

Pequenos, grandes projetos...A
implementação da Metodologia de
Trabalho de Projeto em Contexto de
Jardim de Infância

Madalena Ribeiro dos Santos

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2023-2024



Pequenos, grandes projetos...A implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto em Contexto de Jardim de Infância

Madalena Ribeiro dos Santos

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora: Professora Dalila Lino

Júri

Presidente: Ana Simões
Arguente: Cristina Parente
Orientador: Dalila Lino

2024-2025

| | ' ' | | ' ' |

“Aqueles que passam por nós não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

Antoine de Saint-Exupéry

AGRADECIMENTOS

Antes de qualquer outro agradecimento, quero expressar a minha gratidão a mim própria. Pela força, pela resiliência e, acima de tudo, pela persistência que mantive ao longo destes cinco anos de licenciatura e mestrado, enquanto conciliava os estudos com o trabalho. Não foi fácil, mas foi possível – e hoje, reconheço, com orgulho, o caminho que percorri e a dedicação que me trouxe até aqui.

Chegar até este momento foi um percurso feito de desafios de desafios, conquistas, superações e muitas aprendizagens. Assim sendo, não poderia deixar de agradecer às pessoas que caminharam ao meu lado e que, com gestos, palavras e apoio incondicional, tonaram este percurso possível.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha família – o meu alicerce. À minha mãe e à minha tia, por sempre acreditarem em mim, por serem as minhas maiores fontes de força e motivação, mesmo nos momentos mais difíceis. Ao meu irmão e aos meus primos, pelo carinho, pela presença constante e por nunca deixarem de acreditar no meu potencial.

Um agradecimento muito especial à Educadora Isabel Ramos, que foi a primeira pessoa a ver algo em mim, que me incentivou a seguir este caminho e a acreditar que ser educadora de infância poderia ser o meu propósito.

À Educadora Rute, com quem tive o privilégio de partilhar o meu primeiro estágio, agradeço de coração. A Rute não foi apenas uma orientadora exemplar, mas alguém que me mostrou, com paixão e entrega, o verdadeiro significado de ser educadora. Acima de tudo, tornou-se uma amiga, com quem aprendi mais do que poderia imaginar.

À Marisa, minha querida companheira, que me transmitiu ensinamentos valiosos para a vida. A sua força e amor pelo trabalho na área da educação foram e continuam a ser uma grande inspiração para mim.

À Educadora Antonieta Batalha, agradeço pela sua generosidade e constante disponibilidade em partilhar livros, documentos e reflexões sobre as diversas temáticas da educação – gestos que enriquecem o meu percurso formativo.

À minha Carol... obrigada por estares comigo do início ao fim. Pela coragem que me deste, pelos ombros que me emprestaste nos momentos de cansaço, e por nunca me deixares desistir. A tua amizade foi luz nos dias mais cinzentos.

Agradeço ainda à Professora Teresa Gonçalves, por todo o apoio, pelas aprendizagens partilhadas e por nunca deixar de acreditar em mim. Sempre que surge uma oportunidade, lembra-se sempre de mim, e é graças a ela que agora darei início a uma nova etapa da minha vida profissional – desta vez, como Educadora de Infância.

Por fim, e não menos importante, o meu sincero agradecimento à minha orientadora e professora Dalila Lino, que valorizou os meus progressos, que me apoiou em momentos difíceis e contribuiu significativamente para que eu esteja aqui hoje, com todas estas aprendizagens que agora levo comigo.

A todos vocês, deixo o meu mais profundo e sentido agradecimento. Esta conquista é também vossa.

RESUMO

O presente relatório, foi realizado no decorrer da unidade curricular Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância, enquadrado no último ano de Mestrado em Educação Pré-escolar.

Esta investigação teve como objetivo ilustrar e fundamentar, a partir de uma análise crítica e reflexiva o processo vivenciado ao longo da componente de estágio, tendo como foco a temática escolhida para exploração e análise. Para que tal fosse possível, defini as minhas intencionalidades para com as (i) crianças; (ii) famílias; (iii) equipa educativa, tendo em conta as suas especificidades, interesses e curiosidades. Assim, procurei colocá-las em prática ao longo da rotina diária e das dinâmicas propostas.

No que concerne à temática do relatório, esta incidiu na implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto, em contexto de Jardim de Infância, nomeadamente com o grupo de idades entre os 3 e os 4 anos, com quem estagiei. Desta forma, procurei entender os contributos, benefícios e desafios de trabalhar esta componente metodológica; bem como perceber a perspetiva das crianças; famílias e da própria educadora cooperante, à cerca da mesma.

Trata-se de uma investigação qualitativa e descritiva, denominando-se por isso, um estudo de caso, no qual integrei diversos recursos e instrumentos de análise de dados, entre eles: a observação direta participante, permitindo adquirir um conjunto de registos escritos essenciais para expor a veracidade do observado; análise documental; inquérito às famílias e entrevista semiestruturada às crianças e à educadora cooperante.

Após a análise dos dados, pude aferir que a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto, em contexto de Jardim de Infância, proporciona (i) voz ativa às crianças, permitindo-lhes participar e colaborar na medida em que se sentem mais confortáveis, face às suas necessidades e interesses; (ii) a aquisição de diversas competências, permitindo e contribuindo para o desenvolvimento holístico da criança; (iii) promover uma prática de envolvimento; cooperação; entreajuda e contributo entre todos os agentes educativos envolvidos.

Palavras-chave: Criança; Metodologia de Trabalho de Projeto; Famílias; Educadora cooperante; Desenvolvimento; Aprendizagem; Voz ativa.

ABSTRACT

This report was carried out during the course of the Supervised Professional Practice in Kindergarten, as part of the final year of the Master's Degree in Pre-School Education.

The aim of this investigation was to illustrate and substantiate, through a critical and reflective analysis, the process experienced during the internship component, focusing on the theme chosen for exploration and analysis. To make this possible, I defined my intentions for the (i) children; (ii) families; (iii) educational team, taking into account their specificities, interests and curiosities. I tried to put them into practice throughout the daily routine and the proposed dynamics.

As far as the subject of the report is concerned, it focused on the implementation of the Project Work Methodology in a kindergarten setting, namely with the group aged between 3 and 4 with whom I did my internship. In this way, I sought to understand the contributions, benefits and challenges of working with this methodological component; as well as to understand the perspective of the children; families and the co-operating teacher herself.

This is a qualitative and descriptive investigation, which is why it is called a case study, in which I used various resources and tools to analyze the data, including: direct participant observation, which enabled me to acquire a set of written records that are essential for exposing the veracity of what was observed; document analysis; interviews with the children and their families.

After analyzing the data, I was able to ascertain that the implementation of the Project Work Methodology in a kindergarten setting provides (i) an active voice for the children, allowing them to participate and collaborate to the extent that they feel most comfortable, given their needs and interests; (ii) the acquisition of various skills, enabling and contributing to the holistic development of the child; (iii) promoting a practice of involvement; cooperation; mutual help and contribution between all the educational agents involved.

Keywords: Child; Project Work Methodology; Families; Co-operating teacher; Development; Learning; Active voice.

LISTA DE ABREVIATURAS

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

PPS II – Prática Profissional Supervisionada II

MTP – Metodologia de Trabalho de Projeto

ELI – Equipas Locais de Intervenção

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	13
2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA	15
2.1. Caracterização para a ação educativa	16
2.1.6.1. Tempo e Rotina	25
2.1.6.2. Espaços e Materiais	28
2.1.6.3. Organização do grupo	30
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI.....	32
3.1. Intenções para a Ação	33
3.2. Processo de intervenção da PPS em Jardim de Infância	37
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	43
4.1. Introdução à investigação em Jardim de Infância.....	44
4.2. Problemática identificada em contexto de Jardim de Infância.....	44
4.3. Revisão da literatura sobre a problemática identificada	45
4.3.1. O conceito, objetivos e importância do Trabalho de Projeto	45
4.3.2. Fases e características do trabalho de projeto.....	47
4.3.3. A importância do papel do educador de infância na Metodologia de Trabalho de Projeto.....	49
4.3.4. A participação ativa das crianças na construção do conhecimento	51
4.3.5. A importância da participação das famílias nos projetos desenvolvidos	53
4.3.6. O trabalho de projeto na Educação Pré-Escolar: potencialidades no desenvolvimento de competências	55
4.3.7. Fragilidades e desafios na implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto	57
4.4. Elaboração do roteiro metodológico e ético	58
4.5. Apresentação e discussão dos dados.....	62
4.5.1. Observação.....	62
4.5.2. Entrevista à educadora cooperante	65
4.5.3. Entrevista às crianças	77

4.5.4. Questionário às famílias.....	83
4.5.5. Nota conclusiva da investigação	90
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE	94
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
7. REFERÊNCIAS.....	100
8. ANEXOS	110
ANEXO A – PLANTA DA SALA DE ATIVIDADES.....	111
ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO	113
ANEXO C – GUIÃO DA ENTREVISTA REALIZADA ÀS 10 CRIANÇAS DA SALA 6.....	115
ANEXO D – GUIÃO ENTREVISTA REALIZADA À EDUCADORA COOPERANTE.....	119
ANEXO E – GUIÃO QUESTIONÁRIO REALIZADO ÀS FAMÍLIAS.....	126
ANEXO F – CONSENTIMENTOS.....	129
ANEXO G – ROTEIRO ÉTICO E METODOLÓGICO.....	133
Anexo I. Roteiro ético na investigação	134
ANEXO H – NOTAS DE CAMPO UTILIZADAS NO PRESENTE RELATÓRIO	135
ANEXO I – PLANIFICAÇÕES DAS ATIVIDADES	135
ANEXO J – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DA ENTREVISTA ÀS 10 CRIANÇAS	135
ANEXO K – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DA ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE ...	135
ANEXO L – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO ÀS FAMÍLIAS	135
ANEXO M – TABELA 2 ANÁLISE CATEGORIAL DA ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE. 135	
ANEXO N – TABELA 3 ANÁLISE CATEGORIAL DA ENTREVISTA ÀS 10 CRIANÇAS.....	135
ANEXO O – TABELA 4 ANÁLISE CATEGORIAL DO QUESTIONÁRIO REALIZADO ÀS FAMÍLIAS	135

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Partilha de registos das crianças, com as famílias.....	70
Figura 2 Tipo de envolvimento familiar durante a realização de projetos.....	72
Figura 3 Envolvimento.....	73
Figura 4 Partilha de experiências em contexto familiar.....	74

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Síntese da análise das notas de campo da investigação	63
Tabela 2 Tema B: A importância da Metodologia de Trabalho de Projeto	64-67
Tabela 3 Tema B: A importância da Metodologia de Trabalho de Projeto	67-68
Tabela 4 Tema B: A importância da Metodologia de Trabalho de Projeto	69-70
Tabela 5 Tema C: Estratégias na implementação do projeto.....	71-73
Tabela 6 Tema F: Comunicações e envolvimento das famílias.....	74-75
Tabela 7 Tema C: Colaboração e Trabalho em grupo.....	76-77
Tabela 8 Tema D: Autonomia e escolha nas atividades.....	77-78
Tabela 9 Tema E: Comunicação e apresentação.....	79-81

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

No âmbito da Prática Profissional Supervisionada II, foi solicitado a elaboração do presente relatório final de estágio, realizado em contexto de Jardim de Infância, num período entre outubro e final de janeiro de 2025. A intervenção ocorreu numa IPSS, que tem como prioridade garantir o bem-estar, segurança, transmissão de valores cívicos e católicos, de forma a contribuir para o desenvolvimento integral da criança. Acima de tudo, os interesses das crianças e das respetivas famílias são salvaguardados (Projeto Educativo do Estabelecimento Educativo, 2023/2026). No que diz respeito à intervenção, esta foi feita com um grupo de crianças de 4 anos de idade.

Deste modo, o presente relatório está estruturado em sete partes. Para além desta breve introdução, no segundo capítulo é possível encontrarmos a caracterização do contexto educativo, de modo a compreender as suas particularidades para uma ação adequada, englobando a caracterização do meio, nomeadamente, a organização socioeducativa; a equipa educativa; as famílias; as crianças e o ambiente educativo. Após ter terminado este capítulo, defini a minha ação educativa, assim como as intenções para com as crianças; com as famílias e com a equipa de sala. Para finalizar este tópico do relatório, elaborei uma análise do processo de intervenção da PPS II.

No terceiro capítulo do relatório – introdução à investigação em Jardim de Infância – surge a identificação e fundamentação da problemática com base nas caracterizações e observações feitas em contexto de Jardim de Infância. Além disso, é ainda apresentada a revisão da literatura que aborda importantes conteúdos, que me permitiu dar resposta e compreender melhor determinados estudos relacionados com a problemática identificada. De seguida, no mesmo capítulo, apresento o roteiro metodológico e ético. Numa quarta fase, é exposta a análise dos dados observados e, no último capítulo apresento as considerações finais; os contributos na construção da minha profissionalidade como futura educadora de infância e as referências bibliográficas.

Realço a construção de um portefólio individual, que contempla a caracterização do contexto educativo, as intenções para com as crianças; famílias e equipa educativa; as notas de campo; as planificações das atividades realizadas; as reflexões semanais e o portefólio individual de uma das crianças do grupo.

2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

2.1. Caracterização para a ação educativa

Para que consigamos observar e avaliar corretamente uma criança, é necessário ter em conta um leque de fatores, nomeadamente o contexto em que esta se insere. Só assim, é que poderá haver um plano pedagógico com vista a um bom desenvolvimento das crianças. Posto isto, nesta parte do relatório é apresentada a caracterização do meio onde se insere o contexto educativo; do contexto socioeducativo; da equipa educativa; das famílias; do grupo de crianças e do ambiente educativo (tempo e rotinas; espaços e materiais). Estas informações foram obtidas através de conversas informais com a equipa educativa e com alguns membros do restante estabelecimento educativo; registos de observação, pesquisa e análise de documentação e documentação pedagógica.

2.1.1. Caracterização do meio onde se insere o contexto educativo

A existência de um sentimento de pertença causado pelo contacto e interação com o meio em redor, é crucial para o desenvolvimento saudável da criança. Segundo Silva et al. (2016), a criança não se desenvolve somente em contexto de Jardim de Infância. A construção da personalidade da criança desenvolve-se também com as vivências que esta adquire no meio onde vive e se insere.

O estabelecimento educativo onde realizei a componente de estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar, localiza-se numa Freguesia pertencente ao concelho de Lisboa que faz fronteira com uma outra. Esta área de Lisboa é considerada uma zona culturalmente rica que nos remete à História de Portugal. Adicionalmente, esta área serve como uma das principais vias de acesso à cidade e de ligação com a rede de caminhos pedonais.

Desta forma, o estabelecimento educativo tem ao seu redor, uma área rica em pontos de interesse histórico, cultural e natural, podendo estes serem encarados pelos agentes educativos como potenciais pontos de interesse do ponto de vista do desenvolvimento, para as crianças. “Perspetivar o processo educativo de forma integrada,

tendo em conta que a criança constrói o seu desenvolvimento e aprendizagem, de forma articulada, em interação com os outros e com o meio.” (Silva et al., 2016, p. 22).

De acordo com o Projeto Educativo do estabelecimento educativo (2023-2026), é possível destacar pontos de bem-estar e saúde, como é o caso de farmácias, centro de saúde e de um hospital. São ainda presenteados com o acesso à componente cultural, integrada em museus e além disso, ainda é, uma zona com grande diversidade de rede de transportes públicos. Destacam-se ainda outros serviços relevantes à comunidade, entre eles, uma esquadra de polícia; um posto de correios e de notariado e diversos supermercados. Assim sendo, é “uma zona bem servida em termos de serviços e bastante movimentada.” (Projeto Educativo do estabelecimento educativo, 2023-2026, p.3).

Por fim, segundo o Projeto Educativo do Estabelecimento Educativo (2023-2026), no que concerne à população residente, a Freguesia é constituída aproximadamente por quarenta e seis mil habitantes, distribuídos por uma área de seis quilómetros quadrados, aproximadamente. É maioritariamente do sexo feminino e jovem, variando entre os 25 e os 64 anos de idade.

2.1.2. Caracterização do contexto socioeducativo

O estabelecimento educativo onde realizo a PPS II surgiu em 1976. Atualmente, aposta num tipo de educação que promova o desenvolvimento integral da criança, bem como da respetiva família, de uma forma mais individualizada e personalizada. Até ao ano de 1975, esta escola, tinha como foco, a formação de educadores. No ano seguinte, o mesmo, foi criado para dar resposta às necessidades da população local.

O estabelecimento educativo é de cariz solidário e social, designando-se assim, por ser uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), abrangendo a vertente de Creche e Jardim de Infância. “É uma resposta social, desenvolvida em equipamento, vocacionado para o desenvolvimento das crianças de ambos os sexos com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico.” (cf. Regulamento Interno 2023, p. 5). Por essa razão, têm capacidade para receber duzentas e trinta e cinco crianças (sessenta na creche e cento e setenta e cinco no jardim de infância) (Projeto

Educativo do estabelecimento educativo, 2023-2026). Assim sendo, existem quatro salas destinadas às crianças que frequentam a creche: uma de berçário, constituída por 10 crianças; uma sala de creche com 14 crianças que já têm a marcha adquirida e duas salas de creche com 18 crianças com 2 anos de idade. Já as que frequentam o jardim de infância, estão organizadas por sete salas, cada uma delas com capacidade para 25 crianças.

Focam-se na Metodologia de Trabalho de Projeto em que o objetivo principal são os interesses, necessidades e as características individuais de cada criança, proporcionando-lhes aprendizagens significativas e de qualidade.

As crianças que frequentam esta IPSS, durante o ano letivo, participam em dinâmicas, com base nos objetivos definidos no Projeto Educativo (2023-2026), que promove o desenvolvimento de dois pilares fundamentais na construção da personalidade. O primeiro é o de a criança ser protagonista da sua própria vida, cultivando características como autenticidade, autonomia, confiança, consciência e competência. O segundo destaca a criança como agente de transformação da realidade, incentivando-a a ser compassiva, responsável, crítica e criativa. Para que esses objetivos se concretizem, é essencial motivar a criança a assumir um papel ativo no seu próprio desenvolvimento e no seu percurso de vida. Esta caracterização, tem por base o perfil do aluno.

Para além das áreas curriculares relacionadas com a Área de Expressão e Comunicação; do Conhecimento do Mundo; de Formação Social e Pessoal; da abordagem à Matemática e Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, o estabelecimento educativo, fornecesse às crianças, a possibilidade de experienciarem sessões de atividades de enriquecimento curricular, entre elas, a música, o teatro, a dança, as artes plásticas e o inglês (cf. Regulamento Interno, 2023). Desta forma, estes domínios apresentam-se como um complemento para as crianças, permitindo-lhes que se desenvolvam criativa e expressivamente, tendo ainda, o contacto com outras línguas, adquirindo novas competências e saberes.

O estabelecimento educativo, prioriza a colaboração entre escola-família, zelando pela boa comunicação entre ambos, de forma a partilharem informações relevantes sobre as potencialidades e fragilidades dos seus educandos. Além disso, a IPSS pretende ainda

que os valores religiosos defendidos pela mesma, sejam passados para as crianças, auxiliando-as na formação de caráter e personalidade. “Promove-se a educação que visa a formação integral das crianças para que estas sejam protagonistas da própria vida e agentes de transformação da realidade.” (cf. Regulamento Interno do estabelecimento educativo, 2023, p. 6).

No que diz respeito à estruturação e organização interna do edifício escolar, este é constituído por dois pisos. No piso zero, encontram-se diversos espaços, entre eles, a portaria; a cozinha/refeitório; a despensa; o ginásio; a secretaria; a direção; a sala das educadoras; as casas de banho dos colaboradores; os cacifos das crianças; a sala de primeiros-socorros e duas salas destinadas à valência de Creche. No primeiro piso, encontram-se as restantes nove salas de Creche e Jardim de Infância, onde sete delas são destinadas às crianças de Pré-Escolar. Além disso, há ainda uma sala de interioridade¹; um atelier de artes visuais; uma sala de reuniões; um gabinete de informática; uma sala polivalente; uma lavandaria; uma biblioteca/laboratório de ciências e duas zonas de casas de banho destinadas ao uso exclusivo por parte das crianças.

Relativamente aos espaços de brincadeira do estabelecimento educativo, estes têm recreios internos e externos. No que diz respeito aos espaços externos, um deles é denominado por “Jardim dos Papagaios” e o outro por “Jardim dos Pinheiros”, ambos com amplos espaços verde (árvores, hortas e animais de estimação como pássaros) diversos materiais lúdicos para a atividade motora da criança. Por fim, os recreios internos, tem lugar no piso zero, na chamada “Praça Central”, para uso de crianças até 1 ano de idade.

De acordo com o Regulamento Interno do Estabelecimento Educativo (2023), as atividades pedagógicas no Jardim de Infância são definidas e seguidas consoante o que está expresso nas Orientações Curriculares da Educação Pré-escolar, com as seguintes

¹ “Espaço dedicado à vivência espiritual por parte das crianças, colaboradores e famílias. A sua decoração ilustra ao longo do ano, os vários momentos significativos do Centro Educativo. É um espaço visitado regularmente pelas crianças e onde têm lugar sessões que apelam à reflexão e ao desenvolvimento da interioridade.” (Projeto Educativo, 2023-2026, p. 13)

áreas de conteúdo: área de formação pessoal e social; área de expressão e comunicação e área do conhecimento do Mundo.

2.1.3. Caracterização da Equipe Educativa

Este estabelecimento educativo conta com 50 colaboradores, com distintas e importantes funções, em vários setores, nomeadamente, direção; direção pedagógica e técnica; psicologia; educadoras; assistentes operacionais; secretaria; informática e comunicação; cozinha/refeitório, carpintaria e limpeza/lavandaria (Projeto Educativo do Estabelecimento Educativo, 2023-2026).

Desta forma, verifica-se que a direção é composta por três membros. Existem ainda, 10 educadoras, quatro assistentes operacionais responsáveis pelo acompanhamento diário das crianças. As contratações para a formação das equipas dos restantes setores, tem como critério a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais, com o objetivo de contribuírem para a inserção social e profissional das mesmas, na comunidade. O estabelecimento educativo, conta ainda com serviços de psicologia, com um professor de inglês; de música; de dança e de expressão motora. Existem ainda, atividades extracurriculares, praticadas no próprio estabelecimento educativo, entre as quais, judo; ballet; ioga; inglês; expressão dramática e ginástica.

“O valor de fazer equipa educativa permite que a interação dos adultos crie sintonia pedagógica.” (Associação de Profissionais de Educação de Infância, 2010, p. 36), esta citação enfatiza a importância da colaboração e cooperação entre todos os profissionais envolvidos no processo educativo das crianças, para que juntos consigam alcançar uma conduta coerente e eficiente no que diz respeito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral da criança.

A Equipa da Sala 6

A equipa educativa da sala onde realizei a PPS II é constituída por uma educadora de infância e por uma assistente operacional de ação educativa. A educadora, exerce funções como profissional de educação de infância, há 33 anos. No que concerne à auxiliar de ação educativa, esta trabalha para o estabelecimento educativo há

relativamente pouco tempo. Relativamente ao percurso da educadora cooperante, este é o primeiro ano da mesma com o grupo.

A prática da educadora, assim como da auxiliar da sala 6, são inspiradas em modelos específicos, metodologias e abordagens pedagógicas. Com base nos princípios educativos que os definiu como prioridade para promover o desenvolvimento integral da criança, retiram e identificam características que julgam ser as mais significativas para a aquisição de competências na criança. Por isso, foram adotados modelos e abordagens pedagógicas, Reggio Emilia, o modelo High Scope e o Movimento da Escola Moderna. Não esquecendo, da Metodologia de Trabalho de Projeto, havendo um foco maior para esta última (Projeto Educativo do Estabelecimento Educativo, 2023-2026).

2.1.4. Caracterização das Famílias

De acordo com Sarmiento e Carvalho (2017), a família é, com quem a criança tem a sua primeira interação após o nascimento, passando a priorizar-se o estabelecimento como uma parceria colaborativa com a mesma, com o propósito de complementar as ações e atitudes da criança. As famílias devem ser envolvidas no processo educativo como um parceiro, estabelecendo uma ligação comunicacional entre escola-família e família-escola, de forma a potenciar um trabalho em conjunto para o sucesso e permissão de experiências mais ricas e estimulantes para a criança. Portanto, a troca de informações entre a equipa de sala (educador e auxiliar) sobre os conteúdos dinamizados na mesma e sobre a rotina diária da criança, às famílias é relevante e crucial para que a mesma esteja sempre a par das evoluções diárias dos educandos.

As famílias do grupo de crianças da sala 6, são maioritariamente de nacionalidade portuguesa, pertencem à classe média e residem junto ou na Freguesia a que pertence o estabelecimento educativo, uma vez que a maior parte se desloca a pé, até à escola. São famílias que gostam de participar nos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, estabelecendo logo de início uma boa relação com a educadora e escola. Sempre que necessário, fornecem materiais e recursos para atividades, sejam estes pedidos pela educadora ou partilhados de forma voluntária pelas famílias. Além disso, sempre que

convidados, gostam de participar na vida escolar da criança, voluntariando-se muitas vezes para vir à sala, apresentar alguma atividade que complemente algum projeto que se apercebam que as crianças estão a desenvolver, por exemplo, a mãe do J veio até a sala fazer a partilha dos conhecimentos que tinha à cerca da temática em investigação para o projeto dos cangurus.

O contexto familiar das crianças influencia a forma como estas se comportam e interagem no grupo. Há diferentes estruturas familiares representadas: algumas crianças vêm de famílias numerosas (com 3 ou 4 filhos), outras têm apenas um irmão ou irmã, e outras são filhas únicas. Essas diferentes experiências familiares moldam as competências sociais das crianças, uma vez que a dinâmica vivida no ambiente familiar, tanto no núcleo mais restrito quanto na família ampliada, afeta a maneira como elas se relacionam e se organizam socialmente no grupo (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025).

2.1.5. Caracterização do grupo de crianças

“As interações positivas, cuidados de rotina, atividades livres e brincar, estando o adulto sempre disponível, são as estratégias de desenvolvimento curricular, sem esquecer a importância do estabelecimento de relações colaborativas com as famílias.” (Portugal, 2012, pp. 8), uma vez que as crianças por serem todas diferentes, têm necessidades físicas e psicológicas distintas umas das outras, precisando que lhes seja promovido pelo educador um ambiente seguro e confortável, de maneira a experienciar de forma livre e espontânea aquilo que o contexto tem para lhe proporcionar.

A sala 6, abriga crianças pertencentes à valência da educação pré-escolar, oferecendo resposta a um total de 25 crianças, embora, até ao momento, o grupo seja constituído por 24 crianças. Em relação ao género, existem 14 crianças do sexo feminino e 10 do sexo masculino. Além disso, a faixa etária das mesmas varia entre os 3 e os 4 anos, mais especificamente, duas crianças têm 3 anos e as restantes vinte e duas, têm 4 anos. Todas as crianças são de naturalidade portuguesa.

A maior parte das crianças deste grupo já frequentava o estabelecimento educativo, isto é, apenas 3 são novas no contexto educativo. Duas dessas crianças vieram

de outra organização educativa, enquanto a terceira nunca havia frequentado nenhuma instituição e estava sob os cuidados dos avós. Essas crianças foram muito bem-recebidas pelos colegas, o que contribuiu para uma integração tranquila no grupo, apesar da equipa pedagógica atual ser diferente no ano anterior. O grupo, está pela primeira vez com esta educadora e auxiliar, contudo, os elementos que já frequentavam o estabelecimento educativo, seguem juntos da sala anterior, face à presente (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025).

O processo de adaptação das crianças é feito de forma gradual, durante o mês de setembro. No decorrer do primeiro período, conforme foi explicitado pela educadora cooperante, as educadoras do Jardim de Infância devem dar como terminado a avaliação do diagnóstico de cada uma das crianças do grupo. Este documento é então entregue às famílias, podendo estas, ter acesso ao feedback evolutivo da criança, por parte da educadora, face às seguintes áreas de aprendizagem da criança: Área de Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e Comunicação e por fim, Área do Conhecimento do Mundo. No final da ficha, haverá espaço para a educadora identificar e expor preocupações, sobre a criança (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025).

Uma das crianças do grupo está diagnosticada com espectro de autismo e epilepsia. É acompanhada por profissionais especializados, nomeadamente médicos; terapeutas e educadores da ELI. Frequenta sessões de terapia ocupacional. Por fim, outra criança, apresenta dificuldades na linguagem e por isso é acompanhado por um terapeuta da fala, fora da escola (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025).

Principais competências e dificuldades das crianças

De acordo com a minha observação, conversas informais com a respetiva equipa de sala e com o Projeto Curricular de Grupo (2024/2025), relativamente às características, interesses e fragilidades do grupo, o mesmo apresenta ser muito curioso, autónomo, afetuoso, saudável, sociável, carinhoso e participativo. É possível verificar o estabelecimento de diversas interações, nomeadamente, entre criança-criança e adulto-criança. Revelam ter empatia e preocupação pelo outro e o reconhecimento do que está bem e do que está mal, chamando à atenção uns aos outros, em algumas ocasiões.

Relativamente ao nível do desenvolvimento linguístico, existe pelo menos uma criança, cuja comunicação não é tão perceptível, que se encontra a frequentar terapias fora do contexto escolar e aguarda consulta de desenvolvimento para obter outro tipo de apoio. Exposto isto, a comunicação acaba por estar mais comprometida. Ainda assim, observo que isso não é fator de exclusão ou de desistência comunicacional e compreensiva por parte do adulto, em sala. Pelo contrário. Fazem sempre para que a criança se sinta compreendida e arranjam estratégias para que tal aconteça. Conforme Araújo e Costa (2010), contrariando a ideia de uma imagem centrada no adulto e nas limitações das crianças, tanto a nível locomotor e linguístico que acabava por condicionar a sua associação como protagonista social, passamos a reconhecer o direito à escuta e à participação ativa, interligada às suas habilidades, nomeadamente, a nível exploratório, de descoberta, comunicacional, de criatividade e acima de tudo para construir significado sobre o mundo que a rodeia. Na generalidade, o grupo de crianças tem um bom vocabulário, isto é, recorrem muitas vezes a frases mais complexas para se fazerem entender, demonstrando terem um léxico muito variado e rico.

“A dança criativa e as sessões de educação física são atividades que estão no topo das suas preferências. São crianças muito ativas e cheias de energia.” (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025, p. 7)

Ao nível do desenvolvimento cognitivo são crianças curiosas, criativas e atentas aos estímulos ao seu redor, o que favorece a aprendizagem de novas informações. Ainda adquirem competências de resolução de conflitos e a capacidade de pensar simbolicamente. Além disso, são crianças atentas aos sons, aos movimentos, fazendo-se destacar a aprendizagem de novas canções e a audição de histórias, sendo estes pontos de interesse do grupo. As áreas de interesse das crianças do grupo, é o faz-de-conta, onde recorrem muitas vezes ao jogo simbólico e à criação de personagens e as construções. Contudo, todas as áreas são dinamizadas, havendo na sua generalidade, um interesse em aprofundar a sua curiosidade por cada uma delas.

Ao nível sócio emocional, sentem necessidade de estabelecer ligação com os adultos, procurando colo e afeto, bem como, tem uma boa cooperação nas atividades desencadeadas por parte dos mesmos (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025).

Ainda assim, por vezes, o grupo é agitado, tornando-se difícil de se manter a ordem e o foco. Para lidar com essa dinâmica, a educadora sente a necessidade de criar momentos de calma, silêncio e atenção ao longo do dia, integrados em diferentes atividades da rotina. Esses momentos são planeados para ajudar as crianças a desacelerar, concentrar-se e a equilibrar o nível de energia, contribuindo para um ambiente mais tranquilo e propício à aquisição de aprendizagem. Antes da leitura de uma história, a educadora coloca uma caixinha de música que emite um som relaxante, para que estas se possam acalmar e prepararem-se para a audição da mesma (cf. Nota de Campo 24).

Por fim, conforme o Projeto Curricular de Grupo (2024/2025), embora as crianças tenham idades muito próximas, existem variações no grau de maturidade. Essa diferença está relacionada com os ritmos específicos e individuais de desenvolvimento de cada criança. Por isso, é essencial que os mesmos sejam respeitados.

2.1.6. Caracterização do Ambiente Educativo

De acordo com Bujes (2001) (citado por Rodrigues & Garms, 2007) durante os seis primeiros anos de vida da criança, o processo de aprendizagem e desenvolvimento está ou deve estar priorizado consoante duas vertentes importantes que se interligam: educar e cuidar. Nesta fase de vida das crianças, o que estas precisam é de mimo, atenção, segurança e respeito e, conseqüentemente ocorre em simultâneo as interações diretas entre adulto, crianças e objetos que se inserem no meio que as rodeia.

2.1.6.1. Tempo e Rotina

“As crianças são protagonistas do seu tempo nos contextos de educação de infância e os educadores são mediadores e desafiadores que estabelecem, em conjunto, uma organização temporal assente na negociação e na perspetiva das crianças.” (Pereira, Brito & Mata, 2022, p. 133), entende-se que a gestão e organização do tempo é realizada em conjunto com as crianças com o propósito destas terem conhecimento sobre o que se vai suceder, futuramente, na sua rotina diária. Por sua vez, a posição do educador também mudou aos olhos da comunidade educativa, hoje em dia, este deve ter a capacidade de

fazer uma organização temporal tendo em conta a perspetiva da criança, os seus gostos e as suas vontades, deixando assim de ser o protagonista da sala.

Na sala 6, é possível verificarmos que o tempo não é decidido somente pelos adultos. Existe de facto, um horário predefinido para todas as salas, consoante as suas idades, mas o que importa é o tempo que a criança e o grupo de crianças precisa. Isto é, o horário de almoço das crianças está previsto ter início às 12h00 e terminar até às 12h30. Se isto não for possível, não tem problema, as crianças vão ligeiramente mais tarde e terminam depois da hora prevista. A hora de almoço das crianças, é vista como algo prazeroso, em que as crianças se devem sentir bem e não apressadas por terminar a sua refeição. Assim, verifico que as crianças têm liberdade para começarem a ser autónomas nas suas práticas básicas da vida e rotina diária, sendo estas autónomas o suficiente para colocarem e levantarem os pratos da mesa, durante as suas refeições.

Observo que a maior parte das crianças da sala 6, têm conhecimento das três unidades temporais – passado, presente e futuro - permitindo que as mesmas se vão gradualmente apropriando da sua própria rotina diária, sentindo-se mais seguras, tranquilas e enquadradas, não havendo espaço para se sentirem ansiosas por não saberem o que se vai seguir no seu dia-a-dia (Pereira, Brito & Mata, 2022). É possível observar na sala 6, um respeito enorme pelos ritmos e necessidades individuais das crianças, bem como as dificuldades que advém das suas situações pessoais ou individuais. Havendo uma criança com necessidades educativas especiais no grupo, as atividades são sempre adaptadas para que este possa estar integrado e para que consigamos ir de encontro com as suas necessidades, por exemplo, durante uma sessão de atelier, o U ficou a pintar livremente, com o auxílio da educadora.

O estabelecimento educativo abre portas às crianças a partir das 8h, contudo, as educadoras só chegam às 9h, por isso, o acolhimento das crianças com as mesmas só começa a essa hora. Este momento é importante por duas razões: para a criança ter uma figura de relevância à entrada na sala e para que possa existir troca de informações com as famílias, naquele que é dos poucos momentos do dia em que é possível esta comunicação.

Conforme observado e conversado com a educadora cooperante, o presente grupo é pontual de uma forma geral e os atrasos que existem, raramente ultrapassam os 10/15 minutos para além da hora determinada pela equipa para dar início há componente letiva.

Após o momento do acolhimento, é realizada a reunião em grande grupo, na mesa da sala. Aqui, iniciam-se as partilhas, destas surgem pequenas conversas, que podem promover produções ou projetos. Também cantam os “Bons Dias” e outras canções ou danças que as crianças peçam. Efetuam ainda, a contagem das crianças para saberem quantas estão e quantas faltam, bem como quem é que está a faltar. Por fim, atualizam a data no calendário do mês que vigora e contam, em grupo, quantos dias faltam para terminar o mês em questão. Posteriormente, as crianças organizam-se livremente pelas diversas áreas que constituem a sala e ao mesmo tempo são feitas atividades orientadas em pequenos grupos ou individuais.

Caso não tenham nenhuma atividade de sessão de enriquecimento curricular, brincam no exterior ou na sala ou desenvolvem algum trabalho de projeto ou atividades de interesse das crianças, em pequenos grupos. Antes da hora do almoço comem o reforço da manhã, que pode ter lugar antes ou depois de alguma das atividades.

Antes das 12h00, inicia-se o momento de higienização, antes de irem almoçar. A autonomia e o respeito são incutidos, permitindo que a criança perceba que é capaz de fazer sozinha, no seu tempo. As crianças vão à sanita sozinhas, bem como lavam e secam as mãos sozinhas. De seguida, dirigem-se autonomamente para o refeitório, local onde se realizam as refeições. Aqui, não é diferente. A autonomia e o respeito pelo tempo da criança prevalecem, deixando-as comer sozinhas, no seu tempo, auxiliando-as só se necessário. As crianças colocam os pratos e levantam-nos sempre que terminam alguma das refeições, isto é, quando terminam a sopa colocam o prato e a colher sujas no local indicado e trazem para a mesa o prato principal.

À exceção de duas crianças, as restantes dormem a sesta, do 12h30 às 14h30. Posto isto, as crianças identificam o seu catre e já se descalçam e deitam sozinhas. Terminado o momento da sesta, as crianças calçam-se sozinhas e dirigem-se para as mesas, fazendo desenhos livres e, em simultâneo, o espaço é arrumado pela educadora.

Feita a organização do espaço, a educadora parte para um exercício de relaxamento, para que as crianças possam estar atentas e curiosas a ouvirem a história que esta ou a estagiária (eu), vai ler.

Para além dos momentos de rotina fixa, existe um calendário semanal com sessões de atividades de enriquecimento curricular. Portanto, às **segundas feiras** é o dia de sessão de expressão motora, orientada pela educadora cooperante; às **terças feiras** o dia da sessão de inglês com o professor P. No que diz respeito às **quartas-feiras**, é o dia de dança, com a professora S. Já nas **quintas feiras** é dia de sessão de música com o professor J e por fim, às **sextas feiras** é o dia do atelier, orientado pela K.

2.1.6.2. Espaços e Materiais

Finalizada a descrição do tempo e rotina da sala 6, é fundamental destacar como é que a mesma está organizada (cf. Anexo A – Planta da sala de atividades), bem como, a razão dessa organização assim como, as potencialidades do espaço e dos materiais. Os materiais estão muito bem estimados, por todos – adultos e crianças; reconhecendo-se e observando-se o respeito e estima dos mesmos. À parte disso, os materiais estão todos ao alcance da criança, promovendo a autonomia e sentimento de que conseguem fazer por elas próprias sem terem de recorrer constantemente aos adultos.

Notam-se as zonas que são destinadas ao brincar e as que são destinadas aos trabalhos orientados.

Existem janelas com vista para o espaço exterior que permite às crianças, na parte da manhã, despedirem-se dos pais, dando-lhes um “último” adeus através das mesmas; na sala há espaços no chão que permitem às crianças brincarem, sem obstáculos.

No que concerne à área de higienização, na zona junto aos lavatórios, existe um banco corrido de madeira, em que as crianças podem subir, para que os mesmos sejam do alcance das crianças, chegando sozinhas ao sabonete, à torneira e ao dispensador de papeis para secarem as mãos. A casa de banho é partilhada com crianças de distintas faixas etárias e salas.

“A organização dos espaços e dos materiais dos grupos de crianças pequenas tem que ter em conta a sua composição etária.” (Folque et al., 2015, p. 22). Segundo Cardona (1992), o trabalho de organização obedece a determinadas regras, sobre as quais devemos pensar, sendo que na literatura pedagógica existem diversas propostas sobre como o trabalho deve ser organizado numa sala de jardim-de-infância. “Segundo as teorias da Psicologia Genética, a criança aprende sobretudo através da ação/experimentação, sendo fundamental proporcionar-lhe um ambiente rico e estimulante” (Cardona, 1992, p. 9).

O conhecimento por parte das crianças, da disposição do espaço em cada área da sala, permite-lhes a escolha, a exploração e a arrumação dos espaços e materiais. (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025). Assim, é crucial termos em conta as características e especificidades do grupo de crianças da sala, antes de darmos início a disposição da sala.

No decorrer de algumas conversas informais com a educadora cooperante fiquei a ter conhecimento de que este processo é construído ao longo do ano letivo com as crianças, uma vez que este, é um espaço delas e para elas. Cada espaço é organizado e pensado com vista a segurança e o bem-estar do grupo de crianças.

A organização da sala deve ser alterada sempre que seja necessário, sendo este o pensamento da educadora cooperante, complementando-o com o facto de só fazer sentido implementar uma nova área se houver esse interesse por parte das crianças.

A sala 6, encontra-se organizada de forma a potenciar e a ser parte integrante do desenvolvimento das crianças. Assim estas áreas tendem a oferecer oportunidades de aprendizagens únicas e diversificadas (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025).

A Área dos Jogos de Mesa: esta área é caracterizada por ter um móvel com diversos jogos, entre eles: puzzles; jogos de encaixe; jogos sensoriais, entre outros. Quando querem explorar algum destes jogos, retiram-no do móvel e levam-no para a mesa, onde se sentam e brincam sozinhas, a pares, em pequeno grupo ou com o adulto. As crianças demonstram maior interesse pela realização de puzzles simples.

A Área de Sombra e Luz: esta é uma área sensorial, onde as crianças podem explorar as sombras de diversos objetos, que lhes estão disponíveis e de fácil acesso.

A Área do Computador: de forma autónoma e orientada pelos adultos, as crianças podem realizar pesquisas, desenhar e escrever.

A Área da Caixa Sensorial: a área dos jogos de água, é uma zona que se destina à exploração sensorial. Os materiais que a compõem vão variando, podendo estes ser: água; areia; entre outros.

Á Área do Atelier: nesta área, as crianças podem desenvolver as suas competências artísticas e criativas, com recurso a tintas, pincéis, folhas A3 e outros materiais didáticos e pedagógicos, que estão à disposição da criança.

A Área da Biblioteca: por fim, temos a área da biblioteca, caracterizada por ser uma zona que proporciona às crianças momentos de conforto e aconchego. Onde podem ouvir e contar histórias, em pequenos grupos.

A Área da Dramatização: área do jogo dramático que convida as crianças a explorar a imaginação, assumindo papéis diversos como pessoas, animais ou objetos. Isso permite a expressão de emoções e o desenvolvimento da identidade emocional, ajudando-as a lidar com diferentes sentimentos. A área inclui uma cozinha com utensílios, cama, bonecos e outros elementos para incentivar o jogo simbólico.

A Área das Construções: esta zona é caracterizada por ter diversas caixas com elementos naturais, como conchas; rolhas; madeiras variadas; carrinhos de diferentes categorias e dimensões e animais. Aqui, é permitido que a criança possa brincar aos empilhamentos e construir em diversas dimensões. Nota-se um especial interesse por parte das crianças do sexo masculino para com esta área.

2.1.6.3. Organização do grupo

Os adultos privilegiam a participação plena das crianças no decorrer da sua rotina diária, assim como no seu processo de aprendizagem. “Se reconhecermos a importância de momentos coletivos na constituição da comunidade, sabemos que a possibilidade de participação em interação em grande grupo é diminuta para as crianças mais novas.” (Folque et al., 2015, p. 22). Assim, as atividades de maior destaque são feitas em grupo,

como é o caso das reuniões da manhã, a leitura de uma história, a partilha de um objeto de interesse das crianças para com as restantes e por isso, estes momentos são protagonizados pela participação autónoma e ativa de todas as crianças, em coletivo.

Conforme descrito no Projeto Curricular de Grupo (2024/2025), a organização do grupo varia consoante o tipo de atividades que surgem para determinado dia. Ainda assim, destaca-se a priorização que se dá aos trabalhos realizados em pequenos grupos, de forma a prestar um apoio mais personalizado e individualizado à criança.

Contudo, os trabalhos em grande grupo também são importantes e fazem parte da rotina do grupo da sala 6, principalmente nas reuniões da manhã e de final de dia (antes do lanche), onde ocorrem diálogos; partilhas; aprendizagens e projetos; horas do conto; cântico de canções conhecidas; entre outros. “Dando assim possibilidade às crianças de exporem os seus pontos de vista, argumentando e também de enriquecer o seu vocabulário e trabalhar em cooperação e parceria com o restante grupo”, desta forma contribuíram para o desenvolvimento e aprendizagem mútua. (Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025, p. 24).

Após o momento da manhã, em grande grupo, é dado a escolher às crianças, entre irem para as áreas da sala ou fazerem algum trabalho sob a orientação da educadora cooperante ou comigo se for o caso da implementação de alguma atividade que o justifique.

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI

| ' ' | | ' ' |

3.1. Intenções para a Ação

A ação pedagógica deve ser feita com sentido, bem estruturada e planeada e, para que isso aconteça é importante que se definam as intenções para com as crianças, famílias e equipa educativa. As minhas intencionalidades para com estes intervenientes tiveram como base as caracterizações previamente elaboradas.

3.1.1. Intenções para a ação com as crianças

Antes de iniciar o estágio no estabelecimento educativo que se disponibilizou em receber-me, apercebi-me do quão importante é, estabelecer previamente, as intenções para a ação com o grupo de crianças da sala 6. Sendo as três que defini, essenciais para o estabelecimento de uma relação de proximidade com cada uma das crianças. Este aspeto, permitiu-me ter a oportunidade de conhecer cada uma delas, bem como as suas especificidades, garantindo uma melhor intervenção pedagógica.

Desta forma, a primeira intenção definiu-se, como **estabelecer com as crianças uma relação de respeito, segurança e proximidade**. “As crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem segurança; pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades” (Portugal, 2008, p. 34), isto é, será com aqueles que cuidam de nós, que nos amam e respeitam que aprendemos a confiar; a respeitar e a expressar os mais diversos sentimentos, desde a alegria, a tristeza e a raiva. Importa referir que a aprendizagem e o desenvolvimento estão sempre em constante elo de ligação, pois as crianças aprendem e desenvolvem-se com as pessoas que as amam e respeitam.

Assim, acredito que a primeira intenção foi facilmente conseguida, pois, estou perante um grupo muito sociável que desde o primeiro dia se demonstrou recetivo à minha presença, recorrendo a mim para demonstrações de afeto, para participar nas suas brincadeiras ou para as apoiar em momentos da sua rotina. Por exemplo, a M chamou-me e pediu-me que a ajudasse a comer a sopa, assim, coloquei-me junto a ela e incentivei-a a comer, recorrendo aos restantes colegas da mesa para me apoiarem nesta tarefa.

Posto isto, a segunda intenção recai sobre a necessidade de **respeitar as características particulares e individuais de cada criança, bem como o seu tempo.** Para a fase de divulgação do projeto, só ia quem queria e se sentia preparado para tal – “Durante a reunião da manhã perguntámos às crianças do grupo quem é que queria fazer a apresentação do painel dos Dinossauros” (cf. Nota de Campo 29).

Torna-se importante seguir as palavras de Folque et al. (2015), por destacarem a importância de os adultos estarem atentos e ouvirem ativamente as crianças, considerando as suas perspetivas, respeitando os seus sentimentos, valorizando as suas habilidades e os seus ritmos de desenvolvimento. “Observação próxima da criança em atividades de escolha livre é um modo de a escutar e captar a sua experiência de uma forma cuidada e respeitosa.” (Elfer, 2005, pp. 23, citado por Parente, 2012, p. 6).

Após a consolidação das duas primeiras intenções é posta em prática a terceira – **promover a autonomia nas crianças, respeitando-as como primeiro agente do seu próprio processo evolutivo de aprendizagem.** A apresentação dos projetos é um exemplo disso, pois a comunicação com o adulto e com outras crianças é crucial para o desenvolvimento da linguagem, pois a exposição a uma variedade de palavras, conceitos e interações verbais contribui para a aquisição da mesma – “A maior parte das crianças da sala 6 quis partilhar com as restantes crianças o que aprendeu sobre os cangurus e algumas das crianças da sala 7 quiseram fazer questões sobre os mesmos” (cf. Nota de Campo 105).

Segundo afirma Portugal (2008), Piaget defende uma teoria construtivista assumindo que a criança tem um papel próprio ao construir o seu conhecimento do mundo. Este estudo, ainda de acordo com Portugal (2008), revela que as experiências vividas precocemente pelos seres humanos, principalmente a partir dos três anos de idade, têm um grande impacto no desenvolvimento cerebral infantil. Isto é, desde os primeiros momentos de vida, as crianças absorvem informações e experiências do mundo ao seu redor. Essa interação estimula o desenvolvimento de conexões neurológicas, promovendo habilidades cognitivas, motoras e sociais que lhes permitirá alcançar determinadas habilidades até chegarem à idade adulta, onde também precisarão delas e serão capazes de as aperfeiçoar, tornando-se cada vez mais autónomas.

3.1.2. Intenções para a ação com as famílias

É imprescindível ter em consideração a diversidade e unicidade das famílias que integram o contexto escolar para que todos se sintam acolhidos e envolvidos no processo educativo dos seus educandos. No que diz respeito à família, esta é a entidade que possui o conhecimento mais íntimo da criança (Sarmiento & Carvalho, 2017).

Desta forma, foram estabelecidas duas intenções a ter para com as famílias, em primeiro lugar, o **estabelecimento de uma comunicação aberta e de confiança, sempre que surgisse oportunidade para tal**, e em segundo lugar, **incentivar a partilha de informações sobre as atividades realizadas**.

A primeira intenção, foi alcançada principalmente nos momentos do acolhimento, em que pude interagir mais com as famílias. Estes momentos foram significativos, pois consegui estabelecer comunicação com as mesmas e construir um vínculo de confiança, fortalecido pelo comportamento acolhedor das crianças desde o início, bem como pelo apoio da equipa educativa. A carta de apresentação (cf. Anexo B) foi um procedimento benéfico, para que os pais me ficassem a conhecer um bocadinho melhor, mesmo sem terem logo um contacto visual (presencialmente) comigo, ajudando-me a sentir mais tranquila face àquilo que os encarregados de educação poderiam sentir ao verem-me na sala, junto dos seus filhos.

Recorde-me perfeitamente de momentos que me fizeram ter certezas de que esta primeira intenção foi bem-sucedida, entre eles, quando me cruzei pela primeira vez com a mãe da M que me confidenciou que a mesma falava muito de mim em casa ou até mesmo quando me cruzava nos corredores com algumas crianças da sala e respetivas famílias e falávamos um bocadinho. Além destes momentos, ocorreram outros que se destacaram, como quando as famílias deixavam comigo recados importantes, para os partilhar com a educadora, ou quando me entregavam os pertences semanais das crianças. Aliás, o A chegou a estar doente e ser eu a entrega-lo à mãe e esta sentir-se muito agradecida, dizendo que estava feliz por me conhecer. Senti que demonstravam ter segurança e confiança em mim.

Relativamente à segunda intenção referida acima, procurei participar nos registos das atividades que iam sendo desenvolvidas, procurando coloca-los num local visível para os encarregados de educação. Esta forma de participação ativa nos registos, proporcionou a partilha de vivências e experiências diárias das crianças. As informações eram diariamente partilhadas com as famílias, havendo sempre uma constante comunicação face às dinâmicas vividas em contexto educativo. O educador é “alguém que presta atenção ativa à vida dos outros, considerando os diversos pontos de vista e assumindo-se como um auditor ativo, facilitador de comunicação.” (Folque et al., 2015, p. 26).

3.1.3. Intenções para a ação com a equipa educativa

No que diz respeito à equipa educativa, também foram delineadas intenções para a ação com a mesma, sendo a primeira, o **estabelecimento de uma relação de proximidade e de confiança com os membros que constituem a equipa de sala**; a segunda o **trabalho em parceria com a equipa**; a terceira, **comunicar de forma coesa e aberta** e a quarta, **adotar uma postura recetiva e flexível durante o meu desempenho da prática PPSII na sala 6**.

Em relação ao objetivo inicial, sinto que fui bem-recebida e integrada pelos membros desde o início do estágio, realçando a importância de se estabelecer uma atmosfera de proximidade e confiança com a equipa de sala. Estes, demonstraram ter confiança em mim e no meu trabalho, permitindo que contribuísse sempre que necessário. Isso facilitou muito o desenvolvimento das atividades em sala, já que estabelecer ligações de confiança com o outro é fundamental para qualquer relação. Procurei, desde o início, entender e adaptar-me à dinâmica da equipa, respeitando sempre o trabalho que já estava a ser desenvolvido.

Face à segunda intenção, estabelecer uma relação sólida de parceria com os membros da equipa educativa é crucial. Essa parceria cria um ambiente propício para o crescimento individual e coletivo, promovendo a colaboração, a comunicação eficaz e a confiança mútua. Quando os membros da equipa se sentem valorizados e respeitados, estão mais propensos a partilhar ideias, resolver problemas em conjunto e alcançar

objetivos comuns de forma mais eficiente. É importante estarmos a trabalhar todas para o mesmo objetivo – as crianças, por isso, sem parceria seria cada uma por si, o que é impensável quando se trabalha nesta área. Além disso, uma relação de parceria fortalece o senso de pertença, contribuindo para um ambiente positivo, produtivo e saudável. “As/os educadoras/es criam e alimentam circuitos de comunicação entre os adultos, assim como o fazem com as crianças.” (Folque et al., 2015, p. 20)

Relativamente à terceira intenção para com a equipa educativa - comunicar de forma coesa e aberta – é fundamental que o diálogo seja compreendido devidamente para não suscitar dúvidas na veracidade da informação transmitida. Isso promove um ambiente mais eficiente e colaborativo, onde podem trabalhar em conjunto em direção aos objetivos comuns. Por outro lado, a comunicação aberta fomenta a confiança entre os membros da equipa. Quando as pessoas se sentem confortáveis para expressar as suas opiniões, ideias e preocupações sem medo de críticas ou julgamentos, a colaboração e a inovação são incentivadas. “Assumimos assim a potencialidade conflitual da confluência de diversas perspetivas e saberes, bem como, de diversas preocupações, de forma a evoluir no sentido de um espaço de compreensão recíproca de diálogo e de escuta.” (Folque et al., 2015, p. 20).

Por fim, a última intenção explica a importância da adoção de uma postura receptiva perante críticas construtivas ou sugestões por parte de todos os membros da equipa educativa. Além disso, tentei ainda, que os princípios pedagógicos fossem de encontro com os da equipa de sala, pois tal como mencionado por Hohmann e Weikart (2009), a mesma deve “apelar a um conjunto comum de princípios e estratégias, bem como ao conhecimento obtido através das suas observações individuais das crianças, das experiências passadas e do treino” (p.130).

3.2. Processo de intervenção da PPS em Jardim de Infância

Conforme acima descrito, as intenções que pré-estabeleci para com os três atores educativos - crianças, famílias e equipa educativa - foram bem-sucedidas. Ainda assim, no presente subcapítulo surge ainda, a necessidade de analisar a forma como implementei as atividades que delinee, bem como as suas estratégias e outros instrumentos de avaliação que tenha mobilizado.

Desde o princípio da minha intervenção em jardim de infância, determino, através da seleção cuidada de atividades e implementação das mesmas face às necessidades das crianças, que estes tópicos, importantes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, fossem explorados, em simultâneo ou a nível mais individualizado.

De acordo com Carvalho e Portugal (2019), para uma correta intervenção na prática, é fundamental que haja uma avaliação que envolva “diferentes aspetos que se articula, num ciclo contínuo de observação, registo, reflexão e ação” (p.24). Assim, dei início ao processo de intervenção partindo da observação realizada ao grupo de crianças; ao trabalho que era desenvolvido pela equipa educativa com o mesmo; bem como a pormenores importantes, como a forma como o espaço estava organizado; qual o material disponível e como funcionava a rotina diária das crianças. Registei momentos, que considerei serem os mais importantes, que me permitiram identificar e espelhar a evolução e desenvolvimento das crianças, considerando-os e valorizando-os nas planificações de atividades – “uma articulação lógica entre o planeamento contínuo, a observação, a identificação de necessidades, interesses e capacidades, e a disponibilização de recursos” (Carvalho & Portugal, 2019, p.27).

Além disso, é fundamental reconhecermos a importância de envolvermos as crianças naquilo que lhes diz respeito, consoante afirmam Marques et al. (2024). Procurei que as crianças se fossem tornando cada vez mais autónomas, neste sentido, nos diferentes momentos da rotina, as crianças foram incentivadas a lavar as mãos sozinhas; a calçarem-se/descalçarem-se e a comerem sozinhas. Em momentos de participação em dinâmicas de atividades, foram motivadas a explorarem os materiais; a tomarem decisões por elas próprias, dando-lhes tempo e espaço para escolherem que materiais queriam utilizar e para dar sugestões de atividades que gostariam de fazer, incluindo a decisão sobre o tema dos projetos em curso.

Enquanto elaborava as atividades o meu foco foi nas crianças, afinal as atividades são para as mesmas e para o seu desenvolvimento. Desta forma, existiu a necessidade de deixar algumas para trás, pois já não fazia sentido implementá-las e de criar outras em prole das necessidades e interesses do grupo. Isto é, de acordo com as notas de campo, as curiosidades das crianças em querer descobrir mais sobre os cangurus, fez com que

demonstrassem interesse em querer fazer atividades específicas referentes às mesmas, de forma a satisfazer as suas dúvidas perante as questões que lhes iam surgindo, no decorrer das pesquisas que realizavam em sala e em casa.

Os modelos pedagógicos abordados pelo estabelecimento educativo e pela sala onde frequentei o estágio, defendem que as atividades surgem consoante os interesses e as partilhas das crianças, por isso, sabia, à priori que a planificação que fiz inicialmente apenas me iria ajudar a delinear a forma como iniciaria os temas dos projetos escolhidos pelas crianças, permitindo-me ainda reconhecer se a forma como planifiquei e as estratégias que defini se seriam ou não as mais adequadas para o sucesso das atividades com vista ao desenvolvimento das crianças. Algumas atividades, iam surgindo sem planificação prévia, por exemplo, durante um momento de pesquisa no computador, descobrimos que os cangurus têm diferentes fases de desenvolvimento e duas das crianças que se encontravam no grupo de pesquisa, autonomamente, representaram-nas graficamente numa folha de papel, querendo partilhar, mais tarde, com o resto do grupo. Por sua vez, o A, que tinha trazido diversas curiosidades de casa sobre os cangurus, quando chegou à hora de ir brincar livremente pelas áreas, este quis ficar a representar graficamente as quatro espécies de cangurus que tinha descoberto que existiam.

Para além destas iniciativas individuais, à medida que iam surgindo novos temas para projetos, as crianças iam implementando-os nas suas brincadeiras em coletivo, nas diversas áreas da sala: criaram zoos de dinossauros e cangurus “Olha! O T-rex está a tentar comer a orelhinha ao canguru! (ZM)” (cf. Nota de Campo 55); começaram a perceber a importância dos seus sentidos – “Madalena, olha! Estou a sentir com as mãos que esta areia está molhada e tem pedrinhas! (B)” (cf. Nota de Campo 113).

Após a concretização das atividades houve o cuidado e a preocupação de partilhar com as crianças alguns registos fotográficos. Em relação aos registos, só fazia quem demonstrava interesse em fazê-lo – eram expostos no corredor que dá acesso à sala, para que todos pudessem ter acesso, inclusive as famílias. O mesmo aconteceu no processo de apresentação dos projetos, apenas as crianças que se sentiam confortáveis em fazê-lo, participavam nesta fase. “A escuta atenta de cada criança procura entender cada uma, o

seu estado e as suas iniciativas para se expressar e comunicar com os outros.” (Marques et al., 2024, p. 72).

Avaliação aprofundada de uma criança

No início da PPS II foi-nos proposto que realizássemos um portefólio individual de uma criança do grupo (cf. Anexo B – Capa do Portefólio individual da criança), à nossa escolha, enquanto instrumento de avaliação. Helm, Beneke e Steinheimer (2007) (citados por Silva e Craveiro, 2014), enfatizam que a definição de portefólio visa capturar as evoluções e progressos das crianças em vários domínios de desenvolvimento, evidenciando a qualidade do seu trabalho.

Posto isto, de acordo com Silva e Craveiro (2014), a utilização de um portefólio como método de avaliação por parte dos educadores de infância tem vindo a ganhar uma importância crescente no âmbito da educação para as crianças em idade pré-escolar. Esta abordagem avaliativa não se limita apenas ao educador de infância, mas também envolve ativamente o grupo de crianças com o qual ele trabalha. Ao adotar essa estratégia, a educadora tem acesso a uma ampla gama de documentação e avaliação das experiências de aprendizagem das crianças. Por sua vez, as crianças beneficiam o desenvolvimento de habilidades metacognitivas e de autorregulação, cultivando atitudes positivas em relação à aprendizagem e contribuindo para a construção de um autoconhecimento positivo.

Posto isto, depois de conviver e de conhecer o grupo de crianças e observar de forma individual cada uma delas, escolhi fazer o portefólio sobre a A, tendo como objetivo colocar as conquistas e progressões da mesma, acompanhadas de registos fotográficos e/ou videográficos, juntamente com as respetivas observações diretas e sinceras observadas, no seu portefólio.

A A revelou ser uma menina divertida; alegre; interessada; afetuosa; que gosta de ajudar o outro, tornando-se protetora. Além disso, sinto que estabelecemos uma ligação de segurança, confiança e bem-estar. A escolha foi comunicada inicialmente à educadora cooperante, que concordou com a mesma. Posteriormente, à criança e por fim, à família através de um consentimento informado. No consentimento era descrito que a

confidencialidade seria garantida e que o portefólio não seria partilhado com mais ninguém.

O portefólio em questão organiza-se por capítulos: i) o primeiro capítulo assenta na explicação do que é um portefólio; ii) o segundo em conhecer a A pelo o seu próprio olhar; pelo olhar da família e pelo da equipa educativa; iii) o terceiro capítulo evidencia registos fotográficos; observações e reflexões expressos na área de Formação Pessoal e Social; iv) o quarto capítulo é composto por registos fotográficos; observações e reflexões relativos à área da Expressão e Comunicação; v) o quinto capítulo evidencia registos fotográficos; observações e reflexões inerentes à área do Conhecimento do Mundo; vi) por último, no sexto capítulo o portefólio termina com um agradecimento à criança e respetiva família por me terem dado a honra de realizar um portefólio à cerca da mesma; de uma palavra que para mim, descreve a A e uma fotografia do grupo de crianças da sua sala.

O respetivo documento individual da criança, foi construindo com base na veracidade, tentando expor a evolução desta ao longo das diversas áreas do currículo, que mencionei acima. Além disso, tanto a criança, como a respetiva família e equipa educativa foram envolvidas ao longo do mesmo. Com a criança, fui partilhando partes do portefólio e pedi-lhe que se descrevesse; à família, solicitei a partilha de momentos relevantes vividos no exterior da escola e que também a descrevessem. Por sua vez, para além da equipa educativa, a ter descrito igualmente, teve acesso ao portefólio e às informações que iam sendo colocadas no mesmo, bem como aos registos fotográficos correspondentes, ao longo de todo o processo de construção do mesmo.

Foi possível constatar que a A é uma criança que está predisposta a aprender, todos os dias, nas mais diversas áreas; é uma menina muito curiosa, que gosta de expor os seus interesses e dúvidas e claro, sugestões. Então, é notória a evolução em diversos domínios, ao longo do tempo em que estive a estagiar.

Em suma, o portefólio é um instrumento que contém documentação recolhida e analisada, transformando-se em documentação pedagógica que possibilita uma avaliação cuidadosa e autêntica por parte da educadora. Ele proporciona à criança reviver

experiências que facilitam novas aprendizagens ou a consolidação das já adquiridas (Silva e Craveiro, 2014).

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| | ' ' | | ' ' |

4.1. Introdução à investigação em Jardim de Infância

Segundo Carvalho (2022), a voz das crianças e a atenção que lhes devemos prestar, é fundamental para que estas façam parte integrante da ação, devendo encará-las como sujeitos de investigação.

Neste capítulo do relatório, inicialmente, será apresentada a problemática da investigação e o motivo da sua escolha; a revisão da literatura, onde tentarei fundamentar teoricamente a problemática em questão; o roteiro ético e metodológico e os princípios éticos que guiaram a minha ação, para a concretização da investigação, bem como de todo o processo de estágio. Finalizo com a análise e discussão dos resultados da investigação.

4.2. Problemática identificada em contexto de Jardim de Infância

Na primeira semana da prática da PPS II, concentrei-me na observação do grupo de crianças que iria acompanhar. Esta atitude observativa foi fundamental para identificar interesses do grupo. Assim, através das notas de campo que fui fazendo e interpretando, entendi que as crianças se envolviam em vários projetos, de curta ou longa duração.

Considerando este interesse, envolvimento e familiarização das crianças por esta metodologia, embora, estivessem numa fase inicial de aquisição, pois já era implementado em sala, determinei que iria estudar a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto num contexto de Jardim de Infância e a forma como a mesma contribuía para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

O tema “Pequenos, grandes projetos...A Implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto em Contexto de Jardim de Infância.”, surgiu para refletir a ideia de que, apesar de os projetos realizados no contexto de um Jardim de Infância envolverem crianças pequenas, esses projetos podem ter grande impacto no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Das ideias simples às mais complexas que se traduzem nos interesses das crianças sobre determinado tema, são válidas e significativas, culminando num processo educativo transformador para estas.

Face a este tema, defini questões de partida da investigação: (1) Como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto é implementada em contexto de Jardim de Infância?; (2) Quais são as perceções das crianças sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto no Jardim de Infância?; (3) Quais as perceções das famílias sobre a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto no grupo de crianças?; (4) Quais são as principais potencialidades e fragilidades identificadas pela educadora na implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto?; (5) Quais os principais contributos da Metodologia de Trabalho de Projeto para a aprendizagem das crianças?

De seguida, delineei os objetivos, de forma a encontrar possíveis respostas para as minhas questões, nomeadamente: (i) Compreender como é que a educadora integra a Metodologia Trabalho de Projeto, na proposta curricular que desenvolve, num grupo de educação pré-escolar; (ii) Conhecer as perceções das crianças sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto; (iii) Identificar as potencialidades, fragilidades e desafios da Metodologia de Trabalho de Projeto na educação de infância; (iv) Conhecer as perceções das famílias sobre os contributos da Metodologia de Trabalho de Projeto para a aprendizagem das crianças; (v) Identificar os principais contributos da Metodologia de Trabalho de Projeto para a aprendizagem das crianças.

4.3. Revisão da literatura sobre a problemática identificada

4.3.1. O conceito, objetivos e importância do Trabalho de Projeto

A Metodologia de Trabalho de Projeto foi desenvolvido por Kilpatrick, em 1918, no artigo “The project method”, com o objetivo de criar um método alternativo de ensino e aprendizagem (Ferreira, 2013).

De acordo com Kilpatrick (2006) a metodologia de projeto apoia as crianças a promoverem a aprendizagem “pela ação: aprendem a pensar, a resolver problemas; aprendam a viver em sociedade, a colaborar com os outros. A escolha dos projetos parte exclusivamente das crianças, sendo o educador um acompanhante das suas aprendizagens” (p.29).

O conceito da Metodologia de Trabalho de Projeto, é abordado por diversos autores, que ao longo do tempo, têm vindo a realçar o seu ponto de vista, evidenciando as seguintes definições: (i) “metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com finalidade de responder aos problemas encontrados” (Leite, Malpique & Santos, 1989, p.140); (ii) “abordagem pedagógica centrada em problemas” (Vasconcelos, 1998, p.125); (iii) “metodologia investigativa centrada na resolução de problemas” (Castro & Ricardo, 2002, p.11); (iv) “método de trabalho que se centra na investigação, análise e resolução de problemas em grupo” (Monteiro, 2007, p.87); e (v) “estudo aprofundado de um determinado tema” (Katz & Chard, 2009, p.3).

Posto isto, estes são conceitos que se complementam, caracterizando e definindo a Metodologia de Trabalho de Projeto, de forma global.

No que diz respeito à durabilidade do projeto, segundo as autoras Katz e Chard (2009), este pode durar dias, semanas ou até vários meses. O tempo de concretização do projeto, varia consoante as idades das crianças envolvidas no processo e na própria natureza do tema, existindo assim, projetos de curta duração e outros de longa duração. Este é um processo contínuo que permite às crianças envolverem-se sobre um tema de forma mais aprofundada, explorando-o ao longo do tempo e de forma organizada. Portanto, a escola e o educador têm a função de incentivar as crianças a conhecer mais sobre o mundo que as rodeia, atribuindo-lhes experiências de qualidade mediante a sua idade e maturidade, não esquecendo que as crianças crescem e os seus interesses, curiosidades e necessidades passam a ser outros (Katz & Chard, 2009).

As crianças ao longo do projeto devem poder tomar decisões; defender e explicarem aos outros, as suas ideias; fazerem previsões e formularem hipóteses. Não só recebem conhecimento, como também participam ativamente na construção do seu próprio saber. Esta metodologia assume-se como estratégia para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, valorizando os interesses e curiosidades das crianças, incentivando a sua participação, para o cultivo de aprendizagens significativas (Vasconcelos, 1998). A criança não é um agente passivo, é antes, alguém que explora, questiona, experimenta e colabora com os outros. Estas assumem a responsabilidade pelo

seu trabalho, aprendem tanto com os sucessos, como com os erros, durante todo o processo (Katz & Chard, 2009). “Um dos objetivos principais deste tipo de aprendizagem é desenvolver a mente das crianças pequenas.” (Katz & Chard, 2009, p. 7). Isto é, a educação deve apoiar o crescimento de todas as fases da criança, ajudando-a a compreender e a dar sentido às suas próprias experiências, de maneira que isso contribua para o seu desenvolvimento como um todo, e não apenas para a aprendizagem de conteúdos específicos.

Outro objetivo do trabalho de projeto é garantir a relação entre as experiências dos adultos com as das crianças. Do ponto de vista das crianças, as experiências educativas não devem ser vistas como algo artificial ou fictício, mas como parte de uma vivência concreta e significativa. Ou seja, as crianças devem perceber que o que acontece no jardim de infância é tão real quanto qualquer outra experiência fora deste.

Referindo ainda outro objetivo, este recai sobre criar na sala de atividades um ambiente em que as crianças se sintam parte de uma “comunidade”. Dentro deste grupo, as crianças vão aprender e partilhar valores, atitudes e comportamentos. Para que isso aconteça, é importante que todas as crianças se sintam motivadas e seguras para contribuir para o bem-estar e para a dinâmica do grupo, mesmo que o façam de maneiras diferentes. Isso implica criar situações em que as crianças possam trabalhar juntas, discutir e resolver diferenças, exercer diversas responsabilidades, contribuindo para o grupo, de maneiras diversas, respeitando as suas individualidades e promovendo a aprendizagem coletiva (Katz & Chard, 2009).

4.3.2. Fases e características do trabalho de projeto

Segundo Katz e Chard (2009), foram delineadas diretrizes específicas para a implementação do trabalho de projeto. Concordando com a comparação feita pelas autoras, um bom projeto é como a estrutura de um bom livro, deve ter princípio, meio e fim, onde tudo se complementa e apresenta ter uma resposta clara da temática abordada ao longo da história.

Além disso, Skovsmose (2000) (citado por Lopes, 2014) sugere que os projetos podem ser combinados com outras abordagens pedagógicas para promover o

desenvolvimento de diversas competências nas crianças. Segundo o mesmo autor, “atualmente valoriza-se o trabalho de projeto nos vários setores da vida social e empresarial, mas também na própria educação escolar” (Lopes, 2014, p. 28).

Assim sendo, existem características que são comuns às diversas fases do projeto, com o objetivo de facilitar o planejamento e a avaliação do projeto conforme se vai desenvolvendo. Estas, são nomeadamente: a discussão; o trabalho de campo; a investigação; a representação e a exposição. Portanto, estas características “podem ajudar as crianças a ficarem altamente motivadas, a sentirem-se activamente absorvidas pela sua aprendizagem e a produzirem um trabalho de alta qualidade.” (Katz & Chard, 2009, p. 107).

No que diz respeito às diferentes fases do projeto, conforme Vasconcelos et al. (2011) afirma, estas, são quatro, nomeadamente:

Fase I - Definição do problema: este poderá ser definido a partir de um interesse em específico da criança, entre a criança e o educador ou quando o docente expõe um tema. Assim sendo, o tópico do projeto é analisado de maneira mais detalhada, possibilitando que as crianças se desenvolvam (Vasconcelos et al., 2011). O educador de infância promove, entre as crianças, um momento de partilha de experiências sobre o tema em análise, focando-se nas que são comuns a todas e percebendo as que são apenas individuais. A troca de experiências, faz com que o educador perceba quais são as crianças que adquirem conhecimentos sobre a temática em estudo e as quais as que nunca tiveram experiências haver com o mesmo e têm conhecimentos restritos (Katz & Chard, 2009). Além disso, a existente troca de ideias, leva o grupo a fazerem questões e a partilharem saberes, levando-o a uma reflexão sobre as suas experiências (Beane, 2003).

Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho: nesta fase, consoante preconizado por Vasconcelos et al. (2011), é aqui que as crianças elaboram teias sobre a sua conceção em relação ao tema proposto; decidem o que vão fazer e dividem tarefas. “As crianças e o educador de infância podem organizar planos de investigação, preparar visitas, propor visitantes e formular uma série de perguntas iniciais que encontrarão respostas nos resultados das investigações” (Katz & Chard, 2009, p. 103). Dessa forma,

surtem dois tipos de planificação: (i) uma planificação elaborada em conjunto com as crianças e (ii) uma planificação feita posteriormente, pelo educador.

Fase III – Execução: as crianças deverão efetuar pesquisas, utilizando diversos recursos, de maneira a encontrarem respostas para as suas curiosidades à cerca da temática. Vasconcelos et al. (2011), defende que a sala de atividades e o jardim de infância se tornam num “grande laboratório de pesquisa e reflexão”, sugerindo que esses espaços sejam vistos como locais de investigação constante, onde os educadores e crianças são incentivadas a refletir criticamente sobre os materiais, os equipamentos e a própria organização do ambiente.

Fase IV – Divulgação/Avaliação: prevê-se que os elementos do grupo, tenham adquirido novos saberes e descobertas sobre o tema investigado (Katz & Chard, 2009), “todo o trabalho deve resultar num produto final socializável” (Rangel & Gonçalves, 2010, p.23). Desta forma, os trabalhos desenvolvidos pelas crianças, são expostos no exterior da sala, sob a forma de cartazes; livros; portefólios; entre outros; com o objetivo de divulgar com os restantes elementos da escola, família e comunidade as aprendizagens adquiridas pelas crianças (Vasconcelos, 2011). Torna-se importante mencionar, que através do que é narrado pelas crianças, é possível ouvir-se as aprendizagens adquiridas com a elaboração do projeto e o seu entendimento acerca do mesmo, num momento de divulgação (Katz & Chard, 2009).

Descritas as características e fases do projeto, é importante salientar que o educador deve ser capaz de canalizar as ideias das crianças, encontrando critérios relevantes para a escolha do mesmo (Vasconcelos, 2011, p. 18).

4.3.3. A importância do papel do educador de infância na Metodologia de Trabalho de Projeto

O tema para o projeto é escolhido consoante os interesses das crianças, conforme o que as intriga e suscita curiosidade. Quanto mais a criança tiver interesse no tema que está em análise, mais ela se empenhará em descobrir mais sobre o mesmo (Ferreira, 2013). O foco não está no seguimento de um plano ou conjunto específico de

ações, mas em adotar uma postura mais flexível e dinâmica. Essa abordagem valoriza a sensibilidade do educador em entender e reagir ao que as crianças estão a trazer para o processo de aprendizagem, tanto individualmente, como em grupo. O educador de infância, deve assim, estar atento às interações, aos interesses e às necessidades das crianças, respondendo de maneira criativa e ajustada ao contexto, tornando o trabalho de projeto numa prática pedagógica mais adaptativa e interativa, em vez de uma sequência fixa e mecânica de atividades (Katz & Chard, 2009).

Consoante afirma Marcelo (2009) (citado por Ferreira, 2013) o conhecimento das crianças evolui à velocidade da luz, pois cada vez, é mais fácil adquirir informações sobre determinado tema. Posto isto, cabe ao educador ter iniciativa e vontade por querer aprender mais, para poder estar preparado para dar resposta aos conteúdos que intrigam as crianças. Acredito que o educador, deve ter o conhecimento científico necessário à cerca de qualquer que seja a temática em análise, para poder dar respostas corretas e concisas às crianças. Estas vêm-nos como referências, por isso, certamente esperam que sejamos capazes de as ajudar a atribuir significado ao mundo que as rodeia.

O educador que implementa a metodologia de projeto, deve defender esta metodologia e acima de tudo, entende-la. O profissional não deve intervir na tomada de decisões das crianças, sobre determinada fase ou atividade do projeto, pois este tem a função de orientar e encaminhar. A formação para este tipo de metodologia, transmite ao adulto, a informação indispensável sobre a importância da sua implementação em sala, com crianças, desde o pré-escolar. Desta forma, entenderemos que estamos a permitir que a criança adquira novos conhecimentos de forma autónoma e motivada, que trabalhe a autonomia e o seu sentido crítico, científico e investigativo.

De acordo com Ferreira (2013), as crianças determinam a forma como querem encontrar respostas para a sua questão problema, portanto, a fase de investigação, é indispensável. O educador deve promover recursos investigativos variados, consoante os mencionados pelas crianças, quando respondem à questão “como vamos investigar?”. Garantindo assim, o contacto com vários recursos físicos que lhes permite dar resposta para as questões que tinham no início do projeto.

“Os educadores de infância podem utilizar muitos dispositivos para fortalecerem as predisposições das crianças para serem criativas e independentes à medida que vão trabalhando em projetos.” (Katz & Chard, 2009, p. 109). Enquanto as crianças realizam as suas pesquisas, com o suporte do educador, este deve procurar colocar desafios, não fornecendo respostas imediatas para as questões que estas levantam. O educador deve promover na criança a motivação de procurar para descobrir o que pretende (Ferreira, 2013). Caso o adulto promova um ambiente educativo apropriado, as crianças serão capazes de adquirir competências entre as quais: cooperação; tomada de decisões; seleção e a análise de informações; autonomia; responsabilidade e aprender a aprender. Face às restantes fases do projeto, o docente deve ter o cuidado de deixar os materiais para exploração (e não só), ao alcance das crianças (Katz & Chard, 2009).

“O educador de infância tem também o importante papel de ajudar as crianças a avaliar e valorizar o trabalho umas das outras.” (Katz & Chard, 2009, p. 119). Daí a importância de se fazer uma reflexão final, daquilo que foi adquirido no decorrer do projeto.

4.3.4. A participação ativa das crianças na construção do conhecimento

“Consideram-se as “áreas de conteúdo” como âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e saberes-fazer.” (Silva et al., 2016, p.31). Portanto, as áreas de experiência e aprendizagem auxiliam o educador de infância a desenvolver a sua ação de forma intencional, apoiando-se em determinados critérios que promovem a construção de uma rotina que garante diversas experiências, significativas e enriquecedoras para as crianças. “A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê.” (Silva et al., 2016, p. 85). Desta forma, as crianças vão adquirindo conceitos acerca do mundo que as rodeia e conseqüentemente sobre si mesmas em relação a conhecimentos que se integram na Área do Conhecimento do Mundo, que acabam por estar interligadas com outras áreas, nomeadamente, com a Área de Formação Pessoal e Social e com a Área da Expressão e Comunicação.

“É que as relações e interações são o meio central de concretização de uma pedagogia participativa.” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 27). A participação ativa da criança é influenciada pelo ambiente educacional e pelos processos que nele ocorrem. Segundo Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), o modelo Pedagogia-em-Participação surgiu com o objetivo de desconstruir a ideia da pedagogia tradicional, de forma a potencializar uma percepção distinta daquelas que são as funções do professor e da criança. Assim, a pedagogia participativa tem como finalidades dar continuidade a um leque de experiências e oportunidades de qualidade que contribuam para o desenvolvimento momentâneo e a longo prazo da criança, nomeadamente no envolvimento ativo naquele que é o seu processo evolutivo enquanto ser humano.

Posto isto, este tipo de pedagogia “trata-se, essencialmente, da criação de ambientes pedagógicos em que as interações e as relações sustentam atividades e projetos conjuntos, que permitem à criança e ao grupo construir a sua própria aprendizagem e celebrar as suas realizações.” (Formosinho & Oliveira-Formosinho, 2008, citados por Formosinho-Oliveira e Formosinho, 2013, p. 10).

De acordo com Dewey (1939) (citado por Formosinho-Oliveira & Formosinho, 2013) a democracia é a base para se viver em comunidade. A Pedagogia-em-Participação apela à inclusão de todos, promovendo a igualdade para todos e o respeito por todos. Assim sendo, isto implica que tanto as crianças, como as suas respetivas famílias, devem considerar responsabilidades de carácter social, enquanto fomentam o sucesso na educação e exploram a diversidade.

Para além disso, a igualdade, a participação das crianças e adultos, a inclusão das diversidades e a responsabilidade social pelas crianças e famílias, são parâmetros observados em diversas situações do quotidiano: valorização e promoção ativa de igualdade entre todas as crianças - cada um é visto como um ser único, que tem as suas especificidades – fragilidades e potencialidades, independentemente da sua cultura; raça; nacionalidade ou origem. “Essa valorização é uma forma chave de atuação em modelos em que se pretende reforçar a agência e participação da criança.” (Clérigo et al., 2021, p. 131).

Os trabalhos de projeto, iniciam-se com as concessões/opiniões das crianças à cerca de determinado tema que querem analisar, começando por responder às seguintes questões: “O que sabemos...” e posteriormente, “O que queremos saber...”. As crianças ao definirem uma temática e ao responderem a estas perguntas, demonstram interesse, vontade e curiosidade por aprender mais sobre o mundo que as rodeia. Além disso, os projetos são feitos em determinados momentos do dia a dia da criança, ajudando-as a entenderem “diversas atividades ao longo do dia, dando-lhes segurança e ajudando-as a regularem as suas expectativas e a projetarem-se no tempo.” (Folque et al., 2015, p. 25).

“As pedagogias participativas encaram a criança como activa, consciencializada do seu próprio poder, implicada e envolvida, na convicção de que é importante e pode e sente que dará um contributo para a vida social.” (Cardoso, 2010, p. 4). Assim, de forma gradual vão ganhando noção daquele que é o seu papel na vida em coletivo, permitindo que antecipem ações e demonstrem os seus interesses e formas de agir, por meio da sua participação (Folque et al., 2015). Concluo, afirmando que as “pedagogias participativas enfatizam os processos de observação e de escuta da criança pelo educador – este é um “proporcionador de ocasiões”.” (Cardoso, 2010, p. 7). Tendo em conta os interesses e necessidades das crianças, tento respeitar sempre o seu tempo e ritmo, de forma a arranjar estratégias para a participação ativa de todos, em colaboração com a equipa educativa de sala.

4.3.5. A importância da participação das famílias nos projetos desenvolvidos

Segundo Mata e Pedro (2021), para garantir a qualidade da educação na vida das crianças, é crucial que todos tenham a noção da importância de estas estarem envolvidas no seu próprio processo educativo, partilhando experiências pessoais, umas com as outras. “Os pais são pessoas muito significativas para a criança e são o seu contexto relacional mais próximo.” (Mata & Pedro, 2021, p. 10). Isto é, apesar da escola ser o principal núcleo de escolarização na vida dos seus discentes, devemos contar com o auxílio de diversos atores para o sucesso da mesma, nomeadamente: os “atores” docentes, os “atores” não docentes, os “atores” comunidade e, mais importante, os “atores” família e/ou encarregados de educação. Na verdade, e apesar do papel pedagógico ser exclusivo da escola, a educação e o processo de escolarização devem ser acompanhados pelas

famílias para que os discentes consigam construir uma evolução adequada - a família é, nada mais nada menos, que o primeiro núcleo de indivíduos com quem a criança inicia as suas experiências de interação com o mundo.

Preconizando as palavras de Mata e Pedro (2021), são abordadas seis dimensões essenciais para o envolvimento parental na educação de infância, destacando a importância da participação ativa dos pais no desenvolvimento escolar das crianças. Contudo, darei destaque a três destas: a dimensão comportamental; a de disponibilidade pessoal e a de envolvimento cultural. **A dimensão comportamental** destaca que, ao se envolverem em atividades propostas pelo educador, os pais ajudam a criar um ambiente escolar seguro e significativo, permitindo que as crianças compartilhem experiências e adquiram conhecimentos importantes. A partilha de experiências vividas em família, fora do contexto escolar, é um exemplo disso.

No que diz respeito à **dimensão de disponibilidade pessoal**, o tempo pessoal que os pais despendem, ao quererem envolver-se no projeto, motivando e incentivando as crianças em casa a quererem saber mais e a levarem materiais para a escola, de forma a valorizar os seus interesses e curiosidades, é crucial para o seu desenvolvimento, fazendo com que estas passem a ver a escola, como um lugar seguro. Mediante isto, é importante que haja um momento de partilha de experiências entre ambos, e que os pais estejam predispostos e atentos a ouvirem o que as crianças contam sobre o que gostaram mais e menos no seu dia, bem como, sobre o que aprenderam. Temos ainda a **dimensão de envolvimento cultural** que se refere à promoção de experiências culturais, como visitas a museus e exposições, ampliando o conhecimento das crianças sobre o mundo que a rodeia.

As famílias são vistas como os primeiros “educadores” e têm um papel ativo nas iniciativas propostas pela escola. De acordo com Silva e Stoer (2005), a escola tem como principal função promover o conhecimento, incentivar o convívio em grupo e desenvolver valores como o respeito, nas crianças. A implementação de trabalhos de projeto é uma estratégia eficaz para alcançar esses objetivos, pois os projetos são baseados nos interesses das crianças e nas atividades que os envolvem. Ao trabalhar em grupos, as crianças aprendem a colaborar e a alcançar objetivos comuns. Além disso, os projetos

contribuem para o desenvolvimento social e pessoal das crianças, transmitindo valores como segurança, amor, carinho e responsabilidade.

Do ponto de vista de Katz e Chard (1997, pp. 216-219) as famílias podem ter quatro formas de envolvimento na Metodologia de Trabalho de Projeto: “os pais e as crianças podem partilhar facilmente informações sobre os projectos porque é provável que os tópicos lhes sejam familiares”; “perguntar às crianças “como está o projecto a progredir e quais as actividades que estão a levar a cabo.”; “auxiliar as crianças através da “prestação de informações, de figuras, de livros e de objectos que ajudem todo o grupo na procura de conhecimentos sobre o tópico.”; “num estágio mais avançado do projecto, podem convidar-se os pais a comparecer e a ver o trabalho que as crianças têm estado a realizar. Cada criança pode guiar os seus pais pelas áreas de exposição e/ou o grupo pode apresentar algo que tenha preparado.”

4.3.6. O trabalho de projeto na Educação Pré-Escolar: potencialidades no desenvolvimento de competências

Lopes (2014), refere que os projetos, para além de envolverem os indivíduos, também atribuem um significado mais profundo aos espaços de aprendizagem, auxiliando as crianças a desenvolverem não só a capacidade de realizar tarefas de forma independente, mas também autonomizar o seu intelecto. Isso significa que as crianças desenvolvem o seu pensamento crítico, face àquilo que aprendem, refletindo sobre as suas escolhas e percursos educacionais. Grave-Resendes e Soares (2002) (citados por Lopes, 2014), acrescentam que a autonomia não é algo que se conquiste rapidamente. Ela exige tempo e esforço, especialmente se as crianças forem muito dependentes dos educadores. Quanto mais essa dependência for alimentada, mais difícil será para as crianças desenvolverem a sua autonomia.

Leite e Arez (2011), destacam o tipo de aprendizagens que o projeto favorece, na formação e na educação pré-escolar:

- Consoante determinada situação, tema ou desafio, primeiramente a criança mobiliza os seus conhecimentos prévios à cerca do mesmo e juntos, ficam com a noção do que já sabem e do que querem saber;

- As crianças aprendem ainda a fazer sugestões e entender o processo de negociações que por vezes têm de pôr em prática com os elementos do grupo, de maneira a definirem em conjunto, o rumo que o projeto vai tomar;
- Adquirem competências de cooperação, durante o desenrolar do projeto, nomeadamente na realização de atividades, sejam elas, em grupo, pequenos grupos ou individualmente;
- A primeira fase do projeto – a investigação – atribui novos conhecimentos, adquirindo noção de procura, seleção e organização da informação adquirida sobre o tema. Posteriormente, tornam-se capazes de exporem as suas descobertas, ao restante grupo;
- O trabalho por projetos, desenvolve ainda competências de identificação de problemáticas no decorrer da sua elaboração, mostrando às crianças a importância de se entretudarem, de maneira a conseguirem alcançar soluções;
- A comunicação é outra competência e potencialidade que as crianças adquirem, desenvolvem ou melhoram, podendo ser observada por outros, na fase da apresentação do projeto;
- Por fim, aprendem a saber reconhecer e a identificar o que gostaram mais e o que gostaram menos ao longo de todo o processo do projeto, referindo o que aprenderam, portanto, autoavaliam-se.

“Analisando as palavras de Bruner é possível concluir que o Trabalho de Projeto realizado no pré-escolar possibilita às crianças o despertar da curiosidade já que são confrontadas com questões, problemas, perguntas que carecem de respostas.” (Ferreira, 2016, p.24)

Por sua vez, Katz e Chard (2009), acreditam que o Trabalho de Projeto ajuda as crianças a desenvolverem competências de forma prática e significativa. O trabalho de projeto oferece contextos nos quais as crianças podem aplicar essas competências de maneira intencional e direcionada. Ou seja, ao trabalhar num projeto, as crianças, não só aprendem as competências necessárias, como também têm a oportunidade de utilizá-las em situações reais e com propósito.

A Metodologia de Trabalho de Projeto possibilita que a criança se torne construtora de significado do mundo que a rodeia, através do que vai aprendendo. “As tomadas de decisão e os avanços e recuos inerentes a este processo, que implicam tomadas de decisão, contribuem para o desenvolvimento consciente da sua cidadania” (Almeida, 2010, p. 7, citado por Espada, 2015, citados por Mateus, 2020, p. 15).

Quando as crianças desenvolvem projetos, estão a entrar dentro de um processo de ensino e aprendizagem, tornando mais fácil a integração curricular, permitindo “aos alunos desenvolverem competências fundamentais à sua vida na sociedade atual, pelo que devem ser incrementados mais frequentemente nas salas de aulas.” (Leite & Pacheco, 2002, citados por Ferreira, 2010, p. 103). Com isto, os diversos domínios do currículo estão subjacentes e envolvidos ao longo do processo, bem como as atividades de enriquecimento curricular, guiadas por outros professores.

4.3.7. Fragilidades e desafios na implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto

Apesar dos benefícios que esta metodologia traz para as crianças, também pode apresentar algumas fragilidades devido à complexidade da sua implementação (Abrantes, 2002, citado por Ferreira, 2013). A metodologia exige que o educador, oriente os conteúdos temáticos que possam surgir a partir dos interesses e curiosidades das crianças, adaptando-se às questões levantadas pelas mesmas e orientando os diferentes grupos de trabalho pelas diversas atividades sugeridas. Além disso, o educador precisa de estar preparado para lidar com imprevistos e com as diferentes necessidades que cada criança do grupo, apresenta, pois cada uma delas tem as suas próprias especificidades.

Abrantes (2002) (citado por Ferreira, 2013), menciona outro desafio, o tempo. Este, por vezes, pode ser incompatível com as exigências de cumprimento dos programas das diferentes áreas curriculares. Enquanto alguns profissionais de educação não o mencionam como uma desvantagem, outros destacam a imprevisibilidade do processo de ensino e aprendizagem e a necessidade de oferecer respostas pedagógicas distintas.

A motivação é um fator que se apresenta como uma das maiores vantagens da metodologia de trabalho de projeto. Contudo, também se pode manifestar como uma desvantagem, pois nem todas as crianças demonstram o mesmo nível de vontade por trabalhar com este método. Isto acontece muitas vezes, quando são crianças que manifestam inseguranças e falta de confiança. Esta premissa, pode, por sua vez, influenciar e ser definida como um desafio. Isto é, os trabalhos de grupo podem tornar-se num desafio para crianças de Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico, pois nem todas as crianças estão acostumadas a trabalhar em grupo e a colocarem em prática as suas competências colaborativas, estando predisposta e recetivas a ideias e opiniões que possam ser manifestadas por outros elementos do grupo (Ferreira, 2010). Contudo, o grupo de crianças da sala 6, apesar de estarem numa fase inicial de aquisição desta metodologia, têm-se adaptado com facilidade a todas as etapas de um projeto, devido às suas características e competências por trabalhar em equipa; por quererem saber mais; por serem criativas e dinâmicas.

“O ensino e a aprendizagem por projetos é um processo complexo, de negociação e de consensos, marcado por imprevistos aos quais se tem de dar resposta, exigindo, por isso, um tempo relativamente longo” (Abrantes, 2002, citado por Ferreira, 2013, p. 324).

4.4. Elaboração do roteiro metodológico e ético

De modo a apresentar e atingir o objetivo claro deste trabalho – apresentar e explicar as decisões éticas e metodológicas consideradas ao longo do processo investigativo, realizado no decorrer do estágio da Prática Profissional Supervisionada II, começo por mencionar a temática sobre a qual incidiu a investigação – Pequenos, grandes projetos...A Implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto em Contexto de Jardim de Infância.

Defini as minhas questões de partida face ao tema central da investigação:

- Como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto é implementada em contexto de Jardim de Infância?
- Quais são as perceções das crianças sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto no Jardim de Infância?

- Quais as percepções das famílias sobre a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto no grupo de crianças?
- Quais são as principais potencialidades e fragilidades identificadas pela educadora na Metodologia de Trabalho de Projeto?
- Quais são os principais contributos da Metodologia de Trabalho de Projeto para a aprendizagem das crianças?

De seguida, foram delineados alguns objetivos para a investigação, de forma a dar resposta à mesma, nomeadamente: (i) Compreender como é que a educadora integra a Metodologia Trabalho de Projeto, na proposta curricular que desenvolve, num grupo de educação pré-escolar; (ii) Conhecer as percepções das crianças sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto; (iii) Identificar as potencialidades, fragilidades e desafios da Metodologia de Trabalho de Projeto na educação de infância; (iv) Conhecer as percepções das famílias sobre os contributos da Metodologia de Trabalho de Projeto para a aprendizagem das crianças.

