



Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar

“A importância do Envolvimento Parental nos Projetos lúdicos”

Orientadora: Mestre Ivone Neves

Aluna: Filipa Emanuel Coimbra Branco de Carvalho

Porto

2012/2013

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito do estágio profissionalizante do mestrado em Educação Pré-Escolar. A instituição, onde foi realizado o estágio, direciona o seu trabalho de forma a dar importância e valorização às crianças, aos pais e à importância de tornar o jardim-de-infância um espaço, cada vez mais, aberto à participação de todos.

Para compreender melhor a relação que se estabelece entre pais e jardim-de-infância recorreu-se a uma metodologia de investigação para perceber “Em que medida a participação das famílias nos projetos lúdicos vividos no Jardim-de- Infância pode ser uma mais-valia para o desenvolvimento das crianças?”

Deste modo, partindo desta estratégia de intervenção dos pais no jardim-de-infância será descrita a prática desenvolvida com um grupo de crianças de quatro anos.

Este documento confronta a prática e a fundamentação teórica de diversos autores.

PALAVRAS-CHAVE: Criança; Pais; Envolvimento Parental; Projetos Lúdicos

ABSTRACT

This report appears as a result of the professional internship of the Masters in Pre-school Education. The institution, where the internship was held, directs its work in order to give value and relevance to the children, the parents and the importance of becoming the kindergarten a space, increasingly open to the participation and involvement of all parts.

To better understand the relation established between parents and kindergarten, it was used a research methodology to understand “In what manner the participation of the families in the playful projects carried out at the kindergarten may be an asset for the children’s development?”

Therefore, starting from this strategy of the parents intervention at the kindergarten it will be described the practice developed with a group of four years old children. This document confronts the practice and the theoretical foundations of several authors

KEY WORDS: Parental involvement; Parental participation; Playful projects

AGRADECIMENTOS

Ao concluir esta etapa tão marcante na vida é com agrado que expresso o mais profundo agradecimento a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho.

Esta é a etapa visível do meu percurso acadêmico percorrida pelos caminhos de aprendizagem e crescimento que se iniciou na licenciatura de Educação Básica e que continuou com a realização do mestrado de Educação Pré-Escolar.

As minhas primeiras palavras de agradecimento e reconhecimento são dirigidas aos meus pais e à minha irmã que sempre acreditaram em mim, pelo amor, afeto, força e incentivo sempre evidenciado em especial à minha mãe que fez com que eu chegasse aqui hoje.

À minha orientadora, Mestre Ivone Neves, pelo saber, pelas importantes críticas e sugestões que sempre me prestou e pela paciência e persistência que teve comigo.

À minha educadora cooperante Sandra Carvalho e aos meus meninos da sala dos quatro anos por terem contribuído para o meu crescimento profissional e pessoal, por terem participado nesta etapa da minha vida e por todo o carinho e amor que me deram ao longo deste ano.

Às minhas amigas e colegas de estágio em especial à Vera Pinto e à Mafalda Pereira pelas experiências que partilhamos, pelos momentos bons, pelos momentos maus e principalmente pela força e ajuda sempre presente.

À minha melhor amiga Inês Carvalho por tudo, amizade, apoio e amor incondicional.

Ao meu melhor amigo Paulo Pichel pela amizade e pelas palavras sábias sempre na altura certa.

À minha grande amiga Marta Costa pelo carinho, paciência e força.

Ao Eduardo Rijo pelo seu constante positivismo e amizade.

Às minhas amigas e colegas de curso Marta Costa, Isabel Machado, Andreia Rodrigues, Adelaide Cavadas e Ivone Moreira por me acompanharem sempre neste processo de formação.

À Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti por me ter acolhido e permitido realizar este processo de formação.

Um muito obrigada a todos que estiveram sempre presentes, de diferente formas, nesta etapa da minha vida.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	7
1– ENQUADRAMENTO TEÓRICO	8
1.1- Conceção sobre Educação e Educador	8
1.2 – Perspetivas sobre o futuro	10
1.3 Papel do professor investigador	11
1.4 Modelos curriculares que sustentaram a prática pedagógica	12
1.5 O envolvimento parental	16
2– METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	20
2.1 - Opções metodológicas	20
2.2- Pertinência do tema	21
2.3 Pergunta de partida e Instrumentos	22
2.4 Amostra	23
2.5. Procedimentos	23
2.5. Descrição e análise de dados	23
3 – CONTEXTO ORGANIZACIONAL	26
3.1 – Caracterização da Instituição	26
3.2 Caraterização do meio, família e crianças	31
3.3 traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da instituição e da comunidade	37
4– INTERVENÇÃO E EXIGÊNCIAS PROFISSIONAIS	38
4.1 O envolvimento parental nos projetos lúdicos	38
5– CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
6– BIBLIOGRAFIA	47

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I - Registos de Observação

- ❖ Registo de observação nº 1
- ❖ Registo de observação nº 2
- ❖ Registo de observação nº 3
- ❖ Registo de observação nº 4
- ❖ Registo de observação nº 5
- ❖ Registo de observação nº 6
- ❖ Registo de observação nº 7
- ❖ Registo de observação nº 8
- ❖ Registo de observação nº 9
- ❖ Registo de observação nº 10
- ❖ Registo de observação nº 11
- ❖ Registo de observação nº 12
- ❖ Registo de observação nº 13
- ❖ Registo de observação nº 14
- ❖ Registo de observação nº 15
- ❖ Registo de observação nº 16
- ❖ Registo de observação nº 17
- ❖ Registo de observação nº 18
- ❖ Registo de observação nº 19
- ❖ Registo de observação nº 20
- ❖ Registo de observação nº 21
- ❖ Registo de observação nº 22

ANEXO II – Fotografias

- ❖ Fotografia nº 1
- ❖ Fotografia nº 2
- ❖ Fotografia nº 3
- ❖ Fotografia nº 4
- ❖ Fotografia nº 5
- ❖ Fotografia nº 6
- ❖ Fotografia nº 7
- ❖ Fotografia nº 8
- ❖ Fotografia nº 9
- ❖ Fotografia nº 10

- ❖ Fotografia nº 11
- ❖ Fotografia nº 12
- ❖ Fotografia nº 13
- ❖ Fotografia nº 14
- ❖ Fotografia nº 15
- ❖ Fotografia nº 16
- ❖ Fotografia nº 17
- ❖ Fotografia nº 18
- ❖ Fotografia nº 19

ANEXO III – Gráficos

- ❖ Gráfico nº 1
- ❖ Gráfico nº 2
- ❖ Gráfico nº 3
- ❖ Gráfico nº 4
- ❖ Gráfico nº 5
- ❖ Gráfico nº 6
- ❖ Gráfico nº 7
- ❖ Gráfico nº 8

ANEXO IV – Inquérito

ANEXO V – Plano anual de atividades

ANEXO VI – Registo do projeto lúdico – “Elmer”

ANEXO VII – Registo do projeto lúdico – “As primeiras casas”

INTRODUÇÃO

Este relatório dita a finalização do curso de mestrado na área de formação de professores - especialização em Educação Pré-Escolar realizada na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Este relatório insere-se na unidade curricular Estágio em Educação Pré-Escolar, sob a orientação da supervisora Mestre Ivone Neves e é representativo da profissionalização em Educação Pré-Escolar.

O relatório visa caracterizar o estágio profissional, realizado numa instituição em contexto pré-escolar com o intuito de proporcionar uma experiência da futura atividade profissional.

Esta prática profissional teve como objetivo o desenvolvimento de competências específicas, como conhecer e caracterizar a instituição de estágio, respeitando os seus princípios e valores, utilizar de forma integrada e adequada os conhecimentos adquiridos não só durante a licenciatura em Educação Básica mas também no Mestrado em Educação Pré-Escolar, de forma a possibilitar uma boa intervenção educativa, recorrendo a metodologias e princípios pedagógicos fundamentais para o desenvolvimento das crianças.

É fundamental a utilização de técnicas e instrumentos de observação de forma a conhecer o grupo e a singularidade de cada criança, permitindo a realização da planificação e avaliação do desenvolvimento das mesmas.

Ser um profissional investigador e reflexivo é uma ponte para o melhoramento da prática pedagógica, sendo assim uma mais valia desempenhar esse papel. Assim como possibilitar o envolvimento e parceria com os pais/familiares, bem como a comunidade através de estratégias a realizar dentro e fora da sala. Neste sentido o tema a ser mais desenvolvido no presente documento foca-se no envolvimento parental e na sua participação nos projetos lúdicos.

Este documento encontra-se dividido em cinco capítulos com as respetivas subcapítulos. O primeiro capítulo pertence ao enquadramento teórico que sustentou a prática pedagógica desenvolvida. O segundo capítulo mostra as opções metodológicas e as técnicas de investigação utilizadas ao longo do estágio. O terceiro capítulo caracteriza o contexto organizacional, recorrendo à análise dos documentos da Instituição, caracterização do grupo de crianças, das famílias e o meio. O quarto capítulo descreve a intervenção educativa dando ênfase e relevância à importância do envolvimento

parental nos projetos lúdicos vivenciados. Para finalizar o último capítulo foca-se nas considerações finais onde é apresentada uma reflexão da experiência de estágio.

1– ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1- CONCEÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO E EDUCADOR

A conceção de educação está em constante modificação, pois esta vai progredindo e desenvolvendo-se de acordo com as realidades sociais, culturais e económicas consoante o período em que se encontra.

Atualmente, todo o ser humano tem o direito à educação. Segundo Cabanas, ” *O termo Educação é como um poliedro de muitas faces (...). Assim, podemos dizer que a educação tem uma dimensão social, uma dimensão racional, uma dimensão cultural, uma dimensão política, uma dimensão artística (...), uma dimensão ética (...).*” (CABANAS, 2002:32).

Assim considera-se a educação, como o resultado de uma ação praticada, na qual devem ser criadas as condições necessárias para que a criança se desenvolva em todas as dimensões e em todas as áreas do saber, indispensável. Uma vez que todas as crianças têm direito a uma educação de qualidade independentemente da sua idade, do seu meio social, cultural e económico.

Como refere Alonso “ *A educação escolar é uma das práticas sociais mediante as quais se ajuda a desenvolver todas as capacidades pessoais, num determinado contexto cultural e social*”. (ALONSO,1996)

Deste modo, a educação pré-escolar assume uma função importante no que diz respeito ao desenvolvimento das crianças, uma vez que, segundo a Lei- Quadro, que consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo, “*A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida*” (Lei Quadro nº 5/97 de 10 de Fevereiro, artigo 2).

Educar vai para além de transmitir conhecimentos e saberes. É uma função que exige bom senso, responsabilidade, conhecimentos e práticas continuamente refletidas e

revistas. Segundo Proença a educação é: “*o desenvolvimento do homem simultaneamente nos planos físicos e intelectuais, proporcionando-lhe uma cultura que lhe permita compreender o mundo em que vive e refletir sobre os problemas do seu tempo. Ao mesmo tempo que pretende o desenvolvimento das faculdades individuais do futuro cidadão*” (PROENÇA,1999:37).

A educação deve ser vista como uma ação dinâmica, na qual a criança deve ser um ser ativo, “*(...) 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 como ser autónomo, livre e solidário.*” (DECRETO – LEI nº 5/97 de 10 de Fevereiro, art. 2). A criança deve ter também a oportunidade de conhecer, concretizar e experimentar tudo o que deseja sendo essencial que “*se criem as condições necessárias para que as crianças continuem a aprender, ou seja, importa que na educação pré-escolar as crianças aprendam a aprender*” (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 1997:17).

Desta forma, a educação assume um papel indispensável e único na formação e desenvolvimento de cada criança para a sua vida.

Atualmente, a escola assume um papel fundamental para a integração e socialização da criança no mundo. Assim o educador deve surgir como um suporte que tem como objetivo estimular e ajudar a criança a conhecer-se a si própria e a integrar-se na sociedade. Como refere Fernandes “*as crianças são um grupo social com um carácter permanente na sociedade [...] marcam uma etapa de vida para qualquer indivíduo, e determinam também a organização de qualquer sociedade*”. (FERNANDES,2009:21)

Cabe ao educador possibilitar oportunidades de aprendizagem num envolvimento estimulante tendo em conta todos os aspetos de desenvolvimento da criança. Um dos objetivos definidos na Lei- Quadro da Educação Pré-Escolar é que o educador deve “*estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas*”.

Assim torna-se essencial que o educador tenha informação sobre o modo como as crianças aprendem, pois “*a pensar, a mover-se, a fazer uso da língua, a interagir com os seus pares e a lidar com as emoções constituem uma base sobre a qual podemos delinear actividades que as ajudem a alcançar objectivos significativos nestas áreas*” (SPODEK, 2002:4).

O educador deve definir prioridades relativamente à aquisição do equipamento e materiais, consoante as características do seu grupo de crianças uma vez que o aproveitamento e organização do espaço estão ligados com um propósito educativo. O educador deve assim planear toda a sua ação educativa partindo sempre dos interesses, necessidades e conhecimentos já adquiridos das crianças. Isto exige a que o educador tenha conhecimento acrescido das suas crianças assim como no meio onde estas se inserem e as respetivas famílias.

Segundo as orientações curriculares “ *o educador deve contemplar a organização do ambiente educativo, as áreas de conteúdo, as suas intenções educativas, nomeadamente o observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular*”, sempre apoiado num método reflexivo.

Um educador faz a sua aprendizagem e constrói o seu conhecimento ao longo da sua vida. Assim “ *um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para esvaziar e sensibilidade para aprender*” (CURY 1998:59).

1.2 – PERSPETIVAS SOBRE O FUTURO

Encontramo-nos inseridos numa sociedade que se encontra em constante modificação de tudo que a rodeia. A escola assume assim um papel indispensável no que respeita à educação para a cidadania. É essencial que ajudemos as crianças a tornarem-se melhores cidadãos. Cidadãos com uma atitude inovadora e crítica, que sejam capazes de identificarem os seus direitos e os seus deveres, assim como as suas responsabilidades perante a sociedade.

“*Desde sempre, à Educação e nomeadamente à Educação de Infância se tem pedido o contributo na preparação das crianças para o futuro, para a vida, para a sociedade.*” (CRAVEIRO, NEVES, PEQUITO, 2007:77)

Deste modo, o jardim-de-infância assume um papel fundamental para a formação pessoal e para o desenvolvimento da criança. Segundo Vasconcelos “*O Jardim-de-infância, formando as crianças a nível pessoal e social, educando o seu sentido ético e estético, prepara-as para uma afectiva prática de cidadania: aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendendo acerca da diversidade da igualdade de oportunidades, da paridade entre sexos, da diversidade de culturas, da importância de cuidar do ambiente*

e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social.”
(VASCONCELOS,2007:113)

Assim sendo, o educador tem como função e responsabilidade ser um impulsionador e condutor de aprendizagens e momentos que tenham como objetivo *“promover o desenvolvimento pessoal e social da criança, fomentando a inserção da criança em grupos sociais diversos, contribuindo para a igualdade de oportunidade (...)”* (Lei-Quadro nº5/97 de 10 de Fevereiro).

Nos dias de hoje, há uma grande necessidade de refletir acerca dos cidadãos que se pretendem formar. Um dos objetivos da Convenção dos Direitos da Criança, aprovada em 1989, é que *“a educação deve destinar-se a promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas, na medida das suas potencialidades. E deve preparar a criança para a vida adulta activa numa sociedade livre (...)”* (UNICEF , 2004:21)

Um educador deve estar assim em constante formação ao longo da vida, através transformando-se num ser mais preenchido mas nunca completo, capaz de ouvir, refletir e partilhar. Um profissional nesta área deve ter assim como principal missão formar cidadãos autónomos, com pensamento e espírito crítico, sem esquecer a formação da criança para a cidadania democrática tendo em conta os valores e normas sociais. *“Educar para a cidadania implica educar para a consciencialização da relação recíproca entre direitos e deveres. Direitos e deveres não são polos de uma dicotomia, mutuamente exclusiva, mas sim complementares”*. (NOGUEIRA,2001:101). Como diz Freire, *“quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”*. (FREIRE 1996 cit in NOGUEIRA 2001:104),

1.3 PAPEL DO PROFESSOR INVESTIGADOR

Segundo Alarcão (2001) ser professor investigador implica desenvolver competências para investigar, para e em função da ação educativa e por isso tem de ser antes de mais um professor com uma atitude reflexiva.

O educador é assim um auto formando da sua própria prática profissional partindo da reflexão das necessidades da sua prática pedagógica, assim como fundamentos provenientes da constante investigação e cooperação com os colegas

profissionais. O educador deve assim refletir sobre a sua ação, sobre as metodologias utilizadas e sobre a forma como as adequa às necessidades das crianças.

É essencial a utilização de um princípio construtivista baseado na reflexão e investigação por parte do educador, não só no que diz respeito à aprendizagem das crianças, mas também no que relativo à sua prática pedagógica. “*O reconhecimento da importância da reflexão na e sobre a acção implica que a formação de professores valorize a «construção situada do conhecimento profissional»*”. (NEVES, 2007:80) Para permitir um melhorado desenvolvimento das crianças através da reformulação e avaliação das suas práticas educativas.

Segundo Alarcão (2001), os professores deveriam partilhar as suas experiências, reflexões, resultados e processos com os outros, nomeadamente com os seus colegas.

Os professores estão assim envolvidos num processo investigativo. Ao ser auto reflexivo sobre a sua prática a professor está a dar “ *o primeiro passo para quebrar o acto de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade*” (CARDOSO, PEIXOTO, SERRANO, E MOREIRA, 1996: 83).

Em suma, para sermos bons educadores devemos assumir um papel investigativo e ao mesmo tempo reflexivo. “*Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona.*” (ALARCÃO, 2001:6). Um profissional de educação deve olhar para o seu trabalho com uma visão de investigador reflexivo, possibilitando a melhoria da sua intervenção, proporcionando aprendizagens e experiências enriquecedoras a cada criança que deve ser encarada como única e tendo sempre em consideração o contexto onde está inserido, assim como as características socioculturais de cada criança.

1.4 MODELOS CURRICULARES QUE SUSTENTARAM A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Segundo Formosinho “ *Um modelo curricular é uma representação ideal de premissas teóricas, políticas administrativas e componentes pedagógicas de um programa destinado a obter um determinado resultado educativo (...) explicam como as crianças se desenvolvem e aprendem, de noções sobre a melhor forma de organizar*

os recursos e as oportunidades de aprendizagem para as crianças (...)” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 1996:15).

Assim dar resposta aos interesses e necessidades de cada criança adequando determinadas estratégias, torna-se fundamental.

No decorrer deste ano de profissionalização, foram utilizados vários modelos que funcionaram como suporte e fundamentaram a prática profissional. O trabalho desenvolvido foi planeado, concretizado e avaliado em conjunto, pela equipa pedagógica. O educador deve planear o seu trabalho e avaliar o processo, bem como os resultados, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Oliveira-Formosinho defende que um *“modelo pedagógico baseia-se num referencial teórico para conceptualizar a criança e o seu processo educativo e constitui um referencial prático para pensar antes da acção, na acção e sobre a acção.”* (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007).

A equipa pedagógica da instituição não se apoia apenas numa teoria metodológica. Os Modelos Curriculares utilizados foram: o modelo High/Scope, o Movimento da Escola Moderna (MEM) e ainda a Metodologia de Projeto.

Relativamente ao modelo High/Scope, este baseia-se numa perspectiva construtivista, esta *“...vê o indivíduo como criador do seu próprio conhecimento, ao processar a informação obtida pela experiência”* (SPODEK E SARACHO, 1998:73). Neste modelo considera-se que a criança constrói o seu próprio conhecimento do mundo. *“A aprendizagem pela acção é definida como a aprendizagem na qual a criança, através da sua acção sobre os objetos e da sua interação com as pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos entendimentos.”* (HOHMAN E WEIKART, 2009:22).

É um modelo de orientação desenvolvimentista, que incute a procura de novas experiências. Segundo Piaget a criança é um ser que vai construindo o seu desenvolvimento cognitivo nas ações sobre as coisas, as situações e os acontecimentos. Weikart reforça esta ideia afirmando que *“ o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem através da acção”*. (WEIKART 1995, cit. HOHMANN & WEIKART, 2009:1).

Esta aprendizagem baseada através da ação da criança sobre os objetos e da sua interação com as pessoas, construindo o seu conhecimento do mundo é a aprendizagem ativa. Piaget refere ainda que *“ o conhecimento não provém, nem dos objectos, nem da criança, mas sim das interacções entre a criança e os objectos.”* (WEIKART 1995 cit.

HOHMANN & WEIKART, 2009:19). As crianças investigam e descobrem objetos do seu interesse, tornando-se aprendizes ativos. Cabe assim ao educador desempenhar a função de observar, planificar, documentar, avaliar e interpretar as ações de cada criança e do grupo, de forma a saber os seus interesses e necessidades.

É através das interações que as crianças conhecem as suas aptidões sociais, desenvolvem-se não só socialmente mas também, cognitivo e moralmente. Por estas razões é indispensável uma observação cuidadosa e exigente de forma a obter o máximo de informações sobre as crianças em grupo e individualmente. *“As interações nas quais as crianças experimentam os alicerces das relações humanas (confiança, autonomia, iniciativa, empatia e auto-estima) permitem-lhes formar imagens construtivas de si próprios e dos outros.”* (HOHMANN & WEIKART, 2009:574).

Neste sentido toda a equipa pedagógica trabalhou de forma a impulsionar e estimular a aprendizagem ativa das crianças. Sendo necessário proporcionar um ambiente organizado de forma a promover essas ações. Pois, *“ Num contexto de aprendizagem activa as crianças necessitam de espaços que sejam planeados e equipados para que essa aprendizagem seja efectuada.”* (HOHMANN & WEIKART, 2009:161).

A organização do espaço é fundamental, o educador deve, investigar e refletir sobre a funcionalidade e adequação do espaço, possibilitando a modificação da organização do espaço segundo os interesses e necessidades do grupo em causa. Assim, desde o início do estágio que o espaço se encontra organizado por áreas de interesse: o quarto, a cozinha, a área das construções, a biblioteca, os jogos e a área das expressões. *“ Ao definir as áreas de interesse é uma maneira concreta de aumentar as capacidades de iniciativa, autonomia e estabelecimento de relações sociais das crianças.”* (HOHMANN & WEIKART, 2009:165).

Como indicam Hohmann e Weikart, a rotina diária permitem uma estruturação para os acontecimentos do dia, *“Saber aquilo que espera em cada parte do dia ajuda as crianças a desenvolver um sentido de segurança e controlo”* (HOHMANN; WEIKART, 2009:225). A rotina deve ser planeada com o objetivo de apoiar a iniciativa da criança, valorizando o processo de planear-fazer-rever.

A rotina diária do modelo High/Scope para além de permitir esta estruturação de acontecimentos, possibilita também uma organização social.

A rotina diária presente na instituição tem em conta os tempos de: organização da sala; lanche; acolhimento; atividade em grande/ pequeno grupo; áreas de interesse

(atividades livres), higiene; almoço; recreio; tempo em grande/pequeno grupo e lanche. “A rotina diária é como um guião para uma peça de teatro, com um certo número de actos em cada dia. O “guião” base é repetido todos os dias”. (HOHMANN & WEIKART, 2009:236). A rotina segue uma sequência mas não implica que esta seja reestruturada consoante as necessidades das crianças.

Quanto ao modelo do Movimento da Escola Moderna, este partiu primeiramente de uma conceção empírica de aprendizagem, baseada na teoria de Freinet (1975).

Numa outra perspectiva, Vygotsky, valoriza “ (...) *uma perspectiva de desenvolvimento das aprendizagens, através de uma interacção socio-centrada, radicada na herança sociocultural a redescobrir com o apoio dos pares e dos adultos*”. (NIZA,2007:125). O Movimento da Escola Moderna assume assim uma perspectiva social, em que, o desenvolvimento é construído através de práticas sociais. Os educadores do MEM assumem-se “*como promotores da organização participada; dinamizadores da cooperação; animadores cívicos e morais do treino democrático; auditores activos para provocarem a livre expressão e a atitude crítica.*” (OLIVEIRA-FORMOSINHO,1996:155)

Existem instrumentos que têm como objetivo organizar socialmente o trabalho na sala, facilitadores do dia-a-dia, como por exemplo: a tabela de presenças, o quadro do mês, o quadro das regras da sala e os quadros de frequência de áreas. Estes meios ajudam as crianças a terem uma noção mais clara da organização do trabalho e vida do grupo socialmente. (Anexo 1 – Reflexões: Instrumentos de trabalho da sala dos 5 anos e Anexo 4 – Fotografias nº 5,6,7,8,9)

A Metodologia de Projeto está interligada com os outros modelos referidos anteriormente, com o principal objetivo de enriquecer o processo ensino-aprendizagem. Segundo Lilian Katz um projeto é “...*uma investigação em profundidade de um assunto sobre o qual valha a pena aprender. [...] A principal característica de um projeto é que ele é um esforço de pesquisa deliberadamente centrado em encontrar respostas para as questões levantadas pelas crianças, pelo seu professor, ou pelo professor que estiver a trabalhar com crianças.*” (KATZ, cit, HELM, BENEKE & COLS, 2005:22)

Segundo Formosinho, cada projeto envolve um grupo de crianças com um interesse comum. O tema pode ser proveniente do interesse das crianças ou até mesmo da observação do educador das necessidades das mesmas (OLIVEIRA FORMOSINHO, 1996: 122,123). Esta metodologia consequentemente desenvolve a aprendizagem cooperativa, uma vez que, as crianças têm de trabalhar como uma equipa (em

cooperação). A aprendizagem cooperativa resulta *“como modelo de aprendizagem da cidadania democrática e semente de coesão social, uma vez que ‘elege’ a heterogeneidade e o trabalho entre pares como formas privilegiadas de reduzir estereótipo e preconceito, ao proporcionar o conhecimento do outro, nas suas diferenças e semelhanças, na experimentação de um percurso e na construção de um propósito comum.”* (COCHITO, Isabel 2004:18)

O trabalho de projeto tem como principal objetivo o ensino e a aprendizagem, dando uma especial importância ao papel do professor, como também à participação ativa das crianças.

