



EDUCAÇÃO

ESCOLA SUPERIOR
POLITÉCNICO SETÚBAL

**INÊS SOFIA A IMPORTÂNCIA DA
ANDRADE SILVINO ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DOS
N.º 220139008 MATERIAIS EM EDUCAÇÃO DE
INFÂNCIA**

VERSÃO DEFINITIVA

Relatório de projeto de investigação do Mestrado em
Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação

ORIENTADOR

Professora Especialista Maria Teresa Elvas de Matos

Setembro de 2024

INÊS SOFIA
ANDRADE SILVINO

**A IMPORTÂNCIA DA
ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DOS
MATERIAIS EM EDUCAÇÃO DE
INFÂNCIA**

JÚRI

Presidente: Professora Doutora Ilda Clara da Cruz
Rodrigues

Orientadora: Professora Especialista Maria Teresa Elvas de
Matos

Arguente: Professora Doutora Sofia Gago da Silva Corrêa
Figueira

Agradecimentos

A conclusão do presente relatório de investigação é a realização de um sonho académico e profissional. É o "fruto" de muito trabalho, resiliência, esforço e dedicação.

Em primeiro lugar agradeço à minha família, e aqueles que se tornaram família, pela comemoração de vitórias, gargalhadas, paciência, carinho e apoio. Aos meus pais, agradeço por todo o apoio, ensinamentos, conselhos, aconchegos e amor. Aos meus avós, por todas as brincadeiras, gargalhadas, ensinamentos, carinho e colo. Vocês são para mim, porto seguro, figuras de referência, exemplos de vida que espero puder seguir. Aqueles que já são estrelas, obrigada pela proteção e orientação. Apesar de não estarem presentes, estarão sempre vivos no meu coração e pensamento.

Aos meus três amigos e meio, obrigada por todo o apoio, paciência, conversas, gargalhadas sem fim e momentos vividos. Por tudo aquilo que fazem e curam sem saber, o meu mais sincero obrigado. São os melhores amigos que podia ter pedido!

A todas as docentes da Escola Superior de Educação que cruzaram o meu caminho académico ao longo destes cinco anos, o meu agradecimento por todas as aprendizagens, reflexões e apoio. À minha orientadora Professora Especialista Maria Teresa de Matos, o meu obrigado por toda a disponibilidade e palavras de apreço. Agradeço também às colegas que se tornaram amigas durante este percurso, por todas as reflexões, aprendizagens conjuntas, cooperação e encorajamento.

Agradeço a todas as profissionais de educação que se cruzaram comigo em contexto de estágio, em especial às educadoras cooperantes por todo o apoio, motivação, reflexões conjuntas e aprendizagens proporcionadas. A todas as crianças que cruzaram o meu caminho, o meu mais sincero obrigado, que apesar de não saberem foram a grande motivação e apoio em todo este processo.

Resumo

O presente Relatório de Projeto de Investigação surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, possui como tema “A importância da organização do espaço e dos materiais em educação de infância”, e como questão de investigação **“Como pode o/a educador/a otimizar e organizar o ambiente educativo com intencionalidade educativa em contexto educação de infância?”**. Neste sentido, de forma a dar resposta à questão de investigação, foram descritas, analisadas e interpretadas propostas realizadas em dois contextos de estágio: creche e jardim-de-infância.

Esta investigação enquadra-se na metodologia de abordagem qualitativa, mais precisamente, na metodologia de investigação-ação. Assim sendo, de modo a realizar esta investigação foram utilizadas diversas técnicas de recolha de informação, características da metodologia de investigação-ação, nomeadamente: observação-ação; notas de campo; registos multimédia, fotografias e vídeos; pesquisa e análise documental; e entrevistas semiestruturadas às educadoras cooperantes e às crianças do contexto de jardim-de-infância. Todas as técnicas de recolhas de informação acima mencionadas foram fundamentais para a interpretação das propostas realizadas e experiências vividas em contexto de estágio, bem como para dar resposta à questão de investigação.

Relativamente às propostas efetuadas em contexto de estágio, estas são descritas e, em seguida, apresento um balanço onde reflito acerca da sua realização, mencionando as intencionalidades ponderadas aquando da sua planificação, os pontos positivos a destacar, as dificuldades e constrangimentos sentidos e as aprendizagens realizadas. A descrição e posterior balanço das intervenções realizadas permitiu-me refletir acerca da temática em estudo, consolidar aprendizagens realizadas e responder à questão de investigação.

Deste modo, através das observações e reflexões realizadas ao longo de todo este percurso investigativo, pude compreender a importância que a organização do espaço e dos materiais possuem no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Durante a realização do presente documento pude também concluir que o espaço e os materiais refletem as conceções e intencionalidades dos educadores que o organizam, pelo que é importante que reflitam acerca do mesmo e que o alterem consoante as necessidades e interesses do grupo de crianças, incluindo-os neste processo.

Palavras-chave: ambiente educativo; espaço; materiais; educação de infância.

Abstract

This Research Project Report arises as part of the Master's Degree in Preschool Education. Its theme is “The importance of organizing space and materials in early childhood education” and the research question is **“How can educators optimize and organize the educational environment with educational intentionality in the context of early childhood education?”**. To answer the research question, proposals carried out in two internship contexts, nursery and kindergarten were described, analysed and interpreted.

This research falls within the qualitative approach methodology, more precisely, the action research methodology. Therefore, to conduct this research, various information collection techniques characteristic of the action research methodology was used, namely: action observation; field notes; multimedia records, photographs and videos; research and documentary analysis; and semi-structured interviews with cooperating educators and children in the kindergarten context. All the above-mentioned techniques were fundamental for interpreting the proposals made and the experiences lived during the internship, as well as for answering the research question.

The proposals implemented during the internship are described and subsequently evaluated, where I reflect on their effectiveness, discuss the planning intentions, highlight the strengths, challenges, and limitations, and share the insights gained. The description and subsequent evaluation of the interventions enabled me to reflect on the topic, consolidate my knowledge, and address the research question.

Through the observations and reflections made throughout this investigative journey, I came to understand the significance of organizing space and materials in children's development and learning. the writing of this thesis, allowed me to conclude that the arrangement of space and materials mirrors the educators' intentions and beliefs. Therefore, it is crucial for educators to reflect on and adjust these elements based on the children's needs and interests, involving them in the process.

Keywords: educational environment; space; materials; childhood education.

Índice:

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Introdução	9
Capítulo I: Quadro Teórico de Referência.....	12
1. <i>Ambiente educativo: espaço e materiais.....</i>	<i>12</i>
2. <i>Influência dos modelos pedagógicos na organização do espaço e dos materiais.....</i>	<i>14</i>
2.1. Movimento da Escola Moderna	15
2.2. Reggio Emilia.....	17
2.3. HighScope	18
2.4. Pedagogia-em-Participação	19
3. <i>A criança.....</i>	<i>20</i>
4. <i>Papel do educador.....</i>	<i>22</i>
Capítulo II: Metodologia de Investigação.....	25
1. <i>Investigação Qualitativa</i>	<i>25</i>
2. <i>Investigação-Ação</i>	<i>27</i>
3. <i>Procedimentos de recolha e tratamento de informação.....</i>	<i>29</i>
3.1 Observação	29
3.2 Pesquisa e análise documental.....	31
3.3 Entrevistas.....	32
4. <i>Procedimento de análise e interpretação dos dados recolhidos.....</i>	<i>33</i>
Capítulo III: Contextos Educativos e intervenções realizadas	35
1. <i>Contexto de creche - Instituição A.....</i>	<i>36</i>
1.1. Caracterização da instituição	36
1.2. Equipa Pedagógica.....	38
1.3. Grupo de crianças.....	40
1.4. Organização do ambiente educativo - A sala.....	41
2. <i>Descrição e análise das intervenções realizadas - Instituição A.....</i>	<i>43</i>
2.1 Intervenção 1 em contexto de creche - Os animais	43

2.2 Intervenção 2 em contexto de creche - Reorganização da área da expressão plástica.....	49
3. Contexto de jardim-de-infância - Instituição B.....	57
3.1. Caracterização da instituição	57
3.2. Equipa Pedagógica.....	59
3.3. Grupo de crianças.....	61
3.4. Organização do ambiente educativo - A sala	62
4. Descrição e análise das intervenções realizadas - Instituição B.....	63
4.1 Intervenção 1 em contexto de jardim-de-infância - Círculos e mais círculos	63
4.2. Intervenção 2 contexto de jardim-de-infância - Maquete da sala (A caça aos ovos)	68
4.3. Intervenção 3 contexto de jardim-de-infância - Entrevistas às crianças	70
4.4. Intervenção 4 contexto de jardim-de-infância - Inventários das áreas	72
Considerações finais.....	78
APÊNDICES	89

Índice de figuras:

Figura 1 Planta da sala J.	42
Figura 2 Crianças a explorarem os posters	45
Figuras 3, 4 e 5 Produto final do livro dos animais	47
Figura 6 Área da Expressão Plástica antes da intervenção	50
Figura 7 Área da Expressão Plástica depois da intervenção.....	52
Figura 8 Crianças a realizar a proposta com anilinas	53
Figura 9 Crianças a realizar a proposta de carimbagem com rolhas de cortiça.....	53
Figura 10 Crianças a realizar a proposta com paus de carvão	53
Figura 11 Planta da sala V.	62
Figura 12 Leitura do livro ‘Um livro’ de Herve Tullet.....	64
Figura 13 Jogo ‘Círculos e sons’	64
Figura 14 Um pequeno grupo a realizar a proposta da instalação interativa.....	65
Figura 15 Instalação interativa – produto final.....	66
Figura 16 Maquete da sala V.	68
Figuras 17, 18 e 19 Produto final dis inventários produzidos	75

Índice de tabelas:

Tabela 1 Organização dos momentos de estágio	35
Tabela 2 Organização dos recursos humanos da Instituição A.....	37
Tabela 3 Organização dos recursos humanos da Instituição B.....	58

Índice de apêndice:

Apêndice 1 Planificação da proposta de intervenção “A caça aos ovos”.	89
Apêndice 2 Guião de entrevista às crianças do contexto de jardim-de-infância.....	96
Apêndice 3 Transcrição das entrevista às crianças do contexto de jardim-de-infância.	97
Apêndice 4 Guião de entrevista às educadoras cooperantes.	107
Apêndice 5 Transcrição da entrevista à educadora cooperante do contexto de jardim-de-infância	110
Apêndice 6 Transcrição da entrevista à educadora cooperante do contexto de creche.....	114

Siglas e acrónimos

A.T.L – Atividades de tempos livres

CEB - Ciclo do Ensino Básico

Educação de Infância – Creche e Jardim-de-infância

MEM – Movimento da Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

OPC – Orientações Pedagógicas para Creche

Introdução

O presente Projeto de Investigação surge no âmbito da unidade curricular de Estágio em Educação de Infância III, presente no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. Não obstante, este relatório iniciou-se através de trabalhos produzidos, ao longo de três semestres, no âmbito das unidades curriculares de Estágio em Educação de Infância I, II e III e Seminário de Investigação I e II.

Neste sentido, no presente relatório de investigação é abordado uma temática transversal aos dois contextos de estágio em educação de infância, isto é, creche e jardim-de-infância, que realizei. Como tal, esta temática surgiu da minha observação diária, bem como da reflexão individual e com as equipas pedagógicas de cada sala onde estagiei.

Neste sentido, o tema para o meu projeto de investigação é o “ambiente educativo: o espaço e os materiais” e a consequente questão de investigação será **“Como pode o/a educador/a otimizar e organizar o espaço e os materiais com intencionalidade educativa em contexto de educação de infância?”**.

A questão elaborada foi pensada de modo a ser relevante, exequível, transversal aos dois contextos de educação de infância. Assim sendo, inicialmente, o meu interesse pela organização do espaço e dos materiais, surgiu de reflexões realizadas em aula com algumas docentes. No entanto, foi no primeiro estágio, em contexto de creche, que me apercebi realmente da sua relevância, potencialidades e, consequentemente, desenvolvi a minha curiosidade acerca deste tema, uma vez que também era uma temática do interesse da educadora e sobre a qual refletíamos com frequência.

Posteriormente, após algumas breves leituras, conversas formais e informais com a educadora, e também com as auxiliares de ação educativa da sala, comecei a nutrir um especial interesse por este tema, uma vez que a exploração e utilização que as crianças fazem de certos objetos e materiais e como o exploram me fascinam do ponto de vista pedagógico e das respetivas aprendizagens naturalmente realizadas.

Simultaneamente, as observações que realizei em sala, bem como as conversas formais e informais com a educadora cooperante, tornam este interesse muito presente e amplo,

prestando bastante atenção ao modo como as crianças estabeleciam relações com os objetos disponibilizados e da forma como estes podem contribuir para a sua aprendizagem e desenvolvimento, tais como, autonomia, cooperação, exploração, entre outros (Gonzalez-Mena, 2015).

Concomitantemente, em contexto de jardim-de-infância, o ambiente educativo, pelo facto da educadora se identificar com o modelo pedagógico Movimento Escola Moderna, a organização do espaço e dos materiais possuía algumas especificidades, que me despertaram a atenção e a curiosidade. A exploração feita pelas crianças também foi um fator interessante deste contexto, pelo facto de ser um grupo heterogéneo, no que diz respeito às idades, permitiu-me observar diversas interações promovidas pela organização do ambiente educativo.

Desta forma, em ambos os contextos de estágio, adotei uma postura de observadora-participante que me auxiliou na descoberta de fragilidades e potencialidades dos respetivos ambientes educativos e que me permitiu refletir e ponderar algumas intervenções relacionadas com a temática.

Através do presente relatório de investigação procuro, compreender e demonstrar a importância que a escolha dos materiais, bem como a organização do espaço e dos materiais, têm na aprendizagem e desenvolvimento das crianças em contextos de Educação de Infância, proporcionando vivências significativas às mesmas tendo por base a potencialidade dos materiais utilizados, intencionalidades das propostas realizadas e os interesses das crianças. Procuro também uma aprendizagem crescente e aprofundada acerca da temática “ambiente educativo” que permita a realização benéfica deste projeto de investigação, considerando o desenvolvimento das crianças.

Assim sendo, o presente relatório de investigação é constituído por quatro capítulos, nomeadamente: Capítulo I - Quadro Teórico de Referência; Capítulo II - Metodologia de Investigação; Capítulo III - Contextos Educativos e Intervenções Realizadas; Capítulo IV - Considerações Finais.

No Capítulo I apresento o **Quadro Teórico de Referência**, onde são apresentados os conceitos-chave da temática abordados ao longo deste relatório de investigação, o ambiente educativo, nomeadamente, o conceito de ambiente educativo e alguns princípios da sua organização, refiro as influências de alguns movimentos/modelos pedagógicos na organização

do ambiente educativo, a concepção de criança e o seu papel nesta organização e, por fim, abordo o papel do educador, a influência das suas concepções e responsabilidades inerentes.

No Capítulo II, **Metodologia de Investigação**, são apresentados os princípios investigativos adotados, nomeadamente a investigação qualitativa, mais precisamente a investigação-ação e, conseqüentemente, são abordados também neste capítulo, os procedimentos de recolha e tratamento de informação e os procedimentos de análise e interpretação dos dados recolhidos.

O Capítulo III, **Contextos Educativos e Intervenções Realizadas**, apresento ambos os contextos de estágio, a Instituição A (contexto de creche) e a Instituição B (contexto de jardim-de-infância), a equipa pedagógica de sala, abordando algumas concepções das educadoras relativamente ao tema de investigação e saliento algumas características referentes à organização do ambiente educativo de cada sala. Posteriormente, neste mesmo capítulo, apresento e reflito acerca das intervenções que realizei em ambos os contextos educativos.

Por fim, no Capítulo IV, **Considerações Finais**, realizo um balanço global acerca de todo o meu percurso enquanto estagiária e aluna do mestrado, refletindo acerca do mesmo e, mencionando dificuldades e inseguranças sentidas e aprendizagens realizadas. Neste capítulo, respondo à minha questão de investigação, referida anteriormente. Em suma, neste conjunto de parágrafos apresento os pontos mais significativos de todo este percurso, que considero mais relevantes e que contribuíram para a construção da minha identidade profissional enquanto futura educadora de infância.

No fim do presente documento são apresentadas as referências bibliográficas da literatura consultada e necessárias para a construção desta investigação e os apêndices que considerei relevantes incluir no documento.

Capítulo I: Quadro Teórico de Referência

Neste capítulo apresento o quadro teórico de referência onde serão abordados os conceitos fundamentais para o desenvolvimento do presente relatório de investigação.

Neste sentido, inicio com uma análise de alguns conceitos fundamentais, entre eles, ambiente educativo, princípios organizativos do espaço e materiais em ambos os contextos, creche e jardim-de-infância. Em seguida, abordo as características da organização do espaço e dos materiais, tendo em conta alguns modelos pedagógicos ou abordagens, nomeadamente, Movimento da Escola Moderna, Reggio Emilia, HighScope e Pedagogia-em-Participação. Posteriormente, explico a conceção de criança e o seu papel na organização dos espaços e materiais. Por fim, abordo o papel do educador na organização do ambiente educativo, a sua influência e responsabilidades inerentes.

1. Ambiente educativo: espaço e materiais

De modo a abordar a organização do ambiente educativo em educação de infância, é preciso compreender a diferença entre ambiente e espaço, dois conceitos que, apesar de indissociáveis, não significam o mesmo.

Assim sendo, alguns autores definem este conceito tendo por base quatro dimensões que se correlacionam (Zabalza, 1998; Forneiro, 1998; Barbosa, 2006; Formosinho, 2007; cit. por Cardoso & Lima, 2015): a **dimensão física**, a **dimensão temporal**, a **dimensão funcional**, e a **dimensão relacional**. Descrevendo estas dimensões de forma sucinta, a **dimensão física** refere-se ao espaço físico/material, a sua organização, bem como dos seus objetos/materiais. A **dimensão temporal** diz respeito à organização temporal/rotina da sala, isto é, em que momentos são usados determinados espaços, ao longo do dia. A **dimensão funcional** que, por sua vez, corresponde à funcionalidade, potencialidade e versatilidade do espaço no quotidiano da sala. E, por fim, a **dimensão relacional** diz respeito às relações estabelecidas em sala, tendo em conta a organização do ambiente educativo, podendo estas relações ser entre pares, criança-objeto, criança-adulto, adulto-objeto e/ou adulto-adulto.

Assim sendo, o modo como o ambiente educativo está organizado, ou seja, a disposição da sala e dos seus materiais, a sua funcionalidade e a rotina vivenciada, influenciam o modo como as pessoas que frequentam aquele ambiente se relacionam entre si, com os objetos e espaços pertencentes a determinado espaço físico.

Também de acordo com as Orientações Pedagógicas para Creche (OPC) (Marques et al., 2024), o ambiente educativo inclui a organização da instituição, dos espaços interiores e exteriores, dos materiais pedagógicos e recursos disponíveis, do grupo de crianças e da rotina.

Os materiais, por sua vez, ao fazerem parte do ambiente educativo, são “elemento(s) constitutivo(s) do processo educacional” (Moreira & Vasconcelos, 2009, p. 220), pelo que a sua seleção deve ser adequada e possuir intencionalidade pedagógica.

No que diz respeito às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva et al., 2016), o espaço educativo da sala integra o espaço físico, o tempo e o grupo, ou seja, o espaço educativo engloba o espaço físico da sala, bem como os seus materiais, objetos e organização dos mesmos, a sua rotina/organização temporal, o grupo de crianças e equipa educativa.

Desta forma, de acordo com as autoras Júlia Oliveira-Formosinho e Sara Barros Araújo (2013), a organização do ambiente educativo deve ter em conta “[...] a envolvência afetiva entre profissionais e crianças, bem como entre crianças [...]” (p.15), uma vez que, a implicação e interesse das crianças resulta da observação-ação do adulto.

Neste sentido, “[...] o espaço não é simplesmente um cenário na educação infantil [...]” (Horn, 2017, p. 17), ou seja, o espaço/ambiente educativo representa as intencionalidades, crenças e valores dos educadores que o organizam, como, por exemplo, a sua conceção de criança, educação, ensino e aprendizagem, sendo transmitidas através da forma como o educador dispõe os móveis, os materiais que disponibiliza e a forma como organiza a sua rotina de sala.

Como tal, a organização do ambiente educativo é vista “[...] como expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo.” (Silva et al., 2016, p. 26), sendo influenciado pelas crenças e convicções de quem está responsável pela organização do ambiente educativo, o educador titular de sala.

Simultaneamente, os documentos orientadores de ambos os contextos de educação de infância apresentam algumas referências no que diz respeito à organização do ambiente educativo.

As **OPC** (Marques et al., 2024) defendem um ambiente educativo seguro, inclusivo e acolhedor, que deve ser organizado consoante “[...] decisões e ações intencionais e

fundamentadas [...]” (p. 45), tendo sempre em conta o envolvimento de todos os intervenientes, nomeadamente, as crianças, os profissionais de educação e as famílias. Assim sendo, o ambiente físico deve promover o desenvolvimento e aprendizagem holística por parte do grupo de crianças (Marques et al., 2024).

Não obstante, o espaço físico, assim como os materiais nele existentes, devem adaptar-se “às competências em evolução dos bebés e crianças” (Marques et al., 2024, p. 47), bem como devem ir ao encontro dos seus interesses e necessidades.

Desta forma, o espaço deve estar organizado de forma a proporcionar “[...] amplitude suficiente para que a criança usufrua de oportunidades para brincar, explorar e mover-se livremente [...]” (Marques et al., 2024, p. 47), favorecendo as interações, bem como devem existir espaços mais privados para que as crianças brinquem de forma mais individual ou em pequenos grupos.

No que diz respeito à escolha de materiais, esta deve ser feita de forma consciente, responsável e fundamentada, optando por materiais duradouros, adequados à faixa etária das crianças e que promovam a sua autonomia (Marques et al., 2024).

Relativamente às OCEPE (Silva et al., 2016), o espaço é visto “[...] como expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo” (p. 26), pelo que a reflexão acerca do mesmo deve ser contínua, ponderando a alteração da sua organização.

No que diz respeito aos materiais, a escolha deve ser ponderada e fundamentada, tendo por base a sua “[...] funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético” (Silva et al., 2016, p. 26). As paredes, por sua vez, expõem projetos e documentação simbólica para as crianças e adultos, utilizadores deste espaço, que representam os processos realizados pelos mesmos (Silva et al., 2016). A organização do espaço e dos materiais deve incluir a participação das crianças de modo a que estas se apropriem do espaço (Silva et al., 2016).

2. Influência dos modelos pedagógicos na organização do espaço e dos materiais

Os modelos pedagógicos defendidos pelos educadores influenciam, de certo modo, a forma como organizam o ambiente educativo das suas salas, uma vez que possuem especificidades relativamente à organização do ambiente educativo das salas.

Neste sentido, irei abordar a organização do ambiente educativo tendo em conta quatro abordagens/modelos pedagógicos, nomeadamente, Movimento da Escola Moderna, Reggio Emilia, HighScope e Pedagogia-em-Participação.