No que concerne à natureza da metodologia de investigação, esta é um estudo de caso, qualitativo. Quanto à tipologia do Estudo de Caso, de acordo com Stake (1999) (citado por Meirinhos e Osório, 2010), este denomina-se por intrínseco, uma vez que a atenção do estudo também recai sobre o contexto. Além disso, conforme Yin (1993) (citado por Meirinhos & Osório, 2010) afirma, ainda se designa como descritivo, uma vez que “apresenta uma descrição exaustiva de um fenómeno, dentro do respetivo contexto.” (Yin, 1993, citado por Meirinhos & Osório, 2010, p. 53). Neste caso o fenómeno descrito refere-se à integração da Metodologia de Trabalho de Projeto num grupo de 3 e 4 anos.

As crianças envolvidas nas atividades foram escolhidas de acordo com os seus interesses e motivações. O estudo em análise envolveu apenas dez crianças, considerando critérios específicos como, a diversidade cultural, de género, da faixa etária e do tipo de envolvimento nas propostas.

O Estudo de Caso, segundo Meirinhos e Osório (2010), pode ser algo concreto e definido, referindo-se a uma pessoa, por exemplo, mas também pode ser um estudo mais abstrato, baseado em decisões, entre outros. Ainda assim, este tipo de investigação

possibilita ao investigador analisar de forma detalhada um momento em específico, com o objetivo, de ficar a perceber melhor, os processos envolvidos e retirar momentos chaves para complementar com teoria e com a prática.

Neste sentido, os Estudos de Caso seguem determinados parâmetros para a concretização do processo investigativo, entre eles, a recolha, análise e interpretação da informação da metodologia qualitativa (neste caso). “Sobre o carácter holístico dos estudos de caso, podemos dizer que os estudos de caso são holísticos, porque herdam essa característica da investigação qualitativa.” (Meirinhos & Osório, 2010, pp. 53).

A investigação qualitativa abrange várias formas de pesquisa que utilizam dados qualitativos, como estudos de caso. Segundo Ferreira e Tomás (2022), as metodologias qualitativas são complexas e adaptáveis, permitindo ao investigador explorar diferentes abordagens interpretativas para atingir os objetivos da pesquisa. A pesquisa deve ser progressiva e integrar diversas metodologias, meios e técnicas para recolher, complementar e compreender as informações obtidas.

Ferreira e Tomás (2022) destacam a complexidade da pesquisa com crianças em contextos sociais, enfatizando a importância da presença ativa do investigador, o conhecimento genuíno das crianças, interações naturais e a análise dos seus hábitos. Concluem que a coerência com o posicionamento teórico, epistemológico e ético metodológico é essencial na pesquisa com crianças.

No que diz respeito às técnicas de recolha de dados, a que mais se destacou na investigação foi a observação participante, isto é, “não podemos estudar o mundo sem fazermos parte dele, nem nele nos “sujarmos”, como diria Haraway (1997).” (Ferreira & Tomás, 2022, p. 282). Através desta técnica, foram registados momentos através de alguns instrumentos, nomeadamente, notas de campo, fotografias e vídeos para compreender os comportamentos dos participantes.

Realizei, ainda, entrevistas semiestruturadas com o grupo de crianças (cf. anexo C – Guião da entrevista) e com a educadora cooperante (cf. anexo D – Guião da entrevista), com o objetivo de entender as opiniões e perspetivas de ambas relacionadas ao trabalho com projetos. Com as crianças, pretendi entender o seu interesse,

envolvimento e desenvolvimento de competências, como a colaboração e a autonomia, com a implementação da MTP. Já com a educadora, o foco foi analisar como a metodologia de projeto contribui para a aprendizagem; quais os desafios enfrentados e as estratégias adotadas. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2019), essas entrevistas não são totalmente abertas nem possuem um grande número de perguntas, contudo, incluem um conjunto específico de questões orientadas.

Além disso, elaborei um questionário com as famílias das crianças do grupo (cf. Anexo E – Guião do inquérito), de maneira a obter uma visão ampla sobre como os encarregados de educação se apercebem do desenvolvimento das suas crianças, em relação ao impacto dos projetos em casa e na escola. Adicionalmente, pretendo compreender o envolvimento das famílias no processo educativo. Ambas as ferramentas, permitem uma análise holística sobre a implementação da metodologia, facilitando a compreensão do processo de aprendizagem e a comunicação entre escola e família.

Outra técnica de recolha de dados utilizada foi a análise documental, incluindo pesquisa de documentação fidedigna fornecida pela orientadora auxiliando-me na escrita e fundamentação dos objetivos da investigação. Esta técnica tem como “objecto (...) a literatura científica relativa ao objecto de estudo e [como] finalidade (...) a exploração da literatura em vista da elaboração de uma problemática teórica” (Ketele & Roegiers, 1993, p. 38).

Durante o estágio da PPSII, a educadora cooperante compartilhou documentos institucionais que foram essenciais para complementar informações necessárias para o relatório e para a execução das atividades. Nestes documentos estão incluídos o Projeto Curricular de Grupo e informações específicas sobre as crianças e as famílias do grupo em questão.

No que concerne à documentação pedagógica, esta não é apenas um instrumento de recolha de dados, mas também uma estratégia de reflexão profissional e comunicação com os vários intervenientes, incluindo famílias, crianças e equipa educativa. Permite documentar momentos importantes durante a execução de atividades e partilhá-los com as crianças e famílias, envolvendo todos no processo de desenvolvimento. No final, é

feita uma reflexão final sobre o tema escolhido para a documentação. “A creche e a escola da infância têm a responsabilidade de favorecer e tornar tais processos através da documentação pedagógica” (Bendotti, 2013, p.11).

“Visando salvaguardar os direitos de proteção das crianças, a prática ética da pesquisa procede primeiramente (...) um conjunto de deveres e responsabilidades adultos relativos à salvaguarda da sua privacidade, anonimato e confidencialidade.” (Ferreira, 2010, pp.160-161). É essencial cumprir as questões éticas durante o estágio e a componente investigativa, garantido a proteção dos direitos das crianças. O consentimento informado foi obtido por parte das famílias para a recolha de imagens e para a elaboração do portefólio individual da criança (cf. Anexo F). Em relação às crianças, quem já sabia escrever o seu nome, assinou uma tabela que elaborei em que uma das colunas é representada por uma imagem de uma câmara fotográfica, indicando que quer ser fotografada e uma coluna com o símbolo de proibido fotografar, significando que a criança não quer ser fotografada. Para as crianças que ainda não sabem escrever, estas foram fotografadas apenas se estivessem confortáveis com essa hipótese e as suas brincadeiras não foram interrompidas, sendo incluídas no registo das atividades desenvolvidas. As crianças, "enquanto actores sociais (...) são capazes de decidir acerca da permissão ou não da sua observabilidade e participação, evidenciando assim a sua agência” (Ferreira, 2010, p. 164).

4.5. Apresentação e discussão dos dados

Depois de especificar os instrumentos e procedimentos de recolha e análise de dados, apresentarei de seguida os resultados dos dados obtidos. Inicialmente, serão expostos os resultados provenientes dos diferentes instrumentos aplicados. Posteriormente, será realizada a triangulação das informações recolhidas. Ao longo da análise, serão incluídos gráficos e tabelas, com o objetivo de esclarecer e ilustrar de forma mais precisa a discussão dos resultados.

4.5.1. Observação

Sendo a observação ativa uma estratégia fundamental para adquirir evidências essenciais sobre comportamentos e características específicas do grupo com quem estive a estagiar, face à temática em análise, recolhi um conjunto de registos observados em contexto, para compreender e evidenciar a sua pertinência. Desta forma, abaixo, apresento uma breve síntese da análise de conteúdo realizada (cf. Tabela 1) de forma a facilitar o entendimento sobre a discussão de dados que se seguirá.

Tabela 1

Síntese da análise das notas de campo da investigação

Momentos de dar voz às crianças	<ul style="list-style-type: none"> • Na decisão do tema dos projetos; • Na realização/propostas de atividades; • No momento de avaliação e divulgação do projeto.
O papel da Educadora de Infância na promoção de novos projetos	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a participação ativa das crianças; • Corresponder com os interesses e necessidades das crianças.
Causas para a realização dos projetos	<ul style="list-style-type: none"> • Para atribuir desafios novos; • Para alargar os seus conhecimentos; • Para estimular a participação; • Para promover novas competências.

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial das notas de campo recolhidas para a presente investigação, no âmbito da PPS II, 2024/2025

Através da minha observação direta, foi possível registar momentos onde a criança foi sempre o centro da ação: a voz das crianças é valorizada e solicitada; são elas quem escolhem o que querem fazer; como o que vão fazer e com quem o querem fazer. Estes momentos tiveram destaque em todas as fases do projeto, desde a discussão do tema ao

planeamento; desde a execução à divulgação do projeto. Em conformidade com o que é afirmado, cito a seguinte *Nota de Campo*:

“No mês de dezembro, antes de iniciarmos as decorações alusivas ao Natal, as crianças demonstraram interesse em fazermos um projeto sobre os 5 sentidos, uma vez que um dos elementos teve a curiosidade de saber como é que o Sr. R (funcionário do estabelecimento educativo) sentia apenas com uma mão. Por isso, durante as férias de Natal, estive a organizar um conjunto de atividades que podíamos fazer à volta da temática.

Hoje, as crianças, trouxeram frutas de casa que a educadora tinha solicitado, por email, às famílias. Estas, iam servir de recurso para as primeiras atividades que tínhamos planeado fazer sobre o tema.

A seguir à reunião da manhã, começámos a investigar mais sobre os 5 sentidos, a pesquisa teve início no computador da sala, para descobrirmos como é que as pessoas que não veem conseguem andar e ler histórias, bem como é que as pessoas que não ouvem conseguem saber o que lhes estão a querer comunicar (por curiosidade das crianças).

As crianças, foram divididas em pequenos grupos, enquanto umas estavam distribuídas pelas áreas de brincadeira da sala, outras estavam no computador a fazer a pesquisa, sob minha orientação.

O primeiro grupo quis investigar sobre a visão e o segundo sobre a audição. Ficaram admirados ao descobrir que existe Braille e que é assim, que as crianças que não veem, leem histórias. Além disso, descobriram que existem cães treinados para os ajudar e bengalas que podem usar para se guiarem.

A M que não estava no grupo da pesquisa, quando ouviu que estávamos a falar de pessoas que não ouviam, juntou-se para nos contar o seguinte: “A minha avó usa um aparelho no ouvido, porque não ouve muito bem!” e assim, juntos, fomos procurar uma imagem que retratasse esse aparelho

e ainda descobrimos que as pessoas que não ouvem dos dois ouvidos têm um tipo de linguagem específico – linguagem gestual.”

Portanto, no seguimento da respetiva nota de campo, percebe-se a vontade que as crianças deste grupo têm em saber mais sobre determinados temas que as intrigam, valorizando e compreendendo a importância da etapa investigativa que enfrentam numa fase inicial, até alcançarem respostas para as suas dúvidas. Além disso, nota-se que as crianças têm voz ativa durante todo o processo, independentemente de estarem diretamente envolvidas num determinado momento do projeto - como é o caso da M, que se apercebeu da importância de partilhar a sua experiência para complementar os saberes dos colegas, enriquecendo, assim, o projeto. Em suma, o grupo reconhece que as suas partilhas são valorizadas, seja durante o desenvolvimento de um projeto, para iniciar um novo, ou mesmo quando não estão diretamente relacionados com nenhum.

4.5.2. Entrevista à educadora cooperante

A entrevista semiestruturada realizada à educadora cooperante, teve como propósito: (i) Compreender como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto é implementada numa sala de crianças de 4 anos, destacando os seus benefícios, desafios e contributos para o desenvolvimento das crianças; (ii) perceber como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto pode ser ajustada para entender às necessidades e capacidades das crianças de 4 anos, incentivando a sua participação ativa; (iii) entender de que forma a Metodologia de Trabalho de Projeto pode aumentar a motivação das crianças; (iv) compreender como a escolha dos temas para os projetos e a integração da Metodologia de Trabalho de Projeto pela educadora contribuem para a proposta curricular de um grupo de educação pré-escolar; (v) conhecer como a partilha de registos visuais e/ou videográficos pode valorizar as atividades do projeto, envolver as famílias e fortalecer a relação escola-família.

Após a análise dos dados recolhidos (cf. Tabela 2 do Anexo M) infere-se que a educadora considera que esta Metodologia é um contributo que auxilia a criança a adquirir novos conhecimentos e a atribuir significado às questões que coloca. Além disso, expande e valoriza o seu papel, permitindo-lhe a participação ativa no decorrer do seu percurso

educativo. A partir das respostas fornecidas pela educadora cooperante, é possível concluir que a Metodologia de Trabalho de Projeto desempenha um papel determinante e significativo para o desenvolvimento de crianças de 4 anos, proporcionando uma abordagem participativa, dinâmica e ativa, onde estas devem e são os agentes do seu próprio processo educativo. É frisado, enumeras vezes no decorrer da entrevista que, durante a realização dos projetos, as crianças têm contacto com as diversas áreas do currículo e até mesmo, com as de enriquecimento curricular. “Todas as competências são trabalhadas com o projeto, nós abrangemos todas as áreas. Pegamos no projeto e podemos trabalha-lo a nível da literacia, do conhecimento do Mundo, da formação pessoal e social. Por exemplo, este projeto que estamos a trabalhar agora, sobre os sentidos, o estar atento ao outro; o dar a conhecer; como é que nós podemos interagir se encontrarmos alguém com um dos sentidos a menos...estar atento ao outro. Portanto, todos os projetos têm as três grandes áreas incorporadas. E claro que a criança se desenvolva nestas três grandes áreas.” (cf. Tema B - Tabela 2 do Anexo M). Isto ocorre, devido à existência de trabalho em equipa entre todos os profissionais do estabelecimento educativo.

Tabela 2

Tema B: A importância da Metodologia de Trabalho de Projeto

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Análise
B.A implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto	Contributos para as crianças	Desenvolvimento/aprendizagem da criança	<p>“(…)Portanto, eles lançam o projeto a motivação ainda é maior e o desenvolvimento e a pesquisa fazem com que eles ampliem os seus conhecimentos.”</p> <p>“Quanto mais cedo começares a implementar a área de projeto, mais facilitador é, porque isto é tudo um processo, é tudo uma aprendizagem. (…)”</p> <p>“Todas as competências são trabalhadas com o projeto, nós abrangemos todas as áreas.</p>

		<p>Autonomia dentro e fora do contexto escolar</p>	<p>Pegamos no projeto e podemos trabalha-lo a nível da literacia, do conhecimento do Mundo, da formação pessoal e social. Por exemplo, este projeto que estamos a trabalhar agora, sobre os sentidos, o estar atento ao outro; o dar a conhecer; como é que nós podemos interagir se encontramos alguém com um dos sentidos a menos...estar atento ao outro. Portanto, todos os projetos têm as três grandes áreas incorporadas. E claro que a criança se desenvolve nestas três grandes áreas.”</p> <p>“(…) Quando uma criança tem autonomia quer nas áreas, a escolher, quer nas tarefas da sala, ela acaba também por se evidenciar nos projetos. Começa a ter mais autonomia e quanto mais autonomia tu lhe dás, mais a autonomia a criança vai ter, e cada vez menos precisará do adulto.”</p> <p>“(…) Já são eles os próprios mentores da pesquisa, já não precisam de estar lá os adultos, nós podemos escolher um filme ou um vídeo que vá de encontro com aquele projeto, mas são eles que o</p>
--	--	---	---

	<p>Desafios para a educadora</p>	<p>A falta de tempo</p>	<p>visualizam, sem a presença do adulto.”</p> <p>“Muitas vezes o desafio é a falta de tempo. (...) O nosso maior inimigo será mesmo a falta de tempo.(...)”</p>
	<p>Contributos para a educadora</p>	<p>Trabalho do educador</p>	<p>“(...) nós com um projeto abrangemos todas as áreas desde a matemática, a literacia, ao estudo do meio, ao conhecimento no geral, porque as crianças acabam por trabalhar diversas atividades e de desenvolver várias áreas.”</p> <p>“(...) O professor não é detentor do saber, mas nós estamos todos a aprender em parceria quando vamos pesquisar. Enriquece quer o adulto da sala, quer as crianças e as famílias que se envolvem. Toda a gente beneficia com esta Metodologia de Trabalho. (...)”</p> <p>“(...)Então desde muito cedo que nós começamos por trabalhar a área de projeto e como vemos que a área de projeto abrange todas as áreas e que ao fim de um ano ou dois vemos crianças mais autónomas, mais responsáveis, mais interativas, mais construtivas em tudo, achamos que é uma área e uma metodologia que temos de implementar e cada vez mais desenvolver no pré-escolar.”</p> <p>“(...)Eu gosto muito de trabalhar com projetos, porque o centro de interesses aos projetos, amplia-te e</p>

			é muito giro partir deles, porque tu não sabes as coisas.”
--	--	--	--

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial da entrevista realizada à educadora cooperante, no âmbito da PPS II, 2024/2025.

Desta forma, é perceptível que os professores das demais áreas de enriquecimento curricular, como dança; música; artes plásticas e inglês, são envolvidos, sempre, nos projetos, complementando-os com novos saberes dentro dos respetivos domínios. “A cooperação de todos os adultos é imprescindível para a criação de ambientes de aprendizagem ativa seguros e adequados para as crianças de tenra idade.” (Post & Hohmann, 2011, p. 300). É ainda, explicado pela profissional, que as áreas do currículo são todas abrangidas, desde a matemática; ao português; ao conhecimento do mundo e formação social e pessoal, contribuindo para que as crianças cresçam repletas de novos saberes e valores valiosos para os formar bons cidadãos – “(...) nós com um projeto abrangemos todas as áreas desde a matemática, a literacia, ao estudo do meio, ao conhecimento no geral, porque as crianças acabam por trabalhar diversas atividades e de desenvolver várias áreas.” (cf. Categoria - Contributos para a educadora - Tabela 2 do Anexo M). “Deste modo, a criança realiza aprendizagens com sentido, sendo capaz de as utilizar noutras situações quotidianas, desenvolvendo atitudes face às aprendizagens e criando disposições favoráveis para continuar a aprender.” (Silva et al., 2016, p. 31).

Tabela 3

Tema B: A importância da Metodologia de Trabalho de Projeto

Contributos para a educadora	Trabalho do educador	<p>“(...) nós com um projeto abrangemos todas as áreas desde a matemática, a literacia, ao estudo do meio, ao conhecimento no geral, porque as crianças acabam por trabalhar diversas atividades e de desenvolver várias áreas.”</p> <p>“(...) O professor não é detentor do saber, mas nós estamos todos a aprender em parceria quando vamos pesquisar. Enriquece quer o adulto da sala, quer as crianças e as famílias que se envolvem. Toda a gente beneficia com esta Metodologia de Trabalho. (...)”</p>
-------------------------------------	-----------------------------	---

		<p>“(…)Então desde muito cedo que nós começamos por trabalhar a área de projeto e como vemos que a área de projeto abrange todas as áreas e que ao fim de um ano ou dois vemos crianças mais autónomas, mais responsáveis, mais interativas, mais construtivas em tudo, achamos que é uma área e uma metodologia que temos de implementar e cada vez mais desenvolver no pré-escolar.”</p> <p>“(…)Eu gosto muito de trabalhar com projetos, porque o centro de interesses aos projetos, ampliate e é muito giro partir deles, porque tu não sabes as coisas.”</p>
--	--	---

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial da entrevista realizada à educadora cooperante, no âmbito da PPS II, 2024/2025.

Intrinsecamente, competências como a autonomia, a responsabilidade e a colaboração, estão interligadas desde o início ao término de um projeto. As crianças são livres de escolha: de dizerem ou fazerem o que pretendem dentro de um projeto e de terem controlo total sobre o tema do mesmo, sendo que este, gira em torno dos interesses, curiosidades e/ou necessidades das crianças. Assim, as crianças envolvem-se em todas as fases de um projeto, com base neste pressuposto. De acordo com Dewey (1939) (citado por Formosinho-Oliveira & Formosinho, 2013) a democracia é a base para se viver em comunidade, tal acontece diariamente na sala 6 (cf. Nota de Campo 12).

Durante a entrevista, a entrevistada, destacou a importância de se trabalhar esta metodologia desde cedo, isto é, desde os 3 anos, explicando que “quanto mais cedo começares a implementar a área de projeto, mais facilitador é, porque isto é tudo um processo, é tudo uma aprendizagem. (...)” (cf. Categoria - Contributos para as crianças - Tabela 2 do Anexo M), assim, quanto mais cedo as crianças se apropriam dela, mais cedo se tornam autónomas e confiantes. Outro fator, crucial é a envolvimento de todos no ambiente educativo. Assim, é possível entender que a Metodologia de Trabalho de Projeto, se configura como um recurso pedagógico poderoso, que contribui para o crescimento e desenvolvimento integral da criança em diversas dimensões. Portanto, consoante afirmam Katz e Chard (2009), a escola e o educador têm a função de incentivar as crianças a conhecer mais sobre o mundo que as rodeia, atribuindo-lhes experiências de

qualidade mediante a sua idade e maturidade, não esquecendo que as crianças crescem e os seus interesses, curiosidades e necessidades passam a ser outros (Katz & Chard, 2009).

Tabela 4

Tema B: A importância da Metodologia de Trabalho de Projeto

<p>Contributos para as crianças</p>	<p>Desenvolvimento/aprendizagem da criança</p>	<p>“(…)Portanto, eles lançam o projeto a motivação ainda é maior e o desenvolvimento e a pesquisa fazem com que eles ampliem os seus conhecimentos.”</p> <p>“Quanto mais cedo começares a implementar a área de projeto, mais facilitador é, porque isto é tudo um processo, é tudo uma aprendizagem. (...)”</p> <p>“Todas as competências são trabalhadas com o projeto, nós abrangemos todas as áreas. Pegamos no projeto e podemos trabalha-lo a nível da literacia, do conhecimento do Mundo, da formação pessoal e social. Por exemplo, este projeto que estamos a trabalhar agora, sobre os sentidos, o estar atento ao outro; o dar a conhecer; como é que nós podemos interagir se encontramos alguém com um dos sentidos a menos...estar atento ao outro. Portanto, todos os projetos têm as três grandes áreas incorporadas. E claro que a criança se desenvolve nestas três grandes áreas.”</p> <p>“(…) Quando uma criança tem autonomia quer nas áreas, a escolher, quer nas tarefas da sala, ela acaba também por se evidenciar nos projetos. Começa a ter mais autonomia e quanto mais autonomia tu lhe dás,</p>
--	---	--

	<p>Autonomia dentro e fora do contexto escolar</p>	<p>mais a autonomia a criança vai ter, e cada vez menos precisará do adulto.”</p> <p>“(…) Já são eles os próprios mentores da pesquisa, já não precisam de estar lá os adultos, nós podemos escolher um filme ou um vídeo que vá de encontro com aquele projeto, mas são eles que o visualizam, sem a presença do adulto.”</p>
--	---	--

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial da entrevista realizada à educadora cooperante, no âmbito da PPS II, 2024/2025.

Em conformidade com o declarado pela educadora cooperante, torna-se pertinente destacar estratégias mobilizadas pela mesma para a participação ativa de todas as crianças, tendo em vista os diferentes interesses e motivações. Desta forma, o trabalho de Projeto é apresentado com duas possíveis orientações a seguir: a primeira, dar ênfase às crianças mais introvertidas, isto é, “(…) nós tentamos sempre que aquelas crianças que têm pouca visibilidade, ou que são mais tímidas, que participem e isso consegue-se através de pequenos grupos, mas às vezes nunca chegamos a todos e nós temos de ter essa noção como educadores. Tentamos é que essas crianças que tem menos visibilidade ou que são menos introvertidas que elas próprias, lancem um projeto. É a única maneira de as cativar e de as fazer participar mais.” (cf. Subcategoria – Organização dos grupos - Tabela 2 do Anexo M), além disso a cooperação com crianças mais extrovertidas promove a participação e o envolvimento de crianças introvertidas, pois, “à medida que vão vivenciando outros projetos, aquelas crianças que são mais extrovertidas, mais participativas, também puxam pelas outras crianças e acabam em algum momento, elas próprias por terem um projeto onde se envolvam mais.” (cf. Subcategoria – Respeito pela individualidade da criança - Tabela 2 do Anexo M), havendo sempre, respeito, pelo tempo de cada criança. O trabalho desenvolvido em grande grupo, permite a aquisição de competências colaborativas, sociais e de promoção da autoestima. A segunda orientação, está subjacente na simultaneidade de projetos, sendo esta, uma subcategoria presente na Tabela 2 (cf. Anexo M). Como referido pela profissional de educação, os temas dos projetos, não conseguem alcançar o mesmo nível de estímulo, de motivação para todas as crianças. Os interesses são distintos, assim como as curiosidades. Desta forma, haver mais

do que um projeto em sala, em simultâneo, a pedido das crianças, torna-se como uma ferramenta preciosa de promoção da motivação e de oportunidade, na medida em que a criança poderá realizar diversas experiências, em diferentes domínios. “Há uma altura em que podem haver um, dois ou três projetos em simultâneo, mas temos também de ter adultos que nos ajudem a desenvolvê-los.” (cf. Subcategoria – Simultaneidade de projetos - Tabela 2 do Anexo M). As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, afirmam que as crianças aprendem através da própria ação (Silva et al., 2016).

Tabela 5

Tema C: Estratégias na implementação do projeto

C. Estratégias na implementação do projeto	Estratégias de diferenciação pedagógica para a participação ativa das crianças	Escuta da criança	“Por isso, todos os projetos partem sempre de uma observação, escuta ativa do educador, ou de uma motivação que as crianças apresentam.”
		Organização dos grupos	“(…) nós tentamos sempre que aquelas crianças que têm pouca visibilidade, ou que são mais tímidas, que participem e isso consegue-se através de pequenos grupos, mas às vezes nunca chegamos a todos e nós temos de ter essa noção como educadores. Tentamos é que essas crianças que tem menos visibilidade ou que são menos introvertidas que elas próprias, lancem um projeto. É a única maneira de as cativar e de as fazer participar mais.”
		Respeito pela individualidade da criança	“(…) Depois, à medida que avançam serem elas também a escolher materiais; serem elas a

		<p>Simultaneidade de projetos</p>	<p>ir apresentar, mesmo que não falem no primeiro ou no segundo projeto, mas estarem lá. E à medida que vão vivenciando outros projetos, aquelas crianças que são mais extrovertidas, mais participativas, também puxam pelas outras crianças e acabam em algum momento, elas próprias por terem um projeto onde se envolvam mais.”</p> <p>“O projeto que tentamos que chegue a todos, pode nunca chegar da mesma maneira então os projetos se estendermos muito, aquelas que também têm um projeto que queiram trabalhar não iam conseguir trabalhar. Então nós vamos tentando dosear. Há uma altura em que podem haver um, dois ou três projetos em simultâneo, mas temos também de ter adultos que nos ajudem a desenvolvê-los.”</p> <p>“Nós temos uma tabela que é a lista dos projetos que eles gostavam, por exemplo, nós estamos na reunião da manhã e alguém lança: “ah, eu gostava de falar sobre as maçãs, então</p>
--	--	--	--

			<p>vocês querem fazer um projeto sobre as maçãs? Ok, quem é que quer fazer o projeto sobre as maçãs? E pomos lá o número de crianças que querem fazer. À medida que avanças na idade e começares a trabalhar o projeto aos três anos, há-de haver aos 4 ou aos 5, dois ou três projetos em simultâneo a acontecer, para dar resposta a essas crianças que pediram o projeto.”</p>
--	--	--	---

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial da entrevista realizada à educadora cooperante, no âmbito da PPS II, 2024/2025.

Contudo, conforme com os dados indicados pela educadora, o tempo, é o fator desafiante da Metodologia de Trabalho de Projeto “Muitas vezes o desafio é a falta de tempo. (...) O nosso maior inimigo será mesmo a falta de tempo (...)” (cf. Categoria Desafio para a educadora - Tabela 2 do Anexo M). Por vezes, esta, sente que o mesmo escasseia, havendo muitas vezes a necessidade de se cortar algumas dinâmicas inerentes ao projeto ou de apressar outras, para se conseguir alcançar o sucesso das mesmas. Com a luta contra o tempo, e para se conseguir dar resposta a tudo, algumas propostas vão ficando pelo caminho. Abrantes (2002) (citado por Ferreira, 2013), refere que por vezes, o tempo pode ser incompatível com as exigências de cumprimento dos programas das diferentes áreas curriculares – “a pedagogia e a aprendizagem por projetos requer tempo, o que por vezes pode tornar-se um entrave à implementação desta metodologia devido à necessidade de cumprir os programas das várias áreas curriculares.” (Mateus, 2020, p.16).

Relativamente ao envolvimento das famílias, importa realçar que a educadora reconhece e identifica a plataforma digital *Educabiz*, como uma ferramenta útil e essencial para o estabelecimento de relações positivas com as famílias. É através da mesma que as famílias têm o privilégio de acompanhar diariamente a evolução dos seus

filhos, através da partilha de registos fotográficos e/ou videográficos dos momentos mais significativos, e de comunicar com a educadora, sobre os desafios que possam estar a ocorrer com os respetivos. “Por isso a plataforma é um ponto muito positivo (...)” (cf. Subcategoria - Comunicações Plataforma Educabiz - Tabela 2 do Anexo M). Assim, é notório, a valorização que esta sente com a participação das famílias nos projetos, afirmando que para a estimular adota um conjunto de estratégias, como o lançamento de desafios à cerca de determinado tema em torno do projeto; ou a solicitação de materiais; pesquisas; entre outros, para o mesmo. Por essa razão, “o envolvimento directo das famílias é de grande importância em educação de infância, em particular para o desenvolvimento de projectos em sala de actividades, constituindo um recurso valioso” (Vasconcelos et al., 2011, p.33).

Tabela 6

Tema F: Comunicações e envolvimento das famílias

<p>Comunicações Plataforma Educabiz</p>	<p>“(…) Por isso a plataforma é um ponto muito positivo (...)”</p> <p>“(…) os pais se apercebem do envolvimento das crianças, do desenvolvimento que eles estão, da interação que eles vão tendo com a escola, com as diversas artes e eles estão super motivados e os pais estão super motivados. E eles visualizam isso no Educabiz, nas coisas que expomos e no dia a dia com os filhos.”</p> <p>“Sabes que os pais se há coisas que gostam de ver, são fotografias e vídeos, onde envolvam os filhos é o melhor que há! Depois vão vendo também a evolução deles, vão vendo a evolução da comunicação – há aquele mais tímido, mas até está a falar no projeto e os pais dizem, mas ele falou F! Às vezes os pais não acreditam quando dizemos, então as fotografias e os vídeos, principalmente os vídeos...uma imagem vale mais do que mil palavras!”</p>
--	---

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial da entrevista realizada à educadora cooperante, no âmbito da PPS II, 2024/2025.

4.5.3. Entrevista às crianças

Em relação à entrevista semiestruturada realizada às crianças, foram definidos os seguintes objetivos: (i) conhecer o interesse das crianças em participar em projetos e identificar as atividades e projetos que mais as agradam, explorando as suas emoções e preferências durante o desenvolvimento das atividades; (ii) compreender as preferências das crianças em trabalhar em grupo, considerando as interações com os colegas e o contributo da colaboração no processo de aprendizagem; (iii) compreender o grau de autonomia das crianças nas escolhas feitas durante os projetos e o seu envolvimento na tomada de decisões; (iv) conhecer o interesse das crianças em comunicar e partilhar os seus trabalhos com os outros, ao apresentar as suas produções e descobertas.

A partir da análise feita às respostas dadas pelas crianças (cf. Tabela 3 do anexo N), torna-se possível verificar que as crianças detêm uma conceção precisa sobre os projetos desenvolvidos na sala, pelo o que mencionaram que os projetos são uma forma de (i) partilharem ideias, objetos ou recursos à cerca de um tema; (ii) de descobrirem novas informações; (iii) de se conhecerem melhor a elas próprias; (iv) de terem a oportunidade de participar em diversas dinâmicas do seu interesse.

Em concordância com o que é supramencionado anteriormente, apesar de respostas distintas, as crianças explicaram quais os interesses que as movem por trabalhar em projetos, nomeadamente: a partilha de conhecimentos entre todos os elementos do grupo, para a aquisição de novos saberes mobilizados de diferentes etapas ou atividades relacionadas com o mesmo; o gosto por pintar ou desenhar, fez com que algumas crianças tivessem preferência por fazer determinada parte do projeto, tendo sido esta, a resposta que mais se fez ouvir das crianças entrevistadas; outras crianças demonstraram estar mais motivadas para fazerem parte do grupo de pesquisa para adquirirem informações sobre o tema e por fim, houve quem tivesse referido que gosta de apresentar os projetos que desenvolve, a outras pessoas fora da sala de atividades. Assim, de forma gradual vão

ganhando noção daquele que é o seu papel na vida em coletivo, permitindo que antecipem ações e demonstrem os seus interesses e formas de agir, por meio da sua participação (Folque et al., 2015).

De forma geral, a maioria das crianças sente-se motivada e feliz ao participar nos projetos, principalmente quando trabalham com pessoas da sua confiança – amigos próximos. A grande maioria, transmitiu certezas sobre a importância de se trabalhar em equipa, explicando que assim, podem ajudar-se umas às outras e acima de tudo, aprender umas com as outras – “Se trabalhar sozinho depois não sabemos fazer as perguntas e depois ficamos sem perguntas e já não sabemos fazer.” (cf. Categoria - Importância da colaboração entre pares - Tabela 3 do Anexo N). A componente colaborativa, esteve muito vincada nas suas respostas, demonstrando um forte espírito de união, entreadajuda, cooperação e responsabilidade. “Somos um grupo e nós também temos de ajudar os outros e somos muito amigos.” (cf. Categoria - Importância da colaboração entre pares - Tabela 3 do Anexo N). Todas as crianças entrevistadas, afirmaram sentir-se mais seguras e confiantes ao trabalharem em grupo, pois os amigos estão presentes para apoiar e contribuir com ideias. O fator de aprender juntos e resolver problemas coletivamente parece ser um aspeto valorizado pelas crianças – “os amigos ajudam muito a fazer as coisas aos outros que têm dificuldades e a não conseguirem fazer as coisas.” (cf. Categoria - Importância da colaboração entre pares - Tabela 3 do Anexo N). “O trabalho de projeto fornece uma excelente oportunidade para o desenvolvimento de um etos cooperativo.” (Katz & Chard, 2009, p. 13).

Tabela 7

Tema C: Colaboração e Trabalho em grupo

<p>Importância da colaboração entre pares</p>	<p>Benefícios do apoio prestado durante a execução de tarefas</p>	<p>“Mais fáceis, porque é mais fácil de fazer aquilo do que sozinho. Se trabalhar sozinho depois não sabemos fazer as perguntas e depois ficamos</p>
--	--	--

		<p>sem perguntas e já não sabemos fazer.”</p> <p>“Mais fáceis, porque nós somos um grupo e nós também temos de ajudar os outros e somos muito amigos.”</p> <p>“Sim, mas eu já ajudei uma ou duas vezes o nome do S, porque ele não sabe fazer.”</p>
--	--	---

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial da entrevista realizada às 10 crianças, no âmbito da PPS II, 2024/2025.

Algumas crianças, disseram ainda que “gosto de escolher o que faço nos projetos, sim.” (cf. Categoria - Voz ativa das crianças - Tabela 3 do Anexo N), portanto de escolher o que querem trabalhar como tema de um projeto ou o que gostavam de fazer no desenrolar do mesmo. Confirmando-se a autonomia, a voz ativa e a liberdade de escolha por parte da criança, que se consideram como fatores fulcrais, presentes no grupo.

Tabela 8

Tema D: Autonomia e escolha nas atividades

Voz ativa das crianças	Gosto por escolher o que fazem nos projetos	<p>“Gosto de escolher o que faço nos projetos, sim.”</p> <p>“Sim, só que os projetos têm de se fazer com calma e tem de se cuidar muito bem dos projetos. Gosto.”</p> <p>“Sim, mas não digo porque tenho vergonha.”</p>
	Satisfação e motivação pessoal nas escolhas do projeto	<p>“Sinto muito, muito feliz.”</p> <p>“Sim, porque estamos a fazer o projeto.”</p>

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial da entrevista realizada às 10 crianças, no âmbito da PPS II, 2024/2025.

Importa ainda mencionar, no que diz respeito à comunicação e apresentação dos projetos, pelo menos a maior parte das crianças entrevistadas, refere sentir-se confiante e confortável em apresentar projetos para outros grupos de crianças; famílias ou até mesmo para outros membros do estabelecimento educativo, destacando a pertinência para esta fase do projeto – “Para saberem o que estamos a fazer também. Sinto-me bem a fazer as apresentações”; “Os outros meninos não sabem e eu vou mostrar.”. (cf. Tabela 3 do Anexo N) – estes exemplos de resposta, refletem o entendimento que as crianças têm sobre a relevância de se apresentar as descobertas do projeto, espelhando a vontade que têm em expor o que aprendem e de em simultâneo, ensinar ao outro as mesmas. As restantes entrevistadas referiram que apesar de gostarem de apresentar o que aprenderam com o projeto, se sentem envergonhadas ou inseguras em fazê-lo, sem saberem explicar o porquê. Todas as crianças, expressaram sentimentos positivos, como felicidade e satisfação, por partilharem o que fizeram com o outro. Isso sugere que, para elas, a oportunidade de apresentar os projetos não é apenas uma forma de demonstrar aprendizagens, mas também um momento de celebração do esforço conjunto e da aprendizagem coletiva, valorizando-se – “(...) toda a gente fica feliz connosco. Porque nós mostramos muitas coisas e depois eles ficam feliz e depois eles descobrem coisas que

	<p>Desconforto na apresentação de projetos</p>	<p>a sua apresentação</p> <p>Reação ao reconhecimento e validação</p> <p>Sentimentos de insegurança ou vergonha</p> <p>Competências e disposição para responder a perguntas</p>	<p>“(…) os outros pensam bem e depois nós vamos apresentar outras coisas, ou seja, os amigos podem apresentar coisas novas.”</p> <p>“Sinto-me feliz.”</p> <p>“Feliz, porque o meu coração fica um bocadinho cor de rosa.”</p> <p>“Muito feliz.”</p> <p>“Sinto-me bem.”</p> <p>“Não, nunca sinto vergonha.”</p> <p>“Sim, mas não sei porquê.”</p> <p>“(…) para dizer a outra pessoa que eu sei e para ensinar.”</p> <p>“Sim, para mostrar o que aprendi e descobri.”</p> <p>“(…) se nós respondermos, toda a gente também vai apresentar coisas que nós fizemos.”</p>
--	---	---	--

		Crescimento e confiança pós-apresentação	<p>“Sim, porque eu gosto de demonstrar os projetos as salas todas.”</p> <p>“Sim, eu queria fazer muitos, alias o da patrulha pata.”</p> <p>“Sim, porque os amigos estão lá para ajudar-me a descobrir coisas.”</p>
--	--	---	--

Nota: Elaboração por fonte própria, com base na análise categorial da entrevista realizada às 10 crianças, no âmbito da PPS II, 2024/2025.

4.5.4. Questionário às famílias

O questionário realizado às famílias visou conhecer a sua perceção sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto, essencialmente para (i) entender o interesse dos seus educandos em participar em projetos; (ii) compreender o ponto de vistas das famílias sobre as competências que observam que os seus educandos adquirem por trabalharem em projetos; (iii) averiguar a importância atribuída pelas famílias à partilha dos projetos a outros e a relevância dessa prática no envolvimento familiar; (iv) compreender a envolvimento familiar nos projetos; (v) entender a relevância do uso da plataforma Educabiz, para a partilha de registos/informações sobre as crianças e o estabelecer de relação entre escola-família.

Após analisar os dados recolhidos (cf. Tabela 4 do Anexo O) é possível afirmar que pelos menos 14 familiares, conversam com os seus filhos sobre os projetos em desenvolvimento, fora do contexto escolar. Além disso, referem outros recursos que lhes permitem ficar a saber mais sobre o que está a ser desenvolvido em sala, desde os cartazes expostos no corredor que dá acesso à sala; através de conversas informais com a equipa educativa e por fim, 100% das pessoas que responderam, consideram que a plataforma Educabiz é uma boa ferramenta pedagógica para a partilha de registos fotográficos e

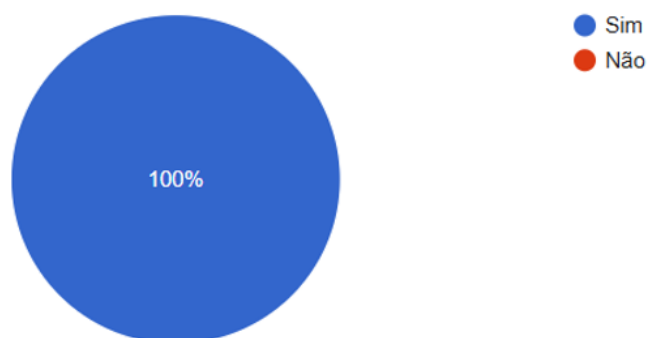
videográficos, sentindo-se atualizadas diariamente. Em conformidade, esta plataforma, permite às respetivas famílias, acompanharem a evolução dos seus filhos (cf. Figura 1).

Figura 1

Partilha de registos das crianças, com as famílias

Considera que a partilha de registos fotográficos e videográficos das atividades dos projetos, através da plataforma Educabiz, facilita o acompanhamento da evolução do seu filho?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

Os dados apontam que 100% (14 membros familiares) respondeu que considera que o respetivo educando gosta de participar nos projetos dinamizados em sala (Figura 2 - Q3 do Anexo O). Além disso, a mesma percentagem de familiares, é da opinião que um dos benefícios do projeto, é a oportunidade fornecida às crianças de escolherem o tema dos mesmos (Figura 3 - Q4 do Anexo O). Os 100% consideram ainda relevante a divulgação dos projetos com outras pessoas (Figura 4 - Q5 do Anexo O).

A partilha de experiências vividas em família, fora do contexto escolar, é um exemplo disso. O J tinha ido ao Dino Parque, com alguns membros da sua família, durante o fim de semana. Segunda-feira, quando chegou à sala, quis logo fazer a partilha desse momento, cativando de imediato os restantes elementos do grupo. Desta partilha, demos origem ao primeiro projeto – Os Dinossauros. Esta experiência tornou-se tão significativa

para o J que as restantes crianças levaram o mesmo entusiasmo para casa, pedindo às suas famílias, objetos que caracterizassem o tema que queriam começar a explorar (cf. Nota de Campo nº2).

A partir da análise dos dados (cf. Tabela 4 do Anexo O), pode inferir-se que a maioria das famílias prevê mais valias nesta abordagem metodológica para a aquisição de diversas competências nas suas crianças, contribuindo para o desenvolvimento integral das mesmas: “aprender através de projetos, promove na minha opinião, o pensamento crítico, a autonomia, o entusiasmo na aprendizagem e conseqüentemente o envolvimento e a memorização do conteúdo” (Q7.); além disso, algumas destacam valores cívicos, como: “trabalho em equipa, respeito pelo outro, partilha.” (Q14.) e “em relação à estrutura com que se desenvolvem os projetos: pesquisar, ouvir todas as propostas apresentadas em sala, escolha de apenas algumas para se desenvolverem, apresentação do tema a outras pessoas, etc, são sempre oportunidades para desenvolver valores cívicos como igualdade de oportunidade, respeito pela diferença, etc.” (Q14.).

De acordo com Silva e Stoer (2005), a escola tem como principal função promover o conhecimento, incentivar o convívio em grupo e desenvolver valores como o respeito, nas crianças. A implementação de trabalhos de projeto é uma estratégia eficaz para alcançar esses objetivos, pois os projetos são baseados nos interesses das crianças e nas atividades que os envolvem. Ao trabalhar em grupos, as crianças aprendem a colaborar e a alcançar objetivos comuns, como associar palavras a letras ou escrever no computador, a pares (cf. Nota de campo nº41). Além disso, os projetos contribuem para o desenvolvimento social e pessoal das crianças, transmitindo valores como segurança, amor, carinho e responsabilidade, expressos numa sessão de interioridade sobre os cangurus que realizei como as mesmas.

No que concerne, ao envolvimento e dinâmica familiar, constatei que o grupo de famílias que respondeu a esta questão (14 familiares – 100% de respostas) gosta de se envolver nas dinâmicas propostas relacionadas com o projeto, de forma voluntária ou por solicitação da educadora, com maior incidência percentual (64,3%) para os dois tipos de envolvimento, ou seja, tanto se envolvem de forma voluntária, como a pedido da

educadora. Os restantes 35,7%, envolve-se quando solicitado pela educadora (cf. Figura 2).

Figura 2

Tipo de envolvimento familiar durante a realização de projetos



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

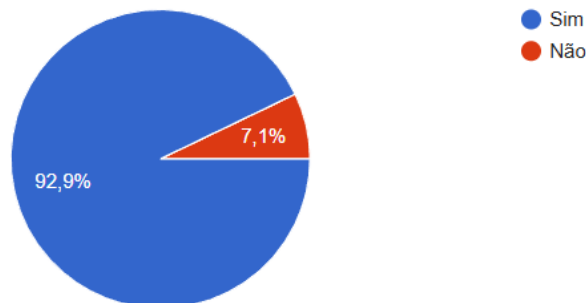
Contudo, apenas 1 das 14 pessoas que responderam, diz não se sentir envolvida nos projetos realizados. Em contrapartida, as restantes 13, sentem-se envolvidas (cf. Figura 3).

Figura 3

Envolvimento

Sente-se envolvido nos projetos que são realizados?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms

O envolvimento parental preconizado por Mata e Pedro (2021), abordam seis dimensões essenciais para o envolvimento parental na educação de infância, destacando a importância da participação ativa dos pais no desenvolvimento escolar das crianças. A dimensão comportamental destaca que, ao se envolverem em atividades propostas pelo educador, os pais ajudam a criar um ambiente escolar seguro e significativo, permitindo que as crianças compartilhem experiências e adquiram conhecimentos importantes.

A dimensão de disponibilidade pessoal é realçada com o seguinte exemplo: a mãe do J, ofereceu-se para vir à sala, falar-nos sobre a sua viagem à Austrália e sobre os cangurus. Aceitámos logo o pedido da mesma. Os projetos são enriquecidos com o envolvimento familiar; com a sua motivação, interesse e curiosidade para contribuir positivamente para o mesmo. Os projetos e as atividades, tornam-se mais ricos e significativos quando conseguimos envolver a comunidade, a escola e a família. Todos juntos, aprendemos muito mais (cf. Nota de Campo nº47). Desta maneira, o tempo pessoal que os pais despendem, ao quererem envolver-se no projeto, motivando e incentivando as crianças em casa a quererem saber mais e a levarem materiais para a escola, de forma a valorizar os seus interesses e curiosidades, é crucial para o seu desenvolvimento, fazendo com que estas passem a ver a escola, como um lugar seguro.

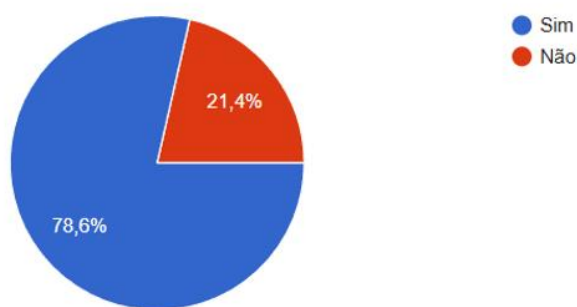
Posto isto, foram dados alguns exemplos da forma como estas famílias contribuem ou já contribuíram para um projeto realizado - algumas explicitaram que gostam de se informar mais e continuar a exploração do projeto em casa, através de diversas pesquisas “porque queria levar uma curiosidade no dia seguinte.” (Q11.); por sua vez, outras procuram novas curiosidades com a leitura de “livros sobre o tema do projeto” (Q11.). Ainda assim, são diversas as formas de contributos dos pais no desenrolar dos projetos: como “a construção de objetos”. Após analisar o 10º gráfico (cf. Figura 4), destaca-se que 78,6% das respostas que equivale a 11 inquiridos, expõe que o seu educando, em casa, partilha com estes, momentos do projeto que para eles são mais relevantes. Em contrapartida, 3 pessoas têm uma perceção oposta, respondendo que “Não”, a esta questão, o que quer dizer que as suas crianças não fazem partilhas sobre o que ocorre durante os projetos.

Figura 4

Partilha de experiências em contexto familiar

O seu educando partilha frequentemente com a família as experiências dos projetos que realiza?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

Assim, posso inferir que o projeto contribui positivamente para a dinâmica familiar, isto é, “a partilha dele serve muitas vezes de partida para conversas entre todos aqui em casa.” (Q13.), além disso “iniciam temas de conversas interessantes que podemos aprofundar.” (Q13.) e ainda, “ajuda a criar a ponte da família com a escola.” (Q13.).

Mediante isto, é importante que haja um momento de partilha de experiências entre ambos, e que os pais estejam predispostos e atentos a ouvirem o que as crianças contam sobre o que gostaram mais e menos no seu dia, bem como, sobre o que aprenderam. No que diz respeito, às minhas notas de campo, a L é uma criança mais reservada e por isso, por norma, quando abordamos algum tema novo para o projeto esta não se manifesta sobre o mesmo. Contudo, em casa, partilhado pela mãe, a L conta o que estamos a fazer em sala, com vontade. Inclusive, já falou muito no Projeto dos Dinossauros e quis explicar à mãe que já tinha descoberto (cf. Nota de Campo nº27) rodapé.² Esta partilha fez ver à educadora que afinal, a L gosta e interessa-se pelos projetos.

Não obstante, as famílias referem ainda algumas perspetivas sobre a participação ativa das crianças na elaboração dos projetos, dos quais se destacam: a voz ativa das crianças, na medida em que as suas ideias são escutadas e valorizadas, tendo em conta os interesses e necessidades das mesmas, pois “sentimos que as crianças se sentem apoiadas, ouvidas e consideradas nas escolhas(...)” (Q15.), indo de encontro com os “interesses das crianças (...)” (Q15.). Para finalizar, são mencionados benefícios relevantes, para as famílias acreditarem que a Metodologia de Projeto é uma ferramenta importante para o desenvolvimento da criança, nomeadamente, a implementação precoce da mesma, pois “com 4 anos a criança assimila tudo o que se passa à sua volta e os projetos apoiam o desenvolvimento intelectual da criança.” (Q16.); também é “a forma mais autónoma e consciente, de descobrir de forma ativa, participativa, consciente.” (Q16.), não esquecendo do contributo da metodologia para o “desenvolvimento cognitivo, como pessoal.” (Q16.), por fim, acrescenta-se que ainda “desenvolve a criatividade, a iniciativa, colaboração em equipa e individual, comunicação” (Q16.).

² Em conversa com a educadora sobre algumas das características das crianças, esta descreve a L, como sendo uma criança reservada e que por vezes aparenta não estar interessada nos projetos que estão a ser desenvolvidos. Não participando ou manifestando vontade em fazê-lo. Contudo, em casa, dito pela mãe da mesma, conta o que estamos a fazer em sala, com vontade. Inclusive, já falou muito no Projeto dos Dinossauros e quis explicar à mãe tudo que já se descobriu. A mãe chegou a dizer à educadora que até a própria já sabia algum dos nomes dos dinossauros. Para a educadora, é um alívio sabe-lo, percebendo que a L está a acompanhar o grupo e que gosta e tem interesse no que está a ser elaborado. Sente ainda, que aos poucos se começa a desinibir, cada vez mais.

Segundo Mata e Pedro (2021), para garantir a qualidade da educação na vida das crianças, é crucial que todos tenham a noção da importância de estas estarem envolvidas no seu próprio processo educativo, partilhando experiências pessoais, umas com as outras. “Os pais são pessoas muito significativas para a criança e são o seu contexto relacional mais próximo.” (Mata & Pedro, 2021, p. 10). Isto é, apesar da escola ser o principal núcleo de escolarização na vida dos seus discentes, devemos contar com o auxílio de diversos atores para o sucesso da mesma, nomeadamente: os “atores” docentes, os “atores” não docentes, os “atores” comunidade e, mais importante, os “atores” família e/ou encarregados de educação. Na verdade, e apesar do papel pedagógico ser exclusivo da escola, a educação e o processo de desenvolvimento em contexto pré-escolar deve ser acompanhada pelas famílias para que os discentes consigam construir uma evolução adequada - a família é, nada mais nada menos, que o primeiro núcleo de indivíduos com quem o aluno inicia as suas experiências de interação com o mundo.

4.5.5. Nota conclusiva da investigação

Em conformidade com a análise exposta anteriormente, para cada instrumento de análise de dados, segue-se a triangulação, bem como o cruzamento das fontes de recolha de dados, procurando chegar a conclusões com maior veracidade e coesão, face ao estudo realizado. Por conseguinte, torna-se fundamental dar resposta, às questões da investigação, definidas previamente, considerando os dados recolhidos e analisados.

No que concerne à questão *(1) Como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto é implementada em contexto de Jardim de Infância?*; os dados revelam que no estabelecimento educativo onde estagiei a Metodologia em questão, é muito privilegiada, “porque esta parte da criança e parte de um educador muito atento e muito observador à criança quando vê algum centro de interesse para captá-lo e desenvolvê-lo.” (cf. Anexo K - Transcrição entrevista educadora cooperante Q.G1). “Analisando as palavras de Bruner é possível concluir que o Trabalho de Projeto realizado no pré-escolar possibilita às crianças o despertar da curiosidade já que são confrontadas com questões, problemas, perguntas que carecem de respostas.” (Ferreira, 2016, p.24). Além disso, Skovsmose (2000) (citado por Lopes, 2014) sugere que os projetos podem ser combinados com outras abordagens pedagógicas para promover o desenvolvimento de diversas competências nas

crianças. Segundo o mesmo, “atualmente valoriza-se o trabalho de projeto nos vários setores da vida social e empresarial, mas também na própria educação escolar” (Lopes, 2014, p. 28). Esta afirmação está em concordância com aquilo que a educadora acredita e complementa na sua resposta, afirmando que “desde muito cedo que nós começamos por trabalhar a área de projeto e como vemos que a área de projeto abrange todas as áreas e que ao fim de um ano ou dois, vemos crianças mais autónomas, mais responsáveis, mais interativas, mais construtivas em tudo, achamos que é uma área e uma metodologia que temos de implementar e cada vez mais, desenvolver no pré-escolar.” (cf. Anexo K - Transcrição entrevista educadora cooperante Q.G1). Desta forma, “o ensino e a aprendizagem por projetos resultam dos interesses e das necessidades dos diferentes alunos afigura-se como um método de ensino e de aprendizagem (Kilpatrick, 2006) que pode constituir uma resposta pedagógica àqueles desígnios (Ferreira, 2008; Perrenoud, 2000;2001).” (Ferreira, 2013, p. 312).

Relativamente à questão (2) *Quais são as perceções das crianças sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto no Jardim de Infância?*; a clareza dos dados em estudo, permite-me referir que as crianças têm gosto por trabalhar com projetos, destacando-se a componente colaborativa, como uma ferramenta essencial para a elaboração dos mesmos, bem como para a aquisição de novas competências – “a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e do seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação” (Vygotsky, 1991, p.58, citado por Vargas, 2023, p. 16). Além disso, é possível constatar que as crianças se sentem escutadas, afirmando durante a entrevista que sentem que as suas ideias para além de importantes são ouvidas e tidas em conta – “um contexto de aprendizagem activo fornece às crianças oportunidades contínuas para fazer escolhas e tomar decisões” (Epstein & Hohmann, 2019, p. 5).

Relativamente à questão (3) *Quais as perceções das famílias sobre a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto nas suas crianças?*; em linha com o supramencionado a cima e de forma a sintetizar os resultados dos dados obtidos através do questionário às famílias, constato que a implementação desta metodologia é

uma maneira de (i) dar voz às crianças, ao ser-lhes dada a possibilidade de participarem de forma ativa e livre; (ii) promover nas crianças competências essenciais para o seu desenvolvimento integral, destacando melhorias na sua autonomia; criatividade; participação; cooperação; no aumento de conhecimentos à cerca de distintos temas; colaboração; partilha e pensamento crítico e científico, atribuindo assim, significados concretos ao mundo que as rodeia; (iii) reconhecem os projetos, como um contributo para a dinamização familiar, bem como a importância do seu envolvimento ao longo de todo o processo – “a participação das famílias constitui (...) uma parte imprescindível do projeto educacional, pois os três sujeitos da educação – a criança, os educadores, a família – são considerados inseparáveis na sua integração” (Bondioli & Mantovani, 1995, p. 327).

Por fim, a questão (4) Quais são as principais potencialidades e fragilidades identificadas pela educadora na Metodologia de Trabalho de Projeto?; foi possível analisar, através dos dados obtidos que a educadora expõe inúmeras potencialidades pedagógicas que o trabalho de projetos pode trazer à criança, interligando-o com as áreas do currículo e com as demais áreas de enriquecimento curricular. Lopes (2014), refere que os projetos, para além de envolverem os indivíduos, também atribuem um significado mais profundo aos espaços de aprendizagem, auxiliando as crianças a desenvolverem não só a capacidade de realizar tarefas de forma independente, mas também a autonomizar o seu intelecto. Isso significa que as crianças desenvolvem o seu pensamento crítico, face àquilo que aprendem, refletindo sobre as suas escolhas e percursos educacionais. Grave-Resendes e Soares (2002) (citados por Lopes, 2014), acrescentam que a autonomia não é algo que se conquiste rapidamente. Ela exige tempo e esforço, especialmente se as crianças forem muito dependentes dos educadores. Quanto mais essa dependência for alimentada, mais difícil será para as crianças desenvolverem a sua autonomia. Por sua vez, Katz e Chard (2009), acreditam que o Trabalho de Projeto ajuda as crianças a desenvolverem competências de forma prática e significativa. O trabalho de projeto oferece contextos nos quais as crianças podem aplicar essas competências de maneira intencional e direcionada. Ou seja, ao trabalhar num projeto, as crianças, não só aprendem as competências necessárias, como também têm a oportunidade de utilizá-las em situações reais e com propósito. De acordo com Katz e Chard (2009), os educadores de infância ajudam as crianças a desenvolver competências como a cooperação, a

colaboração, a comunicação e a capacidade de contribuir para o bem comum do grupo, aspectos fundamentais para a vida em comunidade. Quando a sala, trabalha como uma “comunidade ativa” ou como a educadora cooperante da sala onde estou a estagiar diz, “como uma família”, onde todos trabalham juntos com entusiasmo, as crianças vivenciam e aprendem competências que são difíceis de serem adquiridas de forma isolada. Essas competências e sentimentos são mais complexos do que aqueles avaliados em testes padronizados, como empatia, responsabilidade coletiva, e capacidade de trabalhar em grupo, os quais são essenciais para o desenvolvimento do indivíduo, mas não podem ser facilmente mensurados por exames formais.

A Metodologia de Trabalho de Projeto possibilita que a criança se torne construtora de significado do mundo que a rodeia, através do que vai aprendendo. “Como forma de aprendizagem, o trabalho de projeto acentua a participação ativa das crianças no planejamento, desenvolvimento e avaliação do seu próprio trabalho. (Katz & Chard, 2009, p. 5). No local onde realizei a componente prática de estágio, as crianças encontravam-se numa fase inicial de aquisição da Metodologia de Trabalho de Projeto. Assim, foi possível observar uma evolução na maior parte das crianças, desde o início do projeto, até ao seu término. Os diferentes domínios do currículo são mobilizados e desenvolvidos, permitindo que as crianças trabalhem diversas áreas curriculares, senão, todas. Noto, que este processo se torna mais fácil, porque as crianças motivam-se com a procura de resposta e com a realização de atividades do seu interesse, que correspondem conseqüentemente, às suas necessidades e curiosidades. Além disso, fora do contexto curricular, estas crianças têm associado ao seu horário letivo, sessões de enriquecimento curricular, nomeadamente, a dança, a expressão motora, o inglês, a música e a expressão plástica (atelier). Os próprios professores envolvem-se dentro do processo de desenvolvimento dos projetos, contemplando-os com atividades das suas áreas, levando a criança a explorar o tema que definiu inicialmente, de diferentes formas e em vários contextos educativos e pedagógicos.

Em suma, os dados revelam que os três intervenientes abordados nas questões da investigação indicam perspectivas que se complementam entre si, no que diz respeito aos benefícios, desafios, motivações para a realização de projetos com crianças de 4 anos.

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

| ' ' | | ' ' |

É fundamental que haja constante cooperação entre os diversos agentes educativos – família, escola e comunidade, sendo o objetivo em comum, o desenvolvimento integral da criança. Neste sentido a comunicação aparece como um aliado que deve ser tido em conta para a partilha de informações que caracterizam o dia a dia da criança, bem como outras especificidades da mesma, em ambiente escolar e familiar.

“O trabalho de campo caracteriza-se pela alternância de tempos entre a observação e desenvolvimento de atividades e períodos de lazer das crianças, da investigação e das professoras, e de reflexão sobre as atividades desenvolvidas.” (Tomás, 2011, p. 146). Ambos os períodos de estágio foram caracterizados por esta citação. Como investigadora-estagiária, inclui-me nas atividades, sujei-me, diverti-me e aprendi, muito, com todos. Assim como afirma Haraway (1997) (citado por Tomás, 2011), o investigador deve tomar uma atitude participativa.

Outro aspeto que importa mencionar é o impacto que ambas as investigações tiveram em mim, a nível pessoal e profissional. Já trabalho como auxiliar de ação educativa, há seis anos e houve uma altura que julgava não existir mais nada para além do que é praticado no meu atual local de trabalho: das suas ideologias, dos seus princípios, da sua missão para com as famílias, crianças e comunidade. Por esse motivo, estes dois estágios, em contextos distintos – creche e jardim de infância, abriram-me horizontes, deram-me motivação e vontade de ser Educadora. Conheci pessoas que me inspiraram, que me ensinaram o que é Educar naquela que era a minha perspetiva, quando decidi ingressar neste curso.

O educador é quem cuida, quem dá colo desmedido, incutindo uma ligação de respeito mútuo, de segurança e bem-estar. É aquele que fala com um tom de voz moderado, que tem cuidado como articula as palavras, para que o entendimento verbal tenha sucesso. É aquele que se interessa por saber o que a criança precisa e que reconhece que esta, apesar de estar inserida num grupo, caracteriza-se como ser individual, com características, necessidades e motivações distintas.

Tive a sorte, de me cruzar com contextos que me proporcionaram uma experiência boa, repleta de dedicação, entrega, sorrisos, amor, abraços, beijinhos e muitas gargalhadas. O facto de ter tido a oportunidade de estagiar em Creche e em Jardim de Infância, deu-me as ferramentas práticas essenciais que me faltavam para me sentir apta a trabalhar com crianças até aos 6 anos de idade.

Portanto, finalizo destacando que ambos os estágios, deram-me a conhecer um contexto de união e espírito de equipa, onde as atividades em conjunto se priorizam em muitos momentos e em que ninguém é deixado para trás. É isto, que eu pretendo levar para a minha prática futura e o quão estas investigações e estágios me proporcionaram.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' |

A presente investigação contribuiu para o aumento e consolidação de conhecimento sobre a temática em estudo. Na minha opinião os projetos foram muito positivos e enriquecedores para o grupo. Durante a execução dos mesmos, os participantes aprenderam novas palavras, alargando assim, o seu vocabulário. Pude observar que as crianças trabalharam em conjunto, partilharam as suas ideias e interesses e refletiram sobre os temas discutidos.

Embora o grupo tivesse familiarizado com a Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP), ainda estava numa fase inicial de exploração dessa metodologia, o que exigia mais intervenção e apoio da minha parte ao longo das diversas etapas dos projetos. Ao observar os interesses das crianças e refletir continuamente sobre o trabalho realizado, com base em registos escritos e fotográficos, pude ajustar a minha prática pedagógica para melhor entender e corresponder às necessidades do grupo.

Desta forma, procurei ir de encontro com as intencionalidades pedagógicas que defini numa fase inicial que são entre elas: (i) estabelecer com as crianças uma relação de respeito, segurança e proximidade; (ii) respeitar as características particulares e individuais de cada criança; (iii) promover a autonomia nas crianças, respeitando-as como primeiro agente do seu próprio processo evolutivo de aprendizagem. Desta forma, adotei uma postura mediadora, incentivando o diálogo e a cooperação, assegurando que as crianças desenvolvessem autonomia ao longo do processo educativo. O objetivo era que as crianças participassem e se envolvessem ativamente no processo de aprendizagem, para que contactassem de forma mais direta com esta metodologia que ainda estavam a conhecer.

Neste sentido, importa realçar os objetivos delineados e refletir sobre os mesmos, para entender o que foi feito para lhes dar resposta e serem alcançados com sucesso.

Considero que a implementação desta Metodologia é relevante e benéfica para o grupo, pois observei que adquiriram aprendizagens significativas, demonstrando ser capazes de as transmitir a outras pessoas, tornando-se crianças mais autónomas e com um maior leque de conhecimento, sendo que desenvolveram em simultâneo, diversas competências. Destaco a cooperação entre pares; o desenvolvimento de competências

motoras, linguísticas; de literacia emergente e de escuta; aquisição de noções básicas matemáticas, como quantidade, comprimento/altura e numeracia.

No que concerne, às aprendizagens durante a aplicação de trabalhos de projeto, quero mencionar que aprimorei as minhas competências de planeamento e organização, ao seguir as fases de um projeto. Além disso, contactei com a realidade de ter a necessidade de adaptar as atividades no momento da sua execução com as crianças, tendo em conta as suas necessidades e interesses.

Realço ainda o trabalho em equipa, para garantir sucesso na implementação desta Metodologia, pois a troca de ideias e construção coletiva de soluções são aprendizagens essenciais para o desenvolvimento de um ambiente educacional mais dinâmico e inclusivo. Esta só se torna possível com o envolvimento das crianças, equipa educativa, famílias e comunidade.

Em suma, como futura profissional de educação, pretendo valorizar a autonomia e a participação ativa das crianças no seu processo de aprendizagem. O meu objetivo principal será encorajar as crianças a tornarem-se protagonistas do seu desenvolvimento, envolvendo-se de forma consciente e responsável na construção do próprio conhecimento. Pretendo trabalhar desde cedo a Metodologia de Trabalho de Projeto, auxiliando as crianças a desenvolverem competências que as tornem mais independentes e colaborativas. Reconheço a importância de ajudar as crianças a expressarem as suas ideias e necessidades, orientando-as de forma a que estas se sintam valorizadas e compreendidas. Assim, farei de tudo, para que alcancem respostas às suas curiosidades, de maneira a atribuírem significado ao que lhes rodeia. Destaco fundamental, enquanto futura educadora, considerar os interesses e as necessidades individuais das crianças ao planear as atividades e estratégias pedagógicas, garantindo que estas se sintam motivadas e envolvidas no processo educativo.

7. REFERÊNCIAS

| " | | " |

Araújo, S. B. & Costa, H. (2010). Pedagogia em participação em creche: concretizando o respeito pela competência da criança. *Cadernos de Educação de Infância*, 91, 8-10.

Associação de Profissionais de Educação de Infância. (2010). *Cadernos de Educação de Infância*, 91, 1-56.

Bendotti, M. (coord.) (2013). Regimento ESCOLAS E CRECHES DA INFÂNCIA do Município de Reggio Emilia. Reggio Children.

Beane, J. A. (2003). Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem fronteiras*, 3(2), 91-110.

Bondioli, A., & Mantovani, S. (1995). *Manual de educação infantil de 0 a 3 anos* (9ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

Blue-Banning, M., Summers, A. J., Frankland, C. H., Nelson, L. L., & Beegle, G. (2004). Dimensions of Family and Professional Partnerships: Constructive Guidelines for Collaboration. *Council for Exceptional Children*, 70(2), 167-184.

Cardona, M. J. (1992). A Organização do espaço e do tempo na sala de Jardim-de-Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 24, 136-143.

Cardoso, G. B. (2010). *Pedagogias participativas em creche*. Cadernos de Educação de Infância, 91, 4-7.

Carvalho, D. R. P. (2022). *A pedagogia da iniciativa: exploração livre de materiais na creche*. [Mestrado em Educação Pré-Escolar, Escola Superior de Educação de Coimbra]. <http://hdl.handle.net/10400.26/43965>.

Castro, L. B., & Ricardo, M. M. C. (2001). *Gerir o trabalho de projecto. Guia para a flexibilização e revisão curriculares*. Lisboa: Texto Editora.

Clérigo, J., Sousa, O., Lino, D. & Fuertes, M. (2021). *Modelos Pedagógicos dos Educadores na Interação e na Comunidade com as Crianças Durante Tarefa Cooperativa*. Instituto Politécnico de Lisboa - Escola Superior de Educação: Lisboa.

Epstein, A. S., & Hohmann, M. (2019). *O Currículo Pré-Escolar HighScope*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ferreira, C. A. (2010). Vivências de integração curricular na metodologia de trabalho de projeto. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 18(1), 91-105.

Ferreira, C. A. (2013). Os olhares de futuros professores sobre a metodologia de trabalho. *Educar em Revista*, 48, 309-328. <https://www.scielo.br/j/er/a/x9KJcdjBfPmnsxgBwtjX7Tq/?format=pdf>.

Ferreira, A. P. B. (2016). *A Abordagem por Projetos e a aquisição de competências no Pré-Escolar*. [Dissertação de Mestrado, Escola de Educação, Instituto Superior de Educação e Ciências].

Ferreira, M. (2010). “- Ela é nossa prisioneira!” – Questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. 151-182.

Ferreira, M. & Tomás, C. (2022). Investigação com crianças: é possível escapar à observação? In C. C. Vieira (Coord.), *Temas, contextos e desafios da investigação qualitativa em educação* (pp. 269-296). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Fernandes, S. (2014). *O trabalho de projeto como metodologia no 1.º ciclo do ensino básico* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich.

Folque, M., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, 3 (6ª série), 13-34.

Folque, M. A. & Bettencourt, M. (2018). O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche. In J. O. Formosinho & S. B. Araújo (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp. 113-138). Porto Editora.

Hernández, F., & Ventura, M. (1998). *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.

Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a criança* (5ªed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Katz, L., & Chard, S. (2009). *A Abordagem por Projetos na Educação de Infância*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia de Recolha de Dados – fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Kilpatrick, W. (2006). *O Método de Projecto*. Viseu: Edições Pedagogo.

Leite, T., & Arez, A. (2011). A Formação através de Projetos na Iniciação à Prática Profissional. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 1 (3). 79-99.

Leite, E., Malpique, M. & Santos, M. (1989). *Trabalho de projecto I – Aprendendo por projectos centrados em problemas*. Porto: Afrontamento.

Lima, M. M. M., & Santos, M. B. (2019). *Desenvolvimento na Primeira Infância: A importância dos primeiros anos de vida*. [Dissertação de mestrado publicada, Faculdade Pernambucana de Saúde]. Repositório Salus Faculdade Pernambucana de Saúde. <https://repositorio.fps.edu.br/bitstream/4861/347/1/TCC%20Primeira%20Inf%20a2ncia%2003.09.19.pdf>.

Lopes, P. J. O. (2014). *A Metodologia de Trabalho de Projeto como estratégia para a melhoria do desempenho escolar dos alunos do ensino profissional*. [Dissertação de mestrado, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa]. <https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/17856>.

Marques, A., Azevedo, A., Marques, L., Folque, M. A. & Araújo, S. B. (2024). *Orientações Pedagógicas para Creche*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias - Construção de parcerias em contextos de Educação de Infância*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Mateus, A. C. (2020). *Metodologia de Trabalho de Projeto: potencialidades e desafios*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/35459>.

Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação*, 2(2), 49-65.

Monteiro, M. M. (2007). *Área de Projecto 12ºano, Guia do Aluno*. Porto: Porto Editora.

Niza, S. (2013). *O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa*. In Formosinho (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 141-160). Porto Editora.

Oliveira, C. M. R. (2016). *O trabalho de projeto e o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos na área curricular de Estudo do meio: Um estudo no 1.º Ciclo*

do Ensino Básico. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal] <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/17311>.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança*. Porto Editora.

Pacheco, J. A., Sousa, J., & Lamela, C. (2018). Aprendizagem baseada em projeto. [Repositório da Universidade do Minho]. Recuperado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/60079>.

Parente, C. (2012). Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança. *Porto: CNIS*.

Percy, S. M., & Sands, D. (2002). TouchPoints. *Changing the Face of Pediatric Nurse Practitioner Education*, 27(4), 222-229.

Pereira, M., Brito, T. A., & Mata, L. (2022). O sentido do tempo das crianças nos contextos de educação de infância. *Mediações Revista Online*, 10 (1), 132-142. <file:///C:/Users/Huawei/Downloads/09-333+O+sentido+do+Tempo.pdf>.

Picanço, A. (2012). *A relação entre escola e família - as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Supervisão Pedagógica, Escola Superior de Educação João de Deus.

Portugal, G. (2008). *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos*. Biblioteca Nacional de Portugal. https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/1_A_Educacao.pdf.

Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Brochuras Finalidades e Práticas Educativas em Creche, Porto.

Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2019). *Manual de Investigação em Ciências Sociais: Trajectos*. Gradiva.

Rangel, M., & Gonçalves, C. (2010). *A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. Da Investigação às Práticas*, I (3). 21-43- Porto: Escola Tangerina.

Rego, L. C. R. (2003). *A educação nova, a escola moderna e a construção da pessoa. Desenvolvimento, cidadania, educação e liberdade*.

Ribeiro, M. I. (2024) *Trabalho com as famílias*. [PowerPoint, slide 6 e 7]. ESELx.

Rodrigues, S. A. & Garms, G. M. Z. (2007). *Intencionalidade da ação educativa na educação infantil: a importância da organização do tempo e do espaço de atividade. Nuances: Estudos sobre Educação, 14(15), 123-137.*

Sarmiento, T. & Carvalho, L. (2017). Diferentes olhares sobre crianças e creches. *Revista Humanidades e Inovação*, 4(1), 8-12.

Silva, B. e Craveiro, C. (2014). O Portfólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*. 1(29), 033-053.

Silva, P., & Stoer, S. (2005). *Do pai colaborador ao pai parceiro - A reconfiguração de uma relação*. In S. Stoer & P. Silva (Orgs.), *Escola-Família, uma relação em processo de reconfiguração*, pp 13-28. Porto Editora.

Silva, I. S., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Tomás, C. (2011). *“Há muitos mundos no mundo”*. Porto: Edições Afrontamento.

Vargas, A. R. B. (2023). *Aprender na educação de infância: a importância das interações e da cooperação entre crianças em grupos heterogéneos*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação].

Vasconcelos, T. (1998). Das perplexidades em torno de um hamster. In Katz, L., Ruivo, J. B., Silva, I. L., & Vasconcelos, T. *Qualidade e Projecto na Educação de Infância* (125-154). Lisboa: Ministério da Educação: Departamento de Educação Básica.

Vasconcelos, T., Loureiro, C, Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves S. (2011). *Trabalho de Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Ministério de Educação – DGIDC.

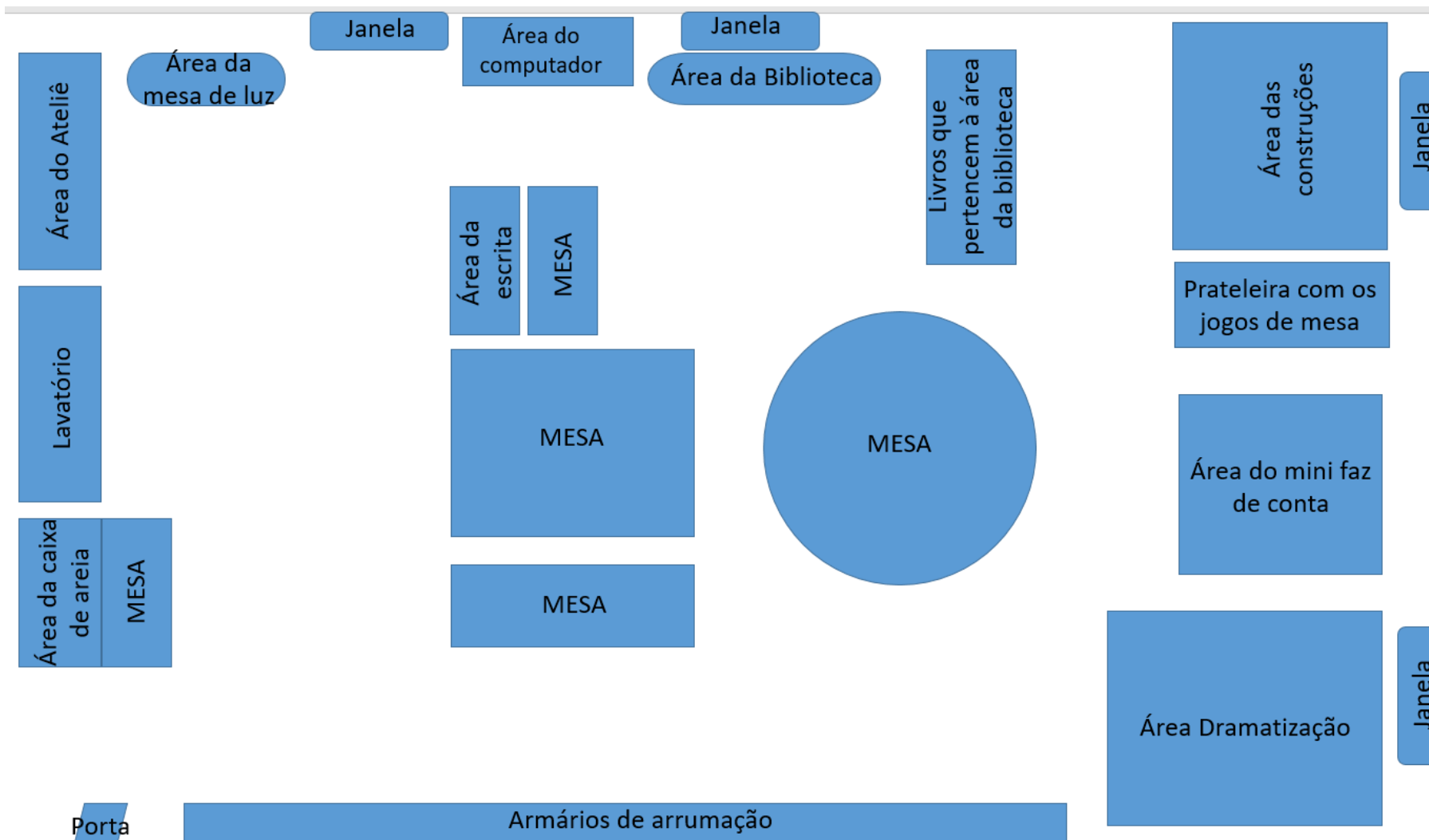
8. ANEXOS

| ' ' | | ' |

ANEXO A - PLANTA DA SALA DE
ATIVIDADES

| ' ' | | ' |

Planta da sala de atividades



ANEXO B - CARTA DE APRESENTAÇÃO

| ' ' | | ' ' |



MADALENA BARROS, 24 ANOS

Trabalho há 5 anos como Auxiliar de Ação Educativa com crianças dos 3 aos 6 anos e por isso, estou muito feliz por iniciar este estágio.

Adquiro o grau de Licenciada em Educação Básica, na Escola Superior de Educação, em Lisboa e neste momento, estou a tirar o Mestrado em Educação Pré-escolar que é o que realmente quero seguir. Por essa razão, estarei convosco até final de janeiro e de certeza que será uma caminhada especial, desafiadora e gratificante, a cima de tudo.

Estou muito ansiosa e motivada para esta nova etapa e muito feliz por me terem acolhido. Certamente que apreenderei muito com todos vocês.

Darei sempre o meu melhor :)

ANEXO C - GUIÃO DA ENTREVISTA
REALIZADA ÀS 10 CRIANÇAS DA SALA 6

| ' ' | ' ' |

Guião de Entrevista

Destinatárias: 10 crianças da sala 6 (PPS II 2024/2025)

Objetivos:

- Conhecer o interesse das crianças em participar em projetos e identificar as atividades e projetos que mais as agradam, explorando as suas emoções e preferências durante o desenvolvimento das atividades **(B)**.
- Compreender as preferências das crianças em trabalhar em grupo, considerando as interações com os colegas e o contributo da colaboração no processo de aprendizagem **(C)**.
- Compreender o grau de autonomia das crianças nas escolhas feitas durante os projetos e o seu envolvimento na tomada de decisões **(D)**.
- Conhecer o interesse das crianças em comunicar e partilhar os seus trabalhos com os outros, ao apresentar as suas produções e descobertas **(E)**.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado. 	- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização da investigação desenvolvida no âmbito da PPS II; - O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido; - Pedir autorização para gravar áudio; - Informar devolução das transcrições.	
B. Interesses e envolvimento nos Projetos	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o interesse das crianças em participar em projetos; 	B1. Gostas de trabalhar em projetos? Porquê? B2. O que é que mais gostas de fazer quando estás a trabalhar num projeto? Porquê?	

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as atividades que as crianças mais apreciam ao trabalhar em projetos; • Explorar quais os projetos que geram maior prazer nas crianças e o que sentem durante o desenvolvimento das atividades. 	<p>B3. Qual é que foi o projeto que gostaste mais? Porquê? Como é que te sentiste a fazer o projeto?</p> <p>B4. Participas/contribuis com as tuas ideias para o projeto?</p>	
C. Colaboração e Trabalho em Grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar com quem as crianças preferem trabalhar nos projetos, procurando saber as razões para as suas escolhas e o impacto dessas preferências nas dinâmicas de grupo e no processo de aprendizagem. 	<p>C1. Com quem preferes trabalhar nos projetos? Porquê?</p> <p>C2. Quando fazes as atividades do projeto com outras crianças do grupo, sentes que ficam mais fáceis de se fazer, ou mais difíceis? Porquê?</p> <p>C3. Costumas ajudar o outro quando estas a trabalhar em grupo numa atividade do projeto? Lembras-te de algum exemplo? Podes contar-me?</p>	C4. Gostas de trabalhar em equipa?
D. Autonomia e Escolha nas Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Entender o grau de autonomia das crianças ao escolherem o que fazem nos projetos e a sua satisfação e confiança no processo de tomada de decisões. 	<p>D1. Gostas de escolher o que fazes nos projetos?</p> <p>D2. Durante o projeto, sentes que as tuas ideias são escutadas e importantes?</p> <p>D3. Quando dizes o que queres fazer no projeto, sentes-te feliz com a tua escolha?</p>	

<p>E. Comunicação e Apresentação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar como é que as crianças se envolvem ao apresentar os seus projetos a outras pessoas, considerando como se sentem ao partilhar as suas produções. 	<p>E1. Gostas de apresentar o projeto a outras pessoas? Sentes-te bem em fazê-lo? Porquê?</p> <p>E2. Gostas de ouvir o que os outros pensam sobre o que fizeste no projeto?</p> <p>E3. Quando alguém elogia o teu trabalho como é que te sentes?</p> <p>E4. Já te sentiste com vergonha de mostrar o projeto para outras pessoas?</p> <p>E5. Se alguém perguntar alguma coisa sobre o projeto, durante a apresentação, gostas de responder?</p> <p>E6. Depois de apresentares o projeto, sentes-te mais confiante para fazer outros projetos?</p>	
<p>Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista 	<p>- Obrigada.</p>	<p>- Agradecer por ter aceite responder às questões.</p>

ANEXO D - GUIÃO ENTREVISTA
REALIZADA À EDUCADORA COOPERANTE
| ' ' | ' ' |

Guião de Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância da sala 6 (PPS II 2024/2025)

Objetivos:

- Compreender como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto é implementada numa sala de crianças de 4 anos, destacando os seus benefícios, desafios e contributos para o desenvolvimento das crianças **(B)**.
- Perceber como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto pode ser ajustada para entender às necessidades e capacidades das crianças de 4 anos, incentivando a sua participação ativa **(C)**.
- Entender de que forma a Metodologia de Trabalho de Projeto pode aumentar a motivação das crianças **(D)**.
- Compreender como a escolha dos temas para os projetos e a integração da Metodologia de Trabalho de Projeto pela educadora contribuem para a proposta curricular de um grupo de educação pré-escolar **(E e H)**.
- Conhecer como a partilha de registos visuais e/ou videográficos pode valorizar as atividades do projeto, envolver as famílias e fortalecer a relação escola-família **(G)**.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
D. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização da investigação que está a ser desenvolvida no âmbito da PPS II - O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. - Pedir autorização para gravar áudio; - Informar devolução das transcrições. 	
E. Benefícios, contributos e desafios da Metodologia de Trabalho de Projeto	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os principais benefícios da implementação da Metodologia de Projeto, numa sala de 4 anos. 	B1. Quais são os principais benefícios que observa ao utilizar a Metodologia de Projeto na sala de atividades?	B6. As crianças conseguem tomar decisões por elas próprias?

	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender como o trabalho de projeto pode contribuir para o desenvolvimento das competências de colaboração das crianças. • Identificar os desafios encontrados na aplicação do trabalho de projeto com crianças de 4 anos. • Identificar as mudanças no desenvolvimento pessoal, social e cognitivo das crianças após o término de um projeto. • Compreender de que forma o Trabalho por Projetos, contribui para a promoção da autonomia das crianças dentro e fora do contexto escolar. 	<p>B2. De que forma o trabalho projeto contribui para o desenvolvimento das competências de colaboração das crianças?</p> <p>B3. Quais são os desafios encontrados ao implementar o trabalho de projeto com crianças de 4 anos?</p> <p>B4. Pode identificar mudanças no comportamento das crianças, após a conclusão de um projeto? Por favor, dê alguns exemplos.</p> <p>B5. De que modo o Trabalho de Projeto promove a autonomia das crianças?</p>	<p>B7. Sente que essa autonomia é transposta para o dia a dia da criança?</p>
--	---	---	---

<p>F.Estratégias na Implementação do Projeto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as estratégias utilizadas pela educadora para garantir que todas as crianças participem ativamente nos projetos. 	<p>C1. Quais as estratégias que utiliza para garantir que todas as crianças, com diferentes ritmos de aprendizagem, participam de forma ativa nos projetos?</p>	
<p>D. Interesses das crianças em realizar Projetos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto pode estimular a motivação das crianças, incentivando-as a participar com interesse e prazer nas atividades do grupo. 	<p>D1. De que forma a Metodologia de Trabalho de Projeto estimula a motivação intrínseca das crianças?</p>	
<p>E. Escolha de Temas e Domínios Desenvolvidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender como é que a escolha dos temas envolve a participação das crianças e como são tomadas as decisões; • Identificar os contributos curriculares que se integram na metodologia de projeto para o desenvolvimento do conhecimento das crianças; 	<p>E1. Como surgem os temas dos projetos?</p> <p>E2. De que forma orienta a escolha de temas para os projetos com as crianças?</p> <p>E3. Quais são os contributos dos projetos desenvolvidos para o trabalho nos diferentes domínios do currículo? Por favor, dê exemplos.</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os domínios que são notoriamente desenvolvidos durante a realização de um projeto. 		
F. Comunicação e Envolvimento das Famílias	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar de que forma a utilização de registos visuais contribui para a compreensão e valorização das atividades realizadas durante o projeto. • Descrever como a plataforma facilita o envio, acesso e visualização de materiais, promovendo uma maior ligação entre a escola e as famílias. • Compreender como a partilha de registos pode aumentar a confiança e o envolvimento das famílias no processo educativo e no acompanhamento do progresso das crianças. 	<p>F1. De que forma a partilha de registos fotográficos e videográficos das atividades realizadas ao longo do projeto, com as famílias, através da plataforma Educabiz, contribui para a divulgação?</p> <p>F2. As famílias compreendem e valorizam as atividades que são implementadas e realizadas durante os projetos? De que forma?</p> <p>F3. A divulgação deste género de informações com as famílias, contribui para uma melhor relação entre escola-família? De que maneira?</p> <p>F4. As famílias sentem-se motivadas a participar durante os projetos? De que forma?</p>	

<p>G. Integração da Metodologia de Trabalho de Projeto no Currículo Pré-Escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender como a educadora utiliza a Metodologia de Trabalho de Projeto como ferramenta pedagógica dentro do currículo pré-escolar e identificar os elementos-chave que orientam a sua implementação. • Compreender os critérios e objetivos utilizados pela educadora para selecionar temas e projetos, de modo a assegurar que os projetos estejam alinhados com os objetivos curriculares. • Explorar como é que a Metodologia de Trabalho de Projeto contribui para a integração e o desenvolvimento de múltiplos domínios curriculares, e como é que os 	<p>G1. Como é que integra a Metodologia de Trabalho de Projeto na proposta curricular que desenvolve com as crianças em idade pré-escolar? Poderia descrever um exemplo de como organizar um projeto dentro desse contexto?</p> <p>G2. Quais são os critérios ou objetivos que orientam a escolha de projetos dentro da sua prática pedagógica com crianças de 4 anos? Como é que garante que esses projetos atendem aos objetivos curriculares estabelecidos?</p> <p>G3. Como é que a Metodologia complementa ou enriquece outras atividades e domínios curriculares que trabalha com as crianças? Pode dar um exemplo de um projeto que envolveu múltiplas áreas de aprendizagem?</p>	
--	---	---	--

	projetos enriquecem outras atividades pedagógicas.		
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> - De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados? - Obrigada pela sua disponibilidade 	

ANEXO E - GUIÃO QUESTIONÁRIO
REALIZADO ÀS FAMÍLIAS

|' '' | | ''

Questionário às Famílias – Realizado no *Google Forms*

1. Sente que o seu educando gosta de participar nos Projetos realizados na sala de aula?
2. Acha que é bom as crianças escolherem o tema dos projetos?
3. Gostaria de poder participar mais na escolha do tema dos projetos?
4. Acha importante que as crianças partilhem o que fizeram no projeto com outras pessoas?
5. Acredita que a metodologia de trabalho de projeto ajuda o seu educando a desenvolver competências de colaboração com os colegas?
6. Sente que o seu educando desenvolve novas competências durante e após o término de um projeto? Se sim, quais competências e porquê? **(PARÁGRAFO)**
7. Considera que a partilha de registos fotográficos e videográficos das atividades dos projetos, através da plataforma Educabiz, facilita o seu acompanhamento da evolução do seu filho?
8. Sente-se envolvido nos projetos que são realizados em sala?
9. Identifique o tipo de envolvimento familiar que tem durante a realização de um projeto: **(ESCOLHA MÚLTIPLA)**
 - Envolvimento voluntário;
 - Envolvimento solicitado pela educadora;
 - Ambos os tipos de envolvimento;
 - Nenhum dos anteriores-----**(Caso não se enquadre em nenhuma das opções, por favor, mencione – RESPOSTA CURTA)**
10. Dê um exemplo de como a sua família contribui para um projeto realizado. **(PARÁGRAFO)**
11. O seu educando partilha frequentemente com a família as experiências dos projetos que realiza?
12. Sente que os projetos contribuem para a dinâmica da sua família? Se sim, de que forma? **(PARÁGRAFO)**
13. Acha que a participação em projetos contribui para o desenvolvimento de valores cívicos no seu filho? Se sim, identifique:
 - Respeito;
 - Colaboração;
 - Empatia;
 - Solidariedade;
 - Responsabilidade;
 - Autonomia;
 - Trabalho em equipa,
 - Cidadania;
 - Outros... quais? **(RESPOSTA CURTA)**

14. Considera que o seu educando tem a oportunidade de participar ativamente nas decisões do projeto?
15. Considera benéfica a implementação de projetos na sala de crianças de 4 anos? Se sim, porquê? **(PARÁGRAFO)**

ANEXO F - CONSENTIMENTOS

| ' ' | | ' ' |

Pedido de autorização para tirar fotografias às crianças que sabem assinar



CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A REALIZAÇÃO DO PORTEFÓLIO DE APRENDIZAGENS DA CRIANÇA

Estimado Encarregado de Educação,

Serve o presente consentimento para o informar que, no âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada II, necessito de elaborar um portefólio de aprendizagens de uma criança do grupo da Sala 6.

O propósito do portefólio é documentar, através de registos fotográficos, escritos, ou outros, as experiências de aprendizagem mais significativas da criança. Convido-vos, para tal, a colaborar comigo na construção do portefólio da/o -----.

Realço que as informações recolhidas se destinam unicamente para fins académicos. A privacidade da criança e confidencialidade das informações serão garantidas e, assim que estiver concluído, o portefólio será partilhado consigo.

Grata pela sua disponibilidade, encontro-me disponível para os esclarecimentos necessários.

Lisboa, 30 de outubro de 2024.

Assinatura da Estudante Estagiária

Eu _____,
declaro que autorizo / não autorizo (riscar a opção que não se aplica) que seja elaborado o portefólio de aprendizagens do/a meu/minha educando/a.

Assinatura do Encarregado de Educação:

CONSENTIMENTO INFORMADO PARA RECOLHA DE IMAGENS DAS CRIANÇAS

Eu, Madalena Ribeiro dos Santos Barros, aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me a realizar a Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada - Módulo II (Estágio) no ----- (nome do Estabelecimento Educativo) de 22 de outubro de 2024 a 24 de janeiro de 2025.

Venho por este meio solicitar a sua autorização para que possa realizar registos fotográficos e/ou de vídeo do/da seu/sua educando/a, para fins académicos, nomeadamente para integrar no Relatório de Estágio.

Comprometo-me a proteger a privacidade do/a seu/sua educando/a, não exibindo o seu rosto em qualquer circunstância. Se considerar necessário, o presente consentimento poderá ser retirado, a qualquer momento, sem comprometer a participação da criança nas atividades desenvolvidas.

Estando disponível para os esclarecimentos necessários, solicito, por favor, que assine o presente consentimento como forma de declarar a sua autorização.

Autorizo

Não autorizo

Nome do/a educando/a: _____

Assinatura do/a encarregado/a de educação: _____

ANEXO G - ROTEIRO ÉTICO E
METODOLÓGICO

| ' ' | | ' ' |

Anexo I. Roteiro ético na investigação

<p>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</p>	<p>Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011), fundamentada com a Prática Profissional Supervisionada I</p>
<p>1. Objetivos do trabalho</p> <p>“A sua explicitação a todos os atores envolvidos constitui um passo fundamental na construção de uma ética democrática.” (Tomás, 2011, p. 160)</p>	<p>No dia 4 de outubro, foi feita a primeira reunião com a orientadora de estágio, para exposição de possíveis temas para a investigação (cf. Nota de Campo conversa com orientadora de estágio). A mesma disse que era um bom tema e que podia seguir com o mesmo, visto que no local de estágio onde estou a realizar a PPSII, trabalham com metodologia de trabalho projeto. Agora tinha de conseguir decifrar alguns subtópicos importantes para complementar o mesmo.</p> <p>No dia 22 de outubro, aproveitei a hora da sesta das crianças e a abertura que a educadora me dá para falar sobre qualquer tópico para abordar que tipo de tema estava a pensar desenvolver na investigação. A mesma incentivou-me a prosseguir com o mesmo, referindo que era um ótimo tema e que fazia todo o sentido dado o que é implementado e desenvolvido com as crianças (cf. Nota de Campo nº 9).</p> <p>No dia 2 de dezembro, defini os objetivos a serem abordados ao longo da componente investigativa, entre eles:</p> <p>(i) Compreender como é que a educadora integra a Metodologia Trabalho de Projeto, na proposta curricular que</p>

desenvolve, num grupo de educação pré-escolar;

- (ii) Conhecer as percepções das crianças sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto;
- (iii) Identificar as potencialidades, fragilidades e desafios da Metodologia de Trabalho de Projeto na educação de infância;
- (iv) Conhecer as percepções das famílias sobre os contributos da Metodologia de Trabalho de Projeto para a aprendizagem das crianças.

