

# **Plano de Formação**

## **do Jardim de Infância da Escola Alemã de Lisboa**

<b>ÍNDICE</b>	<b>PÁGINA</b>
<b>Prefácio</b>	<b>2</b>
<b>Plano de Formação e Educação do Jardim de Infância da EAL</b>	<b>3</b>
<b>As crianças do Jardim de Infância da EAL e o prazer pela comunicação e a expressão linguística</b>	<b>10</b>
<b>As crianças do Jardim de Infância e o prazer pela aprendizagem, a investigação e a pesquisa na Matemática</b>	<b>19</b>
<b>O Movimento e a Percepção</b>	<b>22</b>
<b>Viver de perto o mundo, o meio ambiente e a natureza</b>	<b>27</b>
<b>O Conhecimento do Mundo</b>	<b>30</b>
<b>A Criatividade no Jardim de Infância</b>	<b>33</b>

## **Estimados leitores**

Desde 2004 muitos dos Jardins de Infância das Escolas Alemãs da Península Ibérica têm vindo a formar uma “comunidade de aprendizagem”, participando em acções de formação dirigidas pelo Professor Doutor Fthenakis, subordinadas ao tema

### **“Planos de Formação e Processos de Educação nos Jardins de Infância e na Transição para a Escola Primária”.**

O objectivo visa criar linhas orientadoras para os nossos Jardins de Infância no âmbito da “formação precoce”, tendo como material de base resultados das mais recentes investigações na área da pedagogia infantil e conhecimentos do desenvolvimento científico, bem como as mais conceituadas teorias sobre formação a nível internacional.

Apesar de já há alguns anos se realizarem acções de formação na área da pedagogia infantil em muitas instituições alemãs, os seus conteúdos possuíam características pouco vinculativas, pelo que se prestava menos atenção à questão da transição de uns para outros sistemas de formação, reconhecendo-se, contudo, que todos eles se relacionam e se completam.

Não existe local mais favorável para levar a cabo uma experiência piloto do que uma Escola Alemã no Estrangeiro, onde, no mesmo espaço, se interligam os vários níveis de formação, começando no Jardim de Infância e acabando no 12º ano, com o Exame Final do “Abitur” .

Apresentamos aqui este projecto piloto do nosso Plano de Formação com a finalidade de vos proporcionar transparência sobre os planos da pedagogia infantil e demais projectos da nossa instituição.

Estamos convictos de que, com este plano, o Jardim de Infância e a Pré-Primária do ano lectivo de 2007/2008 irão iniciar uma fase muito promissora. Como é próprio de todos os processos pedagógicos, também este plano irá percorrer um processo de reconhecimento e desenvolvimento correspondente a uma espiral de aprendizagem e ficará sujeito a actualizações e complementos nos próximos anos.

Apelamos à vossa boa vontade, no sentido de desenvolverem uma atitude de expectativa e também de paciência durante a implementação deste plano e esperamos poder contar com a vossa participação no seu desenvolvimento.

## **Plano de Formação e Educação do Jardim de Infância da EAL segundo o Plano de Formação 2005 projectado pelo Estado de Hessen**

### **1.1 Os nossos ideais e as nossas práticas pedagógicas**

visam **„o pleno desenvolvimento da criança”**.

Acreditamos conscientemente que todas as crianças são naturalmente bem formadas e possuem capacidades próprias, mas que o papel dos relacionamentos familiares e das instituições de formação e educação são determinantes para que as crianças adquiram um auto-conceito positivo.

Está provado que as crianças precisam de estar num ambiente em que se sintam seguras e acarinhadas para que o seu desenvolvimento se processe sem restrições e possam ser aprendentes activos.

Citando Goethe “só se aprende o que é ensinado por alguém que se ama”

### **1.2 A nossa teoria acerca das crianças**

é fundamentada e confirmada por estudos científicos sobre o desenvolvimento psicológico e neurológico do Pedopsicólogo e Pedoterapeuta *Dr. Martin Dornes*, que defende a teoria das “competências do recém-nascido”.

Quando o bebé nasce, os órgãos sensoriais já estão aptos a exercer as suas funções de orientação, comunicação e interacção, permitindo-lhe o diálogo com o mundo que o rodeia. Possuidor dessas competências, o bebé participa activamente na estrutura da sua formação e do seu desenvolvimento.

Esta participação não se restringe apenas ao seu papel de co-responsável pelo seu desenvolvimento, como seja o de manifestar a necessidade de ser alimentado e de descansar, de mostrar a sua satisfação e o seu contentamento, etc. A criança manifesta, para além disso, algumas características da sua personalidade, como a determinação e a responsabilidade e também a sua disposição para a comunicação e cooperação. Estas, porém, só serão desenvolvidas por meio e de acordo com as suas experiências, podendo então ser convertidas numa espécie de competência integrada.

Conclui-se, assim, que a criança depende do meio em que vive e que não havendo aprendizagem, não se concretiza o desenvolvimento, pelo que a aprendizagem e o desenvolvimento caminham lado a lado!

Sob a perspectiva biográfica do desenvolvimento, os primeiros doze anos de vida revelam ser os mais profícuos para a aprendizagem e o desenvolvimento, sendo que nessa altura o indivíduo reúne todas as condições que lhe permitem criar bases que lhe irão servir de suporte à aprendizagem ao longo da vida.

Segundo *Martin R. Textor*, o recém-nascido já possui 100 milhões de neurónios (células nervosas), tantos quantos tem um adulto, porém mais pequenos e menos conectados.

O recém-nascido apresenta geralmente o hemisfério cerebral direito, o intuitivo, mais desenvolvido do que o esquerdo, o analítico.

Nos primeiros três anos de vida a quantidade de sinapses (pontos de contacto entre as células nervosas) aumentam rapidamente. Aos dois anos de idade a criança já possui a mesma quantidade de sinapses que um adulto, aos três anos já atingiu o dobro, mantendo-se, depois disso, relativamente inalterável até aos dez anos de idade.

O elevado número de sinapses explica o facto de a actividade do cérebro de uma criança de três anos ter mais do dobro da actividade, se comparada com a de um adulto, passando-se o mesmo em relação à quantidade de energia despendida. A formação dos sistemas de ligação por pontes, duplamente maior na criança pequena, prova as suas enormes capacidades de aprendizagem e de adaptação. Por essa razão, a criança é aberta a outras culturas, outros ambientes, outras línguas e outros espaços de convívio. Considera-se, por isso, que as experiências em família e os respectivos processos de aprendizagem são determinantes para a estrutura do desenvolvimento cerebral da criança (*"Lernen am Modell"*, Aprender segundo o modelo).

De acordo com o registo do „hardware“, as sinapses “dispensáveis” ou “desinteressantes” são eliminadas, enquanto que as “muito usadas” são reforçadas.

Enquanto isso, dá-se a formação de novas sinapses, principalmente no campo dos processos de memória. Estudos recentes revelaram que o processo de renovação dos neurónios se prolongam até muito tarde na vida. A produção excessiva e a selecção das sinapses têm lugar em diversas regiões do cérebro com frequências e intensidades diversas, alcançando os seus níveis máximos de forma independente e em alturas diferentes.

Sabe-se, por exemplo, que nas regiões responsáveis pela percepção visual o desenvolvimento das sinapses atinge a sua densidade máxima já nos primeiros meses de vida, contrariamente ao que acontece com o desenvolvimento do lobo frontal, onde se processam as capacidades para projectar acções, fazer juízos de valor e prestar atenção, que apenas atinge a sua maturidade entre os três e os seis anos de vida.

Importa, portanto, salientar que:

### **1.3 Os desenvolvimentos têm a sua própria autonomia!**

Durante estes “períodos sensíveis” a criança tem facilidade na aprendizagem de uma segunda língua, desde que já tenha adquirido um “perfil de formação” na sua primeira língua que lhe permita acompanhar e apoiar conseqüentemente a aprendizagem da segunda língua.

Muitas crianças têm o seu primeiro contacto com uma segunda língua no Jardim de Infância, apesar de não dominarem ainda bem a sua primeira língua.

Como o cérebro não está preparado para registar todas as impressões, observações, processos de aprendizagem e informações, selecciona o que é e não é conhecido, o que é e não é importante, constrói modelos e categorias e estabelece ligações. Nesse processo a influência genética desempenha um papel fundamental, ou seja, na ordem dos 60%, uma vez que o cérebro regista com mais facilidade as impressões e informações que são do interesse da criança e que correspondem às suas emoções.

Ora, a boa disposição leva o sistema biológico a produzir hormonas que favorecem a atenção e as capacidades de memória, razão pela qual se reforça o conceito de que a criança necessita, em primeiro lugar, de um relacionamento familiar afectivo, mãe/pai/filho(a), que lhe transmita segurança emocional, para que o seu processo de aprendizagem se dê em circunstâncias, se possível, isentas de *stress*. Em circunstâncias inversas o cérebro será “inundado” pelo Cortisol, que é uma hormona prejudicial.

Quando todos os responsáveis pela educação e formação da criança, família, instituição de educação, etc., orientam a sua pedagogia em função do potencial da criança, estão a contribuir para que a criança desenvolva auto-confiança e auto-estima.