A minha seleção prende-se essencialmente com os modelos com os quais as educadoras cooperantes se identificam mais, e sobre os quais realizaram diversas referências. Em seguida, embora sem aprofundar nem situar historicamente cada modelo pedagógico, destaco alguns aspetos mais significativos.

2.1. Movimento da Escola Moderna

O **Movimento da Escola Moderna (MEM)** é um modelo pedagógico que tem por base a solidariedade, cooperação e democracia (Zenhas, s.d.; Niza, 2013). Neste sentido, estes educadores encaram e exercem a educação como uma “iniciação e exercício da intervenção democrática para que a vida social nos convoca” (Niza, 1992, p. 7).

Na perspetiva de Freinet, o precursor deste modelo pedagógico, a criança encontra-se no centro de toda a educação, sendo a aprendizagem efetuada pelas crianças “por tentativa e erro” (Ribeiro, 2021).

O MEM em Portugal tem vindo, desde os anos oitenta do século XX, a transformar a sua formação colaborativa e o seu modelo pedagógico de intervenção escolar com uma interpretação comunicativa e social resultante das obras Vygotsky, Bruner, entre muitos outros (Gomes, 2014). Vygotsky e Bruner, por sua vez, defendem uma perspetiva socio-construtivista da aprendizagem, ou seja, uma aprendizagem efetuada mediante interações socioculturais e processos sócio-históricos, sendo valorizados pelos seus pares e também pelos adultos que os rodeiam (Gomes, 2014; Ribeiro, 2021).

Segundo Niza (2013), o modelo pedagógico MEM possui três principais finalidades, nomeadamente: “a iniciação a práticas democráticas; a reinstituição dos valores e das significações sociais; a reconstrução cooperada da Cultura” (p. 144).

No MEM, segundo Niza (2013), o espaço físico de uma sala de jardim-de-infância encontra-se organizado segundo áreas básicas de atividades, nomeadamente: área da biblioteca e documentação; oficina de escrita e reprodução; área do laboratório de ciências e experiências; área da carpintaria e das construções; área das atividades plásticas e outras expressões artísticas; área dos brinquedos, jogos e "faz de conta"; área para cultura e educação alimentar.

Concomitantemente, deve existir, em sala, uma área central polivalente destinada ao trabalho coletivo, em grande e pequenos grupo, que disponha de mesas e cadeiras suficientes para todos os elementos da sala (Niza, 2013).

No que diz respeito às paredes da sala, estas devem ser utilizadas como “[...] expositores permanentes das produções das crianças [...]” (Niza, 2013, p. 151). Paralelamente, deve existir também na sala, uma parede dedicada aos mapas de registo, também conhecidos por ‘instrumentos de pilotagem’, que se encontram dispostos à altura das crianças, para seu visionamento e utilização (Niza, 2013). Estes mapas servem de auxílio à “[...] planificação, gestão e avaliação da atividade educativa” (Niza, 2013, p. 151), isto é, têm como principal objetivo a documentação da ‘vida’ do grupo e auxiliam tanto os educadores como as crianças a orientar o que acontecerá (Folque, 2014). Assim sendo, os principais instrumentos de pilotagem são (Niza, 2013; Folque, 2014): Quadro Semanal de Distribuição de Tarefas; Plano de Atividades (semanais e diários); Lista Semanal dos Projetos; Mapa das Presenças; Diário de grupo; Inventários; Mapa das regras de vida; podendo ser adicionados outros instrumentos caso necessário.

Nos contextos de creche, por sua vez, Folque e Bettencourt (2018) referem que embora o espaço também se encontre organizado por áreas, estas divergem um pouco das referidas anteriormente (no jardim-de-infância): área da dramatização; área de construções; área de descanso/calma; área da biblioteca; área de movimento; *atelier* de atividades plásticas; área de experiências.

Relativamente aos materiais, é importante que se opte por “[...] materiais autênticos, instrumentos de cultura e do mundo natural, bem como, materiais pertencentes ao universo cultural das crianças e famílias” (Folque & Bettencourt, 2018, p.126), selecionando materiais reais que não infantilizem a criança.

Em suma, o modelo pedagógico MEM defende uma organização do espaço e dos materiais que proporcione autonomia às crianças e, paralelamente, promova o seu desenvolvimento e aprendizagem através da sua interação tanto com os pares como com os objetos e adultos, tendo sempre em consideração os interesses e necessidades individuais e do grupo.

2.2. Reggio Emilia

A abordagem pedagógica **Reggio Emilia**, tem por base, na sua prática educativa, a comunicação e as relações inter-pessoais (Rinaldi, 2004, citado por Lino, 2013). Neste sentido, “Um dos pilares do modelo de Reggio Emilia é o sentimento e a vivência de comunidade educativa [...] professores e famílias constituem uma equipa de trabalho, cooperando e colaborando para conseguir um atendimento de melhor qualidade para as crianças.” (Lino, 2013, p. 111). Deste modo, este modelo pedagógico pode ser definido como “[...] a pedagogia das relações [...]” (Lino, 2013, p. 118), priorizando a cooperação, o respeito, a interação, a comunicação e a reciprocidade.

No que diz respeito à aprendizagem, esta abordagem defende que a aprendizagem é feita de forma “[...] bilateral e recíproca [...]” (Lino, 2013, p. 111), isto é, no modelo pedagógico Reggio Emilia, ‘todos aprendem com todos’.

Considero também importante referir que a abordagem Reggio Emilia assume a conceção de criança de “[...] sujeito de direitos, competente, aprendiz ativo que, continuamente, constrói e testa teorias acerca de si próprio e do mundo que o rodeia.” (Lino, 2013, p. 114), que possui ‘cem linguagem’, sendo uma das protagonistas do processo educativo, e tendo um papel ativo na sua aprendizagem.

Na abordagem pedagógica Reggio Emilia, o ambiente educativo físico (o espaço e os materiais) é considerado o terceiro educador, uma vez que o modo como este está organizado influencia as relações entre os “três protagonistas do processo educativo” (Lino, 2013, p. 118), os educadores/professores, as crianças e as respetivas famílias.

Neste sentido, o espaço deve estar adaptado às crianças, bem como deve ir ao encontro dos seus interesses e necessidades (Lino, 2018). Assim sendo, este deve estar organizado por áreas, e tanto as paredes como os mobiliários devem possuir cores neutras (Lino, 2013).

As paredes são destinadas à exposição da variada documentação executada tanto pelas crianças como pelos adultos, nomeadamente, “[...] produções das crianças, registos escritos do adulto, fotografias produzidas pelos professores e pelas crianças, etc.” (Lino, 2013, p. 123), sendo representações da forma como a educação é vivida naquela instituição.

Os materiais, por sua vez, devem possuir diversas formas, cores e texturas e devem ser organizados em recipientes transparentes, posicionados ao alcance das crianças (Lino, 2018).

Por fim, a organização do espaço e dos materiais deve ser feita de modo a que tanto as crianças como os adultos possam visualizar todos o espaço envolvente, promovendo assim, a comunicação (Lino, 2013). No entanto, é importante a existências de espaços pequenos e resguardados que “[...] convidam a criança à intimidade consigo própria ou com um par.” (Lino, 2013, p. 121).

Em suma, a abordagem pedagógica Reggio Emilia, aquando da organização do espaço e dos materiais, privilegia a sensibilidade estética, assim como a promoção de autonomia das crianças e comunicação entre os protagonistas do processo educativo (as crianças, os educadores e as famílias), devendo ser um espaço acolhedor, seguro e que transmita, a todos os seus utilizadores (crianças, educadores e famílias), a sensação de pertença.

2.3. HighScope

O modelo **HighScope**, apesar de ter fundamentos e princípios comuns a toda a educação de infância, possui algumas especificidades em creche que se diferenciam da educação pré-escolar. Por exemplo, na creche é designada por abordagem e na educação pré-escolar por modelo. Feita esta ressalva, usarei a expressão Modelo HighScope relativa à educação de Infância.

Assim sendo, no modelo pedagógico HighScope, os princípios centrais do currículo são a interação adulto-criança, o contexto de aprendizagem, a rotina diária, a avaliação, e como ponto central a aprendizagem pela ação/aprendizagem ativa (Epstein & Hohmann, 2019).

No que diz respeito à conceção de criança, neste modelo, a criança é vista como curiosa, autónoma, capaz de resolver problemas e com iniciativa (Epstein & Hohmann, 2019). Deste modo, o presente modelo pedagógico defende que a aprendizagem das crianças é feita através da ação, isto é, a aprendizagem é feita através de “[...] experiências diretas e retirar de cada uma delas o sentido através da reflexão” (Epstein & Hohmann, 2019, p. 4).

No modelo pedagógico HighScope, o ambiente educativo físico das salas de atividades não possui, segundo Júlia Oliveira-Formosinho (2013), um modelo único e padronizado, havendo ao longo do ano uma reorganização do mesmo.

Neste sentido, a organização do espaço deve ser feita consoante ‘áreas de interesse específicas’, isto é, áreas que vão ao encontro dos interesses e experiências das crianças

(Epstein & Hohmann, 2019). Não obstante, as áreas existentes na sala devem ser diversas, permitindo “[...] diferentes aprendizagens curriculares” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 83).

Este também deve ser um espaço promotor da autonomia, estando por isso adaptado às crianças para que estas possam utilizar todos os espaços e materiais de forma livre e independente (Oliveira-Formosinho, 2013; Araújo, 2018; Epstein & Hohmann, 2019).

Relativamente aos materiais, estes devem ser adequados, organizados em “[...] caixas transparentes e rótulos que as crianças consigam entender (usando imagem e palavras simples) [...]” (Epstein & Hohmann, 2019, p. 6).

Em suma, o modelo pedagógico HighScope defende que a organização do espaço físico deve estar adaptada ao grupo de crianças, devendo ir ao encontro dos seus interesses, necessidades e experiências. Desta forma, é importante que o espaço seja reorganizado ao longo do ano letivo, de modo a que esta premissa seja efetuada.

2.4. Pedagogia-em-Participação

A **Pedagogia-em-Participação** “é uma pedagogia socioconstrutivista participativa para a educação de infância em desenvolvimento desde o início da década de 1990” (Formosinho & Oliveira-Formosinho, 2013, p.7). Neste sentido, esta é a “perspetiva pedagógica da Associação Criança” (idem) que, por sua vez, é apoiada, desde 1990, pela Fundação AgaKhan Portugal.

Assim sendo, a Pedagogia-em-Participação é um movimento pedagógico que tem por base a democracia, a igualdade, o respeito e a inclusão (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011). Neste sentido, a prática pedagógica tem por base os interesses das crianças, bem como a colaboração em pares e entre adultos e crianças (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011)

Este movimento pedagógico assume a conceção de criança “[...] competente, como sujeito de direitos [...]” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011, p. 112) e a sua aprendizagem, por sua vez, é realizada através da ação.

A Pedagogia-em-Participação defende que o espaço físico deve adaptar-se ao desenvolvimento das crianças e dos projetos e aprendizagem que realizam, devendo existir a elaboração de áreas diferenciadas com os materiais necessários e adequados, que permitam

uma organização do espaço que promova aprendizagens significativas (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011).

Desta forma, aquando da organização do espaço pedagógico físico, segundo Oliveira-Formosinho & Formosinho (2011), deve-se ter em conta três critérios, nomeadamente: respeito por toda a diversidade social e cultural dos intervenientes do processo educativo (crianças, educadores, famílias, comunidade); “organização flexível conhecida pelas crianças” (p. 111); organização que se adeque e tenha em conta as aprendizagens das diversas áreas do conhecimento e experiências.

No que diz respeito aos materiais, estes são vistos como um ‘segundo educador’, uma vez que “[...] medeiam a mediação da profissional, fazem parte integrante do método” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011, p.112). Assim sendo, a sua seleção e organização deve ter em conta os princípios pedagógicos teóricos, bem como a reflexão e avaliação do educador em relação à sua sala (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011).

Desta forma, o espaço deve adaptar-se ao desenvolvimento, aprendizagens, interesses e necessidades do grupo de crianças, reorganizando-se ao longo do tempo (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013).

Em suma, a organização do ambiente educativo é bastante valorizada na Pedagogia-em-Participação, uma vez que “[...] a organização, a diversidade, a beleza e riqueza do espaço, dos materiais e do tempo ganham significado através das relações e interações que humanizam o espaço de vida e a aprendizagem.” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011, p. 113).

3. A criança

A conceção de criança criada pela sociedade, entende a criança como sendo indefesa, dependente de terceiros e ingénua, bem como assume a carga histórica que vem agregado a este conceito, tendo sido vista como um “pequeno adulto”, não concebendo a infância como uma etapa do desenvolvimento humano com características específicas (Tavares et al., 2007). No entanto, apesar do conceito de criança ainda não estar totalmente definido e convencionado, é importante referir que, atualmente, em determinadas sociedades, a infância tem-se destacado, tornando-se bastante significativa e relevante no desenvolvimento e aprendizagens do ser humano (Tavares et al., 2007).

Neste sentido, o desenvolvimento e construção de conhecimento por parte da criança é influenciado pelo contexto social e educacional onde está inserida, pelo que a organização do ambiente educativo também terá uma influência relevante nesta etapa do desenvolvimento humano, bem como nas suas aprendizagens (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013).

Deste modo, a infância, de acordo com alguns autores (Tavares et al., 2007), encontra-se estruturada em três fases, compreendidas no período etário aproximado entre os 0 e os 12 anos de idade, nomeadamente: os dois primeiros anos de vida, entre os 0 e os 2 anos de idade (aproximadamente); o período pré-escolar, entre os 2 e os 6 anos de idade; e o período escolar, entre os 6 e os 12 anos de idade. Estas três fases são caracterizadas pelas relevantes aquisições e modificações, quer a nível cognitivo, físico e psicossocial, sendo por isso bastante valorizadas por Piaget, Freud e Erikson (Tavares et al., 2007).

Alguns autores afirmam que o desenvolvimento e aprendizagem das crianças se realizam de forma holística, isto é, existe uma correlação entre as diversas dimensões e áreas do saber, pelo que a organização do espaço deve promover a sua interligação (Silva et. al, 2016; Marques et. al, 2024).

O brincar, por sua vez, é essencial para o desenvolvimento e aprendizagem da criança uma vez que “[...] é uma atividade humana importante para o desenvolvimento pessoal [...], realizada por si mesma e sem limitações externas, isto é, não tem em vista uma produção preestabelecida” (Nídio-Silva, 2017, p.40). Assim, de acordo com Ferland (citado por Nídio-Silva, 2017), a criança é um ser "autossuficiente" na sua brincadeira, ou seja, quando brinca, a criança é capaz de fazer escolhas, como, por exemplo, ao que quer brincar, onde o quer fazer, como e com que materiais.

Neste sentido, “ao brincar, a criança está a estimular a inteligência, explora o mundo, constrói o seu saber, aprende a respeitar o outro, desenvolve o sentimento de grupo, ativa a imaginação e autorrealiza-se” (Teles, 1997, cit. por Nídio-Silva, 2017, p. 42). Através da atividade lúdica, isto é, do brincar, a criança tem acesso a diversas oportunidades, tais como: experimentar novas emoções e sentimentos; criar laços sociais; adquirir conhecimentos novos e utilizar aprendizagens prévias; “aprender a aprender”; superar dificuldades (Nídio-Silva, 2017).

Assim sendo, de acordo com Vygotsky (1984, citado por Horn 2004, p. 19), “[...] tudo surge ao brincar”, pelo que a organização do espaço e dos materiais deve promover estas ações individuais e conjuntas.

Paralelamente, a criança deve ser vista como sujeito e agente da sua aprendizagem, tendo o direito a ser ouvida e de participar na tomada de decisões que influenciem a sua própria vida, nomeadamente na organização do ambiente educativo (Oliveira-Formosinho., 2011; Silva et al., 2016; Marques et. al, 2024).

No que diz respeito aos documentos orientadores de ambos os contextos (creche e jardim-de-infância/pré-escolar), estes assumem uma conceção de criança de “[...] ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender.” (Silva et. al, 2016, p. 8), cujas opiniões devem ser escutadas e tidas em consideração, nomeadamente, na organização do espaço e dos materiais.

4. Papel do educador

O educador é responsável pela conceção e desenvolvimento do currículo das crianças da sua sala, pois, segundo Carvalho & Portugal (2016), o educador disponibiliza-se como recurso pedagógico, através do desenvolvimento de conhecimento e da mobilização de competências de construção de conhecimentos por parte das crianças, organizando o espaço físico da sala e os seus objetos de forma a promover desafios, oportunidades diferenciada e escolhas de aprendizagem às crianças, tendo sempre em conta as suas crenças e suposições.

Neste sentido, o currículo corresponde “[...] ao conjunto das interações, experiências, atividades, rotinas e acontecimentos planeados e não planeados que ocorrem num ambiente educativo inclusivo [...]” (Silva et al., 2016, p. 26), pelo que a organização do ambiente educativo influencia a conceção do currículo.

Concomitantemente, de acordo com o Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor dos Ensinos Básico e Secundário, que está definido pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto (2001), o educador de infância organiza o espaço e os materiais, como recurso para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, disponibilizando e utilizando materiais estimulantes e diversificados, tendo sempre em conta o contexto e experiências prévias de cada criança. A organização temporal, por sua vez, é feita

de forma flexível e diversificada, tendo em contas as necessidades e desejos do grupo de crianças.

Cabe também ao educador estabelecer “relações positivas e equilibradas pautadas pelo respeito e pelo cuidado” (Marques et. al, 2024, p. 26) (entre pares, criança-adulto e criança-objeto) que, tal como referido anteriormente no sub-capítulo 1. Ambiente educativo: espaço e materiais (localizado no Capítulo I do presente documento), são influenciadas pela organização do espaço e dos materiais.

Paralelamente, o educador deve promover o brincar, através da organização do espaço, da disponibilização de materiais diversificados, “[...] criando condições para que a criança aprenda a aprender” (Silva et. al, 2016, p. 12).

Assim sendo, “a observação cuidada das crianças permite revelar a singularidade de cada criança, ajuda a conhecer o temperamento, pontos fortes, as características, a forma como se relaciona com os outros, etc.” (Parente, 2012, p. 5), sendo por isso fundamental para a prática pedagógica dos educadores e, conseqüentemente, para uma organização de um ambiente educativo significativo para as crianças. Como tal, ao organizar o espaço e os materiais, o educador deve ter em consideração também as experiências/vivências de cada criança, bem como as suas opiniões (Silva et. al, 2016; Marques et. al, 2024).

Deste modo, a observação é definida por alguns autores (Dichtelmiller, Dombro, & Jablon, 2009, p.13) “como um olhar para aprender”, pois observar as atitudes, diálogos e interações das crianças, bem como a forma como aprendem, disponibiliza ao educador informações fundamentais para suas ações enquanto gestor do currículo, pois fornece ferramentas que proporcionem propostas e escolhas pedagógicas mais fundamentadas e adequadas ao grupo, desenvolvendo aprendizagens mais significativas (Dichtelmiller et al., 2009; Silva et al., 2016; Carvalho & Portugal, 2017; Cardona et al., 2021).

Neste sentido, em educação de infância, a ação educativa de observar, registar e refletir, são fundamentais para a realização de uma prática educativa significativa, uma vez que o/a educador/a “[...] não se limita ao ato de ver e de registar de modos diversos [...]” (Parente, 2012, p.8), pois esta observação vem acompanhada de análise, interpretação e reflexão acerca daquilo que se observa.

Por outras palavras, é através da observação que o educador compreende quais os interesses e necessidades de cada criança e, conseqüentemente, é através da análise e reflexão

desta, que desenvolve uma organização do espaço e dos materiais que corresponda a todos os elementos do grupo de crianças. Através da observação, e posterior análise e reflexão, é também possível avaliar as escolhas pedagógicas do educador em relação à organização do espaço e dos materiais e ponderar possíveis alterações.

Por fim, como foi referido anteriormente, a organização do espaço e dos materiais é influenciado pelas intencionalidades pedagógicas, crenças e valores do educador, pelo que, o espaço e a disposição de todos os materiais nele contidos, refletem as intencionalidades e concepções do educador em questão (Silva et. al, 2016; Horn, 2017). Desta forma, o papel do educador de infância é fundamental na organização do espaço e dos materiais, podendo determinar a forma como as crianças se relacionam com os seus pares, com os adultos e até mesmo com os objetos, influenciando assim as suas aprendizagens.

Segundo Pol e Moraes (1982, p.3) “o educador não deve conformar-se com o meio tal como lhe é oferecido”, devendo alterá-lo tendo por base as necessidades, vivências e interesses de cada criança do grupo, proporcionando um local propício ao desenvolvimento e aprendizagem de cada um, e projetando-se neste de forma a tornar a sala num local de pertença para todos os elementos da sala (crianças e adultos).

Em suma, ao organizar um ambiente educativo, o educador evidencia as suas intencionalidades educativas/pedagógicas, os seus valores, as suas crenças e concepções em relação à educação de infância e à criança. Desta forma, a organização do espaço e dos materiais deve ter em conta os interesses e necessidades das crianças, adequando-os à faixa etária e à sua fase de desenvolvimento em que o grupo se encontra, tendo sempre em conta a individualidade e particularidades de cada criança. Paralelamente, o educador deve ter uma atitude reflexiva onde, através da observação-ação, avalia a organização do espaço e dos materiais realizada e pondera aspetos positivos e aspetos a melhorar, de modo a priorizar a promoção do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças.

Capítulo II: Metodologia de Investigação

No presente capítulo abordo a metodologia utilizada durante a realização deste projeto de investigação, a investigação-ação. Neste sentido, ao longo do capítulo mobilizo as citações que considero mais significativa de alguns autores e obras de referência relativamente à investigação qualitativa, a investigação-ação e, conseqüentemente, os processos de recolha e tratamento de informação utilizados o longo deste projeto, nomeadamente, a observação, pesquisa e análise documental e entrevistas semiestruturadas.

1. Investigação Qualitativa

Segundo Berger (1994, citado por Alves, et al., 2010):

a “investigação em educação” se distingue da “investigação sobre educação”, não só pela adoção de um referencial disciplinar múltiplo como já referimos, mas também pelo facto de resultar do trabalho científico de questionamento e pesquisa a partir do interior do sector educativo e, na maior parte dos casos, por parte de profissionais e outros protagonistas dos fenómenos em estudo. (p.11)

Neste sentido, investigar em educação difere das investigações realizadas em outras áreas, uma vez que esta se caracteriza por ser uma investigação participativa, cujo investigador é a fonte direta da recolha dos dados, o objeto/sujeito em estudo possuem uma grande centralidade, bem como a relação entre ambos (Bogdan & Biklen, 1994; Alves, et al., 2010).

Investigar em educação requer, ao longo de todo o seu processo, uma base bastante reflexiva em relação ao processo, práticas e contextos, que poderão, de certo modo, influenciar o estudo (Alves, et al., 2010).

Assim sendo, frequentemente, os investigadores em educação adotam uma investigação qualitativa, tendo em conta o seu processo metodológico bastante definido.

A investigação qualitativa possui, segundo Bogdan e Biklen (1994), cinco características principais.

A principal **fonte de recolha de dados é o ambiente natural** (escolas, creches, jardins de infância, etc.), sendo realizada pelo investigador que constitui o instrumento principal. Por outras palavras, o investigador, apesar de possuir diversos métodos de recolha de

dados/informação, estes são complementos ao contacto direto que realiza nos ambientes onde os estudos são realizados. Deste modo, o contexto onde os investigadores estão inseridos é bastante importante para a sua investigação (idem, p. 47);

É uma investigação **descritiva**, na medida em que os dados recolhidos, acerca de um momento e/ou conceção, são realizados em forma de texto/palavra (descrição) e/ou imagens (fotografias, vídeos, etc.). Estes, por sua vez, são realizados de forma minuciosa, de modo a corresponder aos fatos reais, podendo, desta forma, possuir citações (idem, p. 48).

Numa investigação qualitativa, o **processo é mais importante do que o produto final/resultados**. Assim sendo, o resultado de uma investigação qualitativa não é o cerne da mesma, mas sim o processo, as conceções dos participantes da investigação, contextos, entre outros (idem, p. 49);

Os **dados/informações recolhidas são, posteriormente, analisadas de forma indutiva**. Como tal, os dados/informações não são recolhidos com o intuito de corroborar ou derrogar hipóteses/teorias. Por conseguinte, os princípios/conceções são construídos à medida que o(s) investigador(es) recolhem os seus dados/informações, relacionando-os entre si e articulando os fundamentos já existentes (idem, p. 50);

Os **significados atribuídos pelos diferentes sujeitos são extremamente importantes para os investigadores qualitativos**. Deste modo, as diversas conceções, experiências, significados e opiniões dos sujeitos/participantes da investigação são bastante importantes para os investigadores que utilizam esta abordagem investigativa (idem, p. 51).

Em suma, a investigação qualitativa é caracterizada por ocorrer em ambientes naturais, existindo um deslocamento por parte do investigador ao local onde pretende realizar a sua investigação e, consequentemente, proceder a uma recolha de dado/informação minuciosa. Neste sentido, esta também é caracterizada por utilizar diversos métodos de recolha de informação interativos e humanistas, necessitando, desta forma, da participação ativa do investigador, bem como, a sua sensibilidade perante os participantes em estudo. Além do supramencionado, esta investigação é descritiva, visto que os dados são recolhidos sob a forma de palavras/citações, imagens, vídeos, manifestando mais interesse pelo processo investigativo do que propriamente pelos resultados obtidos. Por fim, a investigação qualitativa visa analisar os dados de forma indutiva e ainda que as experiências e conceções dos participantes apresentem um papel crucial na abordagem qualitativa.

Concomitantemente, as cinco características supramencionadas são utilizadas ao longo da realização do meu Projeto de Investigação Final. Assim sendo, o contacto direto com o meio de recolha de dados que realizei ocorreu de dois momentos de estágios distintos, um em contexto de creche e um em contexto de jardim de infância. Estes promoverão o meu contacto com a prática pedagógica, bem como a escolha e aprofundamento relativamente ao tema escolhido, tendo a possibilidade de colocar em prática intervenções relacionadas com o mesmo.

Durante o meu primeiro momento de estágio, em contexto de creche, procurei realizar recolhas de dados/informação através de fotografias, gravações, vídeos e notas de campo (do espaço, das mudanças realizadas no mesmo, dos materiais utilizados, das escolhas que as crianças realizaram acerca dos materiais e espaço, etc.), de modo a poder analisá-las, posteriormente, relacionando a teoria e a prática. Estas recolhas também foram realizadas com o intuito de conseguir, num momento posterior, de forma mais natural e real possível, revisitá-las e conseguir analisá-las de forma mais detalhada.

No que diz respeito à escolha dos objetos de estudo, à investigação e à intervenção a ser realizada, estas foram efetuadas de forma indutiva, após diversas observações e recolhas de dados.

2. Investigação-Ação

A investigação qualitativa pode ainda ser subdividida em diferentes abordagens metodológicas de investigação, nomeadamente, a investigação-ação. Neste sentido, o meu Projeto de Investigação Final terá como irei realizar uma investigação qualitativa, mais precisamente, uma investigação-ação.

Concomitantemente, segundo Amado (2017, p.194), a investigação-ação possui um conjunto de características, nomeadamente:

- o Utiliza um **modelo em espiral cíclica**, que possui as seguintes fases “[...] identificação dos problemas, [...] recolha sistemática de dados, [...] reflexão e análise, [...] ações orientadas em função dos dados obtidos, [...] redefinições do problema [...]” (p. 194), sendo todas elas igualmente importantes num ciclo de uma investigação-ação;
- o **Caráter autoavaliativo e autorreflexivo**, por outras palavras, um investigador que utiliza esta metodologia de investigação, de avaliar e refletir todos o processo, trabalho

realizado e prática, ao longo das diferentes fases, tentando melhorar os mesmos tendo por base as reflexões e avaliações realizadas;

- o **Caráter prático e interventivo**, ou seja, o contacto direto com o contexto, bem como a prática realizada, são imprescindíveis numa investigação-ação. Assim, os investigadores terão de se deslocar ao local a ser investigado, exigindo a sua participação/intervenção;
- o **Caráter colaborativo**, na medida em que o investigador deverá colaborar com os diversos sujeitos presentes no contexto onde a investigação decorre.

Deste modo, a investigação-ação é uma investigação qualitativa e aplicada, pois possui um caráter indutivo, cujo principal objetivo é elaborar respostas que potenciem a tomada de decisões e/ou a melhoria de projetos e a sua execução (Sanches, 2005) e “consiste na recolha de informações sistemáticas com objetivo de promover mudanças sociais.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 292).

A investigação-ação surge associada à área da educação, uma vez que, segundo Kurt Lewis (citado por Sanches, 2005), esta investiga a fundamentação científica a partir da ação, formando profissionais sociais, aspetos bastante importantes a serem trabalhados na formação de profissionais da educação (educadores de infância e professores). Simultaneamente, esta surge associada a uma forma de investigar em educação pelo facto de a prática educativa apresentar diversos problemas, questões e incertezas que necessitam ser refletidas e respondidas (Coutinho, et al., 2009).

Neste sentido, a utilização desta investigação em educação proporciona ao profissional de educação um pensamento reflexivo, crítico, contínuo e cíclico, transformando a sua prática pedagógica numa prática mais reflexiva, “informada”, “sistemática” e “rigorosa” (Sanches, 2005). Assim, esta mudança providencia a melhoria das condições de ensino e, consequentemente, das aprendizagens e desenvolvimento por parte das crianças (Fernandes, 2006).

Paralelamente, é fundamental que os profissionais de educação tenham uma participação ativa, como agentes numa mudança social interventiva na prática pedagógica. No entanto, esta mudança só é possível quando toda a comunidade educativa é envolvida (Fernandes, 2006). Porém, é necessário ter em consideração as crenças, estilos de vida e

comportamentos dos envolvidos, de forma a não criar conflitos (Fernandes, 2006). Assim, estes são contributos que poderão ser provenientes da investigação-ação.

No que diz respeito à utilização desta metodologia no meu Projeto de Investigação, ao longo dos momentos de estágios realizados, em contexto de educação de infância, procurei avaliar e refletir toda a minha prática, intervenções e observações realizadas, tendo por base o contacto direto com o contexto onde me encontrava e os participantes da investigação, crianças, educadoras cooperantes e auxiliares de ação educativa, privilegiando uma relação colaborativa com os mesmos.

3. Procedimentos de recolha e tratamento de informação

Como referido anteriormente, a investigação-ação possui diversos procedimentos de recolha e tratamento de dados/informação, tais como: observação; pesquisa documental; entrevista; questionários; entre outras, que contribuem para o enriquecimento da investigação da ação e planeamento de ações adequadas.

Neste sentido, ao longo deste tópico apresento e descrevo os procedimentos que utilizei na minha investigação, nomeadamente, a observação, a entrevista, a pesquisa e análise documental.

3.1 Observação

Segundo Nisbet (1977, citado por, Bell, 1993), a observação:

não é um dom «natural», mas uma atividade altamente qualificada para a qual é necessário não só um grande conhecimento e compreensão de fundo, mas também a capacidade de desenvolver raciocínios originais e uma certa argúcia na identificação de acontecimentos significativos. (p. 161).

Neste sentido, a “observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas.” (Aires, 2015, p. 24-25).

Existem assim dois tipos de observação, a observação participante e a não participante (Bell, 1993), porém, irei apenas abordar a observação participante, uma vez que foi a utilizada nos momentos de estágio e, consequentemente, no meu Projeto de Investigação.

A observação participante implica o envolvimento presencial e experiencial do próprio investigador no contexto onde pretende realizar a sua investigação; requer também, por parte do investigador, compreensão em relação ao meio onde se encontra (Bell, 1993).

Assim sendo, este tipo de observação, a observação participante, poderá ser parcial; como tal, cabe ao investigador tentar ser o mais objetivo e minucioso durante a sua prática e consequente observação (Bell, 1993).

Concomitantemente, a observação é uma técnica de recolha de informação que utiliza diversos instrumentos, nomeadamente, fotografias, vídeos, gravações, notas de campo, entre outros.

Através das notas de campo, os investigadores realizam “uma descrição das pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas [...] (e, simultaneamente) registará ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150). Como tal, em suma, as notas de campo são: “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Assim sendo, utilizei esta ferramenta, notas de campo, como recolha de dados, quando possível, nos períodos de estágio, pois a rotina em contexto de creche era muito intensa. Utilizei esta ferramenta, no sentido em que realizava simples anotações breves acerca das alterações realizadas no espaço e o motivo pelo qual se realizaram, alguns dos materiais escolhidos pelas crianças, entre outros aspetos. Estas anotações eram, por norma, realizadas ao final do dia, em simultâneo com um pequeno resumo e reflexão acerca do dia. Contudo, por vezes não realizava estes registos, diariamente, acabando por fazê-los semanalmente, apesar de ter sempre comigo um bloco de notas.

Consequentemente, no meu segundo momento de estágio, em jardim de infância, realizei estes registos diariamente.

Decidi realizar notas de campo, uma vez que “Ao escrever aquilo que se observa e o que se ouve, o observador cria um registo sobre o qual pode refletir mais tarde, comparar com outros registos realizados ao longo do tempo [...]” (Parente, 2012, p. 7).

De acordo com Parente (2012):

O tipo de registo pode [...] incluir registos-vídeo, imagens, fotos, produções e realizações das crianças, etc. É importante assegurar que qualquer que seja o sistema de registo escolhido, seja flexível e não consuma demasiado tempo para a sua realização. (p. 7).

No que diz respeito ao registo através de fotografias e vídeos, estas eram umas das ferramentas que mais utilizava, visto que, eram formas mais relevantes e acessível de recolher informação aquando dos momentos de estágio. Todavia, estas fotografias e vídeos, de modo a serem relevantes para o meu Projeto de Investigação Final, foram complementadas por reflexões acerca das mesmas e pequenas narrativas.

Acredito também que a utilização de fotografias e vídeos são bastante importantes, pois, através destes meios tive a oportunidade de observar, rever e refletir sobre situações que não consegui observar de uma forma tão minuciosa por estar envolvida nas situações. Isto é, observei no contexto em tempo real, e posteriormente relembrei situações e também foi possível refletir e analisar as mesmas com mais rigor.

Por fim, gostaria de referir que, ao longo do meu primeiro momento de estágio (em contexto de creche), apercebi-me que as crianças alteravam o seu comportamento quando notavam que estavam a ser fotografadas/filmadas. Como tal, ao longo do estágio tive de criar estratégias para realizar esta documentação sem que as crianças reparassem.

3.2 Pesquisa e análise documental

Durante os estágios em ambos os contextos, de modo a recolher os dados/informações necessárias para a realização do Relatório de Investigação Final, considerei importante conhecer os contextos, sujeitos e as práticas realizadas nas instituições. Neste sentido, de modo a adquirir esses conhecimentos/informações, a pesquisa e análise documental é fundamental para a realização do projeto.

Segundo Carmo & Ferreira (2008), a pesquisa documental caracteriza-se por “selecionar, tratar e interpretar informação [...]” (p. 73) presente em diversos suportes, tais como, documentos oficiais (Projetos Pedagógicos, Projetos Educativos, etc.), entre outros, de modo a recolher a informação necessária para a investigação.

Neste sentido, a utilização deste procedimento foi realizada com o intuito de complementar as restantes e enriquecer as observações e respetivos registos.

3.3 Entrevistas

A entrevista, de acordo com Bogdan & Biklen (1994), é uma “[...] conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra.” (p.134). Neste sentido, a entrevista é utilizada na investigação qualitativa com o intuito de “[...] recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito [...]” (idem), para que o investigador compreenda quais as conceções do entrevistado relativamente aos conceitos apresentados.

Não obstante, as entrevistas podem ser classificadas consoante a sua estrutura, existindo, desta forma, quatro tipos de entrevista (Bogdan & Biklen, 1994; Amado, 2017), sendo que optei por realizar entrevistas semiestruturadas a ambas as educadoras cooperantes e às crianças do contexto de jardim-de-infância.

Assim sendo, as entrevistas semiestruturadas, apesar de possuírem um guião estruturado, possibilitam a liberdade por parte do entrevistador e do entrevistado de alterar a sua ordem ou acrescentar questões, caso a conversa o determine, não existindo uma rigidez nas questões previamente pensadas (Bogdan & Biklen, 1994; Amado, 2017).

Neste sentido, tal como afirmado por Amado (2017, p.212), esta técnica “[...] permite um acesso aos discursos dos indivíduos, tal como estes se expressam, ao não-observável [...]”, permitindo assim ao entrevistador obter opiniões e conceções do entrevistado relativamente ao tema pretendido, para que isto aconteça é também importante que o entrevistador crie um ambiente seguro.

No que diz respeito às entrevistas realizadas às crianças, estas foram efetuadas com o intuito de perceber se conheciam o espaço sala, nomeadamente as áreas existentes, bem como a sua funcionalidade, e qual(quais) o(s) espaço(s) que mais gostava e o que menos gostava, justificando sempre a sua escolha.

Inicialmente, reuni um conjunto de questões que considerei pertinentes colocar às crianças, tendo em conta os objetivos da entrevista. Em seguida, determinei que realizaria as entrevistas em pequenos grupos de cinco crianças, em que a sua constituição foi “negociada” com os participantes, tendo sempre em mente o equilíbrio etário do grupo.

Momentos antes da realização das entrevistas, e até antes da “negociação” dos elementos dos grupos, expliquei o que iria ser feito, os objetivos pelo qual seria realizado, o tipo de questões que iria colocar e perguntei, no final da explicação, se as crianças queriam participar¹. Tal como Soares (2006) afirma:

[...] o desenvolvimento de investigação com crianças deve respeitar as crianças, fornecer-lhes informação para que elas possam compreender o que é a investigação; passa ainda pela indispensabilidade de a criança compreender que a sua participação é voluntária e que tem toda a liberdade para recusar participar em tal processo, ou então desistir a qualquer momento [...]. (p.34-35).

Por outro lado, as entrevistas realizadas às educadoras, tiveram como principais objetivos a consolidação de conceções acerca da temática da investigação, permitindo a reflexão acerca dos temas e a exposição livre dos pontos de vista das participantes.

Gostaria também de realçar o facto de que durante a realização de ambos os guiões de entrevista tive em consideração alguns aspetos contextuais, nomeadamente, as idades das crianças e as questões a colocar. No caso particular das entrevistas às crianças, executei perguntas de fácil compreensão, mas que não resultassem em questões de resposta simples de “sim” ou “não”.

4. Procedimento de análise e interpretação dos dados recolhidos

Segundo Bogdan & Biklen (1994) “a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspetos importantes do que deve ser apreendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros” (p. 225).

Assim sendo, para além da importância, na investigação-ação, da recolha de dados/informação, a sua análise e reflexão também são extremamente importantes para o processo e resultado da investigação.

Concomitantemente, de acordo com os mesmos autores (1994):

¹ No caso de alguma criança me ter respondido que não queria participar, eu respeitei a sua escolha e, caso esta apresentasse interesse, questionava novamente se queria participar.

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (p. 205).

Neste sentido, após a recolha dos dados/informações em ambos os contextos de estágio (creche e jardim-de-infância), realizarei uma análise reflexiva acerca dos mesmos, que apresentarei no capítulo seguinte.

Capítulo III: Contextos Educativos e intervenções realizadas

No Capítulo III apresento os contextos educativos onde estagiei tentando evidenciar os aspetos mais significativos e da qual surgiu o presente relatório. Assim, ao longo deste capítulo apresento e descreverei as instituições onde tive a oportunidade de estagiar, bem como, os grupos de crianças e as equipas pedagógicas que acompanhei. Paralelamente, foco-me nas questões mais significativas em relação ao meu tema de investigação, relacionado essencialmente com os espaço e materiais.

Por fim, no presente capítulo irei também apresentar, descrever e refletir acerca das intervenções que realizei nos dois contextos educativos. Neste subcapítulo relacionarei as minhas intencionalidades, a prática pedagógica, as conceções das educadoras e o quadro teórico de referência. Neste sentido, apresentarei e analisarei duas intervenções que realizei no contexto de creche e quatro intervenções que realizei no contexto de jardim-de-infância. Considero importante referir que esta diferença entre as intervenções no contexto de creche e no contexto de jardim-de-infância, deve-se ao facto de aquando do estágio em contexto de creche, por este ser o primeiro estágio ainda me encontrava a ponderar acerca do tema de investigação, observando o contexto em que estava inserida e possíveis temáticas.

Assim sendo, a Tabela 1 apresenta de forma sistematizada os momentos em que estagiei na valência de creche e os momentos em que estagiei em contexto de jardim-de-infância.

Tabela 1

Organização dos momentos de estágio

	Ano letivo 2022/2023		Ano letivo 2023/2024	
Momentos de estágio	Estágio em Educação de Infância I	Estágio em Educação de Infância II	Estágio em Educação de Infância III	
Contexto	Creche A (12-24 meses)	Jardim-de-infância B (3-6 anos)	Creche A (24-36 meses)	Jardim-de-infância B (4-6 anos)
Duração	10 semanas (05-11-2022 a 18-01-2023)	10 semanas (13-03-2023 a 07-06-2023)	2 semanas (09-10-2023 a 20-10-2023)	2 semanas (23-10-2023 a 03-11-2023)

É importante realçar que, ao longo deste capítulo, por motivos éticos, irei manter o anonimato das instituições em causa, tal como os seus intervenientes. Neste sentido, irei denominar a instituição onde estagiei na valência de creche por Instituição A e à instituição onde estagiei em contexto de jardim-de-infância por Instituição B.

Considero também relevante mencionar que todas as informações presentes neste trabalho foram obtidas através da minha observação, de pesquisa documental, documentos institucionais como, por exemplo, Projeto Educativo e Projeto Pedagógico e conversas formais e informais com as educadoras cooperantes.

1. Contexto de creche - Instituição A

1.1. Caracterização da instituição

A Instituição A, é uma das respostas sociais de uma instituição particular de solidariedade social, em funcionamento desde 2011. A presente instituição tem um horário de funcionamento das 7h30 às 19h, de segunda a sexta-feira.

Esta creche tem como intuito acolher trinta e nove crianças com idades compreendidas entre os três e os trinta-e-seis meses, distribuídas por três salas distintas, a Sala G. (ou berçário, com crianças desde os 3 meses até ao início da marcha/12 meses); a Sala J. (com crianças com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses), onde estagiei; e a Sala M. (com crianças com idades compreendidas entre os 24 e os 36 meses).

No que diz respeito aos espaços físicos da instituição, este é composto por dois pisos, o piso 0, onde se encontram alguns gabinetes, uma instalação sanitária para crianças, a copa, a sala de refeições, um exterior com equipamento lúdico e pavimento adequado de segurança; e o piso 1, onde se situam as três salas de atividades, uma copa de leite, instalação sanitária/balneário com muda-fraldas e o exterior com equipamento lúdico.

Em relação ao calendário letivo, a instituição A, inicia as suas atividades letivas no primeiro dia útil do mês de setembro e encontra-se aberta durante todo o ano, à exceção da última semana de agosto (destinados à limpeza das instalações da instituição) e cinco dias que se distribuem ao longo do ano letivo pelas datas comemorativas, Carnaval, Páscoa, Natal e Ano Novo (Regulamento Interno da Instituição A, 2020).

Relativamente à equipa educativa da Instituição A, esta é composta por dez colaboradoras (Regulamento Interno da Instituição A, 2020):

Tabela 2

Organização dos recursos humanos da Instituição A

Berçário (3 - 12 meses) Sala M.	1 Educadora de Infância que assume também o cargo de Diretora Pedagógica²	2 Auxiliares de Ação Educativa	
Sala dos 12-24 meses Sala J.	1 Educadora de infância	1 Auxiliar de Ação Educativa	1 Auxiliar de Ação Educativa que auxilia ambas as salas
Sala dos 24-36 meses Sala G.	1 Educadora de Infância	1 Auxiliar de Ação Educativa	
Limpezas; Refeições	2 Auxiliares Técnicas Gerais		
Técnicos exteriores	1 Técnica Superior de Educação Especial e Reabilitação, responsável pelas sessões de motricidade; 1 Professora de Música, responsável pelas sessões de música.		

Neste sentido, segundo o Projeto Educativo da Instituição A (2022), a prática pedagógica realizada na creche tem por base a metodologia da aprendizagem ativa, sendo a criança o centro da sua aprendizagem. Assim sendo, a criança é vista como um ser competente, que possui diversos conhecimentos e experiências pessoais, que partilhará com o grupo.

A instituição é também responsável pela concretização de um ambiente educativo (espaço, materiais e rotinas) cativante que promova o desenvolvimento holístico de cada criança, a sua segurança, autonomia e motivação, adaptando-se sempre às necessidades e interesses de cada uma.

O tema do Projeto Educativo da Instituição A (2022) é “A Crescer e a Brincar o Planeta vamos ajudar”, e tem como principal objetivo a exploração, por parte da criança, do mundo

² A educadora L., que também desempenha o cargo de diretora pedagógica, por motivos de saúde, encontra-se somente a desempenhar o papel de educadora de infância no berçário.

que a rodeia, tendo por base a colaboração com os seus pares e educadores, isto é, educadora, ajudantes de ação educativa, familiares e comunidade envolvente.

Assim sendo, a instituição propõe-se a “proporcionar às crianças momentos educativos, com estratégias adequadas a cada faixa etária, que promovam o seu desenvolvimento e favoreçam a aquisição de conhecimentos de forma lúdica em parceria com a família e com a comunidade” (Projeto Educativo da Instituição A, 2022).

1.2. Equipa Pedagógica

A equipa educativa da sala J., no meu primeiro momento de estágio, era composta por três elementos, a educadora A e duas auxiliares de ação educativa A. e C.³, sendo que no meu segundo momento de estágio, a equipa educativa da sala J. era composta por apenas dois elementos, a educadora A e a auxiliar de ação educativa A.

A educadora A, terminou a sua formação em 1993. Assim sendo, exerceu, durante sete anos, a profissão de educadora de infância, na valência de jardim-de-infância, em seguida, trabalhou em A.T.L., exerceu funções pedagógicas numa instituição com crianças e jovens de rua e colaborou também com crianças, jovens e adultos com deficiência mental. Numa fase mais recente, exerce funções de educadora de infância, em contexto de creche, na Instituição A, há cerca de dez anos.

No que diz respeito ao trabalho da equipa pedagógica, este é bastante valorizado pela educadora A., que defende que este é essencial para que as aprendizagens e desenvolvimento das crianças não sejam comprometidos.

Desde o primeiro dia de estágio que procurei observar a dinâmica de trabalho de equipa pedagógica de sala. Neste sentido tive a oportunidade de observar diversas vezes a comunicação e partilha entre os diversos elementos da equipa pedagógica de sala, através de conversas informais, não experienciando nem tomando conhecimento de nenhuma reunião formal entre os elementos da equipa pedagógica de sala.

³ A ajudante de ação educativa C. encontrava-se, no início do ano letivo de 2022/2023, a realizar um estágio profissional, no entanto, no final do meu momento de estágio passou a pertencer à equipa educativa da instituição.

Deste modo, através da minha observação e de conversas informais com a educadora, pude concluir que a relação entre os diversos elementos é harmoniosa, de respeito, comunicação, partilha e cooperação.

Além disso, considero importante referir que a educadora A fazia questão de incluir ambas as auxiliares e ação educativa em todo o processo pedagógico/educativo do grupo de crianças, questionando-as, partilhando experiências/observações, pedindo a sua opinião em relação aos projetos/dinamizações, alterações na sala, entre outros assuntos, uma vez que, segundo as OPC (Marques, et al., 2024):

[...] responsabilidade partilhada no seio de uma equipa e de uma comunidade é que permite criar as condições e oportunidades para a aprendizagem e desenvolvimento de bebés e crianças em creche, num clima inclusivo e que acolhe a diversidade, em que todas as crianças e famílias são bem-vindas. (p.105).

A educadora A também explicitava todas as suas intencionalidades aquando de uma atividade, dinamização, observação, intervenção, etc., de modo a que ambas as colegas compreendessem o porquê de a educadora a realizar de determinada forma.

No que diz respeito à divisão de tarefas, pude observar que estas eram realizadas de forma fluída e tranquila, dependendo da circunstância e tendo em conta as necessidades e o bem-estar do grupo de crianças. Neste sentido, não existiam tarefas pré-definidas, sendo realizadas consoante as necessidades das crianças e dos adultos.

Assim sendo, para que exista um trabalho de equipa significativo é necessário que todos os elementos da equipa se mostrem disponíveis, de modo a criar condições favoráveis e adequadas ao(s) grupo(s) de crianças com a qual se trabalha (Marques, et al., 2024).

Relativamente ao Projeto Pedagógico correspondente à Sala J., este tinha por base o Projeto Educativo da instituição. Desta forma, através da leitura e análise deste documento foi possível compreender quais as preocupações e conceções da educadora relativamente ao ambiente educativo.

A rotina é bastante valorizada pela educadora A que, apesar de ter uma rotina estruturada, de modo a criar um ambiente seguro para as crianças, adapta-a às necessidades do grupo.

No que diz respeito ao espaço e materiais, na sala J., é privilegiado um espaço “[...] seguro; [...] tranquilo, estimulante e ordenado; [...] que potencie, por igual, todos os aspetos do desenvolvimento da criança; [...] que proporcione a autonomia.” (Projeto Pedagógico da sala J., 2022, p. 22).

A educadora cooperante A, identifica-se com um modelo pedagógico eclético, isto é, adapta a sua prática recorrendo a diversas “metodologias” e às especificidades de cada grupo, não seguindo sempre as características específicas de um só modelo pedagógico. No entanto, é importante referir que apenas se identifica com os modelos pedagógicos socio-construtivistas.

1.3. Grupo de crianças

Relativamente ao grupo da Sala J., no primeiro momento de estágio era constituído por treze crianças, sete do sexo feminino e seis do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses. Considero importante referir que duas crianças do sexo masculino, durante a minha presença na instituição, não se encontravam a frequentar a creche, ambas por motivos de saúde, e que uma criança do sexo feminino, emigrou com os pais, saindo, desta forma, da instituição. Por fim, gostaria de referir que cinco destas crianças frequentaram o berçário da instituição, no ano letivo anterior (2021/2022).

Este grupo é caracterizado como tranquilo, curioso e interessado, que já tem adquirida a rotina diária. O grupo é distinto entre si ao nível do desenvolvimento, porém, é possível observar que a marcha é uma competência já adquirida por todos os elementos do grupo.

Era visível a autonomia do grupo, através da movimentação livre na sala, dos momentos de refeição e de transição, como, por exemplo, na arrumação da sala/brinquedos.

Ao nível da linguagem, é possível verificar que algumas crianças iniciaram a produção de palavras, contudo, outras já demonstram a capacidade de proferir frases simples. A maioria das crianças utiliza gestos e entoações em simultâneo nas suas conversas. Assim sendo, é visível o interesse pela comunicação intrapessoal, entre pares e criança-adulto. Todo o grupo compreende o que lhe é dito, realizando os pedidos que lhes são solicitados interagindo de acordo com os seus interesses.

No segundo momento de estágio, por sua vez, era constituído por dezassete crianças com idades compreendidas entre os 24 e os 36 meses. Tal como no momento de estágio anterior, uma das crianças, por motivos de saúde, não frequentava com regularidade a creche. No

entanto, quatorze⁴ destas crianças pertenciam, no ano letivo passado (2022/2023), à Sala J., onde estagiei, quatro destas crianças pertenciam à Sala M. e apenas uma teria entrado este ano letivo (2023/2024).

1.4. Organização do ambiente educativo - A sala

No que diz respeito ao espaço exterior da instituição, este possui diversos materiais lúdicos, os degraus, o escorrega, os triciclos, entre outros objetos, são extremamente desafiantes, ao nível motor, para as crianças. Apesar de ser um local rico em desafios e aprendizagens, de extrema importância para o desenvolvimento infantil e que deveria possuir tanta atenção como o interno (Hohmann & Post, 2003, Gonzalez-Mena & Eyer, 2014), a sua utilização por parte das crianças da Sala J. era quase nula (durante as dez semanas que estagiei na instituição). Estes acontecimentos tiveram por base os desejos e preocupações das famílias, uma vez que, a maioria das crianças se encontrava constantemente doentes e o clima era frio. Porém, após questionar a educadora cooperante, a mesma referiu que durante a primavera e o verão, o espaço exterior será devidamente utilizado pelas crianças, o que realmente, no segundo momento de estágio, consegui observar.

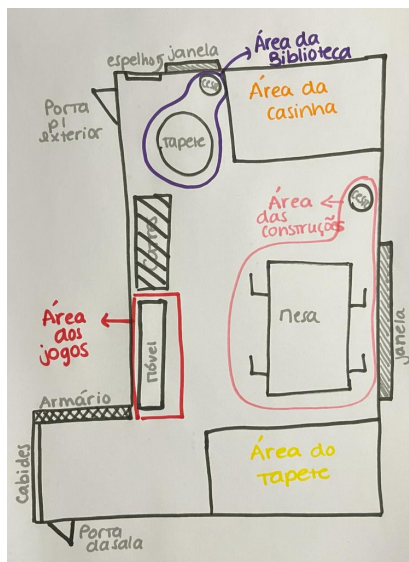
Na sala, por sua vez, é possível encontrar janelas altas onde é possível observar o exterior (que facultam bastante luz natural à sala), um espelho grande numa parede, dois tapetes, uma mesa com cinco cadeiras, uma casa de cartão, um armário com vários brinquedos e dois cestos, um com livros e outro com peluches.

A sala encontra-se organizada por áreas (Figura 1), nomeadamente: área da casinha; área das construções; área da biblioteca; área do tapete; área dos jogos. Neste sentido, a educadora disponibiliza, nas diferentes áreas, materiais acessíveis à faixa etária do grupo, pois, defende que, os espaços de aprendizagem devem ir ao encontro das necessidades e interesses das crianças, apoiando-as.

⁴ Uma das crianças, apesar de estar na instituição desde o ano letivo 2022/2023, a sua entrada ocorreu após a minha saída nesse mesmo ano letivo.

Figura 1

Planta da sala J.



A organização da sala foi pensada, segundo a educadora cooperante A, de forma a que próximo de cada área mais ‘agitada’ (uma área propícia a mais movimento, por exemplo, a área da casinha), se encontrasse uma área mais ‘calma’ (uma área onde as brincadeiras não requerem tanto movimento e/ou onde possam brincar de forma mais tranquila, por exemplo, a área da biblioteca). Segundo a educadora, esta organização permite equilibrar o ambiente da sala, construindo locais que requer mais movimento e locais mais calmos, tentando suprir sempre todas as necessidades e interesses do grupo de crianças (excerto da entrevista à educadora A, 15 de novembro de 2023).

Deste modo, a Sala das J. encontra-se em frequente modificação, uma vez que, a educadora, com base nas suas observações, e posteriores análises e reflexões, modifica o espaço consoante as necessidades, interesses e curiosidades das crianças. Considero importante referir que tive a oportunidade de observar e realizar algumas modificações ao espaço durante os meus momentos de estágio.

Assim sendo, a educadora defende que a sala deve integrar as perspetivas da equipa pedagógica, bem como as diferentes áreas de interesse das crianças do grupo, proporcionando assim diferentes tipos de atividades pedagógicas.

Relativamente aos diversos materiais existentes na sala, estes possuem uma grande diversidade, existindo blocos de construção, livros (alguns não adequados à etapa de desenvolvimento no qual as crianças se encontram), peluches, bonecos/bebés, cozinha de

madeira, colchão e manta adequados ao tamanho das crianças, materiais de cozinha de plástico (copos, pratos, talheres e caixas) e labirintos de contas de madeira. Porém, à semelhança da organização da sala, a educadora também modifica os materiais dispostos na sala.

No que diz respeito à utilização dos diferentes materiais/brinquedos, não existem regras restritas de uso, pelo que as crianças poderão utilizar diferentes materiais em simultâneo. Apenas terão de compreender que todos os materiais/brinquedos devem ser partilhados com as restantes crianças e não devem ser estragados.

Em suma, o espaço é primordial, influenciando a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, uma vez que, segundo Horn (2017):

o espaço não é simplesmente um cenário na educação infantil. Na verdade, ele revela concepções da infância, da criança, da educação, do ensino e da aprendizagem que se traduzem no modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem (p. 17).

Tendo por base a revisão da literatura, as reflexões feitas em aula, bem como as que decorreram com a educadora cooperante ao longo do estágio, foi possível tentar adequar de uma forma sensata e contextualizada algumas intervenções no sentido de valorizar situações relativas à otimização do ambiente educativo.

2. Descrição e análise das intervenções realizadas - Instituição A

2.1 Intervenção 1 em contexto de creche - Os animais

Durante este período de estágio aprimorei e compreendi a importância da observação no processo de educação de infância, uma vez que, “Observar e envolver-se no brincar das crianças, sem interferir nas suas iniciativas, permite ao/à educador/a conhecer melhor os seus interesses, encorajar e colocar desafios às suas explorações e descobertas.” (Silva et. al, 2016, p. 11). Neste sentido, senti que poderia, a partir dos interesses das crianças observados, e explorá-los, tendo em conta a temática de investigação.

Assim sendo, através das minhas observações diárias, pude concluir que, na sala onde me encontrava, os livros que existiam, na sua grande maioria, não era adequado à fase de desenvolvimento do grupo de crianças, sendo livros com muito texto e frágeis. Este facto despertou ainda mais a minha atenção e curiosidade em relação ao tema.

Posteriormente, após outras observações, tais como, o interesse das crianças pelos livros, transportando-os, “lendo-os” e pedindo para lhos lermos, ainda suportou mais o meu interesse.

Deste modo, mediante um conjunto de observações diárias, pude concluir que as temáticas predominantes, em sala, eram, as famílias (das crianças), os animais e os livros, como é possível verificar nas notas de campo abaixo apresentadas.

Nota de Campo, 18 de novembro de 2023

MC. está sentada com AP., I. e C. a ‘ler’ um livro sobre animais da quinta. À medida que os animais surgem no livro, I. e AP. reproduzem as onomatopeias correspondentes.

Nota: Tenho reparado que episódios semelhantes têm acontecido há alguns dias.

Nota de Campo, 28 de novembro de 2023

Um pequeno grupo de três crianças (MC., AO. e C.) encontra-se ao redor do cesto dos livros. À vez vão retirando um livro e ‘lendo-o’. Entretanto, AO. desloca-se até mim, entrega-me um livro e diz ‘Oia, livro’. Pergunto-lhe se quer que leia, responde-me que sim acenando a cabeça. Durante a leitura do livro algumas crianças deslocam-se para ouvirem a história. Após a leitura daquele livro, C. desloca-se até mim com outro livro e entrega-mo. AO. diz ‘Oto!’. Volto a ler outra história.

O seu interesse e curiosidade para com os livros é visível através das leituras das histórias e pedidos sucessivos.

Nota: Pedidos e acontecimentos semelhantes têm acontecido diariamente.

Assim sendo, tendo em conta os pontos apresentados anteriormente, decidi partilhar as minhas reflexões individuais com a educadora cooperante A, que corroborou as minhas opiniões. Durante esta partilha com a educadora A, refleti com a mesma o meu interesse e

desejo de construção de um material para a sala, à qual concluímos que faria sentido a execução de um livro. Decidimos também em conjunto que a temática mais pertinente seriam as famílias dos animais, uma vez que era uma temática de ia de encontro a uma das temáticas abordada pela educadora cooperante, as famílias, e também abordava um tema de interesse para as crianças, os animais.

Neste sentido, a minha intervenção foi realizada em três momentos distintos: a introdução de pósteres com animais nas várias fases da vida (bebés e adultos) nas paredes da sala; depois fizemos um empréstimo à sala do lado e trouxemos alguns animais de plástico e por fim apresentei o livro que criei, o qual também foi explorado livremente pelo grupo de crianças.

Assim esta intervenção começou pela colocação de dois pósteres referentes aos animais, suas famílias e ‘habitats’. Deste modo, as crianças tiveram a oportunidade de explorar livremente ambos os recursos, no entanto, tanto eu, como a equipa pedagógica da sala explorávamos, simultaneamente, de forma espontânea, estes mesmos recursos com pequenos grupos ou até individualmente (Figura 2).

Figura 2

Crianças a explorarem os posters



Em seguida, apresento alguns exemplos de acontecimentos relacionados com a proposta dos posters, através de notas de campo.

Nota de Campo, 20 de dezembro de 2022:

Um grupo de crianças encontra-se, muito curioso, com os posters expostos na parede da sala.

Estagiária: Onde está a vaca?

AO. e MI. apontam para a vaca. AO. ao apontar emita a onomatopeia da vaca.

Estagiária: E o porco?

F. aponta para o porco presente no poster e sorri.

Estagiária: E o pintainho? O filho da galinha?

B. corre para o poster e aponta para o pintainho ali representado. AO. e C. imitam a onomatopeia do animal proferido, “Piu-piu-piu”.

Este ‘jogo’ decorreu durante algum tempo entre mim (estagiária) e o grande grupo de crianças.

Nota de Campo, 03 de janeiro de 2023:

Um grupo de crianças encontra-se muito concentrado a observar os posters na parede da sala. Apontam e reproduzem as onomatopeias correspondentes ao animal. Falam entre si. “Oia!” (olha), dizem enquanto apontam para os animais. (Exploração autónoma do material).

Posteriormente, em conjunto com a educadora cooperante, tendo em conta o interesse do grupo de crianças, considerámos interessante a existência de animais de plástico na sala, material este, não existente até então. Neste sentido, pedimos à sala do lado o empréstimo de alguns animais de plástico para as crianças brincarem e os explorarem.

Durante o período de tempo em que os animais estiveram na sala, as crianças exploraram os animais de forma livre e diversa, associando os animais às onomatopeias correspondentes e criando brincadeiras entre estes, entre outro tipo de explorações observadas.

Por fim, dinamizei a apresentação do livro (Figuras 3, 4 e 5), realizando duas apresentações ao grupo de crianças, ambas em momentos de transição.

Figuras 3, 4 e 5

Produto final do livro dos animais



A primeira apresentação do livro foi realizada no momento de transição entre a higiene e hora de almoço, e não correu da melhor forma. Tive imensas dificuldades em captar a atenção do grande grupo durante a dinamização da atividade, resultante do meu nervosismo e falta de confiança, que resultou numa atividade muito superficial e breve.

No entanto, após refletir com a educadora cooperante acerca da minha intervenção, surgiu a ideia de a voltar a realizar a apresentação. Desta vez, a apresentação do livro ocorreu no momento de transição entre o momento de higiene após a sesta e a hora do lanche. Quando cheguei, depois da minha hora de almoço, à sala já todas as crianças se encontravam acordadas/levantadas, o que facilitou o processo. Em primeiro lugar, sentei-me no tapete de modo a conseguir observar toda a sala e anunciei a chegada do livro. Desta forma, à medida que as crianças tinham interesse iam-se aproximando e sentando à minha volta, existindo assim liberdade para circularem pela sala. Assim como realizado na primeira apresentação, fui apresentando e/ou questionando as crianças acerca dos animais presentes no livro e correspondentes onomatopeias, diferenciando na sugestão de cantar canções relacionadas com os diversos animais, uma canção para cada animal. Por fim, as crianças tiveram liberdade para explorarem o livro.

Balanço da intervenção:

No que diz respeito às intencionalidades pedagógicas, relacionadas com a minha temática de investigação, da proposta apresentada anteriormente, estas foram as seguintes: despertar o interesse das crianças para a exploração do espaço e materiais (pósteres, animais

de plástico e livro); criar um ambiente de bem-estar promotor da aprendizagem e desenvolvimento (livro adequado à fase de desenvolvimento da criança // pôsteres na sala com base nos seus interesses); proporcionar a exploração de materiais (pôsteres, animais de plástico e livro); promover e explorar os interesses das crianças (intervenção com uma temática do seu interesse). Neste sentido, considero importante referir que, de modo geral, sinto que consegui atingir os objetivos a que me propus, apesar de algumas dificuldades sentidas e fragilidades.

Destaco ainda alguns pontos positivos da minha intervenção: implicação das crianças durante as propostas, mostrando-se interessadas, atentas e participativas – existiu muita exploração e interesse relativamente ao pôster // livro muito explorado pelas crianças; apoio da equipa pedagógica – tanto a educadora com a ajudante de ação educativa fizeram parte desta intervenção, refletindo comigo acerca das intervenções e na organização dos materiais; repetição da apresentação do livro – possibilitou a melhoria do meu desempenho e também da exploração conjunta do livro e das suas potencialidades.

No que diz respeito a propostas de melhoria, sinto que, apesar de ter possibilitado a exploração livre do livro, sinto que gostaria de ter observado, a longo prazo, a exploração espontânea das crianças e penso que a existência de pouco registo das propostas (fotográfico, videográfico e escrito) dificultou a análise da mesma. Na reflexão realizada com a educadora, considerámos que o tamanho dos animais para a faixa etária era muito pequeno, podendo afetar o seu interesse.

Neste sentido, a implementação desta proposta foi bastante desafiante, possuiu fragilidades e desafios que, apesar de terem sido superados, foram um pouco limitadores. No entanto, considero que a realização da mesma me fez refletir e compreender diversos aspetos da prática da educação de infância, proporcionando-me aprendizagens e novas formas de observar o ambiente educativo.

Relativamente às aprendizagens realizadas, a presente intervenção fez-me compreender a importância dos materiais existentes na sala, isto é, a adequação não apenas do espaço à faixa etária, fase de desenvolvimento, desejos, necessidades e interesses das crianças, mas dos próprios materiais é fundamental para garantir uma aprendizagem significativa para o grupo.

Deste modo, a modo como introduzimos estes materiais na sala, influenciará o interesse e a forma como as crianças explorarão os mesmos, por outras palavras, é importante termos em

mente como introduziremos os materiais em sala, no sentido de promover o interesse e curiosidade por parte das crianças para com esses mesmos materiais.

A planificação e posterior, implementação da presente intervenção contribuiu também para desenvolver sentido crítico para com os objetos/materiais/brinquedos existentes na sala, compreendendo que a reflexão acerca dos materiais que colocamos na sala é importante para conseguirmos, enquanto educadores, proporcionar ao grupo de crianças um espaço com intencionalidade educativa e que promova a segurança, bem-estar e aprendizagem de todos, crianças e adultos.

Por fim, considero importante referir que é possível adaptar os espaços aos interesses e necessidades das crianças, e utilizar esses mesmo gostos para promover outras aprendizagens distintas, necessárias ao grupo.

2.2 Intervenção 2 em contexto de creche - Reorganização da área da expressão plástica

Durante o segundo momento de estágio em contexto de creche, tive a oportunidade de realizar uma intervenção relevante para o meu tema de investigação-ação.

Assim sendo, adotei, desde o primeiro dia, uma postura observadora no que diz respeito ao espaço e materiais, bem como a relação das crianças com o mesmo, uma vez que “[...] quando ouvimos as crianças recolhemos dados que nos poderão ser úteis para a compreensão dos interesses individuais” (Portugal & Larvers, 2018, p.109).

Como tal, pude concluir, através da observação cuidada que realizei, que a Área da Expressão Plástica se encontrava desorganizada, com pouca diversidade de materiais, e estes não se encontravam disponíveis para utilização livre das crianças, como é possível observar na Figura 6.

Figura 6

Área da Expressão Plástica antes da intervenção



Concomitantemente, foi também o desinteresse inicial, por parte das crianças em relação aquele espaço, que me suscitou maior curiosidade e atenção relativamente a esta área da sala e à temática das artes plásticas. No entanto, surgiram alguns episódios que contrariaram a minha interpretação inicial, passo a apresentar esses episódios:

Nota de Campo, 10 de outubro de 2023:

M.C. aproxima-se de mim ao me ver a escrever no meu bloco de notas. Observa atentamente o que faço. Questiono se quer uma folha para desenhar. M.C. afirma que sim. Posteriormente, outras crianças (A.P.; C.; M.I.; L.C.) aproximaram-se e pediram-me para desenhar também. Ao longo da execução das produções artísticas as crianças encontravam-se curiosas, interessadas e empenhadas.

Nota de Campo, 12 de outubro de 2023:

Eu encontrava-me a escolher canetas de feltro para produzir anilinas. Algumas crianças (M.C.; C.; S.) aproximaram-se, mostrando-se interessadas. Ofereci uma folha a cada uma para poderem desenhar. As crianças encontravam-se envolvidas, empenhadas e interessadas durante a realização das suas produções.

Através dos episódios apresentados anteriormente, pude inferir que o desinteresse por parte das crianças era relativamente à área em si, e não há temática, pelo que, a forma como apresentamos as áreas às crianças irá influenciar a sua interação com os materiais, sendo por isso importante que o educador tenha em atenção a organização intencional dos espaços.

Neste sentido, após uma reflexão com a educadora cooperante acerca da falta sentida e da observação de que as crianças possuíam um grande interesse na exploração de materiais riscadores, sugeri reorganizar esta área, uma vez que, o espaço sala, deve ser organizado tendo em conta os interesses das crianças que usufruem do mesmo, bem como, estar acessível às mesmas (Andrade, Formosinho & Oliveira-Formosinho, 2011).

Após esta decisão, refleti individualmente acerca de possíveis novos materiais e técnicas a introduzir no contexto. Assim, partilhei com a educadora cooperante e com a auxiliar de ação educativa as minhas ideias e, em conjunto, concluímos as que iria colocar em prática. Considerei importante, naquele momento, refletir com toda a equipa da sala, uma vez que queria criar um espaço que fizesse sentido para todos os elementos que usufruem do espaço sala, de modo a que, posterior à minha saída, esta área tivesse uma continuidade pedagógica.

Em seguida, reorganizei o armário com a ajuda de algumas crianças, introduzindo os novos materiais escolhidos (Figura 7), nomeadamente, anilinas, rolhas de cortiça, lápis de cera, cartolinas coloridas, folhas brancas de diversos tamanhos (A4 e A5), pincéis, tinta guache e paus de carvão. Tive também em atenção o posicionamento dos materiais, colocando-os para que estivessem todos visíveis e ao alcance de todas as crianças da sala, promovendo assim a autonomia aquando da utilização desta área.

Figura 7

Área da Expressão Plástica depois da intervenção



Neste sentido, na primeira prateleira disponha de folhas brancas A4 e A5, cartolinas, castanhas e trabalhos para, posteriormente, arquivar. A segunda prateleira, por sua vez, continha todos os materiais riscadores, tais como: lápis-de-cor; canetas de feltro; lápis-de-carvão; paus-de-carvão; pincéis; anilinas e tintas acrílicas. Por fim, a terceira e quarta prateleiras possuíam materiais de reciclagem, nomeadamente: rolas de cortiça; tampas de plástico; caixas de ovos; cartão.

Por fim, tendo em conta a faixa etária, decidi, em conjunto com a educadora, que seria benéfico para as crianças, a exploração dos diversos materiais, de modo a possibilitar o uso dos mesmos. Esta decisão teve por base a não utilização daquela área por parte das crianças, a diversificação dos materiais introduzidos e a minha vontade de observação da exploração por parte das crianças destes materiais. Desta forma, em dias distintos, explorei com as crianças, em pequenos grupos, os materiais dispostos na Área das Expressões Plásticas. No entanto, considero importante referir que apenas participaram as crianças que quiseram ou demonstraram interesse em realizar as propostas.

Assim sendo, realizei três sessões de exploração dos materiais: pintura com anilina; carimbagem; desenho com pau de carvão.

No primeiro dia decidi realizar as pinturas com anilinas (Figura 8).

Figura 8

Crianças a realizar a proposta com anilinas



Em seguida, no segundo dia, propus a realização de carimbagem com rolas de cortiça, em cartolinas castanhas, uma vez que era um material reutilizável muito presente na sala (Figura 9).

Figura 9

Crianças a realizar a proposta de carimbagem com rolas de cortiça



Por fim, no último dia de realização de propostas direcionadas, apresentei a proposta de desenhar com paus de carvão (Figura 10).

Figura 10

Crianças a realizar a proposta com paus de carvão



Esta proposta correlacionou-se com a proposta das anilinas, uma vez que todas as crianças haviam pedido para pintarem mais do que uma folha com as anilinas, reutilizei algumas dessas obras que foram telas para os desenhos com paus de carvão.

Durante a realização das propostas o nível de implicação das crianças (Portugal & Laevers, 2018), de modo geral, foi alto, pois mostraram-se ativas, atentas, concentradas e envolvidas.

Considero importante referir que realizei todas as propostas em pequenos grupos de forma a conseguir observar de forma atenta e participativa todas as crianças.

Durante a implementação da proposta, tive ainda a oportunidade de observar a exploração livre daquela área realizada pelas crianças e, conseqüentemente, estas observações converteram-se nas seguintes notas de campo.

Nota de Campo, 18 de outubro de 2023:

M.C e M.I deslocam-se à Área da Expressão Plástica.

M.I pega numa folha de papel A4, em lápis de cera e desloca-se para a mesa, onde realiza um desenho.

M.C pega numa folha de cartolina colorida, em lápis de cor e também se desloca para a mesa, senta-se ao pé de M.I para realizar o seu desenho.

Nota de Campo, 19 de outubro de 2023:

Situação 1:

C. explora os materiais existentes no armário, tira alguns lápis de cor e lápis de cera, e volta a colocá-los no sítio. Observa as anilinas,

Estagiária: Queres fazer um desenho?

C. acena que sim com a cabeça.

Retiro uma folha branca do armário e entrego-a a C.

Estagiária: Podes tirar o que quiseres para pintar na folha.

C. agarra na folha e num pau de carvão e faz o seu desenho no chão, demonstrando-se interessada e curiosa durante todo o processo. No final desloca-se até mim e à auxiliar de ação educativa A. para mostrar o seu desenho.

Situação 2:

A. e I. estão ambos sentados à mesa, A. a pintar com anilinas e I. a desenhar com lápis de cera. A. observa atentamente o desenho de I., e, após algum tempo, desloca-se ao armário para ir buscar outra folha.

I. possuía em seu redor alguns lápis de cera e A. tira-lhe um para usar na sua folha, I. ao observar a situação dá outro lápis ao amigo e utiliza as anilinas que estavam a ser utilizadas por A. .

Ambos trocam de materiais riscadores entre si (partilha).

Balanço da intervenção:

A presente proposta teve por base, como referido anteriormente, a minha observação e reflexão do espaço e materiais e envolvimento das crianças com o mesmo.

No que diz respeito às intencionalidades pedagógicas, relacionadas com a minha temática de investigação, a proposta descrita anteriormente teve por base as seguintes: despertar o interesse das crianças para a exploração do espaço e materiais; promover a exploração livre do espaço, por parte das crianças (autonomia); providenciar a exploração de novos materiais; proporcionar um ambiente de bem-estar promotor da aprendizagem e desenvolvimento (criação de uma área desafiante, com várias possibilidades); promover os interesses e opiniões das crianças.

Consequentemente, destaco alguns pontos positivos da minha intervenção, nomeadamente: a implicação das crianças, atentas e interessadas durante a realização das propostas orientadas; exploração livre por parte das crianças, isto é, após a exploração

orientada, tive a possibilidade de observar a exploração livre das crianças que recorriam autonomamente aos materiais; registos fotográficos e videográficos; participação das crianças na organização do espaço (reorganização do armário).

Gostaria também de salientar o empenho da equipa pedagógica em manter o espaço e o interesse posterior das crianças na exploração do espaço, uma vez que, após terminar o estágio, voltei à instituição onde observei o armário com os materiais acessíveis à criança e muitos trabalhos por ‘arquivar’, tive também a oportunidade de refletir com a educadora, que mencionou a adesão das crianças e a aceitação por parte de toda a equipa em manter e utilizar o espaço.

Não obstante o que foi mencionado anteriormente, penso que o tempo de exploração das propostas orientadas poderia ser maior, possibilitando uma maior liberdade na exploração dos materiais, uma vez que, algumas crianças me pediram, ao longo das propostas orientadas, para explorarem mais o material, o que devido ao tempo do restante grupo não foi possível concretizar como desejado. Penso também que se fosse uma intervenção mais prolongada poderia aumentar a diversificação dos materiais introduzidos no armário. Considero que também poderia ser interessante a exploração livre das crianças perante o armário e os materiais dispostos no mesmo, não realizando as propostas orientadas, no entanto, devido ao tempo disponível, considero que esta escolha não teria sido a mais proveitosa para a minha investigação. Por fim, o facto de não ter conseguido registar notas de campo durante a realização destas propostas, dificultou a análise da mesma.

No entanto, a reorganização da Área da Expressão Plástica teve um impacto positivo, não só para a construção do presente relatório e resposta à minha questão-problema, como também impactou as minhas conceções enquanto futura educadora.

No que diz respeito às crianças, foi perceptível, após a reorganização da Área das Expressões Plásticas, a procura e interesse na mesma, não existente antes da implementação da proposta. Considero assim que a reorganização da área teve um impacto positivo, uma vez que permitiu às crianças usufruírem daquele espaço de forma autónoma e livre, a maioria das vezes sem a necessidade do auxílio de um adulto, e proporcionando, consequentemente, a apropriação das crianças para com aquele espaço e materiais.

Após a execução desta intervenção ficou mais visível para mim, que os espaços têm necessariamente de ser adequados e apelativos às crianças para os quais estes são organizados, para que a sua utilização seja feita de forma livre e autónoma.

Assim sendo, através da presente proposta tive também a possibilidade de experienciar a (re)organização de uma área. Neste sentido, considero que a sua execução foi importante para o meu percurso enquanto futura educadora de infância, uma vez que, durante a sua preparação, deparei-me com algumas dificuldades/complexidades, nomeadamente a escolha dos materiais a implementar e na própria organização do armário.

Como tal, ao realizar a presente proposta pude-me aperceber da dificuldade que é organizar o espaço e os materiais adequados à faixa etária das crianças, apelativos, que promovam a autonomia e que vão ao encontro das necessidades e interesses do grupo de crianças.

No entanto, após refletir acerca de todo o processo de implementação da proposta, considero que consegui ultrapassar essas dúvidas e receios, considerando, por isso, que a execução desta proposta foi bastante positiva.

3. Contexto de jardim-de-infância - Instituição B

3.1. Caracterização da instituição

A Instituição B, é uma instituição particular de solidariedade social sediada na cidade de Setúbal, cujo horário de funcionamento decorre entre as 7h30 e as 19h30, dos dias úteis. No que diz respeito ao calendário letivo da instituição B, a componente letiva decorre entre outubro e junho, no entanto, a instituição encontra-se aberta todo o ano, exceto aos feriados.

O edifício conta com diversas respostas socio-educativas, entre elas, a creche e jardim-de-infância. A valência de creche possui seis salas, no piso 2, com capacidade para oitenta e uma crianças e o pré-escolar possui quatro salas (três localizadas no piso 1 e uma localizada no piso 0) com capacidade para cem crianças, vinte-e-cinco crianças por sala (Regulamento Interno da Instituição B, s.d.). Para além destas salas, existe ainda zonas de apoio de higienização e alimentação, bem como, dois parques infantis, um espaço polivalente e um local amplo com relva e alguns materiais lúdicos.

No que diz respeito ao espaço exterior da instituição, este possui diversos materiais lúdicos, dois parques infantis, escorregas, triciclos, relva, cozinha de lama, entre outros objetos. Todos os materiais referidos anteriormente são desafiantes, ao nível motor, para as crianças, tornando-se assim estes locais ricos em desafios, aprendizagens e desenvolvimento infantil.

Assim sendo, este é um espaço bastante utilizado e aproveitado pela sala V., sendo desfrutado pelos mesmos durante a tarde, depois do lanche, durante pequenos momentos durante o dia e até para realização das suas refeições no exterior.

Neste sentido, o exterior é um local onde as crianças da sala gostam imenso de brincar, usufruindo dos diversos espaços e materiais. No entanto, apesar da educadora defender que o exterior deve ser uma extensão pedagógica da sala, a mesma reconhece que é um ponto a melhorar, uma vez que, por vezes, aproveita os momentos de exterior para se poder ausentar da sala e realizar trabalho da componente não letiva. Não obstante, a restante equipa pedagógica de sala, após estes momentos, transmite à educadora aquilo que observou e vivenciou no exterior.

Tabela 3
Organização dos recursos humanos da Instituição B

Diretora Técnica			
Creche		Jardim-de-infância	
Sala L. Berçário (3-12 meses)	1 Educadora de infância	Sala P. Sala V. Sala O. Sala C. (3-6 anos)	1 Educadora de infância por cada sala
	4 Auxiliares de Ação Educativa		2 Auxiliares de Ação Educativa por cada sala
Sala B. e Sala E. (12-24 meses)	1 Educadora de infância por cada sala		
	2 Auxiliares de Ação Educativa por cada sala		
Sala A. e Sala S. (24-36 meses)	1 Educadora de infância por cada sala		

	2 Auxiliares de Ação Educativa por cada sala	
Serviços: - Limpezas - Refeições - Secretaria - Terapia da fala	3 Auxiliares de Serviços Gerais 2 Cozinheiras e 2 Ajudantes de Cozinha 2 Administrativas 1 Terapeuta da Fala	
Técnicos exteriores	1 Professor(a) de Música; 1 Professor(a) de Motricidade; 1 Professor(a) de Karaté; 1 Professor(a) de Ciências	

Considero importante referir que uma educadora da valência de creche e uma educadora da valência de jardim-de-infância, assumem também o cargo de coordenadoras pedagógicas da respetiva valência.

Em relação ao Projeto Educativo da Instituição B, este tem como tema “A Brincar é que a gente se entende!”. Assim, através da leitura e análise deste documento é possível verificar que a sua missão tem por base o brincar e a cidadania.

Os seus princípios educativos regem-se pelo respeito pela criança, assumindo um conceito de criança capaz, com necessidades e interesses próprios, possuindo um contexto familiar e cultural único (Projeto Educativo da Instituição B, 2022). Assim sendo, esta instituição acredita que a criança é agente no seu processo educativo e que todas as suas individualidades devem ser respeitadas e valorizadas.

Nesta instituição o desenvolvimento e a aprendizagem são indissociáveis, sendo o brincar essencial para o desenvolvimento holístico da criança.

No que diz respeito ao ambiente educativo, esta instituição tem como principais objetivos criar um ambiente seguro, promotor de autonomia e de brincadeira livre (quer em espaços interiores como exteriores).

3.2. Equipa Pedagógica

A equipa educativa da Sala V. é composta pela educadora B e duas ajudantes de ação educativa, a S. e a C. A educadora cooperante é também coordenadora da valência de pré-escolar, assumindo apenas o grupo nesta valência.

A educadora B terminou o seu percurso académico, o Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, no ano de 2008. Em seguida, exerceu um ano a profissão de professora de 1.º CEB e, posteriormente, ingressou na Instituição B como educadora em contexto de creche, atualmente, desde há 8 anos, exerce funções de educadora em contexto de jardim-de-infância.

No que diz respeito à prática da educadora B, esta é sustentada pelo modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna Portuguesa (MEM), um modelo que acredita na "escola [...] como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática" (Niza, 2013, p.144).

Relativamente ao trabalho de equipa, este é fundamental para uma prática pedagógica de qualidade, pois “[...] é um processo iterativo. [...] [e] um processo de aprendizagem pela ação que implica um clima de apoio e de respeito mútuo” (Epstein & Hohmann, 2019, p.120).

Durante todo o estágio, tive a possibilidade de observar e vivenciar um trabalho de equipa onde todos os elementos comunicavam, mesmo que de forma informal, acerca as propostas e do quotidiano da sala, existindo assim “[...] um clima de comunicação em que [...], outros profissionais [...] são escutados e as suas opiniões e ideias consideradas e debatidas.” (Silva et al., 2016, p.19). Para além da comunicação aberta e sincera, também pude concluir, através da minha observação e conversas informais com toda a equipa, de que a relação entre os diversos elementos era harmoniosa, respeitosa e cooperativa. No que diz respeito à divisão de tarefas, não estavam pré-definidas, sendo realizadas consoante as necessidades das crianças e dos adultos.

O Projeto Pedagógico correspondente à Sala V., sala onde estagiei com a educadora B, tinha por base o Projeto Educativo da instituição.

No que diz respeito ao ambiente educativo, é possível observar algumas conceções e preocupações da educadora, como, por exemplo, o facto do espaço e materiais ser escolhido de forma a promover a autonomia e escolha livre do grupo de crianças (Projeto Pedagógico da Sala V., 2022).

A organização inicial da sala, tal como é referido no Projeto Pedagógico da Sala V. (2022), é realizado com as crianças do ano letivo anterior, sendo, posteriormente, com todo o grupo, alterado consoante as suas necessidades e interesses, sendo sempre negociada com todos os elementos.

3.3. Grupo de crianças

O grupo de criança da sala V., no meu primeiro momento de estágio, era composto por um total de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos (três crianças com 3 anos, onze crianças com 4 anos, nove crianças com 5 anos e duas crianças com 6 anos), sendo quinze crianças do sexo feminino e dez do sexo masculino. Neste sentido, algumas das crianças já acompanham a educadora B há alguns anos, nomeadamente, três crianças fazem parte do grupo onde a educadora é titular há três anos e onze há dois anos. No entanto, onze crianças ingressaram este ano letivo a sala da educadora cooperante, onde dez destas provêm de salas da valência de creche da instituição e uma das crianças transitou de outra sala da valência de pré-escolar da instituição, uma vez que foi observado pelos adultos que a acompanhavam, alguma fragilidade do campo emocional, por se encontrar na mesma sala da sua irmã mais nova.

Considero importante referir que apesar de não existirem crianças que carecem de medidas de apoio à aprendizagem e inclusão, existem algumas crianças que se encontram a frequentar a terapia da fala da instituição, uma criança que frequenta a psicóloga facultada pela Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação (EMAEI) e duas crianças que foram referenciadas este ano letivo, pela educadora.

No que diz respeito aos interesses das crianças da sala V., estes são bastante variados e específicos de cada criança. Contudo, tendo em conta as minhas observações, de modo geral, os seus interesses incidem em brincar no espaço exterior (nos parques infantis e no espaço de relva), na área da expressão plástica (pinturas, recortes e colagens), na área das letras e dos números, na área das construções e na leitura de livros.

Tendo em conta as minhas observações e a educadora (excerto da entrevista realizada à educadora B, 06 de dezembro de 2023), as crianças da sala V. são bastante interessadas, curiosas, desafiadoras, dinâmicas, afetuosas e autónomas.

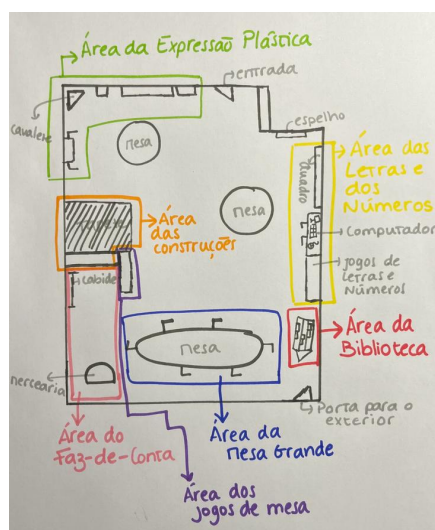
À semelhança do que aconteceu na Instituição A, não irei realizar uma descrição detalhada do segundo grupo, pois, apesar de parte do grupo se ter mantido, existiram algumas mudanças, e, neste sentido, não considero que estive tempo suficiente na instituição (apenas duas semanas) para fazer uma descrição adequada (certada/detalhada) do grupo de crianças.

3.4. Organização do ambiente educativo - A sala

A sala V. é ampla, possuindo diversas janelas grandes que providenciam muita luz natural à mesma e uma porta de acesso direto ao exterior, estando organizada tendo em conta o modelo pedagógico que a educadora cooperante B se identifica, Movimento Escola Moderna. Neste sentido, o espaço da sala está organizado por áreas de interesse (Figura 11), promotoras do desenvolvimento holístico da criança, nomeadamente: a área da grande mesa; a área da expressão plástica; a área das letras e dos números; a área das construções; a área do faz-de-conta; a área dos jogos de mesa; e a área da biblioteca. Assim sendo, a sala possui uma disposição que permite ao adulto observar tudo aquilo que se passa em sala.

Figura 11

Planta da sala V.



Tal como é característico do modelo pedagógico Movimento Escola Moderna, a educadora cooperante também utiliza diversos instrumentos de pilotagem, um apoio à organização temporal, tais como: mapa das tarefas; mapa do tempo; mapa dos aniversários; mapa das presenças; entre outros. Considero importante destacar, um instrumento de pilotagem, os inventários das áreas, que consistem na listagem de materiais e objetos existentes numa determinada área, bem como das possibilidades de execução/brincadeiras referentes a essa mesma área. Os inventários são realizados com as crianças e por norma possuem elementos visuais, tais como, desenhos e/ou fotografias para melhor perceção por parte do grupo de crianças daquilo que pode ser feito e que existe em determinada área (Folque, 2014).

Neste sentido, todos os instrumentos utilizados em sala surgiram de necessidades/pedidos partilhados pelas crianças, como, por exemplo, o calendário surgiu da necessidade das crianças saberem que dia era.

No que diz respeito aos materiais disponibilizados nas diferentes áreas, a educadora defende que estes se devem encontrar organizados e em bom estado, como, por exemplo, os bicos dos lápis estarem afiados, as canetas disponíveis terem tinta, as tesouras estarem afiadas, os livros da biblioteca estarem organizados, bem como o interior dos armários. Assim sendo, é necessário que as áreas sejam funcionais e que as crianças conheçam bem aquilo que está disponível, de modo que as crianças possuam mais autonomia e liberdade de escolha no seu quotidiano.

Por fim, gostaria de referir que os trabalhos realizados pelas crianças são expostos tanto nas paredes da sala como nas do corredor, de forma a que, tanto as famílias como a comunidade educativa possam observar aquilo que foi feito. Assim sendo, a exposição das propostas realizadas e sala são uma forma de comunicação e de representação de processos (Silva et al., 2016). Desta forma, através da minha observação durante os momentos de estágio, é possível afirmar que as crianças comunicam sobre os seus trabalhos quando estes se encontram expostos no corredor, identificado os autores dos mesmos ou até explicando o que foi feito, mostrando a aquisição de conhecimentos. Simultaneamente, a apresentação das suas produções também é discutida com os seus familiares aquando da sua chegada e/ou saída.

4. Descrição e análise das intervenções realizadas - Instituição B

4.1 Intervenção 1 em contexto de jardim-de-infância - Círculos e mais círculos

A presente proposta surgiu do facto de querer realizar uma proposta relacionada com o meu tema, mas que fosse para além das alterações permanentes dos espaços e da organização da sala. Neste sentido, após a observação diária das crianças, a análise de literatura sobre a temática e reflexões com a educadora cooperante, surgiu esta sequência de propostas.

Considero importante referir que as propostas que apresentarei em seguida têm por base os interesses e gostos das crianças, nomeadamente, as artes gráficas, como a pintura, a leituras de história (muito presente na sala) e a realização de jogo/desafios. Como tal, esta intervenção

foi realizada em três momentos correlacionados, no entanto, ocorreram apenas em dois dias: leitura de um livro; um jogo; realização de uma instalação interativa.

O livro escolhido e do qual partiram todas as propostas foi o livro “Um livro” de Hervé Tullet. Assim sendo, apresentação que realizei do livro foi feita de forma dinâmica, com auxílio de pequenas brincadeiras e pedindo a interação/participação das crianças, uma vez que este livro vai para além da história e é um livro interativo (Figura 12).

Figura 12

Leitura do livro ‘Um livro’ de Hervé Tullet



No mesmo dia, a seguir à leitura do livro, propus a realização de um jogo, ao qual denominei “Círculos e sons”. Este jogo consistia na passagem, de um lado do tapete para o outro, onde em cada círculo que trocássemos com uma parte do corpo teríamos de reproduzir (Figura 13). No entanto, logo no início do jogo aconteceu um imprevisto, as indicações que tinha facultado às crianças eram vagas, pelo que tive de as reajustar e facultar indicações mais detalhadas, pedindo assim para, antes de realizarem o jogo, escolherem uma cor e um som a utilizar.

Figura 13

Jogo ‘Círculos e sons’



Neste sentido, algumas crianças realizam o jogo individualmente, no entanto, existiram crianças que o fizeram com um amigo, comigo ou com um elemento da equipa pedagógica. Após a realização do jogo as crianças pediram para que o mesmo ficasse na sala, assim, plastifiquei, com a ajuda da equipa educativa, o jogo, colando-o ao chão da sala.

No dia seguinte, montei uma pequena instalação com base da artista Yayoi Kusama, no ginásio, com a ajuda dos finalistas, uma vez que, no dia anterior aconteceram alguns imprevistos e não pude fazê-lo durante a tarde.

Inicialmente a ideia era a realização da proposta com o grupo todo na instalação, ao mesmo tempo, no entanto, tendo em conta o espaço que preparei, decidi realizar a atividades em pequenos grupos de cinco elementos (Figura 14), uma vez que considerei que o grande grupo (vinte e cinco crianças) traria alguma confusão na realização da proposta, influenciado a implicação das crianças na proposta.

Figura 14

Um pequeno grupo a realizar a proposta da instalação interativa



Assim sendo, combinei com as ajudantes de ação educativa que iria levar cinco crianças de cada vez para realizarem a proposta, para conseguirem usufruir do espaço calmamente. A ajudante de ação educativa C. sugeriu levá-los para que a troca se tornasse mais fácil e assim fizemos.

No que diz respeito aos pequenos grupos, estes foram elaborados de modo a serem grupos heterogêneos, no que diz respeito às idades e gostos pessoais, para que também se conseguissem abstrair um pouco dos amigos e usufruíssem da atividade plenamente.

Por ter de organizar o espaço onde decorreria a execução da instalação interativa no dia da sua realização, a apresentação da artista que inspirou a proposta, que deveria ser feita em

sala ao grande grupo, teve de ser adaptada e realizada apenas no espaço de forma mais breve do que aquela que gostaria de ter realizado.

Por fim, consoante os grupos iam saindo, questionei as crianças relativamente à proposta, se tinham gostado de a realizar, se não o porquê, e se sim o porquê também, obtendo as seguintes respostas:

CÇ: “Gostei de pintar os balões.”

ST: “Eu gostei de pintar com os balões.”

M.R: “Eu gostei de tudo.”

VC: “Eu gostei mais ou menos, porque não gosto muito de pintar”

H.: “Eu gostei de fazer os círculos nos sítios.”

Na Figura 15 é possível visualizar o produto final da instalação interativa.

Figura 15

Instalação interativa - produto final



Neste sentido, considero que o conjunto de proposta teve um impacto positivo e que as crianças, de modo geral, gostaram das experiências, uma vez que se mostraram, ativas, interessadas, atentas, participativas e curiosas com tudo aquilo que estavam a realizar e observar.

Balanço da intervenção:

Para além do facto desta intervenção ter surgido da observação diária das crianças, como referido anteriormente, a sua execução surgiu também da minha necessidade de explorar a temática de investigação de uma forma não tão óbvia, isto é, através das presentes propostas consegui perceber que o espaço e os materiais, vão para além da apenas organização inicial e reorganização, mas também implicam a utilização dos diversos espaços da instituição, neste caso, o ginásio, e da alteração imediata da disposição da sala se assim o grupo “pedir”/necessitar, como, por exemplo, a permanência do jogo em sala.

Considero esta intervenção me fez olhar para a organização do espaço de outra forma, como uma construção diária e não apenas como algo estanque que necessita de reorganização em momentos-chave. Assim sendo, esta intervenção proporcionou-me ter consciência de que podemos, e devemos, utilizar os espaços e materiais das instituições onde nos encontramos de formas diversas, por exemplo, realizar propostas com as crianças em outros locais para além da sala, bem como dar outra utilização aos materiais de propostas realizadas

Neste sentido, é preciso que haja uma reflexão, por partes dos educadores de infância, sobre como utilizam os espaços disponíveis nas suas instituições, e tentar não se remeterem apenas ao espaço sala.

No que diz respeito às intencionalidades pedagógicas, relacionadas com a minha temática de investigação, da proposta apresentada anteriormente, estas foram as seguintes: despertar o interesse das crianças para a exploração do espaço e materiais – tanto o livro como o jogo mantiveram-se na sala para livre exploração; criar um ambiente de bem-estar promotor da aprendizagem e desenvolvimento; promover uma forma diferente de estar e ocupar o espaço disponível (utilização do ginásio para pintar, introdução do jogo no quotidiano da sala); proporcionar a exploração de materiais de forma diferenciada (pintar os, e com, os balões); promover os interesses e opiniões das crianças (interesse de pintar, jogos, histórias; ouvir as suas opiniões das crianças acerca das propostas realizadas para melhorar posteriormente).

Após a reflexão e análise da execução das propostas implementadas, destaco alguns pontos positivos da minha intervenção: interesse, envolvimento e concentração das crianças durante a realização das atividades – mostraram-se atentas, interessadas, felizes, empenhas e curiosas; participação das ajudantes de ação educativa – trabalho de equipa; posterior exploração dos recursos (livro e jogo) por parte das crianças; questionamento às crianças após

propostas; registo das propostas (fotográfico, videográfico e escrito); ultrapassagem de dificuldades/desafios/constrangimentos que foram surgindo; utilização de espaços de forma diversa, bem como dar outra utilização aos materiais de propostas realizadas.

No entanto, sinto que existem alguns pontos de melhoria relativamente à execução da presente proposta, mais precisamente da proposta da instalação interativa, nomeadamente: a realização da apresentação da artista Yayoi Kusama, deveria ter sido realizada de forma mais aprofundada; poderia existir uma exploração, em grande grupo, da tela em branco na instalação; o produto final, deveria ser explorado com as crianças e poderia ter sido exposto. Não obstante os pontos apresentados no presente parágrafo, acredito que a execução deste conjunto de propostas, tendo em conta as condições existentes no momento, correu muito bem e foi executada da melhor forma conseguida.

Tendo em conta os aspetos positivos, contributos consequentes destas propostas, dificuldades ultrapassadas e os aspetos a melhorar, faço um balanço global positivo do presente conjunto de propostas implementadas.

4.2. Intervenção 2 contexto de jardim-de-infância - Maquete da sala (A caça aos ovos)

No dia 5 de abril dinamizei uma atividade alusiva à Páscoa, que foi, previamente, acordada com a educadora cooperante. A atividade denominou-se “A caça aos ovos” e consistiu na realização de uma caça aos ovos na sala e, posteriormente, na localização, numa maquete realizada por mim (Figura 16), do local onde cada criança achou o seu ovo.

Figura 16

Maquete da sala V.



Neste sentido, a proposta foi realizada em pequenos grupos de cinco crianças, de forma a conseguir auxiliar e observar todas as crianças de forma mais individual e significativa. Em seguida apresento uma nota de campo como exemplo de como decorreu a realização da proposta.

Notas de Campo, 5 de abril de 2023:

Um grupo de crianças retorna à mesa após encontrar os ovos.

Estagiária: Então digam-me lá onde encontram os vossos ovos. Vamos começar pelo L., pode ser.

L.: Encontrei ali. (apontando para o local)

Estagiária: E que sítio é aquele?

MR.: É a área da casinha!

Estagiária: Obrigada MR. L. consegues identificar onde é essa área aqui na nossa maquete?

L. com a ajuda dos amigos, MR. e F., colocou o ovo no sítio da maquete correspondente à Área da Casinha.

Por fim, realizei a leitura do livro “Os ovos misteriosos” de Luísa Ducla Soares, abordando os animais ovíparos. Durante a leitura do livro, as crianças mantiveram-se atentas, interessadas e participativas.

Balanço da intervenção:

No que diz respeito à adesão das crianças à atividade, é possível afirmar que a grande maioria se mostrou interessada, motivada, entusiasmada e participativa, ao longo de toda a realização da proposta. No entanto, acredito que se voltasse a realizar esta proposta faria algumas intervenções diferentes, nomeadamente: a apresentação e exploração do Google Maps e de um mapa tradicional, de forma a contextualizar a proposta; e a construção de uma maquete com a ajuda das crianças.

Antes da realização da proposta, realizei uma planificação onde estão descritas as minhas ações e intencionalidades das mesmas (Apêndice 1). Não obstante, considero importante apresentar as intencionalidades pedagógicas, relacionadas com a minha temática de investigação: proporcionar materiais que vão ao encontro dos interesses das crianças; promover um ambiente de bem-estar, que possibilite a aquisição de aprendizagens significativas.

Assim sendo, apesar de compreender que esta intervenção pode não estar relacionada, de forma direta, com a temática de investigação, considero que é uma intervenção significativa e que me ajudou na resposta à questão de investigação inicial. Neste sentido, considero que a proposta acima apresentada é uma proposta que possuí conhecimentos/aprendizagens agregadas das mais diversas áreas. No que diz respeito à temática de investigação, foi uma proposta que, de certo modo, me ajudou a perceber se o grupo de crianças conhecia o espaço, pois, após encontrarem o ovo, teriam de identificar o espaço onde este foi encontrado, identificando as áreas da sala para melhor perceção dos amigos.

Apesar de não ser uma atividade rica, no que diz respeito à minha temática investigativa, considero que foi uma proposta importante para este percurso investigativo, uma vez que através da sua realização me deu informações importantes para a continuação deste projeto. Assim, esta atividade permitiu-me compreender se o grupo de crianças conhecia ou não o espaço sala, através da nomeação, ou não, das áreas onde encontram o seu ovo da Páscoa. Neste sentido, através desta perceção do conhecimento das crianças em relação ao espaço, no quotidiano, ajudou-me a percecionar a próxima intervenção, descrita em seguida.

4.3. Intervenção 3 contexto de jardim-de-infância - Entrevistas às crianças

Uma vez que nos encontrávamos no final do ano letivo, e tendo em conta a observação que realizei ao longo do período de estágio, senti necessidade de compreender as opiniões das crianças relativamente ao espaço que utilizavam diariamente, a sala. Assim sendo, nas seguintes notas de campo apresentadas, estão alguns acontecimentos que suscitaram esta minha vontade/interesse.

Notas de Campo, sem data:

VS., T., V., RC. e MGL. raramente brincam na área da casinha. MV. e MT. raramente na área das construções.

Partilha com a educadora cooperante que corroborou esta observação.

Dúvida e reflexão sobre os acontecimentos apresentados.

Notas de Campo, 10 de abril de 2023:

M., DD. e V. debatem sobre ao que vão brincar.

DD.: Eu não quero ir para as construções, são uma seca. Queres fazer um desenho?

M.: Eu quero ir para o faz-de-conta.

V.: Vamos fazer um jogo.

M.: Está bem, mas não pode ser difícil.

Diálogo sobre as possibilidades de brincadeira prosseguiu mais algum tempo.

Neste sentido, refleti com a educadora acerca do tema e concluímos que seria interessante perceber estas opiniões através de pequenas entrevistas. Deste modo, a entrevista⁵ consistia em quatro perguntas relacionadas com o seu conhecimento em relação ao espaço e materiais e os seus gostos pessoais:

1. Quais são as áreas que existem na sala?
2. O que se faz nessas áreas?
3. Qual é a área onde mais gostas de brincar? Porquê?
4. Qual é a área onde menos gostas de brincar? Porquê?

As entrevistas foram realizadas em pequenos grupos (heterogêneos, no que diz respeito

⁵ As entrevistas encontram-se na sua íntegra em apêndice (Apêndice 3) para leitura.

à idade das crianças), para que não se sentissem inibidos e que complementassem as ideias de cada um. Ao longo da entrevista, como referi anteriormente, tentei não influenciar as respostas das crianças, não corrigindo, acrescentando o que poderia faltar, nem mesmo direccionando as suas respostas.

Balanço da intervenção:

Neste sentido, as intencionalidades pedagógicas estavam interligadas com o tema de investigação, uma vez que, a principal intencionalidade consistia em proporcionar momentos de reflexão com as crianças acerca da temática do espaço e materiais e promover um espaço seguro de partilha de interesses e opiniões por parte das crianças.

Para além da presente intervenção me elucidar acerca temática de investigação, o ambiente educativo, esta permitiu-me também uma reflexão acerca da voz das crianças, uma vez que esta proposta permitiu ouvir no seu pleno a opinião e pensamentos das crianças em relação a uma temática.

Assim sendo, considero que esta proposta contribuiu também para a minha reflexão e consciencialização no que diz respeito ao papel das crianças em sala, uma vez que, para além das observações diárias, atentas e participativas, é também importante que o educador dê, de facto, voz às crianças, proporcionando um espaço onde as suas opiniões e desejos são ouvidos e, posteriormente, trabalhados e utilizados na melhoria do ambiente que as rodeia.

Segundo Ferreira (2004, citado por Vasconcelos, 2015, s.p.) “[...] reconhecer a sua voz (da criança) é fundamental, mas ir mais longe obriga, ainda, a envolvê-las, informá-las, consultá-las e ouvi-las naquilo que são decisões respeitantes a uma parcela importante das suas vidas [...]”. Neste sentido, é importante incluir as crianças na organização do ambiente educativo, envolvendo-as, e compreendendo, através do seu “feedback”, pontos positivos e a melhorar. Ouvir a sua opinião nesta temática é muito importante, visto que, é um espaço que lhe pertence, onde se encontra grande parte do seu dia e que deve, acima de tudo, promover aprendizagens significativas.

4.4. Intervenção 4 contexto de jardim-de-infância - Inventários das áreas

Neste período de estágio, para além de existirem seis crianças novas no grupo, a sala também se alterou, isto é, deslocaram-se para outra sala e, conseqüentemente, a sua disposição e organização também precisou de ser ajustada ao novo grupo e ao novo espaço disponível.

Assim sendo, após a minha observação diária, pude inferir que algumas crianças se deslocavam sempre às mesmas áreas para brincar. Neste sentido, decidi comentar com a educadora cooperante que corroborou as minhas observações e afirmou sentir que algumas crianças ainda não se haviam apropriado do espaço, bem como, sentia algumas crianças perdidas no espaço o que as levava a procurarem sempre as mesmas brincadeiras e áreas.

Deste modo, da reflexão com a educadora cooperante, surgiu a possibilidade da criação, com as crianças, de inventários das áreas, uma vez que as crianças se encontravam num novo espaço, com uma nova disposição e novos materiais.

Realço também a importância deste instrumento de regulação (inventários), uma vez que ajuda a criança a recordar e a perceber o que existe na área e o que pode fazer nela (possibilidades), não limitando a sua imaginação nem a criatividade (Folque, 2014).

Devido ao tempo existente ser reduzido, apenas tivemos a oportunidade de realizar inventários de três áreas, a Área da Cozinha, a Área do Faz-de-Conta e a Área das Construções. Esta seleção teve por base o facto destas serem as áreas das quais os novos elementos do grupo se encontravam mais distantes e, por outro lado, os elementos mais velhos, se encontravam com bastante frequência.

Desta forma, no dia 30 de outubro de 2023, durante a reunião da manhã, abordei o tema da organização da sala e questionei o grupo acerca da mesma, e da qual surgiu o seguinte diálogo que apresento nas notas de campo seguintes.

Notas de Campo, 30 de outubro de 2023:

Estagiária: Pipocas, gostava de falar convosco sobre a vossa sala, porque esta sala é nova!

Ç: Sim, esta sala é diferente da nossa sala do ano passado, porque viemos para a sala de baixo.

Estagiária: Pois foi, vocês mudaram de sala. E eu agora não conheço esta sala, por isso queria que me apresentassem a sala.

V.: Temos a Área da Escrita com um computador novo que tem jogos.

Estagiária: Uau, muito bem! E que outras áreas têm?

... (A conversa prolongou e abordaram-se as várias áreas da sala)

Estagiária: E vocês acham que todos os amigos conhecem as áreas todas e ao que podemos brincar e fazer nelas?

J.: Não, Inês! Porque também temos amigos novos e mais novos.

Estagiária: Pois é, J. E o que é que vocês se fizessemos inventários das áreas da sala? Acham que ajudaria os amigos a perceberem o que podemos fazer em cada área e o que lá temos?

Algumas crianças afirmam que sim.

Neste sentido, após conversarmos acerca dos inventários e da organização da sala, perguntei ao grande grupo quem me queria ajudar a realizar um inventário, ao qual Ç., MV., MR. e MG. prontamente se mostraram interessadas. Considero importante referir que apesar de algumas destas crianças terem participado na realização dos três inventários, FR. e A., posteriormente também quiseram participar.

O processo de realização dos inventários aconteceu em três dias distintos. No primeiro dia refletimos em pequeno grupo acerca dos materiais existentes em cada área e das possibilidades de brincadeiras inerentes àqueles espaços. No segundo dia, as crianças desenharam a área no inventário e escreveram os materiais existentes na mesma e o que lá poderiam fazer. No terceiro e último dia, colaram as fotografias das áreas nos respetivos inventários.

Posteriormente, já em pequeno grupo, foi possível denominar a área em questão, abordar o que existe na área e determinar algumas possibilidades do que fazer nas áreas. Destaco assim um exemplo de uma intervenção proferida pelas crianças que considero significativa e que apresentarei nas notas de campo em seguida.

Notas de Campo, 30 de outubro de 2023:

(Ao abordar em pequeno grupo as possibilidades de brincadeiras da Área da Cozinha, surgiu a seguinte reflexão)

Ç: Na casinha podemos brincar aos pais e às mães.

M.R: Sim, mas isso é no faz-de-conta, onde temos os bebês.

Ç: Podemos misturar e brincar também às famílias, e levar os bebês para a cozinha.

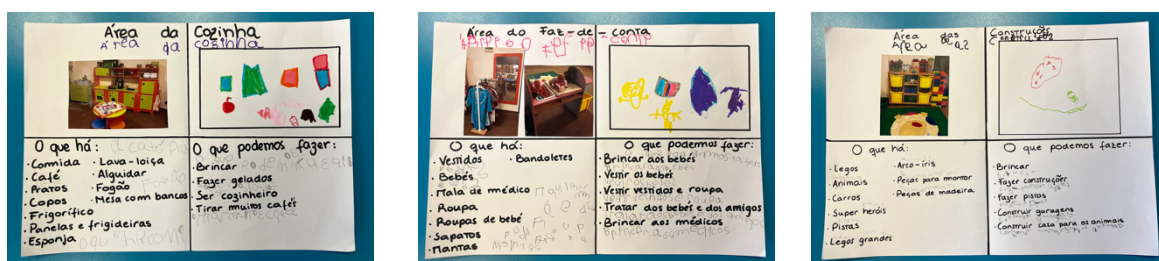
M.V: Sim, e podemos ir buscar comida à cozinha para brincarmos com os bebês e os amigos na Área do Faz-de-Conta.

M.R: Pois, e nas construções pudemos construir uma casa para brincarmos.

Em seguida, o grupo desenhou a área e os materiais nela existentes e, por fim, colaram uma fotografia da área representada (Figura 17). Gostaria de realçar que o que foi escrito no inventário foi aquilo que foi dito pelas crianças, não existindo interferências por parte do adulto na sua reflexão e discussão, mas participando e mediando, colocando questões.

Figura 17, 18 e 19

Produto final dos inventários produzidos



Posteriormente, após a realização dos inventários, as crianças que os executaram apresentaram-nos aos colegas, no entanto, devido ao tempo de estágio e organização da sala e instituição, esta apresentação decorreu após o término do meu estágio, pelo que não tive a oportunidade de observar esta implementação.

Balanço da intervenção 4:

Considero que a presente intervenção foi significativa para mim, enquanto futura educadora de infância, para a construção das minhas conceções de crianças e organização do ambiente educativo, bem como, para as crianças, que participaram na organização do espaço e dos materiais, partilharam as suas opiniões acerca do espaço e refletiram acerca do mesmo.

A implementação da proposta apresentada anteriormente, teve por base as seguintes intencionalidades pedagógicas, relacionadas com a minha temática de investigação: promover a participação das crianças na organização do espaço e dos materiais; promover a reflexão por parte das crianças acerca dos materiais disponíveis nas diferentes áreas e possíveis utilizações; criar um ambiente de bem-estar promotor da aprendizagem e desenvolvimento; promover a exploração e identificação dos espaços disponíveis na sala.

Neste sentido, após realizar a proposta e refletir acerca da mesma, considero que consegui alcançar as intencionalidades selecionadas para esta intervenção. Considero, no entanto, que teria sido benéfico para a minha aprendizagem a observação e participação na apresentação e implementação dos inventários na sala, uma vez que fiz parte da sua execução.

Consequentemente, destaco como aspetos positivos da minha intervenção: a colaboração das crianças na intervenção; a reflexão realizada pelas crianças acerca das possibilidades de cada área (discussão em pequeno grupo e, posteriormente, em grande grupo); colaboração entre crianças; a gestão do pequeno e grande grupo; a continuidade pedagógica por parte da equipa que continuou a realização da proposta (apresentação dos inventários realizados e produção de inventários para as restantes áreas).

No entanto, apesar do que foi mencionado anteriormente, penso que deveria ter assistido à apresentação dos inventários ao grande grupo (que não tive oportunidade tendo em conta o calendário do estágio e organização temporal da sala e instituição), pois seria uma mais-valia observar a posterior reflexão, em grande grupo, acerca das possibilidades de cada área da sala.

A implementação da presente proposta ajudou-me a compreender a complexidade da organização do ambiente educativo, uma vez que, após a planificação e execução da proposta, pude compreender que esta organização vai para além da colocação estratégica e pedagógica dos materiais existentes na sala, também implica o interesse, apropriação e conhecimento por parte das crianças para com esses materiais. Por outras palavras, é importante que os

educadores organizem as salas de acordo com as suas concepções e tendo em conta os interesses, necessidades e desejos de todos os utilizadores daquele espaço, no entanto, é também importante refletir se os seus utilizadores se estão a apropriar do espaço que os envolve e se estes lhes fazem sentido.

Assim sendo, considero que a implementação dos inventários na sala V. foi muito significativa, pois permitiu que todos os elementos que pertencem àquele espaço pudessem dar significado e utilidade àquelas áreas e, conseqüentemente, apropriar-se das mesmas no seu quotidiano.

Considerações finais

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.”

(Paulo Freire, 1967, p. 97)

Penso que a frase acima apresentada reflete muito bem todo este processo e a principal aprendizagem que dele pude retirar: a reflexão contínua da nossa prática pedagógica é fundamental para que possamos evoluir enquanto profissionais da educação e enquanto pessoas. Podendo, desta forma, proporcionar às nossas crianças práticas mais adequadas e individualizadas.

Assim sendo, neste último capítulo refletirei acerca de todo este percurso acadêmico vivenciado. Ao longo dos seguintes parágrafos abordarei as minhas dificuldades, receios, constrangimentos, evoluções, aprendizagens e acontecimentos significativos vivenciados durante a produção do presente relatório de investigação. Responderei também, neste capítulo, à questão de investigação da qual partiu a minha investigação.

Iniciando o meu processo de reflexão acerca do percurso acadêmico, considero importante referir que a reflexão na prática educativa é bastante importante, uma vez que, segundo Paulo Freire (2000, p.49), “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”. Neste sentido, acredito que esta foi uma prática que tentei adotar desde o primeiro instante, que consegui aprimorar ao longo de todo este percurso e que levarei, certamente, para o meu futuro profissional.

Inicialmente, aquando da escolha do tema de investigação, encontrava-me um pouco dividida e receosa, na medida em que o ambiente educativo sempre tinha sido uma temática que suscitou o meu interesse e sobre a qual tinha bastante curiosidade, no entanto, receava que as intervenções a realizar recaíssem apenas na criação ou reorganização de áreas na sala. Deste modo, tinha também receio de que ao chegar ao contexto de jardim-de-infância esta temática não se enquadrasse nem se destacasse. No entanto, após as primeiras observações em contexto de estágio de creche e reflexões com a educadora cooperante, professoras da Escola Superior de Educação e colegas de curso, pude concluir que esta seria uma temática pertinente a ser trabalhada.

No primeiro momento de estágio, a identificação da intervenção a realizar foi clara, pois, através das minhas observações pude concluir que a sala possuía uma área fragilizada, a área dos livros. Para além de ser uma área fragilizada era também uma área de muito interesse para o grupo de crianças que, apesar dos livros não serem os mais adequados nem estarem nas melhores condições, eram bastante procurados. Porém, a execução da proposta foi mais desafiante, tendo em conta a calendarização da instituição, que possuía diversas propostas pré-calendarizadas a serem realizadas. No entanto, apesar do pouco tempo disponível para a concretização da intervenção, através da reflexão com a educadora cooperante chegámos a um conjunto de propostas que, a meu ver, tiveram intencionalidades e finalidades pertinentes para a aprendizagem das crianças e, consequentemente, para mim também.

No contexto de creche destaco como aprendizagem mais significativa a concepção de criança capaz, com interesses próprios e desenvolvimento característico e distinto. A educadora cooperante A apresentou-me uma prática que tem por base os interesses e necessidades do grupo, uma prática pautada pela observação reflexiva que resulta na reorganização da sala e implementação de propostas significativas para o grupo. Esta aprendizagem reflete-se na temática de investigação, na medida em que, estas concepções por parte da educadora recaíam numa organização do espaço focada nos interesses e necessidades do grupo, promovendo a autonomia das crianças.

No segundo momento de estágio, decorreu no contexto de jardim-de-infância, e as propostas de intervenção foram além das fragilidades da sala. Nesta fase, refletindo com a educadora cooperante, e após diversas leituras sobre a temática em estudo, decidi utilizar as vantagens da sala e da instituição, e os interesses das crianças de forma a propor intervenções significativas relacionadas com a temática em estudo. Neste sentido, procurei também propostas que me dessem a conhecer as concepções e opiniões das crianças acerca do espaço e materiais que utilizam no quotidiano da instituição/sala, bem como proporcionar diferentes formas de utilizar o mesmo material/espaço.

Em contexto de jardim-de-infância, por sua vez, destaco como aprendizagem mais significativa o trabalho de equipa, a empatia e a confiança no nosso trabalho enquanto seres individuais e enquanto equipa educativa. Considero esta a aprendizagem mais significativa, uma vez que, o trabalho de equipa é fundamental para criar condições favoráveis e adequadas ao(s) grupo(s) de crianças com a qual se trabalha diariamente (Silva et al., 2016). Simultaneamente, é importante confiarmos tanto no nosso trabalho como no trabalho

da nossa equipa, criando “[...] um clima de comunicação em que [...], outros profissionais [...] são escutados e as suas opiniões e ideias consideradas e debatidas.” (Silva et al., 2016, p.19). Esta aprendizagem recaí assim na temática em estudo, uma vez que, a relação de confiança e comunicação entre equipa educativa, permite a reflexão constante, nomeadamente acerca da organização do espaço e dos materiais, a forma como as crianças os utilizam, os interesses que têm mostrado e as suas necessidades, etc. Proporcionando, deste modo, um espaço e propostas adequadas ao grupo de crianças.

Apesar de realizar um balanço bastante positivo deste momento de estágio, considero importante referir que, inicialmente me senti um pouco perdida e receosa, uma vez que era uma sala regida pelo modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna e, simultaneamente, era também uma sala muito ativa. Neste sentido, procurei, junto da equipa educativa ultrapassar estes receios, procurando estratégias para evoluir enquanto profissional, treinando o meu olhar para a observação de todo o espaço, colocando-me em situações que iam para fora da minha zona de conforto, aceitando os desafios que me eram colocados, assumindo uma postura assertiva e empática para com todos os elementos do grupo (crianças e adultos), entre outras estratégias.

O terceiro e quarto momento de estágio foram vividos de forma mais tranquila e completa, na medida em que, apesar do curto período de tempo (duas semanas em cada contexto de estágio) senti que estava totalmente focada no momento e no meu relatório de investigação, pelo que consegui realizar intervenções em ambos os contextos (creche e jardim-de-infância), descritos anteriormente. No contexto de creche, à semelhança da intervenção anterior, surgiu da fragilidade de uma área, que resultou na reorganização desta e exploração da mesma com as crianças. No contexto de jardim-de-infância, por sua vez, a intervenção realizada surgiu da observação diária e do sentimento de organização vivido pelo grupo de crianças.

De modo responder à questão de investigação, **“Como pode o/a educador/a otimizar e organizar o espaço e os materiais com intencionalidade educativa em contexto de educação de infância?”**, tive em consideração, experiências em contexto de estágio e consequentes registos, reflexões formais e informais com as educadoras cooperantes, pesquisa e análise documental e teórica.

Segundo Pol & Moraes (1982, p. 3), “o espaço não é neutro”, sendo por isso necessário que as educadoras de infância não se acomodem ao espaço tal como lhes é providenciado, exigindo e realizando alterações de modo a adaptar o espaço ao grupo de crianças que dele usufrui. Deste modo, “é importante que as educadoras sintam que a sua sala é atraente e bem organizada o suficiente para que todos sintam prazer e satisfação ao entrar nela a cada dia” (Jackson & Goldschmied, 2008, p. 40), não apenas as educadoras como as auxiliares de ação educativa, uma vez que a sala é de todos aqueles que ali se encontram e que dela usufruem, crianças e adultos.

Como tal, o ambiente educativo integra o espaço físico e os seus materiais, a organização temporal/rotina, a funcionalidade e versatilidade de cada espaço, momento do dia e material e, por fim, as relações interpessoais que surgem, tendo em conta a sua organização (Marques et al., 2024). Neste sentido, é essencial ter em conta as opiniões, interesses e necessidades do grupo de crianças aquando da organização do ambiente educativo da sua sala, incluindo-os neste processo, uma vez que *existe um envolvimento físico e emocional nessa organização e, portanto, isso vai levar a uma maior identificação da criança ao espaço* (entrevista à educadora cooperante A).

O educador tem também um papel fundamental nesta organização, pois as suas conceções e valores refletem-se nas suas decisões organizacionais do espaço, espelhando assim as suas intencionalidades pedagógicas (Silva et al., 2016). Deste modo, deve existir, por parte do educador, uma frequente reflexão em relação a este tema de modo a proporcionar um ambiente educativo propício para o desenvolvimento e aprendizagens significativas das crianças. Assim sendo, é importante que a equipa educativa da sala tenha *um olhar atento e a escuta ativa* (entrevista à educadora cooperante B).

Considero também importante referir que, a organização do ambiente educativo vai muito para além da disposição dos móveis e materiais, bem como da sua escolha. A organização do ambiente educativo inclui tudo aquilo que o/a educador/a realiza, a forma como expõe as propostas, os materiais que escolhe apresentar, o local onde escolhe realizar determinada proposta, a forma como dispõe os materiais, *é tudo o resto, rotina, relações, a nossa prática* (entrevista à educadora cooperante A).

Por fim, em suma, acredito que ao longo destes cinco anos evolui imenso enquanto pessoa, profissional e estudante. Simultaneamente, todas as experiências distintas vivenciadas e todas as pessoas que cruzaram o meu caminho, colegas; professoras; educadoras cooperantes; equipas educativas e crianças, proporcionaram-me aprendizagens muito significativas para a construção da minha identidade profissional, enquanto educadora de infância. No entanto, sei que este é apenas o começo de uma longa jornada enquanto profissional na área da educação, e que esta profissão me exigirá e facultará aprendizagens constantes. Deste modo, sinto-me muito entusiasmada e feliz para tudo o que irei vivenciar a partir daqui.

Referências Bibliográficas:

- Aires L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Alves, M., Azevedo, N., Couceiro M., Rosa J., Gomes E., Gonçalves T., Guerreiro A., Nascimento A., Neves C. & Vieira R. (2010). *Investigar em Educação: Desafios na construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Alves & Azevedo.
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Araújo, S. B. (2018). A Abordagem HighScope para a Educação e Cuidados em Creche. Em J. Formosinho, J. O. Formosinho, S. B. Araújo, D. Lino, M. A. Folque, M. Bettencourt, . . . J. Sousa, *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. (pp. 71-92). Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação*. Gradiva.
- Cardona, M. J. (março de 1999). *O Espaço e o tempo no Jardim de infância*. Pro-Posições, 10(1), 132- 138. Obtido de <https://tinyurl.com/4vdaxw9p>
- Cardona, M., Silva, I., Marques, L. & Rodrigues, P. (2021). *Planear e avaliar na educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Cardoso, M. C., & Lima, L. F. (2015). infantil, Ambiência para Brincar: Análise da Organização dos Espaços de um Centro Infantil. *APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, nº 15, 77-98.
- Carmo M. & Ferreira H. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-Aprendizagem*. Universidade Aberta.

- Carvalho, C. M., & Potugal, G. (2017). *Avaliação em creche: CRECHendo com qualidade*. Porto Editora.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia Educação e Cultura, XIII (2)*, pp. 355-379.
- Dichtelmiller, M. L., Dombro, A. L., & Jablon, J. R. (2009) *O poder da observação do nascimento aos 8 anos*. (2.º ed.) Artmed.
- Epstein, A., & Hohmann, M. (2019). *O Currículo Pré-escolar Highscope*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Folque, M. d. (2014). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M. A. & Bettencourt, M. (2018). O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche. In S.B. Araújo, D. Lino, P. Fochi, M. A. Folque, M. Bettencourt & L. Santos, *Modelos Pedagógicos para a educação em creche* (2.ª edição, pp. 113-138). Porto Editora.
- Gomes, M. H. (2014). *Os Modelos Pedagógicos High/Scope e do Movimento da Escola Moderna*. – (Prometeu; 58). EDIÇÕES COPY.
- Gonzalez-Mena, J. (2015). *Fundamentos da educação infantil: ensinando crianças em uma sociedade diversificada*. Penso Editora.
- Gonzalez-Mena, J., & Eyer, D. (2014). *O Cuidado com bebês e crianças pequenas na creche*. AMGH Editora.

- Horn, M. d. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil*. Artmed.
- Horn M. (2017). *Brincar e interagir nos espaços da escola infantil*. Penso Editora.
- Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In. *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma práxis de participação*. (4.^a edição, pp. 93-122). Porto Editora.
- Lino, D. (2018). A Abordagem Pedagógica de Reggio Emilia para a Creche. In S.B. Araújo, D. Lino, P. Fochi, M. A. Folque, M. Bettencourt & L. Santos, *Modelos Pedagógicos para a educação em creche* (2.^a edição, pp. 93-112). Porto Editora.
- Marques, A.; Azevedo, A.; Marques, L.; Folque, M. A. & Araújo, S. B. (2024). *Orientações Pedagógicas para a Creche*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Moreira A. & Vasconcellos V. (2009). Transformações espaciais na creche: a busca de lugares de desenvolvimento. *FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*. 18 (31), 219-229. <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v18n31/v18n31a21.pdf>
- Nídio-Silva A. (2017). Brincar e aprender: aprender a brincar. In T. Sarmento, F. Ferreira, R. Madeira, A. Nídio-Silva, M. Clara-Silva, M. Rocha, S. Azevedo, L. Gomes, M. Migueis, N. Abrantes & S. Moreira (2017). *Brincar e aprender na infância*. (1.^a edição, pp.11-38) Porto Editora.
- Niza, S. (2013). O modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho, J. Formosinho, D. Lino & Niza S., *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma práxis de participação*. (4.^a edição, pp. 141-160). Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho J., Andrade F. & Formosinho J. (2011). *O espaço e o tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto Editora

- Oliveira-Formosinho J. & Andrade F. (2011). O espaço na Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho, Andrade F. & Formosinho J., *O espaço e o tempo na Pedagogia-em-Participação*. (1.^a edição, pp. 9-63). Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho J. & Araújo S. (2013). *Educação em creche: participação e diversidade*. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho J., Araújo S., Formosinho J., Lino D., Folque M. A., Bettencourt M., Santos M. L., Fochi P., Machado I. & Sousa J. (2018). *Modelos curriculares para a educação em creche*. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). A perspetiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho, J. Formosinho, D. Lino & Niza S., *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma práxis de participação*. (4.^a edição, pp.25-60). Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho J., Formosinho J., Lino D. & Niza S. (2013). *Modelos curriculares para a educação de infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto Editora.
- Parente, J. (2012). *Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança*. CNIS.
- Pol, E; Morales, M. (1982): “El espacio escolar, um problema interdisciplinar” In: *Cuaderno de Pedagogia*, nº 86, pp-5/14.
- Post J. & Hohmann M. (2003). *Educação de bebés em infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. (4.^a edição). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ribeiro, E. (2021). *Movimento da Escola Moderna: Princípios; Instrumentos de Regulação; Organização do Espaço e Tempo*.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação de pré-escolar: sistema de acompanhamento das crianças*. (2.^o ed.). Porto Editora.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 127-142.

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Soares, N. (2006). *A investigação participativa no grupo social da Infância*.

Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A., Monteiro, S. & Gomes, A. (2007). *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto Editora.

Vasconcelos, T. (2015). *Do discurso da criança “no” centro à centralidade da criança na comunidade*.

Zenhas, A. (s.d.). *O Movimento da Escola Moderna*. Obtido de educare.pt.

Legislação

- Decreto Lei nº240/2001, de 30 de Agosto, - Perfil Geral de Desempenho Profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário.

Outros documentos consultados

- Projeto Educativo da Instituição A
- Projeto Educativo da Instituição B
- Projeto Pedagógico de Sala – Instituição A
- Projeto Pedagógico de Sala – Instituição B
- Regulamento Interno da Instituição A
- Regulamento Interno da Instituição A

Outros sites consultados

- Site da Instituição A
- Site da Instituição B

APÊNDICES

Apêndice 1 – Planificação da proposta da intervenção “A caça aos ovos”

A caça aos ovos

Caracterização do grupo: crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

Proposta	Procedimento	Duração	Recursos	Objetivos Pedagógicos	Áreas do conhecimento (OCEPE)	Avaliação
Exploração de uma maquete da sala. Abordagem de diferentes tipos de representação de locais: maquetes; mapas; etc.	Em primeiro lugar colocar a seguinte questão ao grupo: “Alguém sabe o que é um mapa?” ou “Alguém sabe o que usamos para saber os caminhos?” Neste sentido deve ser	[Depende da disponibilidade e interesse de cada grupo/criança.]	<u>Materiais:</u> • Maquete da sala. • Mapa dos arredores da instituição.	Promover a capacidade de concentração. Promover a partilha de espaços e materiais.	Área de Formação Pessoal e Social: <i>Consciência de si como aprendente</i> - “Cooperar com outros no processo de aprendizagem.” (Silva et al., 2016, p. 42)	Observação direta das crianças; Diálogo com as

	mostrado um mapa (p.e. um mapa dos arredores da instituição). Explorar o mapa, apresentando as suas características. Em seguida, abordar a existência de maquetes/mapas em três dimensões, apresentado a maquete da sala. Explorar a maquete, evidenciando as características e vários locais.			Fomentar a expressão oral individual e em grupo. Fomentar o diálogo, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem e enriquecimento do vocabulário. Sensibilizar e despertar a curiosidade pelos mapas e percursos. Promover a exploração de materiais. Desenvolver o respeito pela sua vez na conversação.	<i>Convivência democrática e cidadania</i> - “Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.” (Silva et al., 2016, p. 42) Área das Expressões e Comunicações: <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> <i>Componente da Comunicação Oral</i> - “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).” (Silva et al., 2016, p. 73) <u>Domínio da Matemática</u> -	crianças – avaliação oral das suas ações e respostas; Registo fotográfico.
--	--	--	--	---	---	--

					<i>Geometria:</i> “Localizar objetos num ambiente familiar, utilizando conceitos de orientação. Identificar pontos de reconhecimento de locais e usar mapas simples.” (Silva et al., 2016, p. 84) Área do Conhecimento do Mundo: <u>Abordagem às Ciências -</u> “Identificar pontos de reconhecimento de locais e usar mapas simples.” (Silva et al., 2016, p. 95)	
Realização da caça aos ovos.	Após a exploração da maquete, esconder os ovos pela sala, identificando os seus locais de esconderijo no mapa. Pedir que as crianças procurem os ovos, em pequenos grupos.	30 minutos (Aproximadamente) [Depende da disponibilidade e interesse de	<u>Materiais:</u> ● Maquete da sala. ● Ovos grandes e pequenos.	Promover a capacidade de concentração. Promover a partilha de espaços e materiais.	Área de Formação Pessoal e Social: <i>Consciência de si como aprendente</i> - “Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam. [...] Cooperar com outros	

	<u>Ou</u> Esconder os ovos e pedir às crianças que procurem e identifiquem o local onde o encontraram no mapa, em pequenos grupos.	cada grupo/criança.]		Fomentar a expressão oral individual e em grupo. Fomentar o diálogo, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem e enriquecimento do vocabulário. Sensibilizar e despertar a curiosidade pelos mapas e percursos. Fomentar a utilização de mapas por meio de um jogo. Promover a exploração de materiais.	no processo de aprendizagem.” (Silva et al., 2016, p. 42) <i>Convivência democrática e cidadania</i> - “Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social.” (Silva et al., 2016, p. 42) Área das Expressões e Comunicações: <u>Domínio da Educação Física</u> - “Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras” (Silva et al., 2016, p. 47) <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> <i>Componente da Comunicação Oral</i> - “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.” (Silva et al., 2016, p.	
--	---	-----------------------------	--	---	---	--

				Desenvolver o respeito pela sua vez na conversação. Desenvolver a entreaajuda.	73) <u>Domínio da Matemática - Geometria:</u> “Localizar objetos num ambiente familiar, utilizando conceitos de orientação. Identificar pontos de reconhecimento de locais e usar mapas simples.” (Silva et al., 2016, p. 84) Área do Conhecimento do Mundo: <u>Abordagem às Ciências -</u> “Identificar pontos de reconhecimento de locais e usar mapas simples.” (Silva et al., 2016, p. 95)	
	Pré-leitura Questionar as crianças acerca do que acham que se trata o livro.	20 minutos (Aproximadamente)	<u>Físicos:</u> Um adulto para dinamizar a leitura da história.	Promover a capacidade de concentração.	Área de Formação Pessoal e Social: <i>Consciência de si como aprendiz</i> - “Cooperar com outros no processo	

Os ovos misteriosos de Luisa Ducla Soares	Explorar alguns dos elementos paratextuais (título, capa e contracapa).	[Depende da disponibilidade e interesse de cada grupo/criança.]	<u>Materiais:</u> O livro <i>Os ovos misteriosos</i> de Luisa Ducla Soares	Promover a partilha de espaços e materiais.	de aprendizagem.” (Silva et al., 2016, p. 42)	
	Leitura <i>Leitura/Exploração do livro:</i> Leitura/exploração do livro <i>Os ovos misteriosos</i> de Luisa Ducla Soares.			Fomentar a expressão oral individual e em grupo.	<i>Convivência democrática e cidadania</i> - “Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social. Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros.” (Silva et al., 2016, p. 42)	
	Pós-leitura Rever a história com as crianças colocando-lhe pequenas questões. Abordar os diferentes animais que põe ovos.			Fomentar o diálogo, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem e enriquecimento do vocabulário. Promover o gosto pela leitura de histórias. Desenvolver a curiosidade.	Área das Expressões e Comunicações: <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> <i>Componente da Comunicação Oral</i> - “Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e	

				Desenvolver o respeito pela sua vez na conversação. Promover o respeito pelo outro e pela diversidade.	funcionalidade).” (Silva et al., 2016, p. 73) <i>Prazer e motivação para ler e escrever</i> - “Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.”(Silva et al., 2016, p. 73)	
--	--	--	--	--	---	--

Apêndice 2 - Guião das entrevistas às crianças de contexto do jardim-de-infância

Entrevista de grupo a crianças no contexto de Jardim de Infância

Objetivos: Compreender, para além da intervenção e observação diária, se as crianças conhecem os diversos espaços disponíveis e as suas possibilidades

Questões (4):

1. Quais são as áreas que existem na sala?
2. O que se faz nessas áreas?
3. Qual é a área onde mais gostas de brincar? Porquê?
4. Qual é a área onde menos gostas de brincar? Porquê?

Notas: As entrevistas foram realizadas em pequenos grupos (heterogêneos, no que diz respeito à idade das crianças), de forma a que não se sentissem inibidos e que pudessem complementar as ideias de cada um.

Ao longo da entrevista tentei não influenciar as respostas das crianças, não corrigindo, acrescentar o que poderia faltar, nem mesmo direcionar as suas respostas.

Apêndice 3 - Transcrições das entrevistas às crianças do contexto de jardim-de-infância

Entrevista de grupo a crianças no contexto de Jardim de Infância (Grupo 1)

Data: 05 de junho de 2023

Local: Instituição B

Duração: 3 min.

Grupo: T. (5 a. 10 m.); VS. (5 a. 10 m.); B. (4 a. 3 m.); MT. (3 a. 9 m.)

Entrevista - transcrição

Estagiária: Olá pipocas! Como já vos disse no caminho até aqui, vou-vos fazer quatro perguntas sobre a nossa sala, pode ser?

Todos: Pode!

Estagiária: Boa! Obrigada! Vocês sabem quais são as áreas da nossa sala?

VS.: Faz-de-conta; Jogos de mesa; Jogos de matemática.

Estagiária: Agora vamos só ver se os amigos sabem, pode ser? (VS. assente com a cabeça) E onde está o computador, como se chama?

T.: Números e letras. E ainda há mais.

Estagiária: E quais são essas áreas que faltam?

MT.: Livros!

T.: A Biblioteca!

Estagiária: Livros e Biblioteca, é isso?

VS.: Os Livros são a Biblioteca.

Estagiária: Ah! Já percebi. Estão todas?

B.: O quadro.

Estagiária: O quadro é uma área?

T.: Não, o Quadro faz parte da Números e letras.

Estagiária: Ah! Então agora estão todas as áreas?

Todos: Sim!

Estagiária: Então agora preciso de saber mais duas coisas.

VS: ‘Esquecemos’ de uma coisa!

Estagiária: O quê?

VS: Os Legos!

Estagiária: Ah, pois faltaram esses. Mas agora, onde é que vocês gostam mais de brincar na sala?

B.: Desenhos, jogos.

VS.: Eu gosto mais dos desenhos e dos legos.

MT.: Eu gosto dos desenhos e do faz-de-conta.

VS. e T.: Eu não gosto (do faz-de-conta)!

Estagiária: Não gostam do faz-de-conta porquê?

VS.: Não brincamos quase nada lá.

B. e MT.: Eu sim!

VS.: Aquilo é tipo, muito chato, temos de pensar muito.

MT: Todos brincam, mas o VS. não brinca.

VS.: Eu já brinquei dois dias.

T.: Mas eu não brinco.

Estagiária: Pois, vocês gostam de brincar a outras coisas, é isso?

VS. e T.: Sim.

T.: Tipo fazer jogos ou com os cromos.

Estagiária: Pronto, era isto! Obrigada pela vossa ajuda!

Entrevista de grupo a crianças no contexto de Jardim de Infância (Grupo 2)

Data: 05 de junho de 2023

Local: Instituição B

Duração: 5 min.

Grupo: DD. (6 a.); H. (5 a. 8 m.); F. (5 a. 6 m.); ST. (3 a. 6 m.)

Entrevista - transcrição

Estagiária: Bem pipocas! Como já vos disse, vou-vos fazer quatro perguntas sobre a nossa sala, pode ser?

Todos: Sim!

Estagiária: Então, vocês podem-me dizer quais as áreas que existem na nossa sala?

H.: As bolas.

Estagiária: As bolas? Que área é essa?

DD.: A casinha.

H.: Aquela que tem as bolas das cores.

Estagiária: Isso é o nome da área?

H.: Sim.

Estagiária: D. qual foi a área que disseste?

DD.: A mercearia.

H.: Jogos. Desenhos.

Estagiária: ST. e tu, sabes alguma?

ST.: Sim. 'Bincar'.

Estagiária: Brincar é uma área?

ST.: Sim.

Estagiária: Porquê?

ST.: Poque é o que fazemos na sala.

Estagiária: E mais áreas que saibam.

H.: Aquelas madeiras que brincamos, né F.? Que construimos castelos, casas, ...

F.: Peças de madeira.

Estagiária: Isso é outra área?

F.: E também aquele jogo que era para fazer assim (gestos), que agente fazia coiso.

Estagiária: Explica lá melhor amor, por favor.

F.: É nos jogos.

Estagiária: Então e onde gostam mais de brincar.

DD.: Eu gosto muito de desenhar.

H.: Eu gosto de brincar nos jogos e na casinha.

F.: Eu gosto da casinha.

Estagiária: E tu ST.?

ST.: Gosto de jogar aos dinossauros e do ‘Thor’ (personagem fictício).

Estagiária: E onde gostam menos de brincar na sala? Onde não gostam de brincar?

F.: Não gosto de brincar de dinossauros.

H.: Eu também não gosto.

ST.: Eu gosto de tudo.

DD.: E não gosto dos animais de plástico.

Estagiária: Pronto, está feito! Obrigada pipocas!

Entrevista de grupo a crianças no contexto de Jardim de Infância (Grupo 3)

Data: 05 de junho de 2023

Local: Instituição B

Duração: 4 min.

Grupo: M. (6 a. 1 m.); MGL. (4 a. 8 m.); LE. (5 a. 6 m.); MV. (4 a. 11 m.)

Entrevista - transcrição

Estagiária: Olá pipocas! Como vos expliquei, vou-vos fazer umas perguntinhas sobre a nossa sala. Pode ser?

Todos: Sim!

LE.: Casinha. As contas.

Estagiária: As contas são uma área ou fazem parte de uma?

LE.: As contas é nos livros.

M.: Não, os livros é na biblioteca.

Estagiária: Sim, e mais áreas que saibam?

M.: Plástica.

MGL.: A das construções.

MV.: Jogos.

Estagiária: Estão todas?

M. e LE.: Sim.

Estagiária: Então digam-me lá onde mais gostam de brincar na sala? Qual é a área que mais gostam?

M.: Área dos desenhos, da plástica.

LE.: Área dos jogos.

MV.: Eu gosto mais dos desenhos.

MGL: E eu gosto dos dinossauros.

Estagiária: E onde é que gostam menos de brincar?

M: Nos legos.

LE.: Eu não gosto de brincar na casinha.

Estagiária: por quê?

LE.: Porque não gosto.

Estagiária: Mas por quê?

LE.: Porque não gosto, só.

Estagiária: E tu, MV., onde é que gostas menos de brincar?

MV.: No pufe, porque não gosto de estar lá.

Estagiária: E tu, MGL?

MGL.: Não gosto de brincar no pufe, porque é chato. Gosto mais dos super-heróis.

Estagiária: Obrigada! Já acabámos.

Entrevista de grupo a crianças no contexto de Jardim de Infância (Grupo 4)

Data: 05 de junho de 2023

Local: Instituição B

Duração: 10 min.

Grupo: MA. (5 a. 11 m.); J. (5 a. 8 m.); RC. (4 a. 9 m.); RD. (4 a. 4 m.)

Entrevista - transcrição

Estagiária: Pipocas, como já vos expliquei à bocadinha, vou-vos fazer quatro perguntas sobre a nossa sala, pode ser?

Todos: Pode!

Estagiárias: Eu gostava de saber, quais são as áreas da nossa sala?

J.: Os legos. A pista.

MA.: A plástica. A área dos jogos.

Estagiária: Diz RD., o que querias dizer?

RD.: As construções.

RC.: Falta a dos livros e também a dos animais.

Estagiária: Há mais alguma?

RD.: Já acabou.

J.: Falta a das construções!

Estagiária: Está tudo?

MA. e RD.: Sim.

J.: Não está, falta a do computador.

MA.: E a dos jogos.

Estagiária: Pergunta seguinte, qual a área onde mais gostas de brincar na sala? Vamos começar pelo RD.

RD.: Na dos legos.

RC: Eu gosto de brincar com os animais e os legos.

Estagiária: E tu, J.?

J.: Nos legos.

Estagiária: E tu, MA.?

MA.: Acho que já sei. Aos ‘dotores’.

Estagiária: E isso é em que área?

MA.: Na da casinha que é lá ao fundo. Mas também gosto da plástica.

Estagiária: E onde gostam menos de brincar?

J.: Nos desenhos. É chato.

RD.: No computador.

Estagiária: Por quê?

RD.: Porque brinco menos.

MA.: Eu gosto de todas. Mas não gosto dos jogos. São difíceis, às vezes.

Estagiária: E tu, RC.?

RC.: E eu não gosto de brincar no pufe.

Estagiária: Por quê?

RC.: Porque é um bocadinho chato e não gosto.

Estagiária: Pronto, está feito! Muito obrigada!

Entrevista de grupo a crianças no contexto de Jardim de Infância (Grupo 5)

Data: 06 de junho de 2023

Local: Instituição B

Duração: 4 min.

Grupo: V. (5 a. 4 m.); Ç. (4 a. 9 m.); LNG. (4 a. 3 m.); LAG. (4 a. 3 m.)

Entrevista - transcrição

Estagiária: Pipocas, como já vos expliquei no caminho até aqui, vou-vos fazer quatro perguntas sobre a nossa sala, pode ser?

Todos: Pode!

Estagiária: Quais são as áreas que existem na nossa sala?

V.: Área dos livros.

Ç: Área das plasticinas.

LNG.: Concodori.

Estagiária: Computador?

(LNG. acena que sim com a cabeça)

Ç: Área dos desenhos.

LAG: Os ‘chivos’. (Livros)

V: Animais, legos e pistas.

Estagiária: Mas essas são todas a mesma área ou áreas diferentes?

Ç: A mesma!

Estagiária: E como se chama?

V. e Ç: Construções!

Estagiária: Mais alguma?

V: Não, está tudo.

Estagiária: Então e qual é a área que mais gostam de brincar na sala?

V: Eu gosto da casinha.

Ç: Eu também gosto da casinha!

LAG: ‘Iuvros’. (Livros)

LNG: ‘Concodori’. (Computador)

Estagiária: E qual a área que gostam menos de brincar na sala?

V: Os desenhos.

Estagiária: Por quê?

V: Porque os desenhos demora muito tempo a desenhar.

Estagiária: E vocês?

Ç: Eu não gosto dos jogos. Porque é um bocadinho chato, às vezes.

LAG: ‘Nã’ sei.

(LNG. encolheu os ombros.)

(Este diálogo prolongou-se. No entanto, LNG. e LAG. não responderam a esta questão, mesmo tentando conversar sobre o assunto.)

Apêndice 4 - Guião de entrevista às educadoras dos contextos de Creche e Jardim de Infância

Título: A organização do ambiente educativo (espaço e materiais)

Objetivo geral do estudo: Compreender as conceções das educadoras cooperantes em relação à organização do ambiente educativo em educação de infância

Objetivos específicos:

- Identificar as conceções das educadoras em relação à organização do ambiente educativo.
- Compreender a relação feita pelas educadoras em relação ao papel das crianças e dos profissionais da educação (educadora e auxiliar de ação educativa) no que diz respeito à organização do ambiente educativo.
- Identificar os principais objetivos, aspetos e convicções das educadoras cooperantes em relação à organização do ambiente educativo.

Categorias	Questões e explicitações colocadas
Legitimação/ Confidencialidade e reserva de dados recolhidos	Agradeço imenso por ter aceite realizar esta entrevista. Todos os dados recolhidos através da presente entrevista serão confidenciais e serão apenas utilizados no produto do meu relatório de investigação de forma anónima.

Apresentação dos objetivos	O objetivo da presente entrevista é compreender, para além da minha observação, as concepções da educadora relativamente ao ambiente educativo. Questão de investigação: “Como pode o/a educador/a otimizar e organizar o espaço e os materiais com intencionalidade educativa em contexto de educação de infância?”
Percurso Académico e Profissional da educadora	Há quantos anos é educadora (em contexto de creche e jardim-de-infância)?
Ambiente educativo: conceito da educadora	1. O que entende por organização do ambiente educativo da sala? 2. Quais os aspetos que considera fundamentais da organização do ambiente educativo?
Ambiente educativo: papel da criança	Qual o papel das crianças nesta organização?
Ambiente educativo: papel dos profissionais da educação (educadora e auxiliar de ação educativa)	Qual o papel da educadora e da auxiliar de ação educativa nesta mesma organização?
Organização do espaço e dos materiais	1. A organização do espaço e materiais é o mesmo ao longo do ano letivo? Se não, o que se altera, por quê?

	2. De que forma organiza o espaço no início do ano letivo? 3. Faz uma avaliação da organização do espaço ao longo do ano letivo? Modifica-o se for necessário?
Ambiente educativo: convicções da educadora	Na sua opinião, a organização do ambiente educativo de um contexto de creche é semelhante a de um contexto de jardim-de-infância? • O que difere? • O que se assemelha? • O que planifica, que intencionalidades tem como prioridades, em termos de organização do ambiente educativo no início do ano letivo?

Apêndice 5 – Transcrição da entrevista à educadora cooperante do contexto de Creche

Data da entrevista: 15 de novembro de 2023

Local: Instituição A

Duração: 18 minutos e 18 segundos

Entrevistadora: Estagiária Inês Silvino

Entrevistada: Educadora A

Siglas: E. – estagiária; A. - Educadora do contexto de creche (instituição A)

E: Agradeço imenso por ter aceite realizar esta entrevista.

Todos os dados recolhidos através da presente entrevista serão confidenciais e serão apenas utilizados no produto do meu relatório de investigação de forma anónima.

Posto isto, o objetivo da presente entrevista é compreender, para além da minha observação, as conceções da educadora relativamente ao ambiente educativo. Neste sentido, a questão de investigação, atual é, *“De que modo pode o educador organizar o ambiente educativo para que este seja promotor da aprendizagem das crianças?”* (Em princípio) (Foi alterada)

E: Passando então para a entrevista. L., há quantos anos é educadora (em contexto de creche e jardim-de-infância)?

A.: Sou educadora há 30 anos. Acabei o meu curso em 1993. Aqui na creche estou há 10 anos. Estou na associação há 20, trabalhei com deficiência mental. Anteriormente, estive em jardim-de-infância cerca de 6/7 anos, em duas instituições diferentes. Trabalhei também na valência de ATL e também trabalhei numa instituição com crianças e jovens de rua.

E.: E qual é o modelo educativo que a L. segue?

A.: Pois, o meu modelo educativo é eclético porque acredito na veracidade dos vários modelos socioconstrutivistas. Acredito também não existe um modelo perfeito. A minha prática pedagógica também me diz que os grupos diferem muito todos os anos, o próprio grupo de crianças difere de um ano letivo para o seguinte. E então, não acreditando que existe um modelo perfeito, eu acredito que se nós conseguirmos dominar relativamente bem os modelos principais, conseguimos daí retirar aquilo que cada um tem de melhor e adaptá-los à nossa prática, fundamentando a mesma.

E.: O que entende por organização do ambiente educativo?

A.: A organização do ambiente educativo é o grande segredo para aquilo que vai acontecer com a nossa prática pedagógica e, inclusive, com a própria adaptação das crianças durante a fase de adaptação. O ambiente educativo tem de ser um ambiente equilibrado das várias áreas de desenvolvimento, mas também tem de ser seguro e apelativo. Tem de ser criado ao nível dos interesses das crianças e, como este ambiente é formado/criado ainda antes de eu receber o grupo, eu procuro, se não conheço as crianças, basear-me na faixa etária que vou receber e, por aí, atendendo ao nível de desenvolvimento daquela faixa etária, eu procuro responder às necessidades do grupo de crianças. É muito importante que seja um ambiente organizado, porque isso vai ajudar as crianças a estruturarem-se e a sentirem-se seguras.

E.: Posto isso, qual o papel das crianças nesta mesma organização?

A.: O papel das crianças é fundamental. Nunca inicio o ano letivo, ou neste caso, o ambiente educativo, completamente pronto e fechado, vou completando aquilo que eu considero importante num ambiente (tenho-me estado a referir a ambiente como físico e estruturado a nível de sala - porque o ambiente educativo é tudo o resto, rotina, relações, a nossa prática, etc., mas penso que ambiente físico seja aquilo que mais se destaca na nossa conversa). Procuro sempre não fechar esse ambiente educativo físico e depois completá-lo com a participação das crianças do grupo. Nesta fase, já com conhecimento do grupo com quem vou trabalhar, vou preenchendo, valorizando e acrescentando com eles cada um dos espaços, já tendo em conta as características individuais de cada criança. A participação deles é muito importante, fundamental até, porque existe um envolvimento físico e emocional nessa organização e, portanto, isso vai levar a uma maior identificação da criança ao espaço.

E.: Para além do papel das crianças, qual o papel da educadora e da auxiliar de ação educativa nesta mesma organização?

A.: É muito importante. É importante que estes espaços criados sejam pensados, tenham intencionalidade pedagógica, que se apresentem de uma forma lúdica, agradável e estimulante à vista. Há uns passos na organização do espaço que são mesmo dados pela educadora e pela auxiliar de ação educativa, seja na previsão daquilo que vai ser o espaço educativo, seja depois na elaboração de alguns materiais de base para que se tornem mais perceptíveis, agradáveis e estimulantes.

E.: A L. já referiu que a organização do espaço e do materiais não se mantém ao longo do ano letivo, e eu tive a oportunidade de observar algumas alterações ao longo do estágio. Isto também pelos motivos que já referiu anteriormente, onde abordou o desenvolvimento das crianças e de suprimos os seus interesses e necessidades. Posto isto, a L. faz uma avaliação da organização do espaço ao longo do ano letivo? Se sim, como?

A.: Sim, claro. Esta avaliação acaba por ser uma auto-avaliação, em que eu, através da observação diária, vou perceber se aquela organização (atual) continua a fazer ou não sentido para as crianças, no nível de desenvolvimento em que se encontram. Normalmente chego sempre à conclusão que não. O ano letivo inicia em setembro, estamos em novembro e eu já estou com muita vontade de alterar alguns espaços, há algum tempo. Porque também acho importante e acredito nessa mudança/alteração. Mas sei que também tenho de ter alguma contenção porque não concordo e não me parece correto esta mutação constante e, constantemente, estar a alterar, modificar, etc., com o objetivo de fazer diferente e causar estímulos diferentes porque quando isso acontece, muitas vezes, nós também não estamos dar o tempo necessário às crianças para explorem o espaço e os materiais disponíveis. A exploração que uma criança faz durante o primeiro mês do espaço educativo, não é igual à exploração que faz no segundo mês, embora possamos ter os mesmos materiais, a sua exploração é feita pelas crianças de maneira diferente. O papel da auxiliar de ação educativa é fundamental, porque aí é o nosso trabalho em equipa. É fundamental que as escolhas da educadora façam sentido para aquele elemento da equipa, e que participe/partilhe as suas ideias e convicções. Desta forma o espaço fica mais rico e aquele elemento sente-se parte de todo o processo educativo. O espaço tem de fazer sentido para todos uma vez que é de todos.

E.: Posto isto, gostaria de perceber, na opinião da L., quais as diferenças e semelhanças da organização do ambiente educativo em contextos de creche e jardim-de-infância?

A.: Eu acredito que em creche o ambiente já tenha de ser planeado e estruturado, no entanto, ao contrário do jardim-de-infância, não concordo que sejam espaços fechados. As crianças em idade de creche, até aos 2 anos, fazem muito a exploração de todos os materiais com o próprio corpo e sentem necessidade, inclusive, de transportar com elas alguns objetos e transportá-los por toda a sala. Fechar esses espaços vai limitar e, na minha opinião, vai ser “contra-natura”. O objetivo é que as crianças estejam livres, que explorem de forma aleatória, que explorem da forma que entendam, desde que isso não as coloque em perigo. Em jardim-de-infância, eu acho que os espaços já podem ser mais delimitados, que são identificados, são espaços que as

crianças, de alguma forma, percebem e conseguem entender qual é o seu propósito e a sua funcionalidade. No entanto, sendo espaços mais organizados e até identificados, não significa que sejam espaços completamente encerrados, e que de um espaço não possam sair materiais para cruzar com outros. Mas ambiente em jardim-de-infância já é muito mais estruturado, até porque as crianças já se encontram numa fase de operações muito mais concretas e mesmo ao nível do seu desenvolvimento cognitivo também já precisam de uma estruturação e organização diferente, e o espaço vai também ajudá-los a estruturar-se a nível emocional e cognitivo.

E.: Por fim, gostaria de saber o que planifica e quais as intencionalidades que tem como prioridades, no que diz respeito à organização do ambiente educativo?

A.: Quando planifico um espaço educativo, eu procuro sempre organizá-lo/estruturá-lo mentalmente, porque já sabemos da importância e benefícios de termos um espaço educativo estruturado, tanto para as crianças como para os adultos, como forma também de organização do nosso trabalho enquanto profissionais. Neste sentido, no espaço educativo procuro sempre intercalar uma área mais agitada com uma área mais calma, para que no geral se consiga um ambiente educativo mais equilibrado. Como, por exemplo, numa área de jogo simbólico, a que chamamos, espaço da casa e, a seguir a este espaço, procuro sempre colocar alguma área que faça algum sentido e que, de alguma forma, se interligue com o espaço anterior, mas de forma mais calma e tranquila. Este ano, por exemplo, ao lado do espaço da casa, temos a biblioteca, pois em casa também lemos e saímos de casa para irmos à biblioteca ler, e quando eles transportam os objetos de uns espaços para outros, eu também gosto que ao nível do ambiente educativo isto seja facilitado. Em seguida, ao pé da biblioteca, temos o espaço da expressão plástica, uma área de maior estimulação e exploração, seguindo o fio condutor da imaginação e criatividade também transmitidas pelos livros. Nesta área existe a comunicação não verbal, exploração sensorial, descoberta da cor, motricidade, exploração do próprio corpo de forma livre e criativa, entre outras. Por fim, o último exemplo, a seguir ao espaço da expressão plástica, temos o espaço das emoções, uma área calma com um espelho para consolidação do próprio corpo e compreensão dos seus sentimentos e emoções.

Apêndice 6 – Transcrição da entrevista à educadora cooperante do contexto de Creche

Data da entrevista: 06 de dezembro de 2023

Local: Instituição B

Duração: 16 minutos e 15 segundos

Entrevistadora: Estagiária Inês Silvino

Entrevistada: Educadora B

Siglas: E. – estagiária; A. - Educadora do contexto de creche (instituição B)

E: Agradeço imenso por ter aceite realizar esta entrevista.

Todos os dados recolhidos através da presente entrevista serão confidenciais e serão apenas utilizados no produto do meu relatório de investigação de forma anónima.

Posto isto, o objetivo da presente entrevista é compreender, para além da minha observação, as conceções da educadora relativamente ao ambiente educativo. Neste sentido, a questão de investigação, atual é, *“De que modo pode o educador organizar o ambiente educativo para que este seja promotor da aprendizagem das crianças?”* (Em princípio) (Foi alterada)

E.: Posto isto, passando para as questões: há quantos anos é que a J. é educadora, em contexto de creche e jardim-de-infância?

B.: Há 12 anos. Estive um ano em 1.º Ciclo de Ensino Básico, depois foram 3 anos em creche e os restantes em jardim-de-infância (8 anos).

E.: O que entende por organização do ambiente educativo da sala?

B.: Para mim, organização tem muito a ver com estética também. Eu acho que aqui a organização tem de estar apelativa, de fácil acesso e desafiante. A organização é mesmo isto, como apresentas o teu espaço às tuas crianças. Eu entendo a organização do ambiente educativo assim, para além do espaço e da estética, também tem a ver com a rotina. Tudo é construído de acordo com aquilo que eu vou conhecendo do grupo, com os interesses que eles vão mostrando. A agenda semanal, por exemplo, é para mim um ponto muito significativo. A intenção do espaço é muito isso, estar apelativa e estar organizada em todos os aspetos, seja em tempo, espaço, áreas.

E.: E quais os aspetos fundamentais desta organização e deste espaço?

B.: Tem de estar para as crianças. O objetivo é mesmo esse, como é que tu podes criar um ambiente, e quando falo em ambiente falo nas estruturas, nas rotinas, nas horas, em tudo o que o envolve. Como é que pode estar organizado que seja desafiante e interessante para as crianças, que seja pertinente, ou seja, como pode este ambiente educativo promover aprendizagens, crescimento e bem-estar para as crianças.

E.: Posto isto, qual é o papel das crianças nesta organização?

B.: É essencial, uma vez que nada disto é feito sem eles. Isto não é organizado nem planeado sem existir um grupo, por isso eles são o fator essencial e aquilo que promove isto tudo. Claro, sempre com as conceções que eu tenho do que é ser criança e do que eu acredito ser a educação, mas elas têm um papel fundamental, porque só apenas a partir do momento que conheço o grupo é que consigo organizar o meio ambiente, a agenda semanal (esta, por exemplo, só surge quando eles vão mostrando interesse e que mostram necessidade de organizar o espaço, os momentos deles, de se situarem no tempo, da sequência que existe, para lhes dar a segurança que eles precisam).

E.: Para além do papel das crianças, qual o papel da educadora e das auxiliares de ação educativa nesta organização?

B.: É igual. É o olhar atento e a escuta ativa que temos de ter para compreendermos quais os interesses e necessidades do grupