educadora estagiária e ainda algumas dificuldades sentidas ao longo deste percurso de estágio que foram fundamentais para o meu progresso profissional e pessoal.

Capítulo I – CONTEXTUALIZAÇÃO

Neste primeiro capítulo começo por apresentar o contexto educativo onde decorreram os estágios, em creche e no JI. Inicialmente apresento algumas características da instituição e posteriormente descrevo os grupos de crianças, a respetiva sala de atividades e a rotina diária de cada um dos contextos.

O estágio em creche iniciou a 06 de abril de 2021 e terminou a 02 de julho de 2021 e o estágio em JI iniciou a 06 de outubro de 2021 e terminou a 18 de janeiro de 2022.

1 - O Contexto Educativo

A instituição onde decorreram os estágios, correspondia a uma Instituição Particular, localizada numa das freguesias da cidade de Vila Nova de Famalicão. Esta instituição é constituída pelas seguintes valências: creche, jardim de infância e ATL.

A organização interna desta instituição era constituída pela direção, pela coordenadora pedagógica que também exercia o cargo de educadora numa das salas desta instituição, três educadoras de infância; nove auxiliares de ação educativa; duas auxiliares de serviços gerais; duas cozinheiras e uma administrativa.

O edifício tinha dois andares, sendo que na parte superior podemos encontrar a creche, sendo este espaço construído recentemente e encontra-se a funcionar desde setembro de 2019 e as restantes valências já existiam anteriormente. A parte inferior é constituída pelo JI existindo duas salas, a dos três anos e outra sala dos quatro/cinco anos; um refeitório; a cozinha; uma lavandaria; um parque exterior ao ar livre; e ainda a secretaria da instituição. Na parte superior tem a creche constituída por três salas, o berçário, a sala de um ano e a sala dos dois anos; um refeitório; uma sala de amamentação que neste momento devido à pandemia está a funcionar como um espaço de isolamento; a casa de banho das crianças onde são feitas as higiènes e ainda um WC dos adultos. Ao lado do edifício, num espaço mais reduzido, temos o ATL. O horário de funcionamento semanal de todas as valências é das 7h15m às 19h15m.

1.1.– Contexto de creche

1.1.1 - O grupo de crianças

O grupo de crianças tinham idades entre os dois e três anos, e era constituído por dezasseis crianças, com a seguinte distribuição: dez crianças do sexo feminino e seis crianças do sexo masculino. No que diz respeito às características do grupo é pertinente referir que cada criança possui características próprias que a distingue das restantes crianças do grupo, pois cada criança tem o seu próprio ritmo de desenvolvimento e aprendizagem. Assim, cada criança deve ser respeitada pelo adulto e pelo restante grupo de forma a que se possa desenvolver ao seu ritmo.

O grupo de crianças é bastante heterogéneo onde se consegue observar algumas diferenças entre as crianças mais velhinhas e as mais pequenas relativamente aos comportamentos e atitudes. Na generalidade são crianças que aderem com prazer às experiências que são propostas, que demonstram vontade em explorar e conhecer novas coisas, sobretudo quando são confrontados com novas experiências ou novos materiais.

A nível de comportamentos, algumas crianças possuíam dificuldades em cumprir determinadas regras da sala, e tinham de ser reforçadas constantemente pelo adulto de forma a relembrar.

Relativamente às áreas de interesse, o grupo permanece por pouco tempo numa área em específico e gostam de passar pelos diferentes espaços, viajando com os brinquedos pela sala de atividades. Existem pelo menos dois meninos que têm preferências pelos carrinhos e durante o tempo de brincadeira livre é com esses brinquedos que as crianças brincam. O grupo de crianças fica imensamente entusiasmado quando lhes é questionado se querem ir para o espaço exterior, que chamam de parque, sendo este um lugar predileto para o grupo.

Gostam de novas experiências e tudo o que é novidade desperta-lhes curiosidade. Depois dependendo da forma como é organizado ou estimulado suscita-lhe mais interesse ainda. Assim, posso delinear algumas potencialidades do grupo de crianças quanto à curiosidade e desejo de exploração/manusear; interesse pelo espaço exterior; o prazer em participar em atividades das diferentes áreas de conteúdo; o envolvimento e empenho de determinadas atividades em que se envolviam, entre outras potencialidades que são mais individualizadas do que do próprio grupo em geral. Apesar das potencialidades, o grupo em questão apresenta também algumas dificuldades como por exemplo o cumprimento de algumas regras quer na arrumação de material quer na partilha do mesmo e, ainda, a maioria das crianças não apresenta autonomia para tirar a roupa na hora da sesta.

1.1.2 - A sala de atividades

Para Goldschmied e Jackson (2006) as salas devem permitir que as crianças se movam em liberdade e devem ainda possuir uma zona mais tranquila para as crianças que sintam necessidades para tal. Outros autores referem, no enquadramento do modelo High/Scope, Post e Hohmann (2003, p. 14) que “o espaço físico é seguro, flexível e pensado para a criança, de forma a proporcionar-lhe conforto e variedade e a favorecer as necessidades e interesses que o desenvolvimento em constante mudança impõe”. Assim, se o ambiente for desafiante as crianças vão-se desenvolvendo de forma progressiva estimulando a autonomia. Os mesmos autores, Post e Hohmann (2003), referem que o espaço deve incluir uma grande variedade de materiais e devem estar acessíveis às crianças de forma a que os consigam explorar. Referem ainda que o educador deve estar atento às preferências das crianças para que as possa apoiar e encorajar e a terem iniciativa própria durante as brincadeiras, favorecendo a aprendizagem ativa.

Em relação ao contexto onde estagiei, a sala de atividades era um espaço amplo com forma em “L” que se encontrava em bom estado de conservação visto ser um espaço relativamente novo, estando sempre limpo e higienizado e sempre que possível arejado. Toda a parte da creche era rica em luz natural uma vez que uma das partes era toda em vidro e a sala de atividades também tinha janelas, de forma a usufruir dessa mais-valia que é ter luz natural. O espaço interior estava organizado por áreas, mas estas não se encontravam fixas, pois este espaço transformava-se em dormitório na hora da sesta das crianças e todo o equipamento da sala era arrumado num local para que os catres pudessem ser montados.

As áreas de interesse existentes na sala de creche eram as seguintes: a área da cozinha; área dos livros; área das construções e a área dos jogos, conforme podemos ver nas fotos abaixo.



Figura 1- área dos jogos



Figura 2- área da biblioteca



Figura 3- área da cozinha



Figura 4- área das construções (manta)

Assim sendo, posso mencionar que o ambiente físico da sala de atividades onde estagiei estava organizada sob o modelo pedagógico High/Scope, uma vez que, o espaço se encontrava dividido “em áreas de interesse bem distintas de modo a encorajar diferentes tipos de brincadeiras” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 164) e ao mesmo tempo possuía um ambiente organizado, acolhedor, motivador, alegre e seguro. O mobiliário existente estava em bom estado de conservação.

O espaço exterior era um espaço mais restrito e pouco apetrechado com recursos lúdicos. Existiam alguns materiais como dois escorregas, uma casinha e um trator.

Quanto aos materiais existentes nesta sala, pode-se dizer que eram diversos, sendo maioritariamente estruturados. É ainda importante referir que a arrumação dos materiais era quase sempre feita pelas crianças, tendo ainda a maior parte das crianças alguma dificuldade em

colaborar, mas o adulto incentivava sempre ao processo de arrumar, estimulando assim a sua autonomia, promovendo “nas crianças a constituição de ciclos de escolha-uso-arrumação” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 176).

Existia ainda na sala de atividades uma televisão; uma casa feita em feltro onde as crianças diariamente com a ajuda do adulto faziam o registo de presenças; o quadro de aniversários em forma de lagarta onde cada anel da lagarta correspondia a cada mês do ano; o quadro do tempo; um mural onde estavam presentes as fotos de cada criança da sala; um local onde afixavam por vezes histórias lidas pela educadora e ainda um espaço na parede onde colocavam fotos de algumas atividades que iam sendo feitas. Fora da sala existia outro mural que era usado para colocar alguns dos trabalhos feitos pelas crianças, assim tal como acontecia no espaço interior, tornando assim o espaço mais acolhedor e também para que as crianças pudessem ter contacto com os mesmos.

1.1.3 - A rotina diária

Tal como nos referem Hohmann e Weikart (2011) a rotina diária deve apoiar as iniciativas das crianças; proporcionar uma organização social; promover uma estrutura flexível e apoiar os valores do currículo. Portanto, é importante que exista uma rotina consistente que ajude o grupo a perceber o que está a acontecer agora e o que vai acontecer a seguir assim como conhecer o tempo que tem para fazer determinada brincadeira, transmitindo estabilidade e permitindo antecipar o que vai acontecer, estando motivados para a tarefa/momento seguinte.

A rotina permite “às crianças a segurança de sequências predizíveis de acontecimentos, transições suaves de um período da actividades para o seguinte e consistência nas expectativas e apoio dos adultos ao longo do dia” (idem, p.226).

Ao longo dos dias passados no contexto de creche pude observar que a rotina diária estava bem definida começando o dia pelo acolhimento das crianças, a partir das 7h15m, numa sala comum a todas as crianças da valência, sendo que neste tempo era dado um reforço alimentar às crianças. Posteriormente, por volta das 9h, era feita a higiene das crianças e de seguida seguiam para a respetiva sala de atividades.

A educadora iniciava o tempo pedagógico, por volta das 9h30m, com o grupo de crianças começando por cantar os bons dias; questionar as crianças se encontravam bem; fazer o registo de presenças e o registo do tempo. Posto isto, a educadora iniciava as atividades orientadas ou

atividades livres com o grupo consoante a sua intencionalidade. Normalmente estes momentos eram realizados em grande grupo.

Mais tarde, as crianças organizavam-se para ir lavar as mãos e fazer a higiene para de seguida almoçarem. As refeições aconteciam por volta das 11h e realizavam-se no refeitório apenas com este grupo de crianças, porque por razões de restrições impostas pela Covid19, era aconselhado existir o mínimo de juntamentos possíveis com outros grupos de crianças.

No final do almoço era feita novamente a higiene das crianças na casa de banho adaptada a esta faixa etária, onde existiam sanitas para as crianças que já não usavam fraldas, e as que usavam tinham uma caixa individual devidamente identificada onde estavam os seus objetos pessoais para o momento das higiènes.

No final deste momento da rotina diária as crianças faziam a sesta na respetiva sala de atividades, que era transformada em dormitório e onde eram colocados os catres devidamente identificados com o nome de cada criança. Algumas das crianças possuíam objetos pessoais para a hora de repouso e neste momento era criado um ambiente tranquilo e calmo. Quando acordam, as crianças são vestidas e vão fazer a higiene para de seguida lancharem no refeitório. No final do lanche, por volta das 16h30m, as crianças brincavam livremente na sala de atividades até chegar a hora de saída onde eram entregues aos pais. Neste momento era estabelecido um diálogo entre a equipa pedagógica e os pais de modo a transmitir como tinha sido o dia do seu filho, criando assim um momento de partilha fundamental para ambas as partes.

Existiam dias da semana em que o grupo de crianças, no final do lanche seguia para as atividades designadas por “extracurriculares”, frequentadas por algumas crianças uma vez que implicam um custo e nem todas as crianças estavam inscritas nestas atividades.

A rotina acima descrita permitia que as crianças conseguissem perceber o que estava a acontecer e o que vinha a seguir. O adulto comunicava sempre com o grupo sobre o que ia acontecer a seguir, transmitindo assim estabilidade às crianças e conforto. Apesar da rotina estar bem definida, as crianças estavam sempre em primeiro lugar, ou seja, era valorizado o ritmo de cada uma das crianças e a sua individualidade.

Estes momentos descritos permitem estruturar de forma organizada o quotidiano da creche de forma a uma melhor gestão de tempo quer para adultos quer para as crianças, tendo sempre em conta que esta rotina é flexível de modo a atender às necessidades das crianças e respeitar os seus ritmos.

1.2 – Contexto de jardim de infância

1.2.1 - O grupo de crianças

O grupo de crianças tinham idades compreendidas entre os quatro, cinco e seis anos de idade e inicialmente era composto por catorze crianças, sendo que apenas treze crianças frequentavam o JI, sendo cinco do sexo feminino e do oito sexo masculino. Relativamente às características do grupo, posso afirmar que cada criança possui características próprias distinguindo-se umas das outras, tornando assim o grupo um pouco heterogéneo.

Ao longo de todo o tempo de estágio foi possível observar algumas diferenças entre as crianças mais velhas e as crianças mais novas, desde as atitudes, o comportamento e mesmo a nível da comunicação com os outros. Uma das crianças do grupo salientava-se bastante em relação ao restante grupo, pois era uma criança que não se integrava no grupo e alguns comportamentos da criança suscitavam a minha atenção. Em relação a esta criança, depois de ter falado com a educadora cooperante, percebi que não tinha qualquer diagnóstico identificado, mas estava a ser seguida semanalmente em contexto educativo por uma equipa de acompanhamento especial. Era uma criança que não permanecia com o grupo nas atividades e não revelava interesse pelas mesmas. É importante referir que esta criança compreendia tudo que lhe era comunicado, mas praticamente nunca respondia às interações que diariamente eram estabelecidas. Uma das atividades que fazia diariamente e que demonstrava satisfação pela mesma, era a marcação da sua presença, pois quando se chamava pelo seu nome naquele momento da rotina diária, esta dirigia-se ao adulto, pegando no seu nome (que era dado pelo adulto) e autonomamente o ia colocar no quadro de presenças. Esta foi a atividade que observei em que a criança era autónoma e nas restantes atividades estava sempre acompanhado de um adulto que o apoiava, uma vez que o seu tempo de concentração e foco na atividade era muito reduzido. Esta criança permanecia na atividade num curto período de tempo, aproximadamente cinco a dez minutos e depois circulava pela sala com movimentos muito repetitivos e frequentes.

O grupo manifestava muito interesse em novas aprendizagens e sempre que tinham contacto com atividades novas, apresentavam um grande entusiasmo e fascínio pelas mesmas. Era notório o prazer com que aderiam às atividades que eram propostas, quer pelo adulto e por vezes pelo grupo, pois demonstravam uma grande vontade de conhecer e explorar novas atividades, principalmente quando eram confrontados com materiais ou experiências nunca experimentadas.

Relativamente aos comportamentos das crianças posso afirmar que inicialmente possuíam algumas dificuldades em cumprir as regras que se encontravam afixadas na sala de atividades, pois o grupo constantemente gritava dentro da sala; tinham comportamentos menos adequados para com os colegas; a partilha de objetos por vezes também levava a conflitos; falavam constantemente em simultâneo, sobrepondo-se a voz por cima uns dos outros, entre outros aspetos. Estes comportamentos foram por diversas vezes alertados pelo adulto com intuito de melhorar, e negociadas em grupo para que o ambiente se tornasse mais favorável a todos, quer para as crianças e para os adultos.

As áreas de interesse do grupo eram na maioria das vezes, a área da cozinha e materiais de construções, como legos e materiais de encaixe. Alguns meninos de grupo também mostravam interesse pelos carrinhos existentes na sala de atividades. O grupo diariamente mostrava interesse em “trabalhar” (era assim que as crianças verbalizavam e solicitavam ao adulto) e queriam todos os dias realizar os ditos trabalhos que para eles passavam por desenhar e pintar na área do trabalho, constituída por mesas e cadeiras.

Durante o tempo de estágio também foi possível observar o interesse das crianças relativamente ao espaço exterior, pois solicitavam por diversas vezes ao adulto para ir brincar para o parque. O grupo raramente frequentou o espaço exterior durante as treze semanas. Observei apenas duas idas ao espaço exterior, uma delas de brincadeira livre e numa outra ida tiveram a oportunidade de dar continuidade a uma atividade por mim proposta (realização do caça sonhos).

As experiências individuais que por vezes eram levadas para o contexto também despertavam interesse no grupo, pois nos diálogos diários as crianças narravam as suas vivências, que por vezes se prolongavam e até surgiam novas propostas que geravam novas oportunidades de construção de aprendizagens.

Durante o período de estágio foi possível observar as potencialidades do grupo assim como algumas dificuldades. Relativamente à primeira, posso afirmar que o grupo possuía um grau elevado de envolvimento nas tarefas propostas pelo adulto; autonomia na ida à casa de banho e nas refeições; desejo profundo em explorar/brincar com materiais novos; grande interesse em “trabalhar” tal como pediam diariamente, uma grande vontade em pintar ou desenhar; interesse pelo espaço exterior; interesse nas atividades (designadas como atividades extracurriculares – a música, yoga, dança, piscina e o inglês); entre outras potencialidades que eram mais individualizadas.