#### **1.4 O que entendemos por formação**

De acordo com este critério, não só a criança tem direito à

**„formação desde o início da vida” ,**

como todos os agentes da educação têm o dever de garantir consistência nos percursos de formação, de uma forma vinculativa.

Efectivamente, o nosso Jardim de Infância representa o primeiro elo da corrente de formação da Escola Alemã de Lisboa/Estoril.

No entanto, o processo de formação dos vossos filhos nesta Escola está a ser construído sobre os alicerces dos seus lares e das instituições de formação infantil, que também irão determinar o seu sucesso.

#### **1.5 Os nossos objectivos**

e conteúdos regem-se prioritariamente, não pelos princípios da formação científica, mas sim pelos princípios da formação e da educação da personalidade.

#### **1.6 As nossas teorias orientam-se pelo princípio do desenvolvimento adaptado às realidades**

Este princípio constitui a base dos nossos projectos de formação.

O desenvolvimento a nível social, cognitivo, emocional e físico muito raramente é posto em paralelo.

#### **1.7 Os nossos processos de formação**

têm, desse modo, um carácter preponderante em termos de interacção e tarefas com outras crianças e outros adultos. Por exemplo, para se evitarem níveis de exigência inadaptados à realidade da criança, esta terá a oportunidade de testar as suas potencialidades como “ensinante” junto de alguns colegas numa área, ao passo que noutras áreas precisará de reforçar as suas aptidões de “aprendente”.

Trata-se de uma experiência de aprendizagem cooperativa inovadora que visa eliminar o espírito competitivo da concorrência (*Norm Green, Kooperatives Lernen*) e permitir

não apenas o desenvolvimento como também a interiorização de valores sociais, como por exemplo, o saber valorizar e respeitar

- a comunicação democrática e cooperativa
- a comunicação intercultural
- o comportamento perante a diversidade individual.

A diversidade deve ser aceite e reconhecida sem restrições, podendo, a partir da mesma, gerar-se situações de aprendizagem enriquecedora, às quais está subjacente um entendimento recíproco baseado no saber valorizar e respeitar o outro.

Nesta acção interactiva cada um pode contribuir com o seu potencial, entendendo e aceitando os erros e a exploração de novos interesses como algo que é característico do processo cognitivo e evolutivo do ser humano.

O trabalho em grupo dá lugar a uma cultura de aprendizagem que não encara as práticas experimentais e os jogos como algo adverso no processo de aprendizagem, antes as vê como um método de aprendizagem, cujos conteúdos se prendem ao quotidiano, aos interesses e competências da criança (aprender com a vida). Enquanto as crianças experimentam e analisam, perguntam e agem, vão desenvolvendo capacidades criativas no campo das descobertas, da pesquisa, das artes, da física, da matemática, da música, da filosofia, etc.

A combinação equilibrada do jogo espontâneo com a aprendizagem programada faz com que a criança mantenha um interesse vivo e estimulante.

As crianças geralmente têm sucesso com programas de aprendizagem que oferecem diversidade de escolha (as chamadas “oficinas”).

Antes do ingresso na Primária é o método de “aprender a brincar” que domina no ensino e cada vez mais este método vem sendo sistematizado, acompanhado e didacticamente elaborado (Pré-Escola desde o início).

Além do que se entende tradicionalmente por período Pré-Escolar, que subentende todo o período do Jardim de Infância, no nosso sistema escolar define-se

### **1.8 ‘Pré-Escola’ particularmente como o „ano anterior à Primária“.**

Trata-se da fase de transição do Jardim de Infância para a Primária, em que se formam grupos e se realizam aulas de carácter pré-escolar com a participação de professores da Escola Primária, ou seja, no último trimestre desse ano lectivo, as crianças já têm aulas cujos programas se assemelham aos do Ensino Primário.

Desta forma, alunos e professores estreitam cada vez mais o seu relacionamento e os educadores dos grupos pré-escolares vão trocando informações sobre o desenvolvimento das crianças com os professores do Ensino Primário.

Estabelecem-se e adaptam-se acordos de carácter individual que fomentam o ensino adaptado às necessidades reais das crianças. Desta forma, todos os intervenientes se vão familiarizando com o espaço, as estruturas e as condições de trabalho. No decorrer destes processos as crianças são acompanhadas e avaliadas por profissionais, pelo que se poderão dispensar os habituais testes de aptidão para o ingresso escolar.

Esta parceria entre a Escola Primária, a Pré-Primária e os Pais tem os seus projectos focados nos seguintes pontos:

### **1.9 Além dos objectivos mais comuns, que consistem em**

- desenvolver e aprofundar os conhecimentos linguísticos das línguas alemã e portuguesa,
- aumentar a persistência, a concentração e a motivação,
- desenvolver as capacidades motoras - finas e gerais,
- desenvolver a sensibilidade da percepção

#### **e em reforçar as competências sociais**

- para saber reconhecer o „seu espaço“ no grupo e mais tarde na sociedade,
- para ganhar defesas contra as ondas de frustração,
- para saber contornar eventuais derrotas,
- para desejar vencer, mas também saber perder,

#### **orientando e encaminhando para as competências metódicas.**

- Ao aplicar o princípio do método „aprender a ler através da escrita“ introduz-se, de uma forma simplificada, a tabela fonológica.
- Esta prática, que visa a compreensão fonológica, também serve de medida de prevenção e/ou detecção precoce de dificuldades na leitura e na escrita.
- Facilita-se a compreensão das ciências da natureza e da matemática através do contacto, cada vez mais sistematizado, utilizando números, quantidades, formas, etc. e convivendo com as leis da natureza no quotidiano.
- A criança é orientada a aprender como organizar-se e fazer uma auto-avaliação, tendo em vista a sua auto-estima.
- A evolução do sistema de auxílio desenvolvido nos grupos do Jardim de Infância vão favorecer as capacidades de interacção e de comunicação da criança.

### **1.10 A nossa formação cognitiva**

A aplicação de temas autênticos, respeitando o grau de desenvolvimento da criança, serve como um meio de instrução para familiarizar a criança com diversos métodos de aprendizagem ou até para descobrir novos métodos de ensino e reforçar o conhecimento pelo princípio da repetição.

Os temas seguem a orientação das circunstâncias do momento e os interesses das crianças, analisando-se naturalmente qual o tipo de informação que convém à criança, para que se saiba adaptar às constantes mudanças da sociedade e do mundo globalizante e possa corresponder às respectivas exigências sociais.

*A nossa instituição coloca em primeiro plano os seguintes temas de formação:*

O desenvolvimento das competências gerais de forma a reforçar a autoconfiança da criança, o que

- é fundamental para a saúde física e moral,
- desperta a alegria de viver,
- aumenta a confiança perante as contrariedades da vida,
- desenvolve o prazer pela aprendizagem ao longo da vida.

**Tendo por objectivo estas capacidades pessoais**

- praticamos o bilinguismo com as crianças desde o início,
- ajudamos as crianças a desenvolver competências de organização e interacção,
- praticamos exercícios para que as crianças “aprendam a aprender”,
- criamos hábitos que fomentam a abertura a outras realidades e condições de vida,
- investigamos fenómenos da natureza,
- praticamos a descoberta das leis da matemática,
- ensinamos as crianças a movimentarem-se ao ritmo de melodias, tanto nossas como de outras culturas,
- acompanhamos as crianças na sua criatividade e expressão pessoal, o que não só estimula as suas capacidades físicas, como também as suas capacidades de expressão verbal e não verbal,
- encorajamos as crianças à iniciativa e à interacção.

Gostar de aprender não significa que a aprendizagem cause um prazer imediato. Trata-se, em vez disso, de um processo que pode ser aborrecido e exigir esforço, mas o objectivo visado e os resultados daí resultantes, podem reforçar a autoconfiança e causar satisfação, bem como desenvolver desejo e motivação para novas experiências.

Os processos de formação institucionais representam uma tarefa que envolve vários “agentes educativos”, a saber:

- as outras crianças,
- os princípios de orientação pedagógica,
- a/a supervisor/a de grupo,
- as circunstâncias diárias,
- o ambiente de aprendizagem,
- o espaço social circundante,
- o ritmo da aprendizagem individual a levar em conta no processo de aprendizagem.

### **1.11 O conteúdo do plano:**

- visa, em primeiro plano, a criança e o seu percurso de desenvolvimento,
- tem por finalidade orientar todos os participantes nas acções formativa e educativa de crianças desde a sua infância,
- tem por base o princípio da consistência no percurso formativo,
- argumenta a favor de um projecto conjunto, que compreende o envolvimento de crianças, pais, educadores, organizadores e posteriormente professores, cujo desenvolvimento deverá visar um único objectivo e uma única filosofia, para que todo o processo formativo obtenha o êxito esperado, focado no interesse das crianças,
- obriga os responsáveis a assumirem compromissos,
- define princípios e conceitos científicos que levam ao exercício de práticas conscienciosas e apelam à responsabilidade da interacção, para se levar a efeito os seus pressupostos.

### **1.12 Consistência nos objectivos de formação e educação**

#### **O plano visa**

garantir o desenvolvimento da criança nos processos de formação e a sua capacidade de adaptação, tendo em conta o surgimento de aspectos negativos, como as mudanças de idade ou a mudança para outra instituição.