Para com a equipa educativa, de acordo com a **APEI (2011)**, assumi **partilhar as informações relevantes sobre a prática que ia registando em notas de campo, reflexões semanais e o próprio corpo do relatório.**

A divulgação do trabalho investigativo às famílias, foi feito através de conversas informais. Para além disso, no decorrer dos dias e das atividades que fazíamos, era feito um registo das mesmas, com fotografias e frases das crianças a contextualizar cada momento para ser exposto aos pais, de forma a que os mesmos pudessem ver o que faziam. **Desta forma, de acordo com a APEI (2011), pude garantir a troca de informações de momentos, experiências e vivências relevantes para as crianças.**

Por fim, em relação às crianças, apesar de não me ter dirigido a elas para explicar de uma forma formal, como aos restantes adultos a cima mencionados, tive sempre o cuidado de ir conversando com elas, para que estas percebessem o porquê de me encontrar em sala. Face às atividades, as crianças só participavam se quisessem, questionando-as sempre, previamente, sobre as suas vontades. **“Cuidar na relação educativa, a gestão de “aproximação” e da “distância”, do respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança utilizando o seu poder no sentido da autonomia de cada uma.” (APEI, 2011, p.1)**

<p>2. Custos e benefícios</p> <p>“Os objetivos da investigação deverão ter em conta os possíveis benefícios para as crianças... [e] identificar os possíveis danos ou custos que poderão eventualmente resultar de tal processo.” (Tomás, 2011, p. 160)</p>	<p>Durante o estágio, dei a conhecer à educadora o canva, uma plataforma que esta podia utilizar como ferramenta para facilitar a construção de apresentações, entre outros. Além disso, ao ajudar a mesma na construção de emails às famílias, contribui para uma comunicação mais eficaz e clara, fortalecendo a relação entre a escola e as famílias. Outra tarefa importante, foi o auxílio que dei na revisão dos textos de avaliação das crianças e respetivo Projeto Curricular de Grupo, o que proporcionou uma maior precisão nas observações e relatórios. No que concerne ao apoio na edição de vídeos para publicar no Educabiz também teve benefícios, pois facilitou a divulgação das atividades e o acompanhamento das crianças pelas famílias.</p> <p>Dei, também, a conhecer à Diretora Pedagógica do estabelecimento educativo, novos e possíveis locais de visitas de estudo. As sugestões foram do seu agrado e, por isso, enviou naquele momento, emails a demonstrar interesse em ir lá com as suas crianças.</p> <p>Em relação às famílias, ao longo do estágio, em conversas informais, aconteceu receber comentários positivos por parte dos pais das crianças, confidenciando-me que em casa, ouvem falar muito de mim, o que traz tranquilidade e serenidade aos mesmos, sobre mim, enquanto pessoa nova que agora está na sala (cf. Nota de Campo 89).</p>
<p>8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</p> <p>“É fundamental que o investigador considere não somente o impacto</p>	<p>Preconizando as palavras da APEI (2011), com isto, quero referir que promovi o envolvimento familiar sempre que possível, envolvendo-me e criando ligação com as mesmas, tendo com objetivo o bem-estar das crianças e o contributo no seu desenvolvimento.</p>

<p>provocado nas crianças envolvidas na investigação, mas também nos grupos mais alargados de crianças.” (Tomás, 2011, p. 160)</p>	
<p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p> <p>“Estas questões deverão ser sujeitas a negociação, considerando sempre a posição dos autores” (Tomás. 2011, pp. 161)</p>	<p>Entrega de documentação própria que garante a ética e a confidencialidade de imagens das crianças, à equipa educativa, família e estabelecimento educativo, sobre a utilização das mesmas para fins académicos. Para além disso, questioneei a equipa educativa sobre a forma como queriam que eu abordasse os nomes das crianças, equipa educativa e estabelecimento educativo ao longo do relatório. Sendo assim, em relação ao nome, sempre que me quero dirigir a alguma das crianças, coloco apenas as primeiras letras do primeiro nome das mesmas. “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (APEI, 2011, p. 1)</p> <p>Face à organização socioeducativa, o nome desta não é referido em momento algum e é designado por – estabelecimento educativo – nome acordado com a equipa educativa.</p> <p>No registo das referências bibliográficas, para mencionar o recurso a documentos pedagógicos não abordei dados que levassem o leitor a informações confidenciais, colocando-as da seguinte forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Regulamento Interno do estabelecimento educativo, 2023. - Projeto Educativo do estabelecimento educativo, 2023-2026. - Projeto Curricular de Grupo, 2024/2025.

	<p>À educadora cooperante, ser-lhe-á mostrado, semanalmente, os registos escritos, fotográficos ou outros, de forma a ter o feedback e consentimento da mesma face à descrição de momentos e confidencialidade de registos fotográficos ou outros, sendo outra forma de garantir que tudo o que é escrito não é abusivo ou descredibilizado. Contendo sempre, informação verídica e ética. Para além disso, ser-lhe-á entregue a versão final do portefólio, quando este estiver finalizado. De acordo com APEI (2011), é importante que haja a partilha de informações dentro dos conformes da confidencialidade.</p> <p>Além disso, as notas de campo não devem ser um motivo de constrangimento, mostrando sempre que se justifique as mesmas, a quem me o pedir (estabelecimento educativo, famílias e crianças). Os registos da observação foram sendo feitos sobre a forma de notas de campo, bem como de registos fotográficos de alguns dos momentos relatados. Estes, foram sendo mostrados à educadora cooperante, para que esta pudesse dar o seu feedback e comprovar a veracidade dos registos. Além disso, a educadora cooperante ainda pôde verificar que a identidade das crianças estava a ser respeitada, uma vez que as suas caras estão tapadas e os seus nomes codificados.</p>
<p>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</p> <p>“É necessário discutir e justificar os processos de seleção, inclusão e exclusão de crianças na investigação.”</p> <p>(Tomás, 2011, p.</p>	<p>Durante a investigação fui sempre registando as interações e observações de todas as crianças do grupo. Contudo, só participava quem queria. Não estipulei, previamente, alguma criança em específico, à exceção daquela que escolhi para o portefólio, pois o método defendido pelo estabelecimento educativo e pela equipa de sala, acredita que as atividades devem ser feitas consoante os interesses e vontades das crianças. Mesmo em relação à criança escolhida para fazer o portfólio, se esta não quisesse fazer parte da atividade, não fazia.</p> <p>Ainda assim, envolvi o grupo todo nas atividades, ainda que em algumas fases das respetivas só participassem algumas crianças. Por exemplo, em relação à primeira fase do projeto, nem todas fizeram a investigação com recurso à internet, houve quem pesquisasse em livros; outras que até contribuíram com partilhas e descobertas feitas com as famílias (cf. Nota de Campo nº31, 32, 33, 40, 41 e 42).</p> <p>Ainda assim, para análise de dados, optei por uma amostra de apenas dez crianças, consoante alguns critérios de seleção, entre</p>

<p>162)</p>	<p>eles: (i) diversidade de género;(ii) diversidade etária; (iii) nível de envolvimento nas propostas.</p> <p>Aquilo que me tem sido inculcando e que me tem feito todo o sentido, é que as crianças não têm de fazer todas as mesmas coisas e ao mesmo tempo, o que não representa qualquer constrangimento. Segundo a APEI (2011), crucial é que os interesses das crianças estejam a cima dos meus, dos da equipa de sala e do estabelecimento educativo, sendo os delas privilegiados, em qualquer circunstância.</p>
<p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p> <p>“As crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos objectivos e da natureza da investigação, dos métodos, do timing e dos resultados, processos que foram realizados durante todo o estudo.”</p>	<p>Defini os objetivos para a investigação, de forma a dar resposta à mesma, nomeadamente: (i) Compreender como é que a educadora integra a Metodologia Trabalho de Projeto, na proposta curricular que desenvolve, num grupo de educação pré-escolar; (ii) Conhecer as perceções das crianças sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto; (iii) Identificar as potencialidades, fragilidades e desafios da Metodologia de Trabalho de Projeto na educação de infância; (iv) Conhecer as perceções das famílias sobre os contributos da Metodologia de Trabalho de Projeto para a aprendizagem das crianças. (cf. Conversa informal com orientadora de estágio).</p> <p>A minha investigação, designa-se como sendo estudo de caso do tipo intrínseco e descritivo, onde descrevo detalhadamente todo o processo da minha investigação, auxiliando-me com alguns instrumentos e técnicas de análise de dados. Para além disso, ainda se pode caracterizar como qualitativa. “Sobre o carácter holístico dos estudos de caso, podemos dizer que os estudos de caso são holísticos, porque herdaram essa característica da investigação qualitativa.” (Meirinhos & Osório, 2010, p. 53).</p> <p>Como técnica de recolha de dados utilizei a observação direta; entrevistas semiestruturadas às 10 crianças escolhidas para amostra e à educadora cooperante; um questionário às famílias das crianças; a análise documental e a documentação pedagógica. Face aos instrumentos usei os seguintes: notas de campo; registos fotográficos e videográficos.</p>

<p>(Tomás, 2011, p. 163)</p>	
<p>6. Consentimento e Assentimento informado</p> <p>“No momento de se obter o consentimento das crianças e dos seus pais para se desenvolver uma investigação, as crianças devem estar conscientes de que a sua recusa ou desistência da investigação não as poderá prejudicar de qualquer forma; devem também, em todas as fases da investigação, estar</p>	<p>Consentimento informado</p> <p>No que diz respeito ao consentimento informado, isto é, ao conhecimento e autorização de documentos/instrumentos específicos que garantem a ética profissional, foi exposto logo na primeira semana o “consentimento informado para recolha de imagens das crianças”, de forma a recolher as assinaturas das famílias de cada uma das crianças da sala. Neste documento solicita-se a autorização por parte das famílias, para a realização de registos fotográficos e/ou vídeos do respetivo educando, clarificando que as mesmas serão utilizadas somente para fins académicos, nomeadamente, para o relatório de estágio. Para além disso, comprometo-me ainda a proteger a privacidade das respetivas crianças, não expondo o seu rosto em qualquer que seja a circunstância. As famílias podem desistir a qualquer momento, sem que a participação das crianças seja comprometida.</p> <p>À parte deste instrumento, existe outro: o “consentimento informado para a realização do portfólio de aprendizagem da criança”. Neste caso, este documento foi somente entregue à família da criança escolhida para a realização do portefólio individual. No consentimento, é explicado o motivo pelo qual o pretendo fazer, mencionando que será elaborado através de registos fotográficos, escritos, ou outros, das experiências de aprendizagem mais significativas da criança. Para além disso, é garantida a confidencialidade do portefólio, sendo utilizado e informado de que será apenas utilizado para fins académicos e que acima de tudo, a família terá acesso ao mesmo, pois no final, ser-lhes-á entregue.</p> <p>Assim, segundo APEI (2011), é fundamental que se respeite as famílias, bem como as suas competências educativas.</p> <p>Assentimento informado</p> <p>No que concerne às crianças, elaborei uma tabela na qual quem já sabe assinar pode explicitar a sua vontade em ser ou não fotografada. No caso das crianças que ainda não sabem assinar são tidos em conta os seguintes aspetos: só são fotografadas</p>

<p>informadas e conhecedoras dos procedimentos da investigação.”</p> <p>(Tomás, 2011, p. 164)</p>	<p>as crianças que demonstrem estar confortáveis com a situação, daí ser importante estar atenta aos seus sinais: se indicarem recusa, serão respeitadas. É ainda tido em conta que não devo interromper os momentos espontâneos ou de envolvimento em atividades e em momentos de brincadeira, por um registo fotográfico ou nota de campo.</p> <p>Relativamente à criança que escolhi para fazer o portefólio individual da criança, expliquei-lhe da forma que achei mais clara e simples o que queria fazer. Assim, disse-lhe que gostava de fazer um caderno sobre ela, com fotografias e/ou vídeos das coisas que ela gosta de fazer e com quem gosta de as fazer (família, equipa educativa e amigos) (cf. Nota de Campo X).</p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (APEI, 2011, p.1)</p>
<p>7. Uso e relato das conclusões</p> <p>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</p> <p>“Todo o processo de investigação deve ser transparente... de forma a limitar o efeito de adultocentrismo e promover, de forma</p>	<p>Achei fundamental que as famílias estivessem a par do que se ia passando nos projetos. Assim, comecei por fazer a exposição dos momentos das atividades, no corredor exterior, que dá acesso à sala. Isto só foi possível com a colaboração das crianças na construção dos registos (cf. Nota de Campo 31, 49, 50, 61, 67, 68, 72, 75, 88, 93, 94 e 96): fizeram desenhos; escreveram as diferentes alturas dos cangurus, o título dos projetos e as algumas das suas descobertas no computador; colaram; afixaram, isto é, participaram em todo o processo. Aconteceu, algumas crianças, trazerem objetos relacionados com o tema dos projetos que iam sendo desenvolvidos para complementar as atividades (cf. Nota de Campo 46, 48 e 55).</p> <p>Além disso ainda contámos com o envolvimento das famílias em diversas fases dos projetos, manifestando interesse e prazer em fazer parte de todo o processo dos mesmos (cf. Nota de Campo 47, 74 e 96).</p> <p>Portefólio individual</p> <p>Relativamente ao portefólio individual, houve uma envolvência enorme por parte da criança e por parte da respetiva família. Desde o momento em que entreguei o consentimento à família da A, que a mesma ficou muito contente e me agradeceu pela escolha. Demonstraram estar disponíveis para ajudar em qualquer circunstância.</p>

<p>efectiva, as metodologias participativas e as relações horizontais em todo o processo.” (Tomás, 2011, p.167)</p>	<p>Contudo, confesso que fiquei com pena de não poder chamar a família da A a vir à sala construir a capa do seu portefólio, com ela.</p> <p>A A foi sempre muito cooperante. Mostrei-lhe algumas vezes como estava a ficar o portefólio e a própria ia-me relatando o que se tinha passado nos momentos fotográficos que vira, com muito animo e entusiasmo.</p>
<p>10. Tratamento dos dados³</p>	<p>De forma a garantir que eu e a Escola Superior de Educação de Lisboa somos os únicos a ter acesso aos registos fotográficos e/ou videográficos das crianças, coloquei as mesmas numa pen encriptada, não passando os dados para mais nenhuma fonte. Em caso de perda da pen, ninguém terá acesso aos ficheiros que esta compõe, porque a password para ter acesso à mesma é somente do meu conhecimento.</p> <p>Face à entrevista, de maneira a comprovar a sua veracidade, bem como que contempla as condições éticas a que me comprometi, foi explicado à educadora cooperante, no início da entrevista, que a gravação só aconteceria se esta autorizasse. Além disso, após a transcrição da entrevista estar concluída, foi combinado com a educadora cooperante que esta seria a primeira a verificar se estava tudo de acordo com o que esta tinha dito.</p> <p>A APEI (2011) define os seguintes princípios para alicerçar a procura ética dos profissionais de Educação de Infância:</p> <p>- A competência; a responsabilidade; a integridade e o respeito.</p>

³ “a entidade deverá garantir a recolha do consentimento do titular dos dados - ato positivo claro que indique uma manifestação de vontade livre, específica, informada e inequívoca de que o titular de dados consente no tratamento dos dados que lhe digam respeito – i.e.: declaração escrita que indique claramente que aceita o tratamento proposto dos seus dados pessoais, nesse contexto. O consentimento deverá abranger todas as atividades de tratamento realizadas com a mesma finalidade, indicando quem é o responsável, qual a categoria de dados pessoais tratados, informar o titular sobre o exercício do direito de acesso, retificação, atualização e apagamento dos dados pessoais, existência ou não de comunicações ou interconexões de dados, qual o prazo de conservação dos dados salvaguardando as condições de segurança dos dados recolhidos para objeto de tratamento. Nos casos em que o tratamento sirva fins múltiplos, deverá ser dado um consentimento explicitando esses fins. Importa que prevaleçam os interesses, direitos e liberdades do titular dos dados consagrados no RGPD.” In <https://www.dge.mec.pt/inqueritos-em-meio-escolar-0>

ANEXO H - NOTAS DE CAMPO
UTILIZADAS NO PRESENTE RELATÓRIO

| ' ' | | ' ' |

22 de outubro de 2024

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
2	Sala 6	As crianças tinham iniciado o Projeto dos Dinossauros e a M trouxe livros e dinossauros para partilhar. Falámos sobre o tema em análise e sobre o que já tinham descoberto. Este projeto surgiu de uma partilha feita pelo J que tinha ido com a família ao Dino Parque, durante o fim de semana.
8	Sala 6	<p>A partir de uma curiosidade surgiu uma questão que pode originar um possível Projeto. Desta forma, a educadora incentivou-me a questionar as crianças sobre o mesmo no dia seguinte (dia 23, quarta feira) e a registar o que estas vão referindo que já sabem e o que querem saber.</p> <p>Caso, as crianças tenham interesse em investigar mais sobre o tema, então damos seguimento ao Projeto, tomando o controlo do mesmo.</p> <p>- Porque é que os cangurus bebés andam sempre dentro da barriga da mãe?</p>

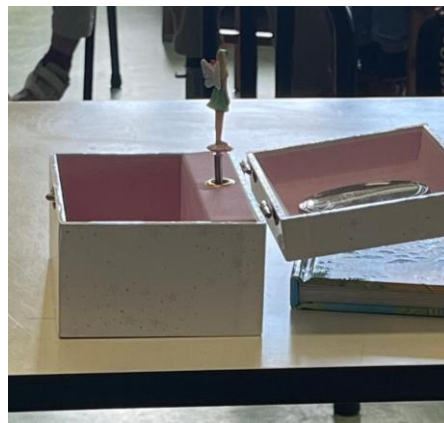
23 de outubro de 2024

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
12	Sala 6	<p>Durante a reunião da manhã, as crianças foram lembradas da questão que a A tinha feito sobre os cangurus – Porque é que os bebés cangurus andam sempre na barriga da mãe?</p> <p>Esta pergunta suscitou no grupo um diálogo muito interessante, levando outras crianças a partilhar as suas opiniões sobre os cangurus.</p> <p>Porque é que acham que os cangurus carregam os bebés na barriga?</p> <ul style="list-style-type: none"> - As mães cangurus trazem os bebés na barriga para não os perderem. (Z e M) - Porque assim caem no chão e magoam-se. (B) - Para irem à escola. (A) - Para darem saltinhos com eles lá dentro. (L) - Têm um bolso para guardar os bebés. (C) <p>No de correr da conversa, a A ainda acrescentou o seguinte ... “Os cangurus bebés devem nascer num ovo ou na barriga da mãe.” (A)</p> <p>Onde é que acham que vivem os cangurus?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nas montanhas. (M) - Na selva, ao pé dos animais selvagens. (S) - No Jardim zoológico. (A) - Os cangurus vivem ao pé dos lobos. Eu já vi um canguru ao pé de um lobo. (ZM) - Os cangurus podem haver na praia.

		<p>No final a A acrescentou:</p> <p>- Vi um filme na casa da quinta dos meus avós de canguru. Temos de ter cuidado com os cangurus grandes e com os bebés, porque se formos a correr muito rápido podemos assustar e nós não podemos assustar os animais. (A)</p> <p>No final, por sentirmos interesse e entusiasmo por parte do grupo no tema, perguntámos se queriam fazer um projeto sobre os cangurus. As crianças responderam logo que sim, dizendo: “Vamos investigar!”.</p>
16	Cozinha	<p>Na hora do almoço, a A chamou-me e disse contente:</p> <p>- Madalena! O M está a comer a salada!</p> <p>Que bom M, muito bem! Dá cá 5!</p> <p>A A acrescentou, dirigindo-se para o M:</p> <p>- Muito bem M (fazendo-lhe um fixe com o dedo polegar)! Estás um crescido! (A)</p>

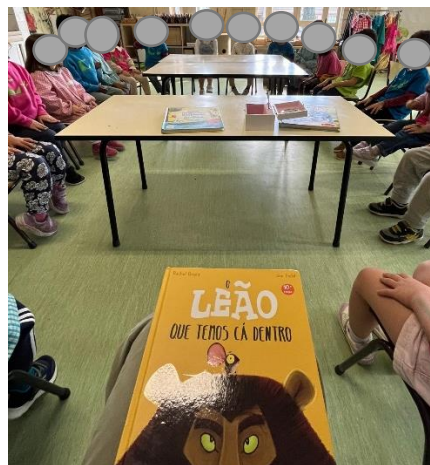
25 de outubro de 2024

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
24	Sala 6	<p>Realizei a minha primeira atividade com as crianças – leitura do livro “O Leão que temos cá dentro”, de Rachel Bright e Jim Field.</p> <p>Antes de dar início à leitura, foi colocado o som que a caixinha de música emite, como exercício de relaxamento para que as crianças se preparassem para a audição da história.</p>



As crianças, foram muito participativas e senti-as motivadas e interessadas, do início ao fim, da história que lhes estava a ser lida.

No final fiz-lhes algumas questões sobre a mesma e as crianças responderam-me sempre corretamente, demonstrando e confirmando a sua atenção e foco.



28 de outubro de 2024

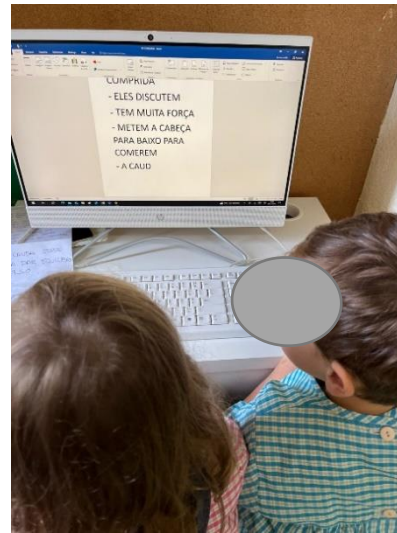
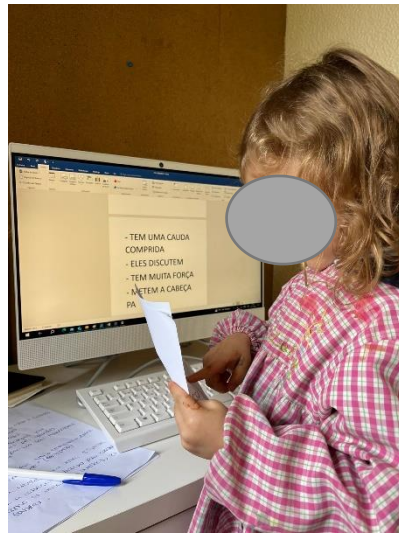
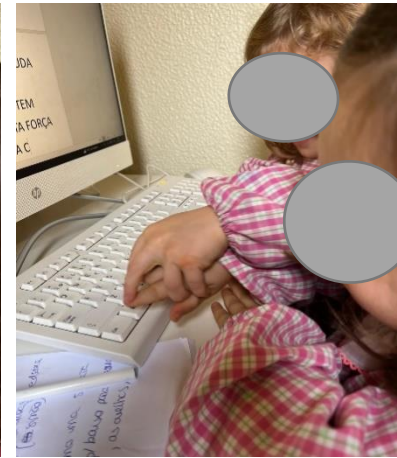
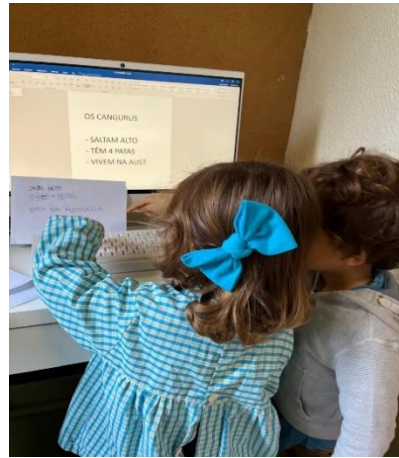
Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
27	Sala 6	<p>Em conversa com a educadora sobre algumas das características das crianças, esta descreve a L, como sendo uma criança reservada e que por vezes aparenta não estar interessada em num dos projetos que estão a ser desenvolvidos. Não participando ou manifestando vontade em fazê-lo. Contudo, em casa, dito pela mãe da mesma, conta o que estamos a fazer em sala, com vontade. Inclusive, já falou muito no Projeto dos Dinossauros e quis explicar à mãe tudo que já se descobriu. A mãe chegou a dizer à educadora que até a própria já sabia algum dos nomes dos dinossauros.</p> <p>Para a educadora, é um alívio sabe-lo, percebendo que a L está a acompanhar o grupo e que gosta e tem interesse no que está a ser elaborado.</p> <p>Sente ainda, que aos poucos se começa a desinibir, cada vez mais.</p>
29 de outubro de 2024		
Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
29	Sala 8	<p>Durante a reunião da manhã perguntámos às crianças do grupo, quem é que queria fazer a apresentação do painel dos Dinossauros que tínhamos construído, com as descobertas que se fizeram ao longo de todo projeto.</p> <p>Assim, foram escolhidas 8 crianças, que demonstraram vontade em querer fazê-lo. Na verdade, a grande maioria quis, mas não podiam ir todos.</p>


-		<p>Quando chegámos à sala que nos recebeu para ouvir a nossa apresentação, afixámos o painel e posicionámos.</p> <p>As crianças pareciam estar concentradas e interessadas, tanto as da sala 6 que iam apresentar, como as da sala que nos tinha recebido.</p> <p>Fui eu quem guiou o discurso das crianças durante a apresentação, motivando todas a participar, inclusive as que estavam mais envergonhadas. Quando começaram a ficar mais descontraídas e a sentirem-se confortáveis por estarem à frente de um grupo de crianças a falarem sobre algo que tinham aprendido, o discurso começou a fluir cada vez mais.</p> <p>As crianças da outra sala também participaram e no final ainda fizeram as suas apreciações, o que demonstrou interesse e foco no que lhes estava a ser transmitido. Havia crianças desta sala que também já tinham ido ao Dino Parque. Foi devido à partilha do J dizer que tinha ido ao Dino Parque com a avó e com a mãe e ter transmitido e agarrado o grupo com o seu entusiasmo a falar no tema, que o projeto se desencadeou.</p> <p>Foi a primeira apresentação do grupo e correu muito bem. As crianças sentiram-se valorizadas, a cima de tudo, principalmente com a salva de palmas que receberam no final, por parte das restantes crianças e adultos.</p>
---	--	--

05 de novembro de 2024

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
--------------------------	-----------------------------	---


39	Sala 6	<p>Durante a reunião da manhã voltámos a falar sobre o que é que as crianças gostariam de saber sobre os cangurus e as curiosidades manifestadas foram as seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que é que os cangurus comem? (M e A) - Onde é que eles vivem? (M) - Como é que eles nascem? (B) - Qual é o medo deles? (M) - Como é que eles comem em bebé e em crescidos? (J) - Como é que os cangurus grandes fazem os cangurus bebés? (ZM) - Os cangurus discutem? (S) - Os cangurus bebem água? (S) - Eles destroem tudo? (B e M)
41	Sala 6	<p>Diversas crianças manifestaram interesse em querer escrever no computador as descobertas que fizeram. Então, desta vez, juntei-as em pares. Que bom foi, puder observar a entreajuda entre cada par de crianças. Quando uma tinha dificuldades em encontrar determinada letra, a outra encaminhava-a para o sítio certo, dando pistas (como me viu a mim a fazer) ou apontando, para que fosse a outra criança a clicar na tecla correta.</p> <p>Foi uma aprendizagem coletiva e individual, tanto no domínio da escrita e da comunicação, como na área da formação pessoal e social de cada criança.</p>



45	Sala 6	<p>O A durante a sua brincadeira na área, colocou a máscara de canguru que trouxe de casa e fez de conta que comia erva, colocando-se de cabeça para baixo, tal e qual os cangurus fazem. A máscara foi construída em conjunto, com a mãe, a seu pedido.</p> 
----	--------	---

06 de novembro de 2024

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
47	Sala 6	<p>Recebi a boa notícia, que as famílias estão a aderir muito bem ao pedido que lhes fora feito no dia anterior. Algumas famílias já tinham enviado por email ou entregue pessoalmente o que lhes tinha sido proposto – fotografia e o objeto relacionado com cangurus.</p>

		<p>A mãe do J, ofereceu-se para vir à sala, falar-nos sobre a sua viagem à Austrália e sobre os cangurus. Assim, combinámos para terça feira, dia 12 de novembro, logo pela manhã. Os projetos são enriquecidos com o envolvimento das famílias e com a sua motivação e curiosidade para contribuir positivamente para o mesmo, de forma a enriquecê-lo. Os projetos e as atividades, tornam-se mais ricas e significativas quando conseguimos envolver a comunidade; a escola e a família. Todos juntos, aprendemos muito mais.</p> <p>A mãe do J, vai ainda emprestar-nos uma forma com vários cangurus. Assim, planifiquei para segunda feira dia 11 de novembro, fazer uma gelatina com as crianças.</p>
49	Sala 6	<p>A L foi desenhar cangurus, enquanto nós fazíamos a pesquisa.</p> 
52	Sala 6	<p>Quando o Z e a B regressaram para a sala às 14h30, por serem as únicas crianças do grupo que não fazem a sesta, quiseram explorar os livros sobre cangurus que a M tinha trazido para partilhar.</p>



52

Sala 6

Durante a parte da tarde, a seguir à hora da sesta, apresentei outra atividade do projeto - Os cangurus.

Dei-lhes a conhecer um artista e ilustrador britânico – **Leonard Leslie Brooke.**

Comecei por lhes explicar que lhes ia dar a conhecer um artista e perguntei se eles sabiam o que era um artista. Obtive variadas respostas, como:

- **Não (algumas crianças do grupo);**
- **É quem pinta! (A)**
- **É quem faz Arte! (A)**

Dei-lhes a minha conceção de artista e a A afirmou:

- **“Quando fui ao CCB, havia lá um escaravelho e nós não podíamos tocar, só podíamos ver com os olhos. Era uma obra de Arte. Não podíamos andar lá com as mãos, senão pode-se estragar.” (A)**

Assim, mostrei-lhes e observámos em conjunto, uma das ilustrações, de um canguru, de Leonard Brooke.



Fiz passar a ilustração por todos, individualmente e, quando chegou ao M, este perguntou-me:

- **“Madalena, isto aqui são biscoitos?”**

Achei essa observação muito perspicaz, pois aproveitei, para o fazer perceber que a Arte não é algo que definimos como certo, sendo que a minha interpretação do que observo pode ser uma coisa e a dele neste caso, é outra e não deixa de estar errado. Usámos a nossa imaginação e criatividade para reproduzir e muitas vezes observar, Arte.

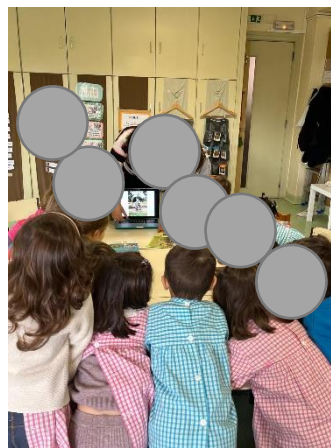
08 de novembro de 2024

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
-------------------	----------------------	--

61	Corredor exterior que dá entrada à sala 6	<p>Exposição da documentação pedagógica, com respostas às questões: “o que sabemos...”; “o que queremos saber?” e “como vamos descobrir?”</p> 
----	---	---

15 de novembro de 2024

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
74	Sala 6	<p>A mãe do Z, conforme combinado, veio à sala fazer a partilha das suas experiências na Austrália, bem como, sobre os cangurus. Já a irmã do J que também se interessou pelo tema, também ela veio, fazer partilhas das suas descobertas, assim como o próprio J.</p> <p>Trouxeram livros; fotografias; vídeos e jogos alusivos ao tema. Houve partilha e aquisição de novos conhecimentos.</p>



O grupo demonstrou, gostar da presença da mãe e da irmã do J na sala e estavam atentos e interessados às curiosidades à cerca dos cangurus, que esta família lhes iam contando e explicando.

27 de outubro de 2024

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
105	Ginásio	<p>Foi feita a apresentação do projeto à sala 7. Fizemo-la no ginásio, para que houvesse mais espaço e para que se pudesse dinamizar um jogo sobre o tema do projeto, no final da apresentação, com todas as crianças.</p> <p>Foi um momento de aprendizagem, de troca de partilhas e descobertas. Foi muito bem conseguido, havendo inclusive, feedbacks positivos por parte das crianças e da equipa educativa da sala 7.</p> <p>A maior parte das crianças da sala 6 quis partilhar com as restantes crianças o que aprendeu sobre os cangurus e algumas das crianças da sala 7 quiseram fazer questões sobre os mesmos.</p>  <p>Houve duas questões que não soubemos responder e por isso, ficámos de investigar.</p> <p>O jogo foi muito divertido. Todas as crianças gostaram. Ficámos de emprestar o dado do jogo à sala 7 quando fossemos novamente à sua sala dizer-lhes as respostas às questões a cima indicadas.</p>



13 de janeiro de 2025

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
112	Sala 6	<p>No mês de dezembro, antes de iniciarmos as decorações alusivas ao Natal, as crianças demonstraram interesse em fazermos um projeto sobre os 5 sentidos, uma vez que um dos elementos teve a curiosidade de saber como é que o Sr. Ricardo (funcionário do estabelecimento educativo) sentia apenas com uma mão. Por isso, durante as férias de Natal, estive a organizar um conjunto de atividades que podíamos fazer à volta da temática.</p> <p>Hoje, as crianças, trouxeram frutas de casa que a educadora tinha solicitado por email às famílias. Estas iam servir de recurso para as primeiras atividades que tínhamos planeado fazer sobre o tema.</p>


A seguir à reunião da manhã, começámos a investigar mais sobre os 5 sentidos, a pesquisa teve início no computador da sala, para descobrirmos como é que as pessoas que não veem conseguem andar e ler histórias, bem como é que as pessoas que não ouvem conseguem saber o que lhes estão a querer comunicar (por curiosidade das crianças).

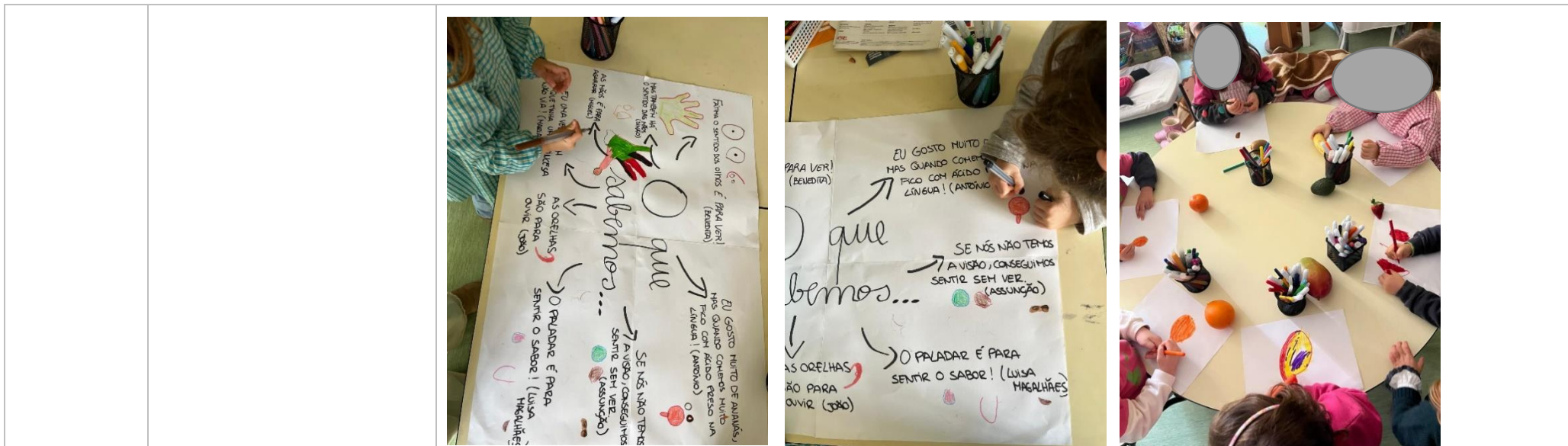
As crianças, foram divididas em pequenos grupos, enquanto umas estavam distribuídas pelas áreas de brincadeira da sala, outras estavam no computador a fazer a pesquisa, sob minha orientação.

O primeiro grupo quis investigar sobre a visão e o segundo sobre a audição. Ficaram admirados ao descobrir que existe Braille e que é assim, que as crianças que não veem, leem histórias. Além disso, descobriram que existem cães treinados para os ajudar e bengalas que podem usar para se guiarem.

Em relação às crianças que não ouvem, a M que não estava no grupo da pesquisa, quando ouviu que estávamos a falar de pessoas que não ouviam, juntou-se para nos contar o seguinte: “A minha avó usa um aparelho no ouvido, porque não ouve muito bem!” e assim, juntos, fomos procurar uma imagem que retratasse esse aparelho e ainda descobrimos que as pessoas que não ouvem dos dois ouvidos têm um tipo de linguagem específico – linguagem gestual.



113	Sala 6	<p>Durante os momentos de brincadeira livre pelas áreas da sala, algumas das crianças começam a reparar que metem em prática alguns dos seus sentidos. Apercebendo-se que precisam destes durante a sua rotina diária.</p> <p>A B enquanto estava na caixa sensorial, quando me viu, disse-me:</p> <p>“Madalena, olha! Estou a sentir com as mãos que esta areia está molhada e tem pedrinhas!</p> <p>- É isso mesmo B, estas a usar o tato! E ainda consegues usar outros, como a visão para veres a cor da areia.</p> <p>“Sim! A areia é castanha!”</p> 
114	Sala 6	<p>Durante a parte da tarde, dêmos início à construção da teia “O que sabemos?” – Enquanto algumas crianças faziam representações gráficas dos 5 sentidos no cartaz da teia, outras faziam o desenho à vista de uma fruta à sua escolha, daquelas que tinham trazido de casa.</p>



14 de janeiro de 2025

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
116	Sala 6	De seguida, as crianças fizeram o reconhecimento dos frutos através dos sentidos da visão, do olfato e do tato.



Posteriormente, com o uso de uma venda, sem usarem o sentido da visão, cada criança tentou adivinhar três frutos e apalpar e/ou cheirar.



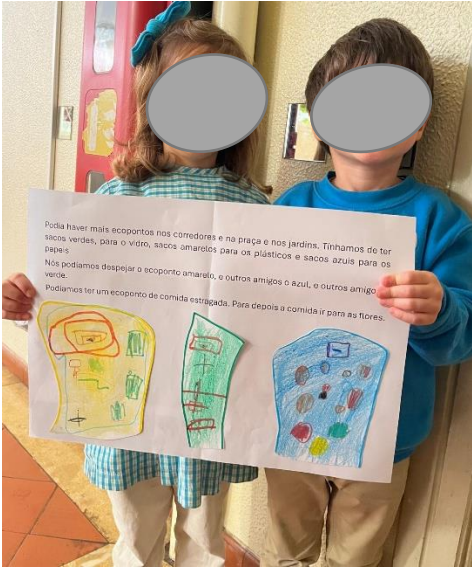
A maior parte das crianças conseguiu identificar corretamente o fruto que lhes calhou. Algumas mencionaram que não ver deve ser algo muito difícil.

		Esta atividade para além de ter colocado os seus sentidos à prova, consciencializou algumas das crianças para pessoas com a condição de invisual.
--	--	---

20 de janeiro de 2025

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
123	Sala 6	<p>As crianças estão muito motivadas com as várias experiências que têm vivenciado para descobrir melhor os seus Sentidos. Pedem mais jogos e brincam livremente pelas áreas tentando descobrir os vários materiais aí existentes, através dos sentidos.</p> <p>“O meu olfato diz que esta madeira cheira a madeira!” (M)</p> <p>“E o carro cheira a morango!” (S)</p> <p>“Podemos fazer mais jogos de descobrir o cheiro e as cores das coisas? Eu estou a gostar muito.” (M)</p> <p>“Também podemos andar com uma bengala como já andamos no jardim!” (LM)</p> <p>“Ou então podemos aprender a falar com as mãos, era giro!” (Benedita)</p> <p>“Também ainda não falámos com o senhor Ricardo para ele mostrar a mão dele!” (OC)</p>

24 de janeiro de 2025

Número de registo	Espaço da observação	Descrição (situações e comportamentos)
134	Sala 6	<p>Hoje é dia de reunião de Assembleia. O grupo da sala 6 destacou a importância de implementar bons modos de reciclar no estabelecimento educativo, destacando algumas estratégias. Por isso, o presidente e vice-presidente da sala, ficaram encarregues de estar presentes na reunião de Assembleia e partilharem os interesses do grupo.</p>  <p>Podia haver mais ecopontos nos corredores e na praça e nos jardins. Tínhamos de ter sacos verdes, para o vidro, sacos amarelos para os plásticos e sacos azuis para os papéis.</p> <p>Nós podíamos despejar o ecoponto amarelo, e outros amigos o azul, e outros amigos.</p> <p>Podíamos ter um ecoponto de comida estragada. Para depois a comida ir para as flores.</p>

135	Sala 6	<p>Hoje tivemos sessão de atelier, com a K.</p> <p>Para que o U pudesse participar, a atividade foi adaptada consoante as suas necessidades, interesses e especificidades.</p>
-----	--------	--

ANEXO I - PLANIFICAÇÕES DAS
ATIVIDADES
| ' ' | ' ' |

Abordagem à escrita

Data: 11 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- A primeira fase do projeto – investigação;
- As crianças pediram que começássemos a investigar no computador;
- Interesse demonstrado pelas crianças, em escrever no computador, enquanto pesquisávamos o que pretendíamos;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Entreajuda;
- Força de vontade e interesse por aprender;
- Reconhecimento de algumas das letras;
- Associação letra escrita por letra inserida no teclado;
- Persistência na procura da letra;
- Aumento na rapidez de associação da letra pretendida;
- Estratégias mobilizadas pelas crianças para saberem em que tecla estava a letra.
- As frases grandes, traziam-lhes motivação.

Intencionalidades pedagógicas:

- Desafiar as crianças a desenvolverem novas competências no domínio do português;
- Desenvolver a literacia e alfabetização;
- Promover o contacto com uma ferramenta digital;
- Valorizar as descobertas feitas pelas crianças;
- Desenvolver a motricidade fina;
- Fomentar o trabalho colaborativo e socialização, com o trabalho a pares.

**Estratégias de
dinamização**

**Organização do espaço e
intervenientes**

Descrição das atividades

Recursos materiais

<p>Exploração e investigação ativa – é importantes estimular a curiosidade das crianças, por isso, permiti-lhes investigar de forma prática e reflexiva. As crianças foram incentivadas a construir o conhecimento de forma participativa.</p> <p>Utilização de uma ferramenta digital para valorizar as descobertas das crianças e desenvolver competências digitais.</p> <p>Escrever, numa fase inicial, a frase com letras</p>	<p>A atividade foi realizada na área do computador.</p>	<p>Durante a primeira fase do Projeto – investigativa – as crianças descobriram conceitos e atribuíram significado ao tema que está a ser analisado.</p> <p>Desta forma, quando cada grupo terminava de investigar e encontrar novas descobertas, a Madalena desafiou as crianças a reescreverem no Word, as frases sobre as novas conceções que descobriram.</p> <p>Isto, permitiu à criança praticar e desenvolver a associação correta das letras, bem como, identificarem-nas no teclado do computador, deixando que seja a criança, a escrever e a participar a cem por cento no processo investigativo do projeto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Teclado do computador; - Word; - Folha A4; - Caneta.
---	---	--	--

<p>maiúsculas num papel, para que a criança a consiga visualizar e depois associar com as letras expressas no teclado do computador.</p> <p>Assim, a criança também conseguirá perceber a forma escrita de uma palavra e da frase completa.</p>			
---	--	--	--

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

Desafiei as crianças a escreverem no Word do computador, as descobertas que tinham feito.

No grupo da pesquisa, todas quiseram fazê-lo, contudo o tempo era limitado, por isso, neste dia, apenas deu para o S fazer. Achei maravilhoso o progresso que este demonstrou ter, desde o início da tarefa ao fim da mesma. Desde a sua capacidade de raciocínio, à identificação da letra - a nível verbal e associativo entre a letra da palavra escrita no papel, por mim, e da letra expressa no teclado do computador. Inclusive, a sua rapidez em encontrar a letra aumentou, de forma significativa, durante o processo. O S, demonstrou ter capacidade em identificar corretamente algumas das letras. No que diz respeito àquelas que não sabia, com a repetição da letra em diversas palavras que escreveu, começou a identifica-la, verbalizando-a, sem necessitar da minha ajuda.

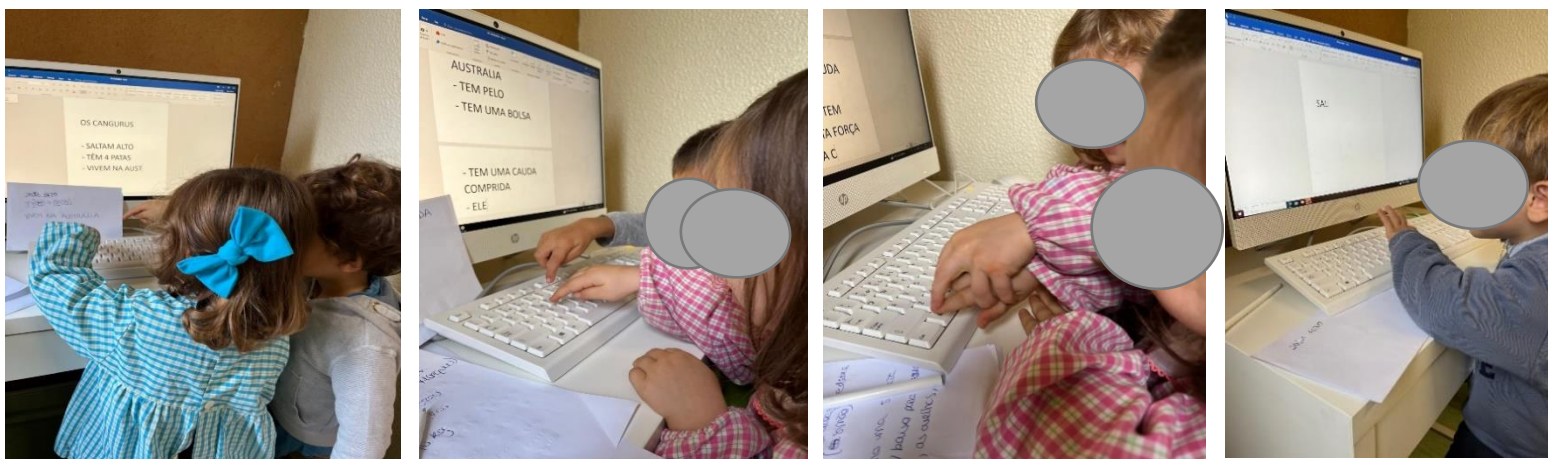
Diversas crianças manifestaram interesse em querer escrever no computador as descobertas que fizeram. Então, desta vez, juntei-as em pares. Que bom foi, puder observar a entajuda entre cada par de crianças. Quando uma tinha dificuldades em encontrar determinada letra, a outra encaminhava-a para o sítio certo, dando pistas (como me viu a mim a fazer) ou apontando, para que fosse a outra criança a clicar na tecla correta.

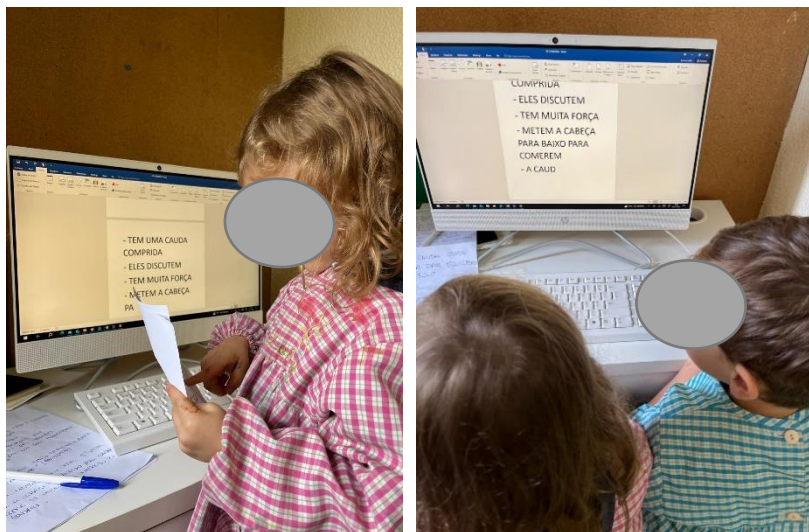
Foi uma aprendizagem coletiva e individual, tanto no domínio da escrita e da comunicação, como na área da formação pessoal e social de cada criança.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:





Sessão de expressão motora

Data: 11 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- Interesse manifestado pelas crianças em quererem saltar como os cangurus;
- Interesse por atividades físicas;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Competências motoras adequadas à faixa etária;
- Capacidade de interpretar, corretamente, o pretendido em cada exercício;
- Vontade em participar nos exercícios propostos;
- Capacidade demonstrativa;

- Participação ativa e dinâmica.

Intencionalidades pedagógicas:

- Desenvolver a coordenação motora e consciência corporal da criança;
- Explorar conceitos posicionais e de lateralidade;
- Promover o trabalho em grupo;
- Estimular o movimento livre e a expressão corporal;
- Estimular o relaxamento, realçando conceitos de amor; amizade; segurança; acolhimento; entre outros.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
<p>- Envolver o tema do projeto numa das sessões de enriquecimento curricular;</p> <p>- Elaboração da atividade noutra contexto, além da sala de atividades;</p> <p>- Utilizar a componente lúdica para a consolidação das novas</p>	<p>A tarefa será realizada no ginásio, de maneira a que as crianças tenham um espaço amplo e livre de obstáculos.</p>	<p>Na sessão de expressão motora, o foco da aula foi o tema do projeto – Os Cangurus.</p> <p>Assim as crianças, utilizaram o corpo, para reproduzirem vários movimentos relacionados com as vivências dos cangurus. Com estes movimentos, queremos despertar nas crianças conceitos posicionais e de lateralidade.</p>	<p>- Arcos;</p> <p>- Rádio;</p> <p>- Peluches.</p>

<p>aprendizagens;</p> <p>- Desenvolver aptidões físicas, imitando as formas de deslocação dos cangurus;</p> <p>- Adquirirem valores de proteção; cuidado; responsabilidade e amor com a atividade de relaxamento.</p>		<p>Depois dos movimentos realizamos um jogo – Cangurus Saltitantes e os Arcos Mágicos.</p> <p>No espaço da sala, estarão arcos espalhados pelo chão. As crianças são cangurus que saltitam pelo campo à procura da toca mais segura para se esconderem dos predadores. Ao som da música, as crianças começam a pular de um lado para o outro, imitando os saltos dos cangurus. Quando a música parar, devem correr para encontrar um arco e colocarem-se dentro do mesmo.</p> <p>O jogo torna-se mais desafiante, a cada ronda, o objetivo é ir retirando um arco, de maneira a que haja sempre menos um, face ao número total de crianças (cangurus) em jogo. As crianças, disputam assim, pela melhor toca, desenvolvendo habilidades de destreza, rapidez e atenção.</p> <p>Para desafiar as crianças, ser-lhes-á pedido em alguns momentos do jogo, que executem determinados movimentos motores dentro da sua toca, como: saltos pequenos; saltos altos; pular para a frente e para trás, entre outros.</p>	
---	--	---	--

Para finalizar, as crianças foram incentivadas a executar uma atividade de relaxamento, denominada

– **O Descanso dos Cangurus.**

Será pedido às crianças que se sentem no chão de forma confortável, cada uma, com um peluche. Depois de tanta agitação e saltos à procura da melhor toca, está na hora de um momento de descanso.

Depois de um longo dia, os cangurus gostam de descansar nas suas tocas. Por isso, cada criança deve deitar-se no chão e imaginar que está num campo tranquilo, rodeado de árvores e flores.

- Inspirem profundamente pelo nariz, como se estivessem a sentir o cheiro de flores do campo.

- Expirem lentamente pela boca, como se estivessem soltando um suspiro de descanso (aqui, o peluche será colocado na barriga).

- Agora, o canguru está deitado na sua toca, com as sua patinhas relaxadas e o seu corpo muito quentinho, ouvindo a Natureza que o rodeia.

A cada respiração é pedido às crianças que abracem os seus peluches com suavidade, ajudando-as a perceber a sensação de calor e conforto. Podem acariciar os peluches, visualizando-os como um canguru que precisa de descansar.

Por fim, levantar lentamente e de forma gradual.

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

Correu bem, as crianças aderiram e acima de tudo, demonstraram tirar proveito da mesma. A sessão foi mais uma vez dedicada ao tema do projeto, implementando a vertente lúdica que as crianças da sala 6 tanto gostam.

No final, fizeram um exercício de relaxamento, guiado pela minha voz, tentando-lhes transmitir calma e serenidade. O objetivo deste exercício, recai sobre as crianças retirarem do mesmo conceitos e valores de respeito, amor, responsabilidade e cuidado. As crianças foram cuidadosas “com o seu bebé”, não o largando e executando os movimentos que lhes era solicitado, com delicadeza. Muitas até um sorriso no rosto expressavam, dando festinhas no bebé, sem lhes ser pedido.

Notou-se o impacto desta atividade nas mesmas, pois o grupo antes de a iniciarem estava muito agitado e quando a terminaram, para seguidamente se dirigirem para a sua hora do almoço, foram serenas e calmas. A educadora comentou tal facto, dando feedback positivo.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Observação Direta.

O que é que observas?

Data: 11 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- A importância de dar a conhecer a obra de um artista que complementasse o projeto que estávamos a desenvolver;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Desenvolver a perceção a perceção visual;
- Identificar o que visualizam nas diferentes obras;
- Atribuir uma designação à palavra artista.

Intencionalidades pedagógicas:

- Possibilitar o contacto com uma obra de um artista;
- Envolver a cultura artística no projeto;
- Discriminar visualmente, as ilustrações fornecidas;
- Adquirir novos conceitos e conceções artísticas;
- Estabelecer diálogo entre todas as crianças do grupo.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
----------------------------	--	--------------------------	--------------------

<p>- Colocar as crianças em contacto com Arte;</p> <p>- Levar uma obra que as desafie a pensar e que estimule a sua perceção visual, curiosidade e concentração.</p> <p>- Criar um desafio às crianças, dando-lhe a possibilidade de escolher se querem ou não fazer a construção de uma história de um canguru e a ilustração das suas páginas.</p> <p>- Fazê-los perceber que todos somos artistas e que podemos fazer</p>	<p>A atividade terá lugar, na sala de atividades, em grande grupo, em torno da mesa grande da reunião.</p>	<p>No que diz respeito à terceira atividade, esta é inspirada no artista Leonard Leslie Brooke.</p> <p>De forma a promover o contacto com a obra de um artista, a Madalena levará para a sala duas das obras de Leonard Leslie Brooke. Haverá um primeiro contacto com as mesmas, no momento da reunião da manhã, onde estas circularão por todas de forma a identificarem o que veem.</p> <p>Desta forma poderei estimular a perceção visual, isto é, o sentido da visão das crianças.</p> <p>As obras serão afixadas num local acessível às crianças, para que posteriormente, possam fazer a discriminação visual, detalhada, da mesma.</p> <p>Embora que antes disso, será apresentada no meio da mesa da sala, para todos.</p>	<p>- Duas obras do artista Leonard Leslie Brooke;</p> <p>- Projetor;</p> <p>- Cola branca;</p> <p>- Cola batom;</p> <p>- Folhas A4 coloridas;</p> <p>- Revistas recicladas;</p> <p>- Tesouras;</p> <p>- Molduras de papelão;</p> <p>- Pincéis;</p> <p>- Pano.</p>
--	--	---	---

<p>representações dignas de obras de arte, sendo neste caso, inspiradas na obra de um artista – Leonard Leslie Brooke.</p>		<p>Durante este processo, as crianças serão encorajadas a descrever o que veem e em simultâneo, a Madalena, se necessário vai apontando para algo em específico, para que se torne mais fácil este momento.</p> <p>Agora que as crianças conhecem as suas obras, estas servirão ainda de inspiração para a próxima atividade – a criação de uma história sobre os cangurus.</p>	
<p>Avaliação/Reflexão sobre a atividade:</p>			

A atividade começou com a apresentação de Leonard Leslie Brooke, um artista e ilustrador britânico, cujas obras foram o ponto de partida para uma reflexão sobre o que é a arte. A exploração do conceito de artista proporcionou uma conversa dinâmica, com diversas respostas das crianças, que mostraram interesse imediato pelo tema. A definição de artista foi abordada de forma aberta, estimulando a imaginação dos elementos do grupo, que já associavam arte a diversas formas de expressão, como a pintura ou a observação cuidadosa de objetos, como exemplificado pela A com a sua experiência no CCB.

Obtive variadas respostas, como:

- **Não (algumas crianças do grupo);**

- **É quem pinta! (A)**

- **É quem faz Arte! (A)**

Dei-lhes a minha conceção de artista e a A afirmou:

- **“Quando fui ao CCB, havia lá um escaravelho e nós não podíamos tocar, só podíamos ver com os olhos. Era uma obra de Arte. Não podíamos andar lá com as mãos, senão pode-se estragar.” (A)**

Depois de introduzido o conceito de arte e artista, as crianças tiveram a oportunidade de observar duas ilustrações de Leonard Brooke, que retratavam cangurus. A observação da ilustração foi feita de forma detalhada, passando a imagem de mão em mão. Quando a ilustração chegou ao M, ele fez uma observação perspicaz, questionando se o que estava na imagem seriam biscoitos (**“Madalena, isto aqui são biscoitos?” (A)**). Este momento foi aproveitado para discutir a ideia de que a arte pode ser interpretada de diferentes maneiras, estimulando a imaginação e a criatividade de cada um. A partir daí, a conversa sobre como a arte não é algo fixo, mas sim uma experiência subjetiva e pessoal, foi uma importante lição para todos.

A educadora, durante uma conversa informal, revelou ter gostado da forma como levei o discurso, com o grupo, cativando-os e envolvendo-os, a todos.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;

- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:



O Canguru Ricardo

Data: 6 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- Interesse demonstrado pelas crianças em criar uma história e construir um livro sobre os cangurus.
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Desenvolver a capacidade de comunicação;
- Colocar em prática competências criativas e imaginativas;
- Construir frases simples e complexas, oralmente;
- Envolver mais do que uma personagem na história;
- Adquirir funções específicas a cada personagem;
- Trabalhar em equipa.

Intencionalidades pedagógicas:

- Desenvolver a linguagem e comunicação;
- Potenciar o aumento do vocabulário;
- Estimular a criatividade da criança;
- Fomentar o espírito de equipa e entreajuda;
- Ajudar as crianças a estabelecer lógicas sequenciais.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
<p>- O uso das obras de Leonard Leslie Brooke como inspiração para a criação e imaginação da história sobre cangurus.</p> <p>- Serem livres de criar e imaginar.</p>	<p>A atividade ocorrerá na sala de atividades, após a atividade de Leslie Brooke, em torno da mesa.</p>	<p>Após conhecerem as obras de Leonard Leslie Brooke, as crianças criarão uma história sobre cangurus, de maneira a construírem um livro.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Motivação;- Interesse;- Imaginação;- Criatividade;- Comunicação.

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

A partir dessa reflexão, surgiu a ideia de criar a própria história com base no canguru e outros animais. As crianças mostraram grande entusiasmo em colaborar na criação da narrativa, participando ativamente ao dar sugestões, fazer perguntas e imaginar cenas. O processo de construção da história foi lúdico e divertido, com muitas risadas e momentos de troca criativa. A história foi rapidamente delineada e o título escolhido, marcando o início de um projeto coletivo que continua com o objetivo de criar um livro ilustrado, seguindo o exemplo de Leonard Brooke.

No final da atividade, a educadora expressou a sua satisfação com a dinâmica, elogiando a abordagem criativa e as ideias inovadoras trazidas para o grupo.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Observação Direta.

Pequenos Grandes ilustradores**Data: 8 a 11 de novembro de 2024****O que motivou a atividade:**

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- Inspiração nas obras de Leonard Leslie Brooke;
- As crianças demonstraram interesse em ilustrarem histórias como Brooke fazia;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Adquirir conhecimentos sobre como utilizar um novo recurso de artes plásticas (aguarelas);
- Trabalho em cooperação com pequenos grupos ou pares;
- Trabalho autónomo;
- Expressar criatividade nas suas ilustrações;
- Capacidade em ocupar o espaço da página do livro, na sua totalidade.

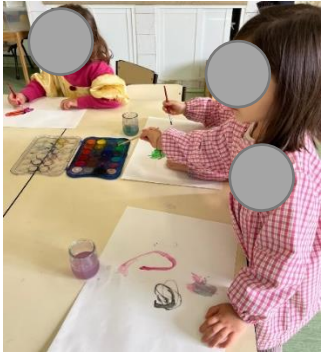
Intencionalidades pedagógicas:

- Desenvolver competências artísticas, com recurso a materiais que as crianças dão pouco uso ou nenhum;
- Estimular a criatividade da criança;
- Motivar a criança a utilizar diversas técnicas e recursos;
- Promover o desenvolvimento da motricidade fina.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
-----------------------------------	---	---------------------------------	---------------------------

<p>- Uso livre de diversas técnicas para a concretização das ilustrações das páginas do livro;</p> <p>- Dar ênfase às aguarelas, sendo este um recurso que pouco usam e que foi utilizado pelo artista que conheceram, motivando-as;</p> <p>- Audição da história as vezes que as crianças precisem, para a representação ilustrada, das diferentes partes da história;</p> <p>- Contacto com as frases do texto da história que</p>	<p>A atividade será elaborada na mesa da sala ou na área do atelier, em pequenos grupos.</p> <p>A segunda fase, será também ela realizada em grupos pequenos, pois as tarefas serão repartidas.</p>	<p>Nesta atividade, as crianças terão a oportunidade de dar vida à história que criaram, através da ilustração das páginas do livro. O processo será dividido em duas etapas principais:</p> <p>1ª. Ilustração do fundo das páginas do livro – primeiramente, as crianças deverão ilustrar o fundo de cada página do livro. Isso inclui, criar cenários, paisagens e elementos que representem o ambiente da história. Utilizaram os recursos materiais que preferirem, contudo, as aguarelas serão o recurso chave, uma vez que Leonard Leslie Brooke usou muitas vezes este material para fazer as suas ilustrações.</p> <p>2ª. Em seguida, as crianças irão ilustrar as cenas específicas da história. Cada parte da narrativa será representada por ilustrações que ajudem a contar a história de forma visual. Podem fazer ilustrações em 3D; em folhas A4, recortarem e colarem nas páginas do livro. Ficará ao critério da criança, escolher a forma como mais gostaria de o elaborar.</p>	<p>- Tintas;</p> <p>- Aguarelas;</p> <p>- Pinceis;</p> <p>- Copos;</p> <p>- Água;</p> <p>- Folhas papel cavalinho A3;</p> <p>- Folhas brancas A4;</p> <p>- Duas obras de Leonard Leslie Brooke dos cangurus.</p>
--	---	---	--

criaram.		3ª Além disso, devem escrever ou colar as frases que criaram, para que a história fique completa com as ilustrações e o texto.	
<p>Avaliação/Reflexão sobre a atividade:</p> <p>Observei, que com esta atividade as crianças tiveram a oportunidade de se apropriarem melhor de determinadas técnicas, como pegar no pincel e de organização gráfica, relativas a determinadas partes da história. Senti as crianças motivadas e focadas do início ao fim da atividade, podendo constatá-lo na sua expressão e na sua postura.</p> <p>Trabalharam muitas vezes em equipa, pedindo a opinião ou auxílio ao colega, demonstrando terem essa característica bem vincada. Fizeram um trabalho muito bom. Muitas crianças, como o ZM foram exigentes nas suas produções, achando sempre que poderiam acrescentar algo mais à sua ilustração.</p> <p>A educadora esta muito satisfeita com o desenrolar das atividades, bem como, com as produções das crianças. Sentindo-se com vontade de querer tentar publicar o livro.</p>			
<p>Instrumentos de Observação e Avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registo Fotográfico; - Observação Direta. 			
<p>Registos fotográficos da Atividade:</p>			



A parte final do livro...

Data: 13 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- Criação de um livro;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Capacidade de decisão face aos materiais a utilizar e forma de executar a tarefa;
- Trabalho em equipa.

Intencionalidades pedagógicas:

- Desenvolver competências de tomada de decisão;
- Promover o trabalho em equipa;
- Estimular a capacidade criativa da criança;
- Disponibilizar diversos recursos, para a execução da tarefa.
- Expor a atividade para alcançar os restantes membros do estabelecimento educativo; famílias e comunidade;
- Valorizar o trabalho das crianças.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
- Disponibilização de vários materiais para a concretização da capa e da contracapa do livro;	Esta atividade foi elaborada na mesa grande da sala 6. As crianças permaneceram de pé,	Esta atividade terá como foco a construção colaborativa da capa e da contracapa do livro, de maneira a dar por finalizado o livro “O Canguru Ricardo”, marcando o encerramento do processo de criação do livro.	- Papelão; - Arame de cabide; - Papel amanchucado;

<p>- Deixar as crianças escolherem como querem e o que vão fazer.</p> <p>- Organizar as crianças em torno da mesa, sem cadeiras para se sentarem, permitiu que as crianças se sentissem livres e mais autónomas para alcançarem todos os materiais. Além disso, facilitou a forma de expressão artística.</p>	<p>em torno da mesma, de maneira a terem espaço para se moverem, facilitando-lhes o acesso a todos os recursos materiais disponibilizados.</p>	<p>Primeiramente, será realizada uma discussão em grande grupo, onde as crianças terão a oportunidade de refletir sobre como vão fazê-lo, para que todos estejam de acordo com a escolha, bem como participem na decisão final.</p> <p>De seguida, as crianças serão divididas em pequenos grupos, para darem início à execução da capa e contracapa.</p> <p>Cada grupo será responsável por uma parte específica do processo de construção, como a escolha das cores; a ilustração; a disposição do título; como fazer o título; entre outros.</p> <p>Assim, as crianças trabalharão em equipa, puxando pela sua criatividade e autonomia de pensamento crítico sobre a atividade que estão a executar.</p> <p>Antes do livro ser fechado, as páginas do livro e capa serão expostas, de maneira a tornar a leitura mais fácil, alcançando a atenção das pessoas para ler a história.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tintas; - Pinceis; - Cola Branca; - Canetas de feltro; - Tesoura; - Cola líquida; - Revistas.
<p>Avaliação/Reflexão sobre a atividade:</p>			

As crianças quiseram fazer um canguru. Desenharam então a cabeça; o corpo; as patas e a cauda. Foram divididas em pequenos grupos, para a concretização de cada parte. Demonstraram empenho e trabalho de equipa, cooperando e ajudando-se mutuamente.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:



Visitas enriquecedoras

Data: 15 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- Envolvimento familiar no projeto;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Explorar novos conhecimentos;
- Mostrar interesse por quererem saber mais sobre os cangurus;
- Desenvolver competências relacionadas à comunicação e à linguagem.

Intencionalidades pedagógicas:

- Promover a relação entre escola e família;
- Incentivar a participação ativa da família na aprendizagem das crianças;
- Ampliar o repertório cultural das crianças;
- Enriquecer a visão das crianças sobre o mundo, apresentando informações sobre a Austrália, cangurus e geografia;
- Motivar as crianças a fazer questões, a refletir e a aprofundar sobre o tema em análise;
- Incentivar competências de linguagem e comunicação, com diálogos ricos;
- Estimular a escrita ativa e o respeito pelo tempo de fala do outro.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
-----------------------------------	---	---------------------------------	---------------------------

<ul style="list-style-type: none"> - Envolvimento das famílias na atividade; - Visita de uma pessoa exterior à nossa sala; - Visualização de vídeos verídicos sobre cangurus. 	<p>Na mesa grande da sala, as crianças organizam-se em torno da mesma, em grande grupo.</p> <p>Podem ainda espalhar-se pela sala para a realização de algum jogo.</p>	<p>Visita da mãe e da irmã do J à nossa sala, para partilharem experiências verídicas com cangurus, durante uma viagem à Austrália.</p> <p>O envolvimento familiar é fundamental, portanto esta visita, certamente que trará segurança e motivação para as crianças querem saber cada vez mais sobre o tema em investigação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos trazidos pela família do J. - Qual material da sala está ao dispor da família.
--	---	--	--

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

A mãe do J, conforme combinado, veio à sala fazer a partilha das suas experiências na Austrália, bem como, sobre os cangurus. Já a irmã do J que também se interessou pelo tema, também ela veio, fazer partilhas das suas descobertas, assim como o próprio J.

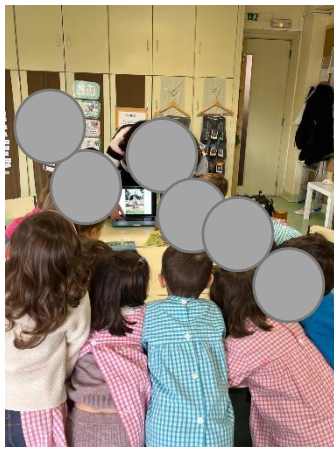
Trouxeram livros; fotografias; vídeos e jogos alusivos ao tema. Houve partilha e aquisição de novos conhecimentos.

O grupo demonstrou, gostar da presença da mãe e da irmã do J na sala e estavam atentos e interessados às curiosidades à cerca dos cangurus, que esta família lhes iam contando e explicando.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:



Gelados de laranja

Data: 18 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- O envolvimento da família de uma das crianças;
- O interesse por atividades de culinária;
- As crianças manifestaram querer fazer gelados de laranjas com formas de canguru;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Identificar os ingredientes;
- Adquirir conhecimentos dos utensílios de cozinha utilizados, bem como os perigos que alguns podem representar;
- Desenvolver a motricidade fina;

Intencionalidades pedagógicas:

- Promover o trabalho em equipa;
- Estimular a linguagem e a comunicação.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
<ul style="list-style-type: none">- Realizar uma atividade com base nos interesses das crianças, potenciando o aumento da motivação da criança em realizá-la.- Envolvimento familiar.- Durante a execução da	<p>A atividade começa por ser feita na sala de atividade, em torno da mesa grande, de pé.</p>	<p>A mãe do J, que fez uma viagem à Austrália, emprestou-nos, voluntariamente, uma forma com vários cangurus. Pensei, de imediato em fazer gelatina com as crianças.</p> <p>Contudo, quando lhes mostrei a forma, as crianças, rapidamente, disseram que queriam fazer gelados de laranja.</p>	<ul style="list-style-type: none">- 1 alguidar;- 1 forma com vários cangurus;- 1 espremedor;- 4 facas;- 4 pratos;- 2 jarras para colocar o sumo de laranja;- Pauzinhos de espetada para o gelado;- 1 frigorífico (congelador).

<p>receita é feito um questionamento pedagógico e ativo para consolidar os nomes dos ingredientes e a distinção entre os mesmos.</p>		<p>Os interesses das crianças estão sempre em primeiro lugar e os gelados era algo perfeitamente possível de ser concretizado. Por isso, adaptei a atividade e em vez de se fazer gelatina, partimos para a sugestão das crianças – fazer gelados de laranja.</p> <p>Inicialmente, foi feito um pedido às famílias – trazer laranjas, para nos ajudarem a fazer os gelados de laranja.</p> <p>Para além das laranjas, era ainda necessárias facas; pratos; espremedor e a forma de canguru. Só assim, seria possível tornar esta atividade real.</p> <p>A atividade será feita com um grupo de 3 crianças de cada vez. Enquanto isso, as restantes estão distribuídas pelas áreas e outras três a serem preparadas pela auxiliar da sala, para realizarem a atividade seguidamente ao grupo que a está a executar no momento.</p>	
--	--	---	--

	<p>Este momento da tarefa terá lugar na cozinha do estabelecimento educativo.</p>	<p>A preparação das crianças, consiste, em vestir-lhes um avental, colocar o chapéu de chefe de cozinha e lavar bem as mãos.</p> <p>A confeção dos gelados começa por se cortar a laranja ao meio e espremer ambas as partes, com a ajuda do espremedor, de maneira a fazer sumo de laranja.</p> <p>Após este momento ter sido concretizado por todas as crianças, estas devem colocar o líquido (sumo de laranja) nas formas de canguru, cobrindo-as.</p> <p>Quando todas as fases da confeção dos gelados de laranja tiverem finalizadas, com um pequeno grupo de crianças, iremos à cozinha do estabelecimento educativo, local onde iremos colocar a nossa forma, no congelador.</p>	
<p>Avaliação/Reflexão sobre a atividade:</p>			

Antes de começarem a fazer os gelados, lavaram as mãos, cumprindo com as regras de higienização.

Foi uma atividade muito divertida. As crianças começaram por se vestir a rigor, colocando aventais e chapéus de chefe. A atividade foi sendo feita, com 3 crianças de cada vez, para que todas pudessem participar e ter um apoio mais personalizado.

Todas as crianças quiseram participar, envolvendo-se e dando o seu melhor no corte e na fase em que tinham de espremer as laranjas.

Fui com um pequeno grupo de crianças, colocar a forma com o sumo da laranja, no congelador. Agora estão à espera que se faça “magia”.

- **“Madalena, achas que onde pusemos os gelados, vai mesmo fazer magia?” (LM)**

Importa referir, que o envolvimento das famílias foi tão bom, que trouxeram muitas laranjas. De maneira a não haver desperdício alimentar, fizemos sumo de laranja. Durante a hora do almoço, bebemo-lo - **“Que doce!” (K)**

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:



Sessão de Cinema

Data: 20 de novembro 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- As crianças demonstraram ter interesse por verem filmes e vídeos de cangurus;
- As crianças quererem comer os gelados que fizeram;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Observar as características dos cangurus;
- Identificar as características dos cangurus;
- Partilha de experiências positivas.

Intencionalidades pedagógicas:

- Exposição de vídeos de cangurus reais;
- Estimular a curiosidade sobre o conhecimento do mundo natural;
- Incentivar a socialização e a partilha de experiências;
- Valorizar a participação ativa das crianças;
- Integrar a multidisciplinariedade do currículo com o projeto;

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
- Envolver uma das sessões de enriquecimento curricular no projeto que estamos a desenvolver sobre os	O grupo assistiu aos vídeos e ao filme, na sala de dança.	Exposição de vídeos de cangurus reais, partilhados pela mãe do J e visualização de um filme infantil. Como para todo o filme, existem sempre pipocas,	- Projetor; - Vídeos reais de canguru; - Filme infantil sobre cangurus; - Gelados de laranja feitos pelas crianças;

<p>cangurus.</p> <p>- Colocar as crianças em contacto com vídeos reais de cangurus;</p> <p>- Realizar uma sessão de cinema, indo de encontro com o que as crianças pediam.</p>		<p>decidi que as crianças em vez de comerem pipocas, iriam comer os gelados que tinham feito e que tanto estavam ansiosas por comer.</p>	<p>- Materiais fornecidos pela professora de dança, para a concretização da dança dos cangurus.</p>
--	--	--	---

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

Complementámos a sessão de dança com a visualização de vídeos e um filme sobre cangurus. As crianças mantiveram-se sempre concentradas e curiosas e na hora de ver o filme e se aperceberam de que iriam comer os gelados, ficaram muito contentes. Todos gostaram muito, pedindo por mais.

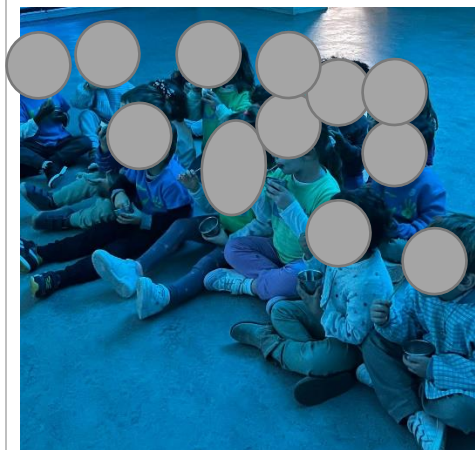
Após o filme, a professora de dança preparou a sessão, de forma a ensinar uma dança de cangurus, às crianças. Foi um momento de integração curricular face ao projeto em desenvolvimento, com o objetivo de desenvolver as competências das crianças.

No final da aula, combinámos, fazer um teatro sobre a história que tínhamos criado – “O canguru Ricardo”. As crianças ficaram muito animadas e motivadas.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:



Canguru 3D

Data: 11 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;

- Interesse demonstrado por parte das crianças, na realização de um canguru em 3 dimensões;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Colaborar ativamente com os colegas do grupo de trabalho;
- Escolhas ponderadas face ao que querem e como vão fazer;
- Observação cuidada da fotografia real do canguru.

Intencionalidades pedagógicas:

- Estimular a criatividade e expressão artística;
- Valorizar a observação e a atenção aos detalhes, ao utilizar uma fotografia real como referência para as suas criações;
- Explorar diferentes técnicas artísticas;
- Promover o trabalho em cooperação.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
<ul style="list-style-type: none"> - Procura de matérias para a elaboração do canguru, noutras salas. - Atribuir à criança, voz ativa, para que seja ela a decidir o que quer fazer e como quer fazê-lo. 	<p>A primeira parte da atividade, as crianças estarão na sala de atelier.</p>	<p>A atividade será realizada em pequenos grupos, contudo, como terá diferentes fases, os grupos vão rodando consoante a fase da atividade em que se encontrem.</p> <p>A primeira etapa da atividade, consiste em ir à sala do atelier, buscar materiais reciclados que possam servir de partes do corpo do canguru.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Material reciclado (vários tipos de caixas e papelão); - Tinta castanha; - Pinceis; - Fotografia real de um canguru; - Cola branca; - Cola líquida UHU; - Fralda de pano;

	<p>Posteriormente, o resto da atividade será feita na sala de atividades, podendo esta estar a ocorrer na mesa grande ou na área do atelier.</p>	<p>Após esta parte estar concretizada, partimos para a decisão de como se vai ilustrar as diferentes partes que indicaram pertencer ao corpo do canguru.</p> <p>Importa referir que as crianças terão sempre presente uma fotografia real de um canguru, para que consigam tornar real as suas criações.</p> <p>Como as crianças gostavam de fazer um canguru bebé na bolsa da mãe, foi pedido à responsável pela lavandaria uma fralda de pano, para a construção da bolsa.</p>	<p>- Folha A4;</p> <p>- Caneta de feltro preta.</p>
--	--	--	---

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

Após este momento, quisemos iniciar a construção de um canguru em 3D. A atividade foi elaborada com grupos pequenos de crianças.

Fui com o primeiro grupo ao atelier ver se encontrávamos algum material que nos interessasse. As crianças é que escolheram, trazendo materiais que mencionavam corresponder a determinadas partes do corpo do canguru, como a cabeça; as orelhas e o corpo.

Quando chagámos à sala, as crianças disseram que queriam pintar a cabeça e o corpo de castanho “**é a cor dos cangurus!**”, disseram. Queriam uma cor mais clara do que aquela que já tínhamos, então juntámos um bocadinho de branco, para obtermos a cor que idealizávamos.

No decorrer da atividade, o professor de música entrou para nos animar, tocando vários instrumentos, ao mesmo tempo que cantava músicas sobre o outono e sobre castanhas, afinal, não era dia de São Martinho, mas no dia a seguir íamos fazer todos juntos, a nossa celebração. A atividade ficou assim ainda mais animada, porque as crianças para além de continuarem focadas no que faziam, cantavam as músicas que iam ouvindo, fazendo pequenos movimentos com o corpo.

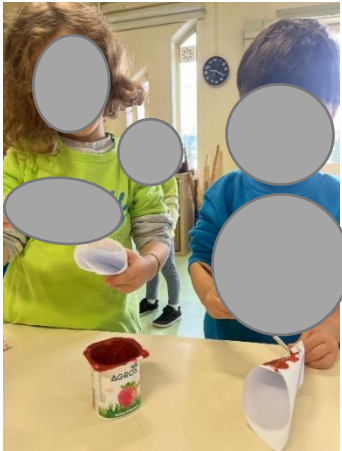
Finalizada a pintura da daquela que ia ser a cabeça e o corpo do canguru, outro grupo de crianças, veio decidir como íamos fazer as orelhas.
A música parece que as inspirou, pedindo-me que fossem como os cartuxos das castanhas.
Feitos os cartuxos, as crianças quiseram decorá-las.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:





Vamos medir alturas!

Data: 11 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- As crianças ficarem espantadas ao saberem que um canguru pode atingir dois metros de altura e nasce apenas com 2,5 cm;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Explorar diferentes alturas;
- Comparar alturas.

Intencionalidades pedagógicas:

- Desenvolver o raciocínio lógico e matemático;
- Adquirir noções básicas matemáticas;
- Desenvolver a linguagem escrita.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
- Introduzir conceitos básicos matemáticos; de numeracia e de literacia.	A atividade será feita na mesa grande da sala, com 2 ou 3 crianças no máximo.	A primeira fase desta atividade consiste na personalização da régua medidora de tamanhos do canguru.	- Tintas; - Tiras de papel branco; - Pinceis; - Caneta de feltro preta;

	<p>Esta fase da atividade, será feita no chão da sala, para ser mais fácil de comparar alturas.</p>	<p>Após esta etapa estar terminada, as crianças deverão escrever as medidas exatas dos cangurus, de forma a marcarem na régua, corretamente.</p> <p>Caso surja o interesse, as crianças poderão comparar as suas alturas com as do canguru nas suas diferentes fases de desenvolvimento (fases essas, definidas pelas crianças, sendo assim 3 fases de desenvolvimento).</p>	<p>- Cola líquida;</p> <p>- 3 cartões, cada um deles com uma fase distinta do desenvolvimento do canguru (elaborados por mim).</p>
--	---	--	--

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

As crianças decoraram a fita medidora dos cangurus com tinta e quiseram fazê-lo com recurso a várias cores. Trabalharam em equipa, pois coloquei as crianças a pintarem a pares ou trios.

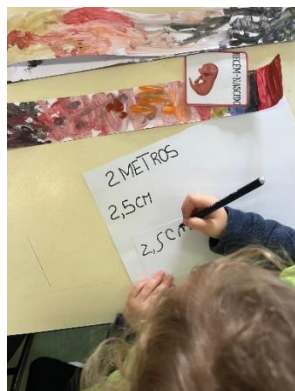
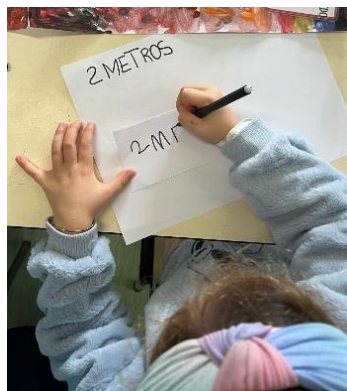
Desafiei as crianças a escreverem as medidas exatas dos cangurus, nas suas diferentes fases de desenvolvimento. A B e a LM disseram logo que queriam fazê-lo. Já o M quando as viu tão entusiasmadas, também quis participar, indo buscar uma folha de papel de forma livre e espontânea. **“Olha consegui fazer o M!”**

Após a régua estar pronta e com as alturas colocadas nos sítios corretos, propus-lhes ainda, compararem as suas alturas com as dos cangurus, estas aceitaram de imediato, ficando muito curiosas para saberem se eram ou não maiores que um canguru adulto. Perceberam que de momento são maiores que um canguru recém-nascido, contudo um canguru adulto é maior do que elas. Adquirindo conceitos básicos de maior do que; menor do que.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:





Apresentação do projeto

Data: 27 de novembro de 2024

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças sobre o tema “Os Cangurus”;
- As crianças demonstraram ter interesse na elaboração de uma história criativa sobre cangurus;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Reconhecer as características dos cangurus;
- Interagir com o outro;
- Praticar a entreaajuda e cooperação;
- Envolver no conteúdo apresentado;
- Envolver socialmente com outras crianças;

- Partilha de informações;
- Perceção numérica.

Intencionalidades pedagógicas:

- Valorizar o trabalho desenvolvido pelas crianças;
- Proporcionar um momento de aprendizagem, reflexão e partilha de conhecimentos;
- Desenvolver a comunicação e a expressão oral;
- Colocar as crianças em situações fora da sua área de conforto para experienciar outros contextos verídicos da vida real;

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
<p>A interação entre as crianças da sala 6 e 7 foi uma estratégia chave para fomentar a aprendizagem colaborativa.</p> <p>A divulgação de um vídeo sobre os cangurus foi uma estratégia importante para captar a atenção das crianças, a nível visual e</p>	<p>Inicialmente, enquanto as crianças estão a dar as boas vindas às crianças da sala 7, as crianças da sala 6 estarão em pé, viradas para os convidados. As crianças da sala 7 estão sentadas num banco sueco ou em cadeiras.</p> <p>Durante a visualização do vídeo, as crianças estão todas sentadas viradas para o projetor.</p>	<p>A apresentação começará com uma breve introdução, por parte de duas crianças da sala 6, sobre o que vai ser apresentado e de onde é que surgiu o tema sobre “os cangurus”.</p> <p>De seguida, será colocado um vídeo sobre os cangurus.</p> <p>Após a visualização do vídeo, as crianças da sala 6 iniciaram a partilha das descobertas sobre estes animais ao grupo de crianças da sala 7.</p> <p>As crianças da sala 7, poderão colocar questões às crianças da sala 6, se assim sentirem necessidade.</p> <p>No final da apresentação, dinamizarei um jogo com todas as crianças presentes. Este jogo consiste em lançar o dado, construído por mim,</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 2 bancos suecos; - Cadeiras; - 1 colchão; - 1 projetor; - Computador; - Vídeo cangurus; - Dado com cangurus.

<p>auditivo do tema.</p> <p>Ao incentivar as crianças da sala 7 a fazerem perguntas às da sala 6, foi promovido o desenvolvimento do pensamento crítico. As crianças foram estimuladas a pensarem sobre o que já tinham aprendido para poderem dar uma resposta correta.</p> <p>A estratégia do jogo permitiu o trabalho de conceitos básicos matemáticos, bem como da coordenação motora da criança.</p>	<p>Após este momento, as crianças da sala 7 permanecem sentadas e as da sala 6 levantam-se, colocando-se em meia lua, virados de frente para as crianças da sala 7 e respetivos elementos da equipa educativa.</p> <p>Relativamente ao jogo, este é feito depois do espaço estar livre e desocupado de materiais. As crianças, ficam assim, numa grande roda, em pé.</p>	<p>em que nas suas faces está expresso o número de cangurus até 6. Consoante o lado do dado que calhe, as crianças deverão saltar o número de vezes que o mesmo indica.</p> <p>Além da apresentação do projeto à sala 7, o projeto das crianças será projetado nas paredes do corredor de acesso à sala, para que o mesmo possa chegar às famílias; a outras salas; restantes elementos do estabelecimento educativo e comunidade. Afinal, o corredor é um dos locais de passagens de muitas pessoas.</p> <p>A exposição das descobertas das crianças será exposta em forma de cartaz, com o complemento das partilhas que foram fazendo ao longo de todo o projeto; de algumas das atividades que realizaram (como o livro “O Canguru Ricardo”); narrativas das crianças; registos fotográficos; documentação pedagógica e por fim, o envolvimento familiar (como as fotografias e as quadras do marsúpio).</p>	
<p>Avaliação/Reflexão sobre a atividade:</p> <p>A apresentação foi uma oportunidade valiosa para promover a partilha de descobertas e de novas aprendizagens de forma lúdica e interdisciplinar. Esta</p>			

envolveu as crianças de várias formas, estimulando o conhecimento sobre os cangurus e a promoção de competências sociais, motoras e cognitivas. As crianças da sala 6 estiveram muito bem. Foi a primeira apresentação, onde todas as participaram. Observei que se ajudaram umas às outras e a maioria quis participar e transmitir os seus saberes sobre cangurus às crianças da sala 7. Notei que muitas das crianças da sala 6, estavam contentes e satisfeitas por estarem a apresentar o seu projeto a crianças mais velhas, sentindo-se importantes e valorizadas.

Em relação às crianças da sala 7, estas estiveram sempre atentas e curiosas para ouvir as crianças da sala 6. Quando não ouviam bem o que estas queriam transmitir, pediam-lhes para falar mais alto, ajudando-as a perceber que não estavam a expandir a sua voz, de forma a alcançar a “planteia”.

As crianças da sala 7 ainda se envolveram, fazendo questões pertinentes sobre o tema. Houve duas perguntas que não soubemos responder, mas que prometemos investigar, para lhes dizermos mais tarde.

Inicialmente, estava com receio de implementar o jogo com tantas crianças, como eram mais de 30 crianças pensei que não fosse resultar. Contudo, ainda bem que o fiz, porque correu muito bem e todas gostaram muito. Algumas não queriam terminar com o jogo, pedindo para continuarmos. Assim, combinei com a educadora e com as crianças da sala 7 que lhes emprestaríamos o dado.

O feedback foi bastante positivo. As crianças da sala 7 para além de terem mencionado que gostaram muito da apresentação, alguns elementos ainda referiram que agora, por causa da apresentação já sabiam mais coisas sobre os cangurus.

Já em relação à equipa educativa da sala 7, esta deu os parabéns às crianças da sala 6 e a educadora ainda mencionou que as crianças estiveram muito organizadas e notou que estas demonstraram saber muitas coisas sobre os cangurus.

A educadora da sala 6, bem como a auxiliar, referiram gostar muito e que as crianças estiveram muito bem.

No que diz respeito à projeção das descobertas na parede do corredor, tem sido alvo de diversas visitas, entre elas, de crianças de outras salas; das crianças da própria sala; de membros da família das mesmas e de outras crianças e de elementos da equipa do estabelecimento educativo.

Temos recebido comentários positivos sobre a exposição do nosso projeto:

Por parte de um dos membros da direção educativa **“Bem... o vosso cartaz está muito giro, vê-se que descobriram muita coisa!”**

Ou de crianças de outras salas como, **“Isso é um canguru! UAU...”**; **“Olha podes dizer-me o que está escrito aqui?”**; **“A minha mana ensinou-me tudo dos cangurus que vocês aprenderam! Adoro cangurus!”**

Comentários da família: **“A L tem estado muito feliz a fazer este projeto”**; **“O S não se cala com os cangurus. Vai se tornar num guru dos cangurus como referimos na quadra.”**

Da comunidade: **“Madalena, está espetacular.”** (Orientadora)

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:



Frutas variadas

Data: 14 de janeiro de 2025

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças
- O gosto das crianças por comer fruta nos momentos indicados, no seu dia a dia no jardim de infância;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela exploração da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Explorar diferentes frutos;
- Ganhar consciência dos sentidos;
- Conhecer novas características dos frutos;
- Identificar diferentes tipos de frutas através dos sentidos.

Intencionalidades pedagógicas:

- Promover o contacto e a exploração de frutos, a partir dos sentidos;
- Desenvolver e aprimorar os diferentes sentidos;
- Fomentar o alargamento do leque de conhecimento da criança, perante as características que cada fruto apresenta.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
<ul style="list-style-type: none">- Trabalhar noções básicas matemáticas;- Utilizar a componente	<ul style="list-style-type: none">- As crianças encontrar-se-ão em torno da mesa, sentadas em cadeiras.Quando for a vez da criança de	Após as crianças terem demonstrando interesse em fazer espetadas de frutas, para explorar os seus sentidos, foi solicitado às famílias das respetivas que trouxessem frutas para a escola no dia 14 de	<ul style="list-style-type: none">- Frutos trazidos de casa;- Cartões numerados até 10;- Venda;

<p>lúdica para dinamizar e ensinar sobre os 5 sentidos, tornando o momento mais divertido;</p> <p>- Pedir às crianças que descrevam o que estão a sentir, ao mesmo tempo que estão a provar, a sentir, a ver ou a cheirar o fruto.</p> <p>- Integrar no jogo dos olhos vendados, a consciencialização para pessoas que não veem, ensinando as crianças que o Mundo pode ser visto de formas diferentes, sendo que são os nossos sentidos que nos ajudam;</p>	<p>ser vendada, levantar-se-á e colocar-se-á em frente à mesa, onde estarão expostos os frutos.</p>	<p>janeiro.</p> <p>1ª PARTE:</p> <p>A estagiária Madalena vai escolher 7 frutas aleatoriamente para as colocar em cima da mesa. Deste modo as crianças terão de as contar e identificar com os cartões dos números respetivos de 1 a 7.</p> <p>2ª PARTE:</p> <p>Após este momento, as crianças encontrar-se-ão sentadas em roda em torno da mesa. Todas as fritas ser-lhes-ão passadas para que possam, através dos sentidos da visão, do olfato e do tato, fazer o reconhecimento dos mesmos.</p> <p>3ª PARTE:</p> <p>De seguida, mas desta vez, sem usarem o sentido da visão, uma de cada vez, as crianças serão vendadas e desafiadas a conseguirem alcançar 3 frutos e a tentarem decifrar os mesmos.</p> <p>- Os frutos estarão expostos em cima da mesa, em frente à criança vendada.</p>	<p>- Paus de espetada;</p> <p>- Roupa de cozinheiro;</p> <p>- 2 Tabuleiros;</p> <p>- 8 Pratos.</p>
--	---	---	--

<p>- Vestir as crianças com aventais, para se sentirem verdadeiros chefes de cozinha durante a confecção das suas espetadas de frutas.</p>		<p>- Poderão usar o sentido do olfato e do tato, cheirando e tateando o fruto para o descobrirem.</p> <p>Esta parte da atividade, além de por em prática diversos sentidos das crianças, também as levará a entender a dificuldade que as pessoas invisuais sentem e como fazem para conseguir saber no que é que estão a mexer.</p> <p>4ª PARTE:</p> <p>Por fim, faremos as tão esperadas espetadas de fruta. As crianças poderão escolher as suas frutas favoritas para colocarem na espetada. Após todas terem terminado, seguir-se-á a fase de comerem e colocarem em prática o sentido do gosto/paladar.</p> <p>Para esta parte da atividade, as crianças vestirão o avental e colocarão o chapéu de chefe e claro, cumprirão com as normas de higiene – higienização das mãos antes de tocarem nos alimentos.</p>	
<p>Avaliação/Reflexão sobre a atividade:</p> <p>A maior parte das crianças conseguiu identificar corretamente o fruto que lhes calhou. Algumas referiram e perceberam que não ver é algo muito difícil. Esta atividade para além de ter colocado os seus sentidos à prova, consciencializou algumas das crianças para pessoas com a condição de invisual.</p>			

Durante a aula de inglês, o prof P, ensinou às crianças uma canção sobre as frutas. Além disso, ainda as ensinou a dizer em inglês o nome das frutas que utilizaram para as suas espetadas.

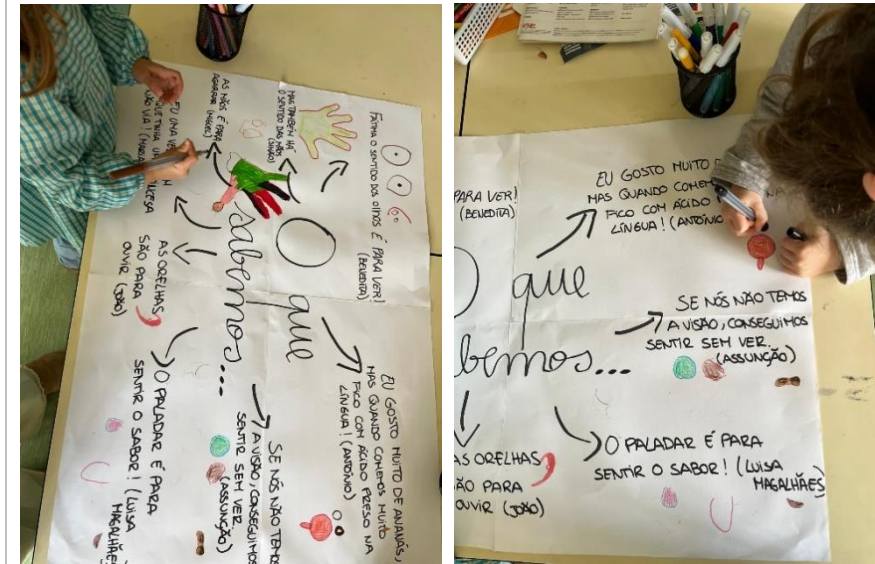
Após a hora da sesta, demos início à construção da teia “**O que sabemos?**” Assim, enquanto um grupo de crianças fazia a elaboração do cartaz, outras faziam o desenho à vista de uma fruta à sua escolha, daquelas que tinham trazido de casa. Esta é uma tarefa difícil e desafiadora, à qual as crianças responderam de forma positiva, demonstraram-se empenhadas e motivadas à execução da mesma. Deram então uso, à sua perceção e discriminação visual da peça de fruta.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:





Sente e dança

Data: 14 de janeiro de 2025

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças em realizar as sessões de dança da professora S;
- O gosto por música e por dança;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Interagir com o outro enquanto se movimenta;
- Utilizar os diversos sentidos, para se movimentar ao ritmo da música;
- Promover a confiança entre pares, de olhos vendados.

Intencionalidades pedagógicas:

- Estimulação auditiva e motora;
- Estimular o sentido do tato;
- Expressão motora;
- Expressão musical.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
- Envolver a sessão de dança no projeto, uma vez que é uma área de enriquecimento curricular da preferência das crianças;	A atividade realizou-se na sua totalidade, na sala destinada às sessões de dança.	Tanto a educadora, como eu, queríamos envolver a sessão de dança no projeto. Assim, expusemos a situação à professora Sara e esta rapidamente adaptou a sua aula ao tema que estávamos a investigar – Os 5 sentidos. Uma das questões que surgiu por parte de uma das crianças foi: “Então, mas se há pessoas que não	- Coluna de música; - Música; - Lenços para tapar os olhos.

<p>- Desafiar as crianças a saírem da sua zona de conforto;</p> <p>- Motivar as crianças a fazerem descobertas à cerca do projeto na sessão de dança;</p> <p>- Mostrar que a sessão de dança também pode dar resposta às suas questões.</p>		<p>ouvem, como é que elas conseguem dançar?”</p> <p>1ª PARTE:</p> <p>Começou-se por se colocar música e pedir a cada criança que se dirigisse até à coluna e colocasse a mão na mesma para que pudesse sentir a vibração.</p> <p>2ª PARTE:</p> <p>As crianças sentiram as vibrações com batidas no peito, começando a dançar ao ritmo das mesmas.</p> <p>3ª PARTE:</p> <p>Duas crianças foram desafiadas a deitarem-se no chão e a taparem os olhos, enquanto que as restantes, em simultâneo, andavam ou corriam em diferentes intensidades e velocidades em seu redor.</p> <p>4ª PARTE:</p> <p>Esta foi uma tarefa de confiança, ao mesmo tempo que trabalhavam os seus sentidos. Foi solicitado às crianças que formassem pares. Apenas um dos elementos deveria colocar a venda e deixar-se ser</p>	
---	--	--	--

guiado pelo o outro. O objetivo é que conseguissem dançar um com o outro, nesta condição.

A tarefa foi repetida, para que o elemento que guiou inicialmente, pudesse agora, ser guiado.

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

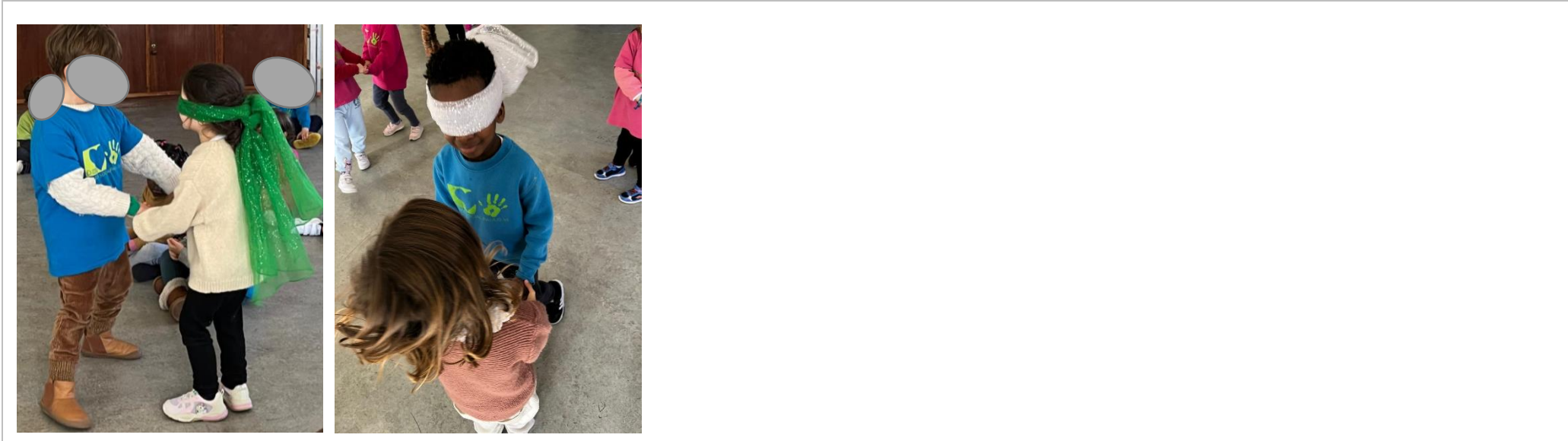
O envolvimento da sessão de dança no projeto, foi fundamental para o melhor entendimento, por parte das crianças, à cerca deste tema. Conseguiram vivenciá-lo noutra perspetiva, colocando-se a 100% no papel de pessoas com a condição de invisuais ou surdas. As crianças cooperaram e envolveram-se nas dinâmicas propostas e ainda se entreajudaram. Além disso, houve crianças, com a ajuda de outras que superaram os seus medos.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:





Descobrir o Mundo com os nossos sentidos

Data: 17 de janeiro de 2025

O que motivou a atividade:

- O interesse das crianças pelo espaço exterior;
- O gosto por parte das crianças por atividade lúdicas e dinâmicas;
- O conhecimento que as crianças já apreenderam com as atividades anteriormente desenvolvidas;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Adquirir noção e organização espacial;
- Trabalhar em equipa;
- Identificar os sons e cheiros que sentem de olhos vendados;
- Expor novos conhecimentos sobre a forma como pessoas que têm ausência de algum dos sentidos, conhecem o mundo.

Intencionalidades pedagógicas:

- Envolver a componente lúdica face ao tema em análise;
- Promover o trabalho em equipa e a relação entre pares;
- Desenvolver os diferentes sentidos;
- Consciencializar as crianças sobre as pessoas que têm ausência de algum dos 5 sentidos.
- Integrar a forma como pessoas surdas e invisuais veem o mundo.

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
<p>- A atividade foi realizada fora do seu contexto escolar habitual;</p> <p>- Introduzir um instrumento guia na locomoção, como as pessoas com a condição de invisuais utilizam;</p> <p>- Ir colocando desafios e aumentando a sua dificuldade à medida que</p>		<p>As crianças estão muito motivadas com as várias experiências que têm vivenciado para descobrir melhor os seus sentidos. Pedem mais jogos e brincam livremente pelas áreas tentando descobrir os vários materiais aí existentes, através dos sentidos.</p> <p>Esta atividade tem como objetivo dar resposta a este interesse e curiosidade.</p> <p>Assim, foi organizado um conjunto de explorações sensoriais lúdicas, para que as crianças pudessem explorar os 5 sentidos. A mesma foi realizada nos</p>	<p>- 24 Vendas para tapar os olhos;</p> <p>- 3 Bengalas;</p> <p>- Mochilas com comida e água.</p>

<p>iam fazendo os jogos;</p> <p>- Fazer um piquenique no espaço exterior (almoçar fora da escola).</p>	<p>- Começámos por ir para os jardins da escola secundária pertencentes ao estabelecimento educativo.</p> <p>- Posteriormente, dirigimo-nos para o campo de futebol.</p>	<p>jardins da escola secundária pertencentes ao respetivo estabelecimento educativo.</p> <p>Foi solicitado, previamente, que as crianças trouxessem uma venda de casa, para os jogos que se seguiam.</p> <p>Começámos por fazer uma roda e por colocar as vendas nos olhos, de forma a escutarmos com atenção os sons e os cheiros que se faziam sentir naquele espaço.</p> <p>Após esse momento, as crianças foram desafiadas a dispersarem-se de maneira a conseguirem desviar-se dos obstáculos e claro, a senti-los.</p> <p>Deste espaço, seguimos para o próximo, durante o seu percurso, cheiramos olhas, flores e arbustos.</p> <p>Ao chegarmos ao campo de futebol, fizemos mais jogos com os olhos vendados, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seguir a voz do adulto (da estagiária ou educadora) para chegar até ele; - De gatas, dirigir-se até à baliza, ouvindo as direções que o adulto dava; 	
--	--	---	--

	<p>- Por fim, fomos para um pequeno jardim, onde fizemos o piquenique.</p>	<p>- Com uma bengala, andar desviando-se dos obstáculos, ouvindo as direções do adulto, utilizando este instrumento para se guiar na sua locomoção;</p> <p>- Em roda, deitados no chão, escutar novamente os sons que se faziam soar.</p> <p>No final, foi feito o tão esperado piquenique que as crianças tinham pedido. Desta vez, colocando em prática o sentido do gosto/paladar.</p>	
--	--	---	--

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

Foi uma manhã muito divertida a descobrir o mundo através dos nossos sentidos. Além disso, as crianças puderam ainda entender que existem pessoas que vivem com a ausência de alguns dos sentidos e por isso, conhecem o mundo de outra forma.

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:



Pintura com especiarias

Data: 21 de janeiro de 2025

O que motivou a atividade:

- Interesse manifestado pelas crianças em fazerem atividades relacionadas com os 5 sentidos;
- Motivação e interesse por parte da educadora cooperante pela execução da atividade.

Experiências e Aprendizagens observáveis:

- Estimular os sentidos;
- Conhecer novas técnicas de pinturas;
- Explorar tintas com especiarias;
- Pintar com materiais novos.

Intencionalidades pedagógicas:

- Contactar com diferentes materiais naturais para a concretização de tinta natural;
- Integrar a componente sensorial na atividade;
- Promover o desenvolvimento da motricidade fina;

Estratégias de dinamização	Organização do espaço e intervenientes	Descrição das atividades	Recursos materiais
<p>- Trazer uma nova técnica de pintura;</p> <p>- Facultar diversos materiais para a pintura;</p>	<p>Em grande grupo, sentados, em torno da mesa, na sala de atividades.</p>	<p>Para que a parte sensorial estivesse integrada na atividade e para que as crianças tivessem contacto com mais uma técnica nova de expressão artística, as tintas serão feitas com especiarias. Portanto, as pinturas, terão um aroma diferente, bem como as</p>	<p>- Especiarias: açafraão; pimentão doce; caril e canela.</p> <p>- Água;</p> <p>- Folhas A3;</p>

<p>- Integrar a componente sensorial.</p>	<p>Grupos de 6 crianças, à volta da mesa, na sala de atividades.</p>	<p>tintas utilizadas para os fazer.</p> <p>Numa primeira fase, a atividade será realizada em grande grupo. Explicar-lhes-ei que vamos fazer tintas com especiarias, mas antes de as começar a fazer, farei passar por cada uma das crianças, uma especiaria de cada vez, para que estas as possam cheiras e ver a cor.</p> <p>Após este momento, em pequenas taças transparentes, mostrarei às crianças as especiarias a misturarem-se com a água, formando a tinta que usarão mais tarde. Antes de adicionar cola de papel (transparente para não interferir com a cor natural), as taças passarão por cada criança que queira sentir o sabor das respetivas especiarias.</p> <p>A segunda fase da atividade, será realizada com pequenos grupos de crianças, para que todas possam participar neste processo e elaborarem uma pintura com tintas naturais.</p> <p>Assim, ser-lhes-á facultado diversos materiais, como: cotonetes; esponjas; espátulas; rolos e</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pincéis finos e grossos; - Espátulas; - Rolos pequenos e grandes; - Esponjas; - Cotonetes; - Taças pequenas transparentes de plástico; - Molas; - Mãos; - Pano.
---	--	---	---

		pincéis finos e grossos. Assim, as crianças poderão contactar com mais do que um tipo de material, permitindo que contactem com uma maior variedade de objetos para produzirem as suas pinturas.	
--	--	--	--

Avaliação/Reflexão sobre a atividade:

Fizemos a atividade da pintura com especiarias. Em grande grupo, começamos por cheirar o pimentão doce, o açafrão, a canela e o caril. Houve quem tivesse gostado muito e quem não tivesse gostado nada – fazendo caretas e dizendo “Ai é horrível Madalena!!” (OC).

Posteriormente, demonstrei como fazer as tintas naturais com especiarias. A estas, juntei água para que as crianças ainda as pudessem provar (apenas quem quisesse).

Depois de terem experimentado as especiarias, juntei cola transparente para que aderisse bem ao papel no momento da pintura e da secagem. Expliquei às crianças que a partir do momento em que pusesse a cola que não poderia provar mais as especiarias.

O momento da pintura foi muito divertido. Uns diziam “vamos pintar com comida!” (M) outros entusiasmados quase que suplicavam - “Pintura com especiarias! Pintura com especiarias!” (LM e B)

Para além dos pincéis finos e grossos, forneci-lhes outros materiais como: cotonetes, espátulas e rolinhos, para que pudessem ser versáteis durante as suas criações e encorajados a utilizar materiais que não costumam usar.

Durante a pintura, muitos iam cheirando as suas folhas e diziam “ai a minha pintura cheira muito bem!” (A); “Isto faz muitas cores diferentes!” (C)

Instrumentos de Observação e Avaliação:

- Registo Fotográfico;
- Observação Direta.

Registos fotográficos da Atividade:





ANEXO J - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS
DA ENTREVISTA ÀS 10 CRIANÇAS

| ' ' | | ' ' |

Criança M

B1. Gosto. Porque trabalhamos em equipa.

B2. De partilhar os objetos do projeto com os amigos. É importante partilharmos para todos ficarmos a sabermos as coisas.

B3. Dos cangurus. Porque eu gosto dos cangurus porque eles saltam muito alto e correm. Senti-me muito feliz a fazer o projeto.

B4. Sim, eu digo as minhas ideias.

C1. Com a Luísa Marques e com a B. Porque eu gosto muito delas.

C2. Mais fáceis porque estou muito feliz com os meus amigos. Não é mais fácil trabalhar sozinha, porque assim não consigo saber tudo o que nos queremos fazer.

C3. Sim. Ajudei a Mariana e a Luísa Magalhães a trabalhar juntas.

D1. Gosto.

D2. Sim.

D3. Sim.

E1. Sim, gosto. Para saberem o que estamos a fazer também. Sinto-me bem a fazer as apresentações.

E2. Sim.

E3. Sinto-me feliz.

E4. Não.

E5. Gosto, para dizer a outra pessoa que eu sei e para ensinar.

E6. Sim.

Criança LM

B1. Sim, porque os projetos são fixos e as coisas são fixas todas.

B2. Gosto de desenhar algumas coisas do projeto. Porque os projetos têm muito prazer e cuidado.

B3. Foi o dos 5 sentidos, porque nos comemos muita fruta. Aprendi a gostar e a cheirar os frutos, com os sentidos do gosto e paladar e o olfato. E com a visão não, porque eu estava com os olhos tapados para cheirar e sentir.

B4. Sim.

C1. Com as minhas amigas todas e também gosto dos rapazes. São meus amigos e eu gosto de trabalhar com eles nos projetos.

C2. Um bocadinho mais fáceis, porque eu adivinho algumas coisas e porque eu consigo trabalhar nos projetos em equipa e é importante.

C3. Sim, gosto de ajudar alguém. Eu ajudei a ir buscar a fruta para por na mesa.

D1. Sim, só que os projetos têm de se fazer com calma e tem de se cuidar muito bem dos projetos. Gosto.

D2. Sim.

D3. Sinto muito, muito feliz.

E1. Sim, porque nos fizemos o projeto contigo. Gostei de apresentar as coisas todas com os meus amigos da outra sala. Eu gostei muito. Senti-me bem a apresentar.

E2. Sim, gosto.

E.3. Feliz!

E4. Não, não.

E5. Sim, eu gosto.

E6. Sim, porque eu gosto de demonstrar os projetos as salas todas.

Criança M

B1. Sim, eu gosto de trabalhar em projetos, porque eu gosto de uma coisa que era quando eu estava nos projetos do canguru eu trouxe um canguru que tinha uma bolsinha e não tinha um bebe. Eu gosto de todos os projetos, porque aprendo mais coisas.

B2. Eu gosto mais de pesquisar sobre as coisas.

B3. Gostei mais de fazer o projeto dos cangurus. Porque eu trouxe um canguru para mostrar.

B4. Sim.

C1. Eu gosto de fazer com o A e com todos os amigos, porque eu consigo fazer todos os trabalhos.

C3. Mais fáceis, porque é mais fácil de fazer aquilo do que sozinho. Se trabalhar sozinho depois não sabemos fazer as perguntas e depois ficamos sem perguntas e já não sabemos fazer.

C4. Sim, porque quando eu vou ao treino o mister diz para trabalharmos em equipa ficamos com muita força, conseguimos fazer tudo.

D1. Sim.

D2. São.

D3. Sim.

E1. Sim, porque eu gostei de fazer os projetos e depois quando eu ir lá a todos os amigos mostrar gosto de mostrar o que descobri. Sinto-me feliz.

E2. Sim.

E3. Feliz.

E4. Ah...Não.

E5. Gosto.

E6. Sim, porque eu gosto de fazer o trabalho.

Criança A

B1. Sim, porque eu as vezes fico um bocadinho triste e contente.

B2. Aprender coisas, porque eu gosto muito de fazer projetos e aprender mais.

B3. Dos 5 sentidos, porque eu gostei de fazer aqueles jogos do tato, nós não podíamos usar a visão. Senti-me contente.

B4. Sim.

C1. Com o A e com o M, porque eles são meus amigos.

C2. Mais fáceis, porque nós somos um grupo e nós também temos de ajudar os outros e somos muito amigos.

C3. Sim, porque eu as vezes eu gosto muito de ajudar os outros

C4. Sim.

D1. Gosto.

D2. Sim.

D3. Sim.

E1. Sim, porque eu gosto de toda a gente.

E2. Sim.

E3. Feliz, porque o meu coração fica um bocadinho cor de rosa.

E4. Não.

E5. Sim.

E6. Sim.

Criança L

B1. Sim, porque quando eu fiz o projeto dos cangurus, também fiz em casa e pedi ajuda à mãe.

B2. Gosto de pintar os projetos.

B3. Dos dinossauros, porque eu gostei muito de pintar. Senti-me feliz porque gostei muito do projeto.

Gosto de pintar os projetos.

B4. Sim, em casa também.

C1. Com o F, porque ele é meu amigo.

C2. Sinto que ficam mais fáceis, porque nós não conseguimos fazer outras partes sozinhos.

C3. Sim.

C4. Gosto, porque ajudam mais os amigos.

D1. Sim.

D2. Sim.

D3. Sim.

E1. Sim, para eles verem o projeto com as coisas que aprendi.

E2. Sim.

E3. Muito feliz.

E4. Não.

E5. Sim, porque eu gosto de dizer e fazer os projetos.

E6. Sim.

Criança ZM

B1. Sim, porque eu gosto de fazer desenhos.

B2. Se eu quero fazer dinossauros eu faço, porque eu gosto de dinossauros. Gosto de fazer todas as coisas: desenhos e também ver vídeos no computador.

B3. Dos dinossauros e dos cangurus, porque eu gosto de fazer projetos e eu gosto de dinossauros e cangurus. Senti-me bem e um bocadinho cansado.

B4. Sim.

C1. Com M, porque o M é meu amigo.

C2. Mais fáceis, porque o M e o J são meus amigos e ajudam.

C3. Sim, mas eu nunca ajudei ninguém.

C4. Sim, eu gosto de trabalhar em equipa, porque eu quero ser rápido para ir brincar.

D1. Sim.

D2. Sim.

D3. Sim.

E1. Sim, por causa que o meu mano apresentou o dele e eu gosto de apresentar o nosso a ele.

E2. Sim.

E3. Feliz.

E4. Não.

E5. Sim, para mostrar o que aprendi e descobri.

E6. Sim.

Criança OC

B1. Sim, porque eu adoro tanto a escola que quero fazer projetos

B2. De apresentar os projetos, porque eu gosto tanto dos projetos e eu quero ser muito curiosa a falar dos cangurus.

B3. O dos cangurus, porque eu adoro os cangurus.

B4. Sim.

C1. Com a LM.

C2. Mais fáceis, porque o amigo me ajuda.

C3. Sim, eu já ajudei a LM, a M. o M. o J e o S. Eu ajudei a eles começarem a ouvir.

C4. Sim.

D1. É a Fátima que escolhe.

D2. Sim.

D3. Sim.

E1. Sim, porque eu gosto de mostrar o que fiz.

E2. Sim.

E3. Sinto-me boa.

E4. Já.

E5. Sim.

E6. Sim.

Criança OV

B1. Sim, porque é giro e gosto muito.

B2. Desenhar, porque gosto muito.

B3. Dos cangurus, aquele grande em 3D.

B4. Não.

C1. Gosto de fazer com todos os amigos da sala.

C2. Mais fácil, porque estamos a ajudar.

C3. Sim, mas não me lembro.

C4. Sim.

D1. Sim.

D2. Sim, mas não digo porque tenho vergonha.

D3. Sim.

E1. Sim, porque os outros meninos não e eu vou mostrar.

E2. Gosto.

E3. Feliz.

E4. Sim, mas não sei porquê.

E5. Sim.

E6. Sim.

Criança M

B1. Sim, porque eu gosto de trazer coisas para os amigos sobre os projetos para partilhar.

B2. Pinturas.

B3. Dos dinossauros.

B4. Sim.

C1. Com os amigos.

C2. Mais fáceis.

C3. Sim.

C4. Sim.

D1. Sim.

D2. Sim.

D3. Sim.

E1. Sim.

E2. Sim.

E3. Sinto-me feliz.

E4. Sim.

E5. Sim.

E6. Sim.

Criança M

B1. Sim, porque eu gosto de fazer atividades, como fazer jogos sobre o projeto.

B2. Pintar desenhos, porque gosto de fazer coisas giras.

B3. O dos dinossauros, de colar aquelas imagens no cartaz grande que pusemos ali fora.

B4. Sim.

C1. Com o J, porque eu gosto de brincar com o J.

C2. Mais fáceis, porque assim temos muita ajuda.

C3. Sim, mas eu já ajudei uma ou duas vezes o nome do S, porque el não sabe fazer.

C4. Sim, porque tenho mais ajuda.

D1. Sim.

D2. Sim.

D3. Sim, porque estamos a fazer o projeto.

E1. Sim, porque estou a ver as pessoas e porque é giro apresentar os projetos, as coisas que fazemos e descobrimos.

E2. Sim.

E3. Feliz.

E4. Já.

E5. Sim.

E6. Sim, eu queria fazer muitos, alias o da patrulha pata.

Criança B

B1. Sim, porque tem coisas felizes.

B2. De desenhar, porque a minha área favorita é essa.

B3. Dos cangurus, porque descobrimos muitas coisas.

B4. Sim.

C1. Com a M, com a LM e com a M, porque eu gosto delas.

C2. Fácil, porque os amigos estão todos na sala e eles ajudam mais.

C3. Sim, não me lembro.

C4. Sim, porque os amigos ajudam muito a fazer as coisas aos outros que têm dificuldades e a não conseguirem fazer as coisas.

D1. Sim.

D2. Sim.

D3. Sim.

E1. Sim, porque depois toda a gente fica feliz connosco. Porque nos mostramos muitas coisas e depois eles ficam felizes e depois eles descobrem coisas que nós é que ensinamos.

E2. Sim, porque os outros pensam bem e depois nós vamos apresentar outras coisas, ou seja, os amigos podem apresentar coisas novas.

E3. Sinto-me feliz.

E4. Não.

E5. Sim, porque se nos respondermos toda a gente também vai apresentar coisas que nós fizemos.

E6. Sim, porque os amigos estão lá para ajudar-me a descobrir coisas.

ANEXO K - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS
DA ENTREVISTA À EDUCADORA
COOPERANTE

| ' ' | | ' ' |

B1. A Metodologia de Projeto é uma das ferramentas mais importantes no desenvolvimento da criança, porque nós com um projeto abrangemos todas as áreas desde a matemática, a literacia, ao estudo do meio, ao conhecimento no geral, porque as crianças acabam por trabalhar diversas atividades e de desenvolver várias áreas. Portanto, eles lançam o projeto a motivação ainda é maior e o desenvolvimento e a pesquisa fazem com que eles ampliem os seus conhecimentos.

B2. Todas as competências são trabalhadas com o projeto, nos abrangemos todas as áreas. Pegamos no projeto e podemos trabalha-lo a nível da literacia, do conhecimento do Mundo, da formação pessoal e social. Por exemplo, este projeto que estamos a trabalhar agora, sobre os sentidos, o estar atento ao outro; o dar a conhecer; como é que nós podemos interagir se encontramos alguém com um dos sentidos a menos...estar a tento ao outro. Portanto, todos os projetos têm as três grandes áreas incorporadas. E claro que a criança se desenvolve nestas três grandes áreas

B3. Muitas vezes o desafio é a falta de tempo. Quando nós estamos a pesquisar, nós temos de dividir o grupo em pequenos grupos, ou sempre que possível em pequenos grupos, porque é mais benéfico – abrangendo aquela criança que tem um discurso mais coerente, mais estruturado e é mais desinibida, mas também abrangendo aquela criança que é mais introvertida, aquela criança que às vezes passa mais despercebida em grande grupo, em pequenos grupos acaba por se evidenciar. O nosso maior inimigo será mesmo a falta de tempo, porque de resto eu acho que é espetacular todas as fases: desde a pesquisa, o envolvimento da família; das crianças (quem é que vai fazer o quê; como é que vamos fazer) e isso é espetacular.

B4. Claro que um projeto nunca parte de todos e nunca atinge todos da mesma maneira. Temos de estar cientes disso... e há projetos que motivam mais uns do que outros, mas aquelas crianças que estão realmente motivadas e normalmente são as impulsionadoras do projeto, quando chegam ao fim, é notório que ganham inúmeras competências, quer

ao nível da linguagem, do conhecimento do mundo, gostam de transmitir todas as suas aprendizagens quer à família, quer a outras salas... e isto é visível quando fazem as comunicações.

B5. A área de projeto e o projeto em si, tem de ter mesmo essa vertente, senão não funciona, por isso é que os projetos aqui partem sempre por parte das crianças. Primeiro, vemos a motivação deles; ou o educador observa qual o centro de interesse que a criança está a ter, depois lançamos o grande desafio, depois dividimos por áreas vamos ver quem é que faz o que, logo ai desenvolvem a autonomia, portanto, pedimos a participação desde o início – o que é que vocês sabem; como é que querem saber; como é que vamos fazer; quem é que faz isto; quem é que faz aquilo, logo ai a autonomia começa a estar presente desde a comunicação do projeto, até à sua execução e comunicação final.

B6. Quanto mais cedo começares a implementar a área de projeto, mais facilitador é, porque isto é tudo um processo, é tudo uma aprendizagem. Se tu trabalhares o projeto desde os 3 anos e deres voz às crianças, autonomia e responsabilidade sobre o que elas escolhem, cada vez mais elas vão sendo capazes de serem autónomas – em fazerem as coisas; em fazerem escolhas; em escolher materiais; portanto desde pequeninos que se deve implementar esta área. Deixar a criança descobrir por si, o adulto responder às questões que as crianças põem; pô-los a pesquisar; pô-los a ir ver nos livros; nos computadores; perguntarem às suas famílias e serem assim, eles os agentes da busca da informação. Quanto mais cedo, mais autónomos eles se tornam. Aos 4 ou aos 5 anos eles são capazes de ir muito mais além, já sabem quais são as fases e o que é que têm de fazer.

B7. Sim, claro. Quando se dá autonomia num projeto, eles normalmente já têm autonomia nas áreas e em todo o trabalho de sala. Quando uma criança tem autonomia quer nas áreas, a escolher, quer nas tarefas da sala, ela acaba também por se evidenciar nos projetos. Começa a ter mais autonomia e quanto mais autonomia tu lhe dás, mais a autonomia a criança vai ter, e cada vez menos precisará do adulto. Há medida que cresce ela vai dando

soluções para os problemas que aparecem, vai dando sugestões, vai participando com o adulto na construção do currículo educativo de sala.

C1. Isso é quase uma utopia, porque num projeto, eles nunca participam todos da mesma maneira, por mais que tu estimules e isso é visível, nós tentamos sempre que aquelas crianças que têm pouca visibilidade, ou que são mais tímidas, que participem e isso consegue-se através de pequenos grupos, mas às vezes nunca chegamos a todos e nós temos de ter essa noção como educadores. Tentamos é que essas crianças que tem menos visibilidade ou que são menos introvertidas que elas próprias, lancem um projeto. É a única maneira de as cativar e de as fazer participar mais. Depois, à medida que avançam serem elas também a escolher materiais; serem elas a ir apresentar, mesmo que não falem no primeiro ou no segundo projeto, mas estarem lá. E à medida que vão vivenciando outros projetos, aquelas crianças que são mais extrovertidas, mais participativas, também puxam pelas outras crianças e acabam em algum momento, elas próprias terem um projeto onde se envolvam mais.

D1. Com um projeto tu abranges todas as áreas, desde a motricidade fina, à motora, à arte, à dança, à música, tu contemplas todas estas vertentes dentro de um projeto, porque nós começamos um projeto e nós podemos dizer ao professor de música: ajude-nos a fazer uma música para este tema do projeto, ou a professora de dança: professora, nós estamos com este projeto, podemos ampliar e fazer um teatro? Dentro de cada área pode ampliar, um projeto por si, é um impulsionador para todas as áreas. Ainda no outro dia quando estávamos a fazer o projeto dos sentidos, chegou o P e disse as frutas em inglês, cantou as frutas em inglês, ou seja, tudo isto advém dos interesses das crianças. Tudo se complementa num projeto – desde a participação dos pais; da escola; do meio.

E1. Os temas dos projetos partem sempre das crianças. Eu sei que há escolas que até já têm temas anuais, mas a nossa escola, é sempre a criança que se motiva ou que vai ver uma visita de estudo com os pais ou que vai passear a algum lado e vê alguma coisa ou

algum centro de interesse, por exemplo, os dinossauros, quando começamos este ano, o J tinha ido com a família visitar o Dino Parque. Chegou aqui muito motivado e mais crianças já tinham ido, por isso tivemos de agarrar. Por isso, todos os projetos partem sempre de uma observação, escuta ativa do educador, ou de uma motivação que as crianças apresentam.

O projeto que tentamos que chegue a todos, pode nunca chegar da mesma maneira então os projetos se estendermos muito, aquelas que também tem um projeto que queiram trabalhar não iam conseguir trabalhar. Então nós vamos tentando dosear. Há uma altura em que podem haver um, dois ou três projetos em simultâneo, mas temos também de ter adultos que nos ajudem a desenvolvê-los.

E2. Nós temos uma tabela que é a lista dos projetos que eles gostavam, por exemplo, nós estamos na reunião da manhã e alguém lança: “ah, eu gostava de falar sobre as maçãs, então vocês querem fazer um projeto sobre as maçãs? Ok, quem é que quer fazer o projeto sobre as maçãs? E pomos lá o número de crianças que querem fazer. À medida que avanças na idade e começares a trabalhar o projeto aos três anos, há-de haver aos 4 ou aos 5, dois ou três projetos em simultâneo a acontecer, para dar resposta a essas crianças que pediram o projeto.

Já são eles os próprios mentores da pesquisa, já não precisam de estar lá os adultos, nós podemos escolher um filme ou um vídeo que vá de encontro com aquele projeto, mas são eles que o visualizam, sem a presença do adulto. No ano passado cheguei a ter três projetos em simultâneo e eram projetos em que um era um grupo de 8 crianças que queria construir uma escultura ao contrário, então eles é que fizeram tudo: o esboço, escolher e procuraram os materiais. Este projeto partiu de uma história. Depois, ainda estava com outro projeto – uma menina tinha ido á Indonésia e trouxe uma fruta de lá e todos a acharam estranha, bem como ao seu sabor e surgiu o projeto das frutas tropicais. Portanto houve vários projetos ao mesmo tempo. Eu já desde a creche que fazia projetos com eles e envolvíamos as famílias.

E3. O projeto abrange todos, em todas as áreas: quer na dança, no inglês, na música, um projeto enriquece todas as outras áreas. Com um projeto, podes dar a conhecê-lo fora da escola. Já fiz um projeto que era de danças tradicionais que nós fomos a um lar de terceira idade com as crianças, fomos dar a conhecer as danças tradicionais de cada sítio; a comida típica e fomos para lá de. Então fomos dar a conhecer a nossa escola, através de um projeto. Envolve a comunidade; envolve as famílias; envolve outras salas; envolve a pesquisa. Eu gosto muito de trabalhar com projetos, porque o centro de interesses aos projetos, amplia-te e é muito giro partir deles, porque tu não sabes as coisas. Eu não sabia quantos centímetros tinha um canguru quando nasce! Nós aprendemos com eles e isso é que é mais rico num projeto. O professor não é detentor do saber, mas nós estamos todos a aprender em parceria quando vamos pesquisar. Enriquece quer o adulto da sala, quer as crianças e as famílias que se envolvem. Toda a gente beneficia com esta Metodologia de Trabalho. Aliás e nós temos o feedback dos pais.

Houve um projeto dos aviões que veio cá um comandante, uma hospedeira...já fiz projetos que voaram! Quanto mais trabalharmos com as crianças desde cedo os projetos, por exemplo, desde os 3 eles vão enriquecer muito com eles.

F1. Sabes que os pais se há coisas que gostam de ver, são fotografias e vídeos, onde envolvam os filhos é o melhor que há! Depois vão vendo também a evolução deles, vão vendo a evolução da comunicação – há aquele mais tímido, mas até está a falar no projeto e os pais dizem, mas ele falou F! Às vezes os pais não acreditam quando dizemos, então as fotografias e os vídeos, principalmente os vídeos...uma imagem vale mais do que mil palavras! Então eles veem as comunicações, todos os jogos, tudo o que se faça pouco a pouco, as várias atividades que vão levar a uma conclusão final e por isso, eles vão acompanhando de perto todo o processo. Eles próprios em casa vão ajudando a descobrir, a complementar as respostas que eles ainda não sabem. Por exemplo, agora no projeto dos sentidos, este desafio que fizemos, dizerem a palavra amor em linguagem gestual, pusemos algumas famílias a trabalhar com as crianças a descoberta de. E este envolvimento escola-família-criança é espetacular para o crescimento, desenvolvimento e para a relação com as famílias e com a escola também.

Muitas vezes mais do que os registos que temos ali fora, é verem o acompanhamento naquele registo e pensar que alguns até falam e outros não falam muito em casa, são crianças mais introvertidas e não descrevem muito as suas ações e quando os pais acabam por ver acabam por perceber algumas coisas – Ah, mas ele até falou nisto F, mas eu nem dei grande importância, mas eu vi que eles fizeram isto! Por isso a plataforma é um ponto muito positivo.

Eu tenho recebido feedbacks, por parte dos pais muito bons, e isso só se deve a um trabalho de equipa muito grande da equipa educativa, tu, eu, a S, a S, o J, o P, a K, trabalhamos todos em uncióneo.

F2 e F4. As famílias valorizam e participam. Quanto mais motivares as famílias, mais elas vão responder. Neste grupo que estou a começar, as famílias ainda não dão o que eu gostava que elas dessem, mas eu peguei no grupo este ano, mas eu vou fazer com que elas deem, porque da mesma forma que eu encorajo as crianças, vou encorajar as famílias cada vez a participar mais. Como? Desafiando, como o que nós fizemos este fim de semana. Esta motivação com as famílias é muito importante, porque elas passam 5 anos ou 6, conosco. Se elas começarem a ter relações também entre pares é facilitador, mesmo as visitas que podem fazer aos fins de semana, os encontros que podem ter nos parques e esta relação a escola tem de promover cada vez mais, isto através destes projetos de divulgação, dos desafios que nós fazemos e fazer reuniões dinâmicas ao longo do ano letivo. Há uma coisa que eu faço sempre, todos os anos na festa da família, quero uma fotografia com eles todos e tenho conseguido. O que se vê na evolução das crianças, vê-se na evolução das famílias.

Por exemplo, quando fizemos aquela atividade da salada de fruta, eles trouxeram 1, 2 frutas...viste quantas frutas trouxeram agora para o projeto dos sentidos, que andamos uma semana inteira a comer fruta?... Num espaço de mês e meio. Quanto mais os valorizamos, mais eles fazem. Vai haver uma altura em que um vai ver que o A fez uma estrela muito boa e o B vai querer fazer uma melhor, às tantas estão todos envolvidos e

nem dão conta. Quanto mais expuseres aquilo que eles mandam e mais lhes deres asas para crescerem connosco, mais eles fazem.

F3. Claro que sim. Quando eu entrei neste grupo, os pais estavam muito apreensivos, tinha agarrado agora o grupo. Agora, chegar ao fim de um período e ouvir: “F vocês foram a melhor coisa que lhes acontecem, os miúdos estão super adaptados, etc, ganhamos o ano. Aí, quer dizer que os pais se apercebem do envolvimento das crianças, do desenvolvimento que eles estão, da interação que eles vão tendo com a escola, com as diversas artes e eles estão super motivados e os pais estão super motivados. E eles visualizam isso no Educabiz, nas coisas que expomos e no dia a dia com os filhos.

G1. Apesar de termos vários métodos de trabalho e metodologias, como Reggio Emilia, o HighScope, o MEM. Na nossa escola nos privilegiamos muito a área do projeto, porque esta parte da criança e parte de um educador muito atento e muito observador à criança quando vê algum centro de interesse para captá-lo e desenvolve-lo. Então desde muito cedo que nós começamos por trabalhar a área de projeto e como vemos que a área de projeto abrange todas as áreas e que ao fim de um ano ou dois vemos crianças mais autónomas, mais responsáveis, mais interativas, mais construtivas em tudo, achamos que é uma área e uma metodologia que temos de implementar e cada vez mais desenvolver no pré-escolar.

- Tudo pode ser envolvido em torno de um projeto. Exemplo do P.

G2 e G3. O J foi visitar o Dino Parque e fez essa partilha na reunião e vimos que uma grande quantidade de crianças estava motivada e perguntasse: “você quer fazer um projeto sobre os dinossauros?” se as crianças disserem que sim, então vamos lá. E se alguma criança chegar à sala e disser assim: “F eu fui com a minha mãe visitar um pomar e vi uma maçã que tinha minhocas e vê-se que ela quer contar aos amigos, ela conta e se

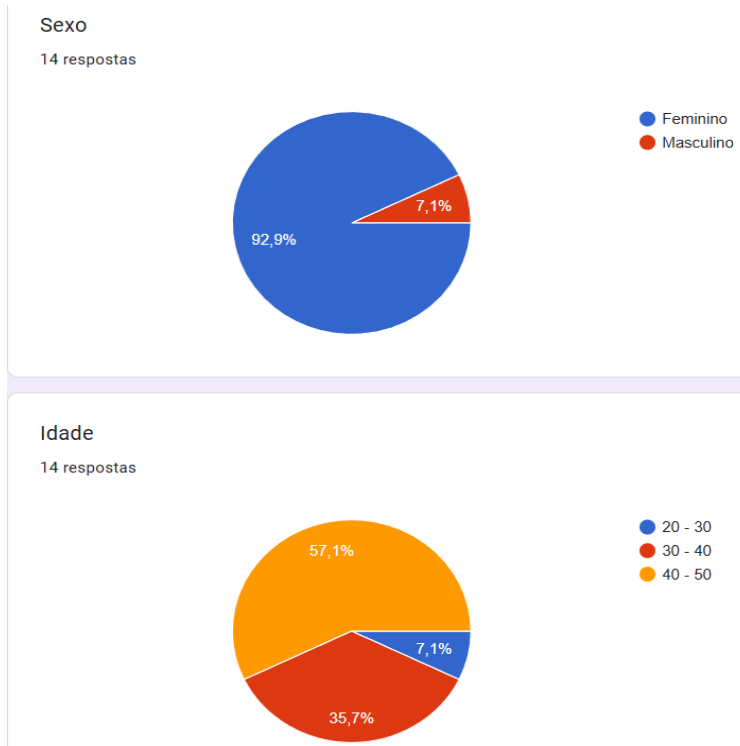
as restantes também quiserem, começamos a desenvolver. Portanto, parte sempre ou da criança que pede, ou da escuta ativa do educador ou da percepção do educador sobre um determinado centro de interesse.

Quando fazes um projeto, divides logo pelas grandes áreas, uma chuva de ideias. Por exemplo, o que é que eu posso fazer com o projeto dos cangurus? Olha podemos construir uma história, etc, e à medida que construímos uma história as próprias crianças começam a lançar as atividades que querem fazer e que acabam por integrar também as áreas de enriquecimento curricular e temos todas as áreas. Trabalhamos todas as áreas, a matemática, o estudo do meio, a dança, o atelier das artes.

ANEXO L - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS
DO QUESTIONÁRIO ÀS FAMÍLIAS

| " | | | " |

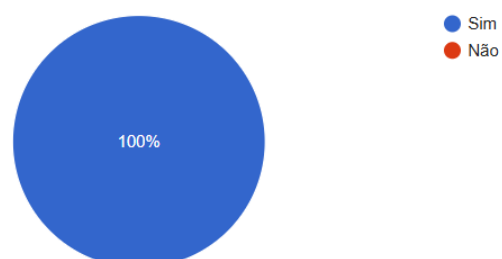
Questões 1 e 2



Questão 3

Sente que o seu educando gosta de participar nos Projetos realizados em sala?

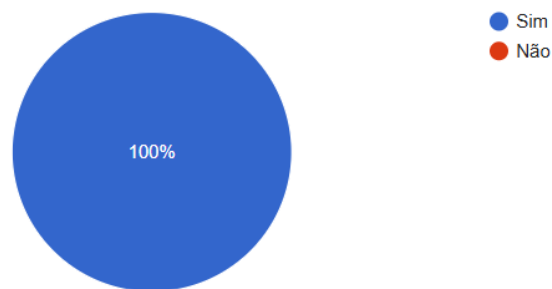
14 respostas



Questão 4

Acha benéfico as crianças escolherem o tema dos projetos?

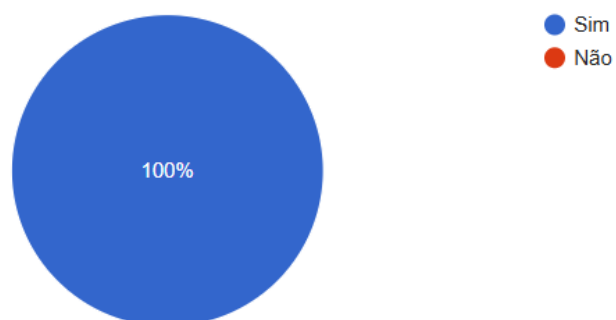
14 respostas



Questão 5

Acha importante que as crianças partilhem o que fizeram no projeto com outras pessoas?

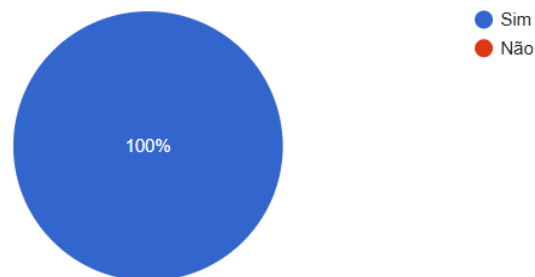
14 respostas



Questão 6

Acredita que a metodologia de trabalho de projeto ajuda o seu educando a desenvolver competências de colaboração com os colegas?

14 respostas



Q7. Sente que o seu educando desenvolve novas competências durante e após o término de um projeto? Se sim, quais competências e porquê?

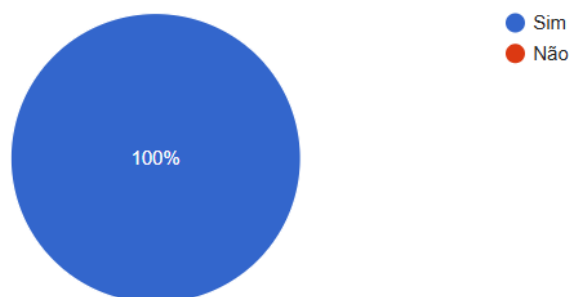
- Capacidade de pesquisa, curiosidade, autonomia, cooperação com o grupo, planeamento.
- Vocabulário; relação de conceitos, causas e consequências, etc.
- Gosto pela descoberta, prazer em ser ouvido, gosto na partilha com os colegas e adultos, sistematização das perguntas.
- Conhecimento do mundo que o rodeia, vontade de saber mais, desenvolvimento da tomada de iniciativa, comunicação, colaboração individual e em grupo.
- Partilha, brincar em grupo e ter mais amigos. Antes ele queria tudo para ele e não sabia ceder.
- Todas as atividades desenvolvidas acrescentam algo ao conhecimento da criança.
- Desenvolvimento de concentração, aquisição de conhecimentos mais aprofundados sobre uma temática, desenvolvimento pessoal na partilha, ouvir o outro, etc.
- Curiosidade, capacidade de questionar e procurar respostas.
- Maior conhecimento, sentido crítico e satisfação por poder mostra que sabe coisas novas.

- Noção da multiplicidade de realidade no mundo, capacidade de pesquisa, gosto pela curiosidade, apresentação ao(s) grupo(s) de descobertas individuais (superação de insegurança e aumento de autoestima), partilha com a família dos temas trabalhados potenciando novas aprendizagens para todos – aproximação dos membros na família em sala, com os colegas e equipa educativa, através das partilhas de interesses comuns.
- Ok.

Questão 8

Considera que a partilha de registos fotográficos e videográficos das atividades dos projetos, através da plataforma Educabiz, facilita o acompanhamento da evolução do seu filho?

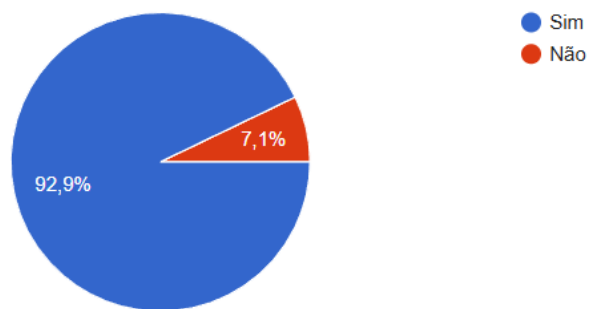
14 respostas



Questão 9

Sente-se envolvido nos projetos que são realizados?

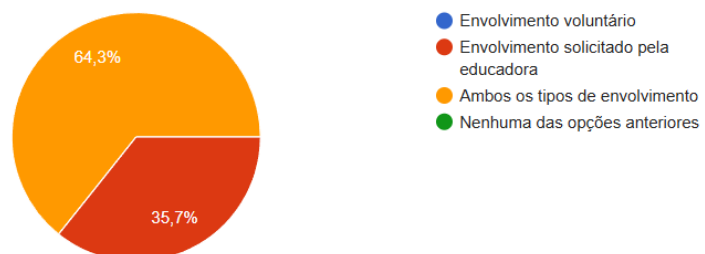
14 respostas



Questão 10

Identifique o tipo de envolvimento familiar que tem durante a realização de um projeto: [Copiar c](#)

14 respostas



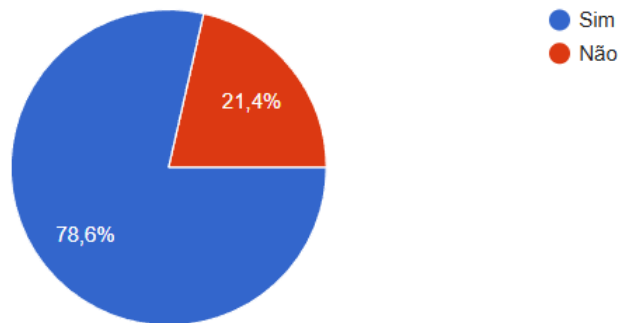
Q11. Dê um exemplo de como a sua família contribui-o/contribui para um projeto realizado.

- Ao perceber que não tínhamos informação em casa fizemos um livro sobre o canguru para que conseguisse adquirir informação sobre o tema.
- Com a construção de objetos.
- No projeto de cangurus fizemos pesquisa em casa e apresentamos as descobertas em família na sala de aula, partilhamos fotografias, peluches e objetos relacionados com o projeto.
- Fomos apanhar e escolher juntos materiais para as Estrelas Natal. Andámos à procura de um livro sobre cangurus em casa dos avós. Também fomos pesquisar sobre os cangurus na internet, porque queria levar uma curiosidade no dia seguinte.
- Participando e aderindo aos projetos.
- Falando sobre o projeto. Fazendo perguntas e participando em conjunto sempre que é pedido.
- Trazer material, realizar as pesquisas em casa.
- Leitura de livros sobre o tema do projeto.
- Através da pesquisa e obtenção de materiais e realização de tarefas (consoante o projeto).
- Para o projeto dos Dinossauros sugerimos que a Assunção levasse livros e bonecas de diversas espécies para poderem verificar em sala as diferenças entre eles e saber mais sobre a evolução, no geral, destes animais extintos. Lemos todos os livros do projeto de leitura a par que vêm para casa. Apresentamos diversos conteúdos relacionados com os temas que estão a ser trabalhados, seja em livros, visitas a locais relacionados com o tema, vídeos, etc.
- Através da pesquisa, compra de material.
- Levar materiais pedidos.
- Na medida em que me é pedido colaboro. Envio de materiais ou livros.
- Ok.

Questão 11

O seu educando partilha frequentemente com a família as experiências dos projetos que realiza?

14 respostas



Q13. Sente que os projetos contribuem para a dinâmica da sua família? Se sim, de que forma?

- Sim! Ele partilha e torna-se mais um motivo de conversa e curiosidade partilhada em família.
- Infelizmente há pouco tempo para participar através de tarefas, mas gostava que fizesse mais frequentemente parte das conversas. Quando é tema de conversa é muito agradável e dá azo a muita interação e entusiasmo para todos.
- Ficamos mais próximos da escola.
- Sim! A partilha dele serve muitas vezes de ponto de partida para conversas entre todos aqui em casa. No nosso caso, ele partilha imenso sobre as experiências.
- Ele quer replicar em casa, lemos em conjunto, pede para fazer bolos...
- Sim, traz mais temas para casa e obriga-nos a explorar esses mesmos temas.
- Iniciam temas de conversas interessantes que podemos aprofundar com a nossa filha.
- Sim, ajuda a criar a ponte da família com a escola.
- Sim. Incremento da relação familiar e aumento de espírito crítico.

- Porque nos aproxima ao partilharmos interesses e descobertas, juntos! E sentimos que as crianças se sentem apoiadas, ouvidas e consideradas nas escolhas que fazemos relacionadas com os projetos. Para nós, pais, são sempre ótimas oportunidades para explorarmos mais aprofundadamente alguns temas.
- Sim, pela partilha da criança em casa.
- Conversas sobre as temáticas, proximidade.
- Sim, enriquecem as conversas com os nossos filhos.
- Ok.

Q14. Acha que a participação em projetos contribui para o desenvolvimento de valores cívicos no seu filho? Se sim, mencione-os.

- Cívicos não.
- Não sei.
- Dependendo do projeto.
- Sim! Ainda há pouco tempo me dizia que precisamos muito de água no nosso planeta e que o temos de proteger.
- Sim, porque tem lhe facilitado a convivência com pessoas diferentes dos pais.
- Sim, como já referi em cima, todos os projetos acrescentam algo no conhecimento dos nossos filhos.
- Trabalho em equipa, respeito pelo outro, partilha.
- Respeito pela opinião do outro e escuta ativa.
- Sim. Responsabilidade e solidariedade.
- Talvez varie um pouco consoante os temas, mas em relação à estrutura com que se desenvolvem os projetos: pesquisar, ouvir todas as propostas apresentadas em sala, escolha de apenas algumas para se desenvolverem, apresentação do tema a outras pessoas, etc, são sempre oportunidades para desenvolver valores cívicos como igualdade de oportunidade, respeito pela diferença, etc.
- Sim. Respeito, partilha, esperar pela sua vez...
- Compaixão e cultura geral.
- Sim.

- Ok.

Q15. Considera que o seu educando tem a oportunidade de participar nas decisões do projeto?

- Sim.
- Não sei.
- Sim!
- Sim.
- Sim.
- Não tenho noção, mas imagino que sim.
- Sim, tem oportunidade, mas não é muito participativa.
- Sim! Só pela personalidade, seria difícil de outra forma, mas sei que em sala tem sucesso na concretização de algumas propostas que faz, porque partilha isso conosco e vemos confirmado nos registos que nos são transmitidos pela F!
- É impossível responder a essa questão.
- Ok.

Q16. Considera benéfica a implementação de projetos na sala de crianças de 4 anos? Se sim, porquê?

- Sim. Pelos motivos mencionados na pergunta 7.
- Sim. Aprender através de projetos, promove, na minha opinião, o pensamento crítico, a autonomia, o entusiasmo na aprendizagem e conseqüentemente o envolvimento e a memorização do conteúdo, desde que o projeto tenha um bom equilíbrio entre o fator lúdico e o pedagógico.
- Muito, é a forma mais autónoma e consciente de aprender, de descobrir de forma ativa, participativa, consciente.
- Sim! Desenvolve a criatividade, a iniciativa, colaboração em equipa e individual, comunicação, etc...
- Porque ajuda-os a serem independentes e dinâmicos.

- Tudo o que seja para acrescentar e evoluir é pertinente no dia a dia das salas.
- Sim, pois vai ao encontro dos interesses das crianças, por mais que o tema desenvolvido tenha vindo de uma criança específica apenas o facto de o resto do grupo ficar curioso e interessado acaba por expor novas temáticas a todas as crianças.
- Sim, com 4 anos a criança assimila tudo o que se passa à sua volta e os projetos apoiam o desenvolvimento intelectual da criança.
- Sim. Pelas razões acima referidas.
- Considero benéfico em todas as salas de JI, se forem guiados tendo em conta as características do grupo e sempre recorrendo ao apoio e reforço das famílias. Por ser um formato estruturado, ao desenvolver uma atividade os miúdos têm a oportunidade de aprender não só sobre um tema, mas também sobre o “processo” e a “forma” de o concretizar.
- Sim, desenvolvimento cognitivo como pessoal.
- Estímulo à interação e ao pensamento, curiosidade.
- Sim.
- Ok.

ANEXO M - TABELA 2 ANÁLISE
CATEGORIAL DA ENTREVISTA À
EDUCADORA COOPERANTE

| ' ' | ' ' |

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Análise
<p>B. Benefícios, contributos e desafios da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>Benefícios na implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>A Metodologia de Projeto como ferramenta importante para o desenvolvimento da criança</p>	<p>“(…) nós com um projeto abrangemos todas as áreas desde a matemática, a literacia, ao estudo do meio, ao conhecimento no geral, porque as crianças acabam por trabalhar diversas atividades e de desenvolver várias áreas. Portanto, eles lançam o projeto a motivação ainda é maior e o desenvolvimento e a pesquisa fazem com que eles ampliem os seus conhecimentos.”</p> <p>“Quanto mais cedo começares a implementar a área de projeto, mais facilitador é, porque isto é tudo um processo, é tudo uma aprendizagem. (...)”</p> <p>“Com um projeto tu abranges todas as áreas, desde a motricidade fina, à motora, à arte, à dança, à música, tu contempas todas estas vertentes dentro de um projeto. (...)”</p>

	<p>Contributos por trabalhar em projetos para o desenvolvimento da criança</p>	<p>Competências adquiridas com a elaboração de projetos</p>	<p>“(...) O professor não é detentor do saber, mas nós estamos todos a aprender em parceria quando vamos pesquisar. Enriquece quer o adulto da sala, quer as crianças e as famílias que se envolvem. Toda a gente beneficia com esta Metodologia de Trabalho. (...)”</p> <p>“Todas as competências são trabalhadas com o projeto, nos abrangemos todas as áreas. Pegamos no projeto e podemos trabalha-lo a nível da literacia, do conhecimento do Mundo, da formação pessoal e social. Por exemplo, este projeto que estamos a trabalhar agora, sobre os sentidos, o estar atento ao outro; o dar a conhecer;</p>
--	---	--	--

			<p>como é que nós podemos interagir se encontramos alguém com um dos sentidos a menos...estar a tento ao outro. Portanto, todos os projetos têm as três grandes áreas incorporadas. E claro que a criança se desenvolve nestas três grandes áreas.”</p> <p>“(…) quando chegam ao fim, é notório que ganham inúmeras competências, quer ao nível da linguagem, do conhecimento do mundo, gostam de transmitir todas as suas aprendizagens quer à família, quer a outras salas... e isto é visível quando fazem as comunicações.”</p>
--	--	--	---

		<p>Autonomia dentro e fora do contexto escolar</p>	<p>pô-los a pesquisar; pô-los a ir ver nos livros; nos computadores; perguntarem às suas famílias e serem assim, eles os agentes da busca da informação. (...)”</p> <p>“(...) Primeiro, vemos a motivação deles; ou o educador observa qual o centro de interesse que a criança está a ter, depois lançamos o grande desafio, depois dividimos por áreas vamos ver quem é que faz o que, logo ai desenvolvem a autonomia, portanto, pedimos a participação desde o início – o que é que vocês sabem; como é que querem saber; como é que vamos fazer; quem é que faz isto; quem é que faz aquilo, logo ai a autonomia começa a estar presente desde a comunicação do projeto, até à sua execução e comunicação final.”</p>
--	--	---	--

			<p>“(…)Se tu trabalhares o projeto desde os 3 anos e deres voz às crianças, autonomia e responsabilidade sobre o que elas escolhem, cada vez mais elas vão sendo capazes de serem autónomas – em fazerem as coisas; em fazerem escolhas; em escolher materiais; portanto desde pequeninos que se deve implementar esta área. (…)”</p> <p>“(…) Quando se dá autonomia num projeto, eles normalmente já têm autonomia nas áreas e em todo o trabalho de sala. Quando uma criança tem autonomia quer nas áreas, a escolher, quer nas tarefas da sala, ela acaba também por se evidenciar nos projetos. Começa a ter mais autonomia e quanto mais autonomia tu lhe dás, mais a autonomia a criança</p>
--	--	--	--

	<p>Desafios encontrados na implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>A falta de tempo como um desafio</p>	<p>vai ter, e cada vez menos precisará do adulto. Há medida que cresce ela vai dando soluções para os problemas que aparecem, vai dando sugestões, vai participando com o adulto na construção do currículo educativo de sala.”</p> <p>“(…) Já são eles os próprios mentores da pesquisa, já não precisam de estar lá os adultos, nós podemos escolher um filme ou um vídeo que vá de encontro com aquele projeto, mas são eles que o visualizam, sem a presença do adulto.”</p> <p>“Muitas vezes o desafio é a falta de tempo. Quando nós estamos a pesquisar, nós temos de dividir o grupo em pequenos grupos, ou sempre que possível</p>
--	---	--	---

			<p>em pequenos grupos, porque é mais benéfico – abrangendo aquela criança que tem um discurso mais coerente, mais estruturado e é mais desinibida, mas também abrangendo aquela criança que é mais introvertida, aquela criança que às vezes passa mais despercebida em grande grupo, em pequenos grupos acaba por se evidenciar. O nosso maior inimigo será mesmo a falta de tempo, porque de resto eu acho que é espetacular todas as fases: desde a pesquisa, o envolvimento da família; das crianças (quem é que vai fazer o quê; como é que vamos fazer) e isso é espetacular.”</p>
--	--	--	--

<p>C. Estratégias na implementação do projeto</p>	<p>Estratégias utilizadas pela educadora para a participação ativa das crianças</p>	<p>Participação com ênfase nas crianças mais introvertidas</p>	<p>“(…) nós tentamos sempre que aquelas crianças que têm pouca visibilidade, ou que são mais tímidas, que participem e isso consegue-se através de pequenos grupos, mas às vezes nunca chegamos a todos e nós temos de ter essa noção como educadores. Tentamos é que essas crianças que tem menos visibilidade ou que são menos introvertidas que elas próprias, lancem um projeto. É a única maneira de as cativar e de as fazer participar mais. Depois, à medida que avançam serem elas também a escolher materiais; serem elas a ir apresentar, mesmo que não falem no primeiro ou no segundo projeto, mas estarem lá. E à medida que vão vivenciando outros projetos, aquelas crianças que são mais extrovertidas, mais participativas, também puxam pelas outras crianças e acabam em algum momento, elas próprias terem um projeto onde se envolvam mais.”</p>
--	--	---	--

		Simultaneidade de projetos	<p>“O projeto que tentamos que chegue a todos, pode nunca chegar da mesma maneira então os projetos se estendermos muito, aquelas que também têm um projeto que queiram trabalhar não iam conseguir trabalhar. Então nós vamos tentando dosear. Há uma altura em que podem haver um, dois ou três projetos em simultâneo, mas temos também de ter adultos que nos ajudem a desenvolvê-los.”</p> <p>“Nós temos uma tabela que é a lista dos projetos que eles gostavam, por exemplo, nós estamos na reunião da manhã e</p>
--	--	-----------------------------------	---

			alguém lança: “ah, eu gostava de falar sobre as maçãs, então vocês querem fazer um projeto sobre as maçãs? Ok, quem é que quer fazer o projeto sobre as maçãs? E pomos lá o número de crianças que querem fazer. À medida que avanças na idade e começares a trabalhar o projeto aos três anos, há-de haver aos 4 ou aos 5, dois ou três projetos em simultâneo a acontecer, para dar resposta a essas crianças que pediram o projeto.”
D. Interesses das crianças em realizar projetos	Escuta dos interesses das crianças	Envolver todas as áreas de maneira a dar resposta aos interesses das crianças	“(…) nós podemos dizer ao professor de música: ajude-nos a fazer uma música para este tema do projeto, ou a professora de dança: professora, nós estamos com este projeto, podemos ampliar e fazer um teatro? Dentro de

			<p>cada área pode ampliar, um projeto por si, é um impulsionador para todas as áreas. Ainda no outro dia quando estávamos a fazer o projeto dos sentidos, chegou o P e disse as frutas em inglês; cantou as frutas em inglês, ou seja, tudo isto advém dos interesses das crianças. (...)”</p> <p>“(...)Eu gosto muito de trabalhar com projetos, porque o centro de interesses aos projetos, amplia-te e é muito giro partir deles, porque tu não sabes as coisas.”</p>
E. Escolha de temas e domínios desenvolvidos	Decisão sobre o tema	Participação ativa das crianças	<p>“Os temas dos projetos partem sempre das crianças. Eu sei que há escolas que até já têm temas anuais, mas a nossa escola, é sempre a criança que se motiva ou que vai ver uma visita de estudo com os pais ou que vai passear a algum lado e vê alguma coisa ou algum centro de interesse, por exemplo, os dinossauros, quando começamos este ano, o J tinha ido com a família</p>

	<p>Domínios que contribuem para o desenvolvimento da criança</p>	<p>Envolvimento de todos os agentes educativos, durante os projetos</p>	<p>visitar o DinoParque. Chegou aqui muito motivado e mais crianças já tinham ido, por isso tivemos de agarrar. Por isso, todos os projetos partem sempre de uma observação, escuta ativa do educador, ou de uma motivação que as crianças apresentam.”</p> <p>“(…) Com um projeto, podes dar a conhecê-lo fora da escola. Já fiz um projeto que era de danças tradicionais que nós fomos a um lar de terceira idade com as crianças, fomos dar a conhecer as danças tradicionais de cada sítio; a comida típica e fomos para lá de. Então fomos dar a conhecer a nossa escola, através de um projeto. Envolve a comunidade; envolve as famílias; envolve outras salas; envolve a pesquisa. (…)”</p>
--	---	--	--

			“(…) Houve um projeto dos aviões que veio cá um comandante, uma hospedeira...já fiz projetos que voaram! Quanto mais trabalharmos com as crianças desde cedo os projetos, por exemplo, desde os 3 eles vão enriquecer muito com eles.”
F. Comunicação e envolvimento das famílias	Partilha de registos das dinâmicas realizadas com as crianças, com as famílias	Partilha de registos que permite o acompanhamento da evolução dos filhos	“Sabes que os pais se há coisas que gostam de ver, são fotografias e vídeos, onde envolvam os filhos é o melhor que há! Depois vão vendo também a evolução deles, vão vendo a evolução da comunicação – há aquele mais tímido, mas até está a falar no projeto e os pais dizem, mas ele falou F! Às vezes os pais não acreditam quando dizemos, então as fotografias e os vídeos, principalmente os vídeos...uma imagem vale mais do que mil palavras!”

		<p>Comunicações</p>	<p>“Muitas vezes mais do que os registos que temos ali fora, é verem o acompanhamento naquele registo e pensar que alguns até falam e outros não falam muito em casa, são crianças mais introvertidas e não descrevem muito as suas ações e quando os pais acabam por ver acabam por perceber algumas coisas – Ah mas eles até falou nisto F, mas eu nem dei grande importância, mas eu vi que eles fizeram isto!”</p> <p>“(..).Então eles veem as comunicações, todos os jogos, tudo o que se faça pouco a pouco, as várias atividades que vão levar a uma conclusão final e por isso, eles vão</p>
--	--	----------------------------	--

	Relação escola-família	Envolvimento familiar	<p>acompanhando de perto todo o processo. (...)”</p> <p>“(...) Por isso a plataforma é um ponto muito positivo (...)”</p> <p>“(...) os pais se apercebem do envolvimento das crianças, do desenvolvimento que eles estão, da interação que eles vão tendo com a escola, com as diversas artes e eles estão super motivados e os pais estão super motivados. E eles visualizam isso no Educabiz, nas coisas que expomos e no dia a dia com os filhos.”</p> <p>“(...) Eles próprios em casa vão ajudando a descobrir, a complementar as respostas que eles ainda não sabem. Por exemplo, agora no projeto dos sentidos, este desafio que fizemos, dizerem a palavra</p>
--	-------------------------------	------------------------------	---

		<p>Fomentar a participação e a relação com as famílias</p>	<p>amor em linguagem gestual, pusemos algumas famílias a trabalhar com as crianças a descoberta de. E este envolvimento escola-família-criança é espetacular para o crescimento, desenvolvimento e para a relação com as famílias e com a escola também.”</p> <p>“As famílias valorizam e participam. Quanto mais motivares as famílias, mais elas vão responder. Neste grupo que estou a começar, as famílias ainda não dão o que eu gostava que elas dessem, mas eu peguei no grupo este ano, mas eu vou fazer com que elas deem, porque da mesma forma que eu encorajo as crianças, vou encorajar as famílias cada vez a participar mais. Como? Desafiando, como o que nós fizemos este fim de semana. Esta motivação com as famílias é muito importante, porque elas passam 5 anos ou 6, connosco.</p>
--	--	---	--

		<p>Valorizar as famílias</p>	<p>Se elas começarem a ter relações também entre pares é facilitador, mesmo as visitas que podem fazer aos fins de semana, os encontros que podem ter nos parques e esta relação a escola tem de promover cada vez mais, isto através destes projetos da divulgação, dos desafios que nós fazemos e fazer reuniões dinâmicas ao longo do ano letivo.(...)"</p> <p>"(...)Quanto mais os valorizamos, mais eles fazem. Vai haver uma altura em que um vai ver que o A fez uma estrela muito boa e o B vai querer fazer uma melhor, às tantas estão todos envolvidos e nem dão conta. Quanto mais expuseres aquilo que eles mandam e mais lhes deres asas</p>
--	--	-------------------------------------	--

		Trabalho de equipa	<p>para crescerem connosco, mais eles fazem.”</p> <p>“O que se vê na evolução das crianças, vê-se na evolução das famílias.”</p> <p>“(…) Eu tenho recebido feedbacks, por parte dos pais muito bons, e isso só se deve a um trabalho de equipa muito grande da equipa educativa, tu, eu, a S, a S, o J, o P, a K, trabalhamos todos em uncióneo.”</p>
G. Integração da Metodologia de Trabalho de Projeto no Currículo Pré-Escolar	Currículo e práticas educativas	Destaque para a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Apesar de termos vários métodos de trabalho e metodologias, como Reggio Emilia, o HighScope, o MEM. Na nossa escola nos privilegiamos muito a área do projeto, porque esta parte da criança e parte de um educador</p>

		<p>Integração das áreas curriculares e de enriquecimento curricular nos projetos desenvolvidos</p>	<p>muito atento e muito observador à criança quando vê algum centro de interesse para captá-lo e desenvolve-lo. Então desde muito cedo que nós começamos por trabalhar a área de projeto e como vemos que a área de projeto abrange todas as áreas e que ao fim de um ano ou dois vemos crianças mais autónomas, mais responsáveis, mais interativas, mais construtivas em tudo, achamos que é uma área e uma metodologia que temos de implementar e cada vez mais desenvolver no pré-escolar.”</p> <p>“(…) Quando fazes um projeto, divides logo pelas grandes áreas, uma chuva de ideias. Por exemplo, o que é que eu posso fazer com o projeto dos cangurus? Olha podemos construir uma história, etc, e à medida que construímos uma</p>
--	--	---	--

			historias as próprias crianças começam a lançar as atividades que querem fazer e que acabam por integrar também as áreas de enriquecimento curricular e temos todas as áreas. Trabalhamos todas as áreas, a matemática, o estudo do meio, a dança, o atelier das artes.”
--	--	--	--

ANEXO N - TABELA 3 ANÁLISE
CATEGORIAL DA ENTREVISTA ÀS 10
CRIANÇAS

| ' ' | | ' ' |

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Análise
<p>B. Interesses e envolvimento nos projetos</p>	<p>- Interesses manifestados por trabalhar em projetos.</p>	<p>Interesses</p>	<p>“De partilhar os objetos do projeto com os amigos. É importante partilharmos para todos ficarmos a sabermos as coisas.”</p> <p>“Eu gosto mais de pesquisar sobre as coisas.”</p> <p>“Gosto de fazer todas as coisas: desenhos e também ver vídeos no computador.”</p> <p>“De apresentar os projetos, porque eu gosto tanto dos projetos e eu quero ser muito curiosa a falar dos cangurus.”</p> <p>“Pintar desenhos, porque gosto de fazer coisas giras.”</p>
	<p>- Formas das crianças se envolverem nos projetos.</p>	<p>- Partilhas</p>	<p>“Sim, eu digo as minhas ideias.”</p>

		<p>- Participação nas dinâmicas propostas</p>	<p>“(...) porque eu gosto de uma coisa que era quando eu estava nos projetos do canguru eu trouxe um canguru que tinha uma bolsinha e não tinha um bebê.”</p> <p>“(...) porque quando eu fiz o projeto dos cangurus, também fiz em casa e pedi ajuda à mãe.”</p> <p>“Foi o dos 5 sentidos, porque nós comemos muita fruta. Aprendi a gostar e a cheirar os frutos, com os sentidos do gosto e paladar e o olfato. E com a visão não, porque eu estava com os olhos tapados para cheirar e sentir.”</p> <p>“Dos 5 sentidos, porque eu gostei de fazer aqueles jogos do tato, nós não podíamos usar a visão. Senti-me contente.”</p>
--	--	--	--

			<p>“Dos cangurus, aquele grande em 3D.”</p> <p>“(…) eu gosto de fazer atividades, como fazer jogos sobre o projeto.”</p>
C. Colaboração e Trabalho em grupo	- Preferências no trabalho em grupo	- Preferência por relações de confiança e colaboração	<p>“Com as minhas amigas todas e também gosto dos rapazes. São meus amigos e eu gosto de trabalhar com eles nos projetos.”</p> <p>“Eu gosto de fazer com o A e com todos os amigos, porque eu consigo fazer todos os trabalhos.”</p> <p>“Com o A e com o M, porque eles são meus amigos.”</p> <p>“Gosto de fazer com todos os amigos da sala.”</p>

	<p>Importância de trabalhar em equipa</p>	<p>- Importância da colaboração para o desempenho</p>	<p>“Mais fáciles porque estou muito feliz com os meus amigos. Não é mais fácil trabalhar sozinha, porque assim não consigo saber tudo o que nos queremos fazer.”</p> <p>“Mais fáceis, porque é mais fácil de fazer aquilo do que sozinho. Se trabalhar sozinho depois não sabemos fazer as perguntas e depois ficamos sem perguntas e já não sabemos fazer.”</p> <p>“Mais fáceis, porque nos somos um grupo e nos também temos de ajudar os outros e somos muito amigos.”</p>
--	--	--	---

	<p>Recetividade de feedbacks</p>	<p>Capacidade de escutar opiniões sobre a sua apresentação</p>	<p>apresentar os projetos, as coisas que fazemos e descobrimos.”</p> <p>“(…) toda a gente fica feliz connosco. Porque nós mostramos muitas coisas e depois eles ficam feliz e depois eles descobrem coisas que nós é que ensinamos.”</p> <p>“Sim, eu gosto de ouvir.”</p> <p>“(…) os outros pensam bem e depois nós vamos apresentar outras coisas, ou seja, os amigos podem apresentar coisas novas.”</p>
--	---	---	--

		<p>Crescimento e confiança pós-apresentação</p>	<p>“Sim, para mostrar o que aprendi e descobri.”</p> <p>“(…) se nós respondermos, toda a gente também vai apresentar coisas que nós fizemos.”</p> <p>“Sim, porque eu gosto de demonstrar os projetos as salas todas.”</p> <p>“Sim, eu queria fazer muitos, alias o da patrulha pata.”</p> <p>“Sim, porque os amigos estão lá para ajudar-me a descobrir coisas.”</p>
--	--	--	--

ANEXO 0 - TABELA 4 ANÁLISE
CATEGORIAL DO QUESTIONÁRIO
REALIZADO ÀS FAMÍLIAS

| ' ' | | ' ' |

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Análise
<p>Q7 e Q14. Contributos por trabalhar em projetos para o desenvolvimento da criança</p>	<p>Competências adquiridas com a Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>Desenvolvimento de competências e aquisição de novos conhecimentos ao longo das diferentes fases do projeto</p>	<p>“Capacidade de pesquisa, curiosidades, autonomia, cooperação com o grupo, planeamento.”</p> <p>“Conhecimento do mundo que o rodeia, vontade de saber mais, desenvolvimento da tomada de iniciativa, comunicação, colaboração individual e em grupo.</p> <p>“Curiosidade, capacidade de questionar e procurar respostas.”</p> <p>“Maior conhecimento, sentido crítico e satisfação por poder mostrar que sabe coisas novas.”</p> <p>“Noção da multiplicidade de realidade no mundo, capacidade de pesquisa, gosto pela curiosidade, apresentação ao(s) grupo(s) de descobertas</p>

		<p>Contribuição do trabalho em projetos para o</p>	<p>individuais (superação de insegurança e aumento de autoestima), partilha com a família dos temas trabalhados potenciando novas aprendizagens para todos – aproximação dos membros na família em sala, com os colegas e equipa educativa, através das partilhas de interesses comuns.”</p> <p>“Aprender através de projetos, promove, na minha opinião, o pensamento crítico, a autonomia, o entusiasmo na aprendizagem e consequentemente o envolvimento e a memorização do conteúdo, desde que o projeto tenha um bom equilíbrio entre o fator lúdico e o pedagógico.”</p> <p>“Sim! Ainda há pouco me dizia que precisamos muito de água no nosso planeta e que o temos de proteger.”</p>
--	--	---	---

		desenvolvimento de valores cívicos	<p>“Trabalho em equipa, respeito pelo outro, partilha.”</p> <p>“Respeito pela opinião do outro e escuta ativa.”</p> <p>“(…) em relação à estrutura com que se desenvolvem os projetos: pesquisar, ouvir todas as propostas apresentadas em sala, escolha de apenas algumas para se desenvolverem, apresentação do tema a outras pessoas, etc, são sempre oportunidades para desenvolver valores cívicos como igualdade de oportunidade, respeito pela diferença, etc.”</p>
Q11 e Q13. Envolvimento e dinâmica familiar		Interesse por querer descobrir mais sobre os projetos em desenvolvimento, em casa.	<p>“Ao perceber que não tínhamos informação em casa fizemos um livro sobre o canguru para que conseguíssemos adquirir informação sobre o tema.”</p> <p>“(…)Também fomos pesquisar sobre os cangurus na internet, porque queria levar uma curiosidade no dia seguinte.”</p>

		<p>Formas de as famílias contribuírem nos projetos</p>	<p>“(…) realizar as pesquisas em casa.”</p> <p>“Leitura de livros sobre o tema do projeto.”</p> <p>“Com a construção de objetos.”</p> <p>“No projeto de cangurus fizemos em casa e apresentamos as descobertas em família na sala de aula, partilhamos fotografias, peluches e objetos relacionados com o projeto.”</p> <p>“Fomos apanhar e escolher juntos materiais para as Estrelas Natal. Andámos à procura de um livro sobre cangurus em casa dos avós. (...)”</p> <p>“Participando e aderindo aos projetos.”</p> <p>“Falando sobre o projeto. Fazendo perguntas e</p>
--	--	---	---

		<p>Contributos dos projetos para a dinâmica familiar</p>	<p>participando em conjunto sempre que é pedido.”</p> <p>“Trazer material (...)”</p> <p>“Através da pesquisa e obtenção de materiais e realização de tarefas (consoante o projeto).”</p> <p>“Ele partilha e torna-se mais um motivo de conversa e curiosidade partilhada em família.”</p> <p>“Infelizmente há pouco tempo para participar através de tarefas, mas gostava que fizesse mais frequentemente parte das conversas. Quando é tema de conversa é muito agradável e dá azo a muita interação e entusiasmo para todos.”</p> <p>“Sim! A partilha dele serve muitas vezes de partida para conversas entre todos aqui em casa. No nosso caso, dele</p>
--	--	---	---

			<p>partilha imenso sobre as experiências.”</p> <p>“Ele quer replicar em casa, lemos em conjunto, pede para fazer bolos...”</p> <p>“Sim, traz mais temas para casa e obriga-nos a explorar esses mesmos temas.”</p> <p>“Iniciam temas de conversas interessantes que podemos aprofundar com a nossa filha.”</p> <p>“Sim, ajuda a criar a ponte da família com a escola.”</p> <p>“Porque nos aproxima ao partilharmos interesses e descobertas, juntos! (...)”</p>
Q15. Perspetiva sobre a participação ativa das crianças na elaboração dos projetos	Voz ativa dos educandos	As ideias das crianças são valorizadas	<p>“(...) E sentimos que as crianças se sentem apoiadas, ouvidas e consideradas nas escolhas que fazemos relacionadas com os projetos. (...)”</p> <p>“Sim!”</p>

		Escuta dos interesses e necessidades das crianças	<p>“Sim, tem oportunidade, mas não é muito participativa.”</p> <p>“(…) vai ao encontro dos interesses das crianças, por mais que o tema desenvolvido tenha vindo de uma criança específica apenas o facto de o resto do grupo ficar curioso e interessado acaba por expor novas temáticas a todas as crianças.”</p>
Q16. Benefícios na implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto	A Metodologia de Projeto como ferramenta importante para o desenvolvimento da criança	Implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto com crianças de 4 anos	<p>“(…) é a forma mais autónoma e consciente, de descobrir de forma ativa, participativa, consciente.”</p> <p>“Desenvolve a criatividade, a iniciativa, colaboração em equipa e individual, comunicação, etc…”</p> <p>“(…) com 4 anos a criança assimila tudo o que se passa à sua volta e os projetos apoiam o desenvolvimento intelectual da criança.”</p> <p>“Considero benéfico em todas as salas de JI, se forem guiados</p>

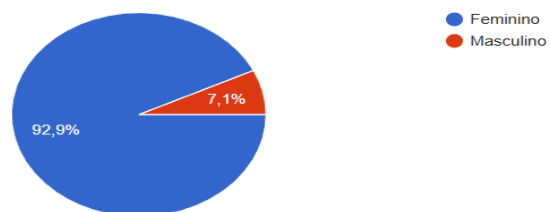
			<p>tendo em conta as características do grupo e sempre recorrendo ao apoio e reforço das famílias. Por ser um formato estruturado, ao desenvolver uma atividade os miúdos têm a oportunidade de aprender não só sobre um tema, mas também sobre o “processo” e a “forma” de o concretizar.”</p> <p>“(…) desenvolvimento cognitivo como pessoal.”</p> <p>“(…)sei que em sala tem sucesso na concretização de algumas propostas que faz, porque partilha isso connosco e vemos confirmando nos registados que nos são transmitidos pela F!”</p>
--	--	--	---

Questão 1 e 2

Figura 1

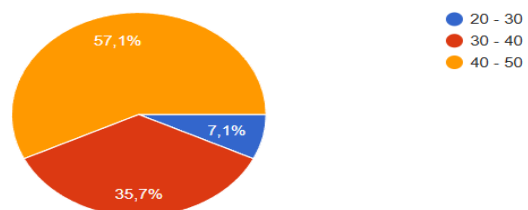
Sexo

14 respostas



Idade

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

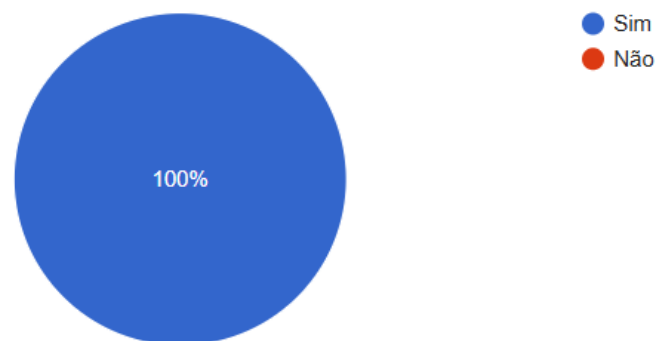
Os gráficos 1 e 2 permitem-nos entender melhor a amostra, isto é, dos 14 familiares que responderam ao questionário, 13 são do sexo feminino e 1 do sexo masculino. Além disso, no que diz respeito à faixa etária, 8 estão entre os 40 a 50 anos de idade; 5 estão entre os 30 e os 40 anos e por fim, 1 está entre a faixa etária dos 20 aos 30 anos.

Questão 3

Figura 2

Sente que o seu educando gosta de participar nos Projetos realizados em sala?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

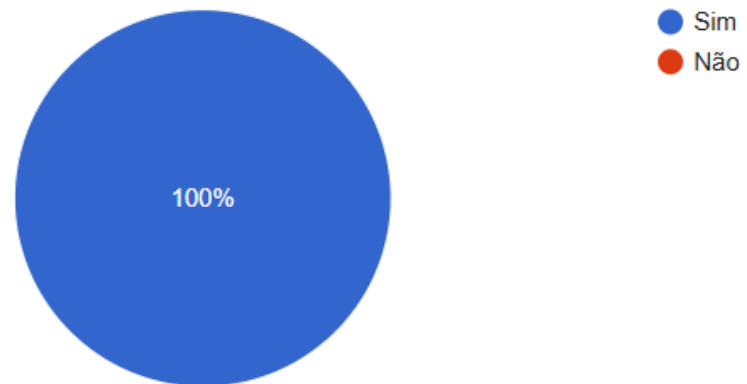
Neste gráfico, podemos verificar a unanimidade de respostas, sendo que 100% (14 membros familiares) respondeu que considera que o respetivo educando gosta de participar nos projetos dinamizados em sala.

Questão 4

Figura 3

Acha benéfico as crianças escolherem o tema dos projetos?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

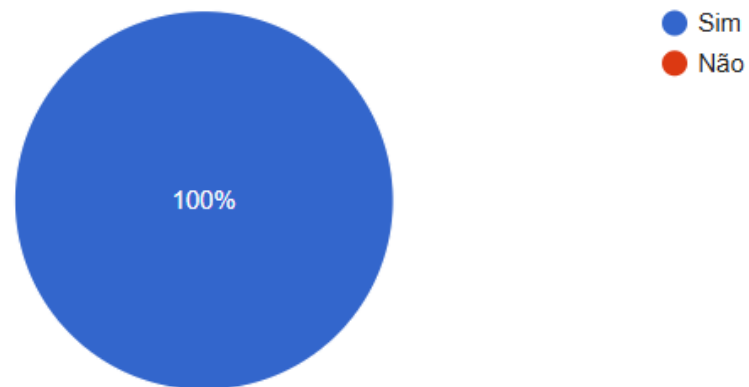
Analisando este gráfico, o mesmo explicita que todos os familiares que responderam a esta questão, são da opinião que um dos benefícios do projeto, é a oportunidade dada às crianças, destas escolherem o tema dos mesmos.

Questão 5

Figura 4

Acha importante que as crianças partilhem o que fizeram no projeto com outras pessoas?

14 respostas



Nota: Gráficos elaborados pela plataforma *Google Forms*.

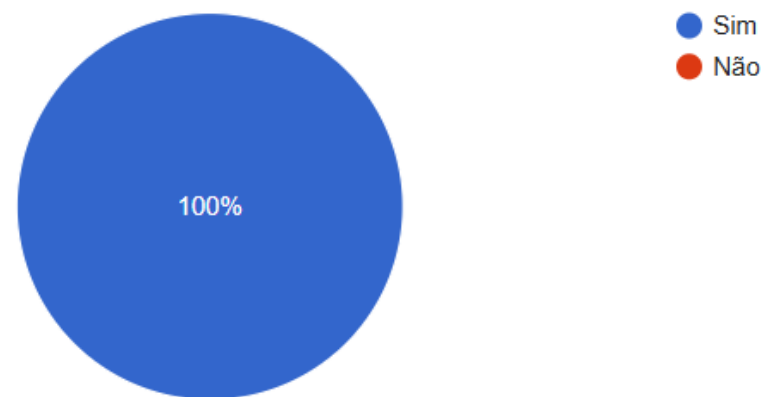
Com o presente gráfico, é possível afirmar que 100% dos membros familiares que responderam a esta questão, considera importante a divulgação dos projetos com outras pessoas.

Questão 6

Figura 5

Acredita que a metodologia de trabalho de projeto ajuda o seu educando a desenvolver competências de colaboração com os colegas?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

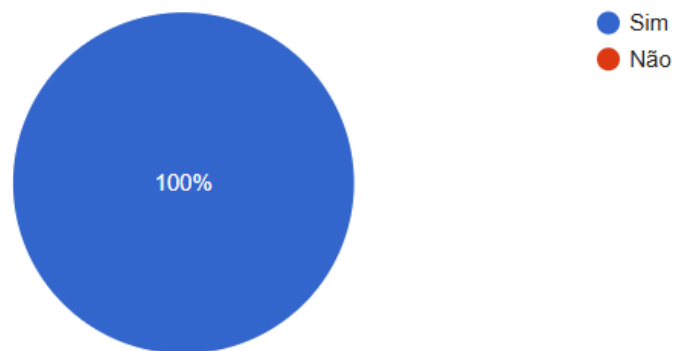
Ao analisar este gráfico, exponho o parecer dos 14 membros familiares. Estes, afirmam que a Metodologia de Trabalho de Projeto auxilia o respectivo educando a adquirir competências colaborativas, com as restantes crianças do grupo.

Questão 8

Figura 6

Considera que a partilha de registos fotográficos e videográficos das atividades dos projetos, através da plataforma Educabiz, facilita o acompanhamento da evolução do seu filho?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

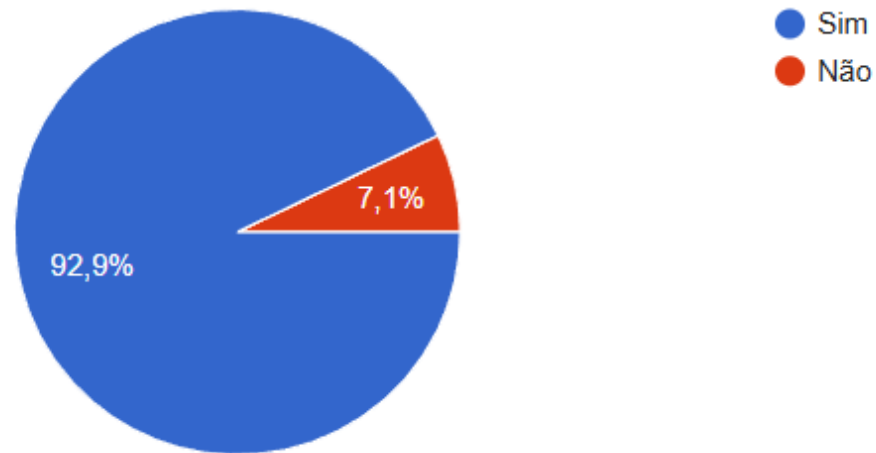
É possível observar no gráfico a cima, que 100% das pessoas que responderam, consideram que a plataforma Educabiz é uma boa ferramenta pedagógica para a partilha de registos fotográficos e videográficos, sentindo-se atualizado diariamente. Em conformidade, esta plataforma, permite às respetivas famílias, acompanharem a evolução dos seus filhos.

Questão 9

Figura 7

Sente-se envolvido nos projetos que são realizados?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

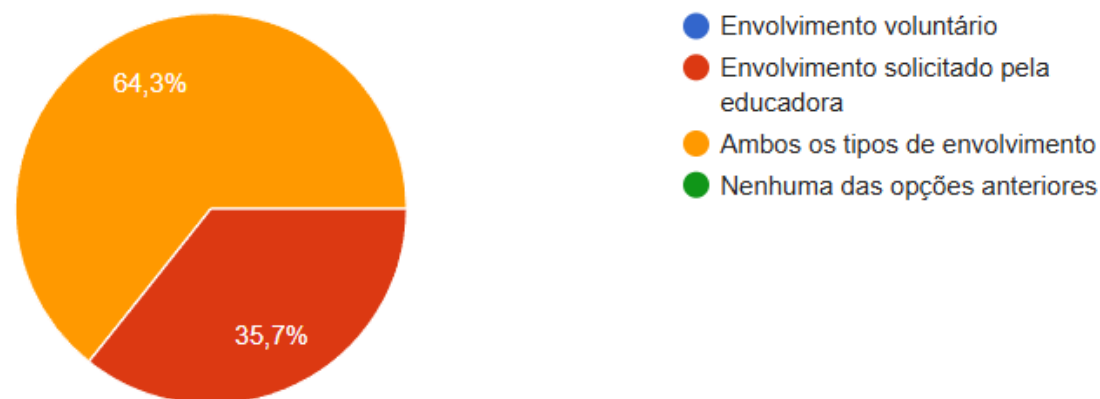
Apenas 1 das 14 pessoas que responderam, diz não se sentir envolvida nos projetos realizados. Contrariamente, as restantes 13, sentem-se.

Questão 10

Figura 8

Identifique o tipo de envolvimento familiar que tem durante a realização de um projeto: [Copiar](#)

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

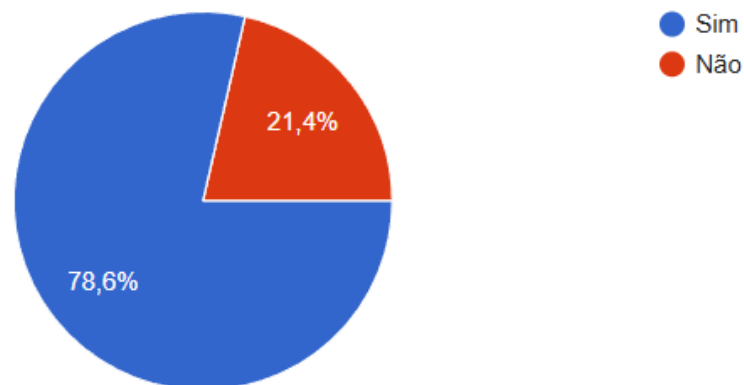
A maioria das pessoas, isto é, 64,3% das respostas (9 pessoas) recaíram sobre o os dois tipos de envolvimento – voluntário e/ou solicitado pela educadora. Sendo este o maior tipo de envolvimento familiar aqui caracterizado, face às 14 respostas dadas ao presente questionário. O restante percentual, 35,7% (5 pessoas) respondeu que só participa no decorrer dos projetos quando a educadora assim o solicita.

Questão 12

Figura 9

O seu educando partilha frequentemente com a família as experiências dos projetos que realiza?

14 respostas



Nota: Gráfico elaborado pela plataforma Google Forms.

O último gráfico, obtido através do questionário feito às famílias do grupo da sala 6, destaca que 78,6% das respostas que equivale a 11 inquiridos expõe que o seu educando, em casa, partilha com estas, momentos do projeto que para eles são mais relevantes. Em contrapartida, 3 pessoas têm uma perceção oposta, respondendo que não a esta questão, o que quer dizer que as suas crianças não fazem partilhas sobre o que ocorre durante os projetos, no estabelecimento educativo.