Relativamente às dificuldades posso afirmar que o grupo foi superando a maioria delas com o passar do tempo, pois foram sendo trabalhadas com a ajuda dos adultos, mas ainda existem algumas, como por exemplo, a grande parte do grupo não possui autonomia para se vestir ou calçar. Estas dificuldades enumeradas poderiam ter sido alvo de reflexão e até serem trabalhadas de forma mais aprofundada, no entanto, os adultos foram sempre incentivando e apoiando nestas tarefas de forma a que fossem sendo cada vez mais capazes.

1.2.2 - A sala de atividades

O ambiente de aprendizagem é um dos fatores importantes que influenciam diretamente as aprendizagens das crianças e o seu desenvolvimento, pois o processo de aprendizagem depende maioritariamente de como é planeado o dia a dia, assim como da organização do ambiente educativo e como este permite estabelecer relações. Tal como nos referem Silva et al. (2016):

“O/A educador/a promove o envolvimento ou a implicação da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quem e com quem brincar. Assim, a criança desenvolve os seus interesses, toma decisões, resolve problemas, corre riscos e torna-se mais autónoma.” (p. 11)

A organização do ambiente educativo, segundo as mesmas autoras, envolve a organização do estabelecimento educativo, da sala, do grupo, espaço, tempo e intervenientes. Assim sendo, posso afirmar que o meio influencia as crianças que nele se desenvolvem assim como também é influenciado pelos mesmo que interagem com ele.

O educador deve ter em consideração o grupo de crianças com quem está diariamente, de forma a que possa organizar o espaço da sala e responder aos seus interesses e motivações, onde possam fazer escolhas, descobertas, tomada de decisões, brincar de forma livre, interagir com materiais e com outras crianças, entre outros aspetos. Portanto, o educador deverá ter o cuidado de como organiza esse ambiente educativo para que possa promover aprendizagem, tentando sempre adaptar este ambiente às características de cada criança aliadas à da instituição onde está inserida. Nesta linha de pensamento Hohmann e Weikart (2011) afirmam:

“(…) as crianças precisam de espaço para usar objetos e materiais, criar e resolver problemas; espaço para se mover livremente, falar à vontade sobre o que estão a fazer; espaço para guardar as suas coisas e exibir as suas invenções; e espaço para os adultos se lhes juntarem para as apoiar nos seus objetivos e interesses.” (p.162)

É ainda importante referir que o ambiente físico de aprendizagem deve transmitir segurança e bem-estar às crianças, onde se sintam bem e possam desenvolver-se de forma positiva e motivadora, contribuindo assim para estimular a sua autonomia e desenvolvimento de aprendizagem. Este espaço deverá incluir uma grande variedade de materiais e devem estar acessíveis ao grupo de crianças, de forma a que os consigam explorar.

O educador deverá estar atento às preferências das crianças para que possa apoiar e encorajar nas suas brincadeiras, favorecendo assim a aprendizagem ativa. O decreto-lei nº 241/2001 de 30 de agosto, define o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância, definindo linhas orientadoras para a construção de uma prática educativa, onde nos refere que:

“Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas. No âmbito da organização do ambiente educativo, o educador de infância: a) Organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas; b) Disponibiliza e utiliza materiais estimulantes e diversificados, incluindo os seleccionados a partir do contexto e das experiências de cada criança; c) Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças; d) Mobiliza e gere os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias da informação e da comunicação; e) Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.”

Relativamente ao ambiente físico do contexto de estágio, posso afirmar que a sala de atividades tem a forma quadrangular e está dividida por algumas áreas de aprendizagem. As áreas de interesse existentes na sala de atividades são as seguintes: a área da cozinha; área da biblioteca; área dos jogos; áreas dos carrinhos e a área do trabalho, conforme podemos ver nas fotografias abaixo.



Figura 5- área do trabalho



Figura 6- área da cozinha



Figura 7- área dos jogos



Figura 8- área dos carrinhos



Figura 9- área da biblioteca (móvel)

A área da cozinha era constituída por uma cozinha de madeira onde existiam alguns objetos plásticos como panelas, colheres, pratos e copos e ao lado existia ainda uma mesa plástica com duas cadeiras. Neste espaço as crianças representavam situações do dia a dia, como por exemplo, faziam a comida para o seu bebé e alimentavam-no. Esta área era bastante procurada pelo grupo de crianças, principalmente pelas crianças do sexo feminino.

A área da biblioteca foi uma das áreas pela qual o grupo nunca demonstrou interesse e não utilizavam os livros durante as brincadeiras, e pode dever-se ao facto de esta área estar empobrecida não possuindo variedade de livros. Esta área ficava numa prateleira abaixo da televisão e não era muito adequada, pois as prateleiras eram muito baixas e só permitiam ter os livros deitados e longe da sua vista, não motivando assim as crianças a procurá-los. Os livros existentes não eram muito atrativos e para além disso, alguns já se encontravam danificados e não cativavam as crianças.

A área dos jogos tinha uma grande diversidade de materiais onde também estavam incluídos materiais de construção e era constituída maioritariamente por materiais de plástico e de madeira,

como puzzles, legos, jogos de tabuleiro e outros jogos. Esta era uma das áreas que o grupo gostava de brincar pela diversidade que lhes proporcionava.

A área do trabalho era utilizada diariamente em grande grupo para elaborar as atividades propostas pela educadora.

A área dos carrinhos consistia numa estante com carrinhos plásticos e era utilizada pelo grupo com menos frequência do que as restantes áreas e com maior interesse pelas crianças do sexo masculino.

O educador deve refletir sobre a organização e a diversidade de materiais que disponibiliza ao grupo e qual a sua intencionalidade educativa, de forma a promover aprendizagens significativas e diversificadas.

Assim sendo, posso afirmar que o ambiente físico da sala de atividades onde estagiei estava organizada sob o modelo pedagógico High/Scope, uma vez que o espaço se encontrava dividido em áreas de interesse, de modo a estimular a diferentes tipos de brincadeiras.

Relativamente ao espaço exterior é um espaço um pouco restrito e pouco apetrechado com recursos lúdicos. Neste espaço existiam os seguintes materiais: dois escorregas, uma casinha e um trator. Com o projeto desenvolvido em contexto de creche, incluí um novo material permanente nesse espaço, as bobinas de madeira, e outros materiais que são materiais amovíveis, ou seja, são levados para o espaço exterior quando o educador assim o entender.

Quanto aos materiais existentes nesta sala de atividades, pode-se dizer que eram diversos sendo maioritariamente estruturados. Existiam ainda na sala de atividades uma televisão; um quadro do tempo onde estavam representadas as quatro estações do ano; um calendário onde as crianças diariamente faziam o registo do dia; um quadro de presenças onde cada uma das crianças diariamente fazia o registo da sua presença colocando o seu nome no respetivo quadro; um quadro de aniversários em que cada mês é representado por um coração; uma tabela onde constavam as regras da sala e refere o que as crianças podem e não podem fazer no interior da sala de atividades e existia ainda um lavatório com ponto de água que pode ser usado pelo grupo.

1.2.3 - A rotina diária

A rotina diária em JI, é fundamental pois permite que as crianças percebam o que está a acontecer agora e o que vai acontecer a seguir, assim como conhecer o tempo que lhe é dado para

fazer determinada brincadeira. Uma rotina consistente transmite estabilidade ao grupo de crianças e permite que estas antecipem o que vai acontecer, ficando assim motivados para a tarefa seguinte.

Tal como nos referem as OCEPE, de Silva et al. (2016):

“A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual.” (p. 27)

Neste contexto, na parte da manhã, a partir das 7h15m, as crianças eram acolhidas numa das salas da instituição onde podiam brincar livremente ou ver televisão e neste tempo ficavam acompanhadas por uma das auxiliares. Quando uma das educadoras chegasse era dado um reforço alimentar às crianças e posteriormente faziam a sua higiene para irem para a respetiva dala de atividades. O grupo regressa à respetiva sala de atividades, por volta das 9h30m, acompanhado da sua educadora e em especial este grupo de crianças não iniciava de imediato a rotina pedagógica com a educador pois existiam crianças a chegar tardiamente ao JI. Assim, logo que todas as crianças estivessem presentes, a educadora iniciava a rotina começando por cantar os bons dias; marcar as presenças; fazer a marcação do tempo e ainda registar o dia em que estamos. Posto isto, a educadora iniciava as atividades orientadas ou atividades livres com o grupo consoante o que tinha planeado. Por vezes o grupo brincava livremente pelas áreas de interesse e ia estabelecendo interações entre as restantes crianças e até com os adultos. Noutros momentos realizavam as propostas sugeridas pela educadora cooperante, de forma intencional, e normalmente era realizada em grande grupo.

O almoço acontecia no fim do tempo pedagógico, por volta das 11h30m, e era realizado no refeitório juntamente com o grupo de crianças dos três anos. Os adultos apoiavam as crianças que necessitavam de ajuda neste momento da rotina, incentivando sempre à autonomia.

No final do almoço as crianças iam novamente lavar as mãos e fazer a sua higiene e voltavam para a sala de atividades onde permaneciam a ver televisão enquanto que a educadora cooperante adormecia uma criança do grupo, que ainda tinha a necessidade de dormir a sesta. Depois, normalmente, até à hora de lanche, as crianças permaneciam na sala de atividades onde na maioria

das vezes as crianças brincavam livremente ou então davam continuidade à atividade da manhã. O grupo lanchava novamente no refeitório juntamente com a outra sala, por volta das 15h30m, e no final voltavam novamente para a sala de atividades e aguardavam pela hora de saída. Mais tarde era dado novamente um reforço alimentar às crianças que continuavam na instituição.

Existiam dois dias da semana que o grupo tinha as chamadas atividades extracurriculares da parte da manhã, e então nesse tempo não estavam na sala de atividades. Por exemplo, o grupo à terça feira de manhã tinha dança e todas as crianças da sala frequentavam essa atividade pois era oferecida pela instituição. À quarta feira era dia da piscina, mas que só frequentavam as crianças cujos pais fizeram a inscrição. Existiam também atividades extracurriculares da parte da tarde, como por exemplo, à terça à tarde o grupo de crianças frequentava o inglês; à quinta feira à tarde tinham a música e à sexta à tarde tinham o yoga. Frequentavam estas atividades, tal como referido anteriormente, as crianças cujos pais fizeram a inscrição e pagavam a respetiva mensalidade.

Estes momentos detalhados da rotina diária das crianças do JI, permitem compreender a rotina existente no contexto de estágio e possibilita ainda estruturar de forma organizada o quotidiano, de forma a existir uma melhor gestão de tempo quer para os adultos quer para as crianças, tendo sempre em consideração que a rotina poderá ser flexível devido a alguma questão pertinente, pois primeiro estão as crianças e o seu bem-estar físico, social e emocional.

Capítulo II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo passo a apresentar os referenciais teóricos relativos ao tema dos PIP, focando a organização do espaço e dos materiais e ainda a exploração dos materiais, evidenciando a potencialidade dos materiais não estruturados uma vez que este é o tema principal deste relatório.

1- A organização do espaço e dos materiais na Educação de Infância

A organização do ambiente educativo está inteiramente ligada à organização do espaço e também dos materiais que estão disponíveis para as crianças. Esta organização é da responsabilidade do educador que deverá ter em atenção a forma como o organiza, de modo a proporcionar às crianças diversas experiências significativas, pois tal como nos referem Silva et al. (2016, p.26) “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens”. Por essa razão, o educador deverá ter em conta diversos critérios aquando da seleção destes materiais, tal como nos afirmam as mesmas autoras:

“A escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético. A utilização de material reutilizável (caixas de diferentes tamanhos, bocados de canos, interior de embalagens, bocados de tecidos, pedaços de madeira, fios, etc.), bem como material natural (pedras, folhas sementes, paus) podem proporcionar inúmeras aprendizagens e incentivar a criatividade, contribuindo ainda para a consciência ecológica e facilitando a colaboração com os pais/famílias e a comunidade.” (idem, p.26)

Tal como acontece com os adultos, as crianças também fazem as suas escolhas e durante o tempo de brincadeira selecionam os materiais que mais lhes suscitam interesse. Assim, as salas de atividades devem responder às necessidades das crianças e ainda aos seus interesses, de forma a que os estimulem e proporcionem aprendizagens significativas, tendo sempre em conta a idade das crianças. Este aspeto relacionado com a idade das crianças deverá também ser uma preocupação

por parte do educador, pois em salas de atividades com bebês ou crianças até aos dois/três anos é importante que os materiais e até mesmo os equipamentos sejam adequados a estas crianças, não os colocando em perigo.

Os materiais devem ser introduzidos ao longo do tempo, de modo a que respondam às necessidades do grupo e aos seus interesses, levando ao seu desenvolvimento e aprendizagem. Post e Hohmann (2003) afirmam o seguinte:

“(…) um ambiente envolvente, confortável e materiais interessantes, o espaço para brincar atrai a curiosidade dos bebês e encoraja-os a interagir com as pessoas e os materiais. Uma boa ajuda é pensar neste espaço interior destinado ao brincar como um laboratório importante onde, através dos seus sentidos e das suas ações e do movimento, os bebês aprendem coisas sobre o seu mundo físico e social.” (p.135)

Na EI, é relevante que o educador promova um ambiente de aprendizagem onde as crianças se envolvam nas tarefas e atividades propostas e para isso é importante que o adulto esteja atento ao grupo e promova principalmente uma aprendizagem pela ação das crianças, onde estas constroem o conhecimento e “tomam decisões baseados nos seus próprios interesses e dúvidas, e depois têm tempo para seguir os seus próprios planos, estão intensamente envolvidas com as pessoas e os materiais e partilham livremente as suas ideias, descobertas e observações” (Hohmann & Weikart, 2011, p.35).

Para que a aprendizagem das crianças seja favorecida, é necessário que o educador tome consciência do ambiente que proporciona ao grupo, assim como os materiais e organização do espaço que estimulem as capacidades e a criatividade das crianças, pois tal como nos afirmam os mesmos autores, “os ambientes que promovem a aprendizagem activa incluem objectos e materiais que estimulam as capacidades de exploração e criatividade das crianças. Deve existir bastante espaço para estas brincarem, quer sozinhas, quer umas com as outras” (idem, p.160).

De acordo com o modelo High Scope, as salas de educação de infância “seguem uma orientação construtivista” (Oliveira-Formosinho, 2007, p.83) onde normalmente estão divididas por áreas de interesse, permitindo diversas aprendizagens curriculares. A organização do espaço e dos materiais segundo este modelo curricular, permite “à criança experienciar o Mundo de diversos ângulos, fazer dessa experiência uma aprendizagem ativa (ela escolha, ela usa, ela manipula)” (idem, p. 85).

2- A exploração de materiais na Educação de Infância

Desde muito cedo que as crianças aprendem ativamente e demonstram interesse em explorar tudo o que as rodeia, sendo assim importante e fundamental que as crianças brinquem e tenham à sua disposição uma grande diversidade e quantidade de materiais para brincar/explorar. Como nos afirma Kishimoto (2010, p.13) “a criança pode brincar com brinquedo industrializado, artesanal, construído por adultos e crianças, além de outros feitos de materiais de sucata e da natureza”, ou seja, alguns materiais que por vezes achamos que não têm outra finalidade senão ir para o lixo, são muitas vezes estimulantes para a brincadeira das crianças.

É fundamental que os materiais que são disponibilizados sejam potenciadores de exploração e oportunidades de aprendizagem e que correspondam aos interesses das crianças, cumprindo o educador um papel importante de reflexão sobre estes aspetos fulcrais, pois tal como nos afirmam Silva et al. (2016):

“(…) os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender. Importa, assim, que o/a educador/a reflita sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece, ou seja, que planeie intencionalmente essa organização e avalie o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correções necessários.” (p.24)

Relativamente à exploração dos materiais, as crianças podem ter acesso a materiais estruturados e materiais não estruturados. Os estruturados são materiais que têm características específicas e normalmente são objetos de plástico ou sintéticos que são comprados e apresentam uma finalidade, ou seja, uma regra pré-definida, podendo limitar um pouco a exploração nos momentos de brincadeira das crianças.

Nesta linha de pensamentos as autoras Goldschmied e Jackson (2006) expõem uma questão relativa ao uso destes materiais de plástico afirmando que “temos de questionar que tipo de qualidade de experiências sensoriais esses objetos podem oferecer, lembrando sempre que, nessa idade, o toque e as atividades exploratórias pela boca são tão importantes quanto a visão” (p.123). As autoras referem ainda que foi feito um exercício com os pais e as educadoras na exploração de materiais começando pelos materiais de plástico, onde os adultos estavam com os olhos fechados e

iam verbalizando impressões, mas algumas pessoas não sabiam sequer o que dizer. Aquando da exploração feita pelos mesmos adultos de materiais naturais, segundo as autoras Goldschmied e Jackson (2006), estes permaneciam por muito tempo na exploração e manipulavam de várias formas e no final criavam discussão animada sobre os diferentes objetos e até falavam sobre a adivinhação dos objetos explorados.