#### **De acordo com este conceito, a missão pedagógica deve**

- ter em conta algumas mudanças, nomeadamente do meio familiar ou berçário para o Jardim de Infância e do Jardim de Infância ou Pré-Primária para a Escola Primária,
- preparar a criança para os constantes desafios que tem de enfrentar nos processos de aprendizagem, os quais exigem capacidade de adaptação.

Tudo o que diz respeito ao planeamento e organização deste percurso deve ser orientado no interesse da criança.

De acordo com este conceito, a melhor forma de garantir a continuidade do êxito das normas de educação e de formação do Jardim de Infância e do Ensino Primário a longo prazo é a aplicação de um projecto comum que compreende o Jardim de Infância, a Pré-Primária e a Escola Primária. Desta forma, garante-se a consistência e a eficiência da formação desde a infância até à Escola Primária.

## **As crianças do Jardim de Infância da EAL e o prazer pela comunicação e a expressão linguística**

### ***A linguagem é ensinada e aprendida por transmissão pessoal***

#### **2.1 Princípios de orientação**

A competência linguística é uma qualificação-chave, essencial não apenas para o sucesso escolar e profissional, mas também para o êxito na comunicação interpessoal.

#### **2.2 A capacidade comunicativa desde a infância**

É determinante que a criança aprenda a comunicar muito antes de começar a falar. Mal nasce, o bebé começa a expressar-se através de movimentos que são acompanhados ou seguidos pela produção de sons. Numa fase seguinte, no primeiro ano de vida, começam a surgir formas de comunicação gestual, como o gesto de indicar ou pedir com a mão estendida, bem como a comunicação espontânea gestual como introdução às actividades lúdicas infantis.

#### **2.3 A aquisição linguística começa pela categorização de códigos**

Só depois de a criança já se saber expressar de uma forma diferenciada numa linguagem não verbal é que surgem as primeiras entoações com contornos de palavras. Essas entoações, que serão decifradas à medida que a criança lhes atribui um significado, como por exemplo, identificar o pequeno-almoço pela bebida que lhe é dada ao pequeno-almoço, categorizando, assim, o pequeno-almoço pela expressão “letino” (leitinho).

A primeira língua aprendida serve de base aos nossos pensamentos, às nossas fantasias, às nossas emoções, ao nosso conceito de valores, de normas e de cultura (*Günther und Günther, Erst- und Zweitsprache* - ‘Primeira e Segunda Língua’).

A criança faz comparações analíticas das suas expressões com as dos outros e vai adaptando as suas expressões progressivamente ao que ouve dos adultos.

#### **2.4 A compreensão das regras complexas da gramática**

compreende um longo período, começando na meninice até sensivelmente ao ingresso na Primária, altura em que a criança possui os conhecimentos linguísticos suficientes. Chegada a fase da estruturação de “frases”, a criança confronta-se com a relação entre os vários constituintes da frase.

Regra geral a criança constrói a sua própria “gramática”, não voluntariamente, mas segundo a sua própria intuição e através de modelos extraídos das suas observações (*Lernen am Modell*). Para que todas as fases do processo de aprendizagem autónoma sejam bem sucedidas, a criança depende do apoio de adultos que lhe saibam transmitir, em cada fase do desenvolvimento linguístico, informação gramatical à medida do seu entendimento.

Como proceder nos casos específicos de crianças que têm falta de conhecimentos linguísticos ou que passam por um processo de aquisição de uma segunda língua durante a infância?

Estudos elaborados a partir de casos reais de ensino/aprendizagem da primeira aquisição linguística com resultados de êxito referem dois princípios de importância fundamental:

1. *Os conhecimentos linguísticos são adquiridos através da comunicação e dos relacionamentos.*

A estabilidade emocional do adulto, transmitida através de uma atitude de dedicação activa e afectiva que manifesta compreensão para com a criança, desempenha um papel de grande influência.

Estas qualidades expressam-se através da linguagem não verbal, ou seja, através de posturas físicas, por meio de gestos e da mímica e influenciam o bem-estar das crianças.

2. *Durante a aquisição tanto da primeira como da segunda língua, os movimentos físicos apoiam a expressão linguística, a informação temática, as histórias, etc.*

de forma que a expressão verbal atinge um campo mais abrangente e de significação mais profunda. Considera-se, assim, que as expressões verbais estão em contexto muito próximo da acção.

### **Conclusão:**

O ensino da língua não deve ser encarado isoladamente, mas sim na perspectiva

- das circunstâncias quotidianas;
- de que as crianças aprendem a falar sem regras;
- de que as crianças constroem exaustivamente o seu *puzzle* gramatical com códigos, estruturas fráscas, registos de memória e percepções no cérebro;
- de que uma segunda língua pode permanecer no reservatório da memória durante largos anos;
- de que o conhecimento linguístico da criança é passivo e
- de que espontaneamente – por decisão própria – a criança resolve romper com o silêncio e começar a falar.

## **2.5 Ensino de língua com aplicação prática**

O método de ensino é muito importante. Considerando-se os métodos de ensino da primeira língua, sabe-se que:

*A melhor maneira e também a forma mais eficaz de se ensinar uma segunda língua consiste em relacionar o ensino com uma aplicação prática, como sendo um “banho linguístico” onde se pratica uma interação entre educador(a) e as crianças.*

A língua é um valioso instrumento na evolução e no desenvolvimento de um conjunto de actividades que subentendem o uso de todos os sentidos.

No contexto da convivência quotidiana aprendem-se frases modelo que subentendem acções e movimentos e que, por isso, se reconhecem e adaptam como modelos estruturados. Figurativamente poder-se-á usar a regra sintáctica, segundo a qual o verbo ocupa a segunda posição, porque representa a acção do sujeito que detém a primeira posição, ou seja, o agente em primeiro plano e em segundo a sua acção. Dessa forma serão apresentados à criança modelos de acção que ela passará a observar e também a aplicar, havendo uma adaptação por meio da intuição (*Lernen am Modell*).

Em contrapartida não é possível que a simples observação de uma imagem, que transmite uma acção, possa substituir a acção do próprio observador:

A observação não envolve toda a acção física, apenas a percepção visual, e só poderá ser realmente interiorizada, quando concretizada por meio da acção.

A utilização de materiais visuais está indicada para a elaboração dos chamados “actos de fala”, (método directo do ensino de línguas) em que se apresenta um léxico elementar que irá ajudar as crianças primeiramente a saber designar objectos e acções. A criança pode gravar na memória a designação linguística, ouvindo-a ao mesmo tempo que visualiza os respectivos objectos e acções *in loco* ou em imagens. No entanto, ficou provado que, se o léxico aprendido não for utilizado frequentemente, pode cair no esquecimento. Não é só por este motivo que os métodos rituais, entre outros, são muito valorizados na vida do nosso Jardim de Infância. Servem de orientação e segurança e, na aprendizagem da segunda língua, favorecem rapidamente a compreensão (linguagem ritual).

Poder-se-á, portanto, afirmar o seguinte:

*Relacionar o ensino de uma língua com a vida prática das crianças, constitui certamente a forma mais eficaz de fomentar o ensino de línguas.*

Nos casos em que os educadores, na sua convivência diária com as crianças, relacionam as suas tarefas conjuntas com o ensino da língua, esta passa a ser entendida naturalmente, dando-se a construção de sentido. A aquisição de uma língua está ligada ao diálogo e ao relacionamento pessoal, ao interesse e respectivas tarefas. De facto, as tarefas podem ser aplicadas no desenvolvimento linguístico e na aplicação do ensino de línguas a crianças. A língua estrangeira (LE) ou a segunda língua (L2) passará progressivamente a fazer parte da linguagem natural do quotidiano.

## **2.6 Actos de fala simbólicos: brincar, representar e contar histórias**

O que se adquire nos „actos de fala“ do dia-a-dia é a capacidade de interacção, de coordenar tarefas e procedimentos em conjunto e, nesse contexto, de desenvolver as suas próprias capacidades de forma a alargar o seu campo de acção. A acção comunicativa em língua motiva as crianças a adaptarem-se ao seu meio e a expressarem-se livremente.



Quanto mais se usar a actividade lúdica, mais actos de fala “simbólicos” se aprendem. Na dramatização, por exemplo, os actores já não falam a sua própria linguagem. Libertos da sua própria identidade e das próprias exigências, falam a linguagem de outra identidade, o que não só reforça a sua autoconfiança, como também aumenta o seu repertório lexical através do estímulo.

Simultaneamente interrompem a sua actuação e usam expressões suas para comentar a continuação da peça, comunicando numa “metalinguagem”, ou seja, comentam a construção da linguagem usada e, como apresentam propostas para a peça, também utilizam os actos de fala dos seus colegas.

A dramatização é, por assim dizer, um meio verdadeiramente determinante na aprendizagem de línguas de forma natural. As crianças estimulam-se mutuamente no uso que fazem da linguagem. Este tipo de actividades lúdicas constituem um enorme progresso no ensino de línguas, pois a partir do momento em que o educador começa a fazer parte do elenco da peça, pode passar a introduzir registos de língua e frases feitas que as crianças retêm e aplicam.