“Um projeto é um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo.” (KATZ & CHARD,1997:3) Katz defende que um projeto de sala não tem um tempo específico e determinado para ser concretizado, pois uma das características da metodologia de projeto é a construção progressiva. No trabalho projeto não podemos prever assim a sua durabilidade

Durante a prática profissionalizante o projeto que decorreu na sala surgiu de acordo com os interesses e curiosidade das crianças, pois o projeto *“deverá corresponder a uma iniciativa das crianças, tendo como ponto de partida os seus interesses ou decorrendo de uma situação imprevista que desperta a sua curiosidade.”* (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 1998:102)

As crianças aumentam assim, através de experiências e aprendizagens significativas, o seu conhecimento em relação ao mundo que as rodeia. *“Os projetos abrem espaços nos quais a curiosidade das crianças pode ser comunicada com maior, espontaneidade, capacitando-as a experimentar a alegria da aprendizagem independente.”* (HELM, BENEKE & COLS, 2005:23)

A prática pedagógica, exercida ao longo deste estágio foi deste modo orientada, tendo como base estes modelos curriculares.

1.5 O ENVOLVIMENTO PARENTAL

Tanto no modelo High/Scope como no MEM podemos observar também que um dos princípios defendidos por estes modelos é o envolvimento da família. Por um lado é gratificante o educador sentir o empenho e a cooperação dos Pais, por outro, as famílias têm uma relação agradável e confortável com os educadores. *“Conta-se com o*

envolvimento e implicação das famílias e da comunidade quer para resolver problemas quotidianos de organização, quer para que o jardim-de-infância possa cumprir o seu papel de mediador e de promotor das expressões culturais das populações que serve.” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 1996:156).

A parceria promove o desenvolvimento global da criança. “ (...) *esta relação inicial será a base de uma comunicação e colaboração a continuar e a aprofundar durante o tempo que a criança frequenta o estabelecimento de educação pré-escolar.”* (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA 1997:88) o mesmo acontece com a metodologia de projeto que permite à criança vivenciar um projeto, que se for bem desenvolvido, levam esta a “...*usar a sua mente e suas emoções, tornando-se aventuras em que tanto alunos como professores embarcam com satisfação.”* (HELM, BENEKE & COLS, 2005: 23) São nestas aventuras que as crianças se desenvolvem e estimulam os seus interesses, curiosidades e criatividade. Estas aventuras têm uma maior valorização se forem e vivenciadas fora e dentro da escola, havendo depois uma mutua partilha que permite evidenciar o seu progresso quer a nível escolar quer a nível pessoal.

O reconhecimento da influência que a família exerce nas aprendizagens e no desenvolvimento das crianças é fundamental. Cada criança está inserida num meio familiar diferente com características e modelos educativos distintos, contudo quando se insere num grupo de jardim-de-infância, esta encontra-se num meio onde o modelo educativo é comum a todos. “ *A família e a escola são os dois primeiros ambientes sociais que proporcionam à criança estímulos, ambientes e modelos vitais que servirão de referência para as suas condutas, sendo conseqüentemente instituições fundamentais no crescimento da criança.”*(DIOGO, 1998:17)

É essencial perceber a relação que se estabelece entre estes dois meios escola/família no desenvolvimento da criança. As OCPEPE sustentam que “*A família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.”* (OCPEP, 1997:43) Para isso é importante que se estabeleça uma relação de confiança entre a escola e a família, em especial pela parte dos pais, para que estes permitam a ajuda direcionada para a educação dos seus filhos. Mas nesta relação escola-família poderão também existir desvantagens que de uma forma geral são presumidas como inexistentes. “ *Toda a relação pode conduzir a resultados opostos, desde a tensão à cooperação, desde o conflito à parceria. Toda a relação pode ser bonança. Toda a*

relação pode ser ralação” (Pedro Silva, 2007 – O contributo dos Pais e da comunidade na melhoria do desempenho dos alunos In.*Seminário "Escola, Família, Comunidade)*

Através de um estudo aprofundado Anna Henderson (1987) afirma que “...quando os pais se envolvem na educação dos filhos, eles obtêm melhor aproveitamento” (MARQUES,1997:24). Pedro Silva também defende que “ *A literatura que conhecemos sobre este assunto naos deixa margens para duvidas: em geral, um maior envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos regista invariavelmente um maior sucesso académico destes.*” (SILVA,1997:78).

É importante saber como envolver os pais mas para isso é necessário em primeiro lugar saber que tipo de envolvimento parental é desejável consoante um grupo específico. Joyce Epstein (1990) apresenta uma tipologia de envolvimento Parental em seis tipos. O primeiro ponto, as obrigações básicas dos pais, refere-se às responsabilidades destes criarem condições positivas em casa para a aprendizagem escolar. O segundo tipo de envolvimento parental, as obrigações básicas da escola, consiste na comunicação escola-casa. O terceiro tipo é o envolvimento do pais na escola e este tem como base o voluntarismo dos pais para ajudar os professores. O envolvimento dos pais em atividades de aprendizagem em casa é o quarto tipo e refere-se ao auxílio dos pais em atividades de aprendizagem relacionadas com a escola. O quinto tipo, o envolvimento dos pais no governo da escola, que se consiste na tomada de decisões através de organizações próprias. E por ultimo o sexto tipo, colaboração e intercâmbio com a comunidade, refere-se à partilha de responsabilidades e de recursos entre a escola e as instituições comunitárias que trabalham com as crianças e os jovens.

Pedro Silva (1997) afirma que é muito pertinente diferenciar o envolvimento parental da participação parental. Autores como Joyce Epstein e Don Davies fazem essa distinção referindo que o envolvimento parental corresponde aos primeiros quatro tipos referidos anteriormente enquanto a participação parental consiste na tomada de decisões dentro da escola, o quinto tipo, e à partilha entre escola-família de responsabilidades e recursos, o sexto tipo.

O Envolvimento parental baseia-se assim num conjunto de estratégias programadas e planificadas pelo educador, pelas crianças e pelas famílias. Estas estratégias têm o objetivo de unir famílias, educadores e crianças, pois todo o trabalho realizado será apoiado por todas as partes, havendo assim um ponte e uma cooperação entre elas.

Segundo Ramiro Marques (2001) existem três abordagens que são facilitadoras do envolvimento parental. A primeira é a comunicação escola-casa, que consiste em clarificar os pais de como estes podem contribuir para apoiarem a aprendizagem dos filhos. A segunda abordagem é a abordagem interativa baseada num mútuo respeito entre pais e educadores que faz com que estes reconheçam a necessidade de construir continuidade entre o mundo da escola e o mundo exterior a ela. A terceira e última abordagem é a parceria que se foca na melhoria do aproveitamento escolar das crianças.

É de referir a relevância da inserção dos pais e encarregados de educação no meio escolar onde a criança se encontra. Sendo assim, o educador deve “*envolver as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver.*” (DECRETO-LEI nº 241/2001, de 30 de Agosto), uma vez que, os pais são os primeiros responsáveis da educação das crianças. Os professores devem assim ter formação relativa a este tema. Pedro Silva defende que esta formação deve ser abordada através de questões, entre elas, o porquê, o quê, o como e o a quem. “*Se os professores não forem sensibilizados para as vantagens do envolvimento dos pais, para a reflexão sobre o tipo de envolvimento desejável, para as estratégias de envolvimento e a que pais se devem destinar prioritariamente essas estratégias, será difícil a sua adesão.*” (SILVA,1997:89).

“*A chave do envolvimento dos pais reside numa boa comunicação. As regras devem ser claras: não se pede aos pais que se tornem professores nem aos professores que assumam o papel de pais. Uns e outros têm papéis específicos, mas o desempenho desses papéis é absolutamente necessário para a construção de um programa educativo escolar de qualidade.*” (MARQUES,1997:39)

Ao partilharem experiências e ideias todo o trabalho educativo torna-se mais rico e assim, conseqüentemente, o envolvimento e participação parental, contribui para o conceito de escola aberta. Neste sentido, o profissional de educação tem um papel fundamental, pois cabe-lhe a função de observar, planificar e avaliar as ações de cada criança e do grupo, baseando-se nas experiências, interesses e necessidades das mesmas.

2– METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

2.1 - OPÇÕES METODOLÓGICAS

Na realização de uma investigação devemos ter em atenção alguns procedimentos para a concretização da mesma. Um trabalho de investigação exige uma metodologia própria composta por um determinado número de etapas e um conjunto de meios que conduzirá à conquista de um resultado. Quivy diz-nos que a investigação se assemelha a um pesquisador de petróleo uma vez que, *“não é perfurando ao acaso que este encontrará o que procura, pelo contrário, o sucesso de um programa de pesquisa petrolífera depende do procedimento seguido (...)”*(QUIVY, CAMPENHOUDT,1992:15).

É fundamental que o investigador nunca inicie a sua investigação sem conhecimento do que procura descobrir e a forma de o conseguir. Assim o investigador deve iniciar a sua investigação através de uma reflexão acerca dos métodos mais adequados a aplicar durante o processo de investigação.

Em suma para qualquer tipo de ação ou intervenção presente numa investigação é necessário conhecer o contexto, observar as suas características para que seja possível uma intervenção com objetivos pré estabelecidos.

Foram realizadas algumas conversas informais ao longo de todo o processo, com a educadora cooperante que se tornaram fundamentais para todo o processo a decorrer neste ano letivo de estágio. Realizaram-se também conversas informais com as famílias, para conhecer as necessidades e características de cada criança. As conversas informais são *“(...) usadas para obter informações que complementem os dados de observação.”* (MÁXIMO-ESTEVEES,2002:93).

A observação é uma aptidão natural, contudo não é simples, exige muita dedicação e prática A observação em educação destina-se *“(...) essencialmente a pesquisar problemas, a procurar respostas para questões que se levantem e a ajudar na compreensão do processo pedagógico.”* (SOUSA, 2011:109). A observação permite assim uma melhor compreensão dos contextos, das pessoas que dele fazem parte e as suas interações.(MÁXIMO- ESTEVES,2008:87).

É conveniente que existam tempos planeados para observar e registar os dados.

Os registos devem ser diários e incidir no que se ouve, vê e observa nas crianças. Ao longo do estágio foram realizados diferentes registos de observação, “*A observação, componente inseparável de toda a actividade de conhecimento, é um processo básico da ciência (...) pode assumir diferentes formatos (...) os diferentes formatos proporcionam diferentes lentes de leitura dos fenómenos observados*”. (PARENTE, 2002:166), tais como: registos de incidente crítico, descrições diárias, amostragem de acontecimentos e listas de verificação e controlo.

Foi também construído um portefólio da criança, onde é possível observar “*a qualidade dos seus trabalhos, da mesma forma, que as envolve na avaliação do seu próprio trabalho e lhes permite visitar experiências e reflectir sobre elas*” (SHORES & GRACE, 2001:78). Possibilitando avaliar o desenvolvimento da criança em todas as áreas curriculares.

“*Primeiro o estudo dos terrenos e depois a perfuração*”. (QUIVY, CAMPENHOUDT, 1992:15). Primeiramente existiu a preocupação de conhecer o contexto onde vai decorrer a investigação observando e caracterizando o grupo de crianças em causa. Através desta observação foi possível detetar uma prioridade de intervenção.

A realização deste estudo tem como principais objetivos: compreender de que forma decorre o envolvimento parental junto de um grupo de crianças de quatro anos no jardim-de-infância, nomeadamente através das vivências dos projetos lúdicos ao longo do ano e identificar as vantagens do envolvimento dos pais nos projetos lúdicos.

Para a realização deste estudo foi utilizado o método de investigação quantitativo, o inquérito por questionário. Um dos principais motivos pela qual foi escolhido este método foca-se na quantidade de pessoas que fazem parte do estudo, os pais bem como a recolha de informação dos mesmos. “*A análise de um fenómeno social que se julga poder apreender melhor a partir das informações relativas aos indivíduos da população em questão*” (QUIVY, CAMPENHOUDT, 1992:189)

2.2- PERTINÊNCIA DO TEMA

A pertinência deste tema vem de encontro a forma como a instituição cria sempre formas para sustentar a interação escola – família. Esta interação não só é relevante na instituição mas também nas salas das crianças e nos projetos que estas

vivem ao longo do ano. Uma vez que tanto os projetos como a parceria dos pais, contribuem para um desenvolvimento global da criança, foi realizado este estudo que pretende enfatizar a importância da relação escola-família no jardim-de-infância e nos projetos vividos na mesma.

2.3 PERGUNTA DE PARTIDA E INSTRUMENTOS

“A dificuldade de começar de forma válida um trabalho tem, frequentemente, origem numa preocupação de fazê-lo demasiado bem e de formular desde logo um projeto de investigação de forma totalmente satisfatória.” (QUIVY, CAMPENHOUDT, 1992:31) A investigação é algo que se procura e conseqüentemente algo que é progressivo. Assim estes autores defendem que o investigador deve criar um fio condutor da forma mais clara possível, ou seja uma pergunta de partida precisa e unívoca. A pergunta de partida constitui o ponto de partida de todo o trabalho, nesse sentido, deve ser adequada aos recursos pessoais, materiais e técnicos de forma a ser bem formulada, caso contrário não será útil. *“ Traduzir um projeto de investigação sob a forma de uma pergunta de partida só será útil se essa pergunta for corretamente formulada”* (QUIVY, CAMPENHOUDT, 1992: 34)

A relação e interação Escola-Família na sala e nos projetos vividos é a base de todo este estudo. É necessário perceber se os pais reconhecem importância sobre a sua participação nos projetos lúdicos da sala, bem como as vantagens que essa interação proporciona às crianças. Assim é pretendido promover e enfatizar esta mesma relação possibilitando a uma maior participação da família nos projetos desenvolvidos bem como nas atividades vão de encontro aos interesses dos seus filhos.

A pergunta de partida deste estudo é a seguinte: *“Em que medida a participação das famílias nos projetos lúdicos vividos no Jardim-de- Infância pode ser uma mais-valia para o desenvolvimento das crianças?”*

Segundo Quivy e Campenhoudt o inquérito *“consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativos de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda*

sobre qualquer outro ponto que interesse aos investigadores.” (QUIVY E CAMPENHOUDT: 1992:188)

Com a pergunta de partida formulada procedeu-se à recolha de informação através de uma das técnicas não documentais, o inquérito por questionário aos pais. (Anexo IV – inquérito) complementado com outros dados, como registos de observação, análise e tratamento de dados, e a análise de teoria devidamente fundamentada.

2.4 AMOSTRA

A amostra em estudo, é constituída por cada encarregado de educação das crianças do grupo, ou seja por vinte e cinco encarregados de educação. Foram fornecidos vinte e cinco inquéritos por cada criança, obtendo a recolha de vinte inquéritos preenchidos.

2.5. PROCEDIMENTOS

Este estudo procedeu-se por etapas. A primeira etapa deste estudo resultou na escolha do tema consoante a pertinência que este tinha no ano de estágio que decorrerá. Após a escolha do tema iniciou-se um enquadramento teórico sobre o mesmo.

Noutra etapa deu-se início ao processo de investigação através da aplicação de inquéritos aos pais. O inquérito em questão foi realizado pelos pais e contém questões fechadas e abertas.

A última etapa, após aplicação do método de investigação, resulta no tratamento e análise de dados. Num processo de investigação, a colheita de dados *“consiste em colher de forma sistemática a informação desejada junto dos participantes, com a ajuda dos instrumentos de medida escolhidos para este fim.”* (FORTIN, 1999:261).

2.5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Após a recolha e tratamento de vinte inquéritos procedeu-se à descrição e análise de dados dos mesmos.

Através do tratamento é possível concluir que todos os pais pensam ser vantajoso o seu envolvimento durante o pré-escolar, sendo que (80%) responderam que consideram, uma mais-valia o seu envolvimento. (Anexo III – gráfico nº 1) Com a mesma percentagem (80%) os pais responderam que durante o ano letivo se sentiram muito envolvidos do projetos lúdicos vividos na sala. (Anexo III – gráfico nº 2) Os Pais compreenderem que podem ter um papel ativo no jardim-de-infância e que podem participar em atividades e projetos, e esta compreensão é fundamental para uma acreditação que uma forte participação dos pais enriquece a passagem do seu educando no Jardim-de-Infância. Como referi anteriormente o reconhecimento da influência que a família exerce nas aprendizagens é muito importante.

Com a análise de dados é possível afirmar que a opinião dos pais em relação aos projetos lúdicos vividos na sala é extremamente positiva, sendo que (48%) considera que os projetos são impulsionadores do desenvolvimento da criança, e (32%) intitula os projetos como ricos em aprendizagens que proporcionam. (Anexo III – gráfico nº 3) Assim sendo (80%) responderam também que o seu envolvimento nos projetos contribuíram para o desenvolvimento do seu educando. (Anexo III – gráfico nº 4)

Como Helm, Beneke & Cols afirmam os projetos vão “...*tornando-se aventuras em que tanto alunos como professores embarcam com satisfação.*” (HELM, BENEKE & COLS, 2005: 23) já referido são nestas aventuras que as crianças têm uma maior valorização. E se estas aventuras forem vivenciadas fora e dentro da escola, havendo depois uma mutua partilha que contribui para seu progresso quer a nível escolar quer a nível pessoal.

Quanto à disponibilidade para o auxílio dos seus filhos em atividades relativas com os projetos lúdicos, como por exemplo, as pesquisas, quando estes solicitam, (56%) dos pais responderam que tem sempre disponibilidade, enquanto (24%) respondeu que tem disponibilidade quando tem tempo. (Anexo III – gráfico nº 5) O apoio dos pais nas atividades em casa é fundamental como afirma Anna Henderson (1987) “...*quando os pais se envolvem na educação dos filhos, eles obtêm melhor aproveitamento*” (MARQUES,1997:24). Podemos verificar assim que todos os pais participam consoante a sua disponibilidade, sendo que uns têm mais do que outros, de uma forma geral todos contribuem para o envolvimento das atividades em casa.

Quando questionados sobre a forma como foram aplicadas a estratégias e se sentiram envolvidos nos projetos lúdicos a maioria dos inquiridos responderam que sim sendo que (80%) são da resposta sim. (Anexo III – gráfico nº 6) Como referi

anteriormente é importante saber como envolver os pais e se os pais se sentiram envolvidos mas para isso é necessário em primeiro lugar saber que tipo de envolvimento parental está presente para ser possível criar novas estratégias para o seu envolvimento. Segundo Joyce Epstein (1990) o grupo de Pais da sala dos quatro anos onde realizei o meu estágio encontra-se no quarto tipo de envolvimento parental – o envolvimento dos pais em atividades de aprendizagem em casa.

Relativamente à questão “*Pensa que se poderia envolver de outra forma nos projetos lúdicos?*” esta é uma questão semiaberta. Num questionário podem ocorrer conjuntamente modalidades de resposta fechada e aberta na mesma questão: Esta forma mista tende a resolver os problemas de pertinência das questões fechadas. (GHIGLIONE, 1995) Após os inquiridos encarregados de educação responderem à primeira questão fechada passam para a questão aberta, onde “... A pessoa responde como quer, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo os comentários que considera certos.” (GHIGLIONE, 1995:126). Na questão fechada (64%) responderam que não e (16%) responderam que sim (Anexo III – gráfico nº7)

Para os inquiridos que responderam que sim a esta questão, seguia-se a questão aberta como forma de complemento para identificar as outras formas que os encarregados de educação se poderiam envolver. As respostas vão de encontro umas com as outras, uma vez que os pais que responderam a esta questão aberta sugerindo uma “*forma mais estreita*” de se envolver nos projetos, isto tudo por ser necessário “...*ter em consideração os horários de trabalho dos pais, o que por vezes não acontece, não permitindo a participação*”.

A última questão também é mista e tem em conta o envolvimento e a participação dos pais de uma forma conjunta. Uma vez que os pais deste grupo são participativos, se sentem envolvidos nos projetos seria de esperar que tivessem acessíveis a uma participação conjunta nos projetos lúdicos. Curiosamente na pergunta fechada a maior parte (68%) dos inquiridos respondeu que não à questão: “*Gostaria de realizar atividades conjuntas com outros encarregados de educação na participação dos projetos lúdicos?*”. (Anexo III – gráfico nº8) Seguia-se uma questão aberta, onde poderiam sugerir alguma atividade conjunta. Sendo que dos (12%) que responderam que sim, todos eles sugeriram “*organização de atividades como teatros*”.

No final do inquérito apresentava-se um espaço para os pais partilharem outros aspetos que gostassem de mencionar livremente. Nele houve um inquirido que escreveu “*A intervenção entre a escola e as famílias é deveras importante para um maior*

envolvimento dos pais no quotidiano pedagógico da criança. E a própria criança sente-se mais valorizada”. Como já foi referido é muito importante que os pais reconheçam que o seu envolvimento é uma mais-valia para a criança e para a relação que se estabelece entre a escola e a família, facilitando a autoestima da criança que se sente valorizada ao partilhar experiências e aprendizagens que vão da escola a casa e vice-versa.

3 – CONTEXTO ORGANIZACIONAL

3.1 – CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

A concretização do estágio profissionalizante do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realiza-se numa Instituição que abrange a valência de Creche, Jardim-de-Infância, 1º Ciclo e ATL. Esta instituição é uma IPSS, desde 2007 e dela fazem parte cerca de 170 crianças, entre os 6 meses e os 10 anos de idade, sendo estas provenientes de um nível socioeconómico médio/alto.

Esta instituição está equipada com documentos como Projeto Educativo, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades. Nestes documentos estão expostas as intenções educativas da instituição, os recursos humanos e materiais que esta dispõe e ainda as atividades que se irão realizar durante o ano letivo para as crianças que nela frequentam.

3.1.1 - Análise do projeto educativo

É através do Projeto educativo, que caracteriza a nível social e ideológico a instituição, que esta cria a sua própria identificação. Sendo este um documento elaborado com a participação de todos os elementos da comunidade educativa, reflete as suas necessidades e preocupações, assim como os compromissos que assumem. O Projeto Educativo é *“um contrato que compromete e vincula todos os membros da comunidade educativa numa finalidade comum sendo o resultado de um consenso a que se chega depois de uma análise de dados, de necessidades e de expectativas (...)”* (ANTÚNEZ 1996: 20-21).

No projeto educativo está citado Macedo (1993), “ (...) *Entendemos por Projeto Educativo de Escola, aquele que traduz a política educativa, distinta e original de cada comunidade educativa, construída na gestão de tensões positivas entre princípios e normas nacionais e, princípios, objetivos, necessidades, recursos e modos de funcionamento específicos de cada escola.*” (Projeto Educativo:5) Sendo assim este é um instrumento que anuncia à comunidade a identificação da instituição em causa, revelando os seus objetivos, ideais, princípios e métodos. Com o grande objetivo de dar resposta às necessidades dos funcionários do ministério esta instituição foi protegida pela Obra Social do Ministério das Obras Públicas, Transportes e Comunicações nascendo assim em 1982.

Contudo esta instituição tinha o grande objetivo de conservar as valências de creche e ATL, e torna-se assim como IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) alterando assim o seu nome.

A instituição encontra-se no concelho do Porto. Esta localização é de fácil acesso, possuindo vastos transportes públicos distintos.

Este Projeto Educativo engloba diversas parcerias estabelecidas com instituições públicas e privadas, da área educacional, nomeadamente Faculdades e Escolas Superiores, assim como cultural no caso da Fundação Serralves, Museu Soares dos Reis, a Casa da Música, entre outros. “*Para nós, a criação de Pontes Educativas com várias instituições artísticas e culturais (...) dão origem a momentos de prazer e de cumplicidades marcantes e estruturantes para todo a comunidade educativa*” (Projeto Educativo:6).

E instituição organiza-se através de recursos humanos e recursos físicos materiais. Relativamente aos recursos humanos a instituição apoia-se em recursos como o corpo docente, constituído por educadoras de infância, educadora social, um professor de música, professores de atividades extracurriculares e por estagiárias da ESEPF). O corpo não docente, (técnicas auxiliares, funcionários da cozinha e de limpeza, administrativos, médica pediátrica e coordenadora), e ainda se apoia nos encarregados de educação e na diretora pedagógica. Quanto aos recursos físicos e materiais a instituição completa-se e com três salas destinadas a creche, 4 salas para o jardim-de-infância, uma sala destinada ao ATL, sala para o ensino da expressão Musical, gabinete da direção pedagógica/sala de reuniões, Sala dos educadores, secretaria, sala polivalente, ginásio, sala de armazenamento de materiais, refeitórios, quartos de banho, cozinha, dispensa, lavandaria, dormitório e hall.

O projeto desta instituição defende a seguinte ideologia *“Para aprender é preciso saber viver. Para crescer é preciso aprender a viver na mudança”*. (Projeto Educativo: 10).

Esta instituição pretende desenvolver as capacidades inatas das crianças, *“A educação do sentimento é a necessidade mais urgente do nosso tempo, não somente por ser um meio de tornar ativamente favorável à vida o conhecimento aperfeiçoamento, mas por despertar ela mesmo o aperfeiçoamento do saber.”* (SHILLER, 1991:45). Para a eficiência e reforço desta ideologia é necessário investir numa *“ escola inovadora, sensível e interativa (...) onde se desenvolvem competências que permitem às nossas crianças ter a capacidade necessária para a resolução de problemas, para “perceber a mudança”* (Projeto Educativo: 10).

O projeto educativo tem como objetivos, estimular o desenvolvimento global da criança favorecendo aprendizagens significativas e diferenciadas, fomentar uma Educação pela Arte, fomentar uma educação para os valores e ideias numa prestativa democrática, valorizar a singularidade de cada crianças, promover as experiencias artísticas, assegurar uma participação das famílias no processo, envolver ativamente a comunidade educativa e contribuir para um ambiente feliz e harmonioso.

Uma das ideologias mais marcantes deste projeto, é a educação pela arte, e a ligação e interação com a comunidade e os parceiros educativos. Estes participam ativamente, especialmente as famílias.

O Projeto Educativo não abandona a individualidade de cada criança como o fundamental para o seu desenvolvimento. Mendonça (2002) cita Vigotsky, este defende que *“o verdadeiro curso do desenvolvimento d pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual.”* O projeto educativo defende assim que é *“...necessário o desenvolvimento de aprendizagens significativas e democráticas partindo do respeito pelas características individuais, culturais, e sociais de cada criança, no sentido de um bom e eficaz desenvolvimento pessoal e social.”* (Projeto Educativo: 14)

De uma forma resumida as metodologias utilizadas pela instituição baseiam-se na metodologia de projeto, *“A pedagogia do projeto pretende cultivar e desenvolver a vida inteligente da criança, enquanto ativação dos saberes e competências, das sensibilidades estéticas, emocional e moral”* (KATZ E CHARD, 1997:7), o modelo MEM, Reggio Emilia e o modelo High Scoope.

3.1.2 – Análise do Regulamento Interno

O Regulamento Interno é um documento onde estão expostos os princípios que deverão ser respeitados para o bom funcionamento de uma instituição educativa. A escola é assim uma instituição que tem uma organização muito complexa e para exista um bom funcionamento dela na totalidade é necessário “*a existência de um regulamento que defina, de forma clara, as regras de comportamento, os vários direitos e deveres de todos os intervenientes no processo educativo*”. (COSTA, 1994:31). O Regulamento Interno é um “*documento jurídico-administrativo, elaborado pela comunidade, que com carácter estável e normativo contém as regras ou preconceitos referentes à estrutura orgânica, pedagógica, administrativa e económica, que regulam a organização interna do centro.*” (COSTA, 1994:31).

O Regulamento Interno desta instituição é constituído por oito capítulos.

No primeiro capítulo estão apresentadas as organizações introdutórias, entre eles, os objetivos deste documento que se baseiam no conhecimento das normas que dirigem a instituição assim como os direitos e deveres da comunidade educativa.

Este capítulo menciona a finalidade da instituição que se foca no favorecimento global da criança desenvolvendo esta em cooperação com a família bem como os objetivos pedagógicos gerais.

No segundo capítulo, são apresentadas as normas gerais de funcionamento. Os procedimentos de admissão e de inscrição estão expostos neste capítulo. Para além das famílias terem de aceitar este regulamento bem como as suas normas e ideologias as famílias ficam comprometidas a uma mensalidade calculada de acordo com o IRS do agregado. A alimentação e o equipamento, são outras das normas de funcionamento visíveis neste capítulo. Relativamente à alimentação, a Instituição proporciona três refeições às crianças, o lanche da manhã, o almoço e o lanche da tarde. Quanto ao equipamento das crianças tem o uso obrigatório da bata.

No terceiro capítulo estão referidos as atividades extracurriculares, no âmbito da expressão dramática, linguística, musical e desportiva, bem como a sua mensalidade.

O quarto capítulo é referente à higiene e saúde. Quanto aos cuidados de higiene é importante a colaboração e informação dos pais com a instituição sobre qualquer doença da criança, contribuindo para a sua recuperação assim como a proteção de outras.

O quinto capítulo é alusivo às reuniões de pais e atendimento. O horário de atendimento depende da disponibilidade dos pais e da educadora. Quanto às reuniões de pais estas ocorrem pelo menos duas vezes por ano, uma no início do ano, e outra no fim.

No sexto capítulo estão expostas as normas de gestão e administração. Nesta Instituição, o órgão máximo é a coordenação pedagógica gerida por um coordenador pedagógico e seguidamente está o Conselho Pedagógico, constituído pelo coordenador e educadores.

No sétimo capítulo estão presentes os direitos e deveres do pessoal docente e não docente, encarregados de educação e ainda pessoal da limpeza e da cozinha.

E para finalizar no capítulo oito mostra-nos as disposições finais e transitórias onde se encontra nomeado de que forma a instituição atua em casos excecionais, como no caso de encerramentos forçados e reclamações de pais.

3.1.3 – Análise do Plano Anual de Atividades

O Plano Anual de Atividades *“é um instrumento de planificação das atividades escolares para o período de um ano letivo consistindo, basicamente, na decisão sobre os objetivos a alcançar e na previsão e organização das estratégias, meios e recursos para os implementar”*. (COSTA,1994:27) O Plano Anual de Atividades é assim um documento onde são organizadas e planeadas as atividades que estão previstas serem realizadas ao longo do ano letivo

No plano anual da Instituição, podemos observar as parcerias existentes, proporcionando às crianças diversas situações de aprendizagem em variados contextos. (Anexo V – Plano anual de atividades)

Durante o ano, realizam-se as visitas e as atividades com as parcerias da instituição dando ênfase às pontes educativas. As parcerias são com a Casa da música, Fundação Serralves e Quinta do Covelo. No caso da Quinta do Covelo, este é o local que estabelece uma parceria mais constante com a instituição em causa. Este parque disponibiliza terreno e orientadores para o cultivo da terra com as crianças assim como o espaço para outras datas festivas como o S. Martinho/magusto entre outras atividades como por exemplo, teatros.

Durante o ano letivo verificamos também a planificação de festas/eventos que contribuem para juntar toda a comunidade educativa e as famílias que também nelas participam.

O Plano Anual de atividades da Instituição, planeia assim atividades com as parcerias significativas direcionando toda a comunidade e crianças para uma educação sensível, pela arte

3.2 CARATERIZAÇÃO DO MEIO, FAMÍLIA E CRIANÇAS

3.2.1-Caraterização do meio envolvente

A Instituição localiza-se no Distrito do Porto na freguesia do Bonfim. No que diz respeito ao meio envolvente, a instituição situa-se numa zona residencial e de comércio tradicional. Existe uma vasta rede de transportes públicos próximos, como autocarros (STCP), metro, táxi e camionetas.

A Instituição localiza-se perto de um parque, a Quinta do Covelo, do posto de saúde do Covelo, de escolas primárias, secundárias e escolas superiores, uma estação dos correios, entre outros serviços que poderão ser uteis consoante as necessidades e interesses dos grupos.

3.2.2 - Caracterização das famílias

De forma a compreender o meio em que as crianças estão inseridas é fundamental a realização da análise do enquadramento do lar onde as crianças se inserem. Desta forma a caracterização familiar do grupo de crianças dos quatro anos deve ser feita através das fichas individuais das mesmas. Estes dados foram posteriormente registados em gráficos que se encontram nos anexos.

Através da análise dos gráficos realizado foi possível verificar que a idade média dos progenitores traduz-se entre os trinta e seis os quarenta anos. (Anexo III – gráfico nº 9 e nº 10)

Relativamente às habilitações académicas, tanto das Mães como os Pais, certifica-se que 81% são licenciados. Este facto é importante para a definição do meio sociocultural, facilitando um ambiente familiar benéfico para a promoção de bons hábitos escolares da criança. (Anexo III – gráfico nº 11)

Através da observação direta foi possível concluir que os pais do grupo em questão são pais interessados na educação dos seus filhos, e no acompanhamento do seu desenvolvimento relativamente ao ensino/aprendizagem. Os pais são participativos, têm

iniciativa e cooperam sempre em todas as atividades dentro e fora da comunidade, sempre que solicitados.

Quanto ao agregado familiar podemos constatar que é diversificado. De acordo com o gráfico a grande maioria dos pais das crianças é casada com um filho único ou dois filhos. Este ponto é crucial para a verificação da existência de valores de partilha e cooperação nas crianças que surge naturalmente quando as crianças têm irmãos. Contudo, não podemos afirmar que somente as crianças que têm irmãos possuem esta qualidade (Anexo III – gráfico nº 12)

Neste grupo existe também uma percentagem significativa de pais com filhos únicos, podendo estes evidenciar um maior egocentrismo devido à disponibilidade e atenção do adulto perante a criança.

3.2.3 Caracterização do grupo

A sala dos quatro anos é composta por vinte e cinco crianças, 15 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. É um grupo de crianças bastante heterogéneo no que diz respeito às idades, pois no grupo existe diferenças de idade com mais de seis meses. Vinte das crianças frequentam a instituição desde a creche, as cinco restantes entraram para a instituição neste ano letivo, vindo de outras instituições.

Após alguns meses da primeira caracterização do grupo torna-se relevante realizar outra caracterização do mesmo revelando as evoluções do grupo, nas diferentes áreas de desenvolvimento, até agora observadas. A concretização da segunda caracterização do grupo tem como base as observações diretas realizadas no estágio assim como o auxílio da educadora. *“Uma das razões para a complexidade do desenvolvimento da criança é que a mudança e a continuidade ocorrem em vários aspetos do self”* (PAPALIA, OLDS, FELDMAN,2001:8).

Desenvolvimento cognitivo

Relativamente ao desenvolvimento cognitivo, o grupo de crianças em causa insere-se, segundo Piaget, no estágio Pré-Operatório, mais concretamente na fase intuitiva. Esta fase é caracterizada *“pela concentração da criança sobre a aparência das coisas e pela ausência do raciocínio lógico”* (BORGES,1987:87). Segundo Piaget o

desenvolvimento cognitivo ocorre em estádios. Cada um possui a sua estrutura e características próprias, sendo impossível alterar a sua ordem ou omitir qualquer estágio.

Neste estágio salienta-se, o egocentrismo, este faz com que a criança se sinta no centro de tudo. Neste grupo o egocentrismo é notório, no entanto revelam alguns cuidados e preocupações com o outro, e até mesmo na escolha e preferência de alguns amigos que é cada vez mais visível no grupo.

Nesta fase intuitiva a capacidade de memorização aumenta de dia para dia, como podemos comprovar na grande facilidade revelada pelas crianças em decorar músicas e lengalengas. As crianças relembram acontecimentos e pormenores relevantes e transmitem esse conteúdo de forma exata consoante a importância e significado que as experiências têm para elas. (Anexo I – registo de observação nº 9)

O grupo de crianças encontra-se na fase da função simbólica. Anexo I – registo de observação nº 5) As crianças conseguem imitar pessoas, geralmente os adultos que fazem parte do seu universo, como a mãe, o pai e até a educadora assim como conseguem reproduzir um objeto sem ele estar presente pois “ *a imitação e de todo interiorizada e toma forma de uma imagem mental, de uma representação simbólica.*” (DELMINE, VERMEULEN, 2001:101). (Anexo I – registo de observação nº 6) . Assim sendo a função simbólica “*ajuda as crianças a pensar acerca delas e das suas capacidades, a recordá-las e a falar sobre elas, sem que estejam fisicamente presentes*” (PAPALIA, OLDS, FELDMAN, 2001:312).

Outra característica facilmente observada neste contexto é o animismo “*...tendência para atribuir vida a objetos inanimados.*” (PAPALIA, 2001:317). (Anexo nº3)

Relativamente ao conceito de número este grupo já apresenta alguma agilidade mental. Embora ainda não identifiquem por inteiro a relação do número (símbolo) com a quantidade em questão, o grupo se interessa pelos números e na realização de operações simples através de materiais presentes na sala. (Anexo I – registo de observação nº1 e nº 9). Todas as crianças conseguem contar no mínimo até 10 e realizam operações de soma e subtração. (Anexo I – registo de observação nº9) É importante desenvolver este ponto de noção de número (símbolo) no decorrer da intervenção.

As crianças deste grupo demonstram conhecimentos quantitativos. Na presença de pictogramas como por exemplo no registo da divisão de tarefas, as crianças

conseguem facilmente identificar a tarefa onde existem mais crianças e a tarefa que tem menos. (Anexo I – registo de observação nº2) Agora, para além de identificarem visualmente as crianças, contam, e tem a perceção que o número, por exemplo, sete é “mais” que o número cinco. Tendo assim noções de quantidade do que são muitos/poucos. Consequentemente este grupo facilmente realiza classificações e agrupa objetos ou pessoas “*torna-se possível organizar objetos, pessoas ou acontecimentos em categorias com significado*” (PAPALIA, 2001: 312) (Anexo I – registo de observação nº3 nº16). Formando facilmente conjunto, e até mesmo a identificação de subconjuntos no caso de algumas crianças. (Anexo II – fotografia número nº1). O grupo tem diariamente contacto com a tabela de presenças que apresenta-se agora com mais uma entrada, ou seja, tabela de dupla entrada, na qual as crianças não revelam dificuldade em utilizar e marcar a presença. (Anexo II – fotografia nº2).

O tempo é outro aspeto relevante presente no grupo. A definição de tempo apresenta outra consciência difícil para as crianças, embora a maior parte das crianças saiba os dias da semana, inclusive o dia se encontra o dia que foi ontem e o dia que será amanhã, diferenciando assim os conceitos de tempo, como ontem, hoje e amanhã, e até mesmo os dias da semana.

No desenvolvimento artístico, foi notável uma grande evolução, as crianças dão forma aos seus desenhos, que se encontram cada vez com mais pormenores e detalhes, assim como com mais cores e técnica de contorno. (Anexo II – fotografia nº3 e Anexo I – registo de observação nº17).

Proveniente desta técnica de contorno, presentes nos desenhos das crianças, e de um interesse e motivação acrescidos as crianças deste grupo começam agora a escrever o seu nome através da observação, embora algumas crianças já saibam escrever o seu nome sem qualquer tipo de auxílio ou observação. Algumas crianças já identificam as letras do seu nome, embora as restantes identifiquem as letras como imagem e não como letra. (Anexo II – fotografia nº4 e nº 5)

Desenvolvimento da linguagem

Piaget sustenta que é nesta idade que as crianças se encontram mais predispostas à aprendizagem linguística. Assim o desenvolvimento e progresso na quantidade e qualidade das palavras que absorvem são visíveis. “*O desenvolvimento do vocabulário, incluindo a capacidade de compreender e usar as palavras, é especialmente notável.*” (IN SPRINTHALL, 1993:106) É possível observar que no grupo em questão nem todas

as crianças se encontram ao mesmo nível de desenvolvimento da linguagem sendo que algumas crianças apresentam um vocabulário mais diversificado e expressivo do que as outras. Contudo de uma forma geral as crianças evoluíram bastante no que diz respeito à articulação as palavras bem como o vocabulário utilizado e a construção de frases completas. Nesta fase as crianças revelam muita criatividade na concretização de histórias em grupo, nas quais participam ativamente desenvolvendo a sua imaginação como podemos verificar na criação de histórias para teatros de fantoches espontâneos. (Anexo I – registo de observação nº 4 e nº13)

Algumas crianças têm um maior desenvolvimento da capacidade de armazenar palavras e estruturas gramaticais, que geram um grande aumento do vocabulário, *“Durante o período pré-escolar o vocabulário aumenta muitíssimo, aparentemente através do mapeamento rápido, e a gramática e a sintaxe tornam-se razoavelmente sofisticadas.”* (PAPALIA, 2001: 345). Para Vygotsky a capacidade que as crianças mostram em empregar e compreender a linguagem é *“...poderosamente influenciada pela maneira com que os seus pais falam com ela e pela quantidade de reforço positivo que recebe”*. Assim torna-se relevante uma maior atenção para que as crianças se expressem através de um vocabulário rico e com pronúncia clara e adequada. (Anexo II – fotografia nº6)

É importante as crianças se expressarem oralmente assim o contexto ganha um espaço relevante. O momento de acolhimento é um momento privilegiado onde a criança tem independência para contar aquilo que lhe apetece. No grupo dos quatro anos verificam-se algumas dificuldades na utilização dos tempos corretos, Piaget afirma que este *“é um conceito ainda mais difícil para as crianças pré-escolares”* (PIAGET cit. MANNING, 1981:92). A nível da sequência lógica da narrativa o grupo cada vez mais revela bastante agilidade, são bastante críticos e muito atentos a pormenores pois são capazes de descrever aspetos da narração com bastante exatidão. (Anexo I – registo de observação nº8)

Desenvolvimento motor

Este grupo de crianças apresenta um bom desenvolvimento a nível de equilíbrio e demonstram bastante interesse nas atividades de expressão motora.

Nas crianças o corpo é o meio de comunicação e expressão mais utilizado. No entanto, o seu domínio não se desenvolve da mesma forma em todas as crianças,

devendo ser respeitado o ritmo de cada uma. “*O corpo que a criança vai progressivamente dominando desde o nascimento e cujas potencialidades vai tomando consciência, constitui o instrumento de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem.*” (Orientações Curriculares na Educação Pré-Escolar 1997:67)

Nesta faixa etária os grandes conteúdos a serem desenvolvidos nesta focam-se no esquema corporal, a estruturação espacial, o aperfeiçoamento da motricidade e fina e a lateralidade. Relativamente á lateralidade são poucas as crianças que ainda não conseguem distinguir a esquerda da direita, embora todas inseridas num deslocamento espacial revelam algumas dificuldades em identificar a esquerda da direita. (Anexo II – fotografia nº7)

No que diz respeito à motricidade fina este conteúdo é muito trabalhado, principalmente nas áreas das expressões plásticas, desenhos, plasticina, pintura, recorte, e agora na área dos jogos, com os enfiamentos.(Anexo I – registo de observação nº7 e nº11)

Desenvolvimento socio-afetivo

Relativamente ao desenvolvimento psicossocial, as crianças começam a brincar em grupos “*na qual as crianças, em graus variados, interagem com outras crianças*” (PAPALIA, OLDS, FELDMAN, 2001:365). As crianças evidenciam o gosto por brincar em pares, e em grandes ou pequenos grupos, neste grupo é notável a preferência de amigos que cada vez mais se tem vindo a acentuar. (Anexo I – registo de observação nº 14) Embora este grupo caracteriza-se por ser muito solidário. As crianças conseguem distinguir as suas necessidades das dos outros embora, ainda seja visível, algum egocentrismo, próprio da faixa etária em questão.

As crianças estão sempre muito atentas aos adultos são capazes de deixar de brincar para ficarem junto do adulto a questionar algo que já têm resposta mas necessitam de ouvi-lo novamente do adulto. Neste grupo as crianças começam a reconhecer o que é errado, contudo em algumas situações se é necessário a intervenção do adulto para a criança perceber que não teve a melhor atitude ou comportamento.

Este grupo demonstra constantemente carinho e expressa os seus sentimentos através de gestos, são muito solidário e preocupados sendo muito sociáveis e acessíveis com as restantes crianças.(Anexo I – registo de observação nº 15)

Kohlberg (IN SPRINTHALL, 1993) solicitou três níveis de desenvolvimento moral em que cada um deles se encontra subdividido em dois estádios, completando um total de seis estádios. Pela caracterização deste autor este grupo encontra-se no Nível I – moralidade Pré-Convencional. As crianças sentem medo de ser castigadas e evitam infringir regras que conduzam a punições. As crianças sabem quando estão a agir mal, mas só param ou tentam corrigir o seu comportamento quando sentem que o adulto tem a perceção do acontecimento/situação.

É um grupo que demonstra confiança em realizar e experimentar atividades novas assim como manifesta a sua opinião e propõem ideias partilhando-as e discutindo-as. É um grupo que revela muito interesse e gosto de aprender participando ativamente e aproveitando em todas as atividades ou situações de aprendizagem

3.3 TRAÇADO DAS PRIORIDADES DE INTERVENÇÃO CONJUNTA AO NÍVEL DA INSTITUIÇÃO E DA COMUNIDADE

Para que a intervenção na instituição educativa fosse possível de realizar primeiramente foi necessário conhecer o meio em que estávamos inseridas bem como as características e necessidades da instituição e da comunidade educativa. Com esse propósito foi realizada uma reunião com a equipa pedagógica.

Após a reunião e mais elucidadas das necessidades emergentes foi tomada a decisão de se efetuar uma intervenção no espaço do recreio coberto. Esta seria a intervenção conjunta a ser realizada nível da Instituição. Foi efetuada a realização de um dispositivo pedagógico. Este dispositivo consiste num jogo de escultura através de um biombo composto por oito faces, quatro de cada lado. Cada face é constituída com um propósito permitindo diferentes explorações sensoriais recorrendo a diferentes materiais por parte das crianças. (Anexo II – fotografia nº8 e nº9) Para a construção deste biombo ser bem estruturado realizamos uma segunda reunião com a Professora de Belas Artes para que nos pudesse dar o seu contributo de forma a enriquecer este dispositivo pedagógico a nível material.

Esta intervenção dinamizou o espaço, recreio coberto, tendo em conta os interesses e as necessidades educativas das crianças. Esta decisão teve em conta a instituição assim como o seu projeto educativo, baseado no modelo de Reggio Emilia.

“O recreio é um espaço privilegiado onde as crianças têm possibilidades de explorar e recriar o espaço e os materiais disponíveis. Acrescenta ainda, que o espaço exterior possibilita uma diversificação de oportunidades educativas, pela utilização de um espaço com outras características e potencialidades.” (OCEPE, 1997:39)

4– INTERVENÇÃO E EXIGÊNCIAS PROFISSIONAIS

4.1 O ENVOLVIMENTO PARENTAL NOS PROJETOS LÚDICOS

A adaptação desta nova etapa foi tranquila, contudo recorde que na primeira semana de estágio revelava sentimentos de ansiedade e nervosismo e que as minhas expectativas focavam-se principalmente no conhecimento do estabelecimento onde fui colocada assim como a comunidade educativa nele inserido e a existência de um bom relacionamento com ela. Esse objetivo foi facilmente cumprido. A instituição em causa funciona extremamente bem no seu todo, todos os elementos da comunidade trabalham sempre em equipa sendo possível a concretização de momentos essenciais e relevantes para as crianças, famílias e comunidade.

Desde logo, existiu o cuidado e a preocupação de desenvolver uma ligação com todas as crianças individualmente assim como em pequenos e grandes grupos. Consequentemente iniciou-se uma observação cuidada às suas rotinas e hábitos individuais e em grande grupo. Desenvolveu-se uma ligação falando e brincando com as mesmas de forma a proporcionar um clima de apoio, segurança e afeto, uma vez que *“o desenvolvimento da confiança nos outros [...] proporciona a base para a socialização pela qual a criança passa na transição para a vida adulta.”* (HOHMANN & WEIKART, 2009:65).

