

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final

A Caminhada de Uma Aprendiz

Andreia Isabel Fernandes Temudo

Coimbra, 2016

Agradecimentos

A obtenção deste grau académico significa mais uma etapa de vida vencida, a qual sem a ajuda e o apoio de diversas pessoas não seria possível. Por tudo isso quero agradecer:

Aos meus pais por todo o esforço, todo o carinho, toda a compreensão que me deram. Sem o árduo esforço de trabalho pela parte deles nunca teria sido possível iniciar, manter e terminar este percurso longo. Foram eles o meu grande incentivo.

Ao meu irmão por toda a compreensão, apoio e incentivo para terminar esta meta.

Aos meus familiares e amigos que sempre me apoiaram neste percurso dando-me apoio e acreditando em mim.

À Professora Maria do Rosário pela grande mulher e profissional que demonstrou ser, cativando-me assim a ter o desejo e o gosto por esta profissão e a fazer-me acreditar que tudo seria possível.

À Sílvia Monteiro pela amiga, companheira e colega que foi do início da licenciatura ao fim deste percurso, embora tomando percursos diferentes, nunca me abandonou, mantendo-se presente nos bons momentos e nos menos positivos dando sempre uma palavra de esperança e força.

Ao corpo docente da Escola Superior de Educação de Coimbra que me elucidou e orientou neste percurso, transmitindo-me conhecimentos valiosos para esta profissão. Sobretudo, quero agradecer à Doutora Vera Maria do Vale pelo apoio nesta etapa final, pelos saberes científicos que me transmitiu e pela disponibilidade prestada ao longo do estágio que desenvolvi.

Às crianças com quem tive o privilégio de estagiar, pois sem elas nada seria possível.

À Educadora Margarida pelos saberes que me transmitiu, pelo incentivo e acompanhamento que me deu durante o decorrer do estágio.

A todos, o meu agradecimento!

Relatório Final: A Caminhada de uma Aprendiz

Resumo

O presente relatório perspetiva o meu percurso de formação, inserido no âmbito da prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar, desenvolvida num jardim de infância, situado em contexto urbano e num grupo de crianças com uma faixa etária dos 4 aos 6 anos. É também, no presente relatório, que me é dada a possibilidade de expressar as minhas aprendizagens ao longo do período letivo, bem como refletir acerca das mesmas e do modo como influenciaram a minha prática profissional, podendo-se concluir que este me permitiu desenvolver competências profissionais, potenciando a minha evolução enquanto pessoa e enquanto futura profissional em educação pré-escolar.

Este trabalho foi sustentado numa metodologia de investigação-ação através da qual se pretende apoiar a ação educativa com vista ao desenvolvimento da criança no jardim de infância.

Palavras-chave: Educação Pré-escolar, Abordagem de Mosaico, Criança, Estágio, Aprendizagens

Final Report: The Walk of Apprentice

Abstract

This report perspective my training path, inserted in the context of teaching practice supervised preschool education, developed in a kindergarten, located in the urban context and a group of children with an age range between 4 and 6 years. It is also, in this report, I have been given the opportunity to express my learning throughout the school year and reflect about them and how they influenced my professional practice and can be concluded that this allowed me to develop professional skills, harnessing my evolution while person and while future professional in preschool education.

This work was supported in an inquiry-action methodology through which if it intends to support the educative action with sight to the development of the child in the infancy garden.

Keywords: Preschool Education, Mosaic Approach, Child, Stage, Learning

Sumário

INTRODUÇÃO	1
Parte I - CONTEXTUALIZAÇÃO E ITINERÁRIO FORMATIVO	5
Capítulo 1 - Contextualização	7
1.1 A instituição e o meio envolvente	7
1.1.1 O tempo e o espaço	7
1.2 A população e a equipa educativa	10
1.1 Caracterização do Grupo de Crianças	10
Capítulo 2 – Itinerário Formativo	12
2.1 Primeira Fase: Observação do Contexto Educativo	13
2.2 Segunda Fase: Entrada Progressiva na Atuação Prática	14
2.3 Terceira Fase: Desenvolvimento das Práticas Pedagógicas e Implementação do Projeto Pedagógico	15
Parte II - EXPERIÊNCIAS-CHAVE	28
1 A Interação e Cooperação da Família no Processo de Aprendizagem da Criança 30	
1.1 Atividades realizadas com as famílias	31
2 As emoções no Jardim de Infância	35
3 A importância do brincar no Jardim de Infância	37
4 Histórias no Jardim de Infância	40
5 Abordagem de Mosaico	45
5.1 Abordagem de Mosaico no Jardim de Infância	45
5.2 Objetivos e questões de investigação e procedimentos	48
5.3 Procedimentos e tratamento dos dados	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
APÊNDICES	62

Abreviaturas e Siglas

AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular

AM – Abordagem de Mosaico

CAF – Componente de Apoio à Família

ECERS-R – Early Childhood Environment Rating Scale

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

ETAR – Estação de Tratamento de Águas Residuais

ME – Ministério da Educação

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

SAC – Sistema de Acompanhamento das Crianças

Tabelas

Tabela 1: Porque gostas de vir ao jardim de infância?

Tabela 2: Justificação das fotografias.

Quadros

Quadro1: Distribuição das crianças por sexo/idade

Figuras

Figura 1: Espaço interior do Jardim de Infância

Figura 2: Espaço exterior do Jardim de Infância

Figura 3: À descoberta do Musgo – Calendário do Advento

Figura 4: Teia de conhecimentos sobre a “Água”

Figura 5: Visualização no microscópio da água e seus poluentes

Figura 6: Visita à ETAR de Coimbra e Maquete

Figura 7: Submarino de pequenas e de grandes dimensões

Figura 8: Divulgação do projeto à comunidade

Figura 9: Elaboração da prenda do dia da mãe (sabonetes) com a colaboração dos pais

Figuras 10: Festejos do dia da mãe com a respetiva comunidade

Figura 11: Espaço exterior do Jardim de Infância

Figura 12: História do ciclo da água

Figura 13: Apresentação das histórias relativas ao dia do pai/mãe

Figura 14: Apresentação da história “O peixinho arco-íris”

Figura 15: Registo do Jardim de Infância

Figura 16: Espaços fotografados pelas crianças

Figura 17: Ilustração do percurso da criança B e Manta Mágica

INTRODUÇÃO

No âmbito da unidade curricular de Prática Educativa, parte integrante do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar, ministrado na Escola Superior de Educação de Coimbra, foi elaborado um Relatório tendo como fundamento o estágio realizado e a sua investigação-ação.

O referido mestrado tem como intenção formativa promover a construção do saber profissional docente para a Educação Pré-Escolar, pretendendo mobilizar os meus saberes científicos, pedagógicos e culturais na conceção, desenvolvimento e avaliação de projetos educativos e curriculares; saber pensar e agir nos contextos educativos respondendo à diversidade que me é disponibilizada e na construção de saberes profissionais através de projetos de investigação.

Por forma a facilitar e guiar a leitura do Relatório, este encontra-se organizado em duas partes fundamentais, a contextualização e itinerário formativo e a fundamentação das experiências-chave. Na primeira descrevo e analiso de modo refletido a instituição onde desenvolvi o meu estágio, o seu ambiente educativo e todo o seu processo formativo e evolutivo referindo não só aspetos positivos como outros menos bons. Na segunda parte reflito sobre cinco experiências-chave relevantes no processo formativo para a minha futura profissão. Numa das experiências-chave reflito sobre a metodologia de investigação-ação “A Abordagem de Mosaico no Jardim de Infância” que tinha como objetivo principal conhecer as perspetivas das crianças sobre a sua vivência no jardim de infância, referindo questões e objetivos imprescindíveis a este trabalho, delineando o trajeto de investigação e apresentando os instrumentos de recolha de dados. Nas restantes experiências-chave reflito sobre a interação e cooperação da Família no Processo de Aprendizagem da criança bem como a Importância do brincar no jardim de infância, a Leitura de histórias, e as Emoções que as crianças apresentam.

Por fim estão patentes as considerações finais sobre todo o meu processo evolutivo, bem como referências bibliográficas consultadas, apêndices e anexos.

Parte I - CONTEXTUALIZAÇÃO E ITINERÁRIO FORMATIVO

Capítulo 1 - Contextualização

Nesta primeira parte do relatório, pretendo caracterizar a instituição de educação pré-escolar onde desenvolvi o estágio curricular, o grupo de crianças com a qual trabalhei e as práticas exercidas pela educadora cooperante.

A caracterização apresentada contém informações que resultaram das observações e dos diálogos informais que surgiram ao longo do estágio.

1.1 A instituição e o meio envolvente

O Jardim de Infância onde realizei a minha prática educativa enquadra-se na rede pública de educação pré-escolar, integrado num Agrupamento de Escolas. Este situa-se em contexto urbano, designadamente na cidade de Coimbra, numa zona comercial e de serviços. Esta instituição dispõe apenas da valência de pré-escolar, tendo capacidade para vinte e uma crianças com uma faixa etária dos 3 aos 6 anos de idade. Disponibiliza ainda Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), como complemento da formação, sendo estas a Iniciação à Música e ao Inglês, Dança, Expressão Motora e Natação. Os custos destas atividades são suportados pelos pais.

1.1.1 O tempo e o espaço

O horário de funcionamento do jardim de infância era de segunda a sexta-feira, das 8h às 19h, sendo que a componente letiva decorreria das 9h às 12h:30min e das 14h às 15h:30min, e a componente social das 8h às 9h com a receção das crianças, ao almoço das 11h:30min às 14h e das 15h:30min às 19h a hora do lanche e atividades livres. O tempo dos funcionários estava adequado às rotinas e necessidades das crianças.

No que respeita ao espaço, o edifício encontra-se ao nível do rés-do-chão, compreendendo no espaço interior uma sala de atividades, uma cozinha que serve de

apoio, uma vez que a alimentação não é confeccionada na mesma, um refeitório, uma sala de componente de apoio à família (CAF) que por vezes serve de recreio interior, uma casa de banho para as crianças e uma para os adultos bem como um gabinete para a educadora. O espaço interior referenciado encontra-se equipado com aquecimento central, para os meses mais frios, e de diversas janelas para uma melhor luminosidade.



Fig.1 Espaço interior do Jardim de Infância

O espaço exterior compreende um parque infantil com uma multiestrutura (escorrega, cordas para trepar e escadas de madeira) arcos, bolas e um jogo da macaca incluído num piso de borracha próprio para os parques dos jardins de infância e uma pequena horta pedagógica. Nos dias em que o tempo era mais

rigoroso (chuva intensa) as crianças disponham de um coreto, para poderem usufruir do espaço exterior. Todo o espaço do coreto é amplo, encontrando-se delimitado por um muro encimado com grades em todo o seu envolvente, possibilitando uma maior segurança para as crianças.



Fig.2 Espaço exterior do Jardim de Infância

Segundo as OCEPE, “o espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças.” (Ministério da Educação, 1997, p.39). E esta instituição apresentava um grande espaço exterior, mas este não era totalmente aproveitado em benefício das crianças. No decorrer do estágio foi tido em conta a criação de uma horta pedagógica, uma vez que o espaço exterior apresentava boas condições para o efeito, mas devido à indisponibilidade dos pais, à qual solicitamos apoio, ajuda, colaboração, tal já não foi possível de concretizar. Todo o restante envolvente do espaço não era verdadeiramente aproveitado usufruindo-se do mesmo entre uma a duas horas nos dias em que se podia ir e consoante o estado meteorológico.

Tendo como referência ECERS-R (Early Childhood Environment Rating Scale) no decorrer do estágio observei atentamente o espaço interior e avaliei o mesmo. Foi possível verificar que este não é propriamente um espaço com qualidade

devido às limitações apresentadas (captava boa iluminação solar, mas no que respeitava à temperatura e à ventilação da sala, necessitava de melhores condições) não era acessível a crianças com necessidades educativas especiais nem o mobiliário se encontrava adaptado às mesmas, existia mobiliário com jogos que muito raramente eram usados e podiam ser aproveitados para outra finalidade. Já os armários do corredor encontravam-se preenchidos com materiais para creche, o que no jardim de infância referido não apresentava qualquer vantagem para o desenvolvimento das crianças. Segundo informação prestada estes materiais, haviam sido cedidos pelo agrupamento em anos anteriores, mas permaneciam fechados nos armários sem qualquer usufruto.