De forma semelhante se pode brincar e falar sobre bonecas e com bonecas. É uma forma importante para tratar a linguagem acompanhada de gestos. Assim, este método da linguagem “simbólica” como instrumento de aplicação prática, em comparação com a linguagem prática do dia-a-dia, tem a vantagem de a acção se centrar no estudo da língua. Só usando esta forma de construção linguística se pode chegar à ficção infantil. Com este método consegue-se despertar, em pouco tempo, um grande interesse pela língua. É, por isso, que o ensino da língua a brincar e a contar histórias é considerado um bom método que se limita a tempos reduzidos, mas que, dada a sua característica da repetição, se torna muito eficaz.

Diferentes da descrição de ilustrações ou também dos jogos linguísticos da gama dos jogos sociais são as expressões linguísticas relacionadas com as expressões físicas. São as expressões físicas respeitantes aos papéis e às situações em representação que dão lugar à construção das expressões linguísticas. Assim, considera-se conveniente e recomendável ao ensino de línguas a prática de *exercícios e jogos fonéticos*, que desenvolvem a sensibilidade rítmica e auditiva para o reconhecimento dos sons (percepção fonológica).

## 2.7 Canções de grupo e jogos de dedos

acompanhados por expressões e movimentos físicos, constituem práticas do ensino de línguas felizmente mais divulgadas do que os jogos dramáticos ou os contos transmitidos por meio da linguagem gestual. Estas práticas são especialmente indicadas para desenvolver as capacidades linguísticas na idade infantil. Como a construção frásica já está existe, não carece de ser inventada durante o jogo. À medida que o léxico se relaciona com os respectivos signos gestuais e movimentos físicos fica registado e pode ser usado como modelo no uso da linguagem.

Têm função similar os textos compostos usados nas histórias que são contadas acompanhadas de gestos.

## 2.8 Preparação para a “literariedade”

O uso de uma linguagem simbólica encaminha a criança para outra função da língua, pois

- permite separar o discurso escrito do discurso oral usado nos actos comunicativos, dando-lhe características de um estilo literário.

Tanto no acto representativo do canto como nas formas repetitivas das histórias contadas e também na linguagem usada nos jogos, as crianças aplicam uma linguagem diferente da que usam no dia-a-dia. Assim, libertam-se da linguagem estritamente comunicativa para construir uma linguagem fictícia, própria do simbolismo da imaginação. Aprendem a usar a língua nas suas diversas funções, construindo textos concebidos pela sua criatividade imaginativa. Trata-se de uma aprendizagem que constitui a base para o desenvolvimento da capacidade de “literariedade” que tem sido tão discutida, mas que entretanto já é reconhecida. Outro aspecto importante neste contexto é o desenvolvimento da percepção fonológica na idade precoce, que funciona como um instrumento na aprendizagem da leitura e da escrita e como tal, exerce influência no sucesso escolar.

Recomenda-se *que se leia em voz alta* para estimular as crianças desde cedo para a literariedade. Acontece, porém, que se ignora com facilidade que a compreensão da leitura já requer certos conhecimentos a ter em conta nos textos literários. As crianças que já estão familiarizadas com hábitos de leitura em suas casas, ficam atentas durante a leitura, ao contrário das outras, que ficam inquietas ou se ocupam de outras actividades durante a leitura. No último caso trata-se geralmente de crianças que têm Alemão como segunda língua e que no seu dia-a-dia já lidam mais ou menos bem com a língua, mas que, tratando-se de um texto literário, têm dificuldade em compreender certas *nuances* da história. Acontece, porém, que são precisamente essas crianças que prestam mais atenção e manifestam mais curiosidade quando se faz a simulação dos bonecos faladores ou se conta uma história acompanhada de gestos.

Um dos aspectos pouco valorizados e, por isso, pouco considerado no ensino de línguas é o facto de a linguagem acompanhada de movimentos ou gestos e de signos simbólicos servir de ponte entre a linguagem de comunicação e o texto literário, sendo a leitura em voz alta um factor de preparação determinante. Tanto na leitura de histórias como na dramatização ou nas canções acompanhadas de gestos, o texto interage com os movimentos, mas não deixa de se tratar de um texto já estruturado. Considera-se, assim, que se trata de formas que preparam a *passagem para os textos verdadeiramente literários*.

Quando se conta uma história os signos não verbais asseguram a continuidade da comunicação entre falante e ouvinte, enquanto que a história em si mesma tem de dar cumprimento a um texto estruturado. No caso das histórias encenadas, estas vão ganhando, à medida que se prolongam, progressivamente mais características de fábula. As ditas histórias são construídas e aprovadas pelas crianças entre si. Os diálogos são prosseguidos por fantasias construídas segundo as capacidades dos actores, tratando-se de uma forma de reforçar essas capacidades. Neste processo, o discurso oral e o texto escrito misturam-se. O mesmo se aplica à leitura de livros com ilustrações, onde se lê o texto e, de seguida, se comentam as ilustrações.

## 2.9 Os objectivos da formação e da educação:

Pretende-se que a criança adquira:

- em paralelo com a língua materna, vastos conhecimentos da língua alemã;
- gosto pela expressão oral e interesse pelo diálogo;
- uma consciência existencial plurilingue;
- interesse por jogos fonéticos, pela rima e por histórias;
- diversos conhecimentos expressivos não verbais (linguagem corporal, mímica, gestual, etc.);
- técnicas da escuta activa;
- capacidades e motivação para expressar oralmente sentimentos e necessidades;
- consciencialização fonológica;
- um vasto leque de léxico passivo e activo, bem como de frases complexas;
- uma linguagem social e também vocabulário de cortesia;
- compreensão auditiva, inclusive de textos temáticos.

## 2.10 A considerar no ensino da língua em meios plurilingues

Enquanto se trabalha para atingir os objectivos propostos no plano de formação deve ter-se em conta que numa escola de ensino estrangeiro existem muitas crianças que crescem em meios multilingues, devendo-se saber distinguir entre as diversas formas de plurilinguismo.

Uma criança é bilingue, quando aprende as duas línguas desde a nascença. O ideal é os pais falarem com os filhos na sua língua materna (por exemplo: o pai pode falar alemão e a mãe português). A criança aprende com mais facilidade se existirem regras a separar as duas línguas, ou seja, cada pessoa fala na sua língua com a criança. Assim, a criança pode relacionar a pessoa com a língua. A mistura das duas línguas na mesma pessoa confunde a criança e deixa-a insegura. Mesmo que a criança misture as línguas, os pais deverão continuar a falar-lhe na sua língua materna.

Durante a aquisição de uma segunda língua as crianças também travam conhecimento com uma segunda cultura. Deve-se dar continuidade à aprendizagem de ambas as línguas e respectivas culturas em casa, tal como acontece na instituição de ensino, para que não se perca uma parte importante da precedência da família.

A fim de prestar apoio e motivar também os pais para o bilinguismo, aconselha-se a consulta de profissionais da área da Pedagogia.

Uma outra forma do bilinguismo é considerada em crianças que aprenderam a primeira língua até ao ingresso no Jardim de Infância e desde então começaram a aprender uma segunda língua. É o caso de muitas crianças que frequentam a nossa instituição de ensino com língua materna de português, aprendendo aqui o alemão.

A aprendizagem da segunda língua depende do grau de desenvolvimento linguístico da primeira língua. Quanto mais competência se tiver na primeira língua, tanto mais rápida é a aprendizagem da segunda. Esta é a razão pela qual se incentivam os pais a falarem exclusivamente na sua língua materna com os filhos.

Como o processo de aprendizagem de uma segunda língua se assemelha à aprendizagem da primeira, criamos no quotidiano do nosso Jardim de Infância situações variadíssimas que conduzam a novas aprendizagens e reforcem o ensino linguístico.

Nas crianças bilingues a capacidade em termos do desenvolvimento linguístico depende de muitos e diversos factores, sendo um deles considerado deveras importante: o valor que se atribui às línguas em interacção.

As capacidades linguísticas em crianças bilingues ou plurilingues não devem ser avaliadas pela idade dos falantes, mas pelas circunstâncias de aprendizagem, como é o caso do meio linguístico e respectivos desafios em que a criança esteve inserida.

É natural que estas crianças tenham uma tendência para misturar as línguas. Trata-se de uma característica do desenvolvimento linguístico em meios plurilingues. Na nossa instituição de ensino tem-se em conta o apoio linguístico a que as crianças têm acesso, considerando-se as muitas situações familiares em que um dos progenitores está frequentemente ausente por motivos profissionais.

A comunicação deficiente pode dificultar os primeiros tempos no Jardim de Infância, principalmente tratando-se de crianças muito pequenas. No início é natural que as crianças se sintam inseguras, se isolem, não brinquem e não falem.

Por isso, para que no início se crie uma relação saudável e a criança possa desenvolver um sentimento de segurança que mantenha no seu todo a sua curiosidade e satisfação na língua e linguagem, os nossos educadores e auxiliares portugueses têm um cuidado muito especial, a fim de que a criança se sinta compreendida.

Valorizar a primeira língua da criança, tendo em conta que se trata da sua língua materna, da sua primeira língua de socialização e da língua da sua cultura e reconhecer que tudo isso faz parte da identidade da criança, é essencial ao desenvolvimento da sua auto-estima e passará a ser um elemento necessário para que a criança se sinta motivada a aprender a segunda língua. O ensino da segunda língua sem regras é feito de forma espontânea nas acções do dia-a-dia e o ensino com regras gramaticais é ensinado em aulas diárias de alemão como língua estrangeira com explicações, objectos e ilustrações, de forma a relacionar, a aprofundar e a alargar o ensino com acções e circunstâncias do quotidiano. Estes modelos de ensino não substituem, porém, o modelo ao qual já nos referimos como “banho linguístico”.

Respeitando o desenvolvimento individual de cada criança, as crianças são estimuladas à expressão livre em grupo. Além de precisarem de ser estimuladas para a expressão oral, as crianças necessitam de sentir confiança nas pessoas que as rodeiam antes de se conseguirem expressar.

Não se deve esquecer que o interesse da criança não reside na aprendizagem da língua em si, mas em saber participar nas actividades em grupo, em se sentir como um elemento integrado no grupo.

A criança não progride porque lhe é transmitida informação interessante, mas sim quando a linguagem usada é adequada à criança, em frases simples, completas e repetitivas, de forma a mostrar-lhe que ela é importante, compreendida e fornecendo-lhe ao mesmo tempo exemplos de expressão linguística.



O bilinguismo não é avaliado por uma perspectiva com orientação monolíngue. Nós temos em consideração que na aprendizagem bilingue a criança recorre aos seus conhecimentos linguísticos gerais. Na sua expressão linguística a criança pode usar uma estratégia de mistura de línguas, ou seja, se lhe faltar léxico numa língua, pode recorrer a empréstimos da outra língua para se expressar. Essa flexibilidade linguística não deve ser reprimida de forma alguma, pelo contrário, deve ser reconhecida como uma valorização em termos de expressividade. O que neste caso importa realmente é que a resposta à criança seja dada sistematicamente em alemão, para que a criança aprenda a compreender o conceito do uso da língua, receba o sinal de que é compreendida, mas que também possa desenvolver continuamente os conhecimentos da língua alemã.

O nosso objectivo é que a criança ganhe cada vez mais confiança no uso da língua alemã e que o currículo do Jardim de Infância e da formação pré-escolar com orientação para a acção e para a intercomunicação sistemática com os pais apoie e solidifique os conhecimentos dos nossos aprendentes.

### **Bibliografia**

Ulich, Michaela/ Mayr, Toni: SISMIK. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen,

Zur kindlichen Sprachentwicklung und zur Zweisprachigkeit:

Deutsches Jugendinstitut (Hg.): Treffpunkt deutsche Sprache. Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen, München 2001

Bildungs- und Erziehungsplan Deutsche Vorschule Singapur

Heuchert, Lucija: Materialien zur interkulturellen Erziehung im Kindergarten, Bd. 3, Zweisprachigkeit

Jampert, Karin: Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern, 2002

Kolonko, Beate: Spracherwerb im Kindergarten, Pfaffenweiler 2001

Militzer, Renate/ Demandewitz, Helga/ Fuchs, Ragnhild: Hallo, Hola, Ola. Sprachförderung in Kindertagesstätten, Bonn 1999 (Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen)

Ulich, Michaela: Die Welt trifft sich im Kindergarten, Neuwied 2001

Hilfen zur Sprachförderung im Kindergarten:

Baumann, Nicole: Vom Rollenspiel zum Bilderbuch. Förderung des szenischen Spiels in Kindergarten und Eingangsstufe, 2000

Biermann, Ingrid: Fischers Fritz und Schneiders scharfe Schere. Spielideen zur Sprachförderung, Freiburg 2002

Götte, Rose: Praxis der Sprachförderung in Kindergarten und Vorschule, Weinheim 2002

Hüssler-Vogt, Silvia: Tres tristes tigres... Drei traurige Tiger... Zaubersprüche, Verse, Lieder und Spiele für die mehrsprachige Kinder(Garten)Gruppe, Freiburg 1987

Ulrich, Michaela (Hg.): Der Fuchs geht um... auch anderswo. Kinderkultur aus den Ländern Türkei, Jugoslawien, Griechenland, Italien, Spanien, Portugal. Ein multikulturelles Spiel- und Arbeitsbuch, München 1987

## 2.11 Tabela de desenvolvimento para a orientação pedagógica

<b>Idade da criança</b>	<b>Capacidades e habilidades da criança</b>
Antes do nascimento	O bebé já ouve no ventre da mãe, movimenta a boca e chucha no dedo, etc.
Nas primeiras semanas de vida	O bebé chora, suga e emite sons sensoriais
Aos 2 e 3 meses	O bebé palra, galreia e emite sons produzidos com a língua
Dos 3 aos 7 meses	Começa a comunicação oral entre o bebé e os pais. O bebé emite sons para produzir eco, Começa a balbuciar as vogais e as consoantes. Começa a controlar o grau dos sons e começa a formar os movimentos da fala.
Dos 8 aos 12 meses	Compreensão do significado das palavras
Dos 13 aos 18 meses	Início da fala. A criança produz frases de uma palavra.
18. – 24. Monat Dos 18 aos 24 meses	A criança produz frases de 2 palavras e Começa a compreender as ordens que lhe dão.
Dos 2 aos 3 anos	As frases de 2 palavras passam a ser substituídas gradualmente por frases compostas por um maior número de palavras. A criança constrói o seu primeiro modelo frásico. É a “idade das perguntas”.
Dos 3 aos 4 anos	A criança passa a usar a oração subordinada. O seu léxico aumenta de dia para dia e aprende palavras abstractas.
Com 5 anos	A criança está na etapa final da concepção da linguagem. A concepção fonética está completamente desenvolvida. A criança já consegue articular sons difíceis (exemplo: “ch”)

## As crianças do Jardim de Infância e o prazer pela aprendizagem, a investigação e a pesquisa da Matemática

### 3.1 Linhas de orientação

Possuir uma orientação matemática e científica constitui uma base necessária para a aprendizagem ao longo da vida e em especial para o estudo e investigação de quase todos os ramos da ciência, incluindo os ramos técnicos, da arte, da economia, etc.

Os estudos de investigação sobre o cérebro humano ajudam-nos a entender a forma como se processa a aprendizagem e a desenvolvermos estratégias em algumas áreas do conhecimento para a obtenção de melhores resultados.

### 3.2 Os Processos de aprendizagem e a Plasticidade

Os processos de aprendizagem e a plasticidade cerebral, ou seja, a capacidade do cérebro em passar por alterações, têm uma conexão inseparável.

A aprendizagem nesta etapa do desenvolvimento está ligada às emoções e acções de forma inseparável, uma vez que as acções geram mudanças estruturais no cérebro, ou seja, aumentam consideravelmente as capacidades da aquisição e da memória.

Nesta perspectiva é recomendável que se comece cedo com o ensino da matemática, tendo-se como objectivo principal não os conteúdos ou os conhecimentos matemáticos, mas as potencialidades da criança e as suas futuras oportunidades. O que interessa é que sejam criadas condições para que cada criança possa desenvolver eficazmente as suas capacidades intelectuais.

Contudo, o momento cognitivo da Matemática propriamente dito deveria passar para segundo plano e dar lugar a experiências imparciais, nas quais podem figurar, entre outros, os números.

### 3.3 A aplicação do sentido didáctico e metódico na diversão

em que entram números, quantidades, formas, dimensões ou em situações que exigem sequências lógicas que carecem de conclusões e/ou comparações etc. constituem uma forma de introduzir as noções da Matemática no mundo das crianças.

O número “do dia” pode servir para uma história, para uma canção, para jogos do desenvolvimento motor e da criatividade imaginativa, como por exemplo:

- ir à descoberta da “quantidade 2” no próprio corpo, na sala, no grupo, etc.
- Nas “Aventuras no País dos Números”, do *Prof. Preiss*, pode dar-se o caso de o Jardim de Infância ganhar um Novo Número ou de um outro Número receber um irmão ou uma irmã.

A Matemática pode ser aplicada:

em tarefas do dia-a-dia em que se lida com quantidades, como por exemplo, na confecção de um bolo ou de refeições, nas compras

- utilizando-se a balança e um medidor,
- estabelecendo-se, por exemplo, um determinado tempo para a cozedura de um alimento,
- indicando-se quantidades no acto das compras.

As noções de medida, ou seja, de comprimento, de largura e de altura, são ensinadas por meio de objectos como uma régua de medida, uma fita métrica, uma balança de água, etc. e de um discurso específico como: “algo é mais comprido/curto ou mais largo/curto do que ...”.

Não existem limites para a criatividade e a fantasia quando se aplica a lógica e os fenómenos das ciências da natureza nas acções do dia-a-dia e, para as crianças, atendendo à sua arte mágica de pensar, a criatividade e a fantasia são encaradas como as coisas mais naturais do mundo. Além disso, teremos que nos despedir dos pensamentos há muito herdados pela psicologia da aprendizagem, que defendem a aprendizagem exclusivamente a partir do *input*, ou seja, da razão. No entanto, o mais importante é que a aprendizagem gere acções, uma vez que são as acções que comandam todo o processo de aprendizagem. Quando a aprendizagem se correlaciona com a acção, a qualidade do registo dos conteúdos no cérebro é diferente, activando a memória com mais facilidade.

Já em Confúcio reconhecemos este princípio:

*„Explica-me e eu esqueço  
Mostra-me e eu lembro-me  
Deixa-me fazer e eu compreendo”*

Estas palavras tão sábias deveriam ser lembradas em todas as actividades de carácter pedagógico do Jardim de Infância e da Pré-Primária.

No Jardim de Infância a criança toma consciência de conteúdos da Matemática e das Ciências da Natureza de um modo divertido e sem reservas, os quais constituem uma importante base de conhecimentos na posterior aprendizagem da matéria escolar.

### **3.4 Objectivos na área da Matemática e das Ciências da Natureza**

Para o nível etário do Jardim de Infância poderão, a título de exemplo, ser os seguintes:

- apreensão das formas geométricas através de meios divertidos, envolvendo todos os sentidos,
- compreensão basilar das quantidades,
- comparação, classificação e ordenação de objectos, ou seja, de materiais por: mais pequeno, maior, mais largo, mais estreito,
- compreensão basilar de formas geométricas e corpos,
- compreensão basilar do espaço e do tempo,
- reconhecimento de ordenação entre objectos e símbolos numéricos,



- competência para a contagem numérica,
- compreensão numérica como expressão de quantidade,
- capacidade para a solução consciente de problemas quotidianos com base nos conhecimentos de Matemática,
- reconhecimento de símbolos numéricos como princípio orientador,
- leis do equilíbrio e do desequilíbrio,
- conviver com as estações do ano e respectivos fenómenos da natureza.

## O Movimento e a Percepção

### 4.1 Linhas de Orientação

*„Movimento é Vida e Vida é Movimento“*

O conhecimento só surge através de uma parceria corpórea completa com o mundo.

### 4.2 O Movimento constitui a base de qualquer competência de acção

Trata-se não apenas de um pressuposto de todas as capacidades físicas, como também de um precioso meio para alcançar o conhecimento do meio, do mundo e ainda de si próprio através de várias perspectivas e de diferentes formas de percepção. Sendo assim, o movimento representa uma base importante para todo o desenvolvimento.

### 4.3 Através do movimento satisfazem-se as necessidades naturais da criança,

despertam-se as suas emoções positivas, descobrem-se e fomentam-se aspectos da sua personalidade.

Até ao ingresso na Escola, também é possível abordar e cobrir todas as áreas de formação através de actividades com movimentos.

Uma aprendizagem global num sentido amplo significa, no caso das crianças, uma boa orientação para saber lidar com a diversidade de meios, de técnicas e de métodos durante a aprendizagem. É uma forma de as crianças compreenderem a questão da complementaridade das coisas, reconhecerem a correlação entre os elementos da natureza e a sua própria existência e começarem a entender que fazem parte desse vasto universo, sendo natural que passem por um curto período de confusão entre a ordem e a desordem (a chamada situação “Flow”).

Nesse breve período a criança passa por situações de curiosidade e de prazer. Sabe-se também que as acções que causam prazer libertam estímulos positivos.

### 4.4 O resultado tranquilizante dos estímulos positivos é a motivação para a realização de novas actividades.

No Jardim de Infância as crianças procuram oportunidades para, de uma forma divertida, poderem rodopiar ou atirar-se para o chão.

É uma forma de vivenciarem as leis da natureza, de se relacionarem com o equilíbrio e desequilíbrio e de descobrirem as suas potencialidades em confronto com os fenómenos da natureza.

#### **4.5 O órgão responsável pelo equilíbrio exerce uma forte influência na aprendizagem**

O ouvido, que é o órgão onde se encontra o equilíbrio e que é o primeiro dos cinco sentidos a formar-se na gestação, não se resume a funcionar como porta que se abre ao mundo dos sons.

Os exercícios motores sensoriais que reforçam substancialmente as capacidades de balanço e equilíbrio ocorrem até à idade dos 5 a 6 anos e o facto de muitas crianças sofrerem acidentes de bicicleta são uma prova das dificuldades de equilíbrio que têm em velocidades desiguais e ao fazerem as curvas.

Nestes casos reconhece-se uma lacuna no código da educação rodoviária. Pensa-se que uma forma de eliminar a tal lacuna no desenvolvimento do equilíbrio poderia ocorrer se se voltasse a valorizar o uso da trotineta. À medida que se toma conhecimento do próprio corpo e das suas capacidades por meio de exercícios que desenvolvem o equilíbrio, também se desenvolve a autoconfiança e, por extensão, contribui-se para a diminuição de acidentes rodoviários.

#### **4.6 Ouvir com ambos os ouvidos**

e passar a escutar principalmente pelo ouvido directório constitui, segundo *A. Tomatis*, um pressuposto para o desenvolvimento linguístico, mas também é indispensável ao desenvolvimento do sentido de orientação. É através do ouvido, enquanto canal receptor das reacções exteriores e não como agente emissor, que se gera o movimento, a fuga, o entorpecimento, etc., e também os impulsos para os movimentos musicais e rítmicos.

A ressonância do meio chega ao ouvido e é transformada em vibrações. A ressonância é um som e o som corresponde a uma vibração que é uma acção de movimento.

#### **4.7 A percepção do espaço é realizada por meio da vista e do núcleo dos músculos oculares**

que exercitam o sistema visual.

A Geometria e o mundo das formas conduzem à escrita e, por extensão, à leitura, apoiando o sentido da orientação visual que, por sua vez, produz a orientação geográfica no trânsito ou em meios desconhecidos, etc.

Quando se fixa o olhar num ponto gera-se à sua volta uma visão tridimensional. A melhor forma de descansar a vista cansada por fixação e concentração é andar de baloiço enquanto se olha no vazio longínquo sem qualquer fixação.

#### **4.8 A educação do movimento é indispensável no Ensino Primário**

para que a criança desenvolva o sentimento do prazer do movimento, que ao mesmo tempo funciona como prevenção contra a falta de saúde.

Exemplos como exercícios para os pés, movimentos de coluna, exercícios respiratórios e de aquecimento muscular, são princípios necessários e possíveis de realizar em passeios escolares, excursões e em actividades de investigação da natureza. Também se podem aproveitar as mudanças de tempo para experimentar sensações, tal como sentir a chuva morna a cair sobre a pele, que é uma das mais espectaculares experiências sensoriais.

*„As crianças devem entregar-se de corpo e alma  
às experiências do conhecimento.”*

Cheirar a chuva, ouvi-la e senti-la cair sobre a pele, chapinhar com os pés nas poças de água, saltar e rodopiar. Tudo isto pode estar integrado em pequenos projectos, como por exemplo, na construção de um pequeno lago.

As tarefas de encontrar pedras e transportá-las para a construção do lago, de moldar barquinhos de papel ou de construir barquinhos com restos de madeira para os pôr a boiar no lago, não visam apenas a percepção das capacidades físicas, como também o relacionamento com as leis físicas, a sua observação e a sua descoberta.

Toda a tensão do corpo e dos músculos gerada nessas situações é necessária ao desenvolvimento motor fino e geral, à capacidade de acção e de movimentação e ao bem-estar físico e moral da criança.

*Não se pode negar a probabilidade de haver uma correlação entre movimento, percepção e pensamento.*

#### **4.9 Trata-se de experiências designadas por capacidades físicas e conhecimento físico**

que são armazenadas nas sinapses da química, passando a fazer parte da base de aprendizagem de acordo com a respectiva evolução pessoal.

#### **4.10 Como, porém, os espaços de circulação do dia-a-dia**

das nossas crianças se alteraram para áreas mais reduzidas, temos como consequência a frequente insegurança nos movimentos, problemas de saúde e ainda outros problemas de ordem geral que condicionam as condições de aprendizagem. Por estas razões considera-se o desenvolvimento de novas formas para a prática do movimento de extrema importância.

Dada a intensa relação entre percepção e movimento, considera-se que o desenvolvimento intelectual da criança é determinantemente influenciado pelas experiências e descobertas do dia-a-dia com os objectos e as pessoas que a rodeiam. Neste contexto saliente-se também que as capacidades físicas adquiridas e a percepção dos sentidos são directamente armazenadas na memória de longo prazo, constituindo uma base para a continuidade do processo de aprendizagem.

O êxito reside nisto: Só depois de uma experiência bem sucedida é que a criança sente prazer no movimento e, por isso, continuará a repetir a acção.

Através do movimento praticado em jogos a criança descobre-se a si mesma, reconhecendo as suas potencialidades e as suas limitações, fortalecendo as suas capacidades interactivas e aprendendo a dominar instintos agressivos.

#### **4.11 Objectivos:**

##### **Capacidade motora**

visando

- o reconhecimento das próprias necessidades de movimentação,
- a capacidade para gerar movimentos,
- o desenvolvimento da consciencialização do próprio corpo e das sensações,
- o desenvolvimento e a prova de capacidades motoras e coordenativas,
- uma percepção visual → orientação e sensação do espaço,
- uma percepção auditiva → equilíbrio e ritmo.

##### **Desenvolvimento de competências**

na base

- da persistência, da força e da rapidez,
- do reconhecimento das limitações físicas e da sua minimização através do exercício.

##### **Autoconceito**

- Encontrar, através do movimento, um meio consciente para a percepção do próprio eu
- Reforçar a auto-estima através da segurança que se atinge no movimento
- Descobrir as possibilidades de comunicação através do movimento
- Encontrar um meio para readquirir equilíbrio tanto interior como exterior.

##### **Motivação**

- Desenvolver o prazer no movimento
- Ter prazer nos jogos de grupo interactivo com actividade motora
- Gostar de ganhar, mas também saber perder
- Interesse por novos desafios que envolvem o movimento.

##### **Relacionamento social**

- Pensar menos como „concorrentes” e mais como „nós”
- Participar na criação de regras e observá-las
- Aprender a respeitar e a ajudar os outros.



## **Cognição**

- Desenvolver a capacidade de concentração e a vontade de praticar exercícios
- Desenvolver a fantasia e o prazer da experimentação
- Reconhecer a ligação entre a percepção e o movimento
- Saber lidar correctamente com aparelhos de desporto
- Aquisição de linguagens específicas.

## **Noções de saúde**

- Noções de uma postura correcta
- Compensar a falta de exercício físico

## Viver de perto o mundo, o meio ambiente e a natureza

*Dêem às crianças a natureza e elas aproveitarão a sua fantasia (Rudolf Steiner)*

### 5.1 Ideias fundamentais:

Num ambiente que não é inundado de estímulos artificiais, as crianças vivem impulsos multifacetados para a percepção dos sentidos que desafiam e promovem a sua criatividade e a sua fantasia.

### 5.2 O alargamento do conhecimento

e a intensificação das capacidades acontecem de modo contínuo e subconsciente na confrontação quotidiana com o mundo/ambiente que as rodeia.

Quanto mais estes estimulam os sentidos da criança, mais preciosos são.

Aqui a aprendizagem global encontra-se em primeiro plano.

### 5.3 A aprendizagem global

não inclui apenas a educação e a sensibilização de todos os sentidos. A auto-responsabilidade e co-responsabilidade naturais e inter-humanas representam um grande desafio ao desenvolvimento da personalidade.

A visão, a audição, o olfacto, o paladar, o tacto, incluindo a sua percepção emocional, são apurados através de múltiplas experiências que, por sua vez, constituem a base para a exploração e a aprendizagem do mundo.

Um “dia na natureza” por semana com todos os grupos - praia, floresta, etc. -, dependendo do ambiente directo, estimula todas as experiências de aprendizagem vividas de perto pela criança.

### 5.4 O aspecto da saúde

representado pela actividade ao ar livre, pelo desenvolvimento psicomotor e pelo reforço do corpo é, sem dúvida, fundamental, sendo, no entanto, apenas um entre muitos.

### 5.5 Rodeados pelo espaço natural,

a observação directa e imediata de fenómenos naturais só dificilmente poderia ser mais estimulante e real.

- Valorizar o nosso meio ambiente e as suas próprias leis,
- aproveitar a natureza como espaço pedagógico imediato,
- conquistá-lo dia após dia,

...são aspectos que devem avivar e alargar a nossa actividade pedagógica, bem como a oferta e o estimulante quadro de aprendizagem das crianças.

Este espaço especial, enquanto local de paragem regular, oferece múltiplas possibilidades de experiências e desenvolvimento.

- As crianças vão “habitá-lo” e conquistá-lo. Os espaços naturais, com a sua amplitude aparentemente infinita e a sua rara ausência de limites físicos, tornam ainda mais importante a criação de um quadro familiar.
- Os rituais, como o círculo de boas-vindas em grupo, com canções e jogos familiares, o pequeno-almoço em conjunto e o círculo de conclusão, reforçam não só o sentimento de unidade, mas também a auto-responsabilidade e a co-responsabilidade.
- Identificar perigos, enfrentá-los e geri-los com respeito.
- A orientação das crianças é reforçada através de nomes de locais ou coisas peculiares que todos devem ter em atenção.
- As regras e os limites são determinados em conjunto com as crianças, sendo, na maioria dos casos, fáceis de entender através das leis da natureza (p.ex., as marés).
- Nos tempos livres as crianças exploram as possibilidades, constroem castelos na areia, fazem valas e observam a olho nu ou com lupas todos os pormenores existentes na areia.
- Elas recolhem os objectos que encontram no mar, vivem verdadeiramente as estações e as relações entre tempo e roupa no seu próprio corpo.
- Elas examinam as diferentes águas e tudo o que vive delas e dentro delas. Sempre que chegam à praia/floresta, o cenário está diferente.
- A curiosidade e o espírito explorador das crianças são reforçados, ocasiões de comunicação e discussões temáticas estimuladas.
- Para que estas impressões multifacetadas possam servir, não apenas como enriquecimento, em termos de experiência pedagógica, para todos os participantes, mas também como um importante alargamento do saber, os materiais de análise, como lupas, livros especializados, pinças, recipientes de vidro, bem como os métodos de observação e de experimentação subsequentes, desempenham um papel fundamental no quotidiano do Jardim de Infância.

Serão desenvolvidos processos semelhantes a projectos, que resultarão em documentações de diferentes tipos.

## **5.6 Objectivos:**

- Alargamento do Jardim de Infância como espaço de vida e de descoberta,
- experiências adicionais de possibilidades e limites físicos,
- desenvolvimento de uma boa noção para as próprias necessidades e estados de espírito,
- vivência e experiência conscientes das e com as estações,
- reconhecimento das crianças como parte da natureza,
- aprendizagem por parte das crianças, no sentido de tratarem a natureza e a si próprias com respeito e cuidado,
- transformação das experiências em palavras, desenvolvimento de novos jogos de rolos, enriquecimento do vocabulário e da arte de narração,



- modo responsável de lidar com as regras de trânsito e zonas de perigo,
- aprendizagem de auto-organização,
- utilização e desenvolvimento de materiais e técnicas criativas para a assimilação das experiências vividas.

## O Conhecimento do Mundo

### 6.1 Ideias fundamentais

*As crianças não nascem apenas no mundo,  
também têm de o aprender.*

### 6.2 Durante a abertura para o mundo

e a conseqüente permanente mudança da sociedade, da família, dos papéis sexuais e das culturas, a educação deve reagir desde os primeiros anos de vida. O conhecimento do mundo transmitido desde cedo contém uma consciência da aprendizagem vitalícia. Este processo é interminável, construindo-se em forma de espiral, enquanto o homem estiver aberto e pronto para a novidade.

Esta espiral de aprendizagem abre à criança, não só as múltiplas possibilidades de organização da sua vida e desenvolvimento da sua personalidade, mas confronta-a também com as expectativas que este mundo tem em relação a cada um de nós.

### 6.3 Vamos filosofar com as crianças,

vamos considerar como nossa a missão de transmitir e demonstrar através da nossa vida a alegria de viver, sem, no entanto, perder a noção de luto, dificuldade e insucesso.

Todos os sentimentos que fazem parte de uma vida intensa são a condição para o desenvolvimento da inteligência social e emocional.

### 6.4 Competências e atitudes base, como:

- auto-responsabilidade e co-responsabilidade,
- criatividade,
- disposição e capacidade para solucionar problemas,
- capacidade de comunicação e de cooperação,
- atitude perante a diferença,
- bem como aprendizagem vitalícia com alegria e persistência, preparam o caminho para o sucesso da vida.

### 6.5 A fim de assentar os primeiros alicerces destas capacidades,

deveríamos usar a área educativa pré-escolar – por norma três anos – como plataforma de aprendizagem.

O nosso Jardim de Infância, enquanto área de experimentação e aprendizagem, oferece um meio educativo ideal para tal. Aqui encontram-se reunidas crianças de diferentes origens, línguas, culturas e sabedorias.

A co-construção entre crianças bilingues e biculturais não poderia ser melhor mestra.

*Adaptar-se à novidade e ao desconhecido com curiosidade,*

- querendo eventualmente ganhar,
- mas também sabendo perder,
- recomeçar com coragem,
- confiante e com outras estratégias,
- é assim que a criança se tornará psíquica e espiritualmente resistente.

*O facto de já praticar as transições de vida num espaço restrito e protegido,*

- da família ou creche para o Jardim de Infância,
- do Jardim de Infância para a Pré-Primária,
- da Pré-Primária para a Escola Primária, etc.,

*designa-se por consistência no decorrer da educação, ainda sem notas e testes,*

- e prepara-a para posteriores transições de vida no âmbito familiar, linguístico, cultural, eventualmente da saúde, etc.

**“A sabedoria desenvolve-se apenas através de um intercâmbio entre o corpo e o mundo.”**

## **6.6 Em projectos,**

pedagogos e crianças formam uma sociedade de aprendizagem.

Todos têm o mesmo objectivo: explorar e compreender a novidade.

Conforme as suas capacidades e tendências, cada um contribui com algo diferente quando, em vez de concorrência, se desenvolve uma rede de capacidades e ideias variadas.

As primeiras experiências de grupo positivas – eles podem atingir um elevado QE de grupo em vez do QI individual – vão reforçar este esforço, pois quase automaticamente todos aprendem – além da convivência social – as leis da química, da matemática, da física e da psique,

p. ex. na cozinha:

- a teoria elementar dos conjuntos através da medição e pesagem dos ingredientes,
- o princípio da alavanca ao quebrar nozes,
- os pontos de ebulição e estados de agregação de diferentes líquidos.
- A arte e a matemática conjugam-se obviamente nos ateliers das pequenas e grandes artes.
- De simples formas geométricas nascem figuras ou objectos, como carros e casas.
- Linhas oscilantes contam histórias ilustradas.
- Os dedos nas mãos dos bonecos-palito são escrupulosamente contados.
- Saber dar e aceitar ajuda.