De forma a descrever a intervenção durante o estágio profissionalizante será abordado o tema que proporciona uma vasta rede de aprendizagens significativas ao grupo de crianças em causa, o Envolvimento Parental em específico nos projetos lúdicos vivenciados com o grupo de crianças em questão ao longo do ano. A

metodologia de projeto dá abertura à criança de ser investigadora conquistando novos conhecimentos. “*Os projetos das crianças têm como referência implícita o seu desejo de crescer e aprender, partindo dos seus interesses e saberes, com o sentido de serem pessoas felizes.*” (MENDONÇA, 2002: 47)

No grupo onde se realizou o estágio profissionalizante decorreram dois projetos lúdicos, o projeto do “Elmer” e o projeto “As primeiras casas”. (Anexo VI – Registo do projeto “Elmer” e registo do projeto “As primeiras casas”)

O primeiro projeto a aparecer foi o projeto do “Elmer”. Uma vez que as crianças estavam a aprender as cores a estagiária achou oportuno a apresentação do livro “Elmer” um elefante diferente de todos os outros, pois era aos quadrados às cores. (Anexo II – fotografia nº 10) Com a apresentação deste livro para além das crianças desenvolverem o respeito pela diferença na área de formação pessoal e social, desenvolveram também noções de formas geométricas, mais específico o quadrado, na área da Matemática e ainda o conhecimento pelas diversas cores existentes na área da Expressão Plástica. Este desenvolvimento das cores e das formas geométricas foi notório quando as crianças conheceram e fizeram o “senhor formas”. (Anexo II – fotografia nº3)

Seguidamente as crianças foram desafiadas a dizerem ideias sobre o que poderíamos fazer com este elefante colorido. Entre várias ideias e todas elas relacionadas com a biblioteca, surgiu a ideia de criar uma manta aos quadrados, para com ela ler mais histórias. (Anexo II – fotografia nº11)

Esta manta iria ser construída com a ajuda das crianças e dos pais, para mais tarde, quando finalizada ir para casa de cada menino numa mala a “*Mala do Elmer*” onde também viajaria um livro da biblioteca à escola até casa. “*O envolvimento dos pais ajuda muito a dar conta destes desafios...*”(HELM & BENEKE,2009: 155)

As histórias são muito importantes para as crianças. Ler histórias para crianças permite uma interação entre a fantasia e a realidade em que as situações vividas pelas personagens possibilitam suscitar o imaginário, ter curiosidade, encontrar novas ideias e sentir diversas emoções importantes para o desenvolvimento da criança. Para Abramovich (2004) contar histórias é muito importante, pois para além de ajudar na formação das crianças, estimula-as para que estas se tornem leitores, abrindo um caminho para um mundo de descobertas. Assim quando as crianças criam uma história

as crianças desenvolvem em si a linguagem oral como o vocabulário e a construção de frases. “ *Este desenvolvimento linguístico influencia o desenvolvimento das capacidades da leitura e da escrita, que por sua vez interagem com a linguagem, determinando um tanto maior desenvolvimento linguístico, como o da leitura e da escrita.*” (VILAS-BOAS, 2002:81) Desenvolvem também a capacidade de raciocínio lógico e acima de tudo a criatividade, imaginação e espontaneidade.

Assim foi também pertinente neste projeto construir um fantocheiro para que as crianças tivessem a liberdade e acessibilidade de criarem as suas próprias histórias, assim como diversos fantoches e cenários. Na “*Mala do Elmer*” viajaria também o livro com as histórias criadas pelas crianças bem como o “livro da manta” para os pais colocarem lá os seu registo com a manta. (Anexo II – fotografia nº12 e nº 13)

Sendo que partimos sempre do interesse e necessidades das crianças estas abordaram diversas sugestões do que poderíamos fazer e como o iríamos fazer. A planificação realizada pelas crianças é extremamente importante uma vez que as crianças expressam interesses espontâneos, imaginam e criam possíveis objetivos e planeiam a forma para conseguirem os resultados desejados. Segundo Dewey (1968), “*a ocorrência de um desejo ou impulso não é o ponto final. É uma ocasião e uma exigência para a formação de um plano e de um método de atividade.*” (HOHMANN, , WEIKART, 2009:247).

Este projeto do Elmer ocorreu durante todo ano letivo. Primeiramente deu-se a construção da manta. Cada criança construiu o seu próprio quadrado, escolhendo a cor do mesmo e ilustrando livremente o seu interior com o objetivo de posteriormente juntar os vinte e cinco e nascer o primeiro quadrado da manta.(Anexo VI – Registo do projeto “Elmer”)

Após a construção do primeiro quadrado de grupo, cada criança levou um quadrado de tecido para casa para dinamiza-lo com a família da forma livre. O resultado foi muito interessante e os pais mostraram-se dedicados no seu trabalho com os filhos e vice-versa. Quando terminados os vinte e cinco quadrados de cada família, cada criança partilhou com o grupo o seu quadrado da família e explicou-o ao restante grupo. Seguidamente às apresentações, unimos todos os quadrados e finalizamos a construção da manta. Foi desde aí que começaram as viagens para casa da diversas famílias. “*As visitas às casas dos alunos são uma oportunidade excelente para apresentar aos pais o*

que são os projetos...” (HELM &BENEKE, 2009: 156). Todas as semanas uma, ou mais, crianças levavam a manta, acompanhada por um livro à escolha da biblioteca, para sua casa na “Mala do Elmer”. (Anexo II – fotografia nº14) Em casa as crianças partilhavam a magia das histórias e da magia com a família e registavam esses momentos para posteriormente partilhar na escola com os amigos. (Anexo II – fotografia nº15)

As crianças mostraram-se muito interessadas neste projeto em especial da personagem que mais o marcou e o caracteriza, o “Elmer” e toda a sua envolvência. Ficaram muito entusiasmadas com as cores como observamos nos registos delas que apresentam sempre muito cor, assim como a curiosidade e motivação para descobrir as outras formas geométricas. (Anexo I – registo de observação nº17 e Anexo II – fotografia nº3). Para a aprendizagem das formas geométricas foi introduzida uma música sobre as mesmas. As músicas ajudam e facilitam uma rápida memorização e compreensão de algo específico, neste caso as formas geométricas.

Neste mesmo sentido foram trabalhados também os blocos lógicos permitindo as crianças assimilar diferentes noções em simultâneo, como a cor, o tamanho a forma e a espessura (Anexo I – registo de observação nº16). O trabalho com os blocos lógicos foi muito importante para o grupo realizar conjuntos e desenvolver a noção de número e quantidade. (Anexo I – registo de observação nº1e nº9). Outro aspeto relevante no grupo foi o desenvolvimento na área de expressão plástica, quando estes começaram a desenhar com formas sendo notável o seu progresso.

Este projeto foi um grande impulsionador do interesse pelas histórias. No tempo das atividades livres as crianças realizavam teatros de fantoches de forma espontânea criando em conjunto ou individualmente as suas próprias histórias. Neste contexto e em diálogo com o grupo em causa as crianças acharam que seria importante e pertinente a construção de um fantocheiro bem como a realização de fantoches. Questionando as crianças acerca do fantocheiro, as crianças revelaram o que era necessário construir para fazerem teatros de fantoches no mesmo, entre eles, cenários e fantoches. E assim foi, construimos o fantocheiro em forma de casa, que iria contribuir para uma etapa do outro projeto, o projeto “As primeiras casas”, assim como diversos cenários e fantoches das diversas personagens dos livros do “Elmer” que nos acompanharam ao longo do ano.

No caso da sala dos quatro anos, uma vez que este projeto foi um grande impulsionador do interesse pelas histórias e a criatividade da mesma, no final do projeto cada criança elaborou e ilustrou o seu livro. (Anexo II – fotografia nº16).

Foi também realizada uma apresentação de um vídeo para os pais que continha todas as etapas do projeto, de uma forma sintetizada, bem como as aprendizagens adquiridas que o grupo apresentou este ano. Sendo também uma forma de agradecimento pelo empenho e cooperação que demonstraram durante a execução do projeto.

A existência deste projeto foi impulsionadora de diversas aprendizagens. Mas sem o envolvimento parental existente, este projeto não se teria realizado nem teria a mesma magia.

Como já foi salientado anteriormente, a família e a instituição são dois agentes educativos para a educação de uma mesma criança. Para envolver os pais neste projeto foram enviados os quadrados para este dinamizarem assim como a realização dos registos da viagem da manta até as suas casas.

O segundo projeto vivenciado na sala tem como nome “As primeiras casas”. Este projeto nasceu a partir de um livro sobre o nascimento da terra e dos primeiros homens que uma das crianças decidiu trazer de casa contar para os amigos.

As crianças desde logo manifestaram um interesse e curiosidade relativamente a este tema, e começaram a questionar-se sobre tudo, nascendo assim uma chuva de ideias, um «brainstorming» como refere Lilian Katz. Mas uma das questões mais iminentes era a de “Como eram construídas as primeiras casas dos primeiros homens?”. A partir desta pergunta nasceu este novo projeto.

Segundo Teresa Vasconcelos (1998) seguiram-se as quatro fases distintas da metodologia de projeto. (Anexo VI – Registo do projeto “As primeiras casas”)

Na sequência do início do projeto foi então criada e ilustrada uma chuva de ideias sobre “O que pensamos saber”. Muitas crianças disseram que achavam que as primeiras casas eram feitas de palha, madeira, grutas, tendas e material de vulcão. *“Numa primeira fase do projeto, as crianças fazem perguntas, questionam. (...) As crianças partilham os saberes que já possuem sobre o assunto a investigar.”* (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 1998:140)

Evidenciando assim o interesse das crianças pela descoberta a essa questão. Foi sugerido às crianças realizarem uma pesquisa juntamente com os pais, de forma a encontrarem diversificadas respostas à questão em causa.

Após a pesquisa realizada com os Pais, as crianças partilharam com o restante grupo a sua pesquisa, onde estava explicito a descoberta das diversas casas, das suas evoluções e os que nelas habitavam. (Anexo II– fotografia nº 17)

O resultado foi muito interessante e por sugestão das crianças transformamos cada área da nossa sala em diferentes casas. Para que isto fosse possível contamos sempre com os pais que iam acompanhando este projeto, sugerindo materiais para a sua construção e até mesmo oferecendo ajuda no acesso aos mesmos.

Com a evolução deste projeto consequentemente nasceram novas perguntas comuns entre algumas crianças. Assim decidimos dividir o grupo de vinte e cinco crianças em cinco grupos de pesquisa para que cada uma desse resposta a questão que queria. O grupo da questão “Como eram os primeiros animais?”, “Como eram os primeiros brinquedos?”, “Como eram construídos os castelos?”, “Como eram os primeiros instrumentos?” e ainda “Como eram os primeiros talheres?”.

Para envolver novamente os pais utilizamos a mesma estratégia, exigindo que essa pesquisa fosse realizada com os pais. Mas desta vez cada grupo tinha uma forma diferente de realizar a pesquisa. Por exemplo, o grupo “Como eram construídos os castelos?” levariam para casa um cartão em que nele teriam demonstrar a resposta à sua pergunta da maneira que mais achassem adequada, muitos dos pais ilustraram um castelo. (Anexo II– fotografia nº 18) Contrariamente o grupo “Como eram os primeiros animais?”, este tinha um conjunto de quatro slides em cartão, alguns pais realizaram montagens, outros pinturas. (Anexo II– fotografia nº 19)

No fundo o grande objetivo era dar liberdade aos pais para estes realizarem a pesquisa da forma que achavam mais interessante e motivadora para o seu filho, e para a partilha das restantes crianças. No fim com a apresentação individual de cada pesquisa o resultado foi positivo dando resposta às questões colocadas pelas crianças. Estes momentos serviam para reafirmar alguns valores já implícitos nos pequenos grupos tais como a cooperação, a democracia, a partilha, o respeito e a aceitação pelos interesses do outro.

O grupo “Como eram os primeiros instrumentos?” descobriu que era possível construir instrumentos assim como os primeiros homens faziam e sugeriram concretizá-los. As crianças construíram a partir de materiais como garrafas e pedras, trazidos de casa, e realizaram pinturas rupestres, outra descoberta feita através da primeira pesquisa. Os restantes grupos manifestaram tanto interesse que todas as crianças quiseram construir o seu “instrumento dos primeiros homens”. (Anexo I– Registo de observação nº21)

Relativamente à última fase, Avaliação/ Divulgação, Teresa Vasconcelos (1998) refere que “*as crianças (...) podem sintetizar a informação em álbuns, amplos painéis, desdobráveis, livros, podem preparar uma dramatização, etc.*” (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 1998:143). No fim para demonstrar todas as descobertas realizaram um concerto para os pais com os instrumentos revelando juntamente os sons e as danças primitivas, assim como mostrando as casas construídas em cada área da sala.

Ao longo do ano letivo não só nos projetos foi evidente o envolvimento parental. Foram sempre utilizadas estratégias que permitissem esse envolvimento e que os pais pudessem ter uma maior clareza do trabalho desenvolvido na sala assim com a diversidade de colaborações que poderiam concretizar. Como por exemplo, o dia da surpresa, que era sempre à quinta-feira. Neste dia da surpresa, cada criança, na sua vez, tinha de trazer uma surpresa para a sala com ou sem a ajuda dos pais. Esta estratégia resultou muito bem uma vez que durante um largo período de tempo as crianças estiveram sempre motivadas, interessadas e a trazer sempre coisas novas para a nossa sala. Os pais mostraram-se sempre muito participativos, tendo mesmo, alguns deles, serem a surpresa escolhida pelos filhos. (Anexo I– Registo de observação nº22)

Outro exemplo foi a realização do separador da família para o portefólio individual da criança, onde todos os trabalhos relacionados com a família dentro ou fora da instituição eram guardados. A elaboração dos registos das épocas que achem pertinentes realizar com os filhos eram sempre apresentados e partilhados com os colegas antes de guardados.

As reuniões de pais, festas lúdicas na instituição e até mesmo as próprias atividades da sala tanto de forma espontânea como planificada foram também estratégias utilizadas.

Realizou-se uma reunião no início do ano, de forma a serem dadas aos pais todas as informações necessárias e relevantes, para estes terem uma melhor percepção do trabalho a realizar ao longo do ano letivo, informando também as possibilidades da participação e envolvimento dos mesmos. Mas como referi anteriormente existe uma diferença significativa entre a participação dos pais e o seu envolvimento.

Deve existir assim uma partilha e cooperação entre Famílias e educadores. As famílias devem-se disponibilizar à colaboração, oferecendo ideias e sugestões aos educadores assim como informações sobre os seus modos educativos, interesses e necessidades das crianças

Contudo a Participação dos Pais na Planificação é considerada uma estratégia de Envolvimento Parental consistente e resultante tornando as atividades mais significativas para as crianças. Assim como educador é necessário *“Fazer com que os pais participem nas sessões de planeamento e avaliação em equipa, (...). Incentivá-los a contribuírem com as suas observações, intuições e ideias para a formação do plano por parte da equipa.”* (HOHMANN, WEIKART, 1984:41).

5– CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (Paulo Freire)

Recordando que na primeira semana de estágio revelava sentimentos de ansiedade e nervosismo e que as minhas expectativas focavam-se principalmente no conhecimento do estabelecimento onde fui colocada assim como a comunidade educativa nele inserido e a existência de um bom relacionamento com ela, no final do estágio, sinto que esse objetivo está cumprido. A instituição em causa funciona extremamente bem no seu completo, todos os elementos da comunidade trabalham sempre em equipa sendo possível a concretização de momentos essenciais e relevantes para as crianças, famílias e comunidade.

No início do estágio um dos maiores receios era sentir que não era suficientemente competente para a profissão em causa ”...Assim o sentimento de falha com as crianças, com a educadora e comigo própria é um dos meus maiores receios, embora seja também

um receio que certamente me ajudará a aprender e compreender as dificuldades em causa.” (portefólio reflexivo). Com a realização do estágio, e lembrando a importância da reflexão como educadores e investigadores, foi importante existir uma autoavaliação do nosso trabalho, que sem dúvida foi uma contribuição para uma procura em ser melhor naquilo que tanto gosto de fazer.

Não é possível esquecer o reconhecimento das pessoas que me rodearam ao logo deste estágio e todos os dias contribuíram para o meu crescimento profissional, principalmente a minha educadora e as crianças que me acompanharam, a quem devo o meu melhor empenho e dedicação.

Como estagiária, não tinha medo de errar, porque penso que isso foi fundamental para a minha evolução. É importante ter iniciativa, tentar, errar, perceber o que se fez de mal, investigar as estratégias para melhorar e por fim realizar.

Durante este estágio senti dificuldades em alguns momentos que achava que não iria sentir, e surpreendi-me a mim mesma quando fui capaz de realizar coisas que achava que iriam ser difíceis de concretizar.

Contudo as minhas expectativas em relação ao estágio profissional eram muito elevadas. A realização do estágio que eu imaginava ter não foi fácil de alcançar, foi necessário passar por caminhos e obstáculos difíceis de percorrer, quer a nível profissional como a nível pessoal. *“Me movo como educador, porque primeiro, me movo como gente.”* (Paulo freire)

Foi muito gratificante e motivador trabalhar com este grupo de crianças, que foram e serão sempre as “minhas” crianças, a quem dediquei muito do meu tempo a pensar nelas e no melhor para elas. E qual a melhor alegria de um educador senão ver uma notável evolução e crescimento do grupo com que trabalha. Tudo isto só foi possível com muita dedicação e trabalho ao longo do ano.

Outro aspeto positivo e mais marcante foi o trabalho realizado com os pais ao longo de todo o ano letivo. Os pais participavam sempre que podiam, eram pais muito interessados no trabalho de sala e contribuíam sempre para uma dinamização das aprendizagens realizadas nela.

Posso concluir que os objetivos traçados para esta caminhada foram cumpridos, não da forma como eu os imaginava mas sim da forma como eles foram acontecendo

através dos obstáculos ultrapassados. Assim termino o meu estágio como a conquista da meta final que se reflete num crescimento significativo enquanto pessoa e profissional. Foi conquistada uma postura mais profissional, reflexiva e confiante. Contudo, ainda há o mundo para aprender e descobrir, a experiência deste estágio marca um início do que vai ser a minha aprendizagem na vida e do que ainda tanto falta para aprender e ensinar. Com a finalização do estágio fica a nostalgia e a saudade de ter o meu primeiro grupo de crianças, que será sempre o meu primeiro grupo e por isso inesquecível.

“A meta da vida não é a perfeição, mas o eterno processo de aperfeiçoamento, amadurecimento, refinamento.” (John Dewey)

6– BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVICH, Fanny (2004) “Literatura infantil”, São Paulo, Scipione;

ALARCÃO, Isabel (2001), “Professor – investigador. Que sentido? Que formação?” *Revista Portuguesa de Formação de Professores*, (vol.1);

ALONSO, L. (1996), *Desenvolvimento curricular e Metodologia de ensino*, Braga: universidade do Minho, instituto de estudos da criança;

ANTUNES, Celso (2010). *Trabalhando Valores e atitudes nas séries iniciais. Para crianças de seis a dez anos de idade*. São Paulo: Editora Vozes;

ANTÚNEZ, S. (1996). *El proyecto de Centro*. Barcelona. Graó (6ªed);

BORGES, M. P. Isolina, (1987), *Introdução à psicologia do Desenvolvimento*, Porto: Edições Jornal de Psicologia;

CABANAS, José (2002). *Teoria da educação: Concepção antinómica da educação*. Porto: Asa Editores;

CARDOSO, A. M., PEIXOTO, A. M., SERRANO, M. C., & MOREIRA, P. (1996). *O movimento da autonomia do aluno: Estratégias a nível da supervisão*. In I. Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*, Porto: Porto Editora;

COCHITO, Isabel (2004). *Cooperação e Aprendizagem: Educação Intercultural*. Porto: ACIME – Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas;

COSTA, Jorge A. (1991), *Gestão Escolar- Participação, Autonomia, Projecto*

Educativo da Escola, Lisboa: Texto Editora;

COSTA, Jorge Adelino (1992), *Gestão Escolar: autonomia, projecto educativo do escola*, Porto, Texto Editora;

CURY, Augusto, (1998), *Inteligência Multifocal*, São Paulo: Cultrix;

DAVIES, Dom, MARQUES, ramiro, SILVA, pedro (1997). *Os professores e as famílias – A colaboração possível*, Livros Horizonte, Lisboa;

DIOGO, José (1998). *Parceria escola-família. A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora;

DELMINE,R, VERMEULEN,S (2001).” *O desenvolvimento psicológico da criança*”, edições Asa;

FERNANDES, Natália (2009), *Direitos e participação*, Porto: Edições Afrontamento;

FORTIN, Marie-Fabienne (1999). *O processo de investigação: da concepção à realização*.Loures: Lusociência;

GHIGLIONE, R.; MATALON, B. (1995). *O inquérito : da teoria à prática*. Oeiras: Celta Editora;

GRAVE-RESENDES, Lídia, SOARES, Júlia (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aber;

HOHMANN, Mary e WEIKART, David (1984). *A criança em acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;

HOHMANN, Mary, WEIKART David (2009), *Educar a Criança*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 5ª edição;

KATZ, Lilian CHARD, Sylvia (1997). *A abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian;

MANNINGS, A (1981) “ *O desenvolvimento da criança e do adolescente*”, Editora Cultrix, São Paulo;

MARQUES, Ramiro (1997). “Professores, Famílias e Projecto Educativo”, Edições Asa;

MARQUES, Ramiro (1998). “*A escola e os pais – como colaborar?*”, Texto editora, Lisboa;

- MÁXIMO-ESTEVEES, Lúcia (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora;
- MENDONÇA, Marília (2002). *Ensinar e Aprender por Projectos*. Porto: Edições Asa;
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa, Departamento da Educação Básica;
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa, Departamento da Educação Básica;
- NEVES, Ivone (2007). *A Formação Prática e a Supervisão da Formação*. Saber(e)Educar. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N.º12 p.79-95;
- NIZA, S. (2007) *O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa*. In Oliveira-Formosinho (org.) *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma praxis de participação*. Porto: Porto Editora;
- NOGUEIRA, C., SILVA, I. (2001). *Cidadania- Construção de Novas Práticas em Contextos Educativos*. Porto: Edições Asa;
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (2002). *O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os desejos, entre a sala e o mundo*; In FORMOSINHO, J. e KISHIMOTO, Formação em contexto: Uma estratégia de integração: São Paulo, Thompson Ed;
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (2011). *O espaço e o tempo na Pedagogia em-Participação*. Porto: Porto Editora;
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia [et al.] (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora;
- PAPALIA, Diane, OLDS Sally Wendkos, FELDMAN, Ruth Duskin, (2001) *O Mundo da Criança*, Lisboa: Editora Mc Graw Hill;
- PARENTE, Cristina (2002). *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão*. In OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (org.) *A supervisão na formação de Professores I – Da sala à escola*. Porto: Porto Editora;
- PROENÇA, M^a c. (1999), *Didáctica da História*, Lisboa: Universidade Aberta;
- QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Ed. Gradiva, Gol.Trajectos;

SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy (2001). *Manual de Portefólio: Um guia passo a passo*. Porto Alegre: Editora Artmed;

SPODEK, Bernard. (org). (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação e Bolsas;

SPODEK, Bernard; SARACHO, Olivia. (1998). *Ensinando crianças dos três a oito anos*. Porto Alegre, Artmed;

SPRINTHALL, N. e Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Alfragide: MacGraw-Hill;

VASCONCELOS, Teresa (1997). *Ao redor da mesa grande*. Porto: Porto Editora;

VASCONCELOS, Teresa (2007). *A importância da educação na construção da cidadania*. Saber(e)Educar. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N.º12, p.109-117;

VILLAS-BOAS; M. A. (2002) “Leitura de histórias: o contributo da dimensão socio-afetiva”. *Leitura Literatura Infantil Ilustração – investigação e prática docente* (Coord.) VIANA, F.L; MARTINS, M.; COQUET, E. Universidade do Minho, bezerra.

VILLAS –BOAS, M.A.(2008).O contributo dos Pais e da comunidade na melhoria do desempenho dos alunos In.*Seminário "Escola, Família, Comunidade, (2007).(Org) CNE; dir. Manuel I. Miguéns.C : [actas Lisboa].*

LEGISLAÇÃO

Lei nº5/97, de 10 de Fevereiro, (consagra o ordenamento Jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei bases do Sistema Educativo).

Decreto – Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto, (Aprovado os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico).

SITOGRAFIA

UNICEF (2004) – Convenção para os direitos da criança. Cit http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

ANEXOS

A - REGISTOS DE OBSERVAÇÃO

❖ Registo de observação nº 1

Registo de incidente crítico

Nome da criança: Va

Observadora: Educadora

Idade: 4 anos

Data: 2012-10-16

Áreas de conteúdo: Domínio da Matemática

Incidente: Na preparação para a feira de outono foram colocados todos os 16 frascos de compotas realizados pelas crianças. O Va começou a contar os frascos “1,2,3...16” no final da contagem foi falar com a educadora. “Só temos 16 frascos...assim não dá para todos os meninos devíamos ter feito mais.”

Comentário do educador: Nesta situação, a criança revelou a capacidade de raciocínio lógico, nomeadamente na contagem e na realização de operações. A criança realizou a contagem dos 16 frascos e chegou á conclusão, que seriam precisos mais para ter 25 frascos. Para além disso a criança revelou também noção de quantidade.



❖ Registo de observação nº2:

Registo de incidente crítico

Nome da criança: Da e Ma

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: 2012-10-12

Incidente: Na preparação para a feira de outono foram estabelecidas ideias e tarefas provenientes das crianças. Com o grupo foi estabelecido que seria feita a realização de um bolo de castanha, um bolo de cenoura e uma compota de uva para a feira de outono. Seguidamente deu-se a construção de uma tabela da feira do outono onde cada criança escolhia em que tarefa iria participar e colocava o seu nome com a respetiva fotografia na coluna da tarefa em questão. No final com todas as crianças divididas o Da disse “olhem... há mais pessoas para fazer o bolo de castanha do que para fazer bolos de cenoura...” e outra menina a Ma disse “e há mais meninos para fazer bolos de cenoura do que as compotas.