1.2 A população e a equipa educativa

A equipa pedagógica da instituição era constituída por uma educadora de infância. A equipa de pessoal não docente era constituída por uma assistente operacional, duas assistentes da componente de apoio à família e uma assistente de cozinha. Colaboram também com a instituição a Associação de pais, as famílias e outros agentes da comunidade envolvente.

Descrito, ainda que sucintamente, o contexto da instituição, importa ainda apresentar a caracterização do grupo de crianças.

1.1 Caracterização do Grupo de Crianças

A informação documentada neste relatório sobre as características do grupo de crianças surgiu da observação atenta, do diálogo, onde se expunham interesses e necessidades, de conversas informais com os diversos intervenientes e da recolha de dados das fichas do SAC (Sistema de Acompanhamento das Crianças).

O SAC é o resultado de um projeto que procurou desenvolver a avaliação em educação, enquadrando-se nas OCEPE (Ministério da Educação, 1997) e inspirando-

se no “process-oriented child monitoring system for young children”, desenvolvido por uma equipa do Centro de Educação Experiencial de Lovaina.

Entre 2007 e 2010 o projeto foi trabalhado e adaptado à educação portuguesa. Este serve de apoio à prática pedagógica do educador de infância na documentação, observação, avaliação e desenvolvimento curricular. O SAC assenta numa atitude do adulto/educador caracterizada por atenção, respeito e confiança nas competências da criança e propõe um ciclo contínuo de observação-avaliação/reflexão-intervenção, em que as variáveis processuais Implicação e Bem-Estar Emocional são os parâmetros que permitem ao educador continuamente aferir as características contextuais/oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento que oferece às crianças individualizando e otimizando a intervenção.

Importa assim, caracterizar o grupo de crianças com o qual trabalhei nas diferentes dimensões.

O grupo era heterogéneo, sendo constituído por 21 crianças. Estas tinham entre 4 e 5 anos, das quais 13 eram do sexo feminino e 8 do sexo masculino, sendo que durante o decorrer do estágio surgiram algumas datas de aniversário, passando a ser um grupo com faixa etária entre os 4, 5 e 6 anos. Nenhuma delas apresentava quaisquer necessidades educativas. Apenas uma das crianças tinha nacionalidade brasileira, sendo as restantes portuguesas. No que diz respeito ao agregado familiar, algumas crianças pertencem a famílias monoparentais.

Quadro1: Distribuição das crianças por sexo e idade

Sexo/Idade	4 Anos	5 Anos	Total
Feminino	6	7	13
Masculino	6	2	8
Total	12	9	21

O facto do grupo ser heterogéneo (crianças com comportamentos diferentes, desiguais, distintos) facilitou na interação entre criança-criança, surgindo assim a oportunidade de “confronto” entre pontos de vista. No início do estágio foi possível verificar, de um modo geral, que algumas crianças ainda não respeitavam bem as regras da sala de atividades e relativamente à escolha das áreas de trabalho, a maioria das crianças optava pela “casinha das bonecas” e construções de legos, não demonstrando interesse pelas outras áreas, ou mesmo necessitando de ajuda para se vestirem. Contudo, era um grupo alegre e participativo em atividades propostas, sobretudo as de interesse lúdico e motor.

Em conjunto com a minha colega de estágio e a educadora cooperante, e tendo em conta o tema a ser trabalhado e estabelecendo maior interação social com as crianças, questionando, respondendo, instruindo, elogiando e confortando (Portugal, 1992:73), criamos áreas de trabalho bem como efetuamos algumas alterações nas já existentes, o que veio a gerar maior entusiasmo por parte das crianças.

Capítulo 2 – Itinerário Formativo

No presente tópico será apresentada uma descrição e análise do estágio. Este promoveu competências efetivas de observação, intervenção, reflexão, comunicação e investigação educativa.

O estágio realizou-se em 20 semanas, sendo por cada semana três dias úteis, num determinado período de tempo (13 de novembro de 2013 a 16 de maio de 2014), o que correspondeu a 300h. Durante este tempo realizei cinco dossiês reflexivos de estágio, tendo em conta as quatro etapas do estágio (observação do contexto educativo; entrada progressiva na atuação prática; desenvolvimento das práticas pedagógicas; implementação e desenvolvimento de um projeto pedagógico).

“O processo de observação é a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo observando, cada criança e o grupo, para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, bem como recolher informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem” (OCEPE, 1997:25).

A prática permitiu-me observar e refletir atentamente sobre o grupo, apoiando-me em registos diários, na reflexão individual ou com a colega de estágio, construindo assim o meu conhecimento.

2.1 Primeira Fase: Observação do Contexto Educativo

Na fase inicial do estágio, a de observação, tive de ter em conta a minha integração no grupo bem como com toda a equipa educativa. Nesta fase consegui observar, recolher e analisar diversas informações úteis, usando como um exemplo as fichas do SAC relativas à implicação e bem-estar (Portugal e Laevers, 2010) sendo fundamental para os diversos acontecimentos que poderiam surgir na sala de atividades. Com o SAC, efetuava o registo diário de cada criança e, ao fim de cada três dias, comparava a implicação e o bem-estar de cada um. Comprovou-se que nem todas as crianças reagem com o mesmo entusiasmo a cada atividade. Segundo as OCEPE (1997:25) “o conhecimento da criança e da sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades. Este conhecimento resulta de uma observação continua e supõe a necessidade de referências tais como, produtos das crianças e diferentes formas de registo.”

A observação de um grupo heterogéneo revelou-se positiva, uma vez que este apresentava uma boa interação entre criança-criança e criança-adulto.

A educadora cooperante também permitiu que esta fase se revelasse fundamental para o trabalho posterior, uma vez que as orientou com atividades variadas, adequadas e diferenciadas, fosse em grupo, pares ou individualmente. Contudo, esta nem sempre promovia autonomia, escolha ou mesmo criatividade às crianças. Facilmente se verificou que a educadora não se guiava por nenhum modelo curricular específico. Elaborava planificações mensais para apoiar a sua prática diária, mas maioritariamente nunca chegavam a ser postas em prática, assim como muitas das atividades planificadas não tinham em conta a própria iniciativa das crianças para o “desconhecido”.

2.2 Segunda Fase: Entrada Progressiva na Atuação Prática

Nesta segunda fase, o objetivo era a integração progressiva relativamente à atuação pedagógica com responsabilidade gradual, selecionada com a educadora cooperante e a avaliação reflexiva do desempenho nas atividades. Esta fase dividiu-se em duas partes onde trabalhei sempre em colaboração com a minha colega de estágio. A primeira, e uma vez que a educadora cooperante estava a trabalhar os “Heróis da Fruta”, um projeto em conjunto com o agrupamento escolar, consistiu na associação da inicial do nome de cada criança a um fruto ou legume correspondente. Cada criança pintou a sua inicial, tendo como referência a cor do fruto ou legume.

A segunda fase relacionou-se com o Natal. Foi sugerido pela educadora um calendário do advento, permitindo assim que as crianças tivessem uma noção dos dias que ainda faltavam para o Natal. Ao elaborarmos o calendário, incluímos os familiares em atividades, como por exemplo, o conto de histórias. Uma das atividades organizadas foi a descoberta do musgo. Como este é um elemento significativo do presépio e iríamos proceder à montagem do mesmo e da árvore de natal, organizamos esta atividade, concluindo que o mesmo era desconhecido para a maioria das crianças.

Em colaboração com a educadora procedeu-se à colocação do musgo, no exterior, junto dos pinheiros. Esta atividade promoveu a descoberta e a envolvência com a natureza por parte das crianças, e a nossa envolvência e integração com as crianças.



Fig.3 À descoberta do Musgo – Calendário do Advento

2.3 Terceira Fase: Desenvolvimento das Práticas Pedagógicas e Implementação do Projeto Pedagógico

Esta terceira fase tinha como objetivo planificar e desenvolver atividades de acordo com o projeto educativo vigente.

Antes de iniciarmos o projeto educativo proposto pela educadora cooperante, foi sugerido a elaboração de atividades como o dia do Pai, o dia da Mãe, a chegada da Primavera e o dia do Agrupamento.

As atividades elaboradas inicialmente iam ao encontro da rotina da educadora mas, posteriormente, foi decidido arriscar, com a intenção estimular o maior interesse por parte das crianças. O facto de arriscarmos levou-nos a um receio de não conseguir obter o interesse e a atenção das crianças, mas que progressivamente se foi limpando.

Na festividade do dia do Agrupamento elaboramos um retrato que foi entregue pelas crianças à Direção. Nesse dia, dirigimo-nos ao Agrupamento para um convívio com todas as crianças pertencentes ao mesmo. No dia da Primavera organizamos atividades no exterior, bem como um placar de grandes dimensões ilustrativo da natureza primaveril. Para iniciar o dia do Pai contou-se a história “Pê de Pai” da autoria de Isabel Minhós Martins, e Bernardo P. Carvalho, que foi projetada no teto da sala (algo invulgar e que despertou curiosidade, interesse e entusiasmo por parte das crianças) bem como uma ilustração, por parte de cada criança, representativa do seu pai, e a respetiva prenda. Nas comemorações do dia da Mãe, contou-se a história “Mamã Maravilha” da autoria de Elen Lescoat, e Orianne Lallemmand. Pediu-se a colaboração das mães para descreverem o que era para elas ser mãe “Ser mãe é...” num coração em formato de postal que serviu para afixar um mural no Jardim de Infância e também a colaboração de dois pais para a confeção da prenda para a mãe, um sabonete feito com glicerina e cheiros. Em ambas as festas (dia do Pai, dia da Mãe), foram convidadas as famílias para um lanche convívio no Jardim de Infância.

A educadora cooperante tinha como tema do projeto educativo “Água, um Tesouro a Preservar”. Segundo a mesma, este surgiu por uma visita feita a uma carrinha das Águas de Coimbra que se encontrou, no início do ano letivo, parada junto ao Jardim de Infância, sensibilizando a população, neste caso as crianças, para a importância da água na vida diária de cada um, e na sensibilização e proteção do planeta.

A água é um tema sempre importante e atual. Concordamos, por isso, abordar este tema no decorrer do nosso estágio. Inicialmente, abordou-se a “História do Ciclo da Água” da revista Coisas de Criança, o que coincidiu com o tempo meteorológico presente no decorrente mês (chuva e frio) e que levava a algumas questões como “O que era a condensação?” (processo que quase diariamente era visto nas janelas da sala e algumas crianças também referiam que acontecia nos carros e nas suas casas). Com esta história foi possível trabalhar com as crianças novas palavras e novos conhecimentos sobre os fenómenos da água que estão presentes no dia-a-dia das

mesmas, mas que nem sempre são reconhecidos. Esta história foi-nos útil para a conciliação de atividades realizadas mais tarde.

Após uma interrupção no calendário de estágio, quando regressei ao jardim de infância e juntamente com a minha colega, encontramos uma dificuldade. Nós próprias nos questionávamos sobre o modo como iríamos implementar o projeto. Que questões colocar, como as colocar. Abordamos, assim, as crianças nomeando a palavra água e o que se poderia fazer com a mesma.

Este projeto surge, assim, a partir de questões das crianças. Estas questões levam ao avançar do projeto, uma vez que revelam curiosidades e interesses por parte de cada criança, originando-se uma teia (modo de registo, num quadro, num papel, etc., do que as crianças sabem, o que se pretende descobrir, onde pesquisar e o que se fazer para a descoberta). Esta não se elimina, vai permanecendo na sala e carece de atualização sobre o que é descoberto e sobre as dúvidas que surgem. Segundo Teresa Vasconcelos, o trabalho de projeto em educação de infância tem quatro fases: a definição do problema (formula-se o problema e define-se as dificuldades); a planificação e desenvolvimento do trabalho (teia); a execução (registo de informação); e a divulgação de informação.

Sendo assim, abordou-se a questão “De que são feitas as nuvens?”, questionando as crianças sobre o assunto e registando a opinião delas, dando-se o ponto de partida para a realização da experiência “Porque chove?”. A experiência consistia em ter um frasco grande sobre uma superfície (neste caso foi usado um aquário) com água quente e um copo medidor vazio, no seu interior. Este frasco era tapado com uma tampa que continha cubos de gelo. A sala onde a mesma era realizada tinha de estar escurecida. O objetivo era que as crianças, com a ajuda de uma lanterna, pudessem visualizar o efeito da condensação. Foi gratificante poder ver a expressão e curiosidade das crianças no modo como a experiência decorreu.

Foi então solicitado às crianças e aos pais que levassem informação sobre a água, fosse recolhida na internet, em revistas, jornais ou museus, para assim ser mais fácil abordar o projeto “Água, um Tesouro a Preservar”. Com o levantamento do material, procedeu-se à apresentação, através de um *PowerPoint*, sobre a informação

recolhida por cada criança. Esta informação levou-nos a duas questões, “O que sabemos sobre a água?” e “O que queremos saber sobre a água?” sendo o ponto-chave de partida para a elaboração da teia de conhecimentos. “As crianças partilham os saberes que já possuem sobre o assunto a investigar. Podem desenhar, esquematizar ou escrever com a ajuda do educador. Este pode ajudá-las a elaborar uma “teia” ou uma “rede” de ideias sobre o que já sabem ou o que desejam saber” (Ministério da Educação, 1998, p.140).

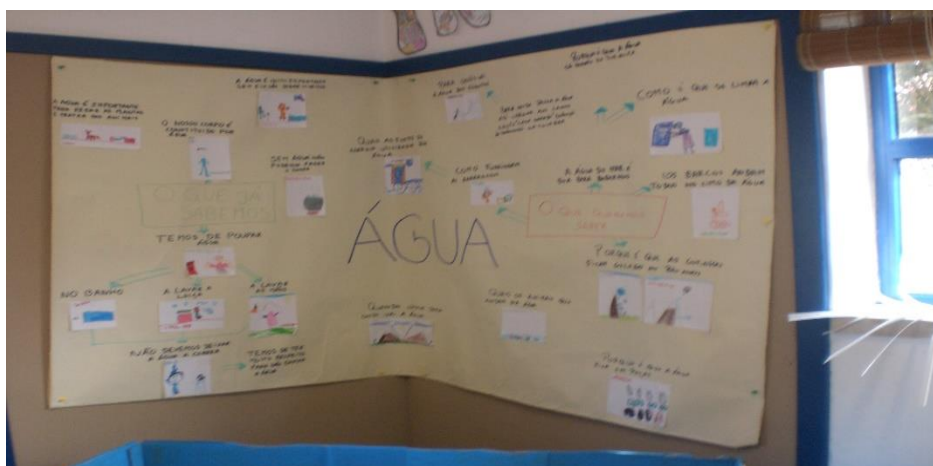


Fig.4 Teia de Conhecimentos sobre a “Água”.

Partindo do interesse das crianças, o primeiro assunto a trabalhar foi a importância da água nas plantas, e que partiu da afirmação “A água é importante para regar as plantas e tratar dos animais.”. Realizou-se uma experiência, em três grupos que consistia em plantar três sementes, mas todas de modos diferentes (grão com água, feijão com terra e aveia com terra e água), sendo que cada grupo tinha uma semente. Esta experiência decorreu durante algumas semanas e o registo da mesma era feito uma vez por semana numa folha de registo individual. As crianças concluíram que a água é muito importante para o crescimento e com ela também a terra, uma vez que o grão se desfez na água, o feijão não cresceu só com terra e a aveia cresceu consideravelmente, pois tinha terra e água.

De seguida, surgiu a apresentação da história “O Peixinho Arco-Íris” do autor Marcus Pfisher de modo a esclarecer a curiosidade sobre “Quais os animais que andam na água?”. A história foi apresentada com recurso a um teatro de sombras. De modo a dar continuidade à história, construíram-se personagens com materiais de desgaste e personalizou-se uma caixa de cartão de grandes dimensões, pretendendo ter a finalidade de uma caixa de teatro com o cenário de um oceano. Para as crianças terem permanente o enredo da história foi criado um livro onde as crianças desenharam a história. Possibilitou-se, assim, através do grafismo, a criança contar a história e os colegas dramatizarem. Não descartando o mar e os animais, mas aproveitando os conceitos, foi apresentada a história “O dia em que o Mar desapareceu” da autoria de José Fanha e Maria João Gromicho; introduziu-se assim o tema da poluição. Foi apresentado um *PowerPoint* com diversas imagens sobre poluição e, posteriormente, procedeu-se a uma experiência com terra, água, uma pena, tinta da china e óleo, demonstrando as diferenças entre a água limpa e a água poluída. Por coincidência, a empresa Águas de Coimbra, sem que existisse conhecimento, efetuou uma visita ao jardim de infância, no mesmo dia, em que abordaram o fator da poluição e realizaram a experiência do flutua ou não flutua.

Com a abordagem da poluição surgiu a questão da separação do lixo e posterior reciclagem. Sendo esta importante para a diminuição da poluição, e como o jardim de infância não continha ecopontos, procedeu-se à construção destes e à sua identificação, através da cor que lhes é respetiva e colagem de imagens, tudo elaborado com materiais de desperdício. As crianças procederam à sua distribuição nos ecopontos que se encontram no exterior das traseiras do jardim de infância.

Sendo a colaboração da família um elemento importante e uma vez que uma das mães se voluntariou para realizar uma atividade que incluísse observar algo ao microscópio (visto este material estar incluído na sua profissão) foi-lhe então pedido que incluísse algo relevante relacionado com a poluição. Sendo assim, foi feita a observação de terra, água com terra, água com óleo e água com tinta através de dois microscópios. As crianças, individualmente, visualizaram cada etapa e revelaram-se entusiasmadas.



Fig.5 Visualização no microscópio da água e seus poluentes.

Outra das curiosidades das crianças era saber se “Os barcos andam todos no cimo da água?”. Procedeu-se, assim, à experiência do “flutua ou não flutua” com diversos materiais de desperdício onde as crianças tinham de fazer corresponder cada material à sua respetiva designação, e com folhas A4 procederam à construção de barcos com base no origami.

Aproveitando e continuando o tema do mar e dos barcos foi apresentada a história “O Médico do Mar”, da autoria de Leo Timmers. Como esta abordava o assunto de um médico que navegava num submarino, pelos mares a ajudar os animais em perigo, surgiu a questão “E se construirmos um submarino?”. Foi então colocada a hipótese de se construir um submarino de grandes dimensões ao qual as crianças reagiram com grande entusiasmo. Realizaram-se, individualmente, projetos gráficos de um submarino tendo sido eleito, com o consentimento das crianças, apenas um para servir de modelo. Posteriormente construiu-se um modelo em pequenas dimensões e depois de uma conversa, chegou-se ao acordo dos materiais a serem necessários para a construção do submarino de grandes dimensões. Foi possível contar com o apoio da família para a recolha de materiais necessários e uma vez que se havia abordado a reciclagem, os materiais usados eram todos recicláveis

(garrafas e garrações de água, tampa, caixas). Como se tratava de um submarino de grandes dimensões este foi sendo construído ao longo dos dias, dando-se continuidade a outras atividades diárias.

Algumas questões da teia de conhecimentos ainda estavam por responder, como “Para onde vai a água dos esgotos?”, “Por onde passa a água até chegar aos canos? Existe “casa grande” (Estação de Tratamento) em Coimbra?” e “Como se limpa a água?”. Após uma breve conversa sobre o que eram os esgotos, os canos e por onde passava a água pediu-se às crianças que identificassem no jardim de infância, o trajeto da água no interior e no exterior (canalização, caleiras, tampas de saneamento e redes de esgotos).

Com o desenvolver do projeto, e ao continuar a abordagem da poluição, foi unânime a alteração do nome do projeto para “Água, um Tesouro a Preservar – Poluição”. Organizei com a minha colega uma visita de estudo à Estação de Tratamento de Águas Residuais (ETAR) do Choupal

Antes do dia da visita foi apresentado um *PowerPoint* com uma breve explicação do que ia ser visualizado na ETAR bem como de alguns dos termos usados, uma vez que eram termos técnicos desconhecidos às crianças. Como a visita implicava uma deslocação ao local, foi visualizado o percurso a realizar, do jardim de infância até à ETAR através de um mapa.

Na ETAR, numa das salas de receção, as crianças visualizaram um vídeo de animação que retratava todo o percurso de tratamento da água que ia ser visto e posteriormente efetuou-se esse percurso no exterior passando-se por todas as etapas possíveis de se visualizarem uma vez que existiam zonas que eram interditas às crianças por se tratarem de postos com produtos químicos ou de poços com elevada profundidade. Já no jardim de infância foi feito individualmente o registo da visita, construindo-se de seguida uma maquete em 3D representativa de todo o percurso percorrido na ETAR usando materiais recicláveis, e com o apoio de todo o grupo.



Fig.6 Visita à ETAR de Coimbra e Maquete

Já numa fase final, e com mais disponibilidade, foi dada continuação à construção do submarino. As crianças ajudaram na construção e, na fase final, e tal como um verdadeiro submarino, procederam no seu interior ao grafismo, de diversas áreas (casa das máquinas, cozinha, sala, quartos, casa de banho e o respetivo capitão).





Fig.7 Submarino de pequenas e de grandes dimensões.

Numa fase final, foi unânime existir uma apresentação de todo o trabalho desenvolvido pelas estagiárias à comunidade educativa. A sala de refeições foi-nos disponibilizada e nela foram expostos diversos trabalhos realizados durante o estágio. Os trabalhos expostos foram escolhidos individualmente pelas crianças, e as mesmas referiam o porquê dessa escolha (estas explicações também foram expostas). Como nem todos os trabalhos podiam ser expostos, contruímos um álbum fotográfico onde constavam todas as atividades realizadas ao longo do estágio para que a comunidade educativa pudesse ver. Tendo em conta o tema abordado ser a água e terem sido feitas algumas referências ao mar, as estagiárias organizaram uma surpresa às crianças e estruturaram uma viagem pelo jardim de infância em que elas representavam piratas e marinheiros e as estagiárias/educadora as capitãs. Para isso, oferecemos chapéus, para a identificação de cada um. Durante a viagem dos marinheiros pelo jardim de infância, para verem todo o trabalho exposto, visualizou-se um vídeo representativo de diversas atividades elaboradas durante o estágio. Posteriormente, entregou-se um crachá e um diploma às crianças pelo seu bom desempenho no decorrer do estágio.

A comunidade educativa foi convidada para a divulgação do projeto. De referir que a presença não foi a cem por cento, mas os que estiveram presentes, demonstraram satisfação pelo trabalho desenvolvido.

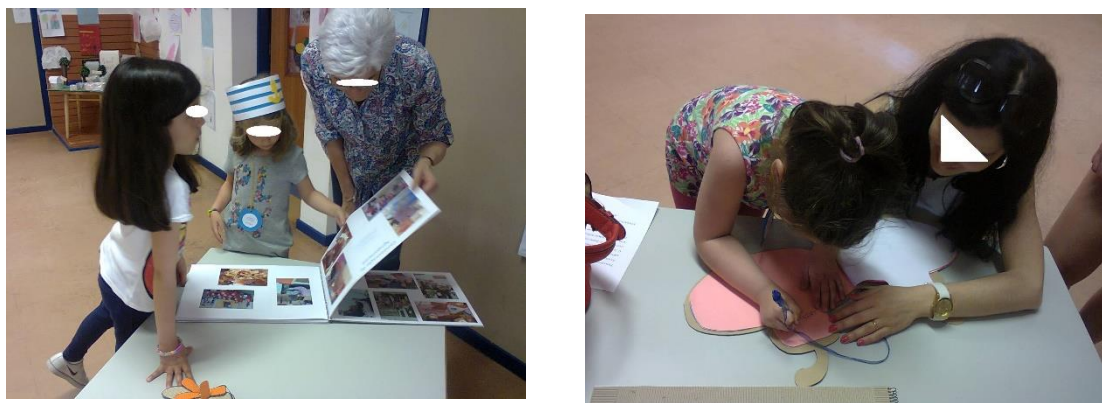


Fig. 8 Divulgação do projeto à comunidade.

A educadora propôs-nos participar na festa final de ano e eu, em colaboração com a minha colega sugerimos uma dramatização intitulada “Poluição do Mar” (ver apêndice 1), que teve aprovação para avançar. A estratégia a usar era diferente, uma vez que o grupo ainda não havia dramatizado nenhuma peça de teatro, segundo a informação dada pela educadora. As crianças tiveram de dramatizar as falas que lhes foram entregues, bem como a respetiva personagem. De referir que com esta peça era possível manter presente o tema da poluição e da água, temas estes que já haviam sido abordados. Numa primeira vez, as crianças ouviram a dramatização e foi-lhes dada a hipótese de escolherem a personagem pretendida (nem todas foram fáceis, pois nem todas as crianças se voluntariaram aos papéis, mas cada uma teve direito a uma personagem). Posteriormente decidiram-se quais as peças de vestuário a serem usadas por cada personagem. Algumas foram possíveis de realizar no jardim de infância (peixes, gaivotas) com materiais recicláveis, outras foram pedidas aos pais, através de uma lista, para que disponibilizassem as peças de roupa, ou algo que fosse idêntico e adequado à personagem evitando, assim gastos monetários.

Esta dramatização não coincidiu com a divulgação do projeto pelo que posteriormente às 20 semanas de estágio, houve um regresso ao jardim de infância para a divulgação da peça de teatro.

Durante o decorrer do estágio, as planificações e o início do projeto foram alguns dos meus receios, mas que se vieram a revelar desafios ganhos. Na implementação das planificações tive sempre em conta os interesses/questões das crianças, o que permitiu ao grupo beneficiar das suas diversidades, capacidades e competências (OCEPE, 1997:26).

Uma planificação não é válida sem uma avaliação, sendo esta o suporte de todo o planeamento que possibilita estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança (OCEPE, 1997:27).

A avaliação apresenta um conceito polissémico uma vez que varia de autor para autor, “A avaliação apresenta-se como um processo de obtenção de informação, de formatação de juízos e de tomadas de decisões seja qual for a perspetiva que adotamos” (Pacheco, 1996:129), mas também deve “... ser concebida e utilizada como um meio de aprendizagem e não apenas como um exercício de comprovação da aquisição da mesma” (Guerra, 2003:5). Embora sendo polissémica, decompõe-se em dois conceitos específicos: a avaliação diagnóstica e a avaliação formativa.

A avaliação diagnóstica adquire uma importância crucial no início do ano letivo desenvolvendo-se durante o mesmo. Esta permite ao educador “... conhecer o que cada criança e o grupo já sabem e são capazes de fazer, as suas necessidades e interesses e os seus contextos familiares que servirão de base para a tomada de decisões da ação educativa, no âmbito projeto curricular de grupo” (Circular n. º4, 2011:4).

A avaliação formativa é a avaliação de excelência na educação pré-escolar uma vez que o educador avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.

No estágio tive sempre em conta os dois conceitos específicos de avaliação, considerando a idade do grupo e as suas características, devendo articularem-se nas diferentes áreas e domínios de conteúdo em pré-escolar, vendo a criança como uma pessoa com competências que participa ativamente na construção do conhecimento

(Parente, 2010), e escutando a criança, atribuindo-lhe assim o seu devido valor. Inicialmente, esta apoiava o seu discurso nas crianças e no que observava, começando mais tarde também a ser capaz de refletir sobre as competências adquiridas.

“A avaliação na educação pré-escolar assume uma dimensão marcadamente formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando.” (Circular n.º 4, 2011:1)

Ao nível da comunicação e interação adulto-criança é possível estabelecer um ciclo entre o dar e o receber, em que as vozes das crianças são escutadas e constituem-se como alicerces para uma prática responsiva. O conhecimento que o educador adquire da criança e do modo como esta evolui é enriquecido pela partilha com outros adultos que também têm responsabilidades na sua educação (OCEPE, 1997:27) pretendendo-se assim que as crianças aprendam a aprender, nunca descartando que o educador é o pilar educativo em todo o processo de construção de aprendizagens (Maia, 2008).

No que diz respeito ao envolvimento das famílias, durante o decorrer do estágio, este foi positivo. O maior envolvimento familiar foi no festejo de atividades como o natal, o dia da mãe, o dia do pai e a festa final de ano, mas foi mais gratificante poder contar com a ajuda de pais para a realização de atividades, sem qualquer recusa, alguns por sua própria iniciativa. Neste caso foi possível contar com pais a ajudar na elaboração da prenda para o dia da mãe (sabonetes), e uma mãe que se voluntariou e disponibilizou desde o momento para uma demonstração de águas poluídas através de um microscópio, como já referimos. Mas nem só presencialmente foi possível contar com a família. Sempre que necessário era pedido aos pais ou familiares mais próximos (avós, irmãos) que ajudassem as suas crianças na elaboração de alguns trabalhos. A meu ver, os pais foram mais reticentes na autorização à visita à ETAR (Estação de Tratamento de Águas Residuais), organizada por nós estagiárias com o consentimento de todos os superiores

(educadora cooperante e diretor do agrupamento) e à qual alguns dos pais recusaram a autorização, por motivos diversos.

“O trabalho de projeto... tem-se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança tomada como *investigadora nata* (Katz, 2004)” (DGE, 2012:7). A infância é para ser vivida pelas crianças, é brincar, é conviver, é aprender e devem ser estas as investigadoras da sua aprendizagem.

Parte II - EXPERIÊNCIAS-CHAVE

1 A Interação e Cooperação da Família no Processo de Aprendizagem da Criança

O desenvolvimento humano resulta das interações que uma pessoa estabelece nos diferentes contextos em que se insere (Portugal, 1992), o mesmo se processa com as crianças, estas crescem e desenvolvem-se entre a família e a escola (Diogo, 1998).

A família é o primeiro e o principal socializante na educação das crianças, uma vez que lhes permite um variado léxico de conteúdos, hábitos e normas. É a família, principalmente os pais, que são o elemento principal para educar e cuidar dos filhos. Os jardins de infância são o segundo elemento para os transmitir. Atualmente, e segundo Sampaio (1996) os pais estão cada vez mais ocupados com o trabalho, não têm “tempo” para dar atenção aos seus filhos, esquecendo-se muitas das vezes que não é o jardim de infância que deve, sozinho, educar as crianças. Este necessita de ter o apoio dos pais, participando e cooperando, para auxiliar as suas crianças a superar dificuldades evoluindo saudavelmente. Outro ponto de apoio/união é a troca de informações, a comunicação entre pais e educadores, é a visita dos pais ao jardim de infância ao longo do dia a questionar sobre as atividades do dia, por vezes praticando e favorecendo essas atividades em casa. As reuniões são outro ponto importante onde a família se deve inserir para troca de informações. Estas reuniões deviam acontecer bastas vezes para o apoio ser sempre mútuo, mas neste estágio observei que estas reuniões aconteciam apenas com a entrega das informações nas respetivas datas de calendário escolar (natal, páscoa e fim de ano (verão)), devendo acontecer mais vezes para que os pais e os educadores considerem os benefícios que ocorrem em termos de desenvolvimento, bem-estar e aprendizagem das crianças. Ambos os intervenientes devem-se encontrar unidos, conjugando esforços em benefício do desenvolvimento da criança, favorecendo “a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Lei nº5/97, de 10 de fevereiro, artº2).

É assim fundamental que os pais tenham uma interação diária e presente com os filhos, realizem pesquisas, descubram conhecimentos em conjunto e acima de tudo eduquem e brinquem com eles.

Um dos objetivos, no decorrer do estágio, era envolver os pais nas atividades propostas, cooperando com os mesmos, fosse em leitura de histórias, elaboração de prendas, demonstrações, mas acima de tudo participação nas épocas festivas. No jardim de infância o facto de as famílias apresentarem estilos de interação diferentes não significa que não se possam unir para trocar informações sobre as crianças e o seu meio envolvente, sendo relevantes para a educação das mesmas. Estes têm “o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos” (Silva et al, p.43).

1.1 Atividades realizadas com as famílias.

Uma das atividades realizadas foi a do dia do pai. Neste dia as crianças ouviram a história do “Pê de Pai” da autoria de Isabel Minhós Martins, e Bernardo P. Carvalho, e elaboraram um jogo do galo, em materiais recicláveis, para a oferta ao pai. Bem como representaram o mesmo numa folha a servir de embrulho à prenda. No mesmo dia os pais, como outros familiares, foram convidados a apresentarem-se no Jardim de Infância para um lanche partilhado, receberem as prendas e conviverem com a restante comunidade educativa.

No dia da mãe foi proposto pela educadora cooperante a nossa envolvência para planificar o mesmo. Como tal, uma mãe voluntariou-se para a elaboração de sabonetes feitos com glicerina e cheiros. Esta, em parceria com o seu marido proporcionaram às crianças uma experiência inesquecível.



Fig.9 Elaboração da prenda do dia da mãe (sabonetes).

Ao contarmos a história da “Mamã Maravilha” da autoria de Elen Lescoat e, Orianne Lallemand, surgiu a ideia de organizar um mural com corações. Para que não fossem uns simples corações, solicitamos a cada uma das mães que descrevessem, no coração, o que para si significava ser mãe iniciando-se com “Ser mãe é...”. O resultado foi positivo, encontrando descrições únicas e motivantes. Este mural foi exposto na festa que tal como no dia do pai promoveu o convívio entre toda a comunidade.

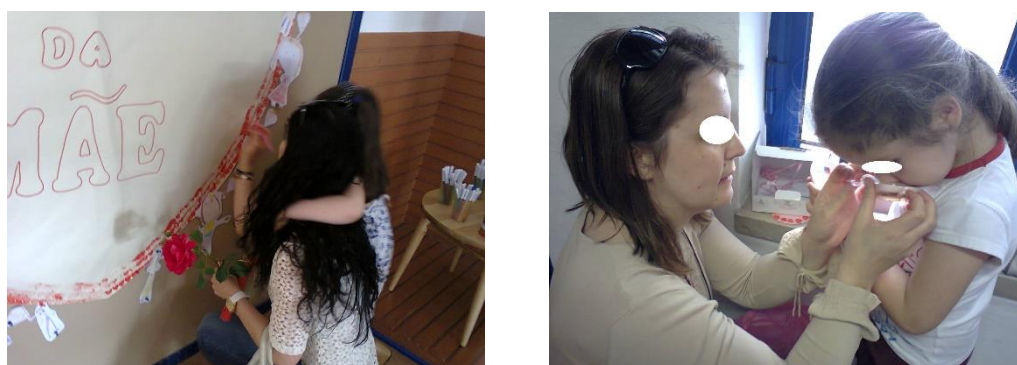




Fig. 10 Festejos do dia da mãe com a respetiva comunidade.

Já na fase de implementação do projeto “Água, um Tesouro a Preservar – Poluição”, quando se abordava a poluição, uma mãe mostrou-se disponível e foi ao Jardim de Infância com o seu microscópio mostrar às crianças as partículas existentes na água e em alguns dos seus poluentes, usando água, terra, pena branca, óleo e tinta da china.

Quando se tratou de construir o submarino, foi possível contar com a ajuda de todos os pais para a recolha de materiais (garrafas de plástico, garrafões de água, caixas de grandes dimensões), bem como com a ajuda de um pai para a construção do submarino de grandes dimensões.

Por último, e para a fase final do projeto, pedimos aos pais para, com a colaboração dos seus filhos, elaborarem uma gota de água, ao gosto de cada um, para expor na exposição que foi feita para demonstrar a toda a comunidade educativa o que havia sido feito ao longo de todo o estágio. Como não se podia expor tudo, cada criança escolheu o que pretendia expor para os pais visualizarem. Nesta exposição, não foi possível contar com a presença de todos os pais, mas dos que se encontraram disponíveis, o *feedback* foi positivo, felicitando-nos pelo trabalho que foi feito com as suas crianças (ver figura 8).

Nos restantes pedidos aos pais, como recolha de materiais, recolha/pesquisas de informações, autorização para a visita à ETAR de Coimbra, pedido para fotografar os seus filhos, todos se mostraram cooperantes. Tal como refere Rego (2003) a família e a escola têm de partilhar funções sociais, políticas e educacionais, influenciando e contribuindo para a formação da criança.

2 As emoções no Jardim de Infância

A palavra emoção provem do latim *emotionarem*, “movimento, comoção, ato de mover”. As emoções são um estado pessoal onde não existe uma concordância em relação ao seu significado, mas sim teorias sobre o que são emoções, como se demonstram. São sensações e movimentos que o nosso corpo produz (dor de barriga, choro, riso, ...).

Segundo Goleman (2000) cada emoção representa uma diferente predisposição para a ação apontando para uma determinada direção. Já para Solovey (1999, p.39) as emoções são “estados de sentimentos de curta duração, que incluem a alegria, raiva ou medo, e que misturam intensidades variadas de sensações de prazer, desprazer, excitação – calma entre outras.” A emoção do medo representa o perigo. O nosso corpo reage, o coração bate mais forte, as mãos tremem, a nossa respiração acelera. Com o medo a nossa reação é enfrentá-lo ou fugir dele. A emoção da alegria engloba a felicidade, a boa disposição, a amizade e o amor. A reação da alegria transmite-se na boa disposição, nas gargalhadas, nos saltos e pulos. A emoção da raiva representa a nossa fraqueza ou frustração, a pressão sanguínea e o batimento do coração aumentam.

No decorrer do estágio pude observar diversas emoções. A educadora cooperante utilizava muito o termo “descongelar”, como um ato carinhoso, sempre que existia um amuo, uma zanga entre crianças, ou simplesmente uma criança não se encontrava com boa disposição. O que se verificava é que as crianças reagiam a esta palavra, explicavam o que sentiam naquele momento e a educadora confortava-as levando-as sempre a acalmar e a reagir à emoção. Isto fez-me ver, de alguma forma, que as emoções são reações a estímulos internos ou externos e que fazem parte da nossa personalidade e ditam a forma como cada uma lida com o quotidiano e com o mundo. O educador é um elemento importante, uma vez que deve estar atento às respostas emocionais das crianças, que guiam e organizam a conduta e assumem um papel crucial, especialmente na infância, como sinais educativos como refere López (2005, p.96), este deve orientar as crianças a distinguir o que é ou não coreto,

facultando padrões e estratégias para as suas capacidades sociais. Quando, por algum motivo, as crianças se desentendiam, fosse com um brinquedo, com um lápis, ou outro conflito, estas recorriam a alguém superior ou, entre todos, tentavam resolver o conflito. Quando a educadora ou nós interferíamos, cada criança explicava o sucedido desabafando e independentemente de quem tivesse ou não razão o pedido de desculpas tinha de ser mútuo. O mais interessante era que as próprias crianças ao pedirem desculpa, já se abraçavam com satisfação, deixando toda a emoção negativa para trás, pois o desculpar já era visto por elas como um ato de boa união.

Cabe a todos trabalhar as emoções e os sentimentos para uma boa educação. Citando Guerra (2006, p.39), trabalhar as emoções e os sentimentos é educar. Educar para um autoconhecimento e aceitação de si mesmo e do outro, para uma relação de respeito e solidariedade, para a vivência e a expressão plena das emoções, para o desenvolvimento saudável.

3 A importância do brincar no Jardim de Infância

Brincar é para a criança a coisa mais importante da Vida.

(Bissaya Barreto)

Segundo Moyles (2006) brincar é uma componente essencial do desenvolvimento social e intelectual, criativo e pessoal da criança. Durante a minha vivência no estágio foi atribuída importância ao brincar. A educadora permitia às crianças usufruírem do espaço envolvente na sala para poderem brincar, dramatizando vários aspetos. A sala apresentava diversas áreas (casa das bonecas, garagem, biblioteca, plasticina, ...) e as crianças livremente desfrutavam do que pretendiam durante um limite de tempo. Brincar nas áreas era algo recorrente.

Harris (1991, citado por Brickman e Taylor, 1991) refere que os educadores, normalmente, “dedicam bastante tempo e energia a organizar e a equipar as salas, mas, muitas vezes, ligam menos importância ao segundo ambiente, o pátio de recreio no exterior” (p.167). É no brincar que a criança se exprime melhor e se relaciona socialmente. A criança atribui grande significado ao brincar, através de gestos e atitudes. Para Piaget (1979), a faixa etária entre os dois e os sete anos é uma fase pré-operatória, na qual as crianças usufruem do seu imaginário. As crianças podem-se transformar em bonecos, animais, no pai, na mãe, mas tudo não passa de uma brincadeira, pois sabem que não é um momento verdadeiro.

No meu entender, e pelo que vivenciei neste estágio, o espaço interior era muito mais utilizado em relação ao exterior. O que de certo modo não era vantajoso.

O Jardim de Infância apresentava um grande espaço exterior, amplo, vedado, com um pequeno jardim e uma mini horta, um parque de diversões e um coreto (espaço este que era coberto) mas todo este espaço não era aproveitado ou porque estava frio, ou porque chovia muito e as crianças ficavam confinadas à sala. Segundo as OCEPE (1997, p.39) grande parte das atividades escolares informais ocorrem no espaço exterior, todavia este é também um “local privilegiado de recreio onde as

crianças têm possibilidade de explorar e recriar o espaço e os materiais disponíveis” e “permite uma diversificação de oportunidades educativas, pela utilização de um espaço com outras características e potencialidades” (idem, p.39).



Fig.11 Espaço exterior do Jardim de Infância.

Poder brincar ao ar livre, autonomamente, potencia o crescimento motor, cognitivo e social da criança, assim como é um benefício no que diz respeito à saúde das crianças. Estas fortalecem o sistema imunitário, desenvolvem a visão, o equilíbrio e estímulos. As crianças podem saltar, correr, sujar-se, falar alto, ..., coisas que no espaço interior certamente são impossíveis a não ser que seja sugerido numa atividade. De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa (2009, p.259), brincar

significa “divertir-se com jogos; entreter-se com brincadeiras infantis; recrear-se; distrair-se; folgar; foliar; gracejar; zombar; proceder com leviandade; fazer movimentos caprichosos”, e brincadeira significa “ato ou efeito de brincar; divertimento, jogo, particularmente de crianças; passatempo; dito engraçado; gracejo; partida que se prega a alguém; coisa fácil de fazer ou de alcançar; coisa de pouca importância, ato inoportuno ou irrefletido, sem pensar nas consequências; bailarico, festa”.

Para Piaget (1971), o desenvolvimento da criança pode acontecer a partir do lúdico, pois ela precisa de brincar para crescer e precisa do jogo como forma de se equilibrar com o mundo. A criança, ao brincar, manifesta a forma como está organizada (limitações e conflitos) e a sua realidade. Isto acaba por favorecer-la na reflexão, autonomia e criatividade.

O adulto é também uma parte importante para esta atividade. Para Smith (citado por Moyles, 2006) o envolvimento do adulto pode ser de participação (o adulto brinca com a criança) ou imitação (a criança já está a brincar e o adulto envolve-se). Não deixa de ser importante observar as crianças para apreciar os seus comportamentos e atitudes, avaliando assim o seu desenvolvimento e aprendizagens, diagnosticando o que a criança aprendeu. Segundo Gomes (2010) é ao brincar que podemos observar as crianças e daí obter informações a respeito de cada uma, a nível pessoal e social (identidade, autonomia, relação com os outros, comportamentos e atitudes e desenvolvimento emocional), a nível comunicativo e expressivo, ao nível do conhecimento do mundo.

4 Histórias no Jardim de Infância

“A leitura de histórias não só apoia a construção de sentido em torno da escrita, como também enriquece a interação da criança com a leitura” (Mata, 2008, p.80).

Este tema surge porque no decorrer do estágio a literatura esteve sempre presente, e a meu ver é pertinente abordá-lo. A relação da literatura infantil com a escola é a que ambas devem incentivar e fortalecer o indivíduo no seu desenvolvimento e formação. A educadora fazia questão de sempre que possível ler uma história às crianças. No jardim de infância também existia um espaço com uma minibiblioteca, aceitavam-se convites para apresentações de livros e permitia-se levar livros para casa semanalmente. Como o entusiasmo, o gosto demonstrado pelas crianças era favorável, no decorrer do projeto eu e a minha colega fomos apresentando histórias para as crianças, aproveitando assim introduzir algumas das atividades propostas.

A leitura de histórias é uma atividade regular, agradável e que proporciona interações, vivências, partilha de ideias e de conceções. Ouvir e contar/ler histórias permite que as crianças interajam enquanto ouvintes e contadores de histórias, promovendo capacidades de ouvinte, de leitura e de compreensão.

Mata (2008) refere que a vivência da leitura de histórias apresenta cinco aspetos fundamentais:

- Oportunidade para ouvir a leitura fluentemente;
- Alargamento de experiências;
- Desenvolvimento da curiosidade pelos livros;
- Aprendizagem de comportamentos de leitor;
- Apoia o desenvolvimento de conceitos sobre a escrita.

O facto de as crianças ouvirem histórias desde tenra idade, deve desenvolver nelas o gosto pela leitura e o seu imaginário. “As histórias lidas ou contadas pelo

educador, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são meios de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de ler e aprender” (Ministério da Educação, 1997, p.70). A criança, ao perceber o prazer da leitura, terá uma maior probabilidade de se tornar num adulto com hábitos de leitura bem como abranger e enriquecer o seu conhecimento vocabulário. A leitura também transmite mensagens sobre a vida possibilitando à criança lidar com problemas que a rodeiem no seu universo de forma compreensível. Segundo Bastos (1999, p.32) “o conhecimento do mundo «próprio de uma determinada faixa etária», concretamente a infância, irá ocasionar uma visão muito peculiar dos factos: um elemento pertencente ao «real» porque é completamente estranho ao seu mundo, poderá ser colocado no universo da fantasia, do «faz de conta que existe, mas não existe» ...” A escolha do livro também é importante. O livro deve tratar um tema que seja do agrado da criança e adequado ao contexto. Este, desde pequena idade, deve conter imagens coloridas e variadas, com pouco texto e à medida que a criança for progredindo, deve-se diminuir as imagens e aumentar o texto, para ouvir, ler e descobrir. Segundo Lajolo (2007, p.12) “se a literatura infantil se destina a crianças e se se acredita na qualidade das ilustrações como elemento a mais para reforçar a história e a atração que o livro pode exercer sobre os mais pequenos leitores, fica patente a importância da ilustração nas obras a eles dirigidas.”

No meu estágio o contacto era permanente, uma vez que existia o espaço da leitura ou minibiblioteca. Abramovich (1997, p.140) refere que as escolas devem possuir uma biblioteca, um lugar escolar a que se atribui um estatuto simbólico que constrói uma relação escolar com o livro. Este espaço continha livros adequados à faixa etária, com ilustrações e diversos temas. No decorrer do estágio apresentei alguns livros, mas não me foquei apenas na leitura do mesmo, uma vez que assim apenas iria perder a atenção das crianças, pois nós adultos devemos mantê-las motivadas e interessadas no que ouvem para assim poderem tirar partido da história. Ao usar expressividade, gestos e sinais não linguísticos (mímica, entoação, forma da fala, modelação do tom de voz) a atenção das crianças era maior e a sua compreensão da história também, aumentando o estímulo do seu imaginário.

A leitura da história “História do ciclo da água”, da revista Coisas de Criança, foi apresentada através de imagens grandes, fixas a um pau, que permitia segurar a mesma, dar uma boa visualização e reutilizar a imagem em qualquer momento no desenrolar da história.



Fig.12 História do ciclo da água.

No dia do pai, ao apresentar a história “Pê de Pai” da autoria de Isabel Minhós Martins e Bernardo P. Carvalho, esta foi projetada, em *PowerPoint*, no teto da sala. As crianças para visualizarem, deitaram-se no chão da sala e revelaram um grande entusiasmo. No dia da mãe foi apresentada a história da “Mamã Maravilha” da autoria de Elen Lescoat e Orianne Lallemand, sendo que nesta história apenas se procedeu à leitura da mesma.



Fig.13 Apresentação das histórias relativas ao dia do pai/mãe.

Na abordagem ao tema da água, ao apresentar a história “O peixinho arco-íris” da autoria de Pfisher, Marcus, em teatro de sombras, com as personagens (imagens) suportadas por paus, a curiosidade e atenção das crianças foi elevada, o que se verificou quando lhes foi pedido para serem elas mesmas a narrarem a história com as personagens. Esta história permitiu ir mais longe, quando solicitamos às crianças, a ilustração da mesma para a criação de um livro, uma vez que só existia acesso à história em formato digital. Este livro levou à construção de uma caixa de teatro, onde uma criança lia a história e as outras representavam-na na caixa.



Fig14 Apresentação da história “O peixinho arco-íris”.

A história “O dia em que o mar desapareceu” da autoria de Fanha, José e Gromicho, Maria João, foi apresentada com o intuito de dar início ao tema da poluição. Esta foi lida para as crianças sendo posteriormente abordadas as ilustrações.

A história “O Médico do Mar” da autoria de Timmers, Leo também foi apresentada com recurso a imagens e materiais que permitissem às crianças serem elas as protagonistas da história neste caso peixes).

Outro modo de promover a leitura e que a educadora instituiu, foi a oportunidade de semanalmente cada criança poder levar para casa um livro da biblioteca do agrupamento. Este método permite além do contato das crianças com a leitura, a envolvência dos pais.

Posso concluir que a leitura, ao ser trabalhada no Jardim de Infância, vai permitir tanto à criança como ao educador viajar no mundo do sonho, da fantasia e da imaginação.

5 Abordagem de Mosaico

Neste capítulo pretendo explicitar todo o processo adotado no decorrer da investigação realizada no jardim de infância recorrendo à Abordagem de mosaico. Assim, enuncio de um modo breve o que é a Abordagem de mosaico, bem como questões e objetivos, o trajeto da investigação, os instrumentos de apoio à recolha de dados, e a análise e avaliação dos mesmos.

5.1 Abordagem de Mosaico no Jardim de Infância

A abordagem de mosaico é a experiência-chave relativa à investigação desenvolvida no jardim de infância. É uma metodologia que dá “voz” às crianças e tem como influência os modelos pedagógicos Reggio Emilia e Pedagogia em Participação de Clark e Moss (2001). Esta abordagem teve como objetivo final a perceção da importância do jardim de infância para cada criança, especificamente o modo como esta vivencia no jardim de infância o espaço e a relação/interação com o adulto.

A abordagem foi desenvolvida por Alison Clark e Peter Moss (2001) como uma metodologia que assume as crianças como um agente da sua própria vida, com direitos e voz própria, construtora do seu conhecimento. O educador é o organizador de um ambiente educacional onde a observação e a escuta das crianças são os principais objetivos.

Alison Clark e Peter Moss (2001) referem quatro princípios que descrevem e defendem esta metodologia:

- Crianças como especialistas das suas próprias vidas;
- Crianças jovens como hábeis comunicadoras;
- Crianças jovens como detentoras de direitos;
- Crianças pequenas como fabricantes de significado.

Estes autores, caracterizam esta metodologia como sendo um multi-método, participativa, reflexiva, adaptável e incorporada na prática.

- Multi-método porque reconhece as diferentes linguagens e vozes das crianças;
- Participativo porque trata as crianças como peritas e agentes da sua própria vida;
- Reflexivo porque inclui crianças e a comunidade educativa envolvente de modo a refletirem significados;
- Adaptável porque pode ser utilizado nos vários contextos de educação de infância;
- Incorporado na prática porque pode ser útil como uma ferramenta de avaliação ao mesmo tempo que faz parte da prática educativa.

Escutar a criança não significa apenas saber ouvi-la. É mais complexo. É necessário compreendê-la como um ser dependente e completo das suas individualidades e circunstâncias. Durante muito tempo existiu a ideia de que a criança era desprovida de sentido e de racionalidade, sendo um reflexo da ação o adulto e de esforços educativos. A investigação à voz da criança veio desmentir o mesmo, e tornou-se tão importante que foi referido na Convenção dos Direitos das Crianças que, “... os Estados garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.” (Nações Unidas, 1989).

Christenseu e Prout (2002) identificam quatro perspetivas que explicam o modo como a criança é percebida ou se mostra interessada nos seus mundos, vias ou perspetivas.

As duas primeiras perspetivas negligenciam a imagem da criança como ator social de direito próprio. É o olhar adulto que as supervisiona.

As duas últimas consideram as crianças como atores sociais, com voz e ação. O adulto integra-se com a criança, ambos apresentam um papel participativo na investigação.

Gunilla Dahlberg e Peter Moss (2005) contribuíram para ajudar a compreender a criança como co construtora de conhecimento, identidade e cultura, levando-a, assim, a ter um papel ativo na investigação.

A abordagem de mosaico apresenta-se influenciada pela Pedagogia de Participação (observa, escuta, documenta, interpreta e planifica), mas que apresenta os seus próprios métodos utilizados pelo adulto e pela criança (uso de camaras fotográficas, circuito, mapas, reuniões, dramatizações, observação e documentação, conversas e manta mágica), por isso se diz multi método e estrutura-se em três fases: a recolha de informação; a reflexão e discussão; e a fase de decisão. Nesta abordagem, procurámos respeitar cada fase e o seu instrumento. Sendo assim utilizamos:

- Câmaras fotográficas – cada criança fotografa o que considera relevante.
- Circuitos – é a exploração do Jardim de Infância, através de um passeio guiado pelas crianças que registaram o que lhes era mais significativo.
- Mapas – é o registo onde cada criança representa o seu circuito e posteriormente discute e reflete sobre cada registo visual e experiencial.
- Reuniões – as reuniões têm de ser num ambiente calmo, flexível, onde o adulto deve ser sensível e disponível para escutar a criança. A criança na reunião deve partilhar a sua informação e discutir opiniões.
- Dramatização – é a representação, podendo ou não usar equipamentos, usado essencialmente por crianças com idade inferior a dois anos. No meu caso esta metodologia não foi utilizada.
- Observação e documentação – consistem nos recursos e registos usados pelas crianças.
- Conversas – conversas informais realizadas com as crianças, encarregados de educação, educadora e auxiliares.

- Manta mágica – é o espaço de observação e reflexão sobre os momentos mais marcantes para cada criança através de comentários, imagens e integração de outros elementos na pesquisa.

5.2 Objetivos e questões de investigação e procedimentos

Esta metodologia de investigação foi proposta nas unidades curriculares de Prática Educativa e Seminário Interdisciplinar onde se pretendia saber quais as perspetivas das crianças em relação ao jardim de infância como questão principal “Qual a perspetiva das crianças sobre a sua vivência no jardim de infância?”. Foi-nos pedido para escolher uma criança com maior facilidade em comunicar e outra com menor facilidade. Estas crianças serão identificadas com letras, sendo a B a mais comunicativa e a F a menos comunicativa.

Como no início do estágio eu e a minha colega pedimos autorizações aos pais para fazer filmagens e fotografias (ver apêndice 2), foi ainda enviada uma informação sobre o que era pretendido e iria ser posto em prática com a Abordagem de Mosaico (ver apêndice 3). Posteriormente foi dito às crianças em que consistia esta metodologia e foi-lhes dada oportunidade de manifestarem vontade de participar ou não. Estas, juntamente com as por nós selecionadas, efectuaram um circuito pelo Jardim de Infância onde no seu exterior efectuaram um registo gráfico do jardim de infância e o que este significava para elas, procedendo-se posteriormente à concretização dos circuitos e mapas, onde se recolheu informação, se refletiu e se discutiu.

Apesar de o grupo da sala ser constituído por 21 crianças, este trabalho foi realizado apenas com um grupo de sete elementos que se voluntariou, sendo que desse grupo apenas duas crianças foram as escolhidas para desenvolver o tratamento de dados.

A criança, B de quatro anos, apresentava facilidade em comunicar, quer individual, em pares ou mesmo com os adultos. Embora ainda não se encontrasse na

faixa etária para a passagem para o primeiro ciclo, acompanhava com muita facilidade os seus colegas mais velhos.

A criança F tinha também quatro anos, mas apresentava dificuldade em se relacionar com os colegas e com os adultos, a não ser quando se sentia confortável, por exemplo, no exterior, em atividades que se relacionassem com expressão motora. Aqui era uma criança expressiva e interagia com os colegas. Na sala de atividades mostrava-se tensa e reservada, sobretudo em atividades em que tinha de estar em evidência como o “chefe do dia”, onde em conjunto com outro colega, tinha de fazer a chamada oral dos colegas, verificando assim quem estava presente, marcar no calendário o dia e o tempo meteorológico e ajudar durante o decorrer do dia em tarefas como distribuir e recolher os copos dos lápis.

Era notória a diferença que existia entre estas duas crianças, embora fosse mais perceptível dentro da sala de atividades.

5.3 Procedimentos e tratamento dos dados

Para dar início à execução desta abordagem, começamos por ter uma conversa, em grande grupo, com as crianças sobre o que era pretendido e quem gostaria de nos ajudar na sua implementação. Do grupo em questão algumas crianças mostraram interesse em participar, incluindo as crianças por nós selecionadas. Depois da conversa em grande grupo, e de uma conversa individualizada com as crianças B e F, procedeu-se a realização dos circuitos, mapas e registos feitos pelas crianças.

Para dar início ao circuito, as crianças, elaboraram um registo gráfico, no exterior do jardim de infância, onde predominava a questão “Porque gostas de vir ao jardim de infância?” (ver tabela 1) e o registo de como era para eles o jardim de infância (figura 15). Posteriormente foi pedido às crianças que nos revelassem os sítios onde mais gostavam de brincar, ou o que menos gostavam no jardim de infância. Para isso entregamos duas máquinas fotográficas para o registo.



Fig.15 Registo do Jardim de Infância.

Tabela 1: Porque gostas de vir ao jardim de infância?

L.: “Gosto da escola porque ela tem muitas coisas. Tem borboletas cá fora e flores. Ela também é muito grande porque tem muito espaço para nós brincarmos e também tem muitas salas.”
G.: “Quando a mamã me chama para vir para a escola eu fico contente porque gosto de vir à escola brincar com os amigos.”
B.: “A escola é muito divertida e fixe porque a escola é muito importante para a nossa vida, porque aprendemos muitas coisas e é importante aprender porque aprender é muito fixe. Gosto de vir à escola porque tenho amigos e brinco com eles à apanhada e às escondidas. Gosto de brincar na sala e na rua. Gosto tanto que até brinco nas áreas com os amigos que gostam muito de mim.”
F.: “ É bom porque tem flores. Eu gosto das flores. A escola é divertida porque tem muito espaço para brincar na rua porque aqui tem muitas coisas, tem brinquedos. Os arcos é o brinquedo com que mais gosto de brincar”.

Após a impressão das fotografias as crianças justificaram a sua escolha das fotografias ao grupo (ver tabela 2), procedendo à sua afixação na manta mágica.





Fig.16 Espaços fotografados pelas crianças.

Tabela 2: Justificação das fotografias.

L.: “Este buraco dá para fingir que é um caldeirão de bruxas e de fadas.”
G.: “Gosto de brincar com os meus amigos na macaca.”
F.: “Gosto destes pratos. É giro e foram os meninos e eu a fazer.”
B.: “Gosto de ver os pássaros aqui.”

Dado este passo, as crianças procederam a realização dos mapas, onde ilustraram todo o percurso feito no circuito. Num dos placares disponíveis no jardim de infância, afixaram-se todas as fotografias, circuitos, mapas e justificações dadas pelas crianças. Esta manta mágica ficou disponível para que toda a comunidade educativa pudesse visualizar.



Fig.17 Ilustração do percurso da criança B e Manta Mágica.

Durante esta etapa, juntamente com a minha colega fomos fazendo a triangulação de dados, questionando-os, permitindo combinar dados qualitativos e quantitativos, confrontar informação primária e secundária, e verificar se os dados são contraditórios.

Os instrumentos usados para recolher dados foram as entrevistas (realizadas às crianças selecionadas, à educadora cooperante, à assistente operacional e aos familiares das crianças), as fotos tiradas pelas crianças e o mapa elaborado por elas. As entrevistas usadas foram semiestruturadas, existindo um guião (ver apêndice 4) que indicava o que se teria de questionar podendo em algum momento esta ser alterada consoante o seu decorrer.

Apenas as duas crianças já referidas, a B e a F, foram as entrevistadas individualmente.

Estas foram entrevistadas numa sala ausente de “fonte de distração” de modo a permitir concentração às questões colocadas, numa duração de aproximadamente 15 minutos. Estas envolveram perguntas sobre a instituição, a educadora e atividades que se desenvolviam no Jardim de Infância. As mesmas foram gravadas num registo de áudio, tendo revelado alguma curiosidade por parte das crianças.

Após esta entrevista, a mesma foi transcrita (ver apêndice 5 e 6) para registo dos dados e para uma posterior análise dos mesmos, sendo também esta afixada na manta mágica. Pode constatar-se que a criança F se encontrava mais tímida que a B para responder às questões que lhe eram colocadas. Para além da timidez, necessitava de tempo para responder e em algumas questões mostrou incompreensão.

As entrevistas à educadora cooperante (ver apêndice 7), à assistente operacional e aos familiares foram realizadas individualmente, e também estas foram transcritas para registo dos dados (ver apêndice 5 e 6). No caso dos familiares como não foi possível ter contato com todos os pais, as entrevistas foram realizadas à mãe da B e a avó da F. O que se pode constatar destas entrevistas é que ambas as crianças não são muito de revelar em casa o que fazem no jardim de infância, mas ambos os familiares notam um desenvolvimento progressivo e observam as suas crianças felizes. No que diz respeito à entrevista à educadora, as suas respostas foram concordantes com as das crianças. Tal como a família também a educadora nota que as crianças se sentem felizes no jardim de infância, com os seus colegas, e refere que ambas gostam de atividades ao ar livre.

Esta experiência teve como principal objetivo perceber o que as crianças pensam acerca do jardim de infância e dar-lhes voz.

Como futura profissional, devo dizer que me influenciou, uma vez que me permitiu compreender a importância do ouvir e interagir com as crianças. As crianças sentem-se mais confiantes para expressar as suas opiniões e os seus gostos. Esta abordagem deixou-as mais confiantes de si. Esta metodologia é possível de adotar a qualquer jardim de infância, independentemente das faixas etárias, pois possibilita uma melhor qualidade do jardim de infância e de vivência nele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relatório serve para espelhar o meu percurso realizado durante o decorrer do estágio, refletindo sobre as minhas competências profissionais adquiridas.

O estágio vivenciado foi o mais longo em todo o percurso académico, mas também o mais produtivo, visto ser esta a profissão que pretendo seguir futuramente. Este possibilitou-me acompanhar o desenvolvimento das crianças, compreender o funcionamento de um jardim de infância e adquirir experiência profissional (iniciativa, prática), evoluindo como pessoa.

No decorrer do estágio foi possível colocar em prática muitos dos conhecimentos e conceitos adquiridos, não só ao longo do mestrado em Educação de Infância, mas também da licenciatura em Educação Básica, permitindo uma articulação entre a teoria e a prática. O facto de ter a possibilidade de efetuar o estágio com mais uma colega revelou-se uma mais valia para a minha formação, trocamos ideias, partilhamos experiências e organizamos estratégias produtivas para a aprendizagem das crianças.

A educadora cooperante também foi importante pois sem ela muitos objetivos não teriam sido possíveis de concretizar. Sempre transmitiu apoio, tanto na sala de atividades, como fora da mesma. Revia as planificações, criticando e refletindo, permitindo-me deixar integrar o seu grupo de crianças sempre sob a sua supervisão observando os pontos fortes e os pontos a desenvolver.

Os aspetos mais marcantes do estágio passaram pelo desenvolvimento do projeto “Água um Tesouro a Preservar – Poluição”. No início foi “difícil”, pois as expectativas eram muitas, mas o receio de falhar, não conseguindo transmitir corretamente os conhecimentos às crianças, era ainda maior, e pela Abordagem de Mosaico na qual em conjunto com a minha colega foi possível trocar opiniões, sugestões e refletir, e os objetivos foram possíveis de atingir. Aspetos que me marcaram positivamente e que foram muito importantes para a minha aprendizagem.

Este Relatório Final apresenta uma descrição breve, mas que transmite, com grande significado, a realização positiva do estágio, as experiências-chave sustentadas na literatura bem como em práticas pedagógicas. A leitura de documentos facilitou a compreensão de diversos temas para a elaboração do relatório final.

Não se pode considerar este Relatório o fim de uma etapa, mas sim o abrir de uma nova: a etapa da experiência profissional, do conviver com as crianças, do aprender com elas e de lhes ouvir a voz.

“Para se ter sucesso, é necessário amar de verdade o que se faz”

Steve Jobs

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, F. (1997). *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo.
- BAPTISTA, M. S. (2013). *Os Pais e a Família no Jardim de Infância: Uma Parceria na Construção e Desenvolvimento do Currículo*. Escola Superior de Educação de Portalegre, Relatório Final - Prática de Ensino Supervisionada em Mestrado em Educação Pré-Escolar. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre.
- BASTOS, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- BENTO, M. G. (2012). *O Perigo da Segurança: Estudo das Perceções de Risco no Brincar num Grupo de Educador/as de Infância*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Tese de Mestrado em Psicologia da Educação. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- CHRISTENSEN, P., & PROUT, A. (2002). *Working with ethical symmetry in social research with children*. Childhood.
- CLARK, A., & MOSS, P. (2001). *Listening to Young Children: The Mosaic Approach*. London: NCB.
- DAHLBERG, G., & MOSS, P. (2005). *Ethics and politics in early childhood education*. London: Routledge Falmer.
- DIOGO, J. L. (1998). *Parceria Escola - Família. A Caminho de uma Educação Participada*. Porto: Porto Editora.
- EDUARDES, C., & Gandini, L. (1999). *As Cem Linguagens da Criança: a Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*. Artmed: Porto Alegre.
- EDUCAÇÃO, M. D. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- EDUCAÇÃO, M. D. (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- GOLEMAN, D. (2000). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- GOMES, B. (2010). *A importância do Brincar no desenvolvimento da criança*. Cadernos de Educação de Infância, nº90.
- GUERRA, M. (2003). *Uma seta no alvo, a avaliação como aprendizagem*. Lisboa: Edições ASA.

- HARMS, T., RICHARD, M., & DEBBY, C. (1998). *Early Childhood Environment Rating Scale, Revised Edition (ECERS-R)*. Amsterdam Avenue, New York: Teachers College Press.
- HOHMANN, M., & Weikart, D. (2004). *Educar a Criança* (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- LAILOLO, M., & Ziberman, R. (2007). *Leitura Infantil Brasileira - Histórias e Histórias*. São Paulo: Atica.
- LISA, R., & Rodrigues, S. (2005). A Vida a Brincar. *Cadernos de Educação de Infância nº75*.
- MATA, L. (2008). *A Descoberta da Escrita*. Lisboa: Ministério da Educação.
- MOYLES, J. e. (2006). *A Excelência do brincar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- OLIVEIRA, J. F. (2008). *A Escola Vista Pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.
- PACHECO, J. A. (1996). *Currículo: teoria e praxis*. Porto: Porto Editora.
- PARDAL, L., & CORREIA, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- PARENTE, C. (2010). *Avaliação: observar e escutar as aprendizagens das crianças*. Lisboa: APEI.
- PIAGET, J. (1971). *A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo*. São Paulo: Zannar.
- PIAGET, J. (1979). *A psicologia da criança. Do nascimento à adolescência*. Lisboa: Moraes.
- PORTUGAL, G. (1992). *Ecologia e Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner*. Aveiro : CIDINE.
- PORTUGAL, G. e. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar - sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- REGO, T. (2003). *Memórias de Escola: Cultura Escolar e Constituição de Singularidades*. Editora Vozes. Obtido em 22 de fevereiro de 2015, de www.dgidec.min-edu.pt/educacao infancia/data/educacao infancia/Documentos/trabalho_por_projeto_r.pdf
- SAMPAIO, D. (1996). *Inventem-se Novos Países*. Lisboa: Editorial Caminho.
- UNICEF. (1990). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Portugal.
- VASCONCELOS, T. .. (Julho de 2003). *Educação de Infância em Portugal: Situação e Contextos numa Perspectiva de Promoção de Equidade e Combate à Exclusão*. Conselho Nacional de Educação, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian.

VASCONCELOS, T. e. (s.d.). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância - Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Ministério da Educação e Ciência.

VASCONCELOS, T. (s.d.). *Trabalhos por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Ministério da Educação e Ciência Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

LEGISLAÇÃO

Circular n.º4. (2011). Obtido em 5 de dezembro de 2014, de www.dgidec.min-edu.pt/.../data/.../circularavaliacaoepeddocumentofinal.pdf

Lei nº5. (10 de fevereiro de 1997). Obtido em 13 de abril de 2015, de <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/1997/02/034a00/06700673.PDF>

WEBGRAFIA

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa: <http://www.priberam.pt/dlpo/>

APÊNDICES

Apêndice 1: Peça de teatro “A Poluição”.

PEÇA DE TEATRO

A POLUIÇÃO

(NETA): Avó, conta-me a história do petroleiro.

(AVÓ): Bem se tu insistes, eu vou contar... (depois de uma pausa, começa assim:)

Certo dia, viajei pelas profundezas do oceano. Estava um dia lindo, mas de repente... escureceu.

Os peixes assustados, começaram a fugir e comentavam:

(PEIXES): Está a acontecer alguma coisa! Está a ficar tudo escuro?!

(CARAPAU): Serão as nuvens? Será um eclipse?

(SARDINHA): Não sei mas o melhor é irmos embora.

(AVÓ): Não concordo! Eu vou ver o que é que se passa.

Ao cimo da água, os peixes respiravam já com dificuldade, enquanto uma gaivota gulosa olhava as suas presas.

(GAIVOTA Nº1): Ai que belo petisco! Mas que cheiro esquisito! O que aconteceu? Têm muito mau aspecto!

Virando-se para os peixes:

(GAIVOTA Nº2): O que vos aconteceu?

(GAIVOTA Nº3): Caíram nos esgotos?

(PEIXES): Não gozem connosco! Estamos quase a morrer; já mal conseguimos respirar. Até tu corres perigo! Tu que voas podias ver o que está a acontecer.

(GAIVOTA Nº1): Vou já.

Mudança de cenário

Chegada à praia, a gaivota dirige-se a um pescador:

(GAIVOTA Nº1): Oh meu velho amigo, o que é que se passa no mar?

(PESCADOR): Uma desgraça muito grande, amiga gaivota: um barco está a deitar petróleo nas nossas águas.

O pescador dirige-se a correr para o nadador-salvador:

(PESCADOR): Pede ajuda, rápido!

(NADADOR-SALVADOR): Temos que avisar a Guarda Costeira.

Entretanto chegam os turistas.

(TURISTAS Nº1): Oh My God!

(TURISTA Nº2): My God! What's happening here?

Começaram logo a tirar fotografias e comentaram:

(TURISTAS Nº3): "Os fish estan a morer!"

(PEIXEIRA): Mas agora o que me vai acontecer com 6 filhos para criar e sem peixe para vender.

De repente, chega a Presidente da Câmara.

(PRESIDENTE): Tenham calma, tenham calma, está tudo controlado.

E virando-se para o nadador-salvador diz em voz baixa:

(PRESIDENTE): Não bastam os problemas que nós temos, mais este para chatear.

Neste momento chega uma ambientalista.

(AMBIENTALISTA): Sra. Presidente, que vai fazer para acabar com a poluição?

(PRESIDENTE): Bom, já temos um projecto que prevê a limpeza da praia, num prazo de um mês.

(AMBIENTALISTA): Não acha Sr. Presidente que isso é demasiado tempo?! Se não formos rápidos, o ambiente marítimo vai ficar muito afetado, bem como o turismo.

(PRESIDENTE): Desculpe, agora tenho que atender o meu telemóvel. Estou... sim, sim... é para já. Peço desculpa, mas chamaram-me para uma reunião importante.

(AMBIENTALISTA): Mas, Sra. Presidente, ainda não me respondeu! E já agora, de que forma pretende responsabilizar a empresa petrolífera?

(PRESIDENTE): Com licença, tenho que me retirar.

(AMBIENTALISTA): Porque será que os políticos inventam sempre desculpas?

Mudança de cenário

(NETA): Avó, morreram muitos peixes com este derrame?

(AVÓ): Muitos minha filha, mesmo muitos.

(NETA): E como é que não morreram todos os peixes?

(AVÓ): Porque vieram alguns homens de bata branca retirar o petróleo do mar.

(NETA): E como é que fizeram?

(AVÓ): Com umas máquinas separaram o petróleo da água e a água deixou de estar poluída. O mar ficou como novo.

(NETA): Acho que era importante avisar as pessoas sobre o que devemos fazer para ajudar o planeta. Nunca se esqueçam:

P'ra natureza salvar com a poluição é preciso acabar.

Ajudem-me todos:

(TODOS) P'ra natureza salvar com a poluição é preciso acabar.

Fim do guião

Apêndice 2: Folha de autorização para registos fotográficos.

Registo de imagens das crianças pelas estagiárias

DECLARAÇÃO

Eu, _____
encarregado de educação de _____, a frequentar o Jardim de Infância (nome da instituição) no ano letivo 2013/2014, declaro que (*) **autorizo/não autorizo as estagiárias do Mestrado de Educação Pré-Escolar da ESEC** a fotografar e/ou a filmar o meu/minha educando(a) no âmbito das atividades educativas.

Tomei também conhecimento que as imagens da criança e do grupo, recolhidas em atividades, serão apenas utilizadas com fins pedagógicos.

Nota: (*) riscar o que não interessa.

____ de _____ de 2013

O/A Encarregado(a) de Educação

Nota: Esta declaração, depois de preenchida, será entregue à educadora de infância.

Apêndice 3: Carta informativa da abordagem de mosaico.

Coimbra, ____ de Abril de 2014

Excelentíssimos Pais e Encarregados de Educação,

No âmbito dos Mestrados em Educação Pré-escolar e em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB iremos implementar um projeto com recurso à Abordagem de Mosaico. Esse projeto tem como objetivo conhecer a perspetiva das crianças sobre o Jardim-de-Infância. A Abordagem de Mosaico é um multi-método participativo e reflexivo, que inclui as crianças, pais e educadoras, tratando as crianças como agentes da sua própria vida e reconhecendo as suas diferentes linguagens e vozes. Pretende-se que as crianças se expressem livremente, mostrando quais os seus reais interesses. O envolvimento neste projeto terá um carácter facultativo, ou seja, cada criança decidirá se quer participar ou não.

