



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: o papel da família na aprendizagem das crianças

Autor: Joana Margarida Águas

Orientadora: Mestre Fátima Aresta

Este relatório de estágio não inclui as críticas e sugestões feitas pelo júri

Setembro de 2012

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: *o papel da família na aprendizagem das crianças*

Autor: Joana Margarida Águas

Orientadora: Mestra Fátima Aresta

Este relatório de estágio não inclui as críticas e sugestões feitas pelo júri

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: *o papel da família na aprendizagem das crianças*

RESUMO

O presente relatório pretende dar a conhecer como decorreu toda a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada ao longo do ano letivo de 2011/12, no Jardim Infantil N^a S^a da Piedade (JINSP), na valência de Creche e de Jardim-de-Infância. Ao longo deste documento, para além de serem relatados alguns dos aspetos que considere mais importantes na minha prática, serão abordados temas como a Metodologia de Trabalho de Projeto, a importância da investigação-ação e a construção da minha profissionalidade, tendo por base a reflexão suportada em referenciais teóricos. Será ainda dado, ao longo de todo o relatório, um maior relevo à temática do papel da família na aprendizagem das crianças, nomeadamente à importância da interação desta com o contexto institucional.

Palavras-Chave: Educação; Creche; Pré-Escolar; Crianças; Família; Interações; Aprendizagens; Metodologia de Trabalho de Projeto; Investigação-Ação.

Supervised Teaching Practice in Pre-School Education: *Famili's role in child learnig process*

ABSTRACT

This report intends to explain and demonstrate how my Supervised Teaching Practice was carried out, during the school year 2011/12, at the “Nossa Senhora da Piedade” in the Pre-school and in the Creche. Throughout this document, besides reports on some of the aspects I considered more relevant, other subjects such as Project Working Methodology, the importance of Investigating-Action and the growth and development of my professionalism will be addressed, based on the reflection I made upon scientific bibliography. The matter of the interactions with family, its importance within childrens' school life and its role in their learning process will be emphasized on through the following report.

Key-Words: Education; Creche; Pre-school; Children; Family; Interactions; Learning Process; Project Working Methodology; Investigating-Action.

AGRADECIMENTOS

A realização deste relatório, assim como do mestrado, não teriam sido realizados com sucesso sem o apoio de variadíssimos elementos que fizeram parte da minha vida ao longo do mesmo. Desta forma, exprimo os meus sinceros agradecimentos,

Aos meus pais, que me apoiaram em todos os momentos, bons e menos bons, que viveram comigo todas as fases desta etapa e que acima de tudo, me ajudaram a acreditar que tudo era possível.

À minha irmã, que me deu forças e me apoiou igualmente, nunca permitindo que eu deixasse de acreditar nesta profissão e no meu profissionalismo, que me desafiou e me ajudou a construir novos objetivos a alcançar.

Às minhas sobrinhas, que nunca deixaram de me mostrar o quão maravilhoso é o “mundo das crianças” e me ensinaram muito relativamente ao seu desenvolvimento e suas atitudes, próprias das suas faixas etárias.

À minha colega e grande amiga Mariana, que me acompanhou ao longo de toda a licenciatura, que percorreu comigo todo este caminho e que me apoiou e ajudou em todos os momentos.

Às amigas e colegas de mestrado com quem partilhei as minhas dúvidas e conquistas, que me ajudaram sempre que necessário. Um obrigado pelo apoio, acolhimento e momentos de trabalho.

À professora Fátima Aresta por me ter acompanhado e orientado ao longo da prática, pelo tempo que despendeu e por todo apoio dado.

À professora Doutora Assunção Folque, também por todo o apoio dado, pela bibliografia sugerida, pelos conselhos e ensinamentos que me permitiu construir e pela abertura de novos caminhos.

Às educadoras Vina Banha e Vanda Chaveiro e a toda a equipa de auxiliares, que me acolheram nas suas salas, me ensinaram a seguir a minha prática tendo em conta o modelo pedagógico do MEM e por toda a confiança que depositaram em mim no momento de ficar responsável pelos grupos, ajudando desta forma a tornar-me uma futura educadora.

A todas as crianças das duas salas, por tudo o que me permitiram realizar com elas e acima de tudo, por tudo o que me ensinaram. A todas as crianças da instituição, um grande obrigado pelas interações nos momentos de acolhimento no salão e por terem participado nas propostas realizadas no âmbito da PES.

À coordenadora Maria do Anjo Grilo pelo acolhimento e confiança, permitindo que realizasse a minha PES não só nas salas das educadoras Vina e Vanda, mas também ao nível institucional, o que me fez sentir parte da equipa educativa.

A todos, um grande e sincero obrigado.

ÍNDICE GERAL

RESUMO	ii
ABSTRACT	iii
AGRADECIMENTOS	v
ÍNDICE GERAL	v
LISTA DE SIGLAS	ix
ÍNDICE DE TABELAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ÍNDICE DE ANEXOS	x
INTRODUÇÃO	1
1. O PAPEL DA FAMÍLIA NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA	5
2. O CONTEXTO INSTITUCIONAL	11
2.1. Breve História da Instituição	11
2.2. O edifício e o espaço envolvente.....	12
2.3. Tipo de população que abrange	20
2.4. Principais objetivos e linhas de força	21
2.5. Trabalho em equipa	23
2.6. Trabalho com as famílias e comunidade	24
3. OS GRUPOS DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	29
3.1. Caracterização do Grupo de Creche	30
3.2. Caracterização do Grupo de Jardim de Infância.....	34
4. CONCEÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA	43
4.1. Fundamentação da Ação educativa	43
4.1.1. Linhas e princípios orientadores da minha ação educativa	43
4.1.2. Os modelos implementados em cada sala	44
4.2. A importância da Organização do Cenário educativo	48
4.2.1. Organização do espaço e materiais	49
4.2.2. Organização do tempo.....	60
4.2.3. Organização do Planeamento e da Avaliação	67
4.2.4. Interações com a família e comunidade	71
4.2.5. Trabalho em equipa	74

5. A INTERVENÇÃO EDUCATIVA NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	
77	
5.1. Propostas e Mudanças desenvolvidas.....	77
5.1.1. Propostas e Mudanças Desenvolvidas na Valência de Creche.....	78
5.1.2. Propostas e Mudanças Desenvolvidas na Valência de Jardim de Infância	83
6. TRABALHO DE PROJETO... UMA METODOLOGIA A SEGUIR	89
7. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO... A CONSTRUÇÃO DO	
CONHECIMENTO.....	93
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100

LISTA DE SIGLAS

CME – Câmara Municipal de Évora

EPRAL – Escola Profissional da Região Alentejo

JJ – Jardim de Infância

JINSP – Jardim de Infância Nossa Senhora da Piedade

ME – Ministério da Educação

MEM – Movimento Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

UE – Universidade de Évora

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela I – Organização do Espaço da Instituição

Tabela II – Organização do Tempo da Sala de Creche

Tabela III – Organização Semanal das Atividades da Sala JJ

Tabela IV – Organização do Tempo da Sala de JJ

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Refeitório destinados à valência de pré-escolar

Figura 2 – Sala de acolhimento da instituição

Figura 3 – Salão multiusos da instituição

Figura 4 – Tanque situado no quintal da instituição

Figura 5 – Quintal da instituição (espaço exterior)

Figura 6 – Biblioteca da instituição

Figura 7 – Biblioteca da instituição

Figura 8 – Sanitas da casa de banho

Figura 9 – Trocador de fraldas com armários de arrumação por baixo

Figura 10 – Estantes para os produtos de higiene

Figura 11 – Zona de refeições destinada às crianças da sala dos dois anos

Figura 12 – Placa da tarefa de levantar as mesas

Figura 13 – Cabides e entrada da sala de atividades

Figura 14 – Exemplo de registo exposto à porta da sala

Figura 15 – Dormitório

Figura 16 – Sala de atividades de creche

Figura 17 – Tabela de planeamento do projeto das galinhas

Figura 18 – Parede da área de reuniões de grande grupo

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – Principios e Objetivos Gerais da Instituição

Anexo II – Informação Referente ao Projeto “Artes e Ofícios”

Anexo III – Caracterização Completa do Grupo de Creche

Anexo IV – Caracterização Completa do Grupo de Jardim de Infância

Anexo V – Registo nº 7 de Jardim de Infância

Anexo VI – Planta da Sala de Creche Planta

Anexo VII – da Sala de Jardim de Infância

Anexo VIII – Descrição das áreas da sala de JI e funcionalidade das esmas

Anexo IX – Planificação diária de 02 de maio de 2012 (JI)

Anexo X – Registo nº 5 de Creche

Anexo XI – Relatório do Projeto de Intervenção – *Olimpíada dos Jogos Tradicionais*

Anexo XII – Projeto de Investigação-Ação realizado ao longo da PES

INTRODUÇÃO

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

(M.E.1997, p.15)

Ao longo de quatro anos fiz formação na área da educação de infância com o objetivo de me tornar uma profissional da educação e poder proporcionar às crianças uma boa formação e uma educação de qualidade.

Desta forma, é no âmbito do meu último ano de formação – o Mestrado em Educação Pré-Escolar – que surge este relatório de estágio. Após várias semanas da realização da Prática de Ensino Supervisionada (PES), foi-nos proposto pelas docentes Assunção Folque e Fátima Aresta, a realização de um relatório da PES, sendo este um requisito da formação de professores consignado no Decreto – Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro. Esta prática foi realizada no Jardim Infantil N^a Sr^a da Piedade (JINSP), nas salas de 2 anos da educadora Vina Banha e na sala dos 5 anos da Educadora Vanda Chaveiro, e orientada pela Mestre Fátima Godinho.

O presente relatório tem como principais objetivos descrever e refletir sobre a PES, dar a conhecer a intencionalidade educativa da minha ação e enfatizar a importância do papel da família na aprendizagem das crianças. Sendo este último objetivo um tema bastante geral, debruçar-me-ei, sobretudo nas interações família-escola e na sua importância para o desenvolvimento pleno e harmoniosos das crianças. Desta forma, no que concerne à organização do relatório, este encontra-se estruturado da seguinte forma:

Numa primeira parte é feita uma abordagem à importância do papel da família na aprendizagem das crianças onde, baseada em diversos autores, defendo a mesma, falo de alguns problemas ainda existentes nos tempos de hoje e dou alguns exemplos de

estratégias utilizadas ao longo da PES para promover este tipo de interação entre a família e instituição educativa.

No segundo capítulo é feita a caracterização da instituição onde faço uma pequena abordagem ao meio local onde esta está inserida, falo um pouco sobre a história da mesma e, por fim, refiro os modos de organização da instituição.

Em seguida, num terceiro capítulo é feita uma breve caracterização dos dois grupos da PES, baseada nas observações realizadas ao longo da mesma, assim como em conversas tidas com as educadoras cooperantes e nos projetos pedagógicos de ambas as salas. Como vem referido nas OCEPE,

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.

(M.E., 1997, p.25)

Deste modo, faz todo o sentido fazermos esta caracterização para que, em seguida, possamos adequar a nossa prática ao grupo com que estamos a trabalhar.

No capítulo *Conceção da Ação Educativa* são enunciadas as principais linhas orientadoras da minha ação, assim como os modelos implementados em ambas as salas. É feita também uma breve abordagem à importância da organização do cenário educativo, que inclui a organização do espaço e materiais, do tempo, do planeamento e avaliação, as interações com a família e comunidade e como é feito o trabalho em equipa. Estes são aspetos que, segundo o referido nas OCEPE, são de extrema importância para que o processo educativo se desenvolva da melhor forma. Além disso, considero que se torna importante refletir sobre estas temáticas pois penso que para me tornar uma boa educadora não basta refletir sobre a interação com as crianças, mas também sobre tudo o que está por detrás disso, toda a organização necessária para um ambiente organizado, harmonioso e completo.

No capítulo 5 é relatada parte da intervenção educativa na PES, isto é, são referidas as propostas e mudanças desenvolvidas tanto na valência de creche como na valência de JI e quais as aprendizagens que estas permitiram construir, não só às crianças de cada grupo, como também a mim.

No capítulo *Metodologia de Trabalho de Projeto... Uma Metodologia a seguir*, baseio-me em alguns autores para definir esta metodologia e é feita referência a alguns projetos realizados ao longo da PES e à importância que tiveram tanto para mim, como para as crianças e também para as educadoras e instituição.

Em seguida, no capítulo 7, é feita referência a outro dos momentos que ao longo da PES contribuiu também para o meu crescimento como educadora – *dimensão investigativa*. Neste capítulo é referido a importância de sermos constantes investigadores na ação com o sentido de melhorarmos e adequarmos a nossa prática a cada grupo.

Por último, embora sejam feitas reflexões sobre a prática ao longo de todo o relatório, é apresentado um ponto onde faço uma apreciação global não só do relatório como de toda a prática de ensino supervisionada e também das aprendizagens construídas ao longo deste último ano. As referências bibliográficas são apresentadas depois deste ponto, assim como os anexos que vão sendo referidos ao longo de todo o relatório.

1. O PAPEL DA FAMÍLIA NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Os objetivos da resposta social Creche visam proporcionar o bem-estar e desenvolvimento das crianças dos 3 meses aos 3 anos, num clima de segurança afetiva e física, durante o afastamento parcial do seu meio familiar, através de um atendimento individualizado e da colaboração estreita com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças.

(Segurança Social, n.d., p.3)

No âmbito da relação e da ação educativa, o educador de infância: (...) Envolve as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver.

(DGIDC, 2002, p.4)

Sabemos hoje em dia que a educação pré-escolar não substitui a ação educativa da família. Sabemos também que a articulação destes dois meios (institucional e familiar) é de extrema importância para o desenvolvimento pleno e harmonioso das crianças. De acordo com as OCEPE (1997:16), um dos objetivos gerais pedagógicos para o ensino pré-escolar é “*Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.*” *Mas porquê incentivar esta participação? Que vantagens traz a integração dos pais no seio da vida escolar dos seus filhos?*

É no seio familiar que a criança passa os primeiros tempos da sua vida e constrói as suas bases como ser humano. Baseado na perspectiva ecológica de desenvolvimento de Bronfenbrenner (1996), sobre os diferentes contextos que a criança frequenta, Epstein (1987), citado por Bhering (2002), afirma que a família é um dos contextos mais importantes do mundo ecológico da criança, pois é através dela que a criança é apresentada ao mundo que a rodeia. De facto, como são os pais que acompanham os primeiros meses de vida das crianças, são estes quem as conhecem melhor tanto a nível do desenvolvimento físico, como do desenvolvimento cognitivo e psicossocial. Neste sentido, a interação que a família tem com a escola é de extrema importância, uma vez que devem trabalhar em parceria para que a criança se desenvolva da melhor forma.

Como refere Bhering (2002:64), *a família e a escola/creche, juntas, podem promover situações complementares e significativas de aprendizagem e convivência que realmente vão de encontro às necessidades e demandas das crianças e de ambas as instituições.* Quer isto dizer que tanto a família deve apoiar a instituição, dando a conhecer melhor o seu filho e transmitindo informações importantes acerca do mesmo, como também a instituição pode ajudar a família a resolver determinadas situações relacionadas com a criança, que acontecem no seio familiar. A mesma autora acrescenta ainda que *apesar de haver diferenças entre as obrigações da família e da escola, há também responsabilidades e objetivos em comum entre elas.* Exemplo disso são os objetivos que ambos têm relativamente ao desenvolvimento da criança, que vão ao encontro de uma boa educação e ao poder de socialização que estas vão desenvolvendo. Bhering (2002:64), afirma que *pais que estão envolvidos na escolaridade dos filhos desenvolvem uma atitude mais positiva em relação à escola e em relação a si mesmos, tornando-se mais ativos na sua comunidade e melhorando o seu relacionamento com os filhos.* Esta relação criada pelos pais com a instituição, demonstra um grande interesse pelo trabalho que é feito na mesma transmitindo assim à criança um maior interesse pela sua vida escolar e pelos trabalhos que esta realiza neste espaço. Para além disso, o facto de os pais perceberem o que é feito na instituição permite-lhes manter um maior diálogo acerca do que foi feito ao longo do dia ou da semana, principalmente em idades mais pequenas, em que as crianças ainda têm algumas dificuldades em relatar o que foi feito ao longo do dia. Desta forma, este tipo de interações permite não só uma maior envolvimento dos pais na vida escolar das crianças, como também desenvolve e estimula o diálogo com as mesmas. Epstein e Dauber (1991) concluíram que

quando os professores incluem os pais na sua rotina de trabalho (informando-os sobre todos os aspetos da vida escolar), os mesmos sentem-se mais confiantes em ajudar e orientar os seus filhos em casa, aumentando a interação entre pais e filhos. Isto melhora o relacionamento com os professores e as crianças demonstram uma melhora no comportamento e rendimento escolar.

(Bhering, 2002, p.66)

Para além disso, o facto de os pais das crianças terem contacto com o espaço escolar, traz às crianças uma sensação de maior conforto e segurança neste espaço. Este contacto

não se deve prender apenas com o momento de chegada ou partida, nem apenas com as reuniões de pais, mas sim um contacto envolvente, nas diversas atividades da sala e do grupo de que fazem parte os seus filhos. Como refere Marques (1988), citado por Henriques (2009:83) *quando as famílias participam na vida das escolas, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que com idêntico «background», mas cujos pais se mantêm afastados da escola.* Para além disso, segundo Mantovani & Terzi (1998), a presença da figura familiar é uma condição importante para que a criança aceite com alegria e curiosidade o novo ambiente e esteja disponível para estabelecer novos relacionamentos.

Apesar de todas estas vantagens relativas às interações mantidas entre a instituição e a família, hoje em dia (não é o caso da instituição onde realizei a PES) estas ainda são pouco visíveis em alguns locais de ensino. De facto, existem pais que se limitam a deixar as crianças à porta da sala no momento de chegada e a levá-las para casa ao final do dia, sem sequer entrarem na sala de atividades. Alguns interagem com equipa educativa apenas nas reuniões formais de final de semestre ou trimestre. Da mesma forma, existem também educadores que se sentem ameaçados pela intervenção dos pais, receando que estes invadam o seu “território”. Esta é uma realidade que ainda existe em bastantes instituições e que deve ser quebrada. Por vezes, e principalmente na valência de creche, por ainda não se sentirem suficientemente desinibidos para falar com a equipa educativa, pois também para alguns deles é um mundo novo, os pais esperam que sejam as educadoras a quebrar essa barreira. Outras vezes, com receio de se estarem a intrometer demasiado na vida dos pais, as educadoras têm receio de dar conselhos sobre a educação da criança a ser dada em casa ou mesmo de problemas observados no dia a dia da sala. Estes são aspetos que talvez sejam um pouco delicados, no entanto, penso que se prendem um pouco com o ensino tradicional. De acordo com Henriques (2009:83)

as dificuldades inerentes prendem-se então, com a progressiva invasão de territórios. O mundo profissional dos professores pode sentir-se ameaçado quando os pais tentam influenciar a escolaridade dos filhos; o círculo familiar é invadido, sempre que os professores dizem aos pais como podem apoiar melhor os seus filhos.

Estes são aspetos que devem ser tidos em conta por todos os educadores de hoje em dia pois, como pudemos ver, não faz sentido algum não criar elos de ligação com as famílias das crianças.

Apesar de haver objetivos em comum, a educação dada em casa é bastante diferente da educação dada numa instituição, podendo a segunda ver-se de um modo mais instrutivo, no sentido de incidir mais na construção de conhecimentos e da socialização e interação com os pares. Neste sentido, e como refere Henriques (2009:96), *a união entre os pais e os professores é indispensável* e não deve nunca ser posta em causa. Segundo Montadon (1996:33), *a falta de certos contactos do lado dos pais depende, por um lado da sua vontade e por outro das possibilidades que lhes são oferecidas. (cit in Henriques, 2009:96)* Cabe-nos assim a nós, educadores, desmitificar este assunto, convidando os pais e restantes familiares a virem à sala e a fazerem parte da mesma, pois como refere a autora, *muitas vezes os pais ficam à espera que a escola os convide, pois para ir a uma reunião de pais, a uma exposição, uma festa, uma aula aberta ou uma outra manifestação coletiva, é preciso ser-se convocado.* Este foi um aspeto que tive em conta ao longo de toda a PES, não só na valência de creche, como na de JI. Apesar de a minha intervenção na sala ser passageira, tentei interagir com os familiares com o intuito de criar alguns laços e, consecutivamente, transmitir uma maior confiança às crianças. Foram vários os momentos pensados para estas interações. Desde os momentos de acolhimento na sala de creche, como os projetos e atividades que envolviam a participação de familiares, os convites feitos para virem à sala e as reuniões, foram todos momentos enriquecedores que permitiram esta interação e troca de ideias e informações com os pais.

Posso salientar desde já um momento onde esta interação foi bem visível. No último dia de estágio da valência de creche, aproveitando que era dia do pai, decidi em conjunto com a educadora Vina organizar um lanche no final da tarde com os pais. De forma a interagir um pouco mais com estes, por sugestão da professora Fátima, e da educadora Vina, decidi então fazer uma reunião com os pais das crianças com o fim de lhes mostrar o que foi feito ao longo da minha intervenção nesta sala. Esta reunião teve como principal objetivo mostrar, através de uma apresentação em suporte informático, todos os trabalhos que foram feitos ao longo de toda a PES. Ao longo da apresentação fui referindo algumas evoluções das crianças, o que já sabiam fazer, o que aprenderam, e expliquei então de onde tinha surgido o projeto sobre as galinhas (ver ponto 5.1.1 –

projeto das galinhas). Falei das várias fases do projeto dando exemplos concretos das diferentes atividades feitas ao longo do mesmo. Para além de ter este grande objetivo, de mostrar aos pais o que tinha feito com as crianças, um outro objetivo desta reunião era trazer os pais (figura masculina) para dentro da sala. Ao longo do estágio foi notório um maior envolvimento por parte das mães, no trabalho da sala, do que por parte dos pais. Como refere Montadon (1996:51), citado por Henriques (2009:96) a mãe é a figura que mais assume os contactos com os educadores/professores, sendo que o pai, geralmente *limitar-se-á a manifestar-se mais por ocasião de reuniões e sobretudo das manifestações coletivas de tipo informal (festas, espetáculos, exposições)*. Desta forma, penso que a reunião foi uma boa estratégia de os trazer para dentro da sala e dar-lhes a conhecer um pouco melhor a realidade escolar dos seus filhos. O seu interesse foi notório e mostraram-se bastante satisfeitos com o que foi feito. Na reunião estiveram presentes também algumas mães que ficaram bastante curiosas e que, geralmente, fazem questão de estar presentes em todos os momentos relacionados com os seus filhos. Importa referir que também as crianças estavam fascinadas por terem os seus pais dentro da sala, por poderem apresentá-los aos colegas, dizendo “é o meu pai!”, e também por estarem junto dos mesmos a verem fotografias suas no âmbito escolar, a realizar diversas atividades.

No final da apresentação foi feita então a distribuição das prendas do dia do pai, seguida de um lanche (salame) preparado pelas crianças. Este foi um momento bastante rico em interações que me deixou a mim também muito contente, pois no último dia de estágio consegui atingir um dos meus grandes objetivos – interagir com os pais das crianças de uma forma formal e também de uma forma informal.

Um momento que me deixou bastante contente deu-se no final deste encontro, quando os pais do V.P. (28m) vieram ter comigo para me darem os parabéns por tudo e agradecer por todo o trabalho que foi feito com o seu filho, desejando-me muita sorte para o futuro. No dia seguinte, também recebi a notícia por parte da coordenadora da instituição, de que os pais de uma das crianças se dirigiram a ela para lhe dizerem também que estavam muito contentes com o meu trabalho. Fiquei bastante contente com esta notícia, pois consigo ver o resultado de todo o meu esforço.

Para além deste episódio, ao longo deste relatório serão várias as vezes que enfatizarei os vários momentos de interação e do trabalho feito com as famílias, explicando não só como decorreram, mas também a importância que tiveram para mim e para as crianças.

Como refere Henriques (2009:97) *o importante será que pais e professores possam trabalhar em conjunto da melhor maneira possível, ultrapassando dificuldades e resolvendo problemas, contribuindo para construir uma escola capaz de satisfazer as necessidades e interesses dos seus alunos e da comunidade envolvente.* Desta forma, de acordo com Anna Henderson *quando os pais se envolvem na educação dos filhos, eles obtêm melhor aproveitamento.*(cit in Henriques, 2009:97) Pode ser também acrescentado que através de outros estudos foi possível verificar que *o envolvimento de pais influencia a autoimagem da criança, o senso de otimismo e a orientação produtiva para as relações sociais* (Swick, citado em em Spodek & Saracho, 1998) *e ganhos na linguagem, habilidades motoras, conceitos e solução de problemas* (Spodek & Saracho, 1998). (Bhering, 2002:66) Assim, e indo ao encontro que afirmam Epstein (1987) e Mortimore, Sammons, Stoll, e Ecob (1988), podemos concluir que os pais são um dos elementos-chave para uma educação de qualidade, juntamente com outras variáveis organizacionais tais como o ensino, o currículo e as instalações cabendo-nos a nós educadoras proporcionarmos e tomarmos a iniciativa para construir este tipo de relações. (Bhering, 2002:66)

2. O CONTEXTO INSTITUCIONAL

2.1. Breve História da Instituição

Ao longo da minha prática, senti necessidade de aprofundar o meu conhecimento acerca da instituição com o sentido de, não só adaptar a minha prática aos ideais da instituição, mas também de conseguir uma maior integração na equipa.

O JINSP trabalha há 153 anos ao serviço das crianças do distrito de Évora. A inauguração desta instituição data de 21 de Abril de 1858, sendo os seus fundadores, o Sr. José Maria de Sousa Mattos e sua mulher, Sr.^a D. Maria Ignácia Bramcamp Freire de Mattos.

Após ter passado por várias instalações, ter tido diferentes nomes, a 26 de Maio de 1982, a Instituição adota o nome atual – *Jardim Infantil N^a Sr^a da Piedade*.

Ao longo da sua existência a instituição teve como objetivos, não só garantir o apoio e sobrevivência das crianças carenciadas, como também garantir-lhes um futuro digno e autónomo. Para tal, a par da instrução escolar e orientação religiosa, recebiam formação em várias áreas, tanto na dos labores e artes domésticas como também na da saúde, do comércio e dos serviços.

Foi durante muito tempo um colégio que acolhia apenas crianças órfãs e abandonadas, do sexo feminino, sendo que um número considerável de alunas iniciava a sua vida familiar com o apoio maternal das religiosas.

Sempre com o objetivo de acompanhar e de ser uma resposta de qualidade às necessidades sociais, educativas e institucionais da cidade, em 1992 é criada a valência de Creche.

Em paralelo são instituídas parcerias com a Segurança Social do distrito de Évora, com a Câmara Municipal de Évora (CME), com o Centro de Emprego, com a Associação Chão dos Meninos, a Escola Profissional da Região do Alentejo (EPRAL), tornando-se assim uma Instituição Particular de Solidariedade Social.

A instituição é também parceira cooperante da Universidade de Évora (UE) e da EPRAL, recebendo todos os anos várias estagiárias.

O acompanhamento religioso é outro dos pilares de formação desta organização. As crianças desde pequenas são familiarizadas com os valores e conceitos fundamentais da moral católica, no entanto só a partir dos 5 anos é que esse contacto é formalizado através de pequenas atividades ministradas por uma catequista. Este cariz religioso, para além de se ver através de algumas decorações da instituição, pode ainda ser evidenciado através da comunicação com a maioria da equipa quando referem o nome de Deus sempre que se despedem, referindo “Até amanhã, se Deus quiser.”.

Ao longo de 153 anos, atravessando fases conturbadas da história de Portugal, particularmente no distrito de Évora, esta instituição tem sabido acompanhar o evoluir dos tempos, mantendo-se como um garante de transmissão dos valores que nortearam a sua fundação, servindo sempre os carenciados e assegurando a formação de futuras gerações como pilares válidos de uma sociedade que se quer mais capaz, mais justa e mais fraterna.

Relativamente à capacidade da instituição, atualmente a instituição conta com 124 crianças em valência de Pré-escolar e 60 em Creche. Para o seu acompanhamento e orientação o corpo docente é constituído por 10 educadoras de infância, coadjuvadas por 15 auxiliares de ação educativa. De forma a garantir o seu funcionamento logístico esta organização dispõe ainda de 2 cozinheiras, 1 ajudante de cozinha e de 5 auxiliares de limpeza. A gestão e orientação pedagógica são asseguradas pela diretora técnica e subdiretora.

2.2. O edifício e o espaço envolvente

O JINSP fica situado no centro da cidade de Évora, na Rua 24 de Julho, n.º 5. Em frente à instituição existe um grande jardim público onde, várias vezes, são realizadas visitas e algumas atividades. É um espaço verde, bastante amplo, onde as crianças podem manter um grande contacto com a natureza. Existem várias espécies de árvores e plantas, existe um parque infantil, lagos, e alguns animais com os quais as crianças podem ter contacto e partir dos mesmos para novos trabalhos de projeto.

À esquerda da instituição, pode encontrar-se um mercado e um dos polos da UE, o Colégio Luís Verney. Também este mercado pode servir como um grande elo interações

com a sociedade, permitir a construção de novas aprendizagens e possibilitar o surgimento de novos projetos. Na PES II, com a sala de creche, foi possível fazer uma visita ao mesmo com o intuito de conhecerem o espaço, a sua funcionalidade e diferentes alimentos que estávamos a explorar na altura.

Nas traseiras da instituição estão situadas a igreja de S. Francisco e a Capela dos Ossos. Apesar de não ter surgido nenhuma proposta para visitarmos estes locais, também eles podem proporcionar variadíssimas aprendizagens relacionadas com a história da cidade ou mesmo religiosa. Segundo Niza (2007:13), as saídas ao exterior constituem *uma oportunidade para recolher informações e realizar inquéritos decorrentes de problemas ou temas tratados em projetos em estudo*. O mesmo autor defende que *as saídas sistemáticas em estudo são a forma mais eficaz de estabelecer e garantir uma ligação constante com o meio envolvente da escola e de assegurar a colaboração da comunidade no alargamento dos conhecimentos das crianças*.

O facto da instituição se situar no centro de Évora faz com que esta esteja perto de várias zonas importantes da cidade, como por exemplo, a biblioteca pública e o museu, a 700m, o teatro a 650m, o hospital a 650m, entre outros locais igualmente importantes e proporcionadores de diversas aprendizagens. Esta localização permite-nos interagir de forma constante com a comunidade, pois todas as semanas tentamos fazer saídas da instituição, não só para que as crianças interajam com a comunidade, mas também para que vão conhecendo os vários locais de lazer e culturais da sua cidade. Ao longo da PES II, com o grupo de crianças de JI, foi possível visitarmos a biblioteca pública para participar numa atividade relacionada com histórias de princesas e reis e, também, visitar o museu, onde foi feita uma exposição no âmbito do projeto da instituição, com todas as crianças desta valência, o projeto “Pequenos artistas à descoberta do Museu II”.

Relativamente ao edifício da instituição, este é composto por três pisos, tem cerca de 20 metros de altura e tem uma área bruta de utilização de 840m².

Através da seguinte tabela pode observar-se como está organizado o espaço da instituição e o número de salas que esta contém.

Tabela I – Organização do Espaço da Instituição

Piso	Tipo de instalação	Quant.	Espaço	Funções
Piso 0	Berçário	1	Sala dos bebês	Sala onde são feitas atividades e é passada a maior parte do dia
	Salas de Creche	1	Sala de 1 ano	
		1	Sala de 2 anos	
	Refeitório	1	Creche	Zona de refeições para as crianças da valência de creche
	Espaços comuns	2	Refeitórios	Destinados a todas as crianças da valência de pré-escolar
		1	Sala de acolhimento	Sala onde todas as crianças são recebidas pela manhã e onde permanecem no final da tarde até à chegada dos pais
	Escritório	1		Gabinete da diretora, subdiretora e tesoureira onde, por vezes, são recebidos alguns pais para tratar de inscrições e assuntos burocráticos
	WC Crianças	2		
	WC Funcionários	1		
	Lavandaria	1		Onde são lavados os lençóis e mantas das camas, almofadas, babetes, toalhas de mãos ou roupa das crianças, caso seja necessário
	Cozinha	1		Onde são confeccionadas as refeições para todas as valências, à exceção do berçário
	Dispensas	1		Local onde se guardam diversos alimentos para a preparação das refeições. Está equipada com diversas arcas frigoríficas e armários para arrumação de mercearias e fruta
Sala de Arrumações	1		Local onde existem cacifos para cada funcionário e onde se arrumam os diversos materiais de trabalho	
Copa	1		Esta copa serve de apoio às salas de creche e sala de 1 ano	
Piso 1	Sala de Creche	1	Sala de 2 anos	Sala onde são feitas a maioria das atividades e é passada a maior parte do dia
	Dormitório	1	Sala de 2 anos	Este espaço está situado dentro da sala de dois anos
	Refeitório	1		Zona de refeições destinada à sala dos dois anos
	Sala de Pré-Escolar	1	Sala de 3 anos	Sala onde são feitas a maioria das atividades e é passada a maior parte do dia
	WC Crianças	1		WC com fraldário, banheira e armários de arrumação, destinado às duas salas deste piso
	Dispensas	1		Situada no refeitório da sala de creche e utiliza-se para arrumar alguns materiais e trabalhos de outros anos letivos

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar:
o papel da família na aprendizagem das crianças

Piso 2	Salas de pré-escolar	1	Sala de 3 anos	Sala onde são feitas a maioria das atividades e é passada a maior parte do dia
		2	Sala de 4 anos	
		2	Sala de 5 anos	
	Espaços Comuns	1	Salão	Utilizado por todas as salas de pré-escolar, para a realização de expressão físico motora, festas e como espaço de acolhimento
		1	Biblioteca	Utilizada por todas as salas de pré-escolar, para leitura de livros, visionamento de filmes e outras atividades
		1	Quintal	Espaço exterior utilizado como recreio por todas as salas (quando o clima o permite)
	Dormitório	1		Sala utilizada pelas crianças de pré-escolar
	WC Crianças	2		
	WC Adultos	2		
	Enfermaria	1		Sala de cuidados, onde existem vários medicamentos e materiais de primeiros socorros
Dispensa	1		Sala onde se guardam os produtos de limpeza da instituição	
Sala de Reuniões	1		Sala onde se reúne a equipa educativa ou esta com os pais das crianças	
Gabinete da Direção Técnica	1		Local destinado à direção técnica	
Gabinete de Apoio	1		Gabinete de apoio à direção técnica. Utilizado também pela terapeuta da fala	

Importa referir que as todas as salas de atividades estão equipadas com diversas mesas, cadeiras, cada uma delas tem também computador e material informático (impressoras e *scanners*), aparelhos de áudio e mobiliário de arrumação. Estas condições permitem um maior conforto a todas as crianças e promovem também um grande contacto com as novas tecnologias, desenvolvendo assim determinadas competências e permitindo que as crianças construam por si só novas aprendizagens. De facto, e como é referido nas OCEPE (1997:37) *o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender*. Uma vez que estamos cada vez mais integrados numa época de novas tecnologias, é notório o esforço da instituição para proporcionar a todas as crianças o contacto com estas. Pois, de facto, e indo ao encontro das OCEPE “*a utilização dos meios informáticos, a partir da educação pré-escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário*”. (M.E., 1997:72)

Relativamente aos espaços comuns, no piso zero, os refeitórios destinados à valência de pré-escolar estão equipados com várias mesas e cadeiras adaptadas ao tamanho das crianças e com vários armários/bancadas de apoio e arrumação dos materiais de refeição. (Fig.1) Estes são utilizados tanto na hora do almoço, como na hora do lanche.

No que respeita à sala de acolhimento (fig.2), esta é frequentada por todas as crianças, de todas as valências (à exceção das crianças do berçário) e está equipada com alguns brinquedos, cadeiras e uma mesa de jogos que permite que as crianças brinquem umas com as outras nos primeiros momentos da manhã, antes de irem para as suas salas, e ao final da tarde, até à chegada dos encarregados de educação.



Fig. 1 – Refeitório destinados à valência de pré-escolar



Fig. 2 – Sala de acolhimento da instituição, equipada com alguns brinquedos, livros e cadeiras adaptadas ao tamanho das crianças

No segundo piso, o salão está equipado com uma televisão, leitor de DVD e uma aparelhagem. (Fig.3) Aqui, são evidenciadas novamente as novas tecnologias e o contacto com as mesmas. Este espaço é frequentado todas as manhãs, quando as condições climatéricas são menos favoráveis, por todas as crianças da valência de pré-escolar antes de irem para as suas respetivas salas. Este espaço é utilizado também para outros momentos, como por exemplo as sessões de expressão motora. Existe um armário de arrumação bastante grande com diversos materiais de apoio à expressão motora, adaptados a estas idades, como por exemplo, arcos, bolas,



Fig. 3 – Salão onde se juntam todas as crianças de pré-escolar, pela manhã.

túneis, pinos, cordas, colchões, entre outros. Existem ainda dois bancos suecos. É através destes materiais que os adultos da instituição conseguem promover nas crianças hábitos de vida saudáveis, como por exemplo, o exercício físico, através de brincadeiras e jogos.

Para além das sessões de expressão motora, é neste espaço que se realizam algumas festas, como por exemplos a festa de natal das crianças da creche ou o festejo do carnaval, atividades dirigidas aos pais, como por exemplo o festejo do dia da Mãe ou todo festejo de aniversário da instituição (momentos que pude vivenciar ao longo da PES). Este, por ser um espaço situado no segundo piso, é de mais difícil acesso para as crianças do berçário ou da sala de um ano.

No que concerne ao espaço exterior, este é frequentado por todas as valências da instituição, quando as condições climatéricas assim o permitem. Neste espaço existe um tanque que é utilizado no verão como piscina, onde as crianças podem brincar (fig.4), existe também uma “casinha” de plástico utilizada sobretudo para brincar ao “faz-de-conta” e duas zonas cobertas onde as crianças podem brincar à sombra. (fig. 5)



Fig. 4 – Tanque situado no quintal da instituição.



Fig. 5 – Espaço exterior: ao fundo pode ver-se um dos telheiros e casinha do *faz-de-conta*. Podem ver-se também as diferentes árvores existentes produtoras de sombra.

Numa destas zonas, as crianças, geralmente os rapazes, jogam futebol formando equipas com as crianças de outras salas, promovendo desta forma a interação entre todos. Na outra zona de sombra existe um escorrega, que é utilizado sobretudo pelas crianças mais novas. O quintal tem ainda outros espaços com sombra que advêm de algumas árvores existentes em canteiros. Todo este espaço foi enriquecido recentemente com alguns brinquedos e jogos de encaixe para que as crianças tenham mais opções de brincadeiras. Por vezes, as crianças têm ainda oportunidade de levar alguns materiais de expressão

motora, com por exemplo, os arcos ou bolas. De acordo com Hohmann e Weikart (2003), o tempo no exterior permite que as crianças possam fazer coisas que não podem fazer dentro da sala, sem haver qualquer tipo de restrições.

A biblioteca é outro espaço comum, frequentado por todas as crianças da instituição (fig. 6 e 7) Nesta existem vários livros, destinados às idades das crianças, várias mesas e cadeiras e uma subdivisão feita com cancelas onde, por vezes, são contadas histórias, contendo este espaço diversas almofadas para que as crianças se sintam mais confortáveis. Existem ainda alguns armários onde são arquivados diversos trabalhos, uma televisão e um leitor de DVD para serem feitas sessões de visionamento de filmes. Nas paredes existem vários *placards* onde são expostos alguns trabalhos ou projetos realizados pelas várias salas de pré-escolar. Ao longo da PES II pude observar que este espaço é, por vezes, utilizado pela professora de religião e moral, para o visionamento de vídeos. A existência deste espaço na instituição é, sem dúvida, uma mais valia pois, *é através do contacto com os livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolve, a sensibilidade estética.* (M.E., 1997, p.70) Além disso, é um espaço onde podem interagir com crianças de outras salas, havendo oportunidade de contarem histórias umas às outras.



Fig. 6 e 7 – Biblioteca com os vários equipamentos adequados às crianças. Na imagem do lado direito pode ainda ver-se a subdivisão equipada com várias almofadas, onde se realizam as horas do conto ou outros.

Como é referido nas OCEPE (1997:52), a educação pré-escolar constitui

um contexto educativo mais alargado que vai permitir à criança interagir com outros adultos e crianças que têm, possivelmente, valores diferentes dos que interiorizou no seu meio de origem. Ao possibilitar a interação com diferentes valores e perspetivas, a educação pré-escolar

constitui um contexto favorável para que a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro.

O facto de, nesta instituição, existirem todos estes espaços comuns e não se evitar que as crianças se cruzem permite uma maior interação não só entre as crianças das diferentes salas como também com os adultos de toda a instituição. Estas interações promovem novas aprendizagens construídas autonomamente pelas crianças dos diferentes grupos. De acordo com Silva e Lucas (2003:131), baseando-se na teoria histórico-cultural de Vigotsky, *são as interações sociais que fornecem a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo*. Desta forma, o educador deve ter presente esta ideia e proporcionar às crianças estes momentos de interação que se dão, não só através da brincadeira, mas também do trabalho e das conversas não só com as crianças da sala, mas com as de toda a instituição.

Na minha opinião, e como podemos verificar, todo o espaço da instituição, apesar de antigo, tem sido adaptado e tem vindo a evoluir ao longo dos tempos. É um espaço bastante amplo que não obriga as crianças a estarem sempre fechadas na mesma área – a sala de atividades. Permite-lhes experimentar espaços exteriores, espaços fechados, com diferentes materiais e equipamentos. Uma mais valia que penso ser importante salientar, é o facto de todas as escadas da instituição estarem equipadas com dois corrimãos, um para adultos e outro para crianças, o que permite as crianças ganharem uma maior autonomia.

A instituição possui ainda um espaço rural – O montinho – onde, apesar de neste momento não estar a ser muito aproveitado devido ao difícil acesso a transportes para este local, se podem fazer diversas atividades ao ar livre e também a celebração de aniversários das crianças da instituição. Este é um espaço que permite um pleno contacto com a natureza, flora e da fauna, e que foi restaurado com o intuito de proporcionar às crianças diferentes interações com outros espaços.

2.3. Tipo de população que abrange

Os utentes desta instituição pertencem na sua maioria à cidade de Évora.

No que respeita ao nível socioeconómico das famílias das crianças, este é variado, havendo crianças que pagam a totalidade da mensalidade, outras apenas uma parte e existem crianças que não pagam nenhuma mensalidade. A comparticipação familiar é determinada pela aplicação de uma percentagem sobre o rendimento *per capita* do agregado familiar.

Através de uma entrevista à coordenadora da instituição e também da observação e vivência do dia a dia na instituição, foi possível perceber que a instituição acolhe todos os tipos de crianças, não fazendo discriminação relativamente às suas origens, religião, cultura ou problemas de saúde. A instituição, sempre que considera possível, acolhe crianças com necessidades educativas especiais, trabalhando desta forma a inclusão social. Existe um trabalho em conjunto com a equipa de intervenção precoce, que trabalha com as crianças individualmente em determinadas alturas do dia, no entanto, as crianças passam a maioria do tempo juntamente com as outras crianças da sala. Ao longo da PES II pude observar com bastante clareza este trabalho feito com as crianças. Existe uma terapeuta da fala que trabalha com a instituição que acompanha duas das crianças do grupo com que estagiei em JI. Pude também observar um grande trabalho em equipa entre educadora de apoio, que apoia com bastante frequência o R. (5;7). Como vem referido nas OCEPE (1997:19), *a educação pré-escolar deverá adotar a prática de uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem, responda às necessidades individuais.*

Relativamente a crianças de outras culturas e religiões, também não se faz qualquer tipo de discriminação. De acordo com o referido pela coordenadora da instituição, aquando a entrevista realizada,

“...temos miúdos de outras religiões. Tivemos sempre e isso nunca se pôs em causa...seja de que cultura e de que religião. (...) Já tivemos uma miúda muçulmana... já tivemos miúdos de várias religiões, que se adaptaram (...) os pais têm noção de que é uma instituição católica, combinamos como é que o processo é feito, até porque no fundo, o que se

trabalha aos 5 anos em educação moral são valores básicos de vida, de respeito pelo outro, de amizade, que é comum a todas as religiões.”

(Grilo, 2011)

2.4. Principais objetivos e linhas de força

Relativamente aos principais objetivos e linhas de força desta instituição, através da entrevista feita à coordenadora M^a do Anjo, e também através de todas as observações e vivências realizadas ao longo da PES, foi possível perceber que o colégio dá uma grande importância aos valores a transmitir às crianças e à ajuda e solidariedade prestada às famílias.

Existem ainda seis grandes linhas¹ que orientam a prática de toda a equipa educativa desta instituição, sendo estas: I) Ajudar a criança a crescer, ser livre, responsável e feliz, tendo como base os valores cristãos, permitindo um desenvolvimento sã, equilibrado e coerente da sua personalidade; II) É fundamento básico, a solidariedade para com as crianças de famílias carenciadas, dando primazia à sua inserção e prestando-lhes cuidados básicos; III) Sendo a Família o mais direto interveniente na educação da criança deve ser apoiada no sentido de complementar a ação educativa, incentivando os pais a participar na vida da instituição; IV) Promover a criança como ser único, independentemente do meio social a que pertença e das suas características; V) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens; VI) Criar um contexto de escola inclusiva, respondendo às necessidades que se afastem dos padrões “normais” e promovendo oportunidades educativas que são proporcionadas a todos.

Relativamente a modelos pedagógicos implementados pela instituição, na entrevista realizada à coordenadora esta afirmou que é

“completamente contra (...) obrigar um profissional a trabalhar um modelo que eu acho que é o melhor. Eu acho que todos têm coisas muito boas, acho que podemos aproveitar tudo o que é bom mas que,

¹ Em anexo pode encontrar-se cópia do documento original – Anexo I

principalmente nós, como profissionais, temos que nos sentir bem com aquilo que fazemos. E acho que, desde que sejamos bons profissionais, qualquer modelo pode ser bem trabalhado e pode ser bom para os meninos.”

(Grilo, 2011)

Neste sentido, um dos princípios defendidos não só pela coordenadora, mas também por toda a equipa educativa é a liberdade na escolha do modelo pedagógico. Este é um aspeto que valorizo bastante nesta instituição, pois, pude sentir o mesmo ao longo da minha prática. Em momento algum me senti pressionada para implementar qualquer tipo de modelo. Tive a sorte de os meus princípios irem de encontro aos das educadoras com quem trabalhei e em conjunto, pudemos fazer um ótimo trabalho.

No JINSP existem vários objetivos gerais pedagógicos, referidos no projeto pedagógico da instituição, a ter em conta por todas as educadoras, que vêm referidos também num documento editado pela instituição², sendo eles: I) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências da vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania; II) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade; III) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem; IV) Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas; V) Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas com meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo; VI) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico; VII) Proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva; VIII) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou promover a melhor orientação e encaminhamento da criança; IX) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

² Em anexo pode encontrar-se cópia do documento original – Anexo I

2.5. Trabalho em equipa

Um dos pontos que importa salientar nesta instituição é todo o trabalho feito entre a equipa educativa. As educadoras e auxiliares desta instituição, assim como toda a equipa técnica e diretiva, não trabalham de forma individual mas sim todos no mesmo sentido – formar as crianças da melhor forma possível. Neste sentido, um dos momentos onde este trabalho de equipa pode ser visto diz respeito ao grande projeto desenvolvido pela instituição – *o projeto das artes e ofícios*. Através da observação das crianças e dos seus interesses, toda a equipa educativa concordou que este seria um bom tema para o projeto pedagógico da instituição. Desta forma, tem havido todo um trabalho no sentido de desenvolver diversas competências relacionadas sobretudo com esta área, não pondo de parte todas as outras. Ao longo da PES II foram vários os momentos que pude vivenciar relacionados com este tema, como por exemplo, a feira de ofícios organizada pelas crianças da sala da educadora Maria e Mila e também a inauguração da exposição no museu de Évora, no âmbito do projeto “Pequenos artistas à descoberta do Museu II”. Este projeto foi feito em parceria com o Museu de Évora que teve a sua primeira edição no ano letivo passado, 2010/2011, com as salas dos 3 e 4 anos. De acordo com a coordenadora pedagógica do colégio, este projeto emergiu devido à equipa educativa ter notado um certo interesse por parte das crianças por este tema – as artes – e também porque foi sentido “*que havia muito a explorar nesta área e provavelmente vai-se prolongar.*”(Grilo, 2011)

Este ano, este projeto teve continuidade e foi inaugurada a sua exposição no passado dia 15 de maio tendo como participantes todas as crianças da valência de JI.³ Houve todo um trabalho de equipa não só entre as salas com as mesmas faixas etárias, mas entre todas as salas da valência de JI. Ao longo da PES II foi possível observar toda a organização desta exposição, nomeadamente através das idas ao museu para combinar datas, para conhecer o espaço, através das reuniões feitas entre as educadoras das diferentes salas, entre outras.

Também as reuniões frequentes, entre educadoras, realizadas todas as semanas, são um bom exemplo da forte ligação e espírito de equipa existente nesta instituição. Nestas reuniões estão sempre presentes todas as educadoras das diferentes valências, desde a do berçário até às do pré-escolar, e servem para fazer toda uma troca de ideias e

³ Em anexo pode encontrar-se toda a informação relativa a este projeto – Anexo II

sugestões de novos trabalhos apoiando-se mutuamente. De facto, e como é referido nas OCEPE (1997:41),

As reuniões regulares, (...) são um meio importante de formação profissional com efeitos na educação das crianças. Cabe ao diretor pedagógico de cada estabelecimento ou estabelecimentos, em colaboração com os educadores, encontrar as formas e os momentos de trabalho em equipa.

Além das reuniões semanais, também as avaliações e balanços realizados no final ano letivo são feitos em reunião com toda a equipa educativa e é nestes momentos que se discute em conjunto o que se pode manter, melhorar ou inserir para o próximo ano letivo.

Também ao longo da PES II pude experienciar estas interações e trabalho em equipa, não só através da planificações semanais cooperadas feitas em conjunto com a educadora de cada sala, mas também na creche, através de reuniões realizadas com a educadora da outra sala dos dois anos, a educadora Blucha, em que planeávamos em conjunto algumas atividades a realizar com as crianças. Também na sala de JI, da educadora Vanda, pude experienciar este trabalho em equipa, não só através das obras produzidas para expor no museu, no âmbito do projeto “*Pequenos artistas à Descoberta do Museu*”, mas também através da construção das prendas para o dia da mãe, as t-shirts pintadas pelas crianças. De referir ainda que, já no final da PES em JI, pude também viver um pouco a organização da festa de finalistas, também ela feita em conjunto com as duas educadoras das salas dos cinco anos.

2.6. Trabalho com as famílias e comunidade

Relativamente ao trabalho com as famílias das crianças e com a comunidade em geral, ao longo de toda a PES, e também através da entrevista feita à coordenadora pedagógica, percebi que este é um fator de grande importância para o bom funcionamento da instituição e para o desenvolvimento pleno das crianças.

Uma das linhas orientadoras, referida no documento dos princípios gerais da instituição⁴, que evidencia com clareza este aspeto, refere que “*sendo a família o mais direto interveniente na educação da criança, a primeira deve ser apoiada no sentido de complementar a ação educativa, incentivando os pais a participarem na vida da instituição*”.

De facto, um dos momentos onde este aspeto é bastante visível, acontece ainda antes do ingresso das crianças para a instituição. Antes de fazerem a matrícula dos seus educandos, os encarregados de educação têm conhecimento de toda a organização da instituição e das linhas pedagógicas que regem a mesma, assim como dos educadores que dela fazem parte e dos modelos que estes seguem.

Para além deste momento, pode salientar-se ainda toda a parte de exposição de trabalhos. Todo o espaço da instituição, desde a entrada, até aos corredores e mesmo nas salas e espaços comuns, está apetrechado com diversos *placards* onde são expostos trabalhos das crianças das diferentes salas, assim como algumas informações relativas ao funcionamento da instituição. Esta é uma estratégia de comunicação com os familiares que acho muito pertinente, pois de facto, ao longo da PES II, foram várias as vezes que pude observar momentos em que os pais paravam junto dos *placards*, com os seus educandos e comentavam juntos os diferentes trabalhos. É uma forma da instituição demonstrar aos pais o que é feito com as crianças, mas sobretudo proporcionar momentos de partilha de opiniões entre a criança e o encarregado de educação. Nestes momentos as crianças (e também os pais) sentem-se orgulhosas por ver o seu trabalho exposto para toda a instituição. É uma boa estratégia de mostrar às crianças que o que fazem é realmente importante e valorizado, e também uma forma de mostrar o que foi feito nas/às outras salas.

Um outro momento onde a interação com os familiares é bastante visível é na celebração das várias épocas festivas. Nesta instituição, ao contrário de muitas outras, são os adultos (enc. de educação e equipa educativa) quem prepara as comemorações, participando nas mesmas de forma ativa. De facto, este é um aspeto no qual nunca tinha pensado e que, realmente faz todo o sentido, pois para além de as crianças se sentirem orgulhosas por verem os seus encarregados de educação a prepararem algo em conjunto para si, é uma forma de os adultos se integrarem de forma mais ativa na vida escolar dos

⁴ Em anexo pode encontrar-se cópia do documento original – Anexo I

seus educandos. Nestas alturas há um clima de muita união entre todos os pais e também uma relação menos formal entre estes e a equipa educativa.

Ao longo da PES pude ainda vivenciar alguns momentos destas interações, nomeadamente nas preparações para o dia de S. Martinho em que se planeou fazer uma minifeira, no centro da cidade, onde seriam vendidos vários doces e bebidas à comunidade, com o fim de angariar dinheiro para a viagem de finalistas das salas dos 5 anos, sendo a confeção destes doces feita pelos pais e familiares das crianças; na semana de aniversário da instituição, em que alguns pais foram convidados a vir à mesma para dinamizarem algumas manhãs para todas as crianças e participarem no banco de sangue; e também na comemoração do dia da mãe, em que a mãe da Inês, da sala de JI onde estagiei, veio à instituição dar uma aula de Zumba para todas as mães.

De facto, todas estas iniciativas promovem na criança uma maior integração no espaço escolar. O facto de verem os seus pais no seu meio escolar torna-o mais confortável para as crianças. Este aspeto é muito importante, principalmente para as crianças mais pequenas que muitas vezes se sentem inseguras e “abandonadas” nas instituições. De acordo com o citado nas OCEPE (1997:23)

O processo de colaboração com os pais e com a comunidade tem efeitos na educação das crianças (...). Assim, a colaboração dos pais, e também de outros membros da comunidade, o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem.

Através da entrevista feita à coordenadora pedagógica e também através do que vivenciei ao longo da minha prática, foi possível perceber que os pais são convidados a vir ao colégio para, de forma voluntária, dirigirem sessões de inglês ou espanhol, ensinar a tocar algum instrumento e a fazerem diversos tipos de atividades.

Para além destes momentos, importa também referir que são realizadas três reuniões de encarregados de educação por ano, onde as educadoras comunicam aos pais todo o percurso e evolução que as crianças têm tido. Geralmente é feita uma reunião no início do ano letivo, onde é apresentado o projeto pedagógico da sala, uma outra a meio do ano letivo para fazer o balanço do que já foi conseguido e do que se pretende ainda

atingir e, no final do ano letivo, é feita uma última reunião com o fim de fazer um balanço geral do ano letivo e dos objetivos que foram atingidos.

Relativamente à interação com a comunidade escolar, importa referir que há toda uma troca de ideias entre as diferentes salas, não só por parte dos adultos, mas também por parte das crianças. Durante a PES II tive oportunidade de proporcionar este tipo de interações através do projeto que realizamos na sala de JI – *Olimpíadas dos Jogos Tradicionais*. Este foi divulgado para todas as crianças da valência de JI, proporcionando assim uma maior interação com as outras salas.

No que concerne à interação com a comunidade mais alargada, são frequentes as saídas da instituição para fazer visitas a outros locais, como por exemplo, ao jardim público, à praça, biblioteca municipal, entre outros. Estes momentos são também muito importantes pois através deles as crianças ficam a conhecer melhor o meio onde vivem e desenvolvem bastante a noção espacial. Desta forma, quanto mais oportunidades forem dadas às crianças para interagirem com a comunidade, mais aprendizagens vão construindo.

De referir ainda que, como referido no ponto 1.1.1, são edificadas parcerias com a CME quando, por exemplo, é necessário o apoio para a organização de festas, com o Centro de Emprego, com a Associação Chão dos Meninos, com a EPRAL e com a UE. Existem também parcerias com o Évora Hotel, onde são feitas algumas atividades, com o Hospital de Évora, com a Fundação Eugénio de Almeida bem como algumas escolas da cidade. Todas estas parcerias promovem um forte interação com toda a comunidade envolvente.

3. OS GRUPOS DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades

(ME, 1997:25)

O conhecimento que o educador tem de cada criança e de todo o grupo é fundamental para que se possa planificar e desenvolver uma ação educativa adequada aos mesmos. A observação não serve apenas para conhecer e analisar as crianças, serve também para formar educadores, isto é, os adultos observam, partilham experiências com a equipa educativa e fazem um planeamento em conjunto, onde *conseguem reforçar a sua capacidade para compreender e apoiar tanto as crianças como os outros adultos* (Hohmann, 2003:199). Esta observação de que se fala, deve ser uma observação pensada, analisada e longitudinal, ou seja, uma observação duradoura que permita conhecer cada criança de forma profunda, com o intuito de entender quais as suas capacidades, necessidades e interesses.

Ao longo da PES, tive sempre em atenção esta observação a fim de conhecer melhor ambos os grupos e poder assim fazer o levantamento das suas necessidades, interesses e competências e, conseqüentemente, poder adequar e ajustar o planeamento a todas e a cada criança de cada grupo. Desta forma, nos dois seguintes pontos pode encontrar-se uma breve caracterização de cada grupo, onde são referidas algumas das suas capacidades e interesses, estando em anexo as caracterizações mais completas, elaboradas ao longo da PES⁵

⁵ Em anexo podem encontrar-se as caracterizações de ambos os grupos, mais completas – Anexo III e IV

3.1. Caracterização do Grupo de Creche

A sala de creche é constituída por 17 crianças, sendo estas 10 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos. De referir ainda que todo o grupo é de nacionalidade portuguesa.

Relativamente ao contexto familiar, através da tabela que se encontra no anexo III podemos aferir que a maioria das crianças tem pelo menos um irmão. Podemos ainda observar que três crianças têm um irmão a frequentar a mesma instituição, não contando este número com duas meninas que são irmãs gémeas, a frequentar esta sala. Este é um facto bastante propício às interações entre as diferentes salas da instituição, pois por várias vezes, recebemos visitas dos irmãos mais velhos ou podemos mesmo ir visitá-los às suas salas, promovendo desta forma a interação entre os diferentes grupos.

Ainda através da mesma tabela é possível fazer o levantamento das ocupações dos pais das crianças, podendo assim concluir que, de um modo geral, este é um grupo pertencente a um nível socioeconómico médio-alto, estando a maioria dos pais empregado.

Apesar de algumas crianças já terem frequentado a creche noutras instituições, este é o primeiro ano em que todas se encontram neste colégio. Por este motivo, foi bastante visível a fase de adaptação de cada criança, não só ao espaço, como às rotinas, colegas e adultos da sala. O facto de nem todas as crianças começarem a frequentar a instituição na mesma semana possibilitou um acolhimento mais individualizado de cada uma, o que facilitou em parte, não só a adaptação da criança como também que a equipa educativa tivesse um maior conhecimento de cada uma. Para além disso, na minha opinião, o facto de não ingressarem todas na mesma semana na sala, poderá também permitir que os pais permaneçam um pouco mais na mesma de forma a transmitir à criança uma maior estabilidade. De acordo com Mantovani & Terzi (1998), a presença da figura familiar é uma condição importante para que a criança aceite com alegria e curiosidade o novo ambiente e esteja disponível para estabelecer novos relacionamentos.

Apesar de não ter havido este envolvimento dos pais desde o início, algumas crianças tiveram uma adaptação relativamente fácil e outras um pouco mais difícil e prolongada. Posso referir que, através das observações feitas ainda ao longo da PES I, a adaptação

da B. (37m) foi bastante complicada. Esta criança, inicialmente, faltava com bastante frequência e sempre que chegava à sala começava a chorar. Por vezes chorava a manhã inteira com saudades dos pais. De referir também que, ao longo da PES II, pude observar algumas atitudes de crianças que inicialmente não choraram, na fase de adaptação e agora choravam várias vezes, pela manhã, no momento de acolhimento. Por exemplo, o J. (37m) e o D. (39m), tiveram uma muito boa adaptação, no entanto, já na PES II, havia vários dias em que ao chegar à sala choravam quando o adulto se ia embora. Também o A. (29m) foi uma criança que revelou uma grande dificuldade em permanecer na sala, no momento de acolhimento. Esta criança, sempre que a deixavam na sala chorava bastante durante pelo menos 10 minutos. Mesmo que a mãe entrasse na sala e permanecesse um pouco na mesma, quando chegava a hora da separação o A. chorava sempre muito e tinha alguns comportamentos agressivos para com os colegas e mesmo adultos da sala. Estes comportamentos eram mais acentuados quando era o pai a trazê-lo. Aqui é bastante visível a importância do envolvimento dos pais na sala e no contexto escolar dos filhos. De facto, mesmo a mãe tendo por hábito a permanência na sala todas as manhãs, esta criança sentia-se como abandonada. Mostrava sempre um certo receio de que a mãe pudesse não voltar. Foi uma situação que foi falada com os seus encarregados de educação e que foi tendo uma certa melhora no decorrer da PES II. De acordo com Post & Hohmann (2003), as crianças pequenas, nos momentos de acolhimento podem ter variadíssimas reações e exprimir os seus sentimentos de diversas formas. Temos o exemplo da criança acima referida, que na maioria das vezes, quando a mãe se despedia, sentava-se no chão, encostado à porta de entrada da sala, a chorar e mesmo que o adulto tentasse falar com ele, ele negava-se e tinha atitudes um pouco agressivas, gritando e pontapeando. No entanto, em alguns dias, o A. chegava à sala e dirigia-se para junto dos colegas entrando na sua brincadeira, sem sequer se despedir da mãe. Estes foram comportamentos que tentei interpretar ao longo de toda a PES II, juntamente com a educadora Vina, e dos quais não conseguimos tirar nenhuma conclusão concreta, pois eram demasiado variados de dia para dia. De acordo com Post & Hohmann (2003:213) *a separação e o reencontro podem ser difíceis tanto para as crianças como para os pais. Dada a potencial ansiedade familiar no início e no final do dia, é importante que os educadores abordem de forma calma e otimista estes momentos.* De facto, foi o que tentamos fazer ao longo de toda a PES II, transmitir a calma não só ao adulto, mas sobretudo à criança, respeitando o seu espaço, o seu desejo e a sua intimidade quando estava mais triste. Esta foi uma estratégia que resultou

bastante bem, pois como referi, foram notórias algumas evoluções ao longo do tempo, nomeadamente, relativas às reações mais agressivas por parte da criança.

Relativamente a interações entre pares, são já notórias algumas relações de amizade, havendo já alguns grupos que brincam juntos com bastante regularidade, como por exemplo o A. (28m) e a M. (31m), o F. (39m) e o J. (37m), entre outros. Apesar de já se verificarem certas preferências nas brincadeiras entre pares, todo o grupo interage entre si, não pondo nenhuma criança de parte. Para além disso, todo o grupo mostrou também ter um grande carinho por toda a equipa educativa, procurando-a não só para fazer determinados jogos ou atividades, mas também para receber afetos. Na minha opinião, este é um fator bastante importante nesta valência, pois acima de tudo, as crianças devem sentir-se queridas por todos, criando assim uma relação consistente, não vendo o adulto apenas como um professor transmissor de conhecimentos, mas também um ser afetuoso e compreensivo, disposto a ajudar, ensinar e acarinhar. De acordo com Post e Hohman (2003) todas as crianças precisam de ser tratadas com muito cuidado e respeito pelos adultos da sala, *só assim conseguem desenvolver curiosidade, coragem, iniciativa, empatia, um sentido de si próprio e um sentimento de pertença a uma comunidade social amistosa*. Os mesmos autores acrescentam que isto lhes permite *investirem a sua energia na importantíssima tarefa da exploração sensório-motora, a partir da qual constroem uma compreensão do seu mundo social e físico*. (Post & Hohmann, 2003:61)

Em relação aos interesses do grupo em geral, foi demonstrado um grande interesse pelas áreas da expressão plástica e da expressão dramática. No que concerne à primeira, as crianças mostraram uma grande satisfação ao pintar, sobretudo, com o pincel. Relativamente à expressão dramática, as crianças têm uma grande preferência pela área da casinha, onde representavam cenas da vida quotidiana, relacionadas com o cuidado, tanto da casa e refeições, como dos bebés, simulando que preparavam os alimentos e alimentavam os seus filhos. Um outro local onde se pôde observar a prática desta área de conteúdo, foi na área da biblioteca, em que as crianças simulavam ser mães ou professoras, que contavam histórias aos seus filhos.

Também os jogos são uma das grandes preferências de todo o grupo. Muitas vezes, assim que entravam na sala, eram várias as crianças que se dirigiam de imediato a esta área para brincarem com os seus jogos preferidos.

A área das construções também era bastante frequentada, sobretudo, pelas crianças do sexo masculino. Ao longo da PES II começaram a ser notórias as diferenças de género.

Para além destas áreas, foi notório também um grande interesse pelas histórias, rimas e lengalengas. Este grupo mostrou ter uma grande capacidade de concentração, conseguindo ouvir histórias do início ao fim, mostrando um grande interesse também pelas personagens. Ao longo da PES foi possível observar por várias vezes as crianças a contarem as histórias já ouvidas e a interpretarem as suas personagens preferidas, como por exemplo o *lobo mau*, *os três porquinhos* e o *capuchinho vermelho*.

O domínio da expressão musical, foi um domínio pelo qual as crianças foram mostrando cada vez mais interesse. Ainda na PES I o grupo já mostrava gostar bastante das músicas e coreografias do *Panda* (personagem de um canal televisivo), tendo até mesmo um espaço na sala reservado para estes momentos que foi construído a partir dos seus interesses. Para além disso, ao longo da PES II fomos aprendendo diversas músicas, as quais as crianças queriam sempre cantar, mostrando um grande gosto por esta área. Para estas inventámos diferentes gestos, trabalhando também a dança e, conseqüentemente, a expressão motora.

Para além da caracterização do grupo suportada na observação feita ao longo da PES II, supor-tei-me também num instrumento de observação das competências das crianças, o COR (Child Observation Record). Desta forma, tendo em conta as diferentes experiências-chave do modelo *High-scope* para crianças de creche, pôde ser feita uma análise geral do grupo que se encontra no anexo III.

No que respeita à equipa educativa desta sala, fazem parte da mesma uma educadora, Vina, e duas auxiliares de ação educativa, Ermelinda e São. No entanto, considero importante referir que no início deste ano letivo este grupo foi acompanhado pela educadora Inês. Estando a educadora Vina de baixa médica, devido a problemas de saúde, desde o início do ano letivo até ao final de Novembro, a equipa coordenadora da instituição propôs à educadora Inês que substituísse a educadora Vina enquanto esta estivesse ausente. Deste modo, foi a educadora Inês quem acompanhou a fase de adaptação de todo o grupo e quem acompanhou as suas primeiras aprendizagens no contexto institucional. Com o regresso da educadora Vina, de forma a que grupo não sentisse uma grande quebra nas ligações afetivas criadas com a educadora Inês, esta foi-se “retirando” da sala aos poucos. Na minha opinião, este é um aspeto muito importante,

pois foi com a educadora Inês que fizeram a maioria da adaptação a este espaço e criaram laços afetivos. Desta forma, seria de todo incorreto quebrar de forma brusca esta relação. Apesar da grande relação criada com a educadora Inês, este grupo teve também bastante facilidade em criar novos laços afetivos com a educadora Vina. É um grupo bastante recetivo, harmonioso e muito carinhoso.

De notar ainda que toda a equipa demonstra uma forte ligação entre si, ajudando-se mutuamente em todos os momentos do dia.

De uma forma geral, apesar de estar junto há relativamente pouco tempo, é um grupo de crianças bastante unido, defensor dos seus colegas, que mostra um grande carinho por toda a equipa. Interessa-se por aprender e por descobrir todo o mundo que o rodeia. Ao longo da PES II foi possível observar uma grande evolução a nível das interações e também em competências comunicativas, não só na oralidade como na expressão plástica, através de desenhos.

3.2. Caracterização do Grupo de Jardim de Infância

O grupo de JI onde foi feita a PES é constituído por 22 crianças de nacionalidade portuguesa, sendo estas 7 do sexo feminino e 15 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos.

Pelo que podemos observar através dos dados apresentados na tabela que se encontra no anexo IV, 18 destas crianças começaram a frequentar a instituição há 4 anos, estando desde então sempre com o mesmo grupo de crianças e com a mesma equipa educativa. Das restantes 4, 3 entraram em 2009 e uma em 2010.

No que diz respeito ao contexto familiar das crianças, através da mesma tabela podemos verificar que a maioria (14 crianças) tem um irmão, sendo que 6 destas crianças têm o irmão a frequentar o JINSP. Este aspeto permite assim haver uma maior interação entre as salas, pois por várias vezes as crianças pedem para ir visitar os irmãos às outras salas ou convidam-nos para vir à nossa. Por vezes, no âmbito dos diferentes projetos realizados pelas crianças, estas fazem questão de querer divulga-los às salas dos seus irmãos por haver este elo de ligação. Isto permite assim não só que essas crianças

interajam com os seus irmãos em contextos diferentes mas também permite às restantes crianças do grupo interagirem com as crianças de outra faixa etária.

Ainda através da mesma tabela (anexo IV) é possível fazer o levantamento das ocupações dos pais das crianças, podendo assim aferir que a maioria está empregada. Tendo em conta as profissões referidas, e apesar de a tabela não estar completa, podemos concluir que este é um grupo pertencente a um nível socioeconómico médio-alto.

Nesta sala existem dois casos a ser destacados, o caso da A.(5;8) e o caso do R.(5;7).

A A. é uma criança com diabetes Tipo I desde os dois anos de idade. Apesar de ter ficado relativamente pouco tempo nesta sala, senti necessidade de aprofundar os meus conhecimentos em relação a esta doença, tentando perceber como deveria lidar em determinadas situações, como por exemplo, perante hipoglicémias (palavra que tanto ouvia falar e da qual pouco tinha conhecimento). Foi uma experiência bastante enriquecedora para crescer como profissional, pois tive contacto com uma realidade cada vez mais comum e que, provavelmente, terei de encarar no futuro.

Neste momento, na sala, já todos lidam com este caso com muita naturalidade. Apesar de ser necessário ter algum cuidado redobrado com a A., trabalha-se no sentido de se lhe proporcionar um dia a dia normal e igual ao das outras crianças do grupo. A A. faz tudo o que as outras crianças fazem, no entanto, sempre com algum cuidado e controle dos esforços físicos. (ver registo nº 7 – Anexo V).

Relativamente ao R.(5;7), esta é uma criança com algumas dificuldades a nível de desenvolvimento, nomeadamente, a nível da expressão oral e da representação daquilo que lhe é pedido. O R. tem sido acompanhado desde os dois anos de idade pela Equipa de Intervenção Precoce. O acompanhamento é feito por duas especialistas, a Carla, educadora de apoio, e a Joana, terapeuta da fala. O R. encontra-se com a educadora Carla duas vezes por semana, tendo cada sessão aproximadamente 30 minutos. Nestas sessões faz alguns trabalhos de escrita, exercícios e também vários jogos no sentido de desenvolver várias competências que ainda não adquiriu. Com a terapeuta da fala encontra-se uma vez por semana e tem sessões de aproximadamente uma hora. Pelo que pude observar ao longo da PES II, comparativamente com o que observei na PES I, penso que ambos os acompanhamentos têm feito muito bem a esta criança. O R. tem

feito uma grande evolução. Apesar de ainda demonstrar algumas dificuldades, já consegue exprimir-se de forma mais natural e perceptível, já parece perceber o que lhe dizemos e responde-nos com mais facilidade.

Relativamente ao grande grupo, de uma forma geral, está habituado a toda a instituição. *“O nosso dia a dia decorre de uma forma serena e organizada quer em termos de sala quer em termos de horário.”* (Projeto Pedagógico, p.4) De facto, pelo que pude observar ao longo de toda a PES nesta sala, pude perceber que o grupo já a conhece muito bem e se serve de todas as suas áreas, sendo que, vão sempre surgindo novas áreas e conseqüentemente novas descobertas, como por exemplo a área das ciências, a área da música e a do teatro de fantoches.

No que concerne aos interesses demonstrados pelo grupo, ao longo da PES II, foi bastante visível uma grande preferência pela área dos jogos. Esta área tem sempre muitas crianças. Foi possível observar sobretudo um grande interesse pelo jogo do galo e também pelos blocos lógicos. Um outro jogo bastante utilizado pelas crianças é o jogo do *scrabble*, constituído por um tabuleiro e várias peças com letras. As crianças, principalmente o J. M. (6;2) e o Af.(6;0), jogam este jogo procurando nas peças as letras correspondentes e colocam-nas sobre as palavras do tabuleiro. É uma forma de terem contacto com o código escrito de uma maneira lúdica.

Para além desta área, a área das construções também é muito utilizada, tanto pelos rapazes como pelas raparigas. No entanto, as brincadeiras dentro desta são distintas. Por parte dos rapazes há uma maior utilização dos brinquedos como por exemplo, bonecos dos desenhos animados, monstros e lutas entre eles. Pela parte das raparigas são feitas construções com blocos e animais.

Também pela área do computador foi mostrado um forte interesse, sobretudo pelos jogos didáticos e pedagógicos que são postos ao dispor das crianças ou para visionamento de filmes.

No que concerne à área da costura, há um grande interesse demonstrado não só pelas meninas mas também por alguns rapazes. Nesta, costumam coser diversas palavras com lãs, em cartões previamente picotados pelo adulto. Trabalhando igualmente o código escrito.

É de salientar ainda que o F.(5;10), uma criança que inicialmente era pouco comunicativa, principalmente com os adultos, agora nas PES II mostrou uma enorme evolução. Foram várias as vezes que se aproximou de mim para se voluntariar a ajudar-me. Houve um dia que elogiei bastante a sua caligrafia, quando escrevia o seu nome. Daí para a frente, sempre que percebia que era necessário escrever algo, dirigia-se a mim para perguntar se podia ser ele a escrever. Desta forma, passou a revelar um grande interesse pela escrita.

É demonstrado também um grande interesse por jogos e desafios que englobem muito o sentido de procura e temas um pouco de fantasia. Ao longo da PES II planeei duas atividades no jardim público que causaram um grande impacto no grupo. Estas consistiam numa espécie de caça ao tesouro, em que tinham que seguir diversas pistas e desvendar enigmas ou superar desafios. Todo o grupo se mostrou muito empenhado, revelando um grande espírito de equipa.

Relativamente às competências das crianças, este é um grupo que, por se encontrar numa fase transitória, já atingiu muitos dos objetivos previstos para o ensino pré escolar. Assim, tendo em conta as áreas de conteúdo referidas nas OCEPE, e toda a observação feita ao longo da PES, consegui ter uma maior noção do nível a que o grupo se encontra tendo feito desta forma uma caracterização do mesmo, que se encontra no anexo IV.

No que concerne à *Área da formação pessoal e social* as crianças do grupo em geral revelam um grande sentido de identidade e de auto-estima. A maioria do grupo sente-se à vontade para falar para o grande grupo, revelando assim um grande à vontade para exprimir as suas ideias e os seus sentimentos em relação a algo. É um grupo bastante autónomo nas idas à casa de banho, no vestir e despir bibes, pôr a mesa e no comer e utilizar os talheres. No entanto, o L. (6.6), apesar de ser a criança mais velha da sala, é a única que não consegue controlar as suas idas à casa de banho. É necessária uma preocupação por parte do adulto em lembra-lo, havendo no entanto, quase todos os dias algum “percalço”. Embora não consideremos normal esta situação, esta criança é respeitada não só pelos adultos da sala como também por todas as crianças, não havendo qualquer tipo de brincadeira com este assunto nem desrespeito. Todo o grupo mostra uma grande responsabilidade pelas suas tarefas e respeito por todos. É notório ainda um grande espírito de equipa e cooperação entre todo grupo, não só nos

momentos de trabalho mas ao longo de todo o dia. É um grupo pouco conflituoso que, no entanto, quando surge algum conflito, sabe resolvê-lo com bastante facilidade.

No que concerne à *área de expressão e comunicação*, nomeadamente em relação ao *domínio da expressão motora*, tanto a motricidade fina como a motricidade global se encontram já bastante desenvolvidas. Neste domínio, a única criança que mostra ter algumas dificuldades, no entanto, apenas no subdomínio dos deslocamentos e equilíbrios é o R. (5;7), não porque não saiba realizar os exercícios propostos, mas sim por ter algumas dificuldades em perceber o que lhe é pedido. Apesar disso, foi notória uma grande evolução comparativamente com o seu desempenho na PES I.

No que diz respeito ao *Domínio da Expressão Dramática*, foi mostrado por todo o grupo uma grande capacidade de representação, nomeadamente nas representações de cenas da vida doméstica ou de idas ao restaurante, na área do castelo. Também na área das construções e dos jogos foi possível ver como algumas crianças têm capacidade e imaginação para dar vida aos objetos com que brincam e criar diálogos bastante longos e coerentes.

Ainda em relação ao interesse demonstrado por esta área, gostaria de realçar um aspeto relacionado com a representação com fantoches. Ao longo da PES II, foi possível observar um grande interesse por este tipo de representação, no entanto, apesar de terem na sala vários fantoches, não tinham um fantocheiro. Foi possível criar um projeto relacionado com este domínio que envolveu a maioria das crianças da sala. (ver ponto 5.1.2. - Projeto da Área do Teatro e Fantoches)

Relativamente ao *Domínio da Expressão Plástica* é mostrado um grande interesse por parte de todo o grupo. De forma autónoma, as crianças fazem desenhos utilizando várias técnicas, como por exemplo, pintura com tintas, com canetas de feltro, lápis de cor, lápis de cera, entre outros. Mostram também uma grande capacidade para fazer desenho à vista e composições plásticas, utilizando diversos materiais.

Neste domínio penso que são de destacar três crianças pela sua aptidão para o desenho criativo, nomeadamente a C.R.(6;1), o D.A.(6;1) e a I.(6;2).

De referir ainda que todo o grupo é capaz de emitir juízos de valor não só em relação aos trabalhos dos outros mas também aos seus. Exemplo disso eram as trocas de opiniões feitas, sempre nos momentos de arrumação de trabalhos, às sextas feiras.

No que diz respeito ao *Domínio da Expressão Musical* as crianças no geral, mostraram ter um grande interesse e empenho nas atividades relacionadas com a mesma. Ao longo da PES II fui realizando com bastante frequência, diversas sessões de expressão musical, área que era pouco trabalhada. Houve, de facto, uma grande estimulação neste sentido e um despertar não só para a música, como também para os sons do dia a dia. Foi notório um forte interesse por parte das crianças não só pelas novas canções aprendidas, pelos diferentes estilos musicais ouvidos, assim como pelas coreografias criadas e jogos musicais (de audição e produção) realizados. Com estas sessões pude perceber que fazia todo o sentido dar continuidade ao projeto iniciado ainda na PES I pela educadora Vanda – a área da música. Assim, ao longo da PES II desenvolvemos este projeto e criámos uma área com diversos instrumentos musicais construídos pelas crianças. (ver ponto 5.1.2)

Neste momento, é um grupo que consegue utilizar a voz segundo diversas possibilidades expressivas e que consegue também acompanhar um ritmo, com percussão corporal. Conseguem produzir sequências rítmicas com percussão corporal ou com objetos, mostrando assim uma grande capacidade de experimentação e criação. Conhecem vários estilos musicais e conseguem também interpretá-los, criando mesmo diversas coreografias para os mesmos e trabalhando de igual forma o domínio da dança.

Relativamente ao *Domínio da Linguagem Oral e Escrita* esta é uma das áreas pela qual continuo a notar algum desinteresse por parte da maioria do grupo, nomeadamente em relação à escrita. No entanto, por incentivo do adulto, as crianças realizam diversas atividades dentro desta área e são já bastante competentes. Todas sabem escrever o seu nome sem consultar o cartão de identificação e algumas já reconhecem todas as letras do abecedário. Todo o grupo consegue reproduzir todas as letras do abecedário. Isto é visível nos momentos das novidades, onde reproduzem a frase escrita pelo adulto e posteriormente a ilustram. Relativamente à consciência fonológica penso que todo o grupo já adquiriu esta competência. No que concerne ao reconhecimento de palavras, todas as crianças reconhecem os seus nomes e algumas conseguem também identificar os nomes dos colegas. De referir ainda que todas as crianças demonstraram saber o sentido direcional da escrita, e usam-no sempre quando identificam o seu desenho. Geralmente escrevem o nome no canto superior esquerdo da folha. No que respeita à compreensão de discursos orais e interações verbais, à exceção do R.(5;7), todas as crianças mostram estar a um nível bastante desenvolvido. É um grupo que consegue

recontar histórias, falar sobre um determinado tema, recitar poemas, rimas e canções. Para além destas competências, o grupo mostra também um grande interesse em ouvir histórias em grande ou pequeno grupo.

No que diz respeito ao *Domínio da Matemática* é um grupo também bastante desenvolvido que utiliza com bastante frequência gráficos de barras, no âmbito de determinadas atividades. Todas sabem contar até mais de vinte, têm contacto diário com tabelas de dupla entrada e trabalham já os dados recolhidos através dessas tabelas, como por exemplo, a construção de gráficos mensais das condições climáticas ou com as presenças das crianças do grupo. Neste momento todas as crianças do grupo conseguem enumerar objetos, reconhecem os números de 1 a 10 e algumas até mais, como por exemplo o A.(6;4), a M.(5;10), o D.R.(5;11), entre outros, que reconhecem vários números.

Relativamente à *Área de Conhecimento do Mundo* é uma área de grande interesse para todas as crianças em geral. Foi demonstrado por algumas crianças um forte interesse por temas de história, nomeadamente pela história da cidade de Évora, interesse esse que deu origem a um projeto ao qual demos o nome de *À Descoberta da Cidade de Évora*. (ver ponto 5.1.2) Foi ainda visível um grande interesse pela área das ciências e da natureza, nomeadamente no que respeita a experiências feitas com ímanes, nas questões colocadas sobre esqueletos, nas dúvidas e questões colocadas relativamente às características dos animais e também no que respeita aos planetas. No que concerne às competências já adquiridas relacionadas com esta área, todas as crianças já reconhecem algumas plantas e mapas, como por exemplo, o mapa de Portugal e Évora, analisados no âmbito do projeto *À Descoberta da Cidade de Évora*. Localizam elementos dos seus espaços de vivência, como por exemplo, a sala de atividades, a instituição, a casa, entre outros.

De uma forma geral, este é um grupo que já atingiu a maioria das metas finais de aprendizagem estipuladas para o ensino pré-escolar. De facto, à exceção do R.(5;7), que revela algumas dificuldades, todas as crianças são bastante ativas e capazes de resolver os conflitos que vão surgindo ao longo do seu dia a dia, sejam eles entre as crianças, sejam com qualquer situação que ocorra, numa atividade ou acontecimento. É um grupo que mostra saber viver em democracia e tem um enorme respeito pelos os diversos elementos do mesmo.

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar:
o papel da família na aprendizagem das crianças

No que respeita à equipa educativa desta sala, dela fazem parte a educadora Vanda e a auxiliar de ação educativa Paula. Pode considerar-se como fazendo parte desta equipa, também a mãe de uma das crianças que todas as quintas feiras vem à sala dar sessões de inglês e a professora de Religião e Moral. Foi possível observar ainda que esta é uma equipa que se apoia mutuamente e que faz um grande trabalho tendo sempre em conta a importância da cooperação entre todos. Nota-se que esta é uma equipa que não está na sala apenas para dar, mas também para receber. Isto é, não estão apenas para ensinar e proporcionar momentos de aprendizagem, mas estão também dispostas a aprender com tudo o que as crianças têm para nos dar.

4. CONCEÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

4.1. Fundamentação da Ação educativa

4.1.1. Linhas e princípios orientadores da minha ação educativa

Tendo em conta toda a formação que tenho vindo a ter ao longo, não só da licenciatura, como do mestrado, considero que todas as salas de uma instituição têm como objetivo formar as crianças no sentido de um bom desenvolvimento tanto a nível social, como pessoal, físico e intelectual. Deve ser dada toda uma formação a nível de valores, de maneiras de estar e de competências básicas para uma boa inserção na sociedade. Neste sentido, é de extrema importância, desde o início do ano letivo o educador responsável pela sala construir objetivos que se adaptem ao grupo, de forma a poder seguir um fio condutor para um desenvolvimento e formação plena de todas as crianças.

Ao longo de toda a minha prática educativa, procurei saber quais as linhas orientadoras de cada educadora e enquadrar assim os meus princípios, sendo estes baseados em alguns documentos normativos (como por exemplo as OCEPE ou metas de aprendizagem), com os seus, de forma a conseguirmos fazer um trabalho em equipa, harmonioso e conciso. Assim, os princípios chave adotados por mim na valência de creche foram: i) proporcionar o bem estar e desenvolvimento integral das crianças, num clima de segurança afetiva e física equilibrado; ii) ter em conta a necessidades e interesses de cada criança e do grupo; iii) proporcionar experiências em diversas áreas de conteúdo; iv) educar para a sensibilidade estética; v) inserir os encarregados de educação no seio da vida escolar dos seus educandos vi) colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças; vii) promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania; viii) promover um relacionamento de qualidade entre a equipa; ix) promover a satisfação de cada criança e do grupo; x) estimular e desenvolver diferentes formas de comunicação e expressão; xi) estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas; xii) despertar a curiosidade e pensamento crítico.

Relativamente à valência de JI, ao longo da minha prática, baseei-me nos seguintes princípios: i) promover uma participação ativa das crianças na gestão da vida da sala e da instituição; ii) promover uma participação democrática no seio do grupo; iii) ter em conta as necessidades e interesses de cada criança e do grupo e proporcionar-lhes momentos para a construção de novas aprendizagens, com significados para si – *aprendizagens significativas*; iv) promover um espírito de cooperação e entreatajuda entre todo o grupo, criando relações fortes e coesas; v) promover autonomia nas crianças, permitindo-lhes a escolha das diferentes atividades, bem como a organização da sala; vi) criar um ambiente agradável e familiar em que as crianças, educadores e famílias se sintam confortáveis; vii) privilegiar o ouvir e o falar de todas as crianças e adultos da sala e fora da sala; viii) trabalhar sobre a metodologia de trabalho de projeto e promover a troca de aprendizagens entre criança-criança/adulto-criança; ix) promover um ambiente inclusivo, não discriminando qualquer criança, nem os valores e crenças de cada uma.

Importa referir ainda que, em ambas as valências foram seguidas também as linhas orientadoras do modelo pedagógico do Movimento Escola Moderna (MEM), sendo que na valência de JI, ainda se seguiram algumas linhas do modelo Reggio Emilia, implementado, em parte, pela educadora cooperante desta sala. Para além disso, suportei-me ainda em alguns instrumentos de avaliação do modelo pedagógico High-Scope, nomeadamente o COR, para a caracterização do grupo de creche. Para a construção de objetivos diários, foram utilizadas ainda as OCEPE, as experiências-chave do High-Scope e também as metas finais de aprendizagem para o ensino pré-escolar.

4.1.2. Os modelos implementados em cada sala

Como referi, em ambas as salas, as educadoras aplicavam o modelo pedagógico do MEM. Neste sentido, e indo de encontro aos meus princípios, ao longo de toda a PES tive como referente este modelo em ambas as salas.

Este movimento consiste numa associação de professores e outros profissionais da educação. Foi criado nos anos 60, sendo reconhecido pela Federação Internacional dos

MEM em 1966 e formalizou-se em 1976, começando a publicar o seu Boletim Escola Moderna em 1978.

Tendo como base a pedagogia de Freinet este modelo foi evoluindo ao longo do tempo para uma perspetiva de desenvolvimento da aprendizagem com base nas interações socio centradas, na linha sócio construtivistas de Vygotsky, Bruner entre outros.

Este é um modelo pedagógico que vê as instituições educativas como espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade da vivência democrática. De acordo com o mesmo as crianças devem ter uma participação ativa na gestão da vida da sala e da instituição, participando na gestão das atividades, dos materiais, do tempo e do espaço. É através desta participação ativa que se proporciona uma vivência democrática e um desenvolvimento pessoal e social das crianças. Para apoiar esta participação das crianças, este modelo dispõe de vários instrumentos de pilotagem, registo e avaliação, sendo eles o mapa de presenças, mapa de atividades, mapa de tarefas, as comunicações dos trabalhos ou descobertas realizadas, o plano semanal, a lista de projetos e o diário de parede.

Segundo Leandro (2008),

as crianças deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afetivas e sociais para que possam organizar em comum um ambiente capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos e dos valores morais e estéticos gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural.

(Leandro, 2008, n.d.)

Assim, da conceção da escola como comunidade de partilha de experiências culturais de cada um, segundo a autora, decorrem as finalidades formativas: i) *A iniciação às práticas democráticas*; ii) *A reinstituição dos valores e das significações sociais*; iii) *A reconstrução cooperada da cultura.* (Leandro, 2008, in *Jornadas Pedagógicas*)

A meu ver, um dos aspetos mais importantes do MEM é a aprendizagem por projetos. De acordo com este modelo, os projetos devem surgir das dúvidas e questões levantadas pelas crianças. Assim, conseguir-se-á que as crianças desenvolvam as suas

aprendizagens, tendo estas um grande significado para si – *aprendizagens significativas*. Este é um método de trabalho com o qual as crianças aprendem a questionar-se em relação a vivências ou acontecimentos da vida real. Ao longo da PES II, tive oportunidade de trabalhar sob esta metodologia não só na valência de JI, como também na valência de creche. É um trabalho que requer bastante pesquisa, tanto em livros como noutras fontes, execução de atividades, conversa com os membros do grupo de trabalho e reflexão de todo o processo e do resultado obtido. Sempre que um projeto se dá por terminado, o grupo deverá fazer a comunicação do seu resultado ao grande grupo, isto é, a divulgação, e, de seguida, um momento de reflexão em grande grupo sobre “*o que aprendemos*”. Todo este processo do trabalho de projeto é de extrema importância pois, para além de construírem aprendizagens com significado para si, é através dele que as crianças desenvolvem não só hábitos de pesquisa, como também aprendem a organizar e discutir ideias com o grupo de trabalho. As comunicações são também muito importantes pois requerem uma organização mental das aprendizagens antes de se passar para o discurso oral. De referir ainda que, muitas vezes, este tipo de metodologia de trabalho permite criar uma maior relação com os familiares. Em muitos casos é necessária a participação de familiares que entendem um pouco mais sobre o tema do projeto. Estes são convidados a vir à sala para falar com o grupo do projeto ou com o grande grupo, é pedida ajuda para a construção de materiais ou, por exemplo, são convidados para assistir à divulgação do mesmo.

Como momentos de grande grupo, para além da comunicação dos projetos, podem destacar-se também os momentos de *Acolhimento em Conselho*, a *Planificação do Dia*, a *Distribuição de Tarefas*, o *Balanco Semanal em Conselho de Cooperação Educativa e Comunicação de Trabalhos* realizados ao longo do dia. Estes foram momentos realizando ao longo da PES II, principalmente na valência de JI.

Para ajudar os educadores que se regem por este modelo pedagógico, foi criada uma grelha para orientar os mesmos no sentido de perceber se implementam o modelo na sua totalidade e em que pontos podem melhorar. Ao longo da minha prática, tive oportunidade de utilizá-la no âmbito de uma projeto de investigação-ação, para perceber como poderia melhorar os momentos de interação com o grande grupo, na sala de JI (ver capítulo 7). Esta grelha está dividida em dois pontos, que se subdividem noutros pontos, correspondendo os mesmos à estrutura do modelo e aos princípios em que se baseia, sendo eles: I) Perfil de Utilização: a) Cenário Pedagógico; b) Organização

e Gestão Cooperada em Conselho de Cooperação Educativa; c) Trabalho de Aprendizagem Curricular por Projetos Cooperativos de Produção, de Pesquisa e de Intervenção; d) Circuitos de Comunicação; e) Trabalho Curricular Comparticipado Pelo Grupo/Animação Cultural; II) Perfil de Mobilização dos Princípios Orientadores: a) Princípios Orientadores da Ação Educativa.

Na minha opinião, este é um modelo bastante completo que permite ao educador dar liberdade às crianças para construírem as suas próprias aprendizagens, dando-lhes um real significado. Apesar de, a meu ver, ser um modelo que se aplica mais a crianças a partir da valência de JI, não é de todo impossível segui-lo com crianças da valência de creche. Como referi, foi possível também a realização de projetos com as crianças da sala de creche onde estagiei e foi também possível a introdução de alguns dos instrumentos de pilotagem e regulação do trabalho.

Para além do MEM, na sala da valência de JI, a educadora cooperante sustentava a sua prática também em algumas das linhas orientadoras do modelo Reggio Emilia.

Neste sentido, senti necessidade de dar continuidade à sua prática e seguir alguns dos princípios propostos por este modelo. Este é um modelo que, segundo Malaguzzi, citado por Ana Pinto e Susana Monte (2012)⁶ “*vai ao encontro de uma perspetiva fisiológica onde o ensino é baseado nas relações que a criança tem com os membros da sociedade.*” Segundo as mesmas autoras, é desta forma que a criança se torna num ser ativo, que se envolve em ações específicas e em interações com os outros.

Este modelo tem como pedagogia, a escuta. Onde o adulto escuta a criança, mostrando-se disponível, de forma a incentivar a criança a explorar o ambiente que a rodeia, através das diversas formas de linguagem. (...) Em Reggio Emilia a arte é bastante valorizada, uma vez que através desta a criança se exprime de diversas formas, desenvolvendo assim o seu espírito crítico.

(Ana Pinto e Susana Monte, 2012, slide nº4)

Algumas das linhas orientadoras que procurei seguir dizem respeito a: i) criar um ambiente agradável e familiar em que as crianças, educadores e família se sintam em

⁶ Alunas do mestrado em educação Pré-escolar, da universidade de Évora, do ano letivo 2011/2012, que realizaram um trabalho sobre o Modelo Pedagógico Reggio Emilia.

casa; ii) Desenvolver o espírito cooperativo, criando relações fortes e coesas; iii) privilegiar o ouvir e o falar de todas as crianças e adultos da sala e fora da sala; iv) aprender através do trabalho de grupo realizado através de projetos comuns.

Este foi um modelo pedagógico com o qual não me senti tão à vontade mas que, no entanto, consegui seguir através dos passos da educadora cooperante. Ao longo de toda a PES II foi possível experienciar uma relação próxima e familiar não só entre as crianças, mas também entre estas e os adultos da sala, incluindo eu, que passei a fazer parte já nesta reta final. Foi possível observar e também experimentar momentos mais sérios, quando é necessário explicar alguma atividade ou sensibilizar para determinados acontecimentos, mas também foi possível haver momentos mais familiares, onde brincámos e trocámos afetos de forma mais próxima. Toda a relação com os encarregados de educação foi também muito boa, sendo que estes se sentiam completamente à vontade para entrarem na sala e permanecerem na mesma o tempo que desejassem.

Relativamente ao espírito cooperativo, também este foi bastante visível sendo que já não se tornava necessário haver um incentivo por parte dos adultos da sala. As próprias crianças tinham consigo este princípio e ajudavam-se muito umas às outras. Foi bastante visível o apoio que por exemplo, a C.R.(6;1), o J.M.(6;2) e a M.R.(5;8) davam ao R.(5;7).

Também o respeito pelo que as crianças têm para dizer foi bastante notório, não só nos momentos de comunicação de trabalhos ou novidades, mas também nos diversos momentos ao longo do dia.

4.2. A importância da Organização do Cenário Educativo

De acordo com Harms e Clifford (2002:10696), *o comportamento da criança evolui a partir da interação entre a criança e o ambiente na sua totalidade, incluindo as pessoas presentes nesse ambiente em que a criança se desenvolve*. Neste sentido, a organização do ambiente torna-se de extrema importância para um desenvolvimento pleno de todas as crianças. Isto é, não basta ter em conta apenas as competências curriculares que queremos desenvolver na criança, mas também todo este ambiente, que

envolve a gestão do espaço, dos materiais, do tempo, o planeamento e a avaliação que promovem também diversas competências e permitem um desenvolvimento pleno e completo de cada criança e do grupo. Em seguida, falarei um pouco da importância de toda esta organização e farei uma breve descrição reflexiva da mesma no âmbito das duas salas onde estagiei ao longo da PES.

4.2.1. Organização do Espaço e Materiais

Como vem referido nas OCEPE (1997:34) *os espaços da educação pré escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender.* De facto, em ambas as salas onde realizei a PES, a disposição do espaço, bem como os seus materiais e equipamentos estavam pensados de acordo com cada grupo.

Post e Hohmann (2003:101) defendem que *um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais. Este ambiente permite que as crianças façam aquilo que naquele momento conseguem fazer, mas que, no entanto, cresce com ela.*

O espaço físico da sala de creche é bastante amplo e contempla três áreas⁷: uma casa de banho, uma zona de refeições e a sala de atividades, tendo esta última uma subdivisão, o dormitório. De acordo com Post e Hohmann (2003:102), *é fundamental que o ambiente de cuidados em grupo para os bebés e crianças inclua áreas claramente delineadas para preparar alimentos/comer; dormir e dormir e para a higiene.* Este fator é muito importante não só por questões de saúde, mas para que as crianças se consigam organizar melhor pelo espaço e consigam perceber as fronteiras entre cada um, facilitando assim a perceção da finalidade de cada área.

⁷ Em anexo – Anexo V – pode ser consultado um esboço da planta desta sala.

No que diz respeito ao espaço da casa de banho, tem uma área relativamente grande que permite a fácil movimentação dos adultos e crianças nos momentos de higiene. Este espaço contém iluminação natural e artificial. Relativamente a equipamentos, está equipada com três sanitas e dois lavatórios adaptados ao tamanho das crianças (fig.8), um trocador de fraldas bastante grande (fig. 9) com capacidade para duas crianças em simultâneo, tendo por baixo um grande móvel para arrumação de alguns materiais, e uma banheira para a higiene das crianças. Tem ainda duas estantes (fig.10) com diversas divisões para os produtos de higiene de cada criança (fraldas, toalhetes, pomadas, entre outros). Cada divisão está identificada com a foto de cada criança e, por vezes, é dada a possibilidade às crianças de serem elas próprias a retirarem os seus produtos para proceder à higiene.



Fig. 8 – Sanitas da casa de banho.



Fig. 9 – Trocador de fraldas com armários de arrumação por baixo.



Fig. 10 – Estantes para os produtos de higiene de cada criança.



Fig. 11 – Zona de refeições destinada às crianças da sala dos dois anos.

Relativamente ao espaço de refeições (fig.11), também este tem uma área bastante ampla. É constituído por três mesas e várias cadeiras, adaptadas ao tamanho das

crianças. De acordo com Post e Hohmann (2003:109) este é um fator muito importante, pois *o mobiliário dimensionado para crianças dá-lhes um sentido de pertença e de controlo*. Nas paredes estão colocados dois *placards* de cortiça onde são expostos diversos trabalhos feitos pelas crianças ou registos fotográficos de atividades realizadas pelas mesmas. Este é um aspeto muito importante e tido em conta por toda a equipa educativa. É uma forma de as crianças verem valorizado o seu trabalho e também os dos seus colegas. Para além destes trabalhos, ao longo da PES II, introduzimos ainda o quadro das tarefas, para tal, por uma questão de melhor organização, introduzimos junto de cada mesa, uma placa com velcro para se colocar a placa identificativa da criança responsável por cada mesa. (fig.12)



Fig. 12 – Placa da tarefa de levantar as mesas.

Este espaço de refeições está equipado, ainda, com uma mesa de apoio e um grande armário de arrumações. É sobre este armário que se encontra a caixa com as garrafas de água de cada criança, estando elas identificadas com os seus nomes, podendo serem utilizadas sempre que solicitado pelas crianças. Refletindo sobre a localização desta caixa com as águas, podemos perceber que retira um pouco a autonomia às crianças. De facto, sempre que têm sede, as crianças necessitam de se dirigir a um adulto da sala, ou aos pais, quando estes as vêm buscar, para beberem água. Por um lado, retira a autonomia à criança, no entanto, por outro, promove bastante a interação com os adultos. Os pais pegam-nas ao colo, sentam-nas na bancada e há todo um ambiente de brincadeira, de interações e sorrisos entre as crianças e os pais.

Esta área do refeitório serve também como espaço de receção das crianças e pais, no momento da chegada e partida. Assim, nas paredes desta divisão, junto da porta de entrada para este espaço e junto da porta de entrada para a sala de atividades, podemos encontrar os cabides (fig. 13) onde cada criança deixa a sua mochila e casaco. Estes cabides estão identificados com os seus



Fig. 13 – Cabides onde as crianças deixam os seus casacos e mochilas e entrada da sala.

nomes, em *script*, e as suas fotografias de rosto. De facto, nota-se que foram pensados e colocados desta forma para que as crianças tenham uma maior autonomia. O facto de estarem ao alcance das crianças e também de terem a sua fotografia, permite-lhes identificar com mais facilidade qual o seu cabide e onde devem deixar os seus objetos pessoais antes de darem entrada na sala. De referir ainda que, também o facto de as fotografias estarem acompanhadas do nome de cada criança, permite que comecem a ter um contacto com o código escrito, podendo associar as letras ao seu nome. Por cima de cada cabide pode observar-se também uma árvore de cartolina, com uma mola colada, onde são deixados os recados aos encarregados de educação. Para além dos cabides, nesta zona encontra-se também um outro *placard* de cortiça onde são expostas as informações gerais para os pais, como por exemplo a lista de crianças da sala, as planificações semanais com os tempos e atividades que vão ser realizadas, uma tabela para o registo da medicação de cada criança, quando estas se encontram doentes, uma lista de números em caso de emergências, entre outras informações que sejam pertinentes. Apesar de por vezes comunicar com os pais pela manhã, referindo alguma atividade que ia ser feita nesse dia, era neste *placard* que colocava todas as manhãs, as planificações diárias que fazia, para que os pais pudessem consultá-las e estarem mais a par do que se ia fazer ao longo do dia.

Como nem todos os pais consultavam as planificações e alguns não tinham o hábito de entrar na sala, decidi ao longo da PES II, começar a expor por baixo deste *placard* da entrada, os registos que iam sendo feitos em grande grupo (fig.14) (ver ponto 5.1.1.).

Importa referir que, por vezes, quando eram realizadas atividades em pequenos grupos que exigiam um maior nível de concentração ou cuidado, esta área (área de refeições) era utilizada para a realização desses trabalhos. De facto, isto torna-se uma mais valia, pois permite não só a que as crianças que estão a realizar a atividade estejam mais concentradas no que estão a fazer e, também, desenvolve nas restantes crianças a capacidade de saber esperar pela sua vez.

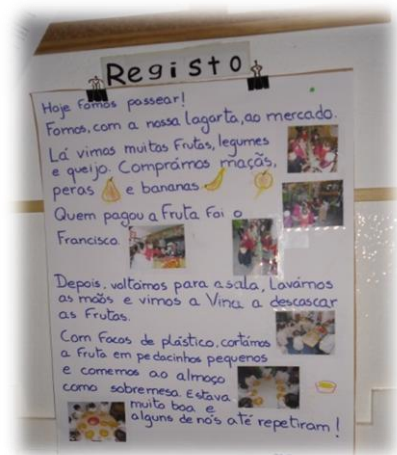


Fig. 14 – Exemplo de registo exposto à porta da sala.

No que concerne ao espaço da sala de atividades, como foi referido, este encontra-se subdividido: a sala de atividades e a zona de descanso. Neste espaço, são bastante visíveis as fronteiras entre as diferentes áreas da sala, o que facilita uma maior perceção por parte das crianças, relativamente à funcionalidade de cada área.

A zona de descanso fica situada numa das extremidades da sala, numa zona mais elevada. O teto desta sala tem uma característica especial, é arredondado, criando um ambiente mais mágico neste espaço. No teto existem estrelas de várias cores e uma das extremidades deste espaço está decorada com motivos do mar. (fig. 15) Por cima de cada cama está ainda a identificação de cada criança, sendo esta a sua fotografia acompanhada com o seu nome, em *script*. Esta é também uma forma de organização e promotora de autonomia. As crianças, quando sobem para o dormitório, já sabem onde fica a sua cama e mostram-se bastante orgulhosas de junto desta estar uma fotografia sua.



Fig. 15 – Dormitório

Também nesta zona, no cimo das escadas pode encontrar-se a área do computador, equipada com um computador, sistema de som e impressora. Esta é utilizada para o visionamento de filmes ou audição de música.

Em relação ao espaço da sala destinado às atividades (fig. 16), também este tem uma área bastante boa e é iluminado com luz natural, por três janelas. No que diz respeito à organização do espaço encontra-se bem delimitado. Este é um fator muito importante, pois como refere Hohmann e Weikart (2003:165), *definir áreas de interesse é uma*



Fig. 16 – Sala de atividades vista do dormitório

maneira concreta de aumentar capacidades de iniciativa, autonomia e estabelecimento de relações sociais das crianças. Como estas áreas estão sempre ao alcance das crianças, elas sabem quais os materiais que podem lá encontrar e o que podem fazer em cada uma das áreas, permitindo, deste modo, que cada criança ganhe uma maior

autonomia e consiga escolher as atividades que mais lhe interessam. De acordo com uma investigação feita por Phye-Perkins e Shoemaker (1986),

Nos programas em que as crianças podem fazer escolhas, ter atividades num ritmo definidos por elas próprias e num espaço em que os centros de atividades estejam bem definidos, as crianças tendem a ter uma maior iniciativa, e um maior envolvimento nas atividades.

(cit in Howman & Weikart, 2003:165)

As áreas que esta sala contempla são: a área dos brinquedos, constituída por um grande caixote de plástico com diversos brinquedos dentro; a área da biblioteca, equipada com um sofá e uma cadeira de plástico, ambos adaptados ao tamanho das crianças, uma caixa e um cesto com bastantes livros, sendo alguns deles construídos por grupos de anos anteriores, no âmbito de projetos ou pela educadora Vina e também os livros que construímos ao longo da PES II, no âmbito do tema das cores; a área da casinha (*faz-de-conta*), equipada com uma mesa com toalha, uma réplica de fogão de madeira com forno, armários e variadíssimas réplicas de utensílios de cozinha. Existe também uma miniatura de cama, para bebés, com lençóis e mantas, dois bonecos “bebés” e um carrinho de chá; área da natureza, constituída por uma mesa com um peixe e uma planta, para que as crianças os cuidem; área do escorrega e da garagem onde podemos encontrar um escorrega e três carrinhos tipo triciclos; a área dos jogos constituída por uma estante com vários jogos e por uma mesa de apoio; a área das construções constituída por uma caixa grande com legos e outras peças de encaixe; a área da reunião de grande grupo fica situada junto à parede onde se encontra o mapa das presenças e todos os outros instrumentos de regulação (mapa do tempo e mapa das tarefas). Esta é a área onde nos costumamos sentar em grande grupo para fazer as reuniões pela manhã, onde fazemos o reforço alimentar e onde nos reunimos antes do almoço para fazermos a marcação das presenças, o registo das condições climatéricas e a distribuição de tarefas (à segunda feira).

Para além dos materiais existentes nas diferentes áreas, a sala tem ainda duas mesas redondas, sendo uma de apoio aos jogos e a outra mesa de trabalho de outras atividades.

De referir ainda que todas as paredes da sala estão decoradas com trabalhos das crianças. O facto os trabalhos estarem expostos valoriza o seu trabalho e estas sentem-se

bastante orgulhosas por ver as suas obras ao dispor de todos. Sempre que os pais entram na sala, algumas crianças chamam-lhes a atenção para os trabalhos realizados. Também nesta parede existe um *placard do panda*. Este *placard* surgiu do interesse que as crianças mostraram pelas músicas e personagens do *Panda* (personagem de um canal televisivo infantil). Esta zona pode ser considerada uma área de dança, pois é aqui que se reúnem para danças as músicas do *Panda*. É também nesta área que as crianças se reúnem depois do almoço para ouvirem uma história ou falarmos um pouco, até que todas realizem a higiene.

Um outro *placard* existente, ainda, nesta parede, mas na outra extremidade da sala, é o *placard* onde são expostas as informações para a equipa educativa desta sala e também alguns registos feitos dos acontecimentos importantes, mais antigos.

Foi sob este *placard* que ao longo da PES II colocámos a nossa tabela de planeamento do projeto das Galinhas. (fig. 17)

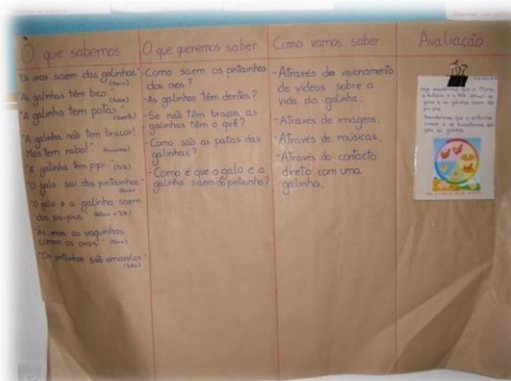


Fig. 17 – Tabela de planeamento do projeto das galinhas.

Importa ainda referir que, ao longo da PES II, foram várias as alterações feitas em relação à organização do espaço da sala de forma a adaptá-la ao grupo e a cada criança e às suas evoluções. Como vem referido nas OCEPE (1997:38) *a reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação do espaço e potencialidades educativas dos materiais permite que a sua organização vá sendo modificada de acordo com as necessidades e evolução do grupo.*

De acordo com Post e Hohmann (2007), existem três linhas orientadoras para a organização do espaço, estas são: *criar ordem e flexibilidade no ambiente físico; proporcionar conforto e segurança a crianças e adultos e apoiar a abordagem sensório-motora das crianças à aprendizagem.* A meu ver, penso que estas três linhas estão bastante bem conseguidas nesta sala pois, de facto, é uma sala muito bem organizada, adaptada ao grupo e a cada criança, confortável e com diversos materiais que estimulam e desenvolvem as capacidades das crianças. Para além disso, tendo em

conta o que o Instituto da Segurança Social recomenda podemos afirmar que também esta sala está bastante completa e bem equipada.⁸

Relativamente à sala de JI onde realizei a PES, também esta é bastante ampla e com muita iluminação natural. À semelhança das outras salas da instituição, está organizada por áreas muito bem delimitadas⁹, que permitem às crianças uma fácil escolha das atividades que querem realizar ao longo do dia, de forma autónoma. Fazem parte desta sala a Área da Escrita, a Área do Computador, a Área da Costura, a Área da Biblioteca e do Teatro e Fantoches, Área das Experiências e Natureza, Área de Reunião de Grande Grupo, a Área do Castelo (*faz-de-conta*), a Área da Música, a Área do Giz, a Área das Construções, a Área das Princesas e a Área dos Jogos.¹⁰

Uma vez que nesta sala nos regulamos pela metodologia do MEM considero importante descrever mais pormenorizadamente a Área da Reunião de Grande Grupo, assim como os instrumentos de regulação de trabalho que se encontram expostos na parede junto à mesma.

Esta área fica situada numa zona central da sala. Não está identificada como área, mas é neste espaço que nos reunimos todas as manhãs assim que damos entrada na sala, e também antes e depois de almoço, para falarmos em grande grupo sobre as atividades realizadas ao longo do dia ou sobre outros temas. Junto a esta área, na parede, estão expostos vários instrumentos de pilotagem e regulamentação do trabalho que evidenciam a implementação do modelo pedagógico do MEM. (fig.18) De acordo com Niza (2007:130) para além de devermos utilizar as paredes da sala como expositores dos trabalhos realizados pelas crianças,

Será também numa das paredes (...), que as crianças poderão encontrar todo o conjunto de mapas de registo que ajudem a planificação, gestão e avaliação da atividade educativa participada por elas. (...) Aí se disporão o Plano de Atividades, a Lista Semanal dos Projetos, o Quadro Semanal de Distribuição das Tarefas de manutenção da sala e de apoio às rotinas, o Mapa de Presenças e o Diário do grupo. Este conjunto de

⁸ Ver http://www2.seg-social.pt/downloads%5Ciss%5CRTES_Creches_novavers%C3%A3o.PDF, ponto III.5

⁹ Em anexo – Anexo VII – pode ser consultado um esboço da planta desta sala.

¹⁰ Para uma melhor perceção da funcionalidade destas áreas, poder-se-á consultar o Anexo VIII – Descrição das áreas da sala de JI e sua funcionalidade

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar:
o papel da família na aprendizagem das crianças

instrumentos de monitoragem da ação educativa poderá ser completado por outros, se a sua utilização puder ser participada pelos educadores e pelas crianças.

Fig. 18 – Parede da área de reuniões de grande grupo, com os vários instrumentos sugeridos pelo MEM e outros. Em cima podemos ver a agenda semanal, com os vários dias da semana e as várias atividades fixas dispostas pela mesma. Também em cima, do lado direito, podemos ver dois registos de músicas aprendidas ao longo da PES II. Em baixo, da esquerda para a direita temos: o mapa das presenças, o mapa das tarefas, o mapa do tempo e o diário de grupo. No centro podemos ainda ver o registo da data.

Apesar de não utilizarmos todos os instrumentos sugeridos pelo MEM, na parede junto à área de reuniões de grande grupo podemos encontrar a sua maioria, sendo eles:

- o mapa de presenças que, segundo Niza (2007:131)

serve para o aluno marcar com um sinal convencional a sua presença, na quadrícula onde o seu nome se cruza com a coluna do dia respetivo do mês e da semana. Os ritmos de presenças alternando com as ausências, sempre significativas para cada criança, ajudam a construir a consciência do tempo a partir das vivências e dos ritmos.

Este é um instrumento que para além de regulamentar as presenças e ausências das crianças, permite trabalhar o domínio da matemática não só por se tratar de uma tabela de dupla entrada, mas também porque permite fazer diversas atividades em torno do

mesmo, como por exemplo, a contagem diária das presenças e ausências ou gráficos de barras, em que se poderiam fazer estudos relativamente às crianças que faltam ou estão sempre presentes.

- o mapa de distribuição de tarefas que, segundo Niza (2007:131)

é constituído por um quadro de pregas encabeçado pelos nomes das tarefas de manutenção e apoio às rotinas (mesas, limpar sala, almoços, arrumar oficina, etc.) alinhados horizontalmente. Nas pregas, sob a designação de cada tarefas são inseridas linguetas de cartolina com o nome dos alunos responsáveis pelas tarefas respetivas.

Na nossa sala este instrumento encontra-se organizado de uma forma ligeiramente diferente. Consiste numa tabela de dupla entrada, na qual, no cabeçalho temos as diferentes semanas de cada, isto é, 1ª semana, 2ª semana, e assim sucessivamente. Na primeira coluna tem sim, os nomes das diferentes tarefas, que no caso da nossa sala são *por as mesas, encher e distribuir garrafas de água, dar as bolachas no reforço alimentar, colocar a pasta e distribuir escovas de dentes e responsável pelas presenças*, isto é, verificar se todos marcaram a sua presença e marcar as faltas. Este responsável tem, ainda a tarefa de marcar o tempo e a data, e também atender o telefone do corredor (apenas chamadas internas da instituição).

- o mapa do tempo, onde é feito o registo das condições climatéricas, está sob a forma de calendário mensal. Este não é um instrumento sugerido por este modelo, no entanto, torna-se bastante pertinente para este grupo, pois as crianças gostam de fazer o registo e isto permite-nos fazer também atividades relacionadas com o domínio da matemática, através da construção de gráficos onde verificamos quantos dias de sol tivemos este mês, quantos dias de chuva, de nuvens etc. Neste são também assinalados os dias importantes, como por exemplo, os feriados, os aniversários ou saídas da instituição.

- a data, onde fazem o registo do dia em que estamos, suportando-se para tal no mapa das presenças.

- o diário de grupo que, segundo Niza (2007:132),

é uma folha de dimensões variáveis dividida em quatro colunas. As duas primeiras recolhem os juízos negativos e positivos, da educadora e dos

alunos, sobre as ocorrências mais significativas ao longo da semana sob os títulos “não gostei” e “gostei”. A terceira coluna destina-se ao registo das realizações também consideradas mais significativas e é encabeçada normalmente pela palavra “fizemos”. A quarta coluna, destinada ao registo de sugestões, aspirações e projetos a realizar, é iniciada por “queremos”.

- a agenda semanal que serve apenas como modelo da organização das atividades no tempo. Esta também está exposta na mesma parede, por cima dos restantes instrumentos, e é constituída por 7 colunas de cartolinas de várias cores, correspondendo cada uma a um dia da semana. Através desta as crianças podem perceber as rotinas e as atividades constantes, isto é, que se mantêm ao longo da semana e permite-lhes ter também uma maior noção da organização temporal dos seus dias. Esta agenda está toda ilustrada, o que permite uma fácil leitura por parte das crianças.

Ainda nesta parede da área de reuniões de grande grupo há uma área reservada para a exposição de alguns registos, como por exemplo, de músicas que se vão aprendendo, de atividades que se vão fazendo, por exemplo de culinárias, entre outras.

Para além das diferentes áreas a sala está equipada com três mesas redondas, onde se costumam realizar diversos trabalhos de expressão plástica e de escrita. Existem também várias estantes de arrumação, onde se guardam os materiais de desenho, alguns trabalhos, documentos e também onde está a aparelhagem e diversos cd's.

Importa referir ainda que todas as paredes têm expostos diversos trabalhos e materiais de apoio às crianças, como por exemplo os número de 0 a 9, o abecedário, as novidades da semana, os meses do ano, os aniversários, planeamentos dos projetos em execução, entre outros.

Para além do espaço dentro da sala de atividades, este grupo tem ainda um espaço destinado aos seus trabalhos no corredor de acesso à sala. Neste corredor existem dois *placards* grandes, onde se expõem sempre diversos trabalhos realizados ao longo da semana. A exposição dos trabalhos no corredor permite uma maior comunicação com os familiares que, sempre que passam, param para apreciarem os trabalhos dos seus educandos, e também com as crianças das outras salas. Este aspeto faz com que as crianças sintam valorizados os seus trabalhos e tenham bastante orgulho naquilo que

fazem. Geralmente, junto destes trabalhos está também uma breve explicação de como surgiram.

Relativamente aos espaços partilhados com as outras salas, podem referir-se a casa de banho, o salão, a biblioteca e o refeitório.

Penso que, tal como na sala de creche, também nesta sala, a organização do espaço está muito bem conseguida. O facto de querermos responder a todas as necessidades e interesses do grupo, faz com que a sala esteja muito cheia, no entanto, não está desorganizada. É uma sala onde se nota que há muita vida e foi construída e organizada com as crianças aos poucos. Eu própria pude ter a prova disso e tive que passar por esta capacidade de organização, pois de facto, as crianças estão sempre a sugerir novas atividades e novos projetos que requerem espaço. Por vezes torna-se difícil, no entanto, não impossível.

De referir ainda que, como se pôde constatar pela descrição feita, é uma sala de atividades muito completa que permite trabalhar com bastante facilidade, e de forma lúdica, as diversas áreas de conteúdo referidas nas OCEPE, permitindo assim desenvolver variadíssimas competências.

4.2.2. Organização do tempo

O tempo educativo tem, em geral, uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com um certa periodicidade. A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações.

(ME, 1997, p. 40)

De facto, um dos fatores de grande importância numa sala de atividades é a organização do tempo e o estabelecimento de uma rotina diária. Desta forma, as crianças têm oportunidade não só de ganhar hábitos para um futuro, em que terão também as suas rotinas, como também terão oportunidade para gerirem o seu próprio tempo, de acordo

com a sua rotina. O facto de haver uma rotina na sala de atividades, permite às crianças criarem referências temporais e, conseqüentemente, uma maior compreensão do tempo, conseguindo prever o que é feito nos momentos da manhã e da tarde, o que vem a seguir e o que foi feito antes.

Importa salientar que o facto de se estabelecer uma rotina diária na vida das crianças permite promover a autoconfiança, a curiosidade, as competências sociais, o autocontrolo, as competências comunicativas, entre outras. De acordo com Hohmann e Weikart (2003:225),

Saber aquilo que esperar em cada parte do dia ajuda as crianças a desenvolver um sentimento de segurança e controlo. A rotina diária também mantém um equilíbrio entre limites e liberdades das crianças. As crianças sentem-se seguras devido à estrutura previsível da rotina diária e dos seus limites claros e apropriados, dentro dos quais elas se sentem livres para desenvolver as suas próprias formas de fazer as coisas.

Relativamente à organização das rotinas diárias na sala dos dois anos, ao longo da PES II, em conjunto com a educadora cooperante decidimos fazer algumas alterações em alguns momentos do dia, nomeadamente no momento antes e depois do almoço, devido à introdução do quadro das tarefas. A introdução deste instrumento fez com que tivéssemos que realizar as tarefas no momento antes do almoço e passar a hora do conto para depois deste. Deste modo, a rotina diária na sala da creche dos dois anos, foi organizada da seguinte forma:

Tabela II – Organização do Tempo da Sala de Creche

7h45	Acolhimento na sala de entrada com atividades livres Neste momento as crianças são recebidas na sala de entrada onde contactam com as crianças das outras salas.
8h30	Acolhimento na sala de atividades com brincadeiras livres As crianças brincam nas diversas áreas da sala, à medida que as restantes crianças do grupo vão chegando.

9h45	Higiene e reunião de grande grupo
	Como a maioria das crianças ainda usava fralda, apenas o J.(37), o E.(31), o F.(39) e a A.M.(36) iam à casa de banho nesta hora. É feito um momento de reunião de grande grupo, junto do mapa das presenças, onde se fala um pouco com as crianças e se canta a música do bom dia. Este momento serve também como momento de reforço alimentar onde é dada as crianças fruta. Ao longo da PES II surgiu a ideia de fazer deste momento um momento de troca de experiências e novidades. Assim, foi construído com as crianças um caderno de fim de semana, onde todos os fins de semana, as crianças, com os pais, relatavam o que tinha acontecido a longo do mesmo. Geralmente, às segundas, terças e quartas feiras, aproveitávamos este momento para partilhar com os colegas as novidades e acontecimentos passados no fim de semana. Era um momento muito rico, pois como algumas crianças ainda tinham dificuldade em expressar-se, o caderno ajudava bastante a esta comunicação e permitia até, construir novas aprendizagens.
10h00	Atividades planificadas: na sala ou no salão
	Momento do dia em que, geralmente se fazem as atividades dirigidas (atividades de pintura, desenho, exploração de materiais, massa de cores, saídas, receção de visitas na sala, etc.) Às quintas-feiras este momento é passado no salão e é feita uma sessão de expressão físico-motora.
11h15	Reunião de grande grupo: distribuição de tarefas (à 2ª feira), marcação de presenças, registo do tempo e tarefas
	Após a sala arrumada, sentamo-nos na área de reuniões de grande grupo para fazermos a marcação de presenças, o registo do tempo e tratar da área da natureza, isto é, dar comida ao peixe e regar a nossa planta. Às segundas feiras, neste momento, é sempre feita a distribuição das tarefas. Também neste momento são colocados os babetes a todas as crianças. Geralmente dinamizamos este momento com alguns jogos de grande grupo.
11h30	Higiene e almoço
12h10	Higiene/Hora do conto ou jogo
	As crianças lavam as mãos, fazem as suas necessidades e despem os bibes. À medida que vão terminando este momento, dirigem-se para a sala e sentam-se junto do <i>placard</i> do panda para realizarmos alguma atividade, como por exemplo, a hora do conto, cantar alguma canção ou fazer um jogo.
12h30	Descalçar sapatos e sesta
	As crianças descalçam-se autonomamente, pegam nos seus objetos pessoais e dirigem-se para o dormitório. Geralmente canta-se uma música de embalar ou coloca-se música clássica para que as crianças adormeçam.

14h30/15h	Calçar sapatos e higiene
	Ao acordarem, as crianças vão descendo do dormitório e calçam os seus sapatos. As crianças que já não usam fralda dirigem-se para a casa de banho para fazerem as suas necessidades e as restantes podem brincar pelas diferentes áreas da sala.
15h30	Vestir bibes, colocar de babetes e Lanche
	À medida que vão brincando, chama-se uma criança de cada vez para vestir o bibe e coloca-se o babete. De seguida, dá-se lugar ao momento do lanche na zona de refeições.
16h00	Higiene
16h30	Brincadeiras livres na sala
	As crianças brincam nas diferentes áreas até à chegada dos pais. Geralmente, quando há algum trabalho por terminar, também se pode fazê-lo com pequenos grupos de cada vez. Quando as condições climáticas assim o permitem, vai-se um pouco ao quintal para que as crianças brinquem ao ar livre.
18h15	Regresso à sala de entrada com brincadeiras livres
	As crianças que ainda estiverem presentes, regressam à sala de entrada com uma das auxiliares onde brincam até à chegada dos pais.

Ao longo de toda a PES fomos tendo em conta as necessidades das crianças e sempre que necessário faziam-se alterações a esta organização. Teve-se sempre em conta a importância do brincar, dando oportunidade a todo o grupo para explorar as diferentes áreas da sala. Tivemos em conta sempre as diferentes áreas de conteúdo, tentando, ao longo de cada semana, trabalhar todas elas e demos ainda uma grande importância aos momentos de higiene, tentando transmitir essa mesma importância às crianças. Penso que conseguimos criar uma rotina bastante consistente e organizada da qual as crianças se apropriaram com facilidade. Foi possível introduzirmos o quadro das tarefas, que promoveu uma grande autonomia e responsabilidade no grupo, fator que considero bastante importante estimular desde cedo. De acordo com o referido nas OCEPE (1997:36),

A participação de cada criança e do grupo no processo educativo através de oportunidades de cooperação, decisão em comum de regras coletivas indispensáveis à vida social e distribuição de tarefas necessárias à vida coletiva constituem outras experiências de vida democrática proporcionadas pelo grupo.

No que concerne à valência de JI, a rotina semanal da sala dos 5 anos organiza-se da seguinte forma:

Tabela III – Organização Semanal das Atividades da Sala JI

2ª Feira		3ª Feira		4ª Feira		5ª Feira		6ª Feira	
07.45	Acolhimento da sala de entrada	07.45	Acolhimento da sala de entrada	07.45	Acolhimento da sala de entrada	07.45	Acolhimento da sala de entrada	07.45	Acolhimento da sala de entrada
08.30	Acolhimento no salão	08.30	Acolhimento no salão	08.30	Acolhimento no salão	08.30	Acolhimento no salão	08.30	Acolhimento no salão
09.30	Reunião de grande grupo: <ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo • Registo das presenças • Registo da Data • Registo do Tempo • Distribuição de tarefas 	09.30	Reunião de grande grupo: <ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo • Registo das presenças • Registo da Data • Registo do Tempo • Distribuição de tarefas 	09.30	Reunião de grande grupo: <ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo • Registo das presenças • Registo da Data • Registo do Tempo • Planificação Semanal 	09.30	Reunião de grande grupo: <ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo • Registo das presenças • Registo da Data • Registo do Tempo 	09.30	Reunião de grande grupo: <ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo • Registo das presenças • Registo da Data • Registo do Tempo
10.15	Novidades do fim de semana e ilustração das mesmas	10.00	Atividades dirigidas	10.00	Atividades dirigidas	10.00	Sessão de Inglês (lecionada pela mãe do Afonso)	10.00	Saídas da instituição /visitas de estudo
11.00	Ed. Moral e Religiosa Católica	11.00	Sessão de movimento			11.00	Atividades dirigidas		
12.00	Conversa de Grande Grupo Comunicações Higiene	12.00	Conversa de Grande Grupo Comunicações Higiene	12.00	Conversa de Grande Grupo Comunicações Higiene	12.00	Conversa de Grande Grupo Comunicações Higiene	12.00	Conversa de Grande Grupo Comunicações Higiene
12.15	Almoço	12.15	Almoço	12.15	Almoço	12.15	Almoço	12.15	Almoço
13.00	Higiene	13.00	Higiene	13.00	Higiene	13.00	Higiene	13.00	Higiene
Hora livre em que as crianças estão só com a auxiliar									
14.00	Terminar Novidades Atividades dirigidas	14.00	Atividades dirigidas	14.00	Atividades dirigidas	14.00	Atividades dirigidas	14.00	Arrumar Trabalhos Conselho de grupo
15.30	Higiene/Lanche	15.30	Higiene/Lanche	15.30	Higiene/Lanche	15.30	Higiene/Lanche	15.30	Higiene/Lanche
16.15	Higiene	16.15	Higiene	16.15	Higiene	16.15	Higiene	16.15	Higiene
16.30	Terminar Novidades	16.30	Terminar Trabalhos	16.30	Terminar Trabalhos	16.30	Terminar Trabalhos	16.30	Brincar nas Áreas

Como podemos observar na tabela acima apresentada, há atividades ao longo da semana que se mantêm, como por exemplo:

- **Registo das novidades do fim de semana**, que é feito todas as segundas feiras de manhã. As crianças dirigem-se ao adulto para relatarem uma novidade ocorrida ao longo do fim de semana. Esta é escrita pelo adulto numa folha A3 e reproduzida pela crianças. Posteriormente a criança ilustra a sua novidade com diferentes técnicas de expressão plástica.
- **Sessão de religião Moral e Católica** que se realiza todas as segundas feiras, dirigida por uma professora vinda de fora.
- **Sessão de movimento** dirigida pela educadora (no caso da PES II foram dirigidas por mim), que se realiza todas as terças feiras no salão da instituição. Nestas sessões são feitos sobretudo jogos de movimento, danças de roda e atividades de perícias e manipulações ou deslocamentos e equilíbrios.
- **Sessão de Inglês** que se realiza todas as quintas feiras, dirigida pela mãe de uma criança da sala, onde é ensinado vocabulário básico da língua inglesa.
- **Arrumar trabalhos** que se faz geralmente nas sextas feiras depois do almoço, de 15 em 15 dias.
- **Reunião de conselho** que se realiza todas as semanas, nas sextas feiras à tarde. Nesta reunião são geralmente discutidos os assuntos escritos no diário de grupo e é feita, com as crianças, a planificação da semana seguinte.

Para além destas atividades que se mantêm ao longo de todas as semanas, também através da tabela acima apresentada, podemos verificar que há uma rotina diária que se organiza da seguinte forma:

Tabela IV – Organização do Tempo da Sala de JI

7h45	Acolhimento na sala de entrada com atividades livres (Momento semelhante ao descrito na valência de creche.)
8h30	Acolhimento no salão ou quintal da instituição As crianças dirigem-se para o salão ou quintal da instituição (caso as condições climatéricas assim o permitam), com um auxiliar da valência de JI. Neste momento, podem brincar livremente e interagir com os colegas das outras salas.

9h30	Reunião com o grande grupo Momento destinado à troca de novidades entre as crianças ou conversas sobre temas que desejem falar. É enquanto temos esta conversa que se faz a marcação das presenças, tempo e data. Após a marcação das presenças falamos sempre um pouco do que vai ser feito ao longo do dia e relembramos também o que ficou por acabar do dia anterior (caso exista). Às segundas feiras é neste período da manhã que fazemos também a distribuição de tarefas e o adulto mostra a planificação semanal que fez, tendo em conta a planificação feita com as crianças no conselho.
10h00	Atividades planificadas nas diferentes áreas Esta é a altura do dia em que as crianças trabalham as diferentes áreas curriculares. Quando não há atividades fixas, são planeadas atividades dirigidas para pequenos grupos ou para o grande grupo.
12h00	Reunião de grande grupo/Comunicações/Higiene Reunimo-nos na área de reuniões para dar lugar ao momento das comunicações de trabalhos realizados ou descobertas e novidades das crianças. Após as comunicações, em pequenos grupos as crianças vão à casa de banho para procederem ao momento de higiene para, de seguida, irmos para o refeitório almoçar.
12h15	Almoço O almoço é feito no piso zero, no refeitório, em conjunto com as restantes salas de JI.
13h00	Higiene com lavagem dos dentes
13h15	Brincadeira livre no quintal ou atividades calmas na sala Neste momento o grupo é acompanhado pela auxiliar. Brincam no quintal (caso as condições climáticas o permitam) ou na sala de atividades.
14h00	Reunião de Grande grupo/ Higiene/ Reforço alimentar As crianças reúnem-se na área de reuniões de grande grupo e em pequenos grupos vão à casa de banho para procederem ao momento de higiene e de seguida faz-se o reforço alimentar.
14h15	Atividades dirigidas São feitas atividades dirigidas em pequeno ou grande grupo ou as crianças brincam nas diferentes áreas.
15h30	Lanche O lanche é feito no refeitório, no piso zero, com as restantes salas de JI.
16h00	Higiene

16h30	Conclusão de trabalhos As crianças terminam trabalhos que não foram concluídos no momento da manhã ou antes do lanche ou brincam nas diferentes áreas da sala.
18h00	Atividades livres no salão ou no quintal As crianças juntam-se novamente no salão ou no quintal com as crianças da valência de JI e têm oportunidade de brincar com todas as crianças e com os brinquedos trazidos de casa.
18h15	Regresso à sala de entrada com brincadeiras livres Todas as crianças (de creche e de JI) se juntam nesta sala até que os pais as venham buscar.

Na minha opinião, com esta organização diária é dado bastante tempo às crianças para brincarem livremente não esquecendo, no entanto, os momentos de trabalho dirigido. Através dos momentos de conversa em grande grupo, é demonstrada a importância dada às ideias e opiniões das crianças, evidenciando assim uma das linhas orientadoras referidas no projeto pedagógico – o espírito democrático.

4.2.3. Organização do Planeamento e da Avaliação

O planeamento e avaliação são dois momentos muito importantes para o bom funcionamento de um grupo. Como vem referido nas OCEPE (1997:26),

Planear o processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades.

Esta componente tem igual valor tanto na valência de creche como na valência de JI. Neste sentido, ao longo de toda a PES, foram feitas diversas reuniões entre mim, a educadora cooperante de cada sala e as auxiliares, no sentido de discutirmos quais os interesses e dificuldades do grupo e de cada criança, para assim conseguirmos fazer uma boa planificação do trabalho, adequado a todo o grupo. Para tal, todas as quintas ou

sextas feiras, reuníamo-nos ao final da tarde para fazermos o balanço da semana e planearmos a semana seguinte, tendo sempre em conta a importância de haver uma continuidade entre todas as semanas. No caso da valência de JI, esta planificação era feita não só em conjunto com a educadora cooperante, mas também com as crianças do grupo. Isto é, dado todas as sextas feiras à tarde fazermos o momento de conselho semanal, aquando a leitura do diário de grupo, nomeadamente da coluna “*o que queremos fazer*”, era negociado com todas as crianças o que realmente se queria fazer na semana seguinte. Através de todo este trabalho, pude ter a perceção de que realmente é muito importante haver uma planificação. São várias as sugestões e propostas emergentes que vão surgindo durante os vários dias da semana e torna-se imprescindível reunir-me com as crianças à sexta feira, para decidirmos o que realmente consideramos mais importante fazer, pois não acho correto ser apenas o adulto a decidir o que se vai fazer. Desta forma, conseguimos ir de encontro a um dos princípios do modelo pedagógico do MEM – a intervenção das crianças no planeamento das atividades.

Em ambas as valências foi feita sempre uma planificação no sentido de trabalhar na zona de desenvolvimento próximo (ZDP). Entende-se por ZDP “*a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro capaz*”. (Vygotsky, cit. por Coll, Marchesi & Palacios, 2007:99) Neste tipo de ensino, ao processo de apoio dado pelo adulto é dado o nome de “scaffolding” (Andaime), no sentido em que este é o suporte temporário que o adulto ou colaborador fornece à criança até esta conseguir realizar a tarefa sozinha. (Feldman, Papalia & Olds, 2001:36) Assim que a criança conseguir realizar a tarefa sozinha, é-lhe retirado o “andaime”, pois esta já não necessita de apoio do adulto para esta tarefa. Desta forma, ao longo de toda a PES, tendo em conta as capacidades e interesses das crianças (na valência de creche) e também as suas sugestões (na valência de JI), planificaram-se sempre atividades desafiadoras, de modo a interessar e estimular o grupo, e trabalhando sempre nesta zona de desenvolvimento.

Após as reuniões semanais que fazia tanto com cada educadora como com as crianças era eu quem tratava da informação levantada e planificava as atividades para o grupo, organizando-as no tempo de forma a responder a todos os interesses e necessidades das crianças. Assim, todas as segunda feiras de manhã era exposta a planificação semanal,

no *placard* à porta da sala, para que todos os encarregados de educação pudessem ver o trabalho que iríamos realizar ao longo de toda a semana, assim como as saídas que iríamos fazer ou visitas que poderíamos receber. Para além desta planificação semanal, apresentada em grelha, eram expostas ainda no mesmo *placard*, as planificações diárias com a descrição de todas as atividades a realizar ao longo do dia, assim como a intencionalidade educativa que tinha com as mesmas e também os indicadores de observação.

Principalmente na valência de creche, o facto de ter estas planificações expostas à porta da sala, permite não só que os pais tenham conhecimento do que é feito com os seus filhos ao longo do dia, mas também que estes interajam mais com os mesmos, pois nem sempre as crianças conseguem explicar o que foi feito. Esta é uma forma de os pais comunicarem com as crianças sobre o que estas fizeram ao longo do dia, desenvolvendo assim a capacidade de relatos de acontecimentos próximos e a linguagem oral.

Importa referir ainda que, estando ambas as planificações expostas num local acessível e bastante visível, permite uma fácil consulta não só a mim como também à educadora e a auxiliares. Desta forma, pôde haver um maior e melhor trabalho de equipa, em que todas estávamos em sintonia e nos podíamos apoiar-nos umas às outras em tudo o que fosse necessário.

Assim como o planeamento é importante, também a avaliação tem uma grande importância para o bom desenvolvimento do grupo. É através da avaliação que o educador faz, que se consegue perceber se a planificação foi adequada ou não. Como vem referido nas OCEPE (1997:27), *avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução.*

Quer isto dizer que se torna extremamente importante o educador fazer uma avaliação constante dos objetivos que propôs. Ao longo da PES II, em ambas as valências, tentei trabalhar nesse sentido. Nas planificações diárias formulava objetivos, consoante a minha intencionalidade pedagógica e ao final do dia, através dos indicadores de avaliação também criados e referidos nas planificações diárias, refletia sobre o que as crianças tinham ou não desenvolvido e aprendido em cada dia. Procurei sempre tirar

notas de campo, mencionadas nos registos¹¹ e também referidas no campo de observações, no final de cada planificação diária.¹²

Para além desta avaliação diária feita por mim, sobretudo através da observação, existe uma outra – a avaliação individual de cada criança, sendo esta realizada pelas educadoras.

Relativamente à avaliação individual de cada criança, na valência de creche, era feita em dois momentos: uma em fevereiro e outra em junho. Esta avaliação consiste na observação feita pelo educador relativamente ao desenvolvimento de cada criança, tendo em conta os objetivos definidos no projeto pedagógico, referente a cada área curricular. O educador faz o registo da observação numa grelha pré-elaborada pela instituição e também uma apreciação global da criança. É nas reuniões de pais que esta avaliação é mostrada a cada encarregado de educação e que o educador fala com cada um, no sentido de esclarecer alguma dúvida. Embora esta avaliação permaneça na instituição até ao final do ano letivo, pode ser consultada pelos encarregados de educação sempre que estes o desejarem. Para além disso, no final do ano letivo, será entregue a cada criança, não só o portfólio com todos os trabalhos mas também um CD com registos e fotografias das atividades realizadas ao longo do ano.

No que concerne à avaliação individual de cada criança, feita em JI, esta é similar à de creche, havendo, no entanto, em vez de duas, três reuniões anuais com os encarregados de educação. Neste sentido, são feitos três momentos de recolha de dados. Para além disso existe um caderno onde estão presentes os trabalhos mais significativos bem como os registos mais pertinentes de atividades de maior destaque, realizadas durante o ano letivo, nas diferentes áreas curriculares. Este caderno constitui uma ligação entre o ambiente escolar e a família, pois pode ser levado para casa sempre que solicitado. No final do ano as crianças levam consigo o caderno para que os pais, durante essa interrupção letiva, possam também eles registar alguns momentos mais significativos do desenvolvimento da criança ou de acontecimentos com importância para esta. Este tipo de registo tem vindo a ser feito desde que as crianças ingressaram para este grupo. Assim, sempre que regressam ao colégio, no ano seguinte, trazem o caderno com diversos registos das férias de Verão. Estes registos podem ser ilustrados com

¹¹ Ver exemplo das notas de campo do registo nº 7 de JI – Anexo V

¹² Ver exemplo de planificação diária – Anexo IX

fotografias ou desenhos das crianças. Pretende-se que estes cadernos sejam um registo da evolução da criança ao longo da sua passagem pelo JI.

Para além da avaliação do grupo e de cada criança, apesar de não ter experienciado isso ao longo da PES, penso que seria importante fazer-se todos os anos, uma avaliação da qualidade do mobiliário e a sua disposição e dos cuidados pessoais de rotina com o objetivo de melhorar a qualidade dos mesmos. Para esta avaliação poderia recorrer-se à escala de avaliação da qualidade da ITERS (Infant/Toddler Environment Rating Scale), no caso da valência de Creche, ou à ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale), no caso da valência de JI. De referir também, que seria uma mais valia o adulto autoavaliar-se, no sentido de saber se a sua prática é ou não adequada a cada grupo. Segundo o Decreto-Lei nº 241/2001, o perfil geral de desempenho do Educador de Infância, no ponto II alínea e) refere que o educador *avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados (...)*. Esta avaliação poderia ser feita através da escala de empenhamento do adulto, do DQP (Desenvolvendo Qualidade em Parcerias) e/ou através da tabela do perfil de implementação do MEM, as quais tive oportunidade de utilizar na minha PES e achei serem bastante pertinentes.

4.2.4. Interações com a família e comunidade

A família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.

(ME, 1997, p.43)

Como foi referido no ponto um deste relatório, tendo a família o papel principal na educação dos seus educandos, faz todo o sentido que haja uma troca de ideias e uma forte interação com a instituição educativa e, sobretudo, com a educadora, no sentido de promover um desenvolvimento pleno e harmonioso da criança. Ao verem os seus familiares integrados no seu meio escolar as crianças experimentam diversos sentimentos, nomeadamente de orgulho, alegria, segurança, entre outros. Neste sentido,

este é um aspeto que não podemos descurar – a interação com as famílias. De acordo com Bhering e Nez (2002:66)

O envolvimento dos pais na escola/creche é, atualmente, considerado uma componente importante e necessária para o sucesso das crianças. (...) as crianças cujos pais são presentes na sua vida escolar e mantêm contactos com a escola alcançam melhores resultados que outras aptidões em meio familiar idêntico, mas sem envolvimento parental.

Ao longo da PES foi possível verificar a importância dada, por ambas as equipas educativas, a este tipo de interações. Também eu tentei interagir com os encarregados de educação não só para me integrar de forma mais profunda nesta equipa, mas também para transmitir às crianças uma maior relação de confiança. Isto é, ao verem as relações mantidas com os encarregados de educação, estas ganham uma maior confiança nos adultos da sala, pois se os pais tiverem confiança nos adultos da sala, os seus educandos mais facilmente a terão.

Tendo em conta a importância deste tipo de interações, esforcei-me para fazer todo um trabalho no sentido de envolver as famílias na vida não só dos seus educandos, mas de toda a sala. Para tal, na valência de creche, fizemos vários trabalhos, como por exemplo, I) a construção, em conjunto, de uma manta para a sala, em que cada criança teve que, em conjunto com os seus pais, construir um quadrado de tecido personalizado para posteriormente se coserem todos e formar assim uma manta grande para colocar na área das construções; II) a construção e utilização dos cadernos de fim de semana, onde os pais todas as semanas escreviam o que o seu educando tinha feito, para na sala, comunicar aos colegas; III) a reunião organizada para o dia do pai, onde mostrei uma série de fotografias com o que tinha feito ao longo das seis semanas com os seus educandos.

Na valência de JI, fizemos trabalhos, principalmente no âmbito de projetos em que houve uma grande ajuda dos pais para a construção de instrumentos musicais para a área da música, uma grande pesquisa com os educandos, sobre os animais para a construção da enciclopédia dos animais, entre outros.

Em ambas as valências tive ainda a oportunidade de interagir com os pais nas reuniões organizadas pelas educadoras. Estas reuniões serviam não só para falar sobre as

competências das crianças, como também para esclarecer dúvidas, trocar informações e também marcar datas de eventos futuros, como festas e visitas de estudo. Estes foram momentos bastante importantes da minha prática, não só porque me fizeram sentir parte da equipa educativa, mas também porque consegui ter uma maior perceção de como tudo se organiza e de desmistificar um pouco o receio de organizar reuniões de encarregados de educação.

Para além destes momentos, houve também momentos de interações menos formais, nomeadamente nos momentos de chegada e partida das crianças. Este tipo de interações com os pais foi mais visível na valência de creche, pois as crianças são deixadas nos nossos braços e há um maior contacto. No entanto, também na valência de JI foi possível manter interações com os encarregados de educação de algumas crianças, nomeadamente nos momentos depois das festas, no festejo de aniversários, entre outros.

Também a exposição dos trabalhos realizados pelas crianças foi uma estratégia utilizada por mim para interagir com os pais das crianças. Por várias vezes ao longo da PES foi possível presenciar a entrada de vários encarregados de educação em ambas as salas para verem os trabalhos dos seus filhos, o registo das novidades e os projetos.

Uma outra forma de interação com as famílias e comunidade são as festividades celebradas na instituição. Sempre que se aproxima uma época festiva, como por exemplo o S. Martinho, o Natal, o Carnaval, entre outros, os familiares são convidados a vir à instituição para participarem, de forma passiva ou ativa, nas festas.

Foi ainda possível interagir com a comunidade mais próxima, isto é, com as outras salas da instituição, através de convites que foram feitos para virem à nossa sala assistirem à divulgação de projetos ou da nossa ida às outras salas.

Também as saídas da instituição foram uma forma de interação com a comunidade. Ao longo da PES tive oportunidade de sair várias vezes com ambos os grupos. Com o grupo de creche fomos ao jardim público brincar em contacto com a natureza e ver que animais ali existiam, e numa outra altura fomos ao mercado comprar frutas, no âmbito do tema das cores. Com o grupo de JI fomos também por duas vezes ao jardim público fazer sessões de movimento, fomos à biblioteca municipal, ao museu, a Lisboa, entre outros. Segundo Niza (2007:13), as saídas ao exterior constituem *uma oportunidade para recolher informações e realizar inquéritos decorrentes de problemas ou temas*

tratados em projetos em estudo. O mesmo autor defende que as saídas sistemáticas em estudo são a forma mais eficaz de estabelecer e garantir uma ligação constante com o meio envolvente da escola e de assegurar a colaboração da comunidade no alargamento dos conhecimentos das crianças. Para além disso, também nas OCEPE (1997:23) vem referido que o processo de colaboração com os pais e com a comunidade tem efeitos na educação das crianças (...). Assim, a colaboração dos pais, e também de outros membros da comunidade, o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem.

4.2.5. Trabalho em equipa

Qualquer que seja a modalidade organizacional, trata-se de um contexto que permite o trabalho em equipa dos adultos que, na instituição ou instituições, têm um papel na educação das crianças. As reuniões regulares, entre educadores, entre educadores e auxiliares de ação educativa, entre educadores e professores, são um meio importante de formação profissional com efeitos na educação das crianças.

(ME, 1997, p.41)

De facto, se não houver um trabalho de equipa entre todos os adultos não só da sala, como de toda a instituição, dificilmente haverá um funcionamento da sala e da instituição organizado e consistente. Assim, torna-se extremamente importante haver sempre um grande trabalho de equipa.

No que diz respeito ao trabalho de equipa dentro das salas onde realizei as PES, foi possível verificar uma grande organização tanto a nível de horários, como do apoio prestado tanto pelas auxiliares à educadora, como da educadora às auxiliares. Ao longo da PES II, senti-me completamente integrada nas duas equipas, sentindo igualmente este apoio tanto das educadoras como das auxiliares de ação educativa. Apesar de as educadoras e eu termos uma intencionalidade mais pedagógica relativamente às atividades planeadas, como referi anteriormente, ao longo da PES II fizemos reuniões semanais com toda a equipa educativa de cada sala, no sentido de planear as semanas

seguintes. Em momento algum foi notória uma grande diferenciação de papéis, todas fizemos de tudo. As auxiliares nunca se mostraram reticentes a nenhuma proposta feita por mim ou pelas educadoras e eu também tentei fazer um pouco de tudo. Assim, pode-se afirmar que é uma equipa unida que trabalha toda no mesmo sentido – uma formação de qualidade para todas as crianças.

Ao longo da PES II em creche tive oportunidade de ajudar na muda de fraldas, de organizar materiais, de fazer o acolhimento e ficar com o grupo até ao final da tarde. Desta forma, pude perceber um pouco melhor qual a função das auxiliares nos momentos em que a educadora não está presente. Na minha opinião, penso que o horário do educador deveria ser rotativo, pois o facto de sair sempre relativamente cedo, impossibilita-o de estar presente nos momentos de partida da maioria das crianças, havendo desta forma pouca interação com os pais.

Relativamente à valência de JI penso que, ao longo das 9 semanas passadas nesta sala, consegui evoluir bastante no que diz respeito ao trabalho em equipa. Consegui planificar várias atividades de pequenos grupos, em que a educadora ficava a dar apoio a um grupo, a auxiliar a outro e eu a um outro. Isto mostrava de facto um enorme trabalho de equipa, pois todas conseguíamos saber o que estava a ser feito em todas as atividades e conseguíamos apoiar-nos umas às outras. Como referi, houve de facto uma grande evolução pois, inicialmente, ainda na PES I, este tipo de dinâmica na sala assustava-me um pouco, no entanto, com o passar do tempo fui percebendo que com uma boa organização e um bom trabalho de equipa é possível fazer-se várias atividades em simultâneo, dando apoio a todas as crianças.

Para além deste trabalho de equipa dentro de cada sala, ao longo da PES II foi ainda possível vivenciar o trabalho com as restantes equipas das outras salas, já referido no ponto 2.5 deste relatório.

5. A INTERVENÇÃO EDUCATIVA NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

5.1. Propostas e Mudanças desenvolvidas

O desenvolvimento humano ocorre através de interações recíprocas progressivamente mais complexas entre seres humanos ativos e “biopsicológicos” e os indivíduos, objetos e símbolos do ambiente.

(Bronfenbrenner, 1995, cit in Melo, 2011:32)

Como todos sabemos, o ser humano é um ser em constante desenvolvimento. *Mas o que se entende por desenvolvimento?* De um forma muito resumida, o desenvolvimento é um conjunto de mudanças que ocorrem no ser humano, desde o seu nascimento até à sua morte. (Melo, 2011:4) Estas mudanças podem ser mudanças físicas (crescimento do corpo e do cérebro, capacidades sensoriais, competências motoras e saúde), mudanças cognitivas (como por exemplo, a nível da aprendizagem, memória, pensamento, raciocínio e criatividade) e psicossociais (relacionadas com a personalidade e relações com os outros). (Papalia, Olds & Feldman, 2001:8) Tendo em conta estas mudanças constantes, o educador deve ter um olhar observador no sentido de perceber a evolução do grupo e de cada criança para assim, conseguir responder às suas necessidades e interesses.

Com a evolução das crianças vão sempre surgindo novos interesses, novas necessidades, novas propostas emergentes, às quais o educador deve dar resposta, no sentido de *favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança*. (OCEPE, 1997:18) Neste sentido, também eu tive este fator em conta e, ao longo da PES, foram várias as mudanças que senti necessidade de fazer, não só na sala, mas também relativamente às atividades propostas, com o intuito de acompanhar o desenvolvimento das crianças e de responder às suas necessidades e interesses. Assim, nos seguintes pontos poder-se-ão encontrar algumas das mudanças e atividades realizadas ao longo da PES.

5.1.1. Propostas e Mudanças Desenvolvidas na Valência de Creche

Na sala dos dois anos, através sobretudo das observações feitas, foram várias as mudanças e atividades que realizei, que contribuíram muito não só para o desenvolvimento das crianças, mas também para o meu crescimento como futura profissional.

- A decoração da Sala

Ao longo da PES II foram várias as propostas emergentes que foram surgindo através das observações feitas por mim das crianças. Destas propostas emergentes surgiram diversas atividades e como fruto dessas atividades obtivemos diferentes trabalhos que utilizamos para ir decorando a nossa sala. De acordo com Niza (2007:130), devemos utilizar *as paredes como expositores permanentes das produções das crianças onde rotativamente se reveem nas suas obras de desenho, pintura, tapeçaria ou texto*. Desta forma, as crianças vêm valorizado todo o seu trabalho e a sala torna-me mais rica e acolhedora, tendo uma decoração com significado para as crianças. Expusemos nas paredes da sala e também do refeitório: I) registros das caças às cores na nossa sala, sob uma das janelas; II) galinhas e pintainhos construídos no âmbito do projeto das galinhas, nas paredes da floresta; III) o registo da história da *lagartinha comilona*, onde estão representados os diferentes alimentos que esta comeu; IV) suspensos junto das janelas, estão dois guarda chuvas com gotas, construídos também no âmbito do tema das cores; V) frutas pintadas em cartolina, construídas no âmbito do tema das cores; VI) e o morango em três dimensões, construído com diferentes materiais de desperdício. Importa referir que todos estes trabalhos foram expostos à altura das crianças, para que estas os pudessem apreciar com facilidade e mostrá-los aos encarregados de educação. Na minha opinião, este é um fator bastante importante que todos os adultos deveriam ter em conta, pois os trabalhos realizados pelas crianças não são para nós, mas sim, para elas, para apreciarem as suas obras e as dos seus colegas.

- O local dos registos

Não só para estabelecer uma maior interação com os encarregados de educação, mas para conseguir inseri-los um pouco mais na vida escolar dos seus educandos, os registos

passaram a ser expostos à porta da sala de atividades. Inicialmente, estes registos feitos com as crianças eram expostos num dos *placards* da sala de atividades. No entanto, como nem todos os pais tinham o hábito de entrar na sala, estes registos não eram vistos pelos mesmos. Assim, sugeri à educadora cooperante começarmos a expô-los à porta da sala, onde os pais costumavam deixar e receber as crianças. Esta foi uma boa estratégia para comunicar um pouco mais com os pais, que acabou por promover também uma maior interação entre os encarregados de educação e os seus filhos, pois a certa altura, já eram as próprias crianças a chamarem a atenção dos pais para o registo exposto e explicavam o que tinham feito.

Estes registos são uma boa forma de inserir os encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos pois, uma vez que as crianças ainda têm bastante dificuldade em relatar o seu dia a dia e as atividades que mais gostaram, estes são um bom instrumento para mostrar algumas das atividades que são realizadas com as crianças ao longo do dia. Geralmente têm uma parte escrita, uma parte ilustrada pelas crianças e algumas fotografias da atividade.

- O Projeto das Galinhas

Esta foi uma das intervenções que, sem dúvida, superou as minhas expectativas. Ao longo da PES II foram vários os comentários que foram sendo feitos por algumas crianças do grupo relativamente às galinhas, através de fotografias, nos momentos das refeições, de higiene, entre outros. Foi através destes comentários e da observação atenta da minha parte e da parte da educadora Vina que surgiu um novo projeto nesta sala. Foi então em reunião de grande grupo que decidi falar sobre este assunto para ver a reação das crianças. A reação foi bastante positiva e decidimos iniciar um projeto sobre a vida das galinhas.

Inicialmente tive dúvidas relativamente à possibilidade de se poder ou não trabalhar sob esta metodologia com crianças tão pequenas, no entanto, rapidamente consegui perceber que era possível e o resultado final foi muito bom. De acordo com Vasconcelos et al (2012:8) *esta metodologia pode ser utilizada em qualquer nível educativo (...) [sendo*

mesmo] possível introduzir uma orientação para o trabalho de projecto na acção pedagógica com crianças dos 0 aos 3 anos.¹³

De facto, houve todo um grande envolvimento por parte do grupo, houve variadíssimas aprendizagens construídas pelas crianças, foi possível planificarmos, avaliarmos e divulgarmos o nosso trabalho às crianças das outras salas de creche, no entanto, com bastante mais intervenção do adulto do que se estivéssemos a trabalhar com crianças mais velhas. Esta foi uma metodologia que não estava prevista utilizar nesta valência mas que surgiu de forma natural. Permitiu não só a intervenção de alguns pais, que trouxeram galinhas para a sala, como também a interação com a comunidade próxima, isto é, a divulgação às outras salas da valência de creche. Através deste projeto foi possível trabalharmos diferentes áreas curriculares, nomeadamente o domínio da expressão plástica, através da construção das galinhas e pintainhos, o domínio da expressão musical, através das diversas músicas aprendidas, o domínio da compreensão e expressão oral, através das histórias contadas e lidas, o domínio da matemática, através da contagem, por exemplo, dos dedos das galinhas, das patas, asas, etc, a área do conhecimento do mundo, através do contacto direto com estes animais, entre outros.¹⁴

- A Construção do Tapete para a Área das Construções

Também através da observação, em conjunto com a educadora da sala, verificamos a necessidade de introduzir um tapete na área dos brinquedos para dar um maior conforto às crianças na hora de brincar, sobretudo, nos dias mais frios, de forma a que estas não estivessem em contacto direto com o chão. Assim, surgiu-me a ideia de, em vez de comprarmos um tapete, construirmo-lo em conjunto com os pais de cada criança. Sugeri pedirmos a cada mãe para construir com o seu filho um quadrado de tecido de 20X20cm, decorado com várias cores coloridas. Posteriormente, nós encarregar-nos-íamos de coser todos os quadrados e construir uma tapete. Escrevi então um comunicado aos pais para fazer a proposta. Confesso que tinha algum receio de que alguns pais se negassem. No entanto, apesar de haver mães a dizer que não tinham jeito

¹³ Retirado do caderno de formação da PES II em creche, registo nº 5.

¹⁴ Para uma melhor perceção das fases deste projeto, consultar o anexo X – Registo nº 5 da valência de Creche.

para trabalhos manuais, receberam a proposta com gosto e disseram que iam fazer o melhor que conseguissem.

Esta foi uma das formas que encontrei para promover a integração das famílias no seio da vida escolar dos seus filhos. Este é um fator muito importante para o bom desenvolvimento das crianças, pois estas sentem que os seus pais reconhecem e se interessam pelo que se passa dentro da sala e na vida da instituição, dando-lhes assim uma maior segurança e força para ali permanecerem ao longo do dia. Como é referido no *Manual de Processos-Chave de Creche* a

parceria entre a família, a criança e os colaboradores deve ser caracterizada por uma partilha ativa de informação e por um respeito mútuo, promovendo momentos de trabalho conjunto entre ambos para melhor benefício da criança. (...) Os membros das famílias são bem-vindos no estabelecimento e contribuem com o seu conhecimento e capacidades para enriquecer o programa de atividades a implementar na resposta social Creche, sendo eles os principais responsáveis pelo bem-estar das crianças aí acolhidas e as pessoas que melhor as conhecem.

(Segurança Social, n.d., p.191)

Penso que foi uma atividade muito bem conseguida, não só por ter tido um produto final muito bom, mas também porque promoveu a integração dos pais na vida das crianças e também a fortaleceu a relação destes com a equipa educativa.

- A Introdução do Mapa das Tarefas

Este foi um instrumento que introduzi ao longo da PES II. Uma vez que algumas crianças já começavam a querer ficar responsáveis por algumas tarefas, como por exemplo, levantar as mesas, marcar as presenças e distribuir a fruta no reforço alimentar, fez sentido introduzir este instrumento para regular um pouco estes momentos das tarefas e consequentemente, criar novas regras no grupo.

Em vez de estar organizado como sugere o MEM (ver descrição no ponto 4.2.1), é constituído por duas linhas e quatro colunas. Na primeira linha estão ilustradas as diferentes tarefas, e na segunda um espaço destinado à identificação do responsável da

semana. Optámos por simplificar ao máximo esta tabela de forma a que a mesma fizesse sentido para o grupo. Posteriormente, após todas as crianças estarem adaptadas, esta passará a ser mensal, para que as crianças vão ganhando uma maior noção temporal e possam verificar quais os responsáveis das semanas anteriores. Por uma questão de melhor organização, introduzimos junto de cada mesa do refeitório, uma placa com velcro para se colocar a placa identificativa da criança responsável por cada mesa. Desta forma, há uma melhor organização e as crianças conseguem entender quem é o responsável e que este muda todas as semanas. De referir ainda que esta tarefa se torna bastante importante pois promove uma grande autonomia das crianças, promovendo também novas aprendizagens relacionadas com as rotinas diárias não só enquanto crianças, mas também para o futuro.

Penso que a introdução deste instrumento foi muito útil e permitiu uma melhor organização do grupo, no que diz respeito às tarefas da sala. Permitiu também criar novas rotinas, como por exemplo, a distribuição de tarefas, feita todas as segundas feiras, no momento de reunião de grande grupo da manhã.

- O Início das Saídas ao Exterior

Dado este ter sido um grupo que todo ele ingressou este ano letivo para esta sala, nunca tinham feito saídas ao exterior da instituição. Desta forma, no sentido de promover um maior contacto com comunidade e com a Natureza, propus à educadora cooperante que fizéssemos a primeira saída em grupo.

Segundo Niza (2007:13), *as saídas sistemáticas em estudo são a forma mais eficaz de estabelecer e garantir uma ligação constante com o meio envolvente da escola e de assegurar a colaboração da comunidade no alargamento dos conhecimentos das crianças*. De facto, foram saídas bastante ricas e promotoras de uma forte interação com a comunidade. A primeira saída foi no âmbito do tema das cores, em que decidimos ir ao mercado comprar frutas amarelas.

“Esta saída foi uma atividade bastante rica em conteúdos. As crianças tiveram oportunidade de conhecer um novo meio, fazendo este parte da comunidade próxima à instituição. Perceberam que as compras não se fazem apenas nos supermercados (coisa que muitas crianças pensam),

falaram com pessoas que apesar de serem estranhas, eram bastante simpáticas (desmistificando um pouco o mito de “não devemos falar com estranhos!”).”

(Águas, 2012:94)¹⁵

A segunda saída foi uma ida ao jardim público para apanhar folhas secas para os trabalhos de expressão plástica do projeto das galinhas. Aproveitámos esta saída também para conhecer o jardim e brincar um pouco ao ar livre, em contacto com a natureza. De acordo com Hohmann e Post (2007), as crianças sentem prazer em observar o encanto que a natureza transmite e permite-lhes compreender o mundo da natureza através das suas sensações e das suas ações. Desta forma, devemos respeitar estes tempos das crianças e não preenchê-los com atividades, pois elas precisam de tempo para explorarem tudo o que se encontra à sua volta.

Foram, sem dúvida, duas saídas bastante ricas, que permitiram o grupo conhecer um pouco mais a comunidade próxima à instituição. De acordo com as OCEPE (1997:51), *a educação pré-escolar deve favorecer a formação da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo livre e solidário.*

5.1.2. Propostas e Mudanças Desenvolvidas na Valência de Jardim de Infância

Também na valência de JI foram várias as propostas emergentes que surgiram ao longo da mesma, assim como algumas mudanças que sentimos necessidade de fazer para dar resposta ao grupo.

- Os projetos

Projeto da Área do Teatro e Fantoques

Dado o interesse demonstrado por algumas crianças em representarem com fantoches, um dia, reparei que um grupo de quatro crianças estava atrás de um *puff* a representar com fantoches. Perante esta situação, surgiu a ideia de introduzir um teatro de fantoches

¹⁵ Retirado do Caderno de Formação da PES II.

na sala. Perguntei às quatro crianças que nesse momento estavam a representar o que achavam da ideia de ter algo mais confortável e adequado para poderem representar com fantoches. Surgiu então uma proposta emergente que rapidamente se tornou num projeto – *Projeto do Teatro e dos Fantoches*. Com o início deste projeto, várias crianças quiseram participar e acabámos por construir um fantocheiro e trazer convidados à nossa sala para nos falarem um pouco desta temática. Foi um projeto bastante pertinente que contribuiu para o enriquecimento da sala, pois dali para a frente, esta área passou a ser bastante mais frequentada.

Esta foi uma estratégia para trabalhar a expressão dramática sem ser através das brincadeiras na área do castelo, ou seja, através do faz-de-conta. De acordo com as OCEPE (1997:60) *o domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.* De facto, por várias vezes foi possível ver as crianças a inventarem histórias e a convidarem os colegas para assistirem às peças por si criadas. Uma outra competência que acho que este projeto ajudou a adquirir, foi a projeção da voz. Com o passar do tempo, este foi um aspeto no qual foi possível observar bastante evolução por parte de algumas crianças.

Projeto da Área da Música

Este foi um projeto que surgiu ainda na PES I, mas que só teve início já na PES II. Algumas crianças do grupo mostraram o seu interesse pela área da música e sugeriram à educadora Vanda a introdução desta área na nossa sala. Assim, a educadora Vanda propôs-me que desse continuidade a este projeto. Para tal, reuni-me com o grupo deste projeto para ver se o mesmo ainda fazia sentido. De facto, fazia. Fizemos o planeamento do projeto, o levantamento do que íamos precisar e em casa, cada criança, depois de ter escolhido um instrumento, construiu-o em conjunto com os seus pais. Foi uma área que só foi inaugurada na 7ª semana da PES II, assim, não foi possível fazermos muitas atividades à volta da mesma. No entanto, no pouco tempo que tive para observar, pude aperceber-me que várias crianças a frequentavam.

Do meu ponto de vista, apesar de ser uma área que produz bastante ruído (devido também à acústica da sala) faz todo o sentido existir dentro desta sala, pois vai ao encontro de uma das áreas de conteúdo e permite às crianças construírem por si só novas aprendizagens relacionadas com a expressão musical. Além disso, de acordo com Cabral (1988), citado por Mota (2002:24)

a música constitui um elemento fundamental para desenvolver as capacidade de expressão e comunicação, de imaginação criativa e atividade lúdica, favorecendo o sentido de participação e integração da criança; (...) e contribui também para o desenvolvimento de capacidades de atenção, de memória, de coordenação motora, de sensibilidade estética, criatividade e espírito crítico, ao mesmo tempo que proporciona aos alunos experiências que favorecem atitudes e hábitos de relação e cooperação, de responsabilidades e solidariedade.

Como podemos ver, através da construção dos instrumentos, foi possível envolver os encarregados de educação no seio da vida escolar dos seus educandos. O facto de terem que construir os instrumentos musicais com os seus filhos, acabou por envolvê-los também neste projeto, deixando, conseqüentemente, os seus filhos mais orgulhosos do trabalho feito em conjunto com os mesmos.

Projeto da Enciclopédia dos animais

Este foi um projeto que surgiu na PES I, no âmbito da construção da área das Experiências e Natureza. Dado o interesse de algumas crianças pela vida animal, numa conversa de grande grupo, surgiu a ideia de construirmos uma enciclopédia sobre a vida de alguns animais. Fizemos então o levantamento de quem estaria interessado em participar, o planeamento, pensando no que necessitaríamos, e cada criança escolheu um animal para investigar, juntamente com os pais, em casa. Foi um projeto relativamente simples mas de grande importância para algumas crianças. Assim como o projeto da área da música, também este projeto foi promotor a integração dos pais na vida da sala. Os pais das crianças deste grupo participaram de forma ativa, pesquisando com os seus filhos na internet e em livros a informação do animal escolhido pelos mesmos. A

informação foi trazida para a sala, foi tratada, reimpressa, recortada e colada num grande livro, que passou a fazer parte da área das Experiências e Natureza.

Projeto Olimpíadas dos Jogos Tradicionais

Este foi um projeto que surgiu não por parte das crianças, mas sim devido a uma proposta da coordenadora da instituição. Depois de ter tido conhecimento de uma sessão de movimento por mim organizada, e dada a aproximação da semana de aniversário da instituição, a coordenadora da mesma propôs à educadora cooperante que em conjunto organizássemos para todas as crianças da instituição os jogos realizados na sessão de movimento.

Em conjunto com a educadora Vanda, pensámos que dado o interesse das crianças por estes jogos, seria interessante propormos-lhes participarem nesta organização connosco. A resposta foi bastante positiva e em conjunto entrámos num projeto de ação. A descrição deste projeto encontra-se em anexo a este relatório – Anexo XI.

- Sessões de expressão motora no Jardim Público

As sessões de expressão motora no jardim público foram duas atividades que tiveram bastante impacto nas crianças por estarem “recheadas” de mistério e várias pistas. Uma destas sessões esteve ligada à altura da Páscoa, em que apareci na sala com um mapa desenhado por mim, mas com um aspeto envelhecido. Criei todo um ambiente misterioso que captou de imediato a atenção de todo o grupo. *“Ao mostrar-lhes o mapa as crianças ficaram todas muito fascinadas e quiseram logo observá-lo e descobrir de onde era.”* (Águas, 2012:197) Fomos então com o mapa para o jardim público e lá, tiveram que superar diversas provas e desvendar mistérios, até encontrarem os ovos da páscoa, por elas construídos (que tinham desaparecido da nossa sala). Desta sessão de expressão motora, surgiram muitas outras atividades, como o registo da mesma, a construção de mapas antigos, a análise de mapas, entre outros.

A segunda sessão de movimento realizada no jardim, relacionou-se com uma história contada na sala e surgiu da proposta de uma criança. Após contar a história d’*O Grufalão*, uma criança sugeriu irmos à procura desta personagem no jardim público.

Achei a ideia bastante pertinente e decidi planear novamente uma sessão de movimento no jardim. Assim, também através de pistas e de superação de provas as crianças conseguiram encontrar diversas partes do corpo da personagem da história e já na sala, construir a mesma em três dimensões.

Foram duas atividades muito interessantes, principalmente por ser num espaço diferente e desconhecido para alguns. Foi uma forma não só de fazermos atividade física, mas de estarmos em contacto com a Natureza que, de acordo com as OCEPE (1997:55) permite às crianças apreciar a beleza da mesma em diferentes contextos e situações. Além disso promoveram o desenvolvimento do sentido de orientação, a capacidade de análise de mapas, o espírito cooperativo, o sentido de procura, entre outros.

- Diário de Grupo/Momentos de reunião de conselho

O diário de grupo era um instrumento já existente na sala mas nunca utilizado. Como um dos meus objetivos era começar a planificar as semanas com as crianças, achei que o diário de grupo nos iria ajudar, nomeadamente a coluna do *O que queremos fazer*. Um outro motivo que me levou a querer utilizar este instrumento de regulação sugerido pelo MEM, foi a quantidade de vezes que as crianças se dirigiam a mim para fazerem queixas dos colegas. O Diário de Grupo tem um papel muito importante na regulação de atitudes e comportamentos das crianças do grupo e serve também para registar os momentos mais significativos ocorridos ao longo da semana, como por exemplo, atividades, e fazer projeções para a semana seguinte. De acordo com Sérgio Niza (2007:128), *o diário é um instrumento mediador e operador da regulação social do grupo e do processo de negociação permanente e interativa que uma educação cooperada ou democrática pressupõe*. Desta forma, achei que seria necessário passarmos a utilizar este instrumento e a fazer reuniões de conselho à sexta feira (como sugere o MEM) não só para resolvermos e falarmos sobre os problemas que iam surgindo ao longo da semana, mas também para fazermos um balanço de todas as atividades realizadas e pensar na planificação semanal seguinte. Foi um instrumento que facilmente conseguiram utilizar e perceber o seu sentido.

As reuniões de conselho foram outra rotina que passou a fazer parte da nossa semana. Inicialmente tive receio que não corresse bem, no entanto, as crianças também aderiram

com muito agrado e perceberam bem a sua função. Segundo Niza (1991:28) o momento de Conselho de Cooperação Educativa é o *espaço e o tempo ritual de regulação essencial do sistema, ou da organização da turma (...)*, este *abre e encerra os ciclos de trabalho diário, semanal ou outros*. Esta foi, de facto, uma estratégia que funcionou bastante bem para que as crianças começassem a perceber quais eram realmente os problemas mais significativos na sala e que refletissem sobre os mesmos de forma a encontrarem elas próprias uma solução. É sem dúvida um momento de partilha de poder entre o educador e as crianças, que vai de encontro ao modelo do MEM e que continuarei a utilizar com outros grupos de crianças.

6. TRABALHO DE PROJETO... UMA METODOLOGIA A SEGUIR

Sendo o modelo pedagógico do MEM, um dos modelos seguidos não só por mim mas pelas educadoras de ambas as salas onde realizei a PES, faz todo o sentido falarmos sobre esta metodologia de trabalho. *Mas o que se entende por trabalho de projeto?*

De acordo com Katz e Chard (1997) *Trabalho de Projeto* é essencialmente *um estudo em profundidade sobre um tema ou tópico* ou, ainda, *uma 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 a finalidade de responder aos problemas encontrados.* (Leite, Malpique & Santos, 1989:140)

De acordo com muitos autores, esta é uma metodologia cujo trabalho parte sempre de questões colocadas pelas crianças ou de problemas com que estas se deparam ao longo do seu dia a dia. Geralmente, é em conversas entre elas que surgem determinados comentários ou questões que podem dar origem a projetos. No entanto, o trabalho de projeto não precisa necessariamente de surgir das crianças. Segundo Pires (1994:22),

A iniciativa do projeto não tem necessariamente que ser do aluno, pode também ser do professor ou do colega, mas o aluno tem que estar voluntariamente empenhado nesse projeto, assumindo-o como seu. Este valor afetivo para o aluno é essencial. Para tal, é crucial que o aluno participe em todas as etapas do projeto, desde a conceção à avaliação do mesmo, passando pela sua realização.

Temos como exemplo disso, o projeto realizado com a sala de 5 anos, onde realizei a PES II. Apesar de ter surgido de uma proposta da coordenadora da instituição, este foi um projeto realizado por todas as crianças desta sala, no qual se empenharam voluntariamente, assumindo-o como seu.¹⁶

Os projetos podem ser de estudo ou investigação – *queremos saber*, de ação ou produção – *queremos fazer*, ou de intervenção – *queremos mudar*, no entanto, todos eles se organizam da mesma forma, passando por quatro fases diferentes, sendo elas a *Definição do Problema* (ou ponto de partida), a *Planificação e Desenvolvimento do Trabalho*, a *Execução* e a *Divulgação/Avaliação*. Segundo o referido no documento

¹⁶ No Anexo XI pode encontrar-se a descrição pormenorizada de todos os passos deste projeto.

Trabalho por Projectos na Educação de Infância: mapear aprendizagens/integrar metodologias estas fases definem-se por:

Fase I: Definição do problema – onde se formula “o problema ou as questões a investigar, definem-se as dificuldades a resolver, o assunto a estudar (...) [onde se partilham] os saberes que já se possuem sobre o assunto; conversa-se em grande e pequeno grupo; as crianças desenham, esquematizam, escrevem com o apoio do adulto.(...)Pode fazer-se uma “teia inicial” com as crianças e o educador faz também a sua própria teia.” (Vasconcelos et al, 2012, p.14);

Fase II: Planificação e desenvolvimento do trabalho – onde se faz uma “previsão do(s) possível(eis) desenvolvimento(s) do projeto em função de metas específicas (...) Elaboram-se mapas, teias ou redes como linhas de pesquisa: define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer; dividem-se tarefas: quem faz o quê? organizam-se os dias, as semanas...” (Vasconcelos et al, 2012, p.15);

Fase III: Execução – dá-se quando “as crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas, preparando aquilo que desejam saber; organizam, selecionam e registam a informação: desenham, tiram fotografias, criam textos, fazem construções. (...) Aprofundam a informação obtida, discutindo, representando e contrastando com as ideias iniciais: “o que sabíamos antes”; “o que sabemos agora”; “o que não era verdade”. (...)As crianças constroem objetos em grandes dimensões. [Fazem] pontos de situação diários e avaliações de processo são feitos para relançar e planificar o que vem a seguir. Surgem grandes mapas, gráficos, quadros, que são afixados nas paredes da sala.”(Vasconcelos et al, 2012, p.16);

Fase IV: Divulgação/Avaliação – “é fase de socialização do saber, tornando-o útil aos outros: à sala do lado, ao jardim de infância no seu conjunto(...) Expõe-se uma sistematização visual do trabalho nos átrios de entrada e nos corredores, elaboram-se álbuns, portefólios, divulga-se. (...)Depois (e ao longo de todo o processo), avalia-se o trabalho, a intervenção dos vários elementos do grupo, o grau de entre-ajuda, a qualidade da pesquisa e das tarefas realizadas, a informação recolhida, as competências adquiridas.” (Vasconcelos et al, 2012, p.17)

De acordo com Katz e Chard (1989), *o trabalho de projecto ajuda a criança a desenvolver hábitos da mente que serão duradouros: a capacidade de imaginar, de prever, de explicar, de pesquisar, de inquirir. A realização deste tipo de trabalho com crianças permite proporcionar-lhes uma valiosa ajuda no seu desenvolvimento. Com o apoio atento do educadora as crianças tornam-se competentes, isto é “capazes de fazer em acção”*. (Vasconcelos et al, 2012, p.13)

Uma possível questão de ser colocada é: *Serão as crianças da valência de creche capazes de trabalhar sob a metodologia de trabalho de projeto? Uma vez que esta metodologia requer planificação, trabalho de pesquisa, seleção de informação importante, avaliação do trabalho e divulgação, realizar-se-á do mesmo modo do que com as crianças da valência de II?*

De facto, apesar de se trabalhar de forma diferente é possível fazê-lo com crianças da valência de creche. De acordo com Vasconcelos et al. (2012:8), *“esta metodologia pode ser utilizada em qualquer nível educativo (...) [sendo mesmo] possível introduzir uma orientação para o trabalho de projecto na acção pedagógica com crianças dos 0 aos 3 anos”*. Exemplo disso foi o projeto desenvolvido com as crianças da sala dos 2 anos, no âmbito da PES II, já descrito em cima. Ao longo desta, foram várias a vezes que surgiram comentários associados ao tema das galinhas. Neste sentido, juntamente com a educadora cooperante, ponderámos este tema tentando encontrar uma ligação com os nossos objetivos pedagógicos.

De acordo com Ciari (1978), citado por Katz, Bairrão, Silva e Vasconcelos (1998:103), um interesse das crianças torna-se válido quando nele coincidem o impulso e interesse de conhecimento da criança e a perspetiva do professor que sabe que, através de uma determinada investigação, se apresentarão determinados problemas conteúdos culturais, determinados horizontes novos. Desta forma, decidimos sugerir ao grupo investigar um pouco mais sobre este assunto. Foi então assim que surgiu mais um projeto¹⁷.

(Águas, 2012, p.123)

¹⁷ No Anexo X pode encontrar-se o registo semanal nº 5, da valência de creche, onde de encontra parte da descrição do projeto mencionado.

Importa referir que, apesar de esta metodologia de trabalho promover a construção de diversas aprendizagens das crianças, também o faz nos adultos que apoiam as crianças. Ao longo da PES II, à medida que fui realizando os diversos projetos com os grupos de ambas as valências pude construir imensas aprendizagens, não só relativas a esta metodologia de trabalho, mas também relativamente aos conteúdos de cada projeto.

Posto isto, posso assim afirmar que é, sem dúvida, uma metodologia de trabalho bastante eficaz que permite às crianças construírem o seu próprio conhecimento, dando-lhe um grande significado – *aprendizagens significativas*. Será uma metodologia que continuarei a aplicar no futuro com outros grupos... *um caminho a seguir*.

7. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO... A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor.

(Alcarão, 2001, p.6)

Pretende-se hoje em dia que os professores e educadores sejam, não meros executores de currículos previamente definidos, mas sim decisores, gestores em situações reais e intérpretes críticos de orientações globais. Para tal, é necessário que se vejam como professores *investigadores da sua ação, como inovadores, como autodirigidos, como observadores participantes*. (Alarcão, 2001:2)

Segundo Alarcão (2001:6) *ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução*. Estando de momento no início de um longo percurso profissional, é perfeitamente normal o surgimento de várias dúvidas a nível de desempenho, de atitudes de crianças, da organização e gestão do espaço, entre outras. Neste sentido, no início primeiro semestre, a fim de iniciar a nossa formação como professores-investigadores, foi-nos proposto a realização de um projeto de investigação-ação¹⁸, cujos dados seriam recolhidos nas salas onde estávamos a desenvolver a nossa PES.

Para a realização deste projeto foi necessário encontrar um ponto de partida. Para tal, senti necessidade de fazer uma introspeção com o objetivo de identificar um problema significativo que pudesse ser estudado e futuramente, resolvido através da investigação, reflexão e análise do mesmo.

Concluí que seria muito importante para mim avaliar o meu desempenho como educadora, nomeadamente a nível da interação com o grande grupo, uma vez que sentia bastante dificuldade em conseguir captar a atenção do mesmo quando se tratavam de momentos mais longos. Posto isto, formulei uma questão-problema como ponto de

¹⁸ Em anexo pode encontrar-se um documento com todos os passos desta investigação – Anexo XII

partida e linha orientadora para o projeto – *Como posso melhorar a minha participação nos momentos de interação em grande grupo?*

Para dar resposta a esta questão foi necessário fazer uma pesquisa a nível de instrumentos de avaliação adequados para aplicar na minha prática e a nível de modos de recolha de informação e formas de analisá-los. Os que mais se adequavam a esta questão eram: a *Escala de Empenhamiento do Adulto* do projeto *Desenvolvendo Qualidade em Parcerias* (DQP), para avaliar as interações entre mim e as crianças e perceber o que podia melhorar para que conseguisse captar a sua atenção; e o *Perfil de Implementação* do MEM, com o objetivo de perceber o que já utilizava na minha prática, relativamente aos momentos de grande grupo, e o que não utilizava e/ou podia melhorar.

Após a seleção dos instrumentos de avaliação, procedeu-se a recolha de dados, neste caso através de observações feitas ao longo do PES e através de gravações de vídeo no contexto de JI para, em seguida, se preencherem então os instrumentos de avaliação, poder analisá-los e refletir sobre os resultados obtidos. Esta recolha de dados foi feita em dois momentos, uma primeira na PES I e outra na PES II na valência de JI, no sentido de poder comparar os resultados e aferir se realmente houve alguma evolução ou não.

Recolhidos os dados e feita a sua análise, fiz o cruzamento dos mesmos para obter uma resposta mais concreta à minha questão-problema. Além disso, para analisar a evolução feita, supor-tei-me ainda no meu caderno de formação, construído ao longo de toda a prática. Este é, sem dúvida, um instrumento bastante rico e promotor de novas aprendizagens para o adulto. Contém não só os relatos mais significativos do dia a dia da sala, mas também a reflexão sobre os mesmos no sentido de perceber em que posso mudar para melhorar a prática futura. De acordo com Zabalza (1994:95), *o próprio facto de escrever sobre a própria prática, leva o professor a aprender através da sua narração. A narração constitui-se em reflexão.*

O caderno de formação contempla três dimensões muito importantes para a formação de um educador/professor competente, sendo elas a dimensão descritiva, a dimensão reflexiva e a dimensão projetiva. Este foi um aspeto que tive em conta sobretudo na PES II. Apesar de serem feitos registos semanais, falei sempre sobre uma situação

significativa que tivesse acontecido ao longo da semana, refletindo sobre ela e projetando, por vezes, o meu futuro tendo em conta a reflexão feita.

O caderno de formação é um instrumento que nos permite pensar sobre a nossa prática, permite-nos rever o que fizemos e em que aspetos podemos melhorar. Esta deveria ser uma prática de todos os profissionais da educação, pois por vezes, apesar de chegarmos ao final do dia e pensarmos em como correu, pouco refletimos sobre como poderíamos melhorar. O facto de registarmos o sucedido sob a forma escrita permite-nos, não só fazer uma maior reflexão e pensar de forma mais clara, como também é uma forma de ficar guardado e se um dia mais tarde nos acontecer algo parecido podemos comparar as reações tidas e a evolução feita, avaliando desta forma a nossa evolução e mesmo a evolução das crianças. Este é um instrumento de trabalho pessoal que no entanto, pode ser mostrado aos encarregados de educação no sentido de estes terem uma maior perceção do dia a dia vivido dentro da sala de atividades. Ao longo da PES II tive oportunidade de partilhar com as educadoras estes registos onde refletia sobre os meus medos, a minha prática e fazia projeções para o futuro. No caso da educadora de JI, esta achou um deles bastante interessante (Anexo V) e pediu-me até autorização para mostrá-lo aos encarregados de educação. De facto, esta é uma forma não só de avaliarmos a nossa prática mas também de dar a conhecer aos pais como vemos a nossa prática e as situações vividas dentro da sala. De acordo com Cochran-Smith e Lytle (2002) estes registos são

como portas abertas para o interior da sala de aula, através das quais os leitores (a comunidade profissional [e não profissional]) podem compreender, através da experiência indirecta, o que se passa na aula através do olhar, das vozes e dos modos narrativos dos professores que o utilizam intencional e sistematicamente.

(Máximo-Esteves, 2008, p.90)

Gostaria assim de salientar a importância que todo o trabalho de investigação-ação teve na minha PES. De facto, sem a realização deste trabalho teria sido bastante difícil perceber os pontos em concreto que teria que melhorar. Foi um trabalho que me permitiu evoluir a uma velocidade bastante rápida, não só nos momentos de grande

grupo, como nos diversos momentos realizados ao longo do dia. Permitiu-me pensar e refletir sobre a minha prática com outro olhar.

Considero desta forma que é extremamente importante sermos constantes investigadores da nossa ação no sentido de melhorarmos cada vez mais. Pois apesar de ter havido uma grande evolução da minha parte, sei que cada grupo é um grupo e ao longo da minha prática me depararei com outros tipos de problemas ou mesmo com este, mas de uma forma diferente. Caso isso aconteça, nessa altura, servirá este trabalho também como suporte de uma nova investigação. Será sem dúvida um caminho a seguir ao longo de toda a minha prática profissional.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após todo este percurso, olhando para trás, consigo ver a enorme evolução que fiz. Chegada com uma licenciatura feita noutra universidade, sem saber bem como seria o meu percurso académico nesta nova etapa da minha vida, sem saber que métodos utilizar, senti receios, medos e ao mesmo tempo ansiedade. Ansiedade por tudo o que tinha para aprender.

Iniciada a PES I, sem nunca ter tido nenhum estágio anterior nestas valências, senti que pouco sabia pra além da teoria. No entanto, também percebi que tinha chegado a altura de por em prática toda esta teoria aprendida ao longo dos três anos de licenciatura.

Como se pode verificar, através da leitura deste documento, foi feita uma prática de ensino supervisionada em duas valências, em Creche e em JI. Foi no primeiro semestre que tive o primeiro contacto com a instituição, com as educadoras e com ambos os grupos. Um dos desafios lançados ainda na PES I foi o de me integrar não só em ambos os grupos, como também na instituição. Tarefa que, com apenas uma manhã de intervenção por semana em cada sala se tornava um pouco difícil, tornando-se complicado manter relações consistentes. Apesar disso, com bastante empenho, consegui caracterizar e refletir sobre a instituição e cada grupo, e construir planificações diárias (não com tanto sucesso como esperava).

Já na PES II foi possível alcançar este objetivo com maior eficácia. Foram passadas seis semanas na valência de creche e nove semanas na valência de JI, onde pude realmente envolver-me de forma consistente em ambos os grupos. Foi sem dúvida uma experiência muito enriquecedora tanto a nível pessoal como a nível profissional. Importa referir que tudo isto não teria sido possível sem a grande ajuda de toda a equipa educativa. Não só as educadoras cooperantes de cada sala, mas também as auxiliares e todo o pessoal da instituição se mostrou sempre muito disponível a ajudar e a esclarecer qualquer tipo de dúvida que me fosse surgindo, isto é, a participar na minha formação como futura educadora. Como refere Zeichner (1993:17) ao receberem alunas-estagiárias o papel da equipa educativa é o de *ajudar os futuros professores a interiorizarem, durante a formação inicial, a disposição e a capacidade de estudarem a maneira como ensinam e de melhorar com o tempo, responsabilizando-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional.*

Ao longo da PES II senti realmente que fazia parte da equipa, senti que aqueles eram os meus grupos e que realmente me viam como educadora (embora ainda com um grande caminho de aprendizagens pela frente). Tive oportunidade de planear, tanto a diariamente como semanalmente, de fazer trabalhos com as crianças a nível da sala e a nível institucional, investiguei sobre a minha prática, refleti e projetei. Considero que foi um estágio realmente completo que me permitiu a construção de grandes aprendizagens que me acompanharão ao longo da vida e da minha carreira profissional.

Desta forma, o presente relatório acaba por ser uma compilação de todas essas aprendizagens feitas ao longo não só deste semestre, mas de todo o ano letivo, e até de todo o percurso académico. Como referi, foi neste semestre, no final desta etapa da minha vida que consegui aplicar todos os conhecimentos adquiridos na teoria ao longo do meu percurso académico.

A construção deste relatório, permitiu em grande parte a construção destas novas aprendizagens. Senti necessidade de fazer uma pesquisa mais aprofundada sobre o papel da família na aprendizagem da criança e consolidar então as ideias que já tinha relativamente a este tema. Agora, com mais certezas, posso afirmar que a intervenção desta no contexto escolar se torna imprescindível para que a criança se desenvolva num ambiente pleno e harmonioso. É extremamente importante haver uma interação da família com a escola no sentido de se criarem laços e transmitir uma maior segurança às crianças.

Além da pesquisa relativamente ao tema do relatório, também toda a pesquisa de campo relativamente não só à instituição, como a cada sala e a cada grupo, contribuiu em grande parte para a minha formação. Sem este trabalho, teria sido difícil fazer a caracterização dos mesmos e, sem dúvida, a minha integração nesta instituição seria bastante mais lenta e consistente. O facto de ter tentado perceber a organização de todo o espaço, dos tempos, de toda a equipa, do trabalho com as famílias e com a comunidade, permitiu-me articular a minha prática com os princípios da instituição e de cada educadora e construir também novas aprendizagens que poderei aplicar na minha prática futura.

Relativamente ao capítulo – *Trabalho de projeto... uma metodologia a seguir* – este permitiu-me compilar um pouco todos os conteúdos adquiridos acerca desta metodologia de trabalho. O trabalho sob a metodologia de projeto permitiu-me perceber

e verificar que o facto de respondermos aos interesses das crianças traz realmente resultados muito bons e as crianças dão verdadeiramente significado ao que estão a fazer. Esta será, sem dúvida, uma metodologia de trabalho que utilizarei ao longo de toda a minha prática futura.

No que respeita ao capítulo sete deste relatório penso que consegui transmitir a importância que dou à investigação continua por parte dos professores e educadores. Foi através da realização do projeto de investigação-ação referido que percebi que, de facto, se torna imprescindível refletirmos sobre a nossa prática com objetivo de melhorarmos constantemente e nos tornarmos cada vez melhores profissionais da educação.

Olhando para trás e fazendo uma análise de todo o meu percurso, apercebo-me da evolução feita ao longo de todo este ano. Foi possível aplicar muita da teoria lecionada ao longo de toda a minha formação académica, mas foi também possível perceber que há muitas aprendizagens que só se constroem no campo de trabalho. Ganhei sensibilidade para certos aspetos nos quais nunca tinha pensado, aprendi a lidar com diversas atitudes das crianças, a gerir conflitos, a interagir com os familiares, a fazer um grande trabalho de equipa, entre muitas outras coisas que, apesar de se serem abordadas na teoria, sem a prática não conseguimos consolidar essas aprendizagens. De facto, e indo de encontro ao ditado chinês *se decoro, esqueço, se vejo, lembro, se faço, aprendo*. Posso afirmar que aprendi, mas aprendi porque fiz e me esforcei para fazer e aprender. Depois de todo este percurso e estando consciente do longo caminho que terei pela frente, posso afirmar com toda a certeza que é este o caminho que quero seguir e tentarei ao máximo contribuir para um melhor e maior desenvolvimento da nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águas, J. (2012). Caderno de Formação da PES II. Universidade de Évora: Évora.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: que sentido? Que formação? Cadernos de Formação de Professores, N°1, pp. 21-30.
- Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Manual DQP - Desenvolver a Qualidade em Parcerias*: M.E. Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Bhering, E. & Nez, T. (2002). *Envolvimento de Pais em Creche: Possibilidades e Dificuldades de Parceria* In *Psicologia: Teoria Pesquisa*. 18 (1), pp. 63 - 73.
- Coll, C., Marchesi, A., & Palacios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação. 2. Psicologia da educação escolar*. Porto Alegre: Artmed.
- Folque, M. A. (1999). A Influência de Vygotsky no Modelo Curricular do Movimento da Escola Moderna Portuguesa. *Escola Moderna, 5ª série*(5), 5-12.
- Gaspar, F. (2004) Projecto Mais-Pais. Factores socioculturais e Interpessoais do Desenvolvimento numérico d crianças em idade pré-escolar: O nome dos números e o envolvimento dos pais. Lisboa: FCT/FCG,
- Harms, T., & Clifford, R. M. (2002). Estudo de Contextos Educacionais. Em Spodek, B. (2002), *Manual de Investigação em Educação de Infância*, 1067-1101. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Henriques, M (2009). *Relação Creche/Família: Uma Visão Sociológica*. Tese de Mestrado, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Minho, Portugal.

- Hohmann, M., & Weikart, D. (2003). *Educar a Criança* (H. Á. Marujo & L. M. Neto, Trans.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L.; Bairrão Ruivo, J.; Lopes da Silva, I. e Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projecto em Educação*. Lisboa: Min. Educ. - D.E.B.
- Katz, L. e Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leandro, M. E. (2008). *Jornadas pedagógicas - Modelos pedagógicos na educação de infância*. Lisboa.
- Leite, E., Malpique, M. e Santos, M. R. (1989). *Trabalho de Projecto I – Aprendendo por projectos centrados em problemas*. Porto: Afrontamento.
- Lemos, Â., Folque, A., Pereira, C., Ribeiro, E., Portugal, G., Góis, S., et al. (2009) *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias – Estudos de Caso*: M.E. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Magalhães, G. M. (2007). *Modelo de Colaboração – Jardim-de-Infância/Família*. Horizontes Pedagógicos: Instituto Piaget.
- Mantovani, S, & Terzi, N. (1998). *Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos – uma Abordagem Reflexiva*. Porto Alegre. Artes Médicas. p. 173-184.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto-Editora (1ª Parte).
- Melo, M.M. (2011) Apresentação em powerpoint: *Sessão 2 – 28 de setembro de 2011: Desenvolvimento e Aprendizagem - Algumas concetualizações*. Évora.
- Melo, M.M. (2011) Apresentação em powerpoint: *Sessão 3 – 12 de outubro de 2011: Desenvolvimento Humano - Algumas perspetivas*. Évora.

- Ministério da Educação (1997). Orientações Curriculares para a Educação pré-Escolar. Col. Educação Pré-Escolar, n.º 1. DEP-GEDEPE. Lisboa. Editorial M.E.
- Ministério da Educação (1998). Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar. Col. Educação Pré-Escolar, n.º 3. DEP-GEDEPE. Lisboa. Editorial M.E.
- Niza, S. (1991). *O Diário de Turma e o Conselho. Escola Moderna, 1, 3ª série, 27-30.*
- Niza, S. (2000). *A Cooperação educativa na Diferenciação do Trabalho de Aprendizagem.* In: Escola Moderna, N.º9. (pp.39-45).
- Niza, S. (2007). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In: Formosinho, J. (coord), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 123-140). Porto: Porto Editora.
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança.* Portugal: Lisboa.
- Pires, J. (1994), Trabalho de Projecto. *Algumas considerações Teóricas.* Centro de Recursos do Movimento Escola Moderna, texto n.º A – 10.
- Perrenoud, Ph. (1997). *Conceber e desenvolver dispositivos de diferenciação pedagógica à volta das competências.* In: L'Éducateur Magazine. Trad. Luís Vasco e Francisco Marcelino para o Movimento da Escola Moderna.
- Post, J., Hohmann, M.. (2003). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras aprendizagens.* Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Ribeiro, O. (Coord.). (n.d.) *Formação para a Educação Artística e Físico-Motora em Educação de Infância e 1º CEB.* Colecção Educare, Apprendere. CIED – ESELx, Lisboa. P.70.

- Segurança Social (n.d.) Manual de processos-chave – Creche. 2ª edição. Lisboa.
- Silva, S. & Lucas, M. (2003). A Importância das Interações Sociais na Educação Infantil: Um Caminho para Compreender o Processo de Aprendizagem. (pp. 130-135). Maringá: Departamento de Teoria e Prática da Educação.
- Strubank, R. (1991). *Cit in* Hohmann, M., & Weikart, D. (2003). *Educar a Criança* (H. Á. Marujo & L. M. Neto, Trans.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. p.625.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., et al. (2012) Trabalho por projectos na Educação de infância: mapear aprendizagens/integrar metodologias. Lisboa: Direção-Geral da Educação (DGE).
- Zabalza, M. (1994). Diários de aula. Portugal, Porto.
- Zeichner, K. (1993). A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas. Lisboa: Educa.

Outras fontes

- Dossier da PES II;
- Entrevista realizada à coordenadora da Instituição, M^a do Anjo Grilo. Janeiro de 2012.
- Projeto Educativo de Estabelecimento;
- Projeto pedagógico da creche;
- Projeto pedagógico de JI;
- Pinto, A. & Monte, S. (2012). *Apresentação do Trabalho sobre o Modelo Pedagógico Reggio Emilia*.

Referências legais

- Decreto-Lei n.º 147/97 de 11 de junho, *Ordenamento jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional de educação pré-escolar e o respetivo sistema de organização e financiamento.*
- Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto, *Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.*

Referências on-line

- <http://educacaodeinfancia.com/o-movimento-da-escola-moderna/>, consultado a 09 de janeiro de 2012.
- http://www.movimentoescolamoderna.pt/associa/aprent_geral.htm, consultado a 09 de janeiro de 2012.
- http://www.dgrhe.min-edu.pt/_main/, consultado a 25 de julho de 2012.
- http://documentosapei.no.sapo.pt/jornadas_proj_elisaleandro.pdf, consultado a 11 de março de 2012.
- Metas finais de aprendizagem para o ensino pré-escolar, *in* <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/>
- I.S.S. (2005). *Recomendações Técnicas para Equipamentos Sociais – Creches. “Gestão da Qualidade das Respostas Sociais: Creche”*. n.d.. Consultado em http://www2.seg-social.pt/downloads%5Ciss%5CRTES_Creches_novavers%C3%A3o.PDF, consultado a 27 de julho de 2012.