Comentário do educador: Para que estas tenham sempre uma participação ativa nas atividades da comunidade. É muito importante, as crianças tomarem decisões em grupo e respeitarem-se umas às outras ouvindo e comunicando entre si, contribuindo assim para um desenvolvimento na área da formação pessoal e social. Com a visualização final da tabela, foi possível as crianças desenvolverem o raciocínio lógico presente no domínio da matemática através da classificação realizada (dividir os meninos pelas tarefas) e da contagem oral. As crianças contaram oralmente o número de meninos inseridos em cada coluna e identificaram a coluna que tinha mais crianças e a que tinha menos.



❖ Registo de observação nº3:

Registo de incidente crítico

Nome da criança: Ri

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: 2012-11-09

Incidente:

Em conversa com o grupo para a dinamização da biblioteca. A estagiária mostrou uma caixa que posteriormente foi pintada pelas crianças com o objetivo de guardar os fantoches, pás e adereços da biblioteca. O Ri disse “Mas nós podíamos ter 3 caixas. Uma caixa para os fantoches, outra para as pás e outra para os adereços”

Comentário do educador:

Nesta situação, ao dividir os elementos da biblioteca por caixas a criança revelou a capacidade de raciocínio lógico, nomeadamente na realização de classificação.

❖ Registo de observação nº 4:

Atividade significativa

Atividade: Criação de Histórias em Grupo

Data: 25-10-2012

Descrição:

A concretização desta história foi através de crianças com a faixa etária de 4 anos. Para a realização desta história utilizei a técnica do “Conto redondo”. Esta técnica consiste numa “reunião” de grupo onde através de uma tema/assunto cada criança vai participando elegendo a sua ideia até se desenvolver uma história. Inicia-se a história e as crianças uma a uma vão dando continuidade à mesma. Este trabalho foi reproduzido através de histórias anteriormente lidas “Elmer”, “Elmer e Alber” e “2 a menina que não gostava de fruta” juntando as personagens todas numa outra história.

“O dinossauro que se chamava dinossauro”

Era uma vez um elefante que se chamava Elmer. Elmer era um elefante aos quadradinhos às cores. O Elmer tinha uma amiga que gostava muito de comer fruta. A menina chamava-se joaninha.

Um dia ela saiu de casa para ir a uma floresta passear e apanhar fruta. Quando a joaninha passeava começou a ouvir uns barulhos muito estranhos. A joaninha resolveu aproximar-se para ver o que eram aqueles barulhos.

Quando não é o seu espanto quando joaninha vê um ninho gigante e dentro dele, um dinossauro ainda mais gigante que estava a dormir. Afinal os barulhos que ouvia eram o ressonar do dinossauro.

Joaninha ficou muito curiosa e aproximou-se ainda mais, mas de repente o dinossauro acordou. O dinossauro que se chamava dinossauro estava cheio de fome e queria comer a joaninha.

Joaninha começou a correr e a chamar pelo seu amigo Elmer: – Elmeeeeer!
Elmeeeeer! Ajuda-me!

Enquanto fugia a joaninha encontrou Alber um elefante aos quadrados pretos e brancos que era primo de Elmer.

Joaninha: - Oh Alber tu sabes onde está o teu primo Elmer?

Alber: - Sim está ali!

Joaninha: Vamos lá ter com ele! Está sempre a fazer partidas!

Com a ajuda do Alber, joaninha encontrou Elmer e contou-lhes que tinha visto um dinossauro na floresta. A correr os três amigos foram ver o ninho onde se encontrava um dinossauro cheio de fome. Quando não é o seu espanto quando viram que o dinossauro estava a brincar com um menino.

Afinal o dinossauro não queria comer a joaninha mas sim brincar com ela.

Assim o Elmer o Alber a joaninha e o menino ficaram todos a brincar com o dinossauro na floresta.

❖ Registo de observação nº5:

Registo de incidente crítico

Nome da criança: Va

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: 2012-11-14

Incidente:

Na aula de expressão Motora, a educadora pediu para todas as crianças se encostarem na parede. Uma das crianças estava na brincadeira e não se encostou à parede como lhe foi solicitado. O Va disse “ Oh Ri vou contar até três! Se não te encostares à parede vais para os 3 anos”.

Comentário do educador:

Nesta situação o Va experimentou o jogo simbólico, imitando um comportamento que observa do adulto, interpretando o papel deste, neste caso de chamar a atenção.

❖ Registo de observação nº 6:

Registo de incidente crítico

Nome da criança: No

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: 2012-10-24

Incidente:

A No estava a brincar na área da casinha. Pegou num dos bonecos e mudou-lhe a fralda. No decorrer da ação a No ia falando para o boneco: “... a seguir vamos beber o leite está bem?”. Mais tarde a No embalava o boneco e sussurrou para a amiga “xiu! Está a dormir...”

Comentário do educador:

Nesta situação traduz a importância do trabalho que ocorre nas diferentes áreas da sala. Aqui a No concretizou o jogo simbólico, mais especificamente o animismo dando a vida a um objeto, neste caso o boneco como se tratasse de um bebé



❖ Registo de observação nº 7:

Registo de incidente crítico

Nome da criança: Va

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: 2012-10-27

Incidente:

Nesta atividade o Va estava a cortar fruta para depois juntar com as restantes frutas para a realização da salada de frutas para a sobremesa.

Comentário do educador:

Com esta atividade foi possível constatar que o Va estimulou a motricidade fina e embora não tenha revelado grandes dificuldades em cortar a fruta é necessário futuramente exercitar o desenvolvimento motor ao nível da motricidade fina.



❖ Registo de observação nº 8:

Observação – Descrição diária

Nome das crianças: Ri, Va, A, Ma, Sa

Observadoras: Educadora

Idade: 4 anos

Data: 27-10-2012

Descrição:

Sempre que é apresentada a leitura de uma história num momento em grande grupo no final é realizado o reconto da história com as crianças. é possível observar que as crianças facilmente concretizam o reconto recordando e descrevendo a historia com muito pormenores específicos da historia.

Comentário:

Podemos observar que estas crianças participam sempre ativamente no reconto das histórias revelando uma desenvolvida capacidade de memorização quando relembram e descrevem acontecimentos, palavras e pormenores relevantes presentes na história.



❖ Registo de observação nº 9:

Registo de Observação

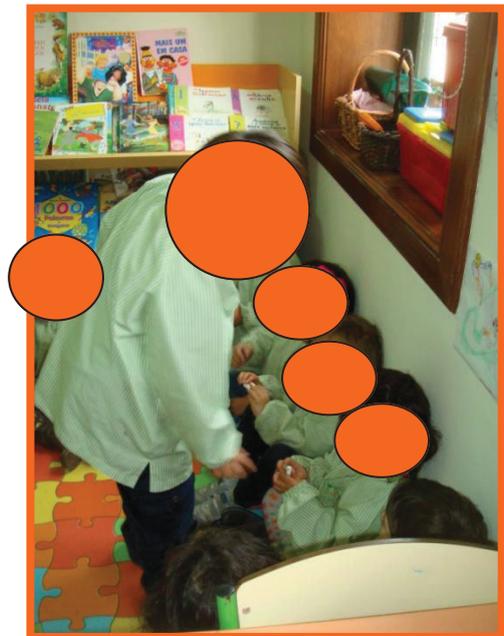
Nome da criança: Va

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: 2012-11-24

Áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social e Domínio da Matemática



Comentário da educadora: Antes de iniciar a distribuição dos reбуçados pelos amigos o Va realizou a contagem dos reбуçados. Para verificar se havia reбуçados para todos os amigos. Contou 43 reбуçados e no fim da contagem disse “ Eu acho que ainda vão sobrar muitos reбуçados”. O Va demonstrou noção de quantidade em relação ao numero de reбуçados e ao números dos amigos na sala que eram 24

❖ Registo de observação nº 10

Registo de observação

Nome da criança: I

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Maio de 2013

Áreas de conteúdo: Exp. Plástica e Exp. Motora



Comentário da educadora:

Nesta atividade a I realizou um trabalho de expressão plástica utilizando variadas técnicas, entre elas, o desenho, o recorte e a colagem. Nesta situação a Inês revelou pegar corretamente na tesoura mostrando uma boa destreza manual. A I também cortou corretamente seguindo-se a colagem e o desenho

❖ Registo de observação nº 11

Registo de observação

Nome da criança: L e I

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Novembro de 2012

Áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social e Exp. Plástica e Exp. Motora



Comentário da educadora:

Na construção das bolas dos primeiros homens a I e L utilizaram diferentes materiais para a sua realização. Para realizar o enchimento da bola utilizaram algodão e colocaram-no dentro da meia, sentindo diversas texturas. Após o enchimento as crianças utilizaram as mãos para fazerem as pinturas rupestres no exterior da meia com tintas.

Registo de observação nº 12

Registo de observação

Nome da criança: Va

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Março de 2013

Áreas de conteúdo: Exp. Plástica



Comentário da educadora:

Na construção do lençol do Elmer o Va pintou um dos quadrados. Nesta situação podemos verificar que o Va pega corretamente no pincel e pinta corretamente com a tinta sem deixar espaços brancos no seu quadrado. Para além disso o Va revela um grande interesse e motivação no que diz respeito aos trabalhos realizados com este projeto, projeto do Elmer.

Registo de observação nº 13

Registo de observação

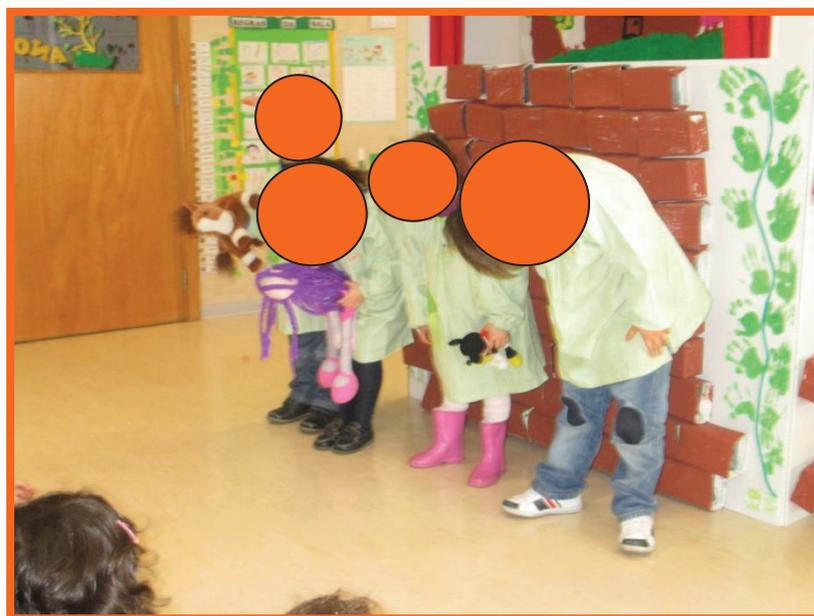
Nome da criança: Va, M.L, GA e S

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Março de 2013

Áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social, Domínio da Exp. Oral e Abordagem à Escrita e Exp. Dramática



Incidente: Relativamente ao fantocheiro formaram-se diversos grupos para fazerem teatros de fantoches. Este grupo do Va, M.L, GA e S foi um dos primeiros a apresentar. Todo juntos criaram a história “ O Cão Magoado”. Uma história de um cão que se magoa e graças aos amigos que encontra fica bom e nunca sozinho.

Comentário da educadora:

Nesta atividade o Va a M.L A GA e o S realizaram um teatro de fantoches em grupo. Para além da notável cooperação entre as crianças através da história podemos verificar que as crianças dizem frases complexas com um vocabulário alargado assim como têm uma boa articulação de palavras. Podemos também observar nesta atividade a criatividade e imaginação das crianças.

❖ Registo de observação nº 14

Registo de observação

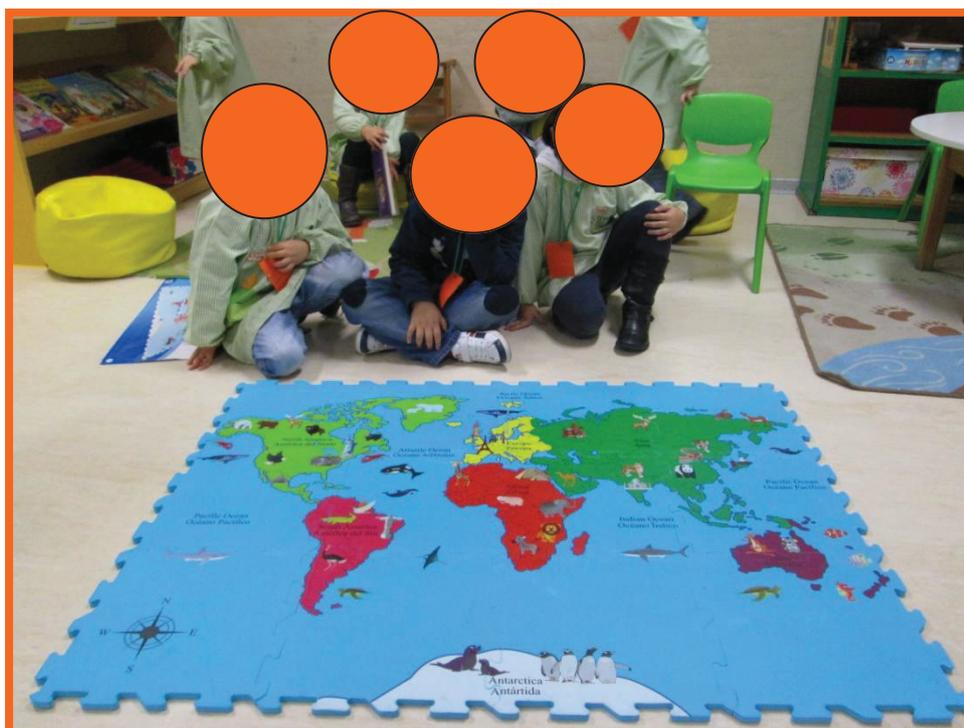
Nome da criança: Va, A e I

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Janeiro de 2013

Áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social, Área do conhecimento do mundo e Exp. Motora



Comentário da educadora:

Nesta atividade livre o Va, o A e a I construíram um puzzle do mundo. Com esta atividade o Va, o A e a I revelaram a capacidade de realizar um objetivo, neste caso a construção de um puzzle, em cooperação com uns com os outros. Para além disso. Também identificavam alguns continentes e ainda os animais que apareciam em cada um deles.

Registo de observação nº 15

Registo de observação

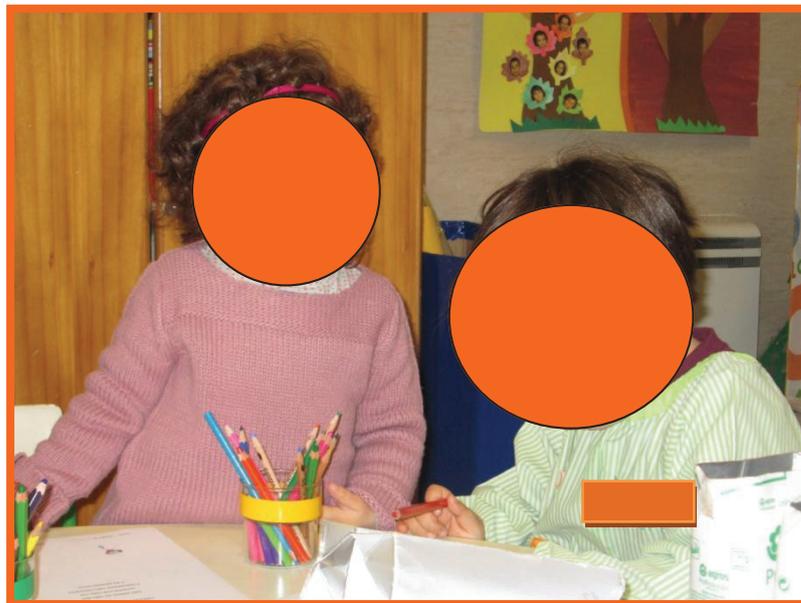
Nome da criança: Va e Ma

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Janeiro de 2013

Áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social



Comentário da educadora:

Na área das expressões durante a realização de um registo que consistia na ilustração de uma música o Va perguntou à sua amiga Ma se o seu desenho estava giro. A Ma analisou e “Está giro...mas podia estar melhor”. Nesta situação o Va mesmo a trabalhar individualmente manteve interação com outra criança. Recebeu também de uma forma positiva uma crítica construtiva da amiga e seguiu-a melhorando e esforçando-se mais pelo seu desenho.

❖ Registo de observação nº 16

Registo de observação

Nome da criança: M.L

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Novembro de 2012

Áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social e Domínio da Matemática



Incidente: No jogo com os blocos lógicos o grupo de crianças foi dividido por grupos. Cada grupo tinha direito a um determinado numero blocos com variadas formas, cores, tamanho e espessura. Com esses blocos os cada grupo tinha de construir um boneco. Para além disso antes formaram conjuntos com as diferentes características dos blocos.

Comentário da educadora: Neste jogo a M.L classificou os objetos presentes. Ao classificar realiza diversos conjuntos agrupando objetos na base de duas ou mais características. Neste caso a M.L realizou conjuntos na base de quatro características diferentes: Cor; forma; tamanho e a espessura.

❖ Registo de observação nº 17

Registo de observação

Nome da criança: I

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Maio 2013

Áreas de conteúdo e Exp. Plástica e Exp. Motora



Comentário da educadora: Na realização de uma pintura na tela do Elmer, podemos verificar que a Inês pinta corretamente com a tinta sem deixar espaços brancos no seu quadrado. A Inês pinta e desenha também representações com muitos pormenores.

❖ Registo de observação nº 18

Registo de observação

Nome da criança: I

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Maio 2013

Áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social e Exp. Dramática



Comentário da educadora: Na área das construções a Inês construiu uma cama. Nesta situação a Inês usa materiais, neste caso os blocos para fazer uma representação simples e revela o seu significado, “Olha a minha cama”.

❖ Registo de observação nº 19

Registo de observação

Nome da criança: I e NO

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Maio de 2013

Áreas de conteúdo: Área da Formação Pessoal e Social, e Escrita e Exp. Dramática

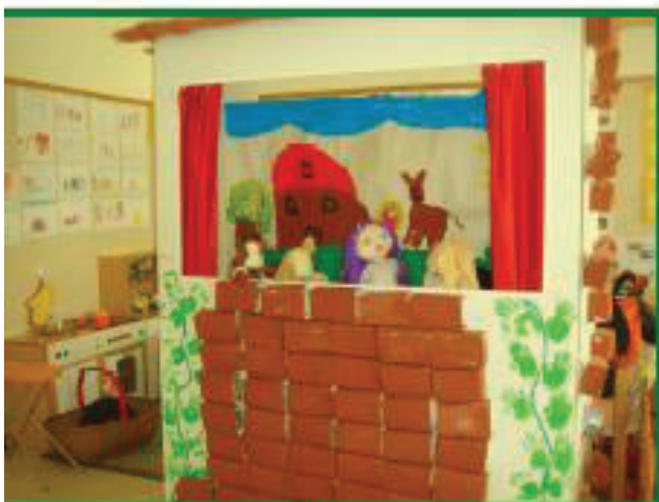


Comentário da educadora:

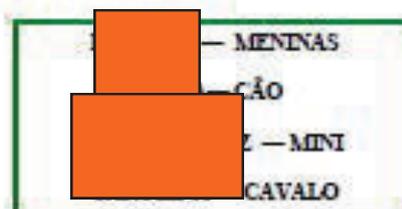
Na área da casinha a I e a NO fizeram um piquenique em conjunto. Nesta situação a I envolve-se com outra criança, neste caso a NO, para brincar ao “faz-de-conta”. A I e a NO fingiram estar a fazer um piquenique sendo duas amigas que iam comendo o que estava na toalha do piquenique.

❖ Registo de observação nº 20

TEATRO DE FANTOCHES



“O Cavalo Perdido”



Olá eu sou um Cavalinho que gosto muito de brincar mas não tenho ninguém para brincar.
Olá eu sou o cão queres brincar comigo?
Vamos brincar às escondidinhas! - disse o Cão
Contem comigo! (disse o cavalo para o público) O Cavalo começou a contar— 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10!
O Cavalo procurou... até que encontrou o Cão —Encontrei-te!
Depois apareceram duas Meninas que disseram — Que linda floresta! As Meninas encontraram o Cavalo e o Cão.
Que estão a fazer? — Perguntaram as Meninas
Estamos a brincar às escondidinhas.— Respondeu o Cavalo em coro com o Cão. E perguntaram —
Querem brincar connosco ?
Sim! — Responderam as Meninas
Uma das Meninas começaram a contar — 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10!
Depois apareceu a Mini.
É vossa amiga? — Perguntou o Cavalo
Sim! — Responderam as Meninas
Então vamos todos brincar! E desta vez é o Cãozinho a contar. — disse o Cavalo.
O Cão começou a contar— 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10!
O Cão procurou... Encontrou as Meninas, a Mini, mas não encontrou o Cavalo. Ninguém sabia do Cavalo.
Ele deve estar perdido... — disse o Cão — Vamos procurá-lo!
Estou perdido! — disse o Cavalo
Começaram a procurar e uma das Meninas encontrou-o.
Está aqui! — disse a Menina.
Ainda bem que me encontraram, eu estava um pouco assustado! Ainda bem que se preocuparam — disse o Cavalo.
Claro que nos preocupamos! — disseram todos.
Vamos brincar para um sitio ideal que tenha muitos brinquedos, música e areia — disseram as Meninas
Todos os amigos vão brincar



❖ Registo de observação nº 21

Registo de observação

Nome da criança: Va

Observadora: Estagiária

Idade: 4 anos

Data: Maio 2013

Áreas de conteúdo e Exp. Plástica e Exp. Motora



Comentário da educadora: Na construção dos instrumentos dos primeiros homens o Vasco utilizou as mãos para realizar uma pintura rupestre na sua garrafa. Nesta situação o Vasco utilizou uma técnica diferente de expressão plástica , usando as suas próprias mãos. O Vasco revela-se muito interessado pelo projeto e uma das formas de o demonstrar foi no empenho observado nesta atividade.

❖ Registo de observação nº 22

???? QUINTA FEIRA “DIA DA SURPRESA”

A **SURPRESA** que o Inês Silva preparou foi: Atenção muita atenção!!!

Um jogo fantástico sobre curiosidades e coisas importantes que devemos saber !! A Inês com a ajuda dos Pais fez esse jogo com os amigos.

Primeiro dividiu os amigos em dois grupos: o grupo da cor verde e o grupo da cor cor-de-laranja. A mãe da Inês fez as perguntas a cada amigo de cada grupo e sempre que respondiam corretamente recebiam... um chocolate!! Que sorte! No final todos receberam um chocolate!! Mas a surpresa da Inês não ficou por aqui... A Inês trouxe para a nossa biblioteca dois livros que nos vão ensinar muitas coisas e ainda um um BOLI!



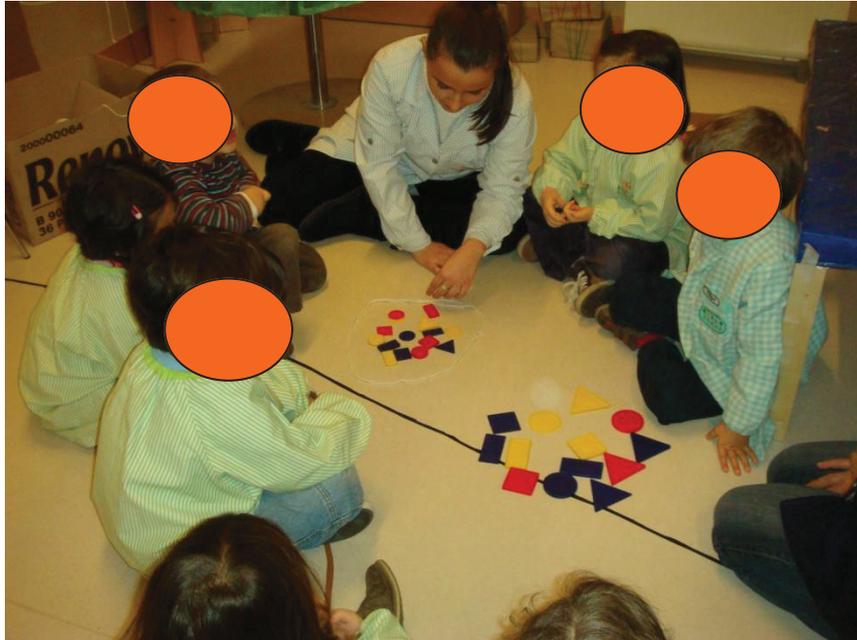
FOI UMA

SURPRESA

FANTÁSTICA!

ANEXO II – FOTOGRAFIAS

❖ Fotografia nº 1



Formação de subconjuntos com blocos lógicos (pequenos/finos e grandes/grossos)

❖ Fotografia nº 2



Tabela de presenças – dupla entrada

❖ Fotografia nº 3



Registos

❖ Fotografia nº 4



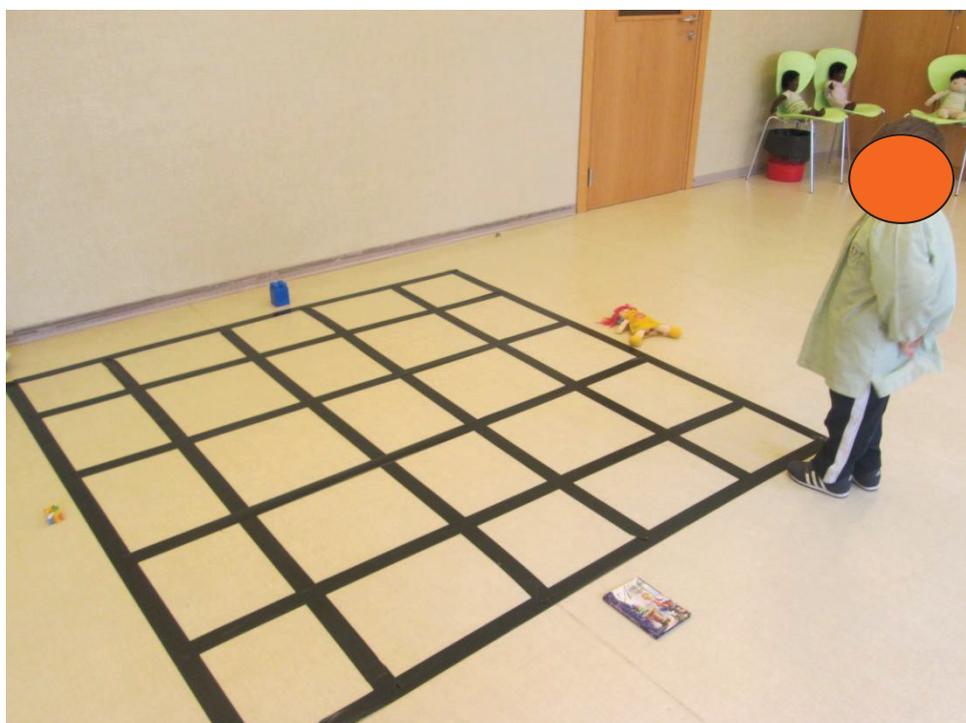
Escrevem o seu nome do quadro de giz

❖ **Fotografia nº 5**



Registro

❖ **Fotografia nº 6**



Deslocamento em quadrículas

❖ **Fotografia nº 7**



Intervenção – Biombo

❖ **Fotografia nº 9**



Intervenção - Biombo

❖ **Fotografia nº 10**



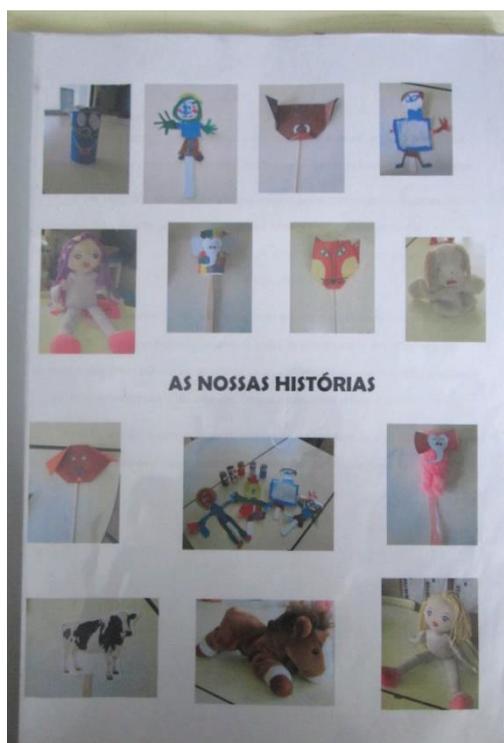
Apresentação da história – “Elmer”

❖ **Fotografia nº 11**



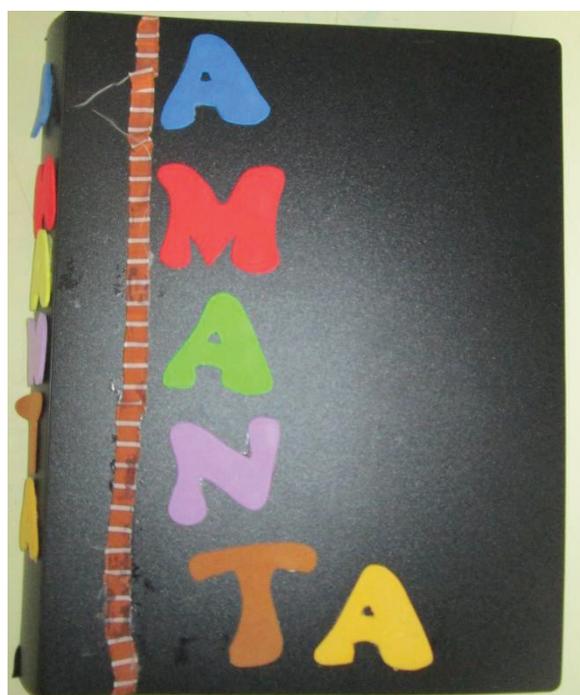
Manta do Elmer

❖ Fotografia nº 12



Livro das Historias criadas pelos grupos de crianças

❖ Fotografia nº 13



Livro da manta

❖ **Fotografia nº 14**



A mala do Elmer

❖ **Fotografia nº 15**



❖ **Fotografia nº 16**



As histórias das crianças

❖ **Fotografia nº 17**



Apresentação das pesquisas

❖ **Fotografia nº 18**



Apresentação da pesquisa dos primeiros castelos

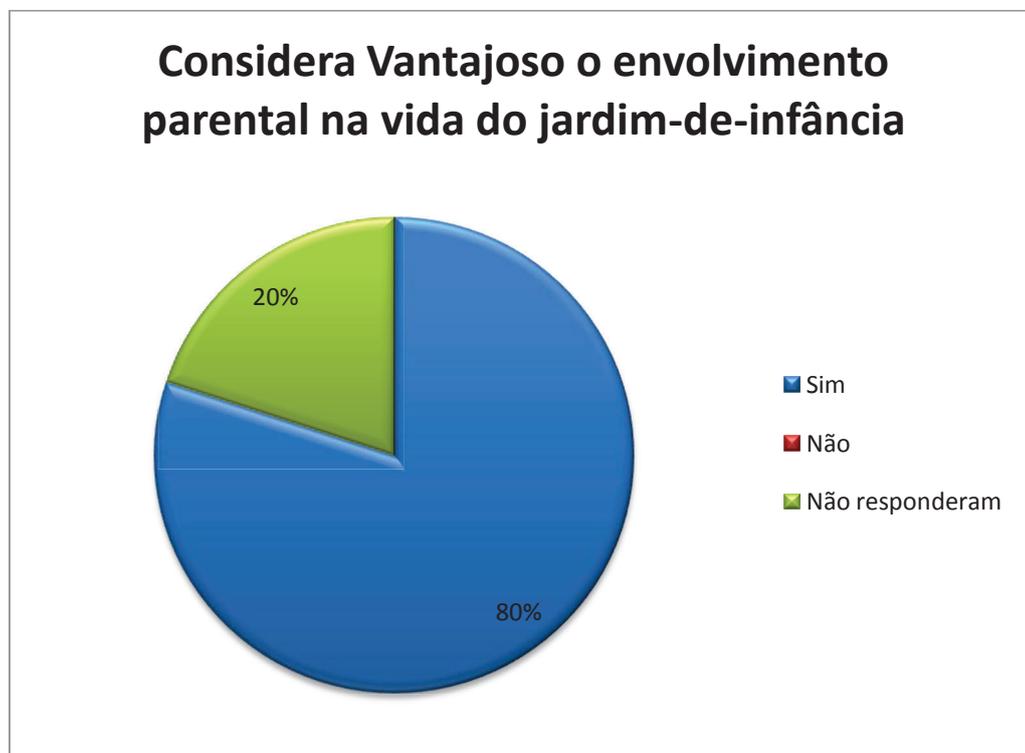
❖ **Fotografia nº 19**



Apresentação da pesquisa dos primeiros animais

ANEXO III – GRÁFICOS

❖ Gráfico nº 1



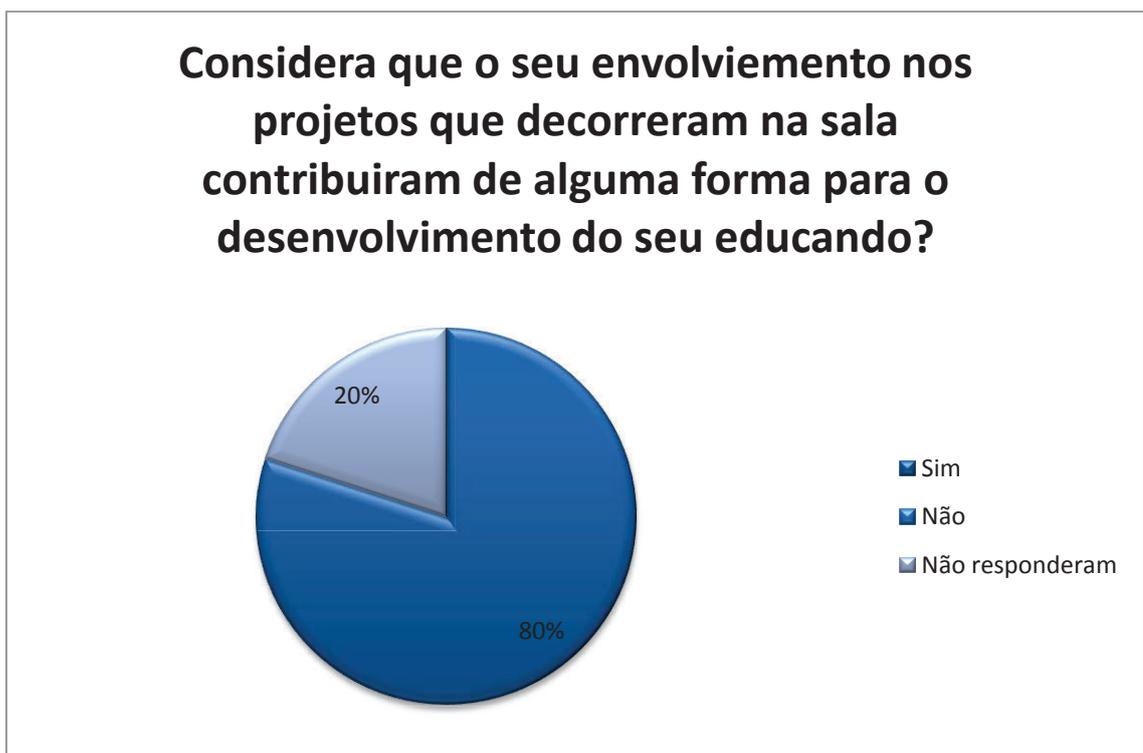
❖ Gráfico nº 2



❖ Gráfico nº 3



❖ Gráfico nº 4



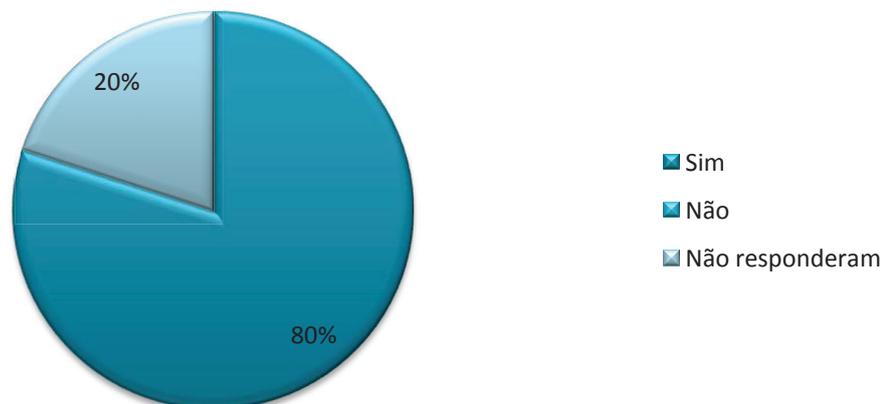
❖ Gráfico nº 5

Tem disponibilidade para cooperar com o seu educando, quando este lhe solicita ajuda para pesquisas ou outras atividades relacionadas com os projetos lúdicos vivenciados?

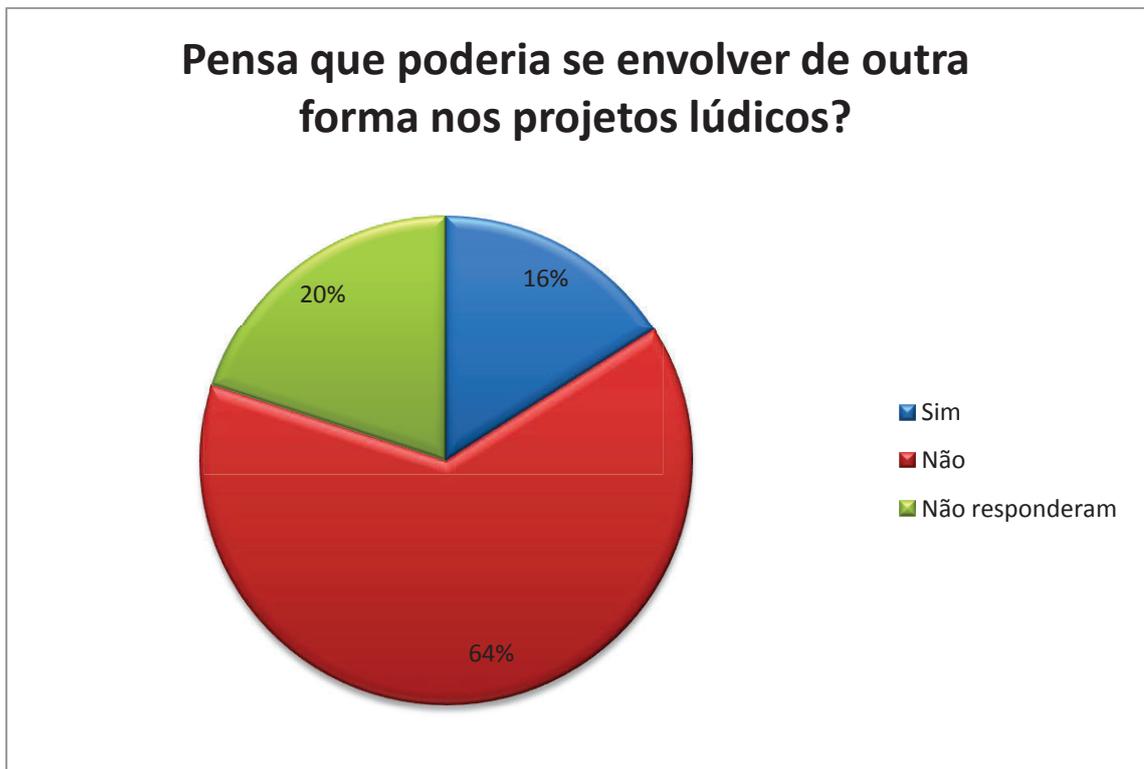


❖ Gráfico nº 6

Pensa que de uma forma geral as estratégias utilizadas permitiram o envolvimento dos pais nos projetos lúdicos?



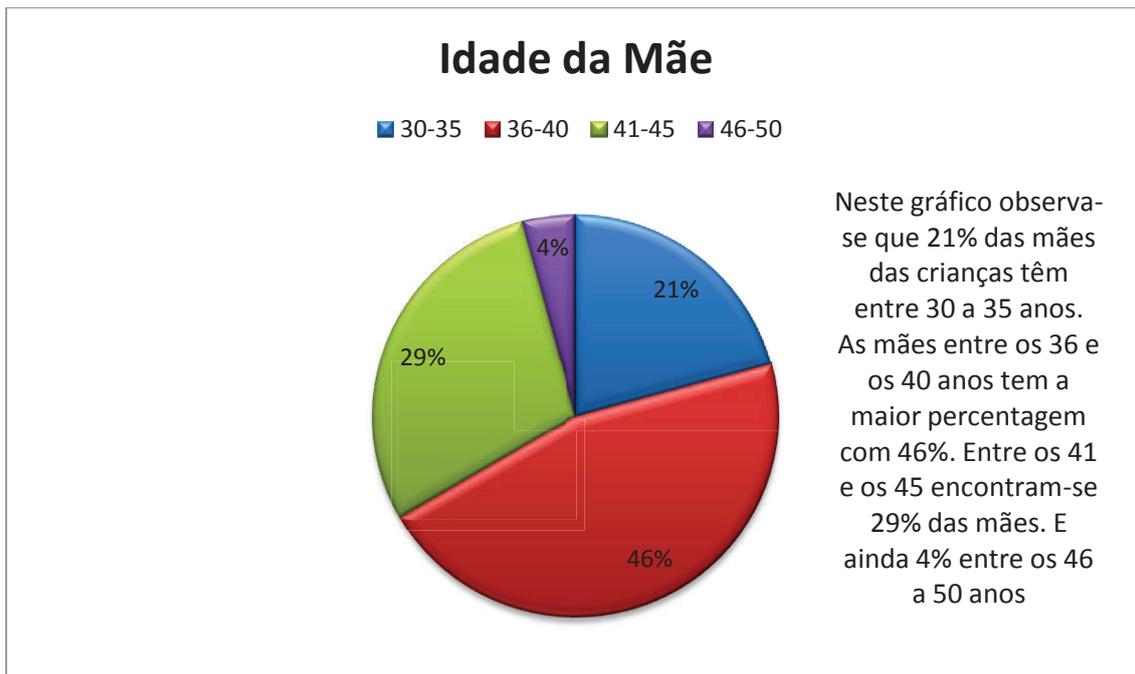
❖ Gráfico nº 7



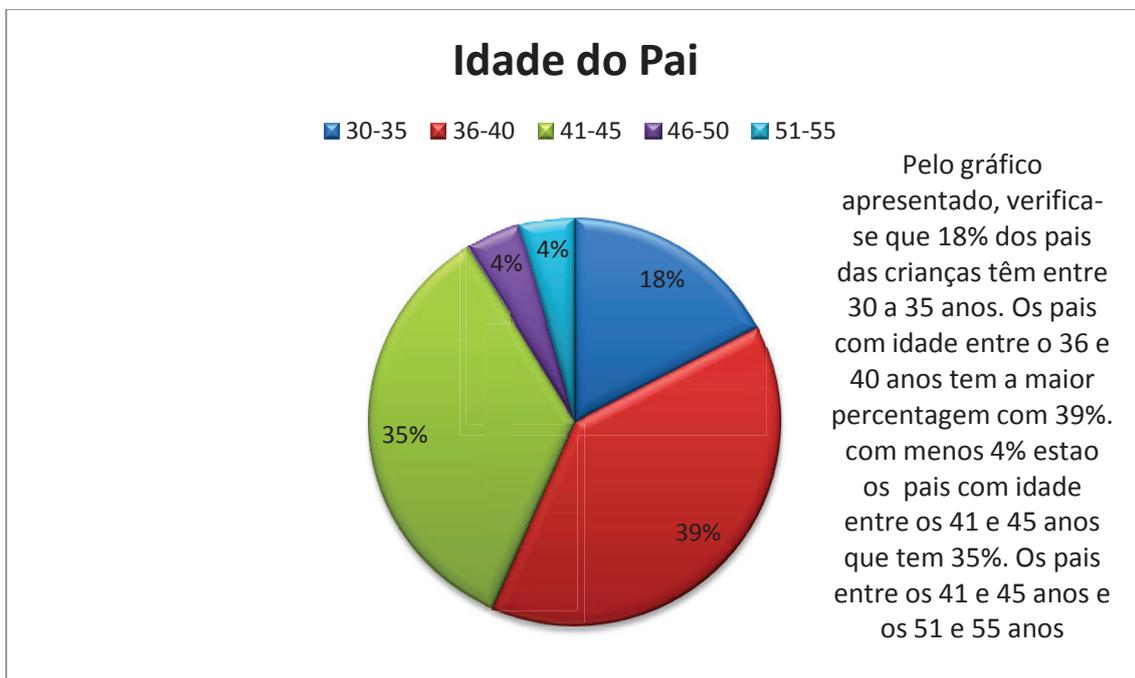
❖ Gráfico nº 8



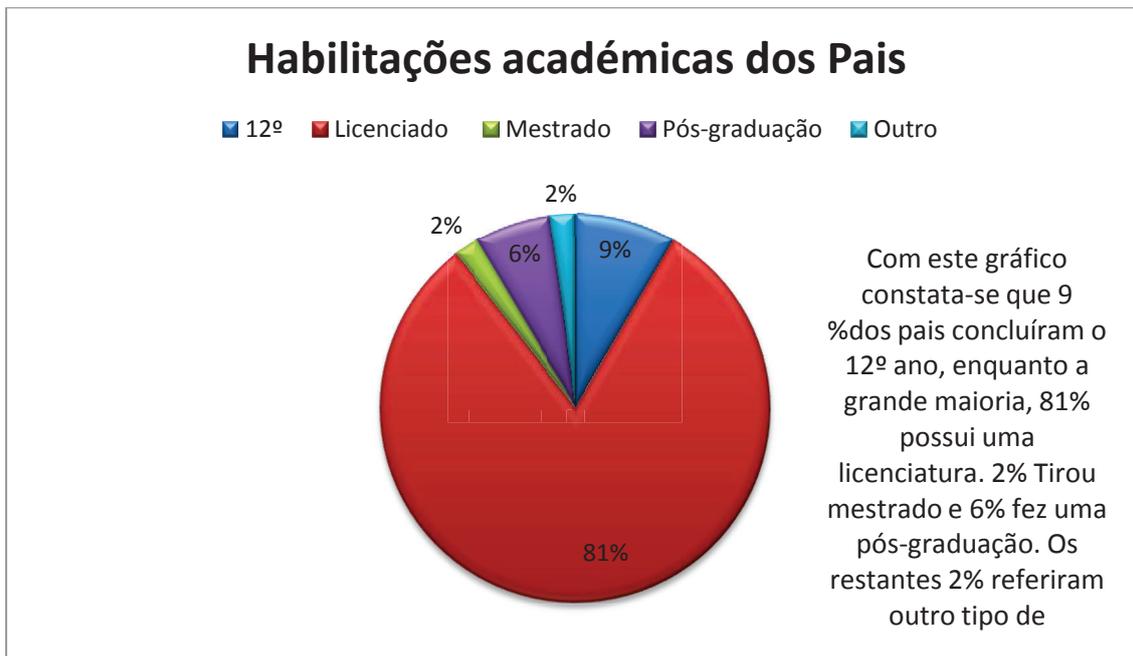
❖ Gráfico nº 9



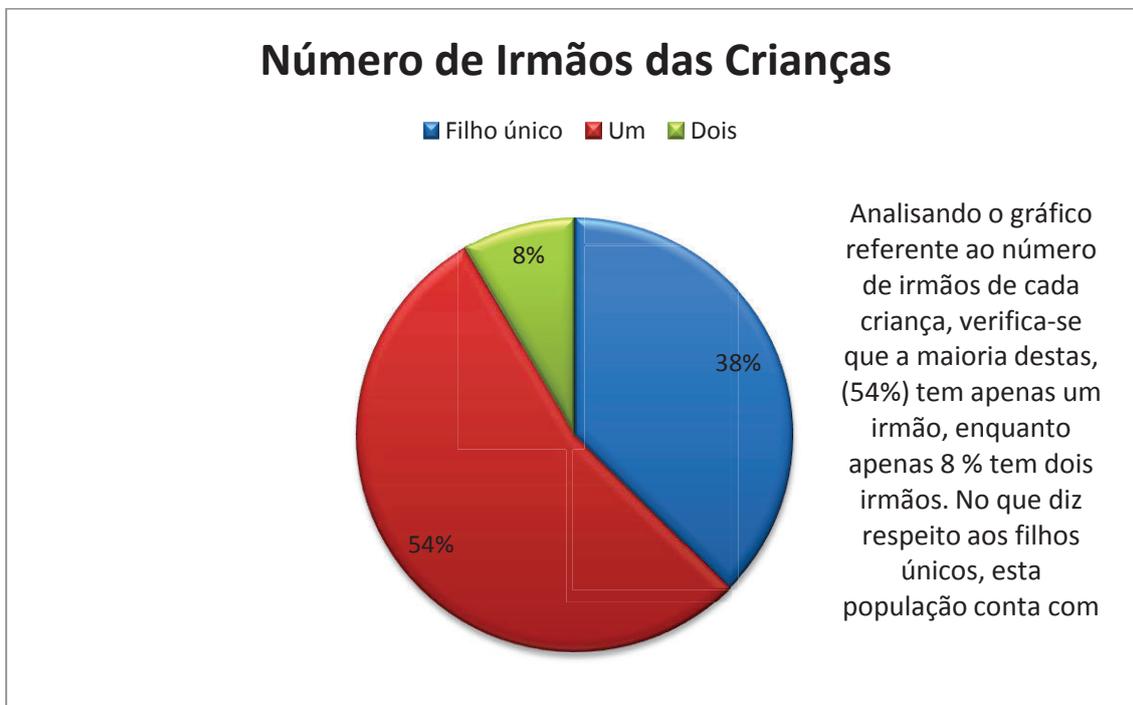
❖ Gráfico nº 10



❖ Gráfico nº 11



❖ Gráfico nº 12



ANEXO IV – INQUÉRITO

Exmo. Pai/ Mãe/ Encarregado de Educação

Solicito a vossa cooperação, através do preenchimento deste questionário.

Este inquérito emerge na sequência da realização do relatório de estágio que se insere no Mestrado em Educação Pré-Escolar a decorrer no ano letivo 2012/2013 cuja temática é o envolvimento parental nos projetos lúdicos decorridos ao longo deste ano letivo, o projeto “Elmer” e “ As primeiras Casas”. Este questionário é confidencial.

Os meus melhores agradecimentos

Filipa Carvalho

1. Considera vantajoso o envolvimento parental na vida do jardim-de-infância?

Sim

Não

2. Sentiu-se envolvido nos projetos lúdicos vividos na sala do seu filho?

Muito

Pouco

Nada

3. Para si os projetos lúdicos vividos na sala foram?

Motivadores

Pertinentes

Impulsionadores do desenvolvimento do educando

Ricos em aprendizagens que proporcionaram

Irrelevantes

4. Considera que o seu envolvimento nos projetos que decorreram na sala contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento do seu educando?

Sim

Não

5. Pensa que de uma forma geral as estratégias utilizadas permitiram o envolvimento dos pais no projetos lúdicos?

Sim

Não

6. Tem disponibilidade para cooperar com o seu educando, quando este lhe solicita ajuda para pesquisas ou outras atividades relacionadas com os projetos lúdicos vivenciados?

Sim, sempre

Sim, quando tenho tempo.

Não, nunca tenho tempo.

7. Pensa que poderia se envolver de outra forma nos projetos lúdicos?

Sim

Não

- Se respondeu que sim de que forma?

8. Gostaria de realizar atividades conjuntas com outros encarregados de educação na participação dos projetos lúdicos?

Sim

Não

- Se respondeu que sim, sugira alguma atividade conjunta.

9. Outros aspetos

Obrigada pela sua disponibilidade!

Porto 2013

ANEXO V – PLANO ANUAL DE ATIVIDADES

PLANO ANUAL DE ATIVIDADES

Ano Letivo 2012/2013

Mês	Dia	Atividades
setembro	3 e 4	Abertura da Instituição a toda a equipa de trabalho, docente e não docente, para reunião geral e preparação das salas de atividades.
	5	Abertura do ano letivo.
	Durante o mês	Organização do espaço sala pelas equipas pedagógicas e respetivos grupos de crianças. Planificação de atividades que favoreçam o acolhimento e a adaptação das crianças.
	28	Teatro "As viagens de Gulliver" pelo grupo ANIMATEATRO (dos 0 aos 10 anos).
outubro	1	Concerto de comemoração do Dia Mundial da Música. Com o guitarrista Ricardo Pons. Visita à Casa da Música (1ºCiclo), para assistir ao ensaio da Orquestra de Jazz de Matosinhos - concerto com Mayra Andrade.
	12	Festa de abertura das atividades na Horta Pedagógica da Quinta do Covêlo. Participação especial do grupo dos 5 anos "A dança dos Piratas".
	16	Comemoração do Dia Mundial da Alimentação. Realização da Feira de Outono.
	Data a confirmar	Reuniões de Pais.
	31	Dia das Bruxas - desfile "Chapéu Assustador"
novembro	Início	Participação no Projecto "LUGARES IMAGINÁRIOS - UTOPIA TRANSIÇÃO", com os serviços educativos do Museu de Serralves que se irá realizar ao longo do ano letivo (Grupo dos 1,2,3,4,5 e Mistos, 1º Ciclo e ATL)
	9	Comemoração do S. Martinho. Magusto na Quinta do Covêlo.
	20 e 21	Ida ao Teatro de Campo Alegre assistir à estreia da peça "O Senhor", de João Paulo Seara Cardoso (Grupo dos 3,4,5, Mistos e 1º Ciclo).
dezembro	13	Abertura da Loja do Pai Natal.
	14	Festa de Natal. Vinda do Pai Natal às salas.
	15	Comemoração dos 30 anos da [redacted]
	17 a 2 Janeiro	Interrupção das atividades letivas e extra curriculares.
	24	Encerra a Instituição.
janeiro	31	Encerra a Instituição.
	3	Início do - 2º Período
	4	Comemoração do Dia dos Reis - "Vamos cantar os Reis " Concerto de Reis com o violinista Nuno Soares (pai do António sala dos 3 anos).
	Data a confirmar	Audição de Reis (1ºCiclo e ATL).

fevereiro	Data a confirmar	Participação nas Oficinas do Museu de Arte Contemporânea - Fundação de Serralves.
	8	Festa de Carnaval.
	11 a 13 19 e 20	Interrupção das atividades letivas e extra curriculares. Ida ao Auditório da Exponor para assistir ao musical "Viagem pelo Corpo Humano" pelo grupo Plano 6 (2,3,4,5, Mistos e 1º Ciclo).
março	15	Comemoração do Dia do Pai.
	18 a 1 de Abril	Interrupção das atividades letivas e extra curriculares.
abril	2	Início do 3º Período.
	Data a confirmar	Oficina das Histórias. Feira do Livro com a participação da editora Kalandranka.
	Data a confirmar	Concerto da Primavera, participação de Demian Cabaud (pai da Carolina, sala 2 anos).
maio	3	Comemoração do Dia da Mãe.
	Data a confirmar	Inauguração da Exposição "LUGARES IMAGINÁRIOS" no Museu de Arte Contemporânea de Serralves.
	Data a confirmar	Visita à Casa da Imagem - Fundação Manuel Leão. Participação na oficina Caleidoscópios (3,4,5, Mistos e 1º Ciclo).
	31	Comemoração do Dia Mundial da Criança. O teatro vem à escola "Gato Malhado e Andorinha Sinhá".
junho	Data a confirmar	Visita à Fundação José Rodrigues. Participação nas oficinas.
	Data a confirmar	Reuniões de Pais.
	Data a confirmar	Aulas abertas das atividades extra curriculares.
	14	Encerramento das aulas do 1º Ciclo.
	28	Encerramento das atividades letivas e extra curriculares.
julho	29	Festa de Finalistas sala 5 anos.
	1 a 12	Época Balnear, a partir dos 3 anos.
	31	Encerramento da Instituição.

Nota: As datas aqui previstas poderão vir a sofrer alterações sempre que a equipa docente considere necessário e serão atempadamente comunicadas aos Encarregados de Educação.

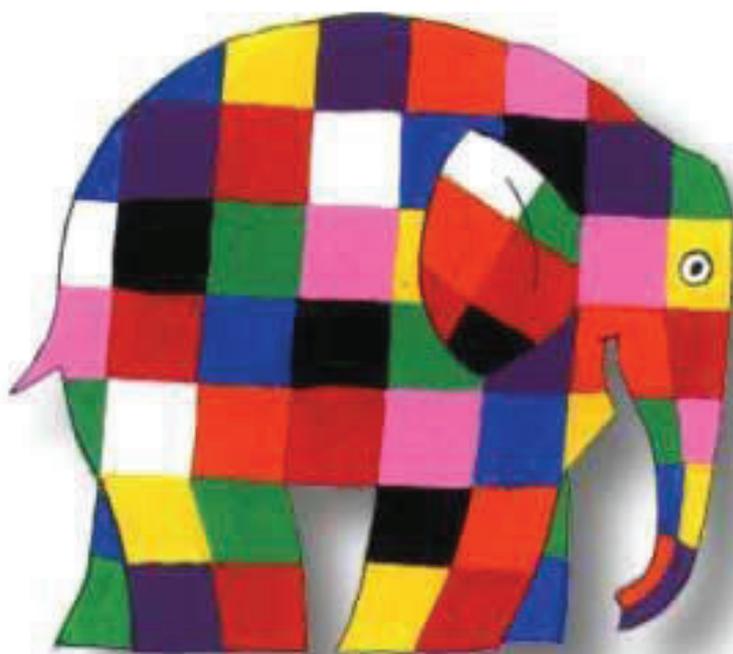
Visitas de Estudo: Serão informadas atempadamente todas as visitas possíveis no âmbito das parcerias entre a [redacted] e os Serviços Educativos dos Museus do Porto e outras Instituições de carácter cultural, consideradas pela equipa docente como pertinentes e proveitosas para o desenrolar de todo o processo educativo. As crianças deverão apresentar-se com o equipamento da Instituição em todas as visitas ao exterior e sempre que for solicitado.

outubro de 2012

Plano Anual de Atividades 2012/13 [redacted]

**ANEXO VI – REGISTO DO PROJETO LÚDICO –
“ELMER”**

**Registo do Projeto Lúdico
“Elmer”**



Porto

2013

Nome do Projeto: “Elmer”

Início do Projeto: Outubro de 2012

As crianças em idade pré-escolar são extremamente curiosas. O grupo em questão revela ser um grupo bastante curioso e com uma predisposição para descobrir e procurar as respostas a todas as suas curiosidades e necessidades. Neste projeto foram realizadas, de uma forma integrada, envolvendo o Pais das crianças, atividades que privilegiaram as áreas do Conhecimento do Mundo e da Expressão e Comunicação – domínios da Expressão Plástica e Expressão Motora

Motivação

O projeto lúdico surgiu com a apresentação de um livro, trazido de casa pela estagiária, “*Elmer*”, um elefante que era aos quadrados às cores. Uma vez que as crianças andavam a aprender as formas geométricas e as suas cores preferidas, este foi o pretexto que desencadeou vários interesses e uma motivação obre o que podíamos fazer com o nosso amigo “*Elmer*”. As crianças manifestaram diversas vezes o seu interesse e motivação pelo “*Elefante colorido*”, pensado logo na possibilidade de o trazer de alguma forma para a nossa biblioteca, tendo assim surgindo a ideia da criação da manta do Elmer, para nela podermos ler mais histórias sobre ele, ou até mesmo outras histórias. Neste projeto foram realizadas, de uma forma integrada, envolvendo o Pais das crianças, atividades que privilegiaram as áreas do Conhecimento do Mundo e da Expressão e Comunicação – domínios da Expressão Plástica e Expressão Motora

Contexto do Projeto

Situação Desencadeadora

O projeto surgiu num momento da apresentação do livro “*Elmer*” trazido e contado pela estagiária.

Na sequência da apresentação do livro, as crianças manifestaram-se com entusiasmo e curiosidade. Evidenciando assim o interesse das mesmas por este elefante e toda a sua envolvência. A educadora interveio desafiando as crianças a dizerem ideias sobre o que poderíamos fazer com este elefante colorido. Entre várias ideias e todas elas

relacionadas com a biblioteca, surgiu a ideia de criar uma manta aos quadrados, para com ela ler mais histórias.

Esta manta iria ser construída com a ajuda das crianças e dos pais, para mais tarde, quando finalizada ir para casa de cada menino numa mala a “*Mala do Elmer*” onde também viajaria um livro da biblioteca à escola até casa.

As histórias são muito importantes para as crianças. Ler histórias para crianças permite uma interação entre a fantasia e a realidade em que as situações vividas pelas personagens possibilitam suscitar o imaginário, ter curiosidade, encontrar novas ideias e sentir diversas emoções importantes para o desenvolvimento da criança. Assim quando as crianças criam uma história as crianças desenvolvem em si a linguagem oral como o vocabulário e a construção de frases. Desenvolvem também a capacidade de raciocínio lógico e acima de tudo a criatividade, imaginação e espontaneidade.

Assim foi também pertinente neste projeto construir um fantocheiro para que as crianças tivessem a liberdade e acessibilidade de criarem as suas próprias histórias, assim como diversos fantoches e cenários. Na “*Mala do Elmer*” viajaria também o livro com as histórias criadas pelas crianças

Assim foram criadas as situações para criar este projeto a que tem como nome “*Elmer*”.

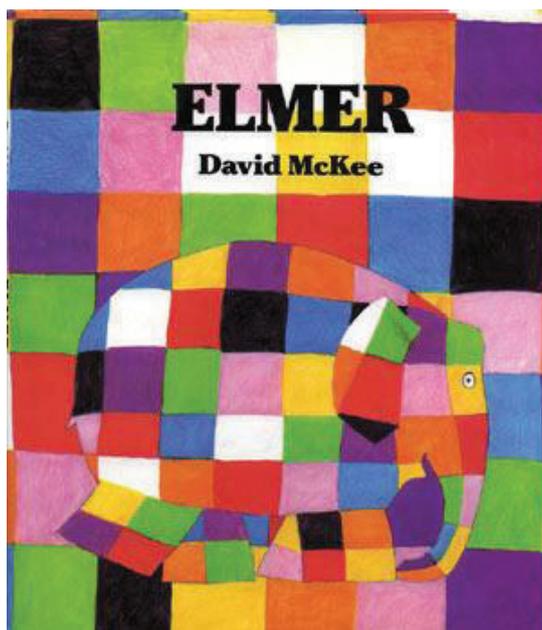


Figura 1- A história

Questões de base que sustentam o Projeto

Após a decisão de iniciar este projeto, a educadora perguntou ao grupo qual seria a melhor forma de construir uma manta do Elmer. As crianças muito animadas responderam que a manta devia ser aos quadradinhos.

Foi sugerido pelo adulto todas as crianças em conjunto construir o seu quadrado, o quadrado da sala, e posteriormente cada criança construir um quadrado com a sua família. Esta manta iria ser construída com a ajuda das crianças e dos pais, para mais tarde, quando finalizada ir para casa de cada menino na “*Mala do Elmer*”.

Relativamente ao fantocheiro, este foi construído e aproveitado para fachada da casa de pedra para o projeto das casas. Contudo as crianças anunciaram o que era necessário construir para fazerem teatros de fantoches no fantocheiro, entre eles, cenários, fantoches e cortinas.

Áreas de Conteúdo com maior incidência

Neste projeto, foram abordadas todas as áreas de conteúdo contempladas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997), privilegiando as áreas do Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, Conhecimento do Mundo, da Formação Social e Pessoal e da Expressão e Comunicação – domínios da Expressão Plástica, Expressão Motora e Expressão Dramática de uma forma integrada, integrando sempre que possível as atividades com o envolvendo o Parental das crianças

Grandes intenções do projeto

As grandes intenções do projeto foram:

- ❖ Dinamizar a área da biblioteca com a constante troca de livros;
- ❖ Criar um fantocheiro para a crianças criarem histórias de forma espontânea
- ❖ Proporcionar a vivência de um clima baseado no diálogo e na partilha de ideias;
- ❖ Envolver as famílias no processo de aprendizagem dos seus educandos e estabelecer uma relação de colaboração com a escola;
- ❖ Investigação e aprendizagem no âmbito da leitura;

- ❖ Fomentar valores de partilha, ajuda mútua e respeito pelo outro e pelo seu trabalho, através do trabalho em conjunto;
- ❖ Desenvolvimento da linguagem oral;
- ❖ Desenvolvimento da expressão plástica;
- ❖ Desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

Fase I - Definição do Problema

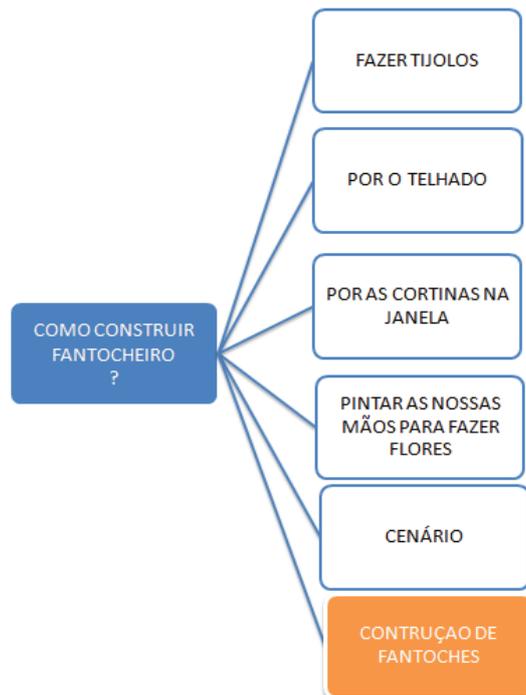
Após terem decidido realizar uma manta, foram distribuídos os quadrados para cada menino levar para sua casa. As crianças descobriram diversificadas formas de dinamizar os seus quadrados com os pais em casa. Para além disso as crianças começaram a realizar os seus quadrados individuais para no fim juntar e realizar o quadrado da sala que posteriormente foi para a manta.

Questionando as crianças acerca do fantocheiro, as crianças revelaram o que era necessário construir para fazerem teatros de fantoches no fantocheiro, entre eles, cenários, fantoches e cortinas. Disseram várias possibilidades de construir o fantocheiro, dando eles a ideia que poderia servir para fachada da casa de pedra, assim como varia formas de construir fantoches e o cenário.

Fase II- Planificação e Desenvolvimento do Trabalho

Para a construção da manta a educadora sugeriu que os pais colaborassem na dinamização dos quadrados. Foi então escrito um recado para os pais terem conhecimento da sua participação neste projeto. O envolvimento direto das famílias é de grande importância em educação de infância, em particular para o desenvolvimento de projetos em sala de atividades

Ao verem o fantocheiro as crianças demonstraram grande entusiasmo e curiosidade. Para se realizar construção tanto do fantocheiro como da manta foram colocadas várias hipóteses de formas da sua concretização. Em grande grupo, as crianças indicaram varias sugestões.



Para a construção dos fantoches as crianças juntaram os fantoches já existentes na sala e deram várias ideias de como poderíamos construir novos fantoches. Primeiramente foram construídos os fantoches das personagens da história “*A casa eu fez o João*” para a recriação da História.



AS VOZES DELES



Uma vez que “*Elmer*”, assim como a sua vasta coleção de leitura que foi sendo apresentada às crianças deste grupo, estas foram conhecendo personagens novas, como seu primo “*Alber*” e o seu avô “*Eldo*”. Foi trazido pelo educador um cenário da floresta do “*Elmer*” bem como uma nova história contada em fantoches realizados pelo mesmo, “*Elmer e a Rosa*”. Assim cada criança decidiu qual das personagens novas mais gostaram e realizar um fantoche da mesma.



Figura 2- “A casa que fez o João”



Figura 3- “Elmer e a Rosa”



Fase III – Execução

Para dar início à construção da manta, foi necessário primeiramente realizar o quadrado em conjunto com todas as crianças, assim todas elas elaboraram um desenho num quadradinho com a sua cor preferida.

As aprendizagens iam sendo reveladas através dos desenhos e pinturas que realizavam, quase sempre, por iniciativa própria. Através dessas produções, tornou-se evidente o que as crianças iam aprendendo.

Etapa 1- Construção do quadrado do grupo

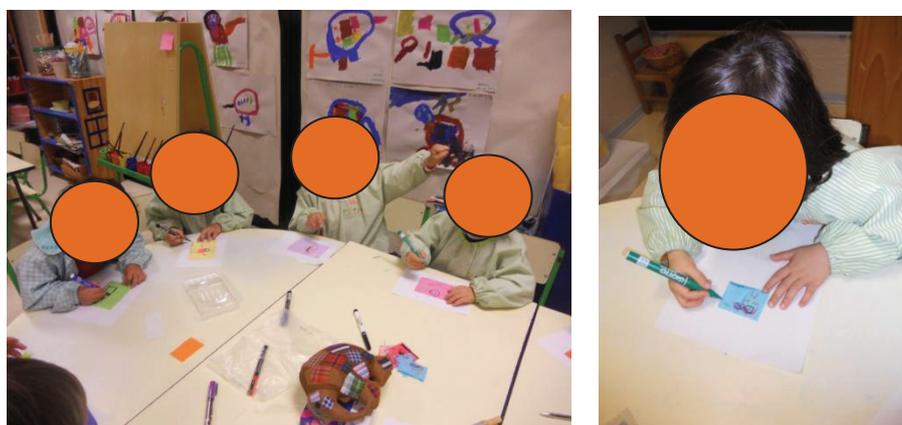


Figura 4 e 5 - Construção dos quadradinhos para o primeiro quadrado da manta do



Figura 6 - Primeiro quadrado da manta

A educadora sugeriu também que pedissem ajuda aos pais, pois estes poderiam colaborar na construção do quadrado de cada família de cada criança. Foi escrito um recado para os pais terem conhecimento da sua colaboração assim como juntamente com o recado, enviado um quadrado de pano em branco para os pais enfeitarem de forma livre. O envolvimento direto das famílias é de grande importância em educação de infância, em particular para o desenvolvimento de projetos em sala de atividades.

Etapa 2- Construção da manta

Após a construção do primeiro quadrado e de as crianças terem levado os quadrados para casa com os pais, as crianças sentiram, viram, experimentaram e sentiram a manta.

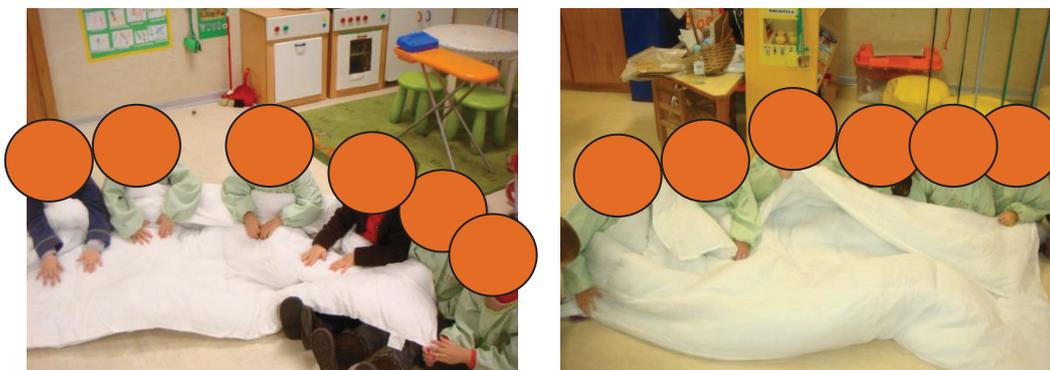


Figura 7 e 8 - A experimentar a manta

Aprova-díssima estava na altura de as crianças trazerem os quadrados de casa. E assim foi cada criança trouxe o seu quadrado feito com a família e apresentou-o aos amigos.



Figura 8 e 9 - A experimentar a Manta

Com as apresentações terminadas das crianças procedeu-se a junção dos quadrados para posteriormente cozer na manta.



Figura 10 - Junção dos quadrados da Manta

Com a manta finalmente pronta com todos os quadradinhos juntos o grupo recebeu uma surpresa. Apareceu uma mala do Elmer e o que teria dentro dela? A manta do Elmer. Com a manta vinham mais duas surpresas, uma história nova para ouvir e ainda um peluche do Elmer. Entusiasmadas as crianças descalçaram os sapatos e todos juntos ouviram a primeira história em cima da manta.



Figura 11 - A Manta do Elmer



Figura 12 - A Mala do Elmer



Figura 13 - Leitura da História na Manta do Elmer

Depois da história todas as crianças tiraram uma fotografia com a mantinha e o que com ela surgiu: um peluche do Elmer

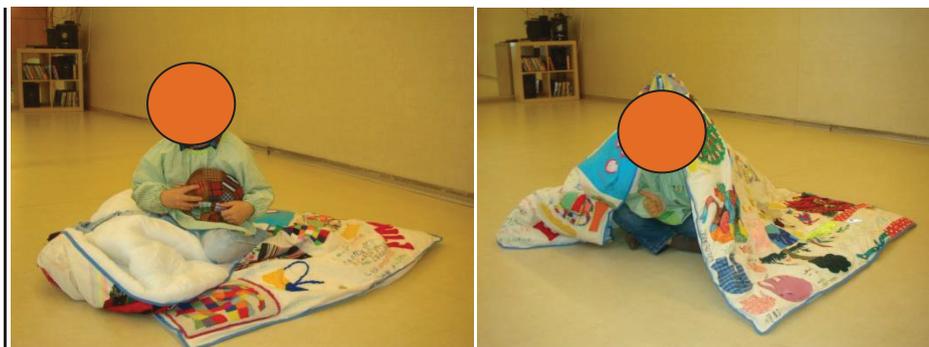
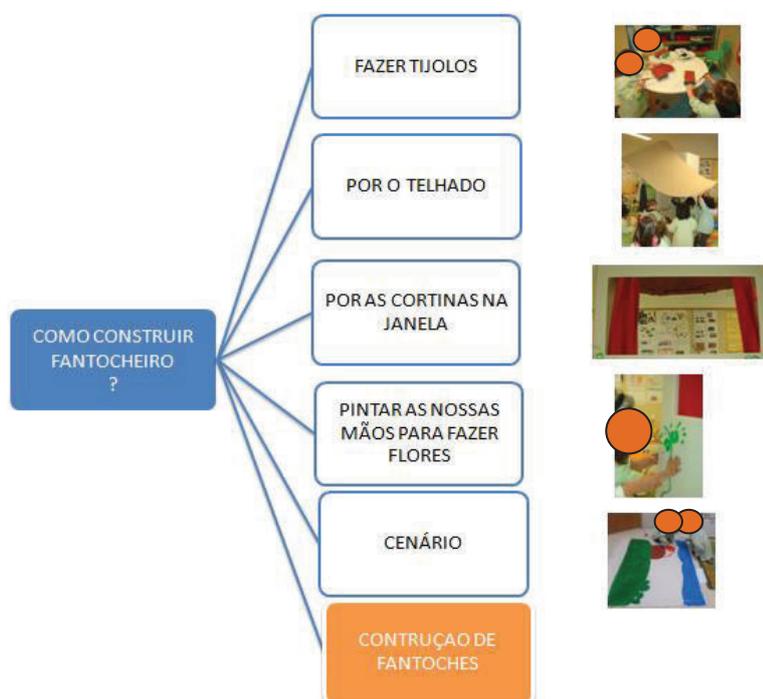


Figura 14 e 15 - A Manta e o Peluche do Elmer

Desde do dia da apresentação da manta ao grupo que todas as semanas a mala do Elmer acompanhou sempre uma das crianças para casa. As crianças escolhiam um livro da biblioteca para levarem com eles e em casa liam a história com os pais na manta e registavam. Na mala com a manta para além de ir o livro ia também o peluche do Elmer bem como um livro de Histórias que as crianças iam criando através do teatro de fantoches. Foi uma experiencia muito enriquecedora para todo o grupo.

Etapa - Construção do Fantocheiro



Ao longo da construção do fantocheiro foram várias as técnicas de expressão plástica trabalhadas, que permitiram explorarem a pintura de material reciclável e pintura através do corpo, neste caso com as mãos. No caso da construção dos tijolos através da pintura de pacotes de leite e na construção das plantas da fachada com as marcas das mãos de tinta verde.



Figura 16 - Construção dos tijolos

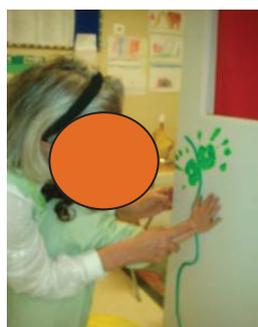


Figura 17- Pintura com as mãos

Para além dos já referidos, nestas atividades foi também construído um cenário através da pintura criatividade e imaginação das crianças.



Figura 18 - Pintura do cenário

Foi possível desenvolver outros domínios, como por exemplo, a área de formação pessoal e social, através do trabalho em equipa que é cada vez mais importante e da organização entre as crianças na distribuição de tarefa.



Figura 19 - Resultado final

Etapa - Construção do Fantoches das histórias: “A casa que fez o João” e “Elmer e a Rosa”

Na primeira História “A casa que fez o João” foram escolhidas ao acaso 12 crianças para fazerem as 12 personagens da história. Quando terminados os fantoches as crianças representaram a história através de um teatro de fantoches.



Figura 20 – Pintura dos rolos de papel higiênico



Figura 21 – Colar os elementos do fantoche



Figura 22 – Fantoches

O entusiasmo das crianças com o teatro de fantoches era grande. Encontravam-se diversas vezes a fazer teatros espontâneos não só com estes fantoches realizados por eles mas também com peluches e bonecos que se encontravam na sala. Uma das crianças decidiu fazer fantoches em casa com a família e trazer para a sala para que todos os amigos pudessem brincar com eles.



Figura 23 – Fantoche realizados por uma das crianças e a sua família

Foi trazido pelo educador um cenário da floresta do “*Elmer*” bem como uma nova história contada em fantoches realizados pelo mesmo, “*Elmer e a Rosa*”. Assim cada criança decidiu qual das personagens novas mais gostaram e realizar um fantoche da mesma.

ANEXO VII – REGISTO DO PROJETO LÚDICO – “AS PRIMEIRAS CASAS”

Registo do Projeto Lúdico “As Primeiras Casas”



Porto

2012/2013

Nome do Projeto: “A Primeiras Casas”

Início do Projeto: Janeiro de 2013

As crianças em idade pré-escolar são extremamente curiosas. O grupo em questão revela ser um grupo bastante curioso e com uma predisposição para descobrir e procurar as respostas a todas as suas curiosidades e necessidades. Neste projeto foram realizadas, de uma forma integrada, envolvendo o Pais das crianças, atividades que privilegiaram as áreas do Conhecimento do Mundo e da Expressão e Comunicação – domínios da Expressão Plástica e Expressão Motora

Motivação

O projeto lúdico surgiu com a apresentação de um livro, trazido de casa por uma das crianças, que abordava o tema do nascimento do planeta terra e dos primeiros homens. Este foi o pretexto que desencadeou várias questões que despertou este projeto. As crianças manifestaram diversas vezes o seu interesse e motivação pelo tema em questão, apontando sempre para uma questão para eles, bastante pertinente, “*Como eram construídas as primeiras casas?*”

A partir desta questão surgiu este projeto. Neste projeto foram realizadas, de uma forma integrada, envolvendo o Pais das crianças, atividades que privilegiaram as áreas do Conhecimento do Mundo e da Expressão e Comunicação – domínios da Expressão Plástica e Expressão Motor

Contexto do Projeto

Situação Desencadeadora

O projeto surgiu num momento da apresentação do livro “Era uma vez – Nasce a Terra” trazido por uma das crianças para mostrar e contar aos amigos.

Na sequência da apresentação do livro, o tema dos primeiros homens, foi abordado, até que surgiu a questão “*Como eram construídas as primeiras casas?*” onde eles viviam, uma questão que várias crianças manifestaram com entusiasmo e curiosidade. Evidenciando assim o interesse das crianças pela descoberta a essa questão.

A educadora interveio desafiando as crianças a realizarem uma pesquisa juntamente com os pais, de forma a encontrarem diversificadas respostas á questão em causa.

Assim foram criadas as situações para criar este projeto a que tem como nome “Como eram construídas as primeiras casas?””.



Figura 1e 2- A história

Questões de base que sustentam o Projeto

Após a decisão de iniciar este projeto, a educadora perguntou ao grupo o que já sabiam sobre as primeiras casas a serem construídas.

Muitas crianças disseram que achavam que as primeiras casas eram feitas de palha, madeira, grutas, tendas e material de vulcão. Foi então criada e ilustrada uma chuva de ideias sobre “O que pensamos saber”.





Após a pesquisa realizada com os Pais para a resposta da questão “*Como eram construídas as primeiras casas?*” as crianças descobriram diversas coisas.



Áreas de Conteúdo com maior incidência

Neste projeto, foram abordadas todas as áreas de conteúdo contempladas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997), privilegiando as áreas do Conhecimento do Mundo, da Formação Social e Pessoal e da Expressão e Comunicação – domínios da Expressão Plástica e Expressão Motor de uma forma integrada, integrando sempre que possível as atividades com o envolvendo o Parental das crianças

Grandes intenções do projeto

As grandes intenções do projeto foram:

- ❖ Dinamização das áreas presentes na sala, através dos vários tipos de casa eu conhecemos;
- ❖ Proporcionar a vivência de um clima baseado no diálogo e na partilha de ideias;
- ❖ Envolver as famílias no processo de aprendizagem dos seus educandos e estabelecer uma relação de colaboração com a escola;
- ❖ Investigação e aprendizagem no âmbito de como eram construídas as primeiras casas;
- ❖ Fomentar valores de partilha, ajuda mútua e respeito pelo outro e pelo seu trabalho, através do trabalho em conjunto;
- ❖ Desenvolvimento da linguagem oral;
- ❖ Desenvolvimento da expressão plástica;
- ❖ Desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

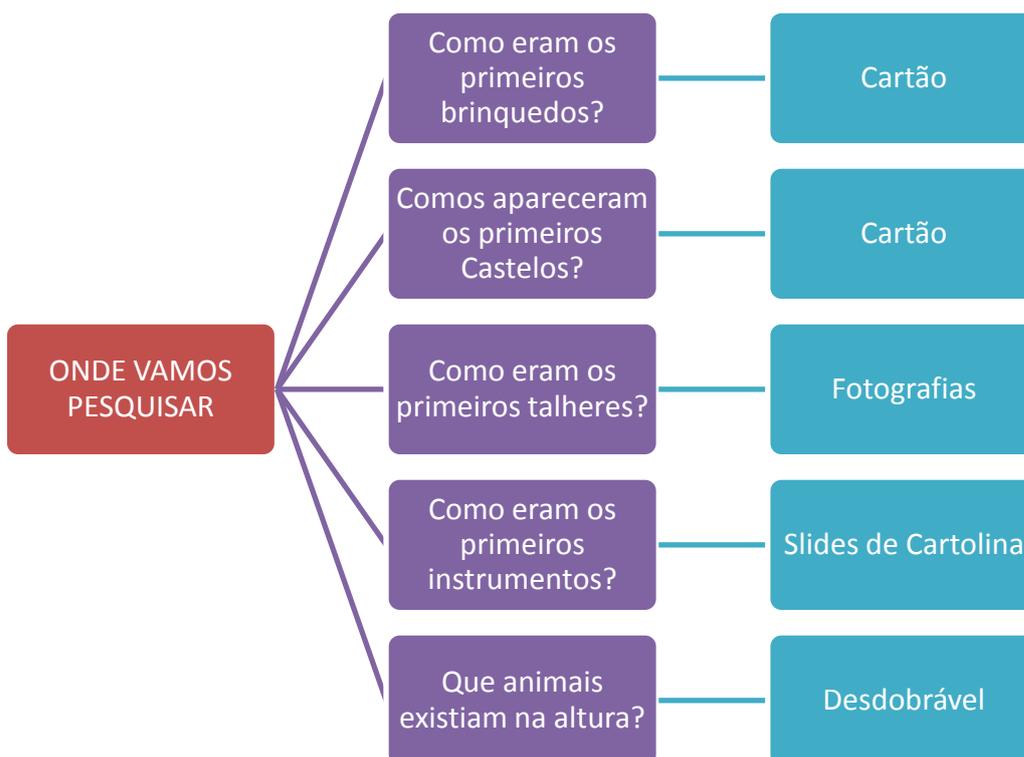
Fase I - Definição do Problema

Com a pesquisa realizada as crianças descobriram diversificadas coisas acerca das casas e até mesmo dos primeiros homens e da sua forma de viver. Questionando as crianças acerca do que afinal gostariam de saber/descobrir sobre as primeiras casas e modo como viviam os primeiros homens. Surgiram então cinco perguntas fundamentais que sustentaram o desenvolvimento do projeto.



Fase II- Planificação e Desenvolvimento do Trabalho

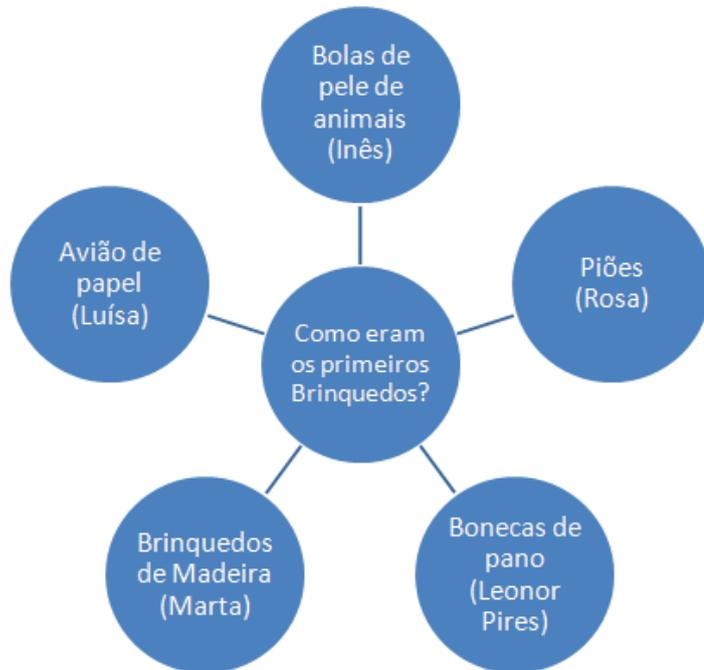
Para as perguntas colocadas surgiram várias hipóteses de formas de pesquisa de forma a encontrar as respostas para as perguntas e registar a pesquisa com os pais. O grupo foi dividido assim em cinco grupos consoante as cinco questões e cada criança escolheu em qual pesquisa queria participar. Foram apresentadas cinco sugestões.



A educadora sugeriu também que pedissem ajuda aos pais, pois estes poderiam colaborar na procura em livros e propor outras ideias. Foi escrito um recado para os pais terem conhecimento da sua colaboração. O envolvimento direto das famílias é de grande importância em educação de infância, em particular para o desenvolvimento de projetos em sala de atividades.

Após as pesquisas realizadas com a ajuda dos pais as crianças descobriram o que queriam saber consoante o grupo de pesquisas.

O QUE DESCOBRIMOS (As Vozes Deles)



O QUE DESCOBRIMOS (As Vozes Deles)



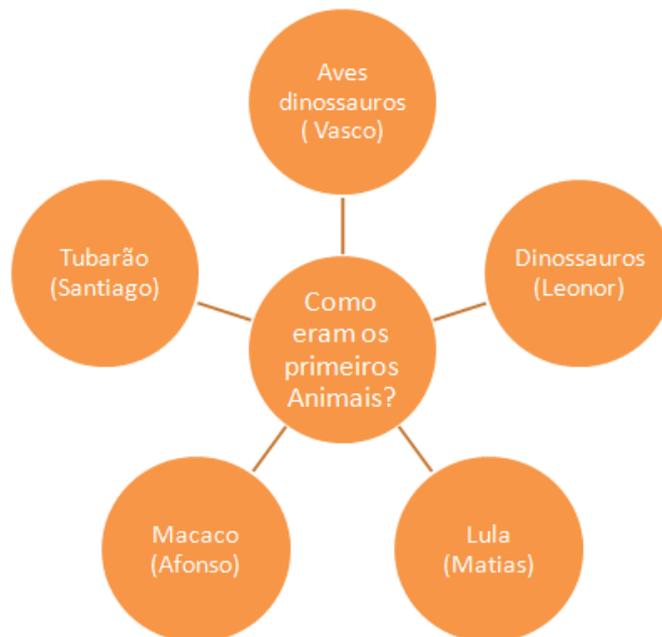
O QUE DESCOBRIMOS (As Vozes Deles)



O QUE DESCOBRIMOS (As Vozes Deles)



O QUE DESCOBRIMOS (As Vozes Deles)



Uma vez que o projeto que foca na construção das primeiras casas, as crianças têm como objetivo a dinamização das áreas da sala nos diferentes tipos de casa.



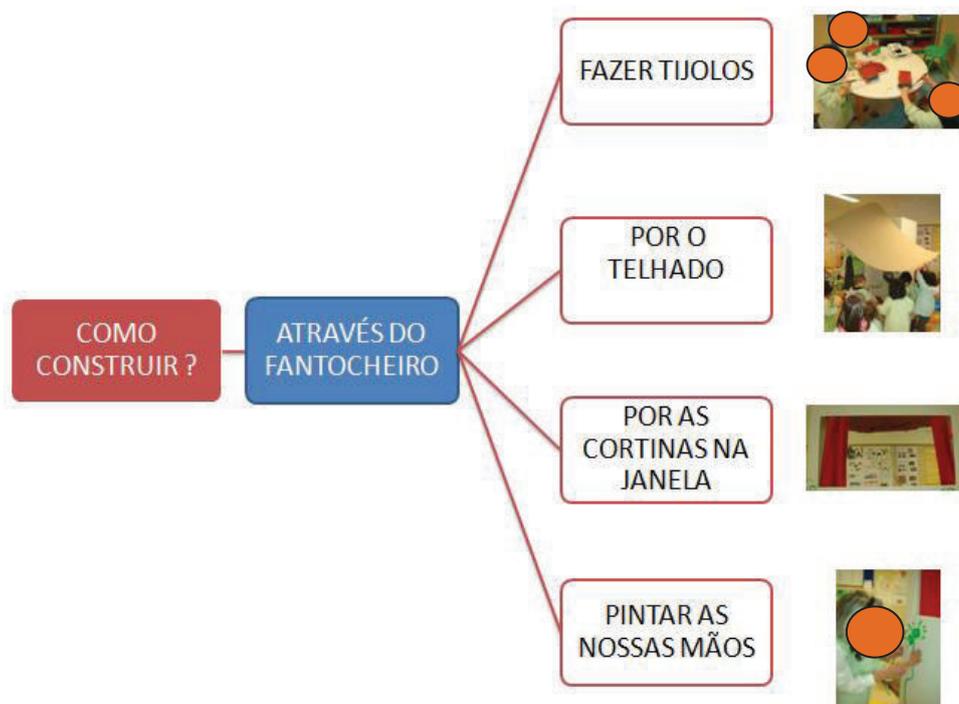
Para iniciar esta transformação, foi trazido decidido com as crianças que primeiramente iríamos construir a tenda na biblioteca e depois a casa de pedra na área da casinha. Para a construção da tenda contamos com a colaboração dos pais para trazerem lenções. Para a construção da casinha a estagiária trouxe um fantocheiro que seria construído pelas crianças para servir como fachada da casa de pedra.

Fase III – Execução

Antes da procura das respostas às questões as crianças realizaram um registo onde ilustraram o que achavam ser a resposta às questões presentes, do seu grupo de pesquisa e até mesmo das pesquisas dos outros grupos. As aprendizagens iam sendo reveladas através dos desenhos e pinturas que realizavam, quase sempre, por iniciativa própria. Através dessas produções, tornou-se evidente o que as crianças iam aprendendo.

Na sala iniciaram-se as transformações de duas áreas, a área da casinha e a área da biblioteca. Nos momentos de partilha foi incentivado e valorizado o esforço de cada criança para participar no projeto.

Etapa 1- Construção da casa na área da casinha



Ao longo da construção da casinha de pedra foram várias as técnicas de expressão plástica trabalhadas, que permitiram explorar a pintura de material reciclável e pintura através do corpo, neste caso com as mãos. No caso da construção dos tijolos através da pintura de pacotes de leite e na construção das plantas da fachada com as marcas das mãos de tinta verde.

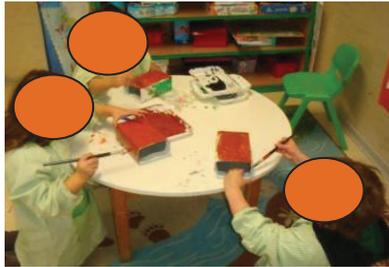


Figura 2- Construção dos tijolos

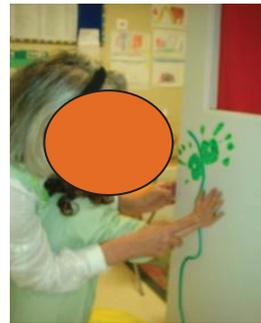


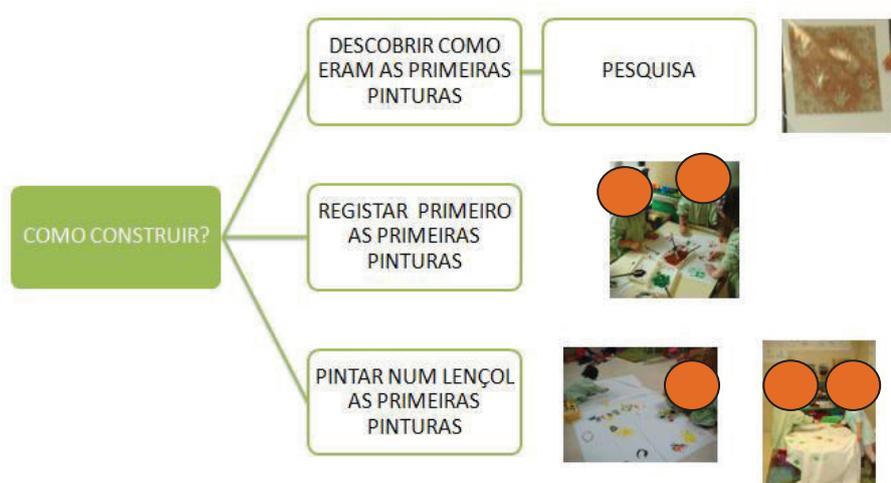
Figura 3- Pintura com as mãos

Para além dos já referidos, nestas atividades foi também possível desenvolver outros domínios, como por exemplo, a área de formação pessoal e social, através do trabalho em equipa que é cada vez mais importante e da organização entre as crianças na distribuição de tarefa.



Figura 4- Resultado final

Etapa 2 – Construção da tenda na área da biblioteca



Ao longo da construção da tenda de pedra foram várias as técnicas de expressão plástica trabalhadas, que permitiram explorar a pintura em diferentes materiais neste caso o papel e o lençol. As crianças primeiramente registaram as primeiras pinturas num papel passando-as de seguida para os lençóis. Posteriormente as crianças marcaram as próprias mãos nos restantes lençóis. E montaram assim uma tenda com pinturas rupestres.



Figura 5- Registo das primeiras pinturas



Figura 6- Pinturas nos lençóis

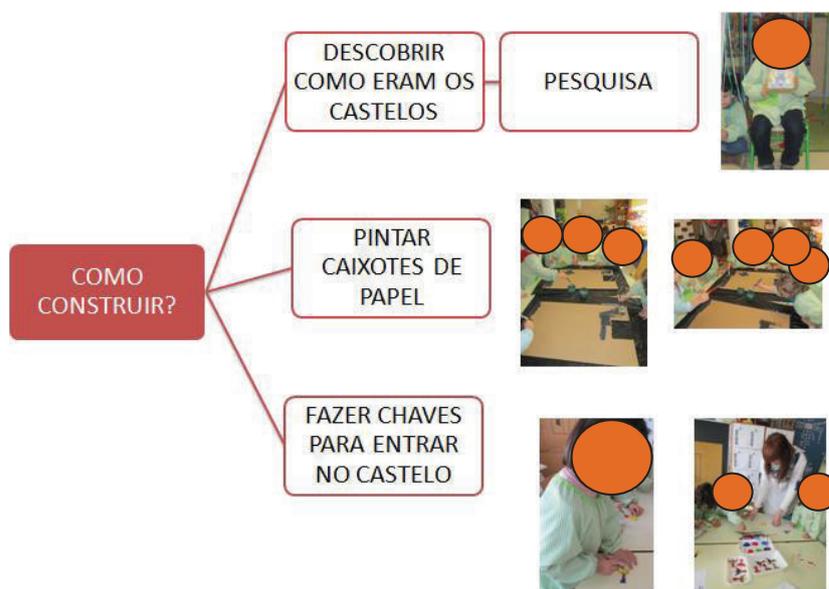


Figura 7- Pinturas nos lençóis



Figura 8- Resultado final

Etapa 3 – Construção do castelo na área das Expressões



Ao longo da construção do Castelo na área das Expressões a técnica de expressão plástica que mais se destacou foi a pintura. Primeiramente foi apresentada às crianças uma história relacionada com os castelos “ A Princesa e a Chave-de-Ouro”.



Figura 9- História – “A Princesa e a chave-de-ouro”

As crianças registaram a história e seguidamente iniciaram a construção do Castelo. Começaram por pintar os caixotes de cartão na cor pretendida, cor de pedra, como descobriram antes através das pesquisas.



Figura 10- Construção do Castelo



Figura 11- Construção do Castelo

Após todos os caixotes de cartão estarem pintados e secos, deu-se a montagem da “fachada” do castelo para a área das expressões fazendo com que as crianças se sintam dentro dum castelo sempre que se encontrem naquela área. Posteriormente as crianças pintaram a sua “chave-de-ouro” para que cada uma possa entrar no Castelo. Cada dia existe também um responsável pela área que usara a coroa de rei/rainha.



Figura 12 – Pintura das chaves



Figura 13 – O Rei da área das expressões



Figura 14- Resultado final

Etapa 4 – Construção do Vulcão na área das Construções



Ao longo da construção do Vulcão foram a técnica de expressão plástica mais trabalhada foi a pintura através da esponja. Para fazer de lava utilizamos também espuma permitindo às crianças utilizarem e explorarem diferentes materiais, texturas e técnicas de pintura. Para a base do vulcão foi utilizada uma tenda dada pelo um pai de uma criança, estando estes envolvidos e a par do projeto.



Figura 15- Construção do Vulcão



Figura 16- Construção do Vulcão

As crianças primeiramente construíram o vulcão. Primeiramente foi colocada a tenda, depois a espuma e para terminar, cada uma na sua vez, foram pintar a lava do vulcão.



Figura 17- Resultado Final

Com o vulcão terminado e para verificação do trabalho das crianças receberam a visita do “Cientista” que realizou a experiência do vulcão. Juntou vários materiais e conseguiu fazer um vulcão explodir. Após a experiência as crianças registaram o seu vulcão a explodir bem como os materiais necessários para isso acontecer na experiência.



Figura 18 e 19 - Experiência do Vulcão