É assim que as crianças no nosso Jardim de Infância, tal como a maioria das crianças no mundo, aprendem a exteriorizar a sua visão íntima do mundo, quer seja na Ásia, na Europa ou nos EUA.

O nosso meio de aprendizagem multilingue e intercultural prepara as crianças para esta multiplicidade, sob o lema

*“Trata o outro como tu próprio gostarias de ser tratado.”*

## 6.7 Objectivos:

### Compreensão emocional de e para si próprio

- Consciencializar-se dos seus próprios sentimentos, aceitá-los e saber descrevê-los perante os outros.
- Saber exprimir e defender firmemente os seus próprios desejos, necessidades, interesses e pontos de vista.
- Desenvolver e praticar o sentido de justiça, definir limites e não se deixar pressionar.
- Aprender o modo como os seus próprios sentimentos influenciam os sentimentos dos outros.

### Sentimentos e estados de espírito dos outros

- Aprender a compreender a expressão e o comportamento dos outros.
- Reconhecer as causas dos sentimentos.
- Aprender que os outros têm pensamentos, desejos e sentimentos íntimos próprios.
- Mostrar-lhes respeito.

### Aprendizagem da consideração pelo outro

- Saber canalizar e protelar necessidades e desejos próprios.
- Ter em consideração limites e regras.
- Saber colocar-se na pele dos outros.
- Respeitar a opinião dos outros.

### Capacidade de contacto

- Entrar em contacto com outras crianças e saber afeiçoar.
- Trabalhar em conjunto, partilhando objectivos comuns.
- Gerir conflitos, fazer compromissos, ser capaz de funcionar em equipa.
- Saber fazer e aprofundar amizades.

### Compreensão intercultural

*“O normal é ser diferente”*

- Desenvolver abertura e curiosidade culturais perante outras culturas e línguas.
- Valorizar diferenças culturais e percebê-las como forma de enriquecimento.
- Descobrir com alegria os pontos comuns.
- Despertar interesse pela origem das crianças.
- Conhecer outros costumes e festas culturais.

### Bilinguismo e poliglottismo

- Desenvolver curiosidade e abertura para outras línguas.
- Adquirir a capacidade de se exprimir em diferentes línguas.
- Ser capaz de mudar de língua de acordo com a situação.

### Competência perante a estranheza

- Conhecer muitos costumes, religiões e culturas estranhos.
- Aceitar que alguns rituais culturais lhe parecerão sempre estranhos.
- Aprender a lidar com experiências estranhas.

## A Criatividade no Jardim de Infância

### 7.1 Ideias fundamentais

O termo criatividade é representado pelo acto de criação que não se limita à representação artística mas que, no nosso dia-a-dia, abrange todas as áreas já referidas do nosso plano educativo.

**7.2** A aprendizagem cognitiva ou os padrões cognitivos do pensamento correspondem, regra geral, ao

**“pensamento convergente”.**

Os indivíduos de pensamento convergente forte agarram-se à própria função de um objecto. Condicionado pelo meio ambiente, o pensamento convergente predomina no decorrer do tempo e impede novas ideias. Mas as capacidades assim desenvolvidas são a base e o molde para o

**7.3 “ser activo” divergente e criativo,**

tais como, entre outros, estratégias para a solução de problemas, competências sociais e emocionais, talentos de investigação e de construção, desenvolvimento linguístico, capacidades modelares e representativas, etc.

### 7.4 O pensamento fortemente divergente

é encontrado sobretudo em crianças da Pré-Primária e pessoas altamente criativas.

Importa sublinhar aqui particularmente que:

a idade da Pré-Primária compreende o período do nascimento até aos 6 anos, ou seja, por norma até ao 1.º ano de escolaridade.

Todos os anos de vida têm o mesmo significado para o desenvolvimento e a promoção infantis.

Em cada fase do seu desenvolvimento, a criança deve ser apoiada de acordo com o seu desenvolvimento intelectual, físico, social e emocional. Nesta área é importante que no centro esteja uma promoção equilibrada e integralmente orientada.

Apenas deste modo se pode evitar um exercício unilateral, a exigência em excesso ou a sobrevalorização de áreas singulares de desenvolvimento.

### **7.5 A idade da Pré-Primária** deixa à criança ainda mais espaço e tempo para **actividades espontâneas,**

ao contrário de modos reactivos de comportamento. Estas actividades formam a base para a criatividade.

Se desejamos que a criança aproveite o período pré-escolar, necessitamos de um ambiente criativo. Mas necessitamos sobretudo de métodos que promovam a criatividade,

como p. ex. → *projectos para a educação dos sentidos*

Consideramos como nosso o dever de prevenir o desaparecimento dos sentidos ou de uma alteração qualitativa, no âmbito dos sentidos, nas crianças.

Não é raro vermos crianças “fora dos sentidos”.

Em muitos casos, os seus “sentidos distantes” são treinados de forma ideal (computador, televisão,...), mas os “sentidos próximos” (observações da natureza,...) são, em alguns casos, um pouco atrofiados.

Até que ponto se pode promover a criatividade fortemente depende do ambiente estimulante para os sentidos, no qual a criança vive, brinca e experimenta?

É, deste modo, que constantemente se explica o nosso esforço para obter um ambiente de aprendizagem estimulante e uma estrutura aberta, baseados no

### **7.6 Princípio da liberdade, mas também da auto-responsabilidade,**

no qual a criança pode decidir por ela própria (‘ateliers’ abertos de aprendizagem), se hoje quer brincar, explorar, construir, fazer ginástica ou dedicar-se a actividades artísticas.

#### **Metodicamente, isto significa:**

- técnicos de pedagogia e pais
- que sabem permanecer em segundo plano, esperando e observando,
- que sabem admitir que não é o resultado que está no centro,
- mas sim a curiosidade e a perseverança da exploração e da descoberta,
- a respectiva disponibilidade dos materiais necessários, ajudas técnicas e ferramentas,
- ou seja, eventualmente material inacabado,
- que incentiva e deixa abertas as possibilidades da sua utilização,
- que pode ser alterado e desviado da sua finalidade,
- um estímulo que reforça a criação e representação próprias,
- e estimula a sensibilidade da criança e a ajuda
- a exprimir os seus sentimentos, desejos, necessidades e imagens interiores de múltiplas maneiras, para assim criar uma relação para com o mundo.

Deverá atribuir-se menos importância ao resultado destas actividades do que ao processo.

## 7.7 Porque tudo o que a criança cria de novo

deve obter reconhecimento e admiração no seu meio ambiente. E isto não deve girar à volta da opinião dos outros, mas sobretudo da possibilidade da sua auto-realização.

## 7.8 As possibilidades de solução criativas, p.ex.

- em caso de problemas,
- em caso de caminhos de aprendizagem individuais e na descoberta de métodos, ainda não têm valores de experiência nem regras. Envolvem sempre um certo risco.

No início está a experiência e seguidamente a espera do resultado.

A necessidade de segurança existe em cada indivíduo, sendo necessária uma quantidade mínima.

Mas também deve ser possível encorajar “o salto para a água fria”, a fim de promover a independência e a autoconfiança.

## 7.9 O jogo dos símbolos

tem, segundo Piaget, uma importância predominante para o desenvolvimento de capacidades criativas muito além da idade da Pré-Primária.

## 7.10 O jogo livre

oferece inúmeras possibilidades de estímulo da criatividade e da inteligência.

Muitas vezes, o jogo é mal classificado pelos adultos.

Quem, na sociedade, se atreve a associar o trabalho ao jogo, é-lhe atestada, no caso positivo, uma falta do sentido da realidade. É sobretudo a separação destas duas esferas uma das principais causas da falta de criatividade na vida profissional e pessoal (*Meyer/ Sikora*).

Se, no período pré-escolar, não existir um jogo verdadeiramente livre, também não poderá existir uma realização criativa.

## 7.11 A criatividade pensa em outras associações, pensa de forma divergente!

As regras restritivas dos jogos predefinidos, que têm a sua razão de ser, mas outro objectivo, travam a invenção, a descoberta e a experiência, mas também a compreensão de leis relacionadas com o trabalho artesanal. O material aparentemente sem valor oferece espaço para actividades espontâneas e momentos criativos. As crianças tendem a recolher tudo, pois oferecem ao seu pensamento possibilidades divergentes nunca imaginadas. Iguais aos artistas, com a sua visão artística, são capazes de libertar-se da função normal destas peças recolhidas e de lhes atribuírem novas funções e outras associações.

Mas o êxito dos actos criativos não deve ser colocado no centro. No momento, a criatividade tem importância apenas por si própria. Deste modo, a criança sente alegria apenas ao fazer e experimentar, podendo, no entanto, reconhecer o seu empenho, mas de um modo totalmente diferente do nosso.

## 7.12 Objectivos

- Perceber conscientemente, com todos os sentidos, o meio ambiente e a sua própria cultura, bem como a dos outros,
- descobrir os seus próprios meios de realização e de expressão,
- descobrir as possibilidades de realização e de solução dos outros, e valorizá-los,
- saber desempenhar papéis diferentes ao brincar e assumir as perspectivas de outros,
- inventar e representar as suas próprias peças de teatro,
- aprender a experimentar e lidar com materiais e técnicas diferentes,
- pôr em questão valores tradicionais de certo ou errado, feio ou bonito,
- para experienciar um acto de realização e de criação, enquanto processo comunitário.