De acordo com Post e Hohmann (2011) as crianças têm a necessidade de alcançar experiências sensoriais, pois quando exploram os objetos têm como finalidade fazer novas descobertas e também conhecer as propriedades e funcionalidade dos materiais que exploram.

A exploração e interação que as crianças estabelecem com os materiais, proporcionam oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Quando uma criança começa por exemplo por criar movimento com um pau e uma pinha, batendo um no outro e de repente apercebe-se do som que está a criar, leva assim a uma nova descoberta que depois se torna uma ação intencional. Aqui a criança, com ambos materiais não estruturados percebeu que podia até criar um instrumento musical pois aquela ação de colocar em movimento os materiais levou a uma nova aprendizagem.

Silveira (2018) afirma que “o contato, desde cedo, a com materiais e brinquedos não estruturados e/ou naturais, provoca desafios cognitivos, sociais e emocionais nestes sujeitos de modo a promover o desenvolvimento pleno das suas potencialidades” (p. 4), sendo assim fundamental que as crianças explorem materiais não estruturados.

Diversos autores, como Post e Hohmann (2011), defendem que os educadores devem recorrer a materiais diversificados, principalmente os materiais não estruturados que também são apelidados de materiais versáteis ou de uso aberto, pois “são objectos ou brinquedos cujo uso não está predeterminado ou estritamente limitado a uma acção ou um objectivo; pelo contrário, podem ser usados pelas crianças de diferentes maneiras” (Post & Hohmann, 2011, p. 115).

Para Hohmann e Weikart (2011) os materiais não estruturados ou de desperdício “são apelativos para as crianças porque podem ser usados de diversíssimas formas para atingir inúmeros objectivos” (p.42) e podem decidir o que pretendem fazer com estes materiais. Os mesmos autores defendem ainda que estes materiais são importantes para a aprendizagem ativa e também para a construção do conhecimento através das suas explorações.

Na exploração destes materiais as crianças fazem diversas criações, consoante os seus interesses e necessidades pois, brincar com estes materiais não significa que têm de seguir

determinada regra ou finalidade, ou seja, não estamos perante uma situação certa ou errada, pois as crianças exploram de forma livre.

Assim, para que as crianças tenham oportunidades de exploração de materiais significativos que poderão favorecer a construção de novas aprendizagens, com a exploração dos materiais é necessário que o educador esteja atento ao grupo de crianças que acompanha e lhes proporcione uma grande diversidade de materiais em bom estado e esteja atento à forma como as crianças exploram esses materiais, para que vá respondendo sempre aos interesses das crianças com a introdução de novos materiais que despertem o interesse. Os materiais devem ser introduzidos de forma atrativa e organizada de modo a despertar a atenção das crianças e dar tempo para que estas possam explorar os materiais que as rodeiam. Durante o tempo de exploração, o educador deve observar e refletir tendo em conta diversos aspetos, como por exemplo, o espaço, a organização, o envolvimento das crianças, entre outras. Tal como nos afirmam Silva et al. (2016):

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

3- A potencialidade dos materiais não estruturados na Educação de Infância

Os materiais não estruturados explorados e manuseados pelas crianças em diferentes atividades, têm um grande potencial em proporcionar e despertar nas crianças diversas experiências, e estas criam diversas brincadeiras de exploração e fazem diferentes criações, utilizando a sua imaginação e criatividade. Este mundo da imaginação das crianças, relativos às suas construções, é fundamental para o desenvolvimento da criança durante o seu processo de aprendizagem, cabendo ao educador proporcionar momentos estimulantes e a brincadeira com estes materiais torna-se educacional.

Tal como Silva (2012) nos refere, é através do lúdico que as crianças desenvolvem os processos de funcionamento e das competências imaginativas afirmando que “sobre as ações imaginativas próprias da cultura infantil, Vygotsky (1991) tece interessantes reflexões acerca da brincadeira, elegendo-a como principal atividade da idade pré-escolar” Silva (2012, p.24). Esta autora diz-nos

ainda que “na brincadeira, a criança pequena tenta agir como adulto, incorporando aspectos da cultura. Tal ação, guiada pela imaginação, resulta da necessidade e do desejo da criança de incorporar elementos dispostos no real” (idem, p.24).

O educador deve observar o grupo de crianças e refletir sobre o mesmo quando as crianças se mostram empenhadas e essencialmente quando os materiais despertam nas crianças o interesse em explorar e perceber o que acontece e o porque acontece; a estabelecer semelhanças e diferenças; a recriar ou inventar; entre tantos outros.

Talbot Frost (1989 as cited in Hohmann & Weikart, 2011) afirma que:

“(…) quando um objeto ou ambiente é aberto a diferentes possibilidades de interpretação e uso, a criança passa a deter o poder de definir o que ele é ou para que serve, em vez de, estereotipadamente, identificar uma maneira “correcta” de o entender ou de sobre ele agir.” (p. 161)

As crianças devem ser estimuladas à utilização destes materiais não estruturados, pois, estes permitem que as crianças se envolvam em momentos de descobertas e brincadeiras simbólicas e ao faz de conta, uma vez que estes materiais têm esse grande potencial de através deles serem feitas inúmeras explorações que propiciam diversas criações e por vezes a diferentes interpretações.

As explorações feitas pelas crianças levam a verbalizarem aquilo que estão a fazer ou a imaginar, tal como nos afirmam Silva e Cassali (2020, p. 195) “os momentos de descoberta, exploração e de brincadeiras simbólicas evidenciam que as crianças são capazes de desenvolver narrativas e histórias significando e ressignificando os objetos, o que é fundamental para seu entendimento de mundo”.

Os materiais não estruturados ou materiais de uso aberto devem assim fazer parte do quotidiano das crianças, uma vez que são potenciadores da criatividade e imaginação. A exploração dos objetos de muitas formas distintas também potencia a interação entre o grupo. Tal como nos afirmam os mesmos autores:

“(…) o brincar livre com não-brinquedos, ou seja, elementos que têm potencial para se tornar o que a imaginação desejar, auxilia no desenvolvimento sócio-afetivo-psicomotor das crianças. Da mesma forma, pode melhorar as relações sociais do grupo, diminuindo as

disputas e promovendo encontros diferentes e formação de novas parcerias de brincadeira.”
(idem, p. 197)

Estes materiais podem permitir a execução de projetos/atividades através da invenção de jogos ou construções, e assim, o educador deve valorizar e atribuir valor educativo a estes materiais. Isso acontece quando têm conhecimento das suas potencialidades e quando têm intencionalidade na seleção dos materiais e nas experiências que proporcionam ao grupo de crianças.

Os materiais de uso aberto devem ter qualidade e devem ser selecionados com intencionalidade educativa, pois se a proposta oferecida ao grupo for aliciante, com certeza que será prazerosa para a criança e esta irá tirar proveito dessa situação, tal como irá acontecer com o adulto ao observar o impacto que terá a sua proposta. Estes materiais são também fundamentais para promover o respeito pelos recursos e até mesmo pelo ambiente, sensibilizando as crianças para tal. Os materiais de uso aberto podem ser introduzidos no espaço pedagógico interior ou exterior de forma a torná-los mais ricos e diversificados. Silva et al. (2016) referem que:

“O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações.” (p.27)

A exploração e brincadeira com diversos materiais, desde estruturados e não estruturados, devem fazer parte do quotidiano das crianças e da sua infância, pois são momentos espontâneos que realizam desde muito cedo e contribuem para o seu desenvolvimento e construção holística da criança, tal como nos afirmam as mesmas autoras: “brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender” (idem, p.10).

Os materiais não estruturados permitem que as crianças criem diversas brincadeiras em torno do mesmo, pois estes materiais não têm de ser usados de uma forma em específico tal como acontece com os materiais estruturados que normalmente têm objetivos e regras a cumprir. Os materiais, que também se apelidam de materiais de uso aberto permitem que as crianças criem brincadeiras diferentes dando-lhes imensos significados distintos. Estes momentos de brincadeira

estimulantes para as crianças permitem que tomem decisões; que se envolvam intensamente na brincadeira e também com os pares; que compartilhem com o grupo diversas opiniões e ideias; que expressem emoções; que explorem o mundo; que estimulem os sentidos, a linguagem e o movimento.

É importante perceber que o espaço e os materiais são aspectos fundamentais para que as crianças se sintam motivadas e empenhadas na brincadeira ou nas propostas que por vezes são levadas para a sala de atividades. Pois tal como referido nas OCEPE, os materiais existentes e a forma como estão organizados influenciam o modo como são utilizados pelas crianças, enquanto potenciadores para o desenvolvimento das aprendizagens:

“(…) a importância dos materiais na aprendizagem das crianças implica que o/a educador/a defina prioridades na sua aquisição, de acordo com as necessidades das crianças e o projeto curricular de grupo. A progressão do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, ao longo do ano, levará à introdução de novos espaços e materiais, que sejam mais desafiantes e correspondam aos interesses que vão sendo manifestados.” (idem, p.26)

Concluindo, e retomando o tema dos PIP, posso afirmar que por todas estas razões acima mencionadas, o brincar com materiais não estruturados torna-se uma ferramenta, digamos, indispensável na aprendizagem ativa das crianças, pois representam um papel importante ao contribuir positivamente e fortemente para o desenvolvimento holístico das crianças.

Capítulo III – METODOLOGIA DE ESTUDO

Neste capítulo passo a apresentar a metodologia utilizada para a realização deste projeto de investigação, sendo ela a investigação-ação. Depois, apresento como surgiu a problemática/temática nos contextos de estágio assim como os objetivos a alcançar com a investigação. De seguida falo sobre os instrumentos utilizados para a recolha de dados.

Para terminar este capítulo apresento a questão relativa à ética da investigação que é fundamental neste âmbito da EI, mais propriamente à proteção de dados das crianças, das educadoras cooperantes e da instituição.

1. - A Investigação-Ação

O projeto de intervenção pedagógica baseou-se na abordagem da investigação-ação que é caracterizada por uma investigação de natureza qualitativa. Segundo os autores Walsh et al. (2002), a investigação abrange duas metodologias que se distinguem entre si, uma delas é a metodologia quantitativa que está relacionada com dados numéricos e a metodologia qualitativa está relacionada com uma ação descritiva e onde se recorre a registos, quer escritos, quer fotográficos.

Segundo Máximo-Esteves (2008) pode definir-se investigação-ação como “um processo dinâmico, interactivo e aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo” (p.82), sendo que neste caso o estudo focou-se nos contextos educativos de creche e de JI.

Esta metodologia de investigação-ação permite dar resposta às questões que foram colocadas no início deste projeto de intervenção educativa assim como aos objetivos que foram traçados com a implementação do projeto, pois tal como nos afirmam Ferreira e Carmo (2008, p.199) “a questão da objectividade do investigador constitui o principal problema da investigação”. Assim, partindo de uma situação/problema identificado no contexto educativo (a investigação), procurei e coloquei em prática algumas estratégias de modo a melhorar a tal situação/problema (a ação), através das intervenções realizadas ao longo do estágio.

A investigação-ação permite que os profissionais da educação compreendam a ação educativa e procurem investigar sobre novas possibilidades, tal como nos afirma Mesquita-Pires (2010):

“Os estudos sobre o desenvolvimento profissional, parecem evidenciar que a utilização da investigação-acção em educação providencia bases conceptuais e metodológicas que ajudam o professor a compreender a acção educativa que desenvolve, a questioná-la, a investigar novas possibilidades, promovendo mudanças que se reflectem na aprendizagem dos alunos (...). É neste sentido que os profissionais necessitam de construir conhecimentos, competências, disposições e práticas que se constituam como uma mais-valia na acção que desenvolvem.” (p.72)

Ao desenvolver um projeto de investigação-ação é necessário “efectuar um conjunto de procedimentos, de acordo com os objetivos do mesmo: encontrar um ponto de partida, coligir a informação de acordo com padrões éticos, interpretar os dados e validar o processo de investigação” (Máximo-Esteves, 2008, p.79).

A investigação-ação tem como intuito que os investigadores estejam no local do estudo, tal como aconteceu nesta investigação, eu, enquanto educadora estagiária encontrava-me nos contextos de creche e JI de modo a compreender melhor a realidade do meio educativo na educação de infância. Tal como nos afirmam os autores Ferreira e Carmo (2008):

“(...) os investigadores interessam-se mais pelo processo de investigação do que unicamente pelos resultados ou produtos que dela decorrem (...) os dados incluem transcrições de entrevistas, registos de observações, documentos escritos (pessoais e oficiais), fotografias e gravações vídeo. Os investigadores analisam as notas tomadas em trabalho de campo, os dados recolhidos, respeitando, tanto quanto possível, a forma segundo a qual foram registados ou transcritos” (p.198)

Como refere Zuber-Skerrit (1996, as cited in Coutinho et al., 2009, p.363) “fazer Investigação-Acção implica planear, actuar, observar e refletir mais cuidadosamente do que aquilo que se faz no dia-a-dia, no sentido de induzir melhorias nas práticas e um melhor conhecimento dos práticos acerca das suas práticas”. Assim sendo, a observação será também um ponto fulcral durante toda a implementação do projeto, permitindo que a prática se adeque às características do grupo e de cada criança, pois tal como nos afirmam Silva et al. (2016):

“(...) observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo. Anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão.” (p.13)

Esta investigação foi suportada na literatura e exigiu uma reflexão sobre os mesmos, de modo a aplicar na prática. “Investigação-ação é uma investigação científica sistemática e auto-reflexiva levada a cabo por práticos, para melhorar a prática” (Máximo-Esteves, 2008, p.20). Desta forma a investigação-ação remete para a investigação, na ação e na reflexão das práticas pedagógicas. Durante a realização deste projeto assumi uma postura reflexiva e crítica perante o contexto educativo onde estava inserida.

O projeto de intervenção pedagógica foi desenvolvido por diversas fases, tal como deve acontecer num projeto de investigação-ação, onde inicialmente observei o grupo, depois planifiquei, implementei e posteriormente refleti sobre o mesmo. Ao longo deste processo interventivo foram utilizados alguns recursos de forma a alcançar os objetivos.

2. - Justificação do tema

Os projetos de intervenção pedagógica, decorridos em creche e em JI tiveram como principal foco as potencialidades dos materiais não estruturados e as aprendizagens das crianças, pois ambos os grupos de crianças possuíam na sala de atividades uma grande variedade de materiais sendo eles sobretudo materiais estruturados, ou seja, materiais com uma finalidade definida. Durante as observações verifiquei que os materiais eram maioritariamente plásticos (os materiais da cozinha; carrinhos; legos; materiais de construção; entre outros) ou de madeira (puzzles e jogos de encaixe), não existindo materiais naturais ou materiais de uso aberto, como por exemplo a areia, água, caixas de cartão, entre tantos outros. Por estas razões, em conjunto com as educadoras cooperantes ficou definido que a minha intencionalidade durante o período de intervenção seria proporcionar novas experiências aos grupos de crianças de forma intencional, fornecendo materiais de uso aberto.

As observações que foram realizadas demonstram que o grupo tem acesso a bastantes materiais estruturados, ou seja, a materiais com determinada funcionalidade específica, tanto a nível de espaço interior como no espaço exterior, e no que respeita a materiais de uso aberto é muito reduzido.

O modelo pedagógico High/Scope apresenta alguns princípios para a organização da sala relativamente ao espaço e aos materiais que o grupo de crianças deve encontrar nas salas da EI. Tal como nos referem os autores Hohmann e Weikart (2011, p. 163), este modelo aponta que “os materiais e objetos são numerosos de forma a permitir uma grande variedade de brincadeiras”. Reforçando também a ideia do quão é importante as crianças terem acesso aos materiais não estruturados ou materiais de uso aberto, pois estes permitem uma exploração e experimentação mais ampla em comparação aos materiais estruturados, levando assim a novas descobertas e novas aprendizagens.

3. - Questão e Objetivos de Intervenção

Tendo em conta a problemática identificada foi formulada a seguinte questão: “Que experiências de aprendizagem ativa podem proporcionar os materiais não estruturados no espaço interior e no espaço exterior?” e para tal defini os objetivos relacionados com os materiais não estruturados e a exploração que as crianças fazem dos mesmos. Os objetivos de ambos os projetos de intervenção pedagógica eram os mesmos. No contexto de creche e no contexto de JI foram definidos os seguintes objetivos: enriquecer os espaços pedagógicos: interior e exterior; despertar o gosto por materiais não estruturados, proporcionando novas experiências às crianças através da introdução de materiais não estruturados; promover aprendizagens diversificadas através da exploração de novos materiais e despertar o sentido de curiosidade.

No desenvolvimento dos PIP observei que os grupos ficavam fascinados com as idas ao espaço exterior e constantemente questionam os adultos se podiam ir ao “parque” (era assim que chamavam ao espaço exterior). Este espaço é fundamental para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças e por essa razão se torna pertinente enriquecer ainda mais este espaço, de forma a proporcionar novas experiências ao grupo de crianças. O espaço exterior é um grande potenciador a nível motor, onde as crianças se podem movimentar de forma mais livre e assim desenvolver diversas capacidades motoras e físicas. Uma vez que os materiais existentes nesse espaço eram

também estruturados, um dos objetivos passou também por proporcionar aos grupos novas experiências, com a introdução de novos materiais de uso aberto, com os quais as crianças pudessem desenvolver outras competências e habilidades, contribuindo para a sua aprendizagem. Tal como nos afirmam Hohmann e Weikart (2011):

“(…) quando estão no exterior, as crianças evidenciam diferentes capacidades daquelas que demonstram quando no interior. Podem, por exemplo, mostrar que são excelentes em termos de equilíbrio, que são bons trepadores, ou construtores imaginativos de obras em larga escala. É essencial para o crescimento e desenvolvimento das crianças pequenas que tenham tempo, em cada dia, para brincar num recreio exterior seguro.” (p. 212)

Assim, é importante que as crianças tenham contacto com novos materiais, de forma a terem novas oportunidades desenvolvendo novas aprendizagens assim como a exploração de terra, areia, água, entre outros. Tal como nos referem Silva et al. (2016, p.26) “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” e por essa razão o tema dos PIP pode ser relevante para as aprendizagens das crianças.

4. - Instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados no âmbito dos projetos de investigação e intervenção pedagógica é fundamental uma vez que permite adquirir informação relevante para a reflexão da prática pedagógica. Assim, durante o seu desenvolvimento utilizei como instrumentos de recolha de dados os seguintes: observação, registos/notas de campo, fotografias e vídeos. Tal como afirmam as autoras Silva et al. (2016):

“(…) sendo as observações registadas pelo/a educador/a um meio privilegiado de recolha de informação, há muitos outros registos ou documentos, que decorrem da prática pedagógica, e que podem ser utilizados como “memórias” para reconstituir e compreender o processo educativo e as aprendizagens das crianças.” (p.14)

A observação é então fundamental para que o educador possa recolher informação e através da observação “os adultos aprendem a conhecer as crianças. Vêem-nas e ouvem-nas de perto conforme trabalham e brincam com elas para descobrir aquilo que as interessa, o que prende a sua atenção e o que compreendem sobre o mundo” (Hohmann & Weikart, 2011, p.141). No entanto essas observações têm de ser documentadas, analisadas e interpretadas pelo educador de forma detalhada, na medida em que é tão importante porque observando sistematicamente é que se aprende a observar cada vez melhor. A observação feita durante o estágio foi uma observação direta de onde foram originados os registos, nomeadamente as notas de campo, registos diários, fotografias, gravações áudio e visuais, de forma a poder refletir sobre as atividades e/ou aprendizagens das crianças e seus significados. Estes registos eram simples e claros de forma a descrever determinada situação ou acontecimento.

No que diz respeito à planificação das atividades esta teve cariz flexível e aberto, pois a temática dos projetos era bastante abrangente. As reflexões semanais foram também documentos importantes para apoiar o desenvolvimento e avaliação do projeto em creche e no JI.

Os Indicadores Chave do Desenvolvimento (ICD's) do modelo curricular High/Scope, foram também importantes para orientação das observações de forma a enriquecer a documentação e também levar a refletir sobre diversas competências inerentes aos comportamentos e aprendizagens das crianças.

Relativamente ao recurso da fotografia e vídeos como instrumentos de recolha de informação são igualmente importantes pois tal como nos referem Craveiro e Freitas (2018, p.100), a “fotografia pedagógica poderá constituir um meio potencializador da ação pedagógica e do desenvolvimento profissional se for utilizada no âmbito dos mesmos”.

5. - Investigação ética

Os PIP tiveram como ponto de partida os grupos de crianças e, assim, foi necessário previamente pedir autorização junto da instituição cooperante assim como das respetivas famílias, de modo a garantir que o uso dos dados dos seus educandos seria apenas para fins académicos e seriam de total sigilo.

No início de estágio em cada uma das valências foi entregue aos encarregados de educação um documento onde autorizaram os registos fotográficos assim como recolha de dados sobre as crianças, mas nunca referenciando o nome da criança (Anexo I). É ainda importante referir que ao longo deste relatório os nomes das crianças são apenas referenciados pelas iniciais do nome e nas fotografias o seu rosto é tapado.

Por último, referencio ainda que foi conversado com ambos os grupos de crianças, e foi-lhes solicitada a autorização para recolher registos fotográficos ao longo do tempo de estágio. Foi combinado, entre os grupos, que estas fotografias seriam partilhadas por mim no final do estágio, onde as crianças poderiam relembrar o que foi feito ao longo do tempo.

Capítulo IV – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Neste capítulo passo a apresentar as intervenções realizadas no contexto de creche e de jardim de infância assim como a avaliação dos mesmos. Assim sendo, este capítulo divide-se em dois subcapítulos sendo que o primeiro refere-se à minha intervenção em creche e o segundo em jardim de infância.

1 – Em contexto de Creche

1.1 - Intervenção Pedagógica em contexto de creche

Os primeiros dias de estágio no contexto de creche foram dias de adaptação, onde as crianças se foram habituando à minha presença e onde fui observando com muita atenção o ambiente físico assim como o grupo de crianças. Após a observação da sala de atividades verifiquei que os materiais existentes eram todos eles estruturados e assim sendo, em conversa com a educadora cooperante questioneei se o projeto de intervenção pedagógica a desenvolver poderia ser no âmbito dos materiais não estruturados e a educadora aceitou. Assim, o projeto começou a ser desenhado com base nesses materiais de forma a proporcionar novas experiências ao grupo de crianças.

- **Exploração de cones de linhas**

A intencionalidade da minha proposta estava focada na observação das crianças sobre a forma de como exploravam o novo material não estruturado que foi introduzido na sala de atividades.

Coloquei uma manta, que consistia numa esponja forrada com tecido, de forma a criar uma nova área onde as crianças podiam explorar os novos materiais. Inicialmente foi estabelecido um pequeno diálogo com as crianças onde lhes disse que tinha levado um novo material para eles brincarem na manta das construções (mostrando às crianças onde estava a nova manta). As crianças ficaram entusiasmadas e demonstraram interesse através das suas expressões que queriam manusear/explorar o novo material. Ainda em conversa com o grupo de crianças, ficou combinado que não podiam ir todas as crianças para a manta das construções ao mesmo tempo, algumas crianças tinham de ficar a brincar naquela manta onde tinham por hábito brincar com os legos e carrinhos; outras crianças podiam ir brincar para a cozinha e outras iam para a manta das

construções e depois iam trocando para que todos pudessem brincar com os cones de linhas. Durante este tempo de brincadeira livre, eu estava presente na manta das construções de forma a observar a exploração que iam fazendo com os cones, mas estava também atenta ao restante grupo que estavam noutras áreas de brincadeira. Na nova área, a das construções, as crianças rapidamente começaram a manusear os cones e a empilhá-los. Sendo os cones de cores diferentes foi muito interessante observar que algumas crianças apenas pegavam nos cones de uma cor para fazer as suas construções. Segue o registo de um momento de exploração:

“Na área das construções as crianças iam verbalizando sobre as suas construções. A maioria das crianças montavam e desmontava as suas criações que chamavam de “torre”; “castelo”; “casa”.

N: “Aniana é muito gande”;

M: “É uma torre muito gigante”;

M.L.:” É uma casa”.

Adriana: “E quem mora nessa casa?”

M: “É uma espada”.

Adriana: “E para que serve essa espada?”

A M. não me respondeu e continuava empenhada na brincadeira, mas de repente a sua espada partiu e ela disse: “ohh, a minha epada patiu”, mas rapidamente a construiu.

M: “É um gelado, come”. E eu afirmava: “Que gelado delicioso, mnhan mnhan”

A: “É um catelo””

(Excerto retirado da reflexão de 17 a 21 de maio de 2021)

A M. foi das crianças que mais significados atribuiu aos cones de linhas, usando a sua criatividade e imaginação. As crianças estavam muito envolvidas na brincadeira e iam interagindo entre si.

Uma outra exploração interessante que observei foi realizada pela a M. ao colocar os cones nos olhos e vir ao pé de mim é dizer “Niana bióculos”, podemos aqui referenciar que esta criança possui alguns conhecimentos ou já teve em contacto com este material (binóculos) e teve a capacidade de

fazer essa associação. É ainda importante referir que essa criança usa óculos e daí poder ser mais significativo para ela verbalizar, ou seja, estar mais familiarizada.



Figura 10- as crianças envolvidas na brincadeira



Figura 11- a M. mostrava os seus binóculos

Esta exploração em pequeno grupo foi bastante enriquecedora, pois as crianças estiveram empenhadas, brincaram entre si e conseguiram fazer criações e associações da realidade, respondendo aos indicadores chave de desenvolvimento do HighScope relativo ao desenvolvimento social e emocional; desenvolvimento cognitivo e também às artes criativas. Pelo menos duas crianças choraram porque não queriam sair da manta das construções para trocar com outras crianças, mas após conversar com elas e com a ajuda da educadora, conseguimos que compreendessem e que fossem brincar para outra área.

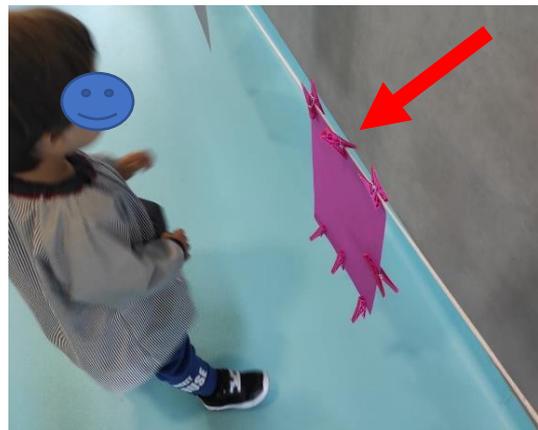
- **Exploração das molas**

A exploração das molas surgiu de forma a dar continuidade ao trabalho que a educadora cooperante estava a realizar com o grupo de crianças que dizia respeito às cores, interligando assim ao projeto de intervenção pedagógica.

Em grande grupo, sentada juntamente com as crianças, mostrei o novo material que tinha trazido para a sala de atividades e questionei as crianças se sabiam que material era aquele.

Previamente tinha sido colocada uma corda estendida na sala, à altura das crianças, onde tinha por objetivo colocar diversas cartolinas de cor variadas e depois as crianças faziam corresponder as molas à folha consoante a cor, criando assim conjuntos da mesma cor. Foi estabelecido uma conserva com o grupo sobre o que estávamos a observar, e foram então colocadas as folhas de cartolina de cores diferentes. Aqui, as crianças escolhiam as molas e iam colocar na respetiva cartolina. A maioria das crianças nomearam corretamente as cores e colocaram a mola na cartolina respetiva. Uma das crianças, a A. sabia identificar a mola à cartolina correspondente, mas teve dificuldade em dizer a cor branca.

Algumas crianças tiveram dificuldade em abrir a mola para pendurar, assim como houve crianças que abriram facilmente a mola. O grupo de crianças mais novas estava com essa dificuldade e pegava na mola e colocava com a outra parte da mola, como podemos ver na foto ao lado. Fui exemplificando para as crianças verem como se abria a mola, mas ainda assim algumas



crianças tiveram de ter a ajuda do adulto para conseguir pendurá-las.

Figura 12- o S. colocava a mola ao contrário

Relativamente à exploração das molas, as crianças permaneceram envolvidas conforme podemos ver na foto. Em diálogo com as crianças de forma a perceber o que estavam a fazer, as crianças só falavam sobre as cores das molas.



Figura 13- crianças envolvidas na exploração

- **Pintura com rolos de papel**

Esta proposta de atividade com rolos de papel higiénico foi também levada para o contexto de sala de atividades uma vez que a educadora cooperante estava a trabalhar com o grupo algumas formas geométricas e estes tinham um especial interesse pelo círculo, pois sempre que observavam alguma figura geométrica diziam que era um círculo igual à lua. Assim, considerei oportuno utilizar

mais uma vez um material não estruturado e até reciclado para o grupo de crianças poder manusear e ao mesmo tempo desenvolver aprendizagens com o mesmo.

A atividade com os rolos de papel higiênico iniciou também com um diálogo com as crianças, mostrando-lhe o novo material e questionando-os sobre o que aquilo era. O grupo não respondeu a essa questão e então passei com o dedo à volta do rolo e perguntei o que era aquilo. Uma das crianças, o T. disse “é roda”. De seguida, utilizando tinta vermelha produzi círculos numa folha com os rolos de papel e também com os cones de linhas e ia comunicando com o grupo. Os círculos do rolo de papel eram maiores e os círculos dos cones eram mais pequenos e as crianças diziam qual era o grande e qual era o pequeno. As crianças ficaram com muita atenção ao que estava a fazer, e assim compreendi que aquilo lhes despertou interesse e os elucidou para a forma circular. As crianças que estavam mais próximas de mim começaram a pegar nos rolos e a pintar tal como eu tinha feito. Perguntei-lhes se queriam fazer os círculos deles e de imediato se levantaram da manta e pegaram nos rolos que estavam no chão. O grupo de crianças foi dividido nas duas mesas da sala e fizeram então a sua criação utilizando as tintas e os círculos, conforme podemos ver nas fotos abaixo.



Figura 14 - o T. produzia círculos com rolos de papel



Figura 15 - as crianças produziam círculos com rolos de papel

- **Exploração de materiais de desperdício**

O grupo de crianças teve oportunidade de explorar e manipular outro material não estruturado, sendo que desta vez foram também utilizados os cones de linhas, assim esta exploração ou até mesmo momento de brincadeira teve presente os seguintes materiais: os CDs e os cones.

Esta atividade começou com uma pequena introdução ao material, onde as crianças nada disseram acerca do material, pois não lhes era familiar e apenas quiseram pegar neles para brincar. Nesta exploração livre as crianças começaram por recolher os CDs para ficar na sua posse e depois queriam retirar os CDs aos colegas. De modo a interagir com o grupo de crianças e até mesmo entrar nas brincadeiras do grupo, espalhei os CDs em forma circular e as crianças rapidamente se aproximaram de mim e observavam o que estava a fazer. As crianças de imediato continuaram a brincadeira e começaram a colocar os cones em cima dos CDs e iam interagindo entre si. Podemos verificar essa situação nas fotos abaixo.



Figura 16- as crianças brincavam com os materiais não estruturados

- **Brincar às escondidas no espaço exterior**

Esta atividade consistiu num jogo das escondidas que surgiu numa das brincadeiras das crianças no dia mundial da criança onde a M disse: “Vai escondê Niana”. A M. encostou-se ao muro e começou a contar em voz alta e então fui-me esconder, mas como nos encontrávamos num espaço amplo, no relvado de um campo de futebol, não existia sítios para esconder. Foi difícil encontrar um esconderijo e então decidi esconder-me debaixo de uma manta na qual tínhamos sentado para lanchar. Algumas das crianças ao ver-me esconder naquele sítio rapidamente se aperceberam o que estava a acontecer. A M. facilmente me encontrou e bateu com as suas mãos nas minhas costas, estando eu ainda coberta com a manta. Não me descobri logo e dei alguns



Figura 17- as crianças colocavam os cones em cima dos CDs

saltinhos e a manta mexia-se consoante eu saltava e as crianças riam-se muito. Sabiam que eu estava ali escondida e puseram-se à minha volta para ver o que acontecia. Quando me levantei as crianças pediam “Outa vez”, mas estava na hora de irmos para a creche e não foi possível continuar com essa brincadeira. Assim sendo, e de forma a dar continuidade ao meu projeto relativo aos materiais não estruturados, achei que seria do interesse das crianças dar seguimento à brincadeira das escondidas utilizando desta vez materiais não estruturados, os círculos de madeira.

Já no espaço exterior com o grupo, foi estabelecido um diálogo com o grupo onde lhes foi questionado se queriam jogar ao jogo das escondidas e mostrei-lhes os círculos, questionando sobre o que era aquilo. Pedi que fechassem os olhos porque eu ia esconder os círculos para que eles depois fossem procurar. Logo que terminei o grupo de crianças rapidamente se levantou e correram à procura dos materiais.

“Quando apanhavam o máximo de círculos que conseguiam, traziam para a manta e corriam a ir buscar mais. A M.L. trazia alguns no bolso da bata pois já não conseguia trazer mais na mão (figura 18). Logo que apanharam os círculos escondidos sentaram-se na manta a brincar com esse material. A A. empilhava os círculos sozinha enquanto que o A. e a M.L. empilhavam os círculos em conjunto (figuras 19 e 21). O T. levou os círculos para um dos cantos do espaço exterior com a ajuda de um camião existente nesse espaço e ia transportando de um lado para outro (figura 20). “

(Excerto retirado da reflexão de 07 a 11 de junho de 2021)



Figura 18- a M. trazia os círculos no seu bolso



Figura 19- as crianças empilhavam os círculos em conjunto

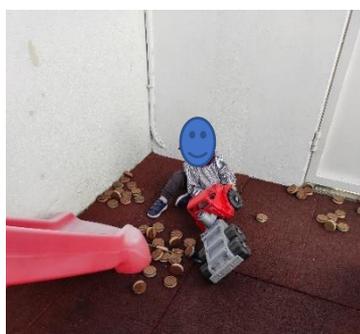


Figura 20- o T. transportava os círculos com o camião



Figura 21- a A. empilhava os círculos sozinha

- **Exploração dos círculos de madeira**

O grupo de crianças nesta exploração tinha ao seu dispor círculos de madeira furados no centro e tinham ainda fios em plástico. As crianças foram distribuídas pelas duas mesas existentes na sala e foram realizando a sua exploração e manuseamento dos materiais não estruturados. Depois de uma breve exploração de ambos os materiais, as crianças começaram por fazer o enfiação do fio no centro dos círculos. Assim, com esta atividade puderam exercitar a motricidade fina através de vários processos que podemos ver nos registos abaixo.

“O T. facilmente enfiou o fio nos círculos e estava envolvido na tarefa fazendo as suas criações.

M: Um fio pá minha mamã – e toda entusiasmada pegou no fio e foi experimentar introduzir o fio no círculo. Quando conseguiu disse - M. “Já tá um fio pá minha mamã, vai ficar muito feliz ela”

(Excerto retirado da reflexão de 07 a 11 de junho de 2021)



Figura 22- as crianças realizavam enfiamentos com os materiais

“A N. enfiou um círculo e segurando o fio em cada mão, fazia rodar o círculo de madeira e dizia “Olha” para que pudessemos olhar para a criação dela pois os círculos estavam em movimento como as rodas de um carro.”

(Excerto retirado da reflexão de 07 a 11 de junho de 2021)



Figura 23- a N. fazia rodar o círculo

“O F. colocou os dedos nos buracos do círculo e as restantes crianças do grupo começaram a imitar a sua ação”

- (Excerto retirado da reflexão de 07 a 11 de junho de 2021)



Figura 24- as crianças envolvidas na exploração



Figura 25- o restante grupo imitava o F.



Figura 26- o F. enfiou os dedos nos buracos

- **Brincando com terra**

Nesta exploração o grupo de crianças foi dividido em dois grupos, onde o primeiro grupo fez a exploração da terra no período da manhã e o outro grupo de crianças fez a exploração no período da tarde. Estes momentos em pequeno grupo são fundamentais para a aprendizagem significativa das crianças e tal como nos afirmam Hohmann e Weikart (2011, p.374) “o tempo e pequenos grupos dá às crianças uma oportunidade diária de experimentarem as suas próprias ideias e a dos outros num ambiente seguro e com um adulto atento nas proximidades”. Esta exploração no espaço exterior consistiu no seguinte: existiam caixas com terra distanciadas entre si e numa manta existiam uma grande variedade de materiais. As crianças ao chegarem a esse local foram distribuídas pelas caixas onde cada criança tinha a sua e a partir daí fizeram a exploração da terra de forma livre.

Esta atividade despertou bastante interesse nas crianças, pois estavam junto da sua caixa a brincar e deslocavam-se apenas à manta quando queriam ir buscar algum objeto. Todo o tipo de materiais que estavam disponíveis na manta para as crianças tais como: recipientes grandes e mais pequenos, colheres plásticas, formas metálicas, funil, coadores, pratos, copos e cones de linhas, foram todos utilizados pelas crianças durante o momento de exploração. A maioria das crianças usavam os pratos no chão, junto da caixa, para colocar a terra, ou com a ajuda das colheres, ou com as mãos, coadores ou copos. Algumas crianças colocavam os materiais fora da caixa e iam enchendo com terra e outras crianças colocavam os materiais dentro da caixa da terra e iam

fazendo o mesmo processo de encher e esvaziar. Segue abaixo um registo de observação desta atividade.

“O A. e o T. estavam ambos envolvidos na brincadeira e usavam a mesma caixa de terra. As duas crianças estavam a usar colheres para encher os recipientes e a certa altura o A. pegou no recipiente pequeno com terra que o T. estava a encher e verter na cabeça do T. e começou a rir-se. Rapidamente o T. enche o mesmo recipiente, mas enquanto o faz o A. verte novamente outro recipiente com terra na cabeça do T. e com a colher bate-lhe na cabeça para que a terra caísse para o resto do corpo.” (Excerto retirado da reflexão de 14 a 18 de junho de 2021)



Figura 27- brincavam com a terra, atirando-a um ao outro

Nesta atividade pude ainda observar a “iniciativa” das crianças relativo aos ICD’s sobre a abordagem à aprendizagem onde todo o tempo de exploração foi de iniciativa das crianças e até a escolhas dos objetos que queriam utilizar para a brincadeira/exploração. A nível de desenvolvimento social e emocional dos ICD’s as crianças estabeleceram “relações com os pares” brincando por vezes aos pares e numa observação verifiquei que: “A M. tinha bastantes objetos ao seu redor, mas não tinha um copo e disse “quero um copo”. Rapidamente a sua colega N. que estava mais próxima de si, levantou-se e foi buscar um copo e deu-lhe” - retirado da reflexão de 14 a 18 de junho de 2021.

Ainda relativo ao desenvolvimento social e emocional dos ICD’s posso afirmar que as crianças exprimiram “emoções” quando se riam durante a brincadeira, mostrando a sua satisfação do momento e aqui também patente o momento de “brincar com os outros”. Relativamente ao desenvolvimento cognitivo dos ICD’s as crianças “exploravam objetos” desde a terra aos restantes materiais disponibilizados; “encher e esvaziar” foi talvez o processo mais utilizado pelas crianças durante todo o processo de exploração e também “causa e efeito” quando por exemplo utilizavam o cone de linhas para encher com terra e verificavam que a terra caía de um dos lados. Referente às artes criativas as crianças “imitavam o fazer de conta” quando diziam que a terra era comida, por exemplo.

Esta atividade foi planeada de forma a proporcionar um momento de brincadeira satisfatório para as crianças e levar novos materiais não estruturados que as crianças não estão habituadas a lidar no dia a dia. Segue abaixo algumas fotos da atividade.



Figura 28- a interajuda entre as crianças



Figura 29- as crianças na exploração da terra

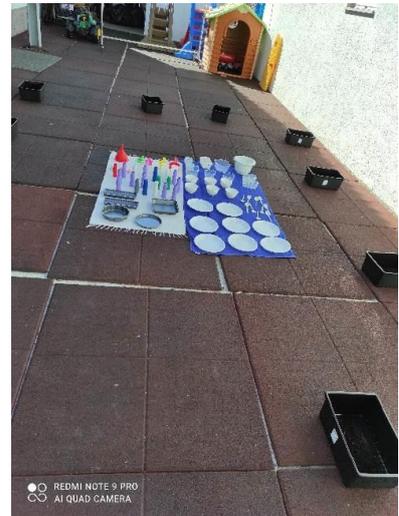


Figura 30- os materiais disponibilizados

- **Brincando com a areia**

Post e Hohmann (2003) afirmam que as crianças gostam “de chapinhar na água e na areia, apreciando o aspecto e a sensação macia da areia e da água e as contínuas mudanças que ocorrem conforme lhes vão tocando, chapinhando, fazendo montes e vertendo” (p. 147), assim esta atividade foi potenciadora de novas experiências para as crianças e afirmativamente motivadora e estimulante.

Esta atividade foi novamente baseada na exploração de materiais de uso aberto/materiais não estruturados, mas desta vez na exploração da areia e da água. Tal como nos afirmam Silva et al. (2016):

“(...) brincar e o jogo favorecem o envolvimento da criança na resolução de problemas, pois permitem que explore o espaço e os objetos, oferecendo também múltiplas oportunidades para o desenvolvimento do pensamento e raciocínio matemáticos. Tanto o brincar com materiais (areia, plasticina, blocos, etc.), como o jogo dramático, que envolve a criação de uma situação imaginária (compra numa loja, pôr a mesa, etc.), contribuem para a aprendizagem da matemática.” (p.75)

Assim, nesta atividade as crianças tiveram oportunidades de poderem explorar o significado de “cheio” e “vazio” através das experiências que realizaram. “As crianças constroem conceitos, como o significado de “cheio” e de “vazio” através de muitas ações e experiências específicas” (Hohmann & Weikart, 2011, p.454). Por exemplo encher e esvaziar baldes de areia, recipientes com pedras e outros materiais, a empilhar blocos num camião, entre outras.

A proposta de atividade consistiu na exploração livre da areia que estava previsto acontecer no espaço exterior, mas devido ao tempo não foi possível e decorreu na sala de atividades. Nesta atividade cada criança tinha a sua caixa com areia, tal como na atividade da terra e ao seu dispor tinham também uma variedade de materiais para a sua brincadeira. Uma vez que as crianças estavam dentro de sala, organizei os materiais e as crianças estavam a observar o que eu estava a fazer e enquanto isso ia falando com as crianças e mostrando os materiais que estava a pegar para colocar na manta para posteriormente poderem utilizar. Quando peguei na areia para colocar nas caixas algumas crianças disseram “é terra?” pois estavam a recordar a atividade que tinham feito anteriormente.

Durante a exploração da areia as crianças começaram por usar as mãos para tocar na areia e encher as mãos, mas quando a deixavam cair verificavam que as suas mãos ficavam sujas e sacudiam para que a areia saísse. Depois começaram por ir buscar os materiais disponíveis na manta que utilizaram maioritariamente para “encher e esvaziar”: “Uma das crianças, a C., usava a colher para colocar a areia num recipiente de metal; a A. usava uma pá para encher o balde; a E. usava uma pá para colocar dentro do regador, mas uma vez que o orifício do regador é pequeno verificava que alguma da areia caía fora do recipiente. O A. usava a pá do camião para ir buscar a areia à caixa e colocava a areia no chão; o F. usava um recipiente plástico (tijela) para colocar a areia num prato; a M. C. usava um coador para encher o funil e observava a areia a cair na outra extremidade” – (retirado da reflexão de 21 a 25 de junho de 2021).

Esta brincadeira inicial estava de facto ligada ao desenvolvimento cognitivo relativo ao ICD de “encher e esvaziar” onde as crianças estavam inteiramente envolvidas e observavam o que acontecia com as suas ações. Algumas das crianças usavam os materiais para retirar a areia da caixa e colocar no chão e depois apanhavam do chão para colocar na caixa ou noutra recipiente.

De seguida a educadora cooperante sentou-se juntamente com as crianças e utilizou a forma de uma estrela e encheu-a de areia e desenformou-a no chão. Logo que as crianças observaram o efeito quiseram utilizar as formas para fazer as mesmas criações. Aqui podemos falar novamente do desenvolvimento cognitivo das crianças relativo ao ICD “causa e efeito” quando as crianças enchem

as formas e de seguida desenformavam para ver o efeito provocado e ficavam imensamente felizes quando viam que estava direitinha sem se desfazer.

Durante o tempo de brincadeira as crianças estiveram empenhadas e utilizaram todo o tipo de materiais disponibilizados para a brincadeira.

Foi bastante interessante observar a destreza das crianças ao utilizar os diferentes materiais, como por exemplo, o coador, a tijela plástica e copos para apanhar a areia e colocar no saco onde estava a restante areia. Enquanto eu utilizava a vassoura para juntar a areia a fazer montinhos as crianças rapidamente faziam desaparecer os montinhos de areia e colocavam-na no saco.

Todo o tempo da brincadeira as crianças expressaram iniciativa; a “resolução de problemas” quando alguma criança queria o mesmo objeto que outra criança estava a utilizar e entre si dialogavam de forma a resolver a situação de forma tranquila. Relativamente ao desenvolvimento social e emocional do ICD as crianças demonstravam “emoções” principalmente quando conseguiram desenformar a forma corretamente e chamavam o adulto para ver; “brincar com os outros” também este presente nesta atividade apesar de inicialmente cada criança brincar individualmente com os seus materiais a certa altura quando trocavam de materiais as crianças começavam a brincar com outros colegas, principalmente aos pares; e ainda esteve presente a “relação com os adultos” pois por vezes as crianças procuravam o adulto para mostrar alguma coisa que tinham feito. Como já foi dito acima, relativamente ao desenvolvimento cognitivo dos ICD's as crianças “exploraram objetos”; “exploraram mais”; “encher e esvaziar” e “causa e efeito”. Segue abaixo um registo de observação.

“A A. tinha consigo materiais de diferentes dimensões: uma colher, um coador, um balde e um funil. Com a colher (objeto mais pequeno) enchia o coador (objeto intermédio) e depois com a colher retirava a areia do coador para colocar no balde (objeto maior). Esteve envolvida nesta tarefa durante algum tempo, desenvolvendo assim noções espaciais. O funil estava apenas na caixa de areia e a criança não o utilizou neste processo de encher e esvaziar”.

(Excerto retirado da reflexão de 21 a 25 de junho de 2021)



Figura 31- a A. enchendo e esvaziando



Figura 32- o A. colocava areia no camião para transportar



Figura 33- os materiais disponibilizados



Figura 34- a M. enchia a forma



Figura 35- o grupo envolvido na atividade

- **Brincar com areia e água**

Outra das atividades propostas esteve também relacionada com a areia, mas desta vez juntamente com a água, uma vez que são dois materiais que combinados entre si permitem às crianças fazer diversas explorações. Como nos referem Post e Hohmann (2003):

“(…) as crianças pequenas gostam de chapinhar na água e na areia, apreciando o aspecto e a sensação macia da areia e as contínuas mudanças que ocorrem conforme lhes vão tocando, chapinhando, fazendo montes e vertendo. De facto, a área de areia e água é

um espaço em que a brincadeira com materiais que sujam e que se espremem é encorajada!” (p.147)

Esta atividade teve lugar no espaço exterior, tal como planeado, e foi realizada em pequeno grupo (5/6 crianças). Os materiais utilizados foram os seguintes: caixas de areia; caixas com água; baldes pequenos de praia; coadores de diferentes tamanhos; peneiras; colheres de plástico; colheres de alumínio; formas metálicas; copos plásticos; funis; cones de linhas; objetos que flutuam (como bolas de plástico); objetos que afundam (círculos de madeira e carrinhos de metal); pás; recipientes de plástico de diferentes tamanhos e recipientes de metal.

Observei que as crianças inicialmente só brincavam com a areia usando novamente o processo de “encher e esvaziar” tal como na atividade do dia anterior até que o F. mergulhou um carrinho na água e antes disse “tá sujo!”. As restantes crianças viram o que o F. fez e começaram por introduzir objetos dentro da água, assim como pás e coadores. Depois começaram a utilizar as pás para pegar em água e verter para outros recipientes. Utilizaram baldes para encher com água e esvaziar para outros baldes. Depois misturaram a areia com a água.

Durante esta atividade as crianças maioritariamente enchiam e esvaziavam os recipientes quer com areia quer com água. Tal como nos dizem Hohmann e Weikart (2011):

“(…) encher e esvaziar é uma das seis experiências-chave que envolve a ação sobre os objetos e “é uma atividade satisfatória, em si mesma, para as crianças (...) encontram sossego e bem-estar nos actos de encher, decantar e despejar, dado que podem usar materiais e acções familiares enquanto mantêm um olhar atento sobre o que está a acontecer.” (p.741).



Figura 36- o F. mergulhava o carro na água



Figura 37- misturavam a areia e a água

- **Explorando as bobinas de madeira**

As bobinas de madeira foram o último material não estruturado levado para o contexto, pois as crianças sempre demonstraram o gosto pelo movimento dos objetos e então à partida este material despertaria interesse pelas crianças. Esta atividade estava preparada para pequeno grupo, mas aconteceu em grande grupo por falta de recursos humanos. O trabalho em pequeno grupo permite uma aprendizagem ativa num clima de apoio tal como nos referem Hohmann e Weikart (2011) e acarreta diversas potencialidades tal como nos referem Silva et al. (2016):

“(...) o trabalho entre pares e em pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confrontarem os seus pontos de vista e de colaborarem na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum, alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e para a aprendizagem das outras.” (p.25)

Quando as crianças chegaram ao espaço exterior as bobinas estavam alinhadas entre si e juntas de forma a que as crianças pudessem andar em cima delas. Em conversa com as crianças disse que podiam brincar com o novo material que ali estava e que se chamavam bobinas. Algumas das crianças começaram por pegar nas bobinas que estavam nas pontas do alinhamento das bobinas e apenas as deslocavam de um lugar para outro.

Observei que a maioria das crianças demonstrava medo em andar em cima das bobinas pois tinham medo de cair e só andavam com o meu auxílio e estavam constantemente a chamar por mim para ajudar. Duas das crianças, a M.L. e a C. subiam sozinhas e andavam sem a ajuda de ninguém. As restantes crianças que estavam à minha espera para subir observavam a cooperação ente os outros amigos e rapidamente se ajudaram uns aos outros. Algumas crianças subiam de gatas e tentavam percorrer as bobinas a andar de gatas porque sentiam maior estabilidade. Durante a brincadeira algumas crianças iam pegando em bobinas que faziam parte do alinhamento, desfazendo-o, e quem estava a andar em cima das bobinas ficava incomodado e rapidamente saltava para ir buscar uma bobina para aquele lugar. As crianças iam desfazendo e voltando a fazer o alinhamento das bobinas.

O grupo de crianças ia dispendo as bobinas pelo espaço e tinham o cuidado de ficarem juntas umas às outras para que pudessem andar em cima delas. Algumas crianças subiam e ficavam paradas para que algum colega ou adulto a fosse auxiliar. Segue abaixo um registo de observação.

“A N. pediu ajuda à M. para lhe dar e mão e a M. deu-lhe e a criança que estava em cima da bobina começou a andar sobre as mesmas. De repente a E. que estava a tentar subir para as bobinas observou a colaboração da M. com a N. e também lhe deu a mão do lado oposto. Assim, a N. percorreu todo o percurso das bobinas com o auxílio das duas colegas conforme podemos observar na imagem abaixo.”

(Excerto retirado da reflexão de 28 a 02 de julho de 2021)



Figura 38- a cooperação entre as crianças

Outra exploração que as crianças fizeram para além de se movimentarem em cima das bobinas foi colocá-las em movimento quando as empurravam com as mãos e observavam o efeito que provocava. Outra exploração foi colocar as bobinas umas em cima de outras, mas como as crianças eram pequenas não conseguiam colocar mais do que uma.

Esta atividade de exploração das bobinas permitiu que as crianças desenvolvessem a abordagem à aprendizagem relativa aos dos ICD's: a "iniciativa" quando por vontade e iniciativa própria se envolviam na brincadeira/exploração/manuseamento; "resolução de problemas" quando por vezes no percurso que faziam verificavam que faltava uma bobina para poder passar e rapidamente saltavam para poder ir buscar uma e colocá-la no sítio em falta; e ainda a "autoajuda" que está evidenciada no que foi relatado no ponto anterior, quando a criança faz algo por si própria. Relativamente ao desenvolvimento social e emocional, as crianças estabeleceram "relações com os adultos e com os pares"; demonstraram "emoções" de satisfação quando conseguiam percorrer o caminho sozinhas ou quando empurravam as bobinas e batiam no portão de ferro e fazia um barulho forte as crianças faziam uma cara de espanto e depois riam. Sobre o desenvolvimento físico e saúde as crianças "moviam o corpo todo" quando colocavam o corpo em movimento desde andar, correr e saltar e "moviam-se com objetos" quando pegavam nas bobinas durante a sua brincadeira. Relativamente à linguagem, literacia e comunicação as crianças "comunicavam não-verbal" e "falavam" durante a brincadeira. Sobre o desenvolvimento cognitivo as crianças "exploraram o objeto"; "desmanchar e construir" quando colocavam as bobinas em cima doutras e voltavam a desfazer e ainda a "causa e efeito" quando faziam rolar as bobinas e observavam onde ia parar e se acontecia alguma coisa até parar, desde tocar em alguma criança ou parede ou até mesmo no portão para fazerem ouvir o som produzido.

1.2 - Avaliação da intervenção pedagógica em creche

A avaliação no seu sentido etimológico, tal como nos indicam as autoras Silva et al. (2016) remete-nos para a "atribuição de um valor, por isso, a avaliação é muitas vezes entendida como a classificação da aprendizagem, sendo que algumas perspetivas teóricas a descrevem como a realização de juízos de valor" (p.15). Na educação pré-escolar a avaliação não considera importantes os resultados obtidos, ou seja, a sua classificação não é valorizada.

Parente (2014), diz-nos que a avaliação é fundamental em todo o percurso educativo e na educação de infância “o processo de avaliação é suportado na observação da criança e do contexto, realizada de forma contínua e sistemática e no dia-a-dia do jardim-de-infância, e não apenas na observação de algumas atividades isoladas” (p.176). Assim, durante a intervenção pedagógica em creche, recorri à observação do grupo e do meio onde estavam inseridas.

Ao longo da intervenção em creche houve a necessidade de planear, de definir objetivos assim como as estratégias a utilizar e mais tarde, depois de realizar com o grupo as propostas de atividades ou explorações, houve a necessidade de refletir sobre o sucedido e acerca do trabalho por mim desenvolvido durante esse determinado tempo.

A observação ativa e até crítica do ambiente de aprendizagem e dos intervenientes, permite conhecer melhor as necessidades e interesses do grupo e desta forma a avaliação torna-se uma componente fundamental na EI, neste caso, em creche.

O educador, ao observar, recolhe informação importante para poder tomar decisões acerca da sua prática, tal como aconteceu nas primeiras semanas de observação neste contexto de creche, onde verifiquei que a sala de atividades era constituída por materiais estruturados e seria fundamental a introdução de outros materiais onde as crianças pudessem ter novas experiências.

No contexto de creche, foram sendo introduzidos materiais não estruturados onde as crianças brincavam e exploravam de forma livre. Pretendia com estas propostas enriquecer a sala de atividades com os materiais não estruturados, mas também que as crianças tivessem novas experiências levando à aprendizagem através da exploração destes materiais.

Com a realização das reflexões acerca do trabalho desenvolvido, era feita uma avaliação, e era relatado o seguinte: correu como tinha previsto/imaginado; o que correu bem e o que correu menos bem e como podia ter sido melhorado; as crianças estavam envolvidas; que aprendizagens desenvolveu, entre outros aspetos. Os registos diários eram também uma componente de avaliação, pois registava acontecimentos ou ações importantes que eram observadas por mim e demonstravam a potencialidade dos materiais não estruturados que forma introduzidos.

As propostas realizadas com as crianças em creche descritas no ponto anterior, foram, na minha opinião, realizadas com sucesso, sendo que houve atividades que decorreram com mais excelência do que outras, pois as crianças estiveram envolvidas por um maior período de tempo. Desde o início do estágio que sempre me esforcei para criar uma boa relação afetiva com as crianças, tentando sempre uma aproximação das mesmas, respeitando sempre cada uma das crianças.

Retomando aos objetivos do projeto, que foram apresentados no início desde relatório, posso afirmar que foram alcançados, pois os espaços pedagógicos, o espaço interior e o espaço exterior, foram enriquecidos com materiais não estruturados. No interior foram introduzidos os cones de linhas, os círculos de madeira, molas, CDs e os rolos de papel, e, no espaço exterior foram introduzidos a terra, a areia, a água e as bobinas de madeira. Foi possível ainda despertar o gosto por estes materiais, proporcionando novas experiências às crianças através da introdução de materiais não estruturados, uma vez que não era habitual o grupo de crianças explorar materiais desta natureza. Estes materiais não estruturados permitiram promover aprendizagens diversificadas através da sua exploração, como por exemplo, com os cones de linhas as crianças criavam binóculos, torres, espadas, entre muitas outras coisas, servindo isto como uma aprendizagem através da exploração destes materiais de uso aberto.

Por último, estes materiais despertaram curiosidade, sendo este um aspeto relevante durante o tempo de exploração, uma vez que o grupo de crianças se envolvia inteiramente na exploração dos materiais disponibilizados, recorrendo a diversas explorações (com o seu corpo, com os pares, com o meio envolvente, etc.)

A última proposta de atividade com o grupo de creche foi a apresentação dos registos fotográficos às crianças de todas as atividades propostas ao longo do estágio. Este momento foi em grande grupo e utilizei o computador para as crianças observarem as fotos. Durante este momento as crianças permaneceram atentas e focadas no que estavam a ver e quando as fotos passavam, as crianças diziam o nome de quem aparecia ou então diziam breves palavras pronunciando alguns materiais como por exemplo: “é a terra”; “é a areia”; “os cones”; entre outras. Foi bastante interessante receber o feedback por parte das crianças e perceber que se lembravam do que fizeram assim como a satisfação delas pela sua expressão facial.

Concluo afirmando que fui bem-sucedida no contexto de creche, pois consegui alcançar os objetivos previamente definidos e acima de tudo proporcionar novas experiências às crianças.

2 – Em contexto de Jardim de Infância

2.1 – Intervenção Pedagógica em contexto de jardim de infância

Tal como aconteceu no contexto de creche, os primeiros dias de estágio no jardim de infância foram dias de adaptação. O grupo foi-se habituando à minha presença na sala de atividades

diariamente e eu fui realizando as observações do grupo, à da rotina existente, ao do ambiente físico de aprendizagem assim como a relação entre as crianças e o adulto.

Após observar com atenção a sala de atividades verifiquei que, tal como na creche, os materiais existentes eram majoritariamente estruturados, não existindo materiais não estruturados para que as crianças pudessem explorar nas suas brincadeiras. Assim, em conversa com a educadora cooperante concordamos que seria importante e interessante apresentar ao grupo de crianças diversos materiais não estruturados de forma a proporcionar novas experiências e novas aprendizagens.

O projeto de intervenção pedagógica começou a ser desenhado com base nesses materiais de forma a proporcionar novas experiências ao grupo de crianças.

- **Exploração de materiais naturais**

O grupo de crianças do JI esteve envolvido numa atividade de exploração de materiais naturais. Inicialmente houve um diálogo com o grupo de crianças falando sobre o que são os materiais naturais e de onde vêm. Depois foram disponibilizados os seguintes materiais: duas caixas de pinhas; duas caixas de paus; duas caixas de caroços de espigas do milho; uma caixa de pedras de tamanhos diferentes e duas caixas de folhas. No decorrer da exploração, as crianças pegaram nos materiais, inicialmente sem saberem muito bem o que fazer com eles, mas uma das crianças disse: - “Vamos fazer uma fogueira”. De imediato, as crianças começaram a pegar nos paus, pinhas, folhas e caroços de espigas e fizeram um monte com esses materiais e entre eles iam dizendo “precisamos de mais paus”; “precisamos de pinhas para a nossa fogueira” e assim deram significado à brincadeira.

As caixas com os materiais naturais estavam num canto da sala e as crianças iam levando aos poucos os materiais nas suas mãos para o outro lado da sala onde fizeram a dita fogueira. Segue abaixo um registo de observação dessa brincadeira.

“O V. disse: “Vamos fazer uma fogueira como o meu avô faz. Sabes, os meus avôs têm uma salamandra e o meu avô põe lá disto na fogueira”. As crianças estão habituadas a ver fogueiras e até mesmo a ver acender um fogão de lenha/salamandra, ou seja, estão atentos às ações dos adultos. De seguida, o M., a L., o V. e o A., pegaram nos paus e fizeram uma estrada e iam

deitando folhas para o chão imitando uma árvore de Outono com as folhas a cair. Outras crianças iam utilizando os diversos materiais imitando carros.”

(Excerto retirado da reflexão de 15 a 19 de novembro de 2021)



Figura 39- o V. estava a construir uma estrada utilizando os paus



Figura 40- as crianças colocavam os materiais na “fogueira”



Figura 41- as crianças envolvidas na atividade

De modo a ir ao encontro do que a educadora cooperante estava a abordar com o grupo, e uma vez que era a semana do pijama, a proposta seguinte consistia na construção de um caça sonhos apenas com materiais naturais. Durante a realização desta tarefa observei que o grupo estava com dificuldades em utilizar estes materiais, por exemplo, não conseguiam atar dois paus utilizando fio e não conseguiam segurar um fio nos materiais disponibilizados e então resolvi recorrer a outros materiais que fossem mais simples para as crianças trabalharem.

Comecei então por mostrar um caça sonhos às crianças para verem o que era e falamos sobre o seu significado. As crianças ficaram surpreendidas e disseram rapidamente que queriam um igual porque não tinham em casa. Logo de seguida propus a elaboração de um caça sonhos e as crianças ficaram entusiasmadas porque mesmo antes de sugerir já demonstravam grande interesse. A minha sugestão era a realização de um caça sonhos apenas com materiais naturais, mas tal como já foi referido acima as crianças apresentaram algumas dificuldades e foi adotada outra estratégia.

Assim, foram feitas em cartolina uma espécie de coroa circular e depois as crianças com os materiais naturais iam decorando e construindo o seu caça sonhos. Segue abaixo algumas fotos da atividade que as crianças realizaram.



Figura 42- as crianças envolvidas na realização do caça sonhos



Figura 43- os caça sonhos realizados pelas crianças



Figura 44- a M. estava a realizar o enfiamento do fio no seu caça sonhos

- **Enfiamentos com materiais não estruturados**

Inicialmente conversei com o grupo sobre as dificuldades que tinham sentido na realização dos caça sonhos relativamente ao enfiamento da lã, e o grupo demonstrou e partilhou que era uma atividade complexa, inclusive uma criança do grupo disse: V: “era difícil Adriana”.

Neste seguimento propus uma atividade ao grupo de crianças relacionada com esta habilidade de enfiamentos, trabalhando também a motricidade fina das crianças. Em conversa com o grupo de crianças conversamos sobre a nossa rotina diária e em particular o calçar as sapatilhas de manhã. Todas as crianças do grupo referiram que os pais ajudam na rotina da manhã, vestindo e calçando os seus filhos. Assim, questionei o grupo se gostariam de realizar o seu calçado onde depois teriam de colocar os cordões e ir treinando o atar os cordões para se tornarem mais autónomos. O grupo rapidamente aceitou a proposta e puseram mãos à obra com os materiais que estavam ao seu dispor sendo eles cartão e fios. Segue um registo de observação sobre o momento:

“E de repente todas as crianças já tinham tirado o calçado para iniciar a proposta enquanto que preparava o cartão para dar a cada criança. Questionei o grupo sobre os materiais que necessitávamos para a realização do calçado e algumas crianças disseram, o cartão e lápis para desenhar o pé. Assim, em conjunto com o grupo verificamos que necessitávamos realmente de um lápis para delinear os pés; o cartão; fios para fazer os

cordões; uma tesoura para recortar os pés de cartão; de um furador para fazer os buracos para os cordões. Algumas crianças pediram ainda as tintas para colorir os sapatos.”
(Excerto retirado da reflexão de 22 a 26 de novembro de 2021)

As crianças pintaram o cartão e recortaram a forma do seu pé. Depois ajudei as crianças a furar o cartão, com recurso a um furador, de forma a poderem enfiar os fios que representavam os cordões. As crianças pegavam nos fios que foram disponibilizados e iam fazendo os enfiamentos nos buracos e iam representando os cordões. As crianças estavam entusiasmadas com o resultado final e pediam para levar para casa porque queriam mostrar aos pais o que tinham feito. Esta atividade foi importante para o desenvolvimento de habilidades, nomeadamente a motricidade fina. As crianças, na atividade do enfiamento dos cordões foram mais autónomas em comparação com a elaboração do caça sonhos. Na elaboração do primeiro pé sentiram algumas dificuldades, mas no segundo pé já tinham uma melhor destreza. As crianças que iam acabando iam ajudando por iniciativa própria as crianças que ainda estavam na realização. Seguem abaixo algumas fotos desta atividade.



Figura 45- a E. realizava o enfiamento dos cordões



Figura 46- as crianças recortavam o molde do seu pé



Figura 47- o V. a delinear o pé com ajuda do adulto



Figura 48- as crianças realizavam os enfiamentos dos cordões



Figura 49- as crianças pintavam o seu molde dos pés

- **Atividade sensorial com diversos materiais não estruturados**

Esta atividade consistia inicialmente numa exploração sensorial onde as crianças tentavam adivinhar, com a ajuda do tato, que materiais estavam em cada saco e depois numa exploração livre utilizando os materiais. Em grande grupo, comecei por mostrar os sacos fechados que tinha levado e rapidamente as crianças identificaram que dentro deles existia alguma coisa e começaram a questionar sobre o que estava lá dentro.

Uma das crianças do grupo questionou: “V: São materiais novos?” - retirado da reflexão de 29 de novembro a 03 de dezembro de 2021. De modo a responder às inquietações do grupo, fomos abrindo os sacos e cada criança teve um momento de exploração, colocando apenas a mão dentro de cada saco e através do tato é que podiam adivinhar o que era. Segue um registo de sobre o momento:

“Adriana: Não podem tirar, só no fim de todos os meninos experimentarem é que vamos abrir os sacos e ver o que está lá dentro, combinado?”

Grupo: Siimmm!

A I. fechou os olhos e passado alguns instantes, questionou: São massinhas?

Eu: Não sei o que será.

I: Parece massinha de tubinhos.

M: Aaaa, são tampinhas e de meter as canetas.

L: Massinha. É que vi buracos.

M.: Não é massinhas.

L: É é, tem tubinhos.

V: Isto é pa algum tabalho?

Z.: Agora sou eu.... São tampa di caneta.

Z: Não é massinha não.

I: É é massinha.

Z: Não é. A massinha é fofa e isto não é fofo.”

(Excerto retirado da reflexão de 29 de novembro a 03 de dezembro de 2021)

Durante esta atividade observei o grupo entusiasmado com as “surpresas” tal como eles diziam. Colocavam uma das mãos no saco e fechavam os olhos e iam dizendo o que estavam a sentir. Algumas das crianças iam dizendo coisas que já tinham ouvido antes, dos outros colegas, e outras crianças iam contradizendo algumas coisas que tinham sido ditas anteriormente. Foi muito interessante esta atividade sensorial pois o grupo estava envolvido e sempre com atenção ao que cada criança ia dizendo.

No final de todas as explorações, o grupo teve a oportunidade de conhecer o que estava dentro de cada saco e falamos sobre cada um dos materiais e sobre o que se podia fazer com esses materiais. Algumas crianças, o V., o A., o J., a I., disseram que aqueles materiais eram para realizar enfiamentos porque tinham furos.

“Relativamente à massa o grupo disse que servia para comer e uma das crianças disse o seguinte: I: Podemos fazer colares e pulseiras com as massinhas”

(Excerto retirado da reflexão de 29 de novembro a 03 de dezembro de 2021)

O restante grupo ficou com muito interesse nessa ideia e quiseram rapidamente pegar nas massas para realizar esta proposta. Sentaram-se nas mesas e ao seu dispor estavam a massa e os fios de malha. As crianças rapidamente quiseram fazer os enfiamentos de forma a criar o seu colar e pulseira.

“Me.: Vou dar à minha mãe e ela vai ficar muito feliz”; “I: Posso levar para casa para dar à minha mãe?”. No final da atividade reunimos em grande grupo e questionei as crianças se

tinham gostado da atividade e o grupo todo sorridente disse que sim e uma das crianças disse: “I: Eu vou levar e vou pintar em casa com a minha mãe e vou dar a ela.” (Excerto retirado da reflexão de 29 de novembro a 03 de dezembro de 2021)



Figura 50- as crianças e os seus colares feitos com massa



Figura 51- as crianças realizavam os enfiamentos com a massa



Figura 52- as crianças descobriam o que estava nos sacos

- **Sequências e padrões com materiais não estruturados**

Relativamente aos materiais de madeira que também faziam parte da atividade sensorial, tinham três cores: verde, amarelo e vermelho e as crianças rapidamente disseram que serviam para fazer enfiamentos porque tinham furos.

Relativamente a este material e às suas cores, foi interessante uma conversa que surgiu vinda de uma das crianças que nos afirmou que eram as cores dos sinais e referiu o que significava cada uma das cores. Foi bastante satisfatório perceber que as crianças têm conhecimentos sobre o mundo que as rodeia e cabe ao educador proporcionar momentos potenciadores a estas aprendizagens, algumas crianças não tinham essa perceção e aquele momento foi uma aprendizagem para alguns elementos do grupo. Assim, mais uma vez posso afirmar que os materiais não estruturados são grandes potenciadores de aprendizagem e podem integrar diferentes áreas de desenvolvimento e mobilizar diversas formas de aprender.

Com estes materiais, algumas crianças enfiaram os círculos e iam rodando de forma a observar o círculo a movimentar-se. Outras crianças iam fazendo construções com estes materiais, colocando umas peças em cima das outras.

“As crianças iam falando entre si durante este tempo de brincadeira e iam comunicando o que estavam a fazer: “olha o meu catelo, é muito gande”; “olha a minha roda a andar, brruumm”; outras crianças organizavam conjuntos, por exemplo, um conjunto só com peças amarelas; um conjunto só com peças vermelhas.” (Excerto retirado da reflexão de 29 de novembro a 03 de dezembro de 2021)

Durante esta exploração, tal como nos afirmam Silva et al. (2016):

“(…) as crianças muitas vezes inventam naturalmente padrões quando estão a construir com legos ou a enfiar contas (...) A diversidade de oportunidades de reconhecimento, duplicação e criação de padrões simples, assim como a sua evolução gradual para padrões mais complexos são essenciais nas aprendizagens matemáticas.” (p.80)

Depois mostrei ao grupo de crianças uns cartões com padrões que tinha elaborado previamente e surgiu o seguinte:

“I: já sei o que temos de fazer - (apontando para um cartão) temos de pôr um círculo vermelho depois um tijolo vermelho um círculo vermelho e tijolo vermelho e um círculo vermelho”; Adriana: Boa I., era mesmo isso que ia propor”. (Excerto retirado da reflexão de 29 de novembro a 03 de dezembro de 2021)

Uma das crianças do grupo, primeiro colocava as peças de madeira em cima do cartão de modo a realizar a sequência e só depois realizava o enfiamento, mas a maioria do grupo olhava para o cartão com a sequência de ia pegando na peça que precisava. Segue abaixo algumas fotos desta atividade.



Figura 53- a I. apresentava um padrão com enfiamento



Figura 54- as crianças realizavam enfiamentos e padrões



Figura 55- o M. apresentava um padrão sem enfiamento

- **Exploração de areia**

Esta proposta de atividade que levei para o grupo estava inteiramente ligada ao interesse que o grupo tinha demonstrado há algum tempo atrás. Planeei a proposta para pequeno grupo, mas tal não foi possível. E assim foi, a atividade decorreu em grande grupo e as crianças ficaram um pouco restritas pois a caixa da areia por maior que fosse não permitia que todas as crianças brincassem com o mesmo espaço nem com a mesma quantidade de materiais, pois eram mais crianças do que o idealizado anteriormente.

As crianças gostaram imenso da exploração da areia e estiveram empenhadas durante todo o tempo. As crianças passaram maioritariamente do tempo a encher formas e recipientes e iam fazendo castelos; tinham formas metálicas em círculo, quadrado e retângulo e umas das crianças fez referência às formas; o A. juntamente com o V. e o F. estavam a escavar para fazer uma piscina e mais tarde juntavam a areia num cume e diziam que era uma torre. As pás foram todas utilizadas pelas crianças para encher os recipientes. Uma das crianças, utilizava um engço para encher um recipiente. Segue abaixo o registo deste momento.

“A L. usava um engaço pequeno para encher a sua forma de metal e observava que cada vez que ia pegar em areia o seu engaço deixava cair a maior parte da areia. Mas não desistiu da tarefa que estava a realizar e foi enchendo sempre a sua forma. Cada vez que levantava o engaço a areia caía pelo buraco e ficava apenas alguma areia colada às paredes do engaço porque estava um pouco húmida. Tal como podemos ver na foto abaixo, a criança está envolvida e empenhada em encher a sua forma, utilizando um material que transporta pouquíssima areia.”

(Excerto retirado da reflexão de 06 a 10 de dezembro de 2021)



Figura 56- a L. usava o engaço furado para encher a forma de alumínio



Figura 57- materiais disponibilizados para a exploração da areia



Figura 58- as crianças envolvidas na exploração da areia

- **Exploração de diversos materiais não estruturados**

O grupo de crianças, durante o tempo de estágio demonstrou gosto por ouvir narrativas/contos e assim iniciamos esta proposta de atividade com a leitura de um livro intitulado “A Caixa” de Min Flyte e ilustrado por Rosalind Beardshaw, onde nos apresenta diferentes crianças ao longo da história, sendo que cada uma delas tem uma caixa e dentro de cada uma existe um

objeto/brinquedo diferente. O grupo estava completamente cativado pelo livro e estava sempre curioso com o que ia encontrar na caixa seguinte. Na parte final da história podemos encontrar algumas sugestões do que fazer com caixas (por exemplo, um castelo, um comboio, uma cama, entre outras coisas).

“No final da leitura, uma das crianças do grupo disse “no livro tem muitas caixas e por isso tu trouxeste muitas caixas aqui” e apontava para as caixas que estavam dispostas no chão de um lado da sala de atividades. Assim, o grupo estava agora curioso para saber o que estava dentro daquelas caixas que eu tinha levado para a sala de atividades.” (Excerto retirado da reflexão de 13 a 17 de dezembro de 2021)

Em grande grupo, descobrimos o que estava dentro de cada uma delas e durante este tempo, o grupo, falou sobre os tamanhos delas, comparando as caixas entre si. Falaram ainda que eram diferentes porque tinham cores diferente, umas eram brancas, outras castanhas e outra azul. À medida que íamos abrindo uma caixa o grupo dizia o que estava lá dentro, falava sobre para que servia e falavam de algumas situações que eram partilhadas em grande grupo.

“Por exemplo os rolos de papel grandes – “são rolos do hospital, da médica por naquela cama”; relativamente aos CDs – “o meu tio tem um cd, é cantor e tem o nome dele”; sobre as rolhas de cortiça – “com tens tantas rolhas, tu bebes vinho?”; relativos aos círculos - “esses círculos são iguais aos vermelhos”. Ao abrir uma das caixas, a dos rolos de papel grandes, peguei em dois rolos e uma das crianças disse “Bate assim” (disse a C. e com as mãos dela fazia o gesto que pretendia que eu fizesse), e assim fiz, e nesse momento, ao imitar o som dos rolos a bater um no outro a criança fechou os olhos e começou a mexer o seu corpo ao som dos batimentos que ouvia. Ainda nesse momento disse o seguinte: Tás a fazer música Adriana.” (Excerto retirado da reflexão de 13 a 17 de dezembro de 2021)

Depois de conhecer o que estava dentro de cada caixa, o grupo estava entusiasmado para explorar aqueles materiais, questionando: “podemos pegar?”. A atividade estava planeada para ser realizada em pequenos grupos de forma a que as crianças tivessem oportunidades de explorar e

brincar com o maior número possível de materiais diferentes, mas tal não aconteceu por razões logísticas e assim a atividade foi realizada em grande grupo. As crianças brincaram com todos os materiais e a maior parte das crianças estavam aos pares durante este tempo de exploração.

“No final, depois das crianças terem arrumado os materiais em cada uma das suas caixas, o grupo falou sobre a brincadeira e as suas realizações: “nós fizemos uma mesa de música”; “eu fiz um robot”; “nós fizemos uma torre”; “eu fiz um catelo”; “eu fiz um robot””.
(Excerto retirado da reflexão de 13 a 17 de dezembro de 2021)

O grupo ficou sensibilizado mais uma vez para a importância destes materiais e de que não é necessário comprar materiais para podermos brincar. O grupo, admirado questionou onde tinha arranjado aqueles materiais todos e em conversa com o grupo percebiam a importância dos materiais que muitas vezes temos em casa e podemos utilizar para construir muitas coisas tal como as caixas da nossa história, que podemos fazer o que quisermos. Segue abaixo fotos desta atividade.



Figura 59- caixas com diversos materiais não estruturados



Figura 60- as crianças envolvidas na exploração de diversos materiais não estruturados



Figura 62- a E. e a I. construíram uma mesa de música



Figura 61- a C. construiu um castelo de princesas



Figura 63- o S. e o T. construíram uma torre



Figura 64- o grupo de crianças na exploração de diversos materiais não estruturados



Figura 65- o castelo construído pela C.

- **Construção de uma nova área com materiais não estruturados**

Nestes últimos dias de estágio realizamos uma atividade final que consistia em relembrar as atividades realizadas ao longo das semanas de estágio em JI, com o objetivo de falar sobre os materiais não estruturados que foram manipulados pelo grupo, de forma a criar na sala de atividades uma área onde ficassem os materiais que o grupo escolheu.

Assim, começamos por conversar, em grande grupo, sobre as atividades que tinham sido realizadas durante o tempo de estágio, ou seja, as atividades que tinham sido propostas ao grupo. Estes foram falando sobre as atividades e algumas crianças que não tinham estado presentes em determinadas atividades, rapidamente disseram que não tinham feito determinada exploração e que queriam fazer.

O grupo observou os registos fotográficos que tinham sido recolhidos durante o tempo de estágio e iam falando sobre o que observavam. Foi um momento enriquecedor, pois o grupo estava envolvido e cativado no que estava a observar e aconteceu o seguinte: as crianças que tinham estado presentes nas atividades que observavam, falavam sobre o que tinham feito e as crianças que não estiveram presentes diziam que não tinham feito aquilo e diziam que queriam fazer. Foi muito positivo para mim perceber o quanto as crianças estavam envolvidas e o entusiasmo com que falavam sobre determinada atividade. Assim, fui questionado o grupo se gostavam de ter aqueles materiais permanentes na sala de atividades de forma a que pudessem utilizá-los quando quisessem. O grupo ficou empolgado e debatemos o nome que iríamos dar à área e aos materiais. Começamos por atribuir o nome aos materiais e depois o grupo decidiu o nome da área.

“O grupo sugeriu os seguintes nomes para a área: “área dos príncipes e princesas” – (segundo uma criança do grupo, devia ter esse nome porque os materiais davam para construir castelos dos príncipes e princesas); “área dos materiais novos” – (porque eram materiais novos); “área dos confetes”- (segundo uma criança do grupo deveria ter este nome porque tinha materiais coloridos e os confetes também são coloridos); uma das crianças disse que não podia ser a área dos príncipes e princesas porque podíamos fazer muitas coisas e não só os castelos, assim o grupo debateu as suas ideias e disseram que estes materiais eram utilizados para fazer o que eles pretendessem, e a I. disse “nós podemos construir o que quisermos” e partindo desta afirmação o grupo concordou que a

área fosse das construções pois através desses materiais podiam construir diversas coisas.”
(Excerto retirado da reflexão de 17 a 18 de janeiro de 2022)

O grupo rotulou então os materiais não estruturados e colocamos o nome da área. Rotular os materiais existentes nas salas de atividades é importante, tal como referem Hohmann e Weikart (2011):

“Os rótulos das caixas devem fazer sentido para as crianças. Colocar etiquetas ou rótulos, quer nas caixas, quer nas prateleiras (ou mesmo no chão) indicando o local e o tipo de material, possibilita uma certa previsibilidade em termos dos sítios onde encontrar materiais, peças e utensílios, permitindo que as crianças saibam que podem encontrar o material de que necessitam e o podem voltar a arrumar, mesmo que este se tenha espalhado durante as actividades e brincadeiras.” (p. 179)

Inicialmente o grupo atribuiu o nome a cada um dos materiais, foi impresso cada um dos nomes e depois as crianças colaram os nomes em cada caixa com o respetivo material não estruturado. O mesmo aconteceu com o nome escolhido para a nova área. Esta atividade final foi importante ser realizada pois o grupo ficou mais consciencializado no trabalho que fomos desenvolvendo ao longo do estágio assim como ficou a conhecer a potencialidade destes materiais e acima de tudo o que aprenderam com a exploração dos mesmos, atribuindo-lhes significado.



Figura 66- o S. rotulou as pedras



Figura 67- o V. rotulou os cones de linhas



Figura 68- a L. rotulou a areia



Figura 69- o J. rotulou os CDs



Figura 70- o A. rotulou os círculos de madeira



Figura 71- a E. rotulou os rolos de papel



Figura 73- a M. colocou o nome da área



Figura 72- a C. rotulou a massa



Figura 74- o M. rotulou os materiais da natureza



Figura 75- a área das construções elaborada com o grupo de crianças

2.2 – Avaliação da intervenção pedagógica em jardim de infância

Parente (2014), afirma que “a avaliação é uma componente central em qualquer etapa educativa” (p.169). No contexto de JI esta avaliação foi suportada durante todo o tempo de estágio, na observação do grupo de crianças e do ambiente educativo envolvente e ainda na reflexão sobre a minha ação.

A avaliação permite que todos os intervenientes envolvidos no ambiente educativo, reconheçam e avaliem este tempo de estágio onde foram implementadas e desenvolvidas atividades, de modo a propiciar desenvolvimento e aprendizagens quer das crianças, quer dos adultos envolvidos. Deste modo, o educador de infância “avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto).

Tal como aconteceu em creche, no JI também houve a necessidade de planear as propostas de atividades, assim como definir objetivos e delinear as estratégias a adotar. No final de cada intervenção, era o momento de reflexão sobre o que tinha sido feito de modo a refletir sobre a prática pedagógica e a intencionalidade educativa.

A observação foi então um instrumento fundamental durante as intervenções pedagógicas, pois permitiu conhecer os interesses e necessidades do grupo. Ao observar, o educador obtém informações relevantes que o ajudam a delinear a sua prática pedagógica.

Durante o tempo de estágio em JI tive a oportunidade de desenvolver o projeto de intervenção pedagógica que já foi apresentado acima, onde foi possível proporcionar ao grupo de crianças diversas experiências com recurso a materiais não estruturados. Por possuir algum conhecimento da potencialidade destes materiais e tendo em conta que no contexto de JI não eram utilizados, entendi, juntamente com a educadora cooperante, que seria uma mais-valia para as crianças terem contacto com estes materiais de forma a desenvolver aprendizagens significativas e poderem ter experiências diversificadas.

Durante o período de estágio foi possível observar diferentes momentos de brincadeira em que cada um deles contribuía para diferentes áreas, sendo eles os seguintes: a “abordagem à aprendizagem”; o “desenvolvimento social e emocional”; o “desenvolvimento físico e de saúde”; a “linguagem, literacia e comunicação”; o “desenvolvimento cognitivo” e as “artes criativas”; sendo estes os blocos de construção do pensamento e raciocínio em cada estágio de desenvolvimento – os Indicadores Chave de Desenvolvimentos do High/Scope.

Nas atividades desenvolvidas foi ainda possível desenvolver e promover no grupo de crianças atitudes de partilha e respeito pelo outro, estando presente a área da Formação Pessoal e Social. Foi também possível em todas as propostas existir diálogo entre o grupo, quer com crianças, quer com adultos, onde expunham ideias e opiniões e maioritariamente onde falavam sobre as suas explorações dos materiais não estruturados. Assim, permitiu envolver a área da Expressão e Comunicação, direcionada ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita. Permitiu também, envolver o domínio da Matemática, onde o grupo exercitou as contagens com os materiais e ainda a classificação e seriação quando criavam padrões com os materiais fornecidos. O domínio da Educação Artística esteve também diversas vezes presentes, onde as crianças utilizavam materiais de pintura, recorte e colagem para criar novos objetos com os materiais não estruturados. A área do Conhecimento do Mundo foi também articulada nas atividades desenvolvidas, pois as crianças tinham curiosidade em saber e falavam muito acerca da natureza de cada um dos materiais.

O ambiente físico de aprendizagem, do JI, sofreu alterações com a implementação do projeto. Na sala de atividades foi criada uma nova área, a área das construções, onde foram colocados os materiais não estruturados explorados pelo grupo, devidamente separados em caixas e rotulados. Nessa área podemos encontrar a massa; os rolos de papel; rolos de cartão; cd's; cones de linhas; círculos de madeira; tijolinhos e círculos de madeira coloridos; areia; pedras e os materiais naturais. Inicialmente tinha proposto a colocação de uma estante nova para criação da área nova, mas foi-me proposto utilizar o mobiliário já existente e assim aconteceu. Utilizei parte de um móvel existente na sala de atividades que era constituído por cubos, sendo que foram usados quatro cubos para colocar as diversas caixas identificadas com os materiais.

Com o projeto pretendia também potenciar o espaço exterior com materiais não estruturados, sendo que não foi possível devido ao tempo, pois umas vezes estava frio e outras vezes estava a chover e não foi permitido utilizar esse espaço para que as crianças pudessem ter novas experiências. Mesmo assim proporcionei ao grupo uma exploração de areia dentro da sala de atividades pois no espaço exterior não foi possível.

Ao longo da prática foram desenvolvidas interações com o grupo, por vezes em pequenos grupos, mas maioritariamente em grande grupo. As propostas de atividades desenvolvidas com o grupo tinham como principal objetivo proporcionar novas experiências com a exploração dos materiais não estruturados, pois, estes permitiam desenvolver um conjunto de aprendizagens e saberes. O educador tem um papel fundamental no processo de aprendizagem, tal como nos afirmam as autoras Silva et al. (2016, p.32), e deve “articular a abordagem das diferentes áreas de

conteúdo e domínios, para que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções pedagógicas e que, tendo a participação da criança, faça sentido para ela”.

De forma a perceber que materiais tinham despertado maior interesse nas crianças, questionei individualmente cada criança perguntando qual tinha sido a atividade ou o material que mais gostaram a maioria das crianças presentes disseram que gostaram muito da areia, embora que algumas delas disseram que gostaram de todas.

Foi muito gratificante para mim ver a forma como o grupo estava focado e dedicado nas propostas levadas para a sala de atividades. Tal como nos referem as OCEPE, as crianças ao brincarem vão atribuindo significados ao mundo que as rodeia, contribuindo assim para a sua aprendizagem holística, ou seja, contribuem para diversos conhecimentos a nível da matemática, ciência, linguística, entre outras.

As atividades realizadas com o grupo foram de forma intencional e foram muito positivas, pois o grupo estava envolvido e empenhado. A exploração destes materiais não estruturados são fundamentais para que as crianças tomem consciência de que com estes materiais do quotidiano, podemos aprender e ter muitas experiências diversificadas.

Relativamente aos objetivos apresentados no início deste relatório, posso afirmar que foram alcançados com sucesso, pois foi despertando o gosto por materiais não estruturados, proporcionando novas experiências às crianças através da introdução destes materiais, em que as crianças se envolviam nas atividades/explorações propostas. Durante as explorações dos materiais disponibilizados foram promovidas aprendizagens diversificadas e estes materiais despertaram também curiosidade nas crianças. Falando sobre o enriquecimento dos espaços pedagógicos, passo a referir que apenas foi possível acontecer no espaço interior tal como já foi referenciado ao longo deste relatório, pois não foi possível usufruir do espaço exterior, tal como planeado inicialmente.

Relativamente ao tema escolhido para trabalhar com as crianças foi bem-sucedido e enquadrou-se nos contextos relativamente às necessidades que os ambientes físicos demonstravam e foi ainda uma mais-valia para que as crianças adquirissem aprendizagens significativas.

Sobre o espaço exterior, no estágio em JI, este espaço não foi utilizado por questões que me ultrapassavam. Enriquecer os espaços, quer interior quer exterior, com materiais não estruturados e ainda, criar juntamente com o grupo de crianças uma área onde incluíssem esses materiais de uso aberto, era um dos principais objetivos. Tal como Silva et al. (2016) sugerem:

“(...) o/a educador/a promove o envolvimento ou a implicação da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quem e com quem brincar” (p.11)

No espaço exterior não foi possível haver alterações, enriquecendo este espaço com novos materiais, os não estruturados, contudo foram levados para o interior materiais, como a areia, que estavam previstos para o exterior, mas que também é possível realizar no interior.

Capítulo V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Terminado o estágio e o presente relatório, é tempo de um balanço final, refletindo e identificando alguns aspetos relevantes como as aprendizagens profissionais mais relevantes e ainda algumas dificuldades sentidas.

Este momento de reflexão é fundamental enquanto futura docente pois os adultos, tal como nos refere Day (2001, as cited in Craveiro & Freitas, 2018):

“(…) aprendem quando lhes são proporcionadas oportunidades regulares para a reflexão, com base nas “experiências vividas” e assim considerar importante esta ação de reflexão para a aprendizagem docente, e esta progressão no desenvolvimento profissional implica “envolver-se em diferentes tipos de reflexão, na investigação-ação e na narrativa, ao longo da sua carreira” (Day, 2001, p.84) e “exige um compromisso emocional e envolve a mente e o coração.”” (p.101)

É ainda de grande importância refletir neste capítulo sobre alguns dos desafios no trabalho elaborado ao longo do estágio. Durante a realização deste relatório foi interessante voltar a ler e recordar o que escrevi durante as semanas de estágio nas reflexões. Posso afirmar que durante todo este processo de reflexão fui aprendendo a refletir sobre o que escrevia de modo a mudar um pouco a minha visão de forma mais positiva.

Relativamente às aprendizagens profissionais mais relevantes adquiridas durante o tempo de estágio estão relacionadas com a observação e documentação; com os interesses das crianças; a aprendizagem ativa e a organização do grupo – pequenos grupos. Estes foram os aspetos mais relevantes durante o tempo de estágio, embora tenham existido muitos outros aspetos importantes para a aprendizagem enquanto futura educadora como por exemplo a gestão da rotina, a planificação teoricamente fundamentada indo de encontro aos interesses das crianças assim como aprendi a melhorar as reflexões sobre a minha prática e sobre as aprendizagens das crianças sempre que possível teoricamente justificadas.

A observação e a escuta foram ganhos bastantes relevantes no decorrer do estágio, onde fui tendo progressos significativos assim como na forma de refletir. Ver e escutar o grupo de crianças

permite que o educador compreenda as crianças e a sua individualidade e perceba ainda que as crianças precisam de liberdade e tempo para poderem brincar e manifestar as suas intenções.

Tal como nos refere Oliveira-Formosinho (2007):

“Aprender a observar a criança exige a apropriação de instrumentos de observação sistemática. Através da observação sabe-se muito sobre cada criança: o que faz sozinha, o que faz apoiada, o que lhe desperta interesse e sustém a sua atenção, o que o ambiciona fazer, aquilo de que gosta e aquilo de que não gosta.” (p.77)

É ainda importante no tempo de planificação, que o educador tenha a capacidade de ajudar/encorajar as crianças consoantes as suas intenções, e para que isso aconteça é necessário que o educador escute as crianças. A escuta e a observação devem ser processos contínuos no dia a dia do ambiente educativo de forma a conhecer o grupo de crianças e suas características, intenções, interesses, motivações, conhecimentos, entre outras. Estas observações devem ser documentadas, registadas e interpretadas, ao qual chamamos de documentação pedagógica, pois o docente de educação compreende e interpreta aquilo que foi observado no quotidiano, podendo refletir sobre o mesmo e atribuir significado ao que observou.

Este processo de observação e documentação sobre os grupos de crianças permitem conhecer os processos de aprendizagem e ainda uma reflexão crítica do trabalho pedagógico. Com este trabalho o educador torna-se cada vez mais consciente das potencialidades das crianças assim como algumas dificuldades a trabalhar/planificar nesse sentido. E, assim, aprendi que o principal papel do educador é fazer uma observação diária das crianças de forma a compreender do que é que já são capazes de fazer e quais as suas motivações, de forma a documentar tudo que for possível, fazendo as tais reflexões fundamentadas e também pode documentar através de outros recursos tais como registos fotográficos que também fui fazendo durante o estágio e a partir desta observação o educador deve planear atividades que potenciem os gostos e/ou necessidades das crianças. É importante que o educador também conheça não só as necessidades das crianças, mas também as suas capacidades/potencialidades de forma a potenciar ambos os aspetos.

Outro aspeto relevante foi a organização do grupo, ainda que em contexto de jardim de infância não tenha tido a oportunidade de trabalhar em pequenos grupos, mas esta organização é muito favorável em determinadas tarefas, consoante a intencionalidade do educador. Por essa razão e por

conhecer as vantagens de realizar atividades em pequenos grupos, propus algumas atividades a serem realizadas nesta organização do grupo. Tal como nos afirmam Hohmann e Weikart (2011):

“Nos grupos pequenos a ênfase é posta na experimentação, mais do que no treino, na conversação mais do que no ouvir as explicações do educador, na resolução de problemas mais no que seguir de ordens, e na obtenção de materiais adicionais necessários, mais do que no esperar por um adulto para lhos fornecer. Os adultos que levam estas crenças a peito têm mais possibilidade de planejar e concretizar experiências em pequenos grupos que venham a apoiar a aprendizagem das crianças.” (p.383)

A organização do grupo, os pequenos grupos, favorece a aprendizagem ativa onde existem os ingredientes da mesma: materiais e sua manipulação; apoio de um adulto; os seus interesses; linguagem que as crianças expressão; a iniciativa; ideias; entre outros (idem). Quando proporcionamos às crianças materiais estimulantes e em grande quantidade é um ponto de partida para que as crianças se envolvam e realizem novas descobertas e aprendizagens.

Outro aspeto a ter em conta foram também os interesses das crianças, pois estas devem ser escutadas pelo educador/adulto de forma a que este último consiga responder às suas necessidades. E tal situação aconteceu, por exemplo, as crianças de jardim de infância solicitavam para brincar com uma areia mágica que existia na sala, mas não ao dispor do grupo. Assim, após observar tal sucedido, foi intenção minha proporcionar ao grupo uma exploração livre de areia, não sendo mágica, mas areia normal.

De uma forma sintética, as aprendizagens que foram relevantes durante o tempo de estágio relativamente ao papel do educador de forma a que o ambiente de aprendizagem seja promotor de aprendizagem das crianças dizem respeito ao seguinte: à organização do espaço assim como dos materiais que estão disponíveis para as crianças; a diversidade, a quantidade e qualidade dos materiais que são fornecidos; a forma como organiza o tempo – rotina consistente; ter sempre em consideração os interesses e motivações do grupo; estabelecer interações com o grupo e também entre as crianças; promover sempre o bem-estar das crianças e envolver os pais nesse acompanhamento.

Apesar de serem muitas as aprendizagens também senti algumas dificuldades. Uma das maiores dificuldades foi na gestão do grande grupo em determinados momentos na sala de atividades e ter de adotar uma postura mais assertiva para conseguir orientar o grupo de crianças.

Outro aspeto onde inicialmente senti algumas dificuldades foi na reflexão, pois no início estava bastante focada no trabalho realizado com o grupo, mas não era isso que se pretendia, mas sim as crianças. Reconheci que o mais importante era refletir sobre as crianças, sobre os seus comportamentos, sobre os seus interesses, sobre o que verbalizavam, sobre as suas ações e interações, entre muitos outros aspetos relevantes assim como os materiais fornecidos e a sua organização, e assim também fui evoluindo nas reflexões ao longo do estágio.

É a partir destas observações que os adultos interagem com as crianças e percebem sobre o que gostam ou não de fazer, apoiando-as a encontrar novos desafios. Assim, a planificação deve também respeitar as vontades e propósitos das crianças e deve ainda incluir os materiais a utilizar tendo em consideração a variedade, quantidade, qualidade e adequação. Estes materiais devem ser renovados de forma a provocar novos desafios às crianças e proporcionar novas aprendizagens indo de encontro aos interesses.

Concluindo, posso ainda dizer que uma das maiores dificuldades sentidas a nível pessoal e profissional foi o facto de ser trabalhadora e estudante e a escassez do tempo ser um fator determinante. Contudo, face às dificuldades sentidas, consegui realizar ambos os PIP.

Como futura educadora de infância pretendo adotar uma prática pedagógica crítica e reflexiva acerca do trabalho desenvolvido e ainda com consciência de que o caminho ainda será longo, pois diariamente somos confrontados com desafios que temos de aprender a ultrapassar.

Referências Bibliográficas

- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). *Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho. (355-380).
- Craveiro, C., & Freitas, L. (2018). Documentação e fotografia pedagógica na ação e no desenvolvimento profissional do educador de infância: uma reflexão na senda da supervisão pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, 8, 98-114.
- Ferreira, M., & Carmo, H. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para a Auto-Aprendizagem* (2ª ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (2006). *Educação de 0 a 3 anos: O atendimento em creche*. (2ªed.). Brasil. Porto Alegre. Artmed Editora.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6ªed.). Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.
- Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 90, 4-7.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *EduSer*, 2(2).
- Oliveira-Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2007). *Modelos curriculares para a educação de infância - construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2018). Modelos pedagógicos para educação em creche. Porto: Porto Editora.
- Parente, C. (2014). Avaliação na educação de infância: itinerários de uma viagem de educadores de infância na formação inicial. *Interações*, 32, 168-182.
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de bebês em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Post, J., Hohmann, M., & Epstein, A. S. (2011). *Tender Care and Early Learning: Supporting Infants and Toddlers in Child Settings*. Ypsilanti: HighScope Press.
- Silva, D. N. H. (2012). *Imaginação, criança e escola*. Summus Editorial.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, M. O., & Cassali, L. S. T. (2020). Brincar com elementos não estruturados na educação infantil. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 9(2), 193-203.
- Silveira, R. (2018). Bebês, Brincadeiras e Natureza: Brinquedos não estruturados e naturais no cotidiano do berçário de uma creche privada no Município de Feira de Santana-Ba. São Cristóvão, Brasil: Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade.
- Walsh, D., Tobin, J., & Graue, M. (2002). A Voz Interpretativa: Investigação qualitativa em Educação Infantil. Em B. Spodeck (Ed.), *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 1037-1066). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lei-Quadro da Educação Pré-escolar Lei 5/97, de 10 de Fevereiro. Diário da República n° 34/1997, I Série – Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico.

Anexos

Anexo I – Declaração



Ano Letivo: 2021/2022

Data: 14/10/2021

Eu, Adriana Isabel Rodrigues Sousa, aluna da Universidade do Minho, a frequentar atualmente o Mestrado em Educação Pré-Escolar e exercendo em alguns momentos do dia o cargo de Educadora Estagiária, nesta instituição, na sala dos 4/5 anos, venho por este meio solicitar a todos os Encarregados de Educação a permissão para realizar registos fotográficos dos seus educandos para efeitos documentais, assumindo todo o sigilo profissional. É de referir que os rostos das crianças nunca serão divulgados. Solicito ainda autorização para mencionar algumas características individuais da criança.

É de salientar que em todo o meu trabalho nunca mencionarei o nome das crianças.

Autorizo

Não autorizo

Atenciosamente

A Estagiária

O Encarregado de Educação