A Equipa Educativa encontra-se disponível para o esclarecimento de qualquer dúvida que possa surgir.

Apêndice 4: Guião da entrevista.

Crianças

- 1º O que tu mais gostas no Jardim de Infância? E menos?
- 2º Onde é o teu lugar favorito no Jardim de Infância?
- 3º Qual é o momento do dia que tu mais gostas?
- 4º Qual a melhor coisa que tu já fizeste aqui no Jardim de Infância?
- 5º O que é que tu achas mais difícil aqui?
- 6º Quem são os teus amigos favoritos?
- 7º Quem é que tu menos gostas aqui?
- 8º O que mais gostas de fazer com X adulto? (Educadora, assistentes operacionais)
- 9º O que os adultos fazem no Jardim de Infância?
- 10º O que os adultos devem fazer no Jardim de Infância?
- 11º Qual é a tua comida preferida?

Educadora

- 1º O que é que a aluna acha sobre o Jardim de Infância?
- 2º Como seria um bom dia para a aluna aqui no Jardim de Infância? E um dia mau?
- 3º Que tipo de dia pensa que a aluna teve hoje?
- 4º Que é o colega que a aluna mais gosta? E menos?
- 5º Qual é o tipo de atividade que a aluna mais gosta? E menos?

Pais

- 1º O que a sua filha costuma relatar em casa sobre o Jardim de Infância?
- 2º O que acha que a sua filha sente sobre o Jardim de Infância?
- 3º O que acha que ela vem fazer ao Jardim de Infância?
- 4º Como acha que seria um bom dia para a sua filha? E um dia mau?
- 5º Que momento acha que a sua filha mais gosta de aqui passar?
- 6º Quais as atividades que ela mais gosta? E menos?

Apêndice 5: Entrevista à criança B.

Entrevista sobre o Jardim de Infância

Estagiária – B

- **O que gostas mais no Jardim de Infância?**
- Gosto de todas as coisas porque a escola é muito fixe.
- **Quais são os teus amigos favoritos?**
- A Constança, a Bárbara e a Filipinha.
- **E de quem não gostas?**
- Do Tomás!
- **Porquê?**
- Porque ele é terrorista.
- **Dos adultos, de quem mais gostas?**
- Da Rute e da Paula porque elas fazem coisas comigo.
- **O que fazem, por exemplo?**
- Fizeram a prenda do pai.
- **Há algum adulto de quem não gostes?**
- Gosto de toda a gente!
- **O que achas que os adultos fazem no Jardim de Infância?**
- Trabalham connosco e fazem coisas giras para os pais, fazem “papeles” para os pais.
- **Fazem “papeles” para os pais?**
- Sim a dizer o que fazemos e o que é preciso.
- **Ok, então são os papéis que se entregam aos pais a dar informações.**
- Sim, é isso.
- **Qual é o teu lugar favorito aqui no Jardim de Infância?**

- A sala de atividades.
- **Porquê?**
- Porque tem muitas coisas para fazer e muitas para brincar.
- **E qual é o lugar de que menos gostas?**
- O coreto!
- **Porquê?**
- Porque... eu acho que tem as escadas.
- **O que é mais fácil de fazer aqui?**
- Brincar, fazer desenhos e coisas que a professora diz.
- **E o que é mais difícil?**
- Coisas que depois dá trabalho. Um trabalho que era muito difícil de fazer.
- **Lembraste de qual era?**
- Não.
- **Gostas da comida da escola?**
- Gosto da comida, gosto. A minha comida favorita é o bacalhau à brás.
- **E costumas comer aqui na escola bacalhau à brás?**
- Costumo.
- **Qual é o momento do dia que tu mais gostas?**
- Ser chefe e gosto da professora de inglês.
- **E qual é o momento do dia de que menos gostas?**
- Da aula de ginástica do professor Mário porque às vezes demora e quase que não fazemos o jogo do pescador.

NOTA: Em conversa com a mãe da B esta referiu que a filha não é muito de falar sobre o que faz no Jardim de Infância a não ser quando questionada, mas que acha que é muito importante que a B esteja no Jardim de Infância. No início do ano letivo foram sensivelmente quatro meses de adaptação difíceis, com muito choro, mas que de repente tudo mudou e agora adora vir e isso nota-se no desenvolvimento. A B

aprende e gosta do que faz. É uma criança alegre. O que a B mais gosta do Jardim de Infância é do receio, gosta de brincar e correr com os amigos, já o que menos gosta a mãe não sabe uma vez que a B não é muito de expressar isso.

Apêndice 6: Entrevista à criança F.

Entrevista sobre o Jardim de Infância

Estagiária – F

- **O que gostas mais no Jardim de Infância?**
- Do escritório e também gosto de brincar com as outras coisas. Gosto dos legos, dos jogos, da plasticina, gosto de fazer desenhos e também gosto de jogar.
- **E do que não gostas?**
- Eu não gosto do coreto, não tem nenhuns brinquedos.
- **Então o que colocavas no coreto, para gostares de lá estar?**
- Punha enfeites, também punha lá desenhos pendurados, também punha lá uns folhinhos e punha lá formas com borboletas e podíamos fazer com papel, cortávamos risquinhos e depois cortávamos as assas.
- **Então e legos? Gostas tanto!**
- Sim, punha lá legos.
- **Quais são os teus amigos favoritos?**
- A Constança, a Beatriz e a Mariana.
- **E de quem não gostas?**
- Do Diogo porque ele diz que eu sou uma fraca e não! Tenho os músculos mais rijos de todos, porque não me magoo a bater na mesa nem em nenhuma pedra!
- **Dos adultos, de quem mais gostas?**
- Gosto da Andreia, a cozinheira, porque traz-me o comer e também quando eu como pouco e não quero mais ela diz-me para eu comer só mais um bocadinho.
- **Há algum adulto de quem não gostes?**

- Não gosto... não sei. Gosto de todas as três professoras.
- **O que achas que os adultos fazem no Jardim de Infância?**
- Mandam-nos arrumar e eu gosto de arrumar mas também gosto de fazer muitos trabalhos.
- **E gostas dos trabalhos que fazes?**
- Sim.
- **Qual o lugar de que mais gostas aqui no Jardim de Infância?**
- Do escorrega e das flores, do recreio.
- **E qual o lugar de que menos gostas?**
- Não gosto muito lá atrás, do coreto.
- **Qual foi a melhor coisa que tu já fizeste na sala de atividades?**
- Gosto de brincar com os legos e com os jogos e com a plasticina.
- **Só isso?**
- Não! Mas também gosto de brincar muito lá.
- **E o que menos gostaste de fazer?**
- Não gosto muito de fazer unir os pontos.
- **Onde unes os pontos?**
- Quando me pedem para unir os pontos no urso que a professora pediu e tive que unir os pontos.
- **Gostas da comida da escola?**
- Gosto! Gosto de cenoura.
- **Qual é o teu prato favorito?**
- É massa e também canja.
- **Massa com quê?**
- Massa com bife. Mas aqui na escola não me fazem bife.
- **Qual é o momento do dia que tu mais gostas?**
- Gosto de fazer ginástica com sapatilhas.
- **A ginástica do professor Mário ou do professor Rui?**
- Não, o professor Mário!
- **E tu gostas das aulas do professor Mário?**

- Gosto!
- **O que lá costumás fazer?**
- Costumo fazer muita ginástica, e gosto de fazer também muito exercício porque faz bem à saúde.
- **E qual é o momento do dia de que menos gostas?**
- Gosto menos de cantar mas gosto muito da canção do “sermos pássaros assim”.
- **Qual foi a melhor coisa que já fizeste no Jardim de Infância?**
- Nunca picotei na escola e é muito divertido picotar.
- **Nunca picotas-te?**
- Quando era bebé, quando tinha três anos, não.
- **E qual foi a coisa que menos gostaste de fazer?**
- Não gosto de fazer montes de desenhos porque assim não cabem todos na pasta.

NOTA: Em conversa com a avó da F, esta referiu que a neta não lhe fala muito do que faz no Jardim, por vezes respondendo “Agora não me apetece falar.”, mas que relata mais quando está com a mãe. Apesar disso refere muito à avó que gosta da escola. Segundo a avó ela sente-se bem no Jardim, notando-se muita diferença em relação ao ano passado, pois está mais desenvolvida e do que mais gosta no Jardim é de fazer desenhos e de flores, o que já não gosta muito é do comer.

Apêndice 7: Entrevista à educadora cooperante.

Entrevista à Educadora

1. O que a B acha sobre o Jardim de Infância?

A B é uma criança que mostra vontade e gosto por vir ao jardim de infância. Chega sempre bem disposta.

2. Como seria um bom dia para a B aqui no Jardim de Infância?

Poder brincar o dia todo na área do faz de conta (casinha das bonecas) ou no exterior.

3. E um dia menos bom?

Quando chove e não pode ir à rua. Todavia, não vi em momento algum que a B não se adaptasse ao que se realiza na sala de atividades, mesmo que seja impossível ir ao exterior devido às condições climáticas.

4. Qual é a pessoa com que a B mais se relaciona no Jardim de Infância?

A B é uma criança que se relaciona bem com os seus pares e com os adultos.

5. Qual é o tipo de atividade que a B mais gosta de fazer?

Brincar na área do faz de conta ou brincar no exterior.

6. Qual é o local que a B mais gosta no Jardim de Infância?

Exterior.

7. O que a F acha sobre o Jardim de Infância?

A F é uma criança introvertida, no entanto percebe-se que gosta de vir todos os dias ao jardim de infância. Vem bem disposta e com um sorriso contagiante.

8. Como seria um bom dia para a F aqui no Jardim de Infância?

Brincar, brincar no exterior. Adora atividades de movimento corporal, como correr, saltar, pular...

9. E um dia menos bom?

Quando chove e não há a possibilidade de irmos ao recreio

10. Qual é a pessoa com que a F mais se relaciona no Jardim de Infância?

Com uma das meninas do grupo.

11. Qual é o tipo de atividade que a F mais gosta de fazer?

Gosta muito de pintar e mexer na plasticina ou massa de farinha.

12. Qual é o local que a F mais gosta no Jardim de Infância?

Do exterior.

13. Como considera o ambiente no Jardim de Infância?

Para as crianças o melhor possível! As crianças gostam de estar no jardim de infância e fazemos os possíveis para que se sintam bem! Felizes!

14. Como é a relação entre as assistentes operacionais e a educadora?

Tenta ser o mais cordial possível!

15. Existe diálogo entre os pais e a educadora? Como é esse diálogo?

Sim existe. O contato com os pais, formal ou informal foi (e continua a ser) fundamental para aprofundar os conhecimentos e adequar a atuação pedagógica a cada caso. Estes elementos ajudam a identificar os interesses e necessidades das crianças e a estabelecer as opções educativas e intenções de trabalho para o ano letivo.

Há diariamente contato com os encarregados de educação e sempre que solicitado por cada uma das partes, (presencialmente, por telefone, dias de atendimento e entrega de avaliações).

16. Quando sugere ou solicita alguma coisa aos pais, estes estão disponíveis?

Alguns, sim! (este ano foi surreal!!!)

17. Como define a sua turma de crianças?

Um grupo de crianças alegre, que é muito relacional, vivo, dinâmico e curioso. Na sala de atividades, frequentam as diversas áreas de trabalho, por curtos períodos de tempo, gostam muito de ouvir histórias, de cantar, de jogos coletivos, de atividades orientadas e do apoio do adulto, mesmo nas atividades lúdicas

livres, o que, por vezes, se torna essencial para conferir organização ao ambiente educativo. A nível da linguagem, tanto expressiva como compreensiva, verifiquei que todas captam as mensagens sem dificuldades e expressam-se de maneira perceptível, sem grandes dificuldades de articulação, construindo frases corretamente e usando uma quantidade de vocabulário adequado à faixa etária. Apresentam um desenvolvimento da motricidade global adequado à idade. Gostam muito de atividades de expressão motora, incluindo os jogos coletivos e as danças de roda, nas quais todos participam voluntariamente. Adoram brincar ao ar livre, explorando as suas capacidades motoras.

Ao nível do desenvolvimento global, as crianças estão dentro dos parâmetros considerados normais para cada faixa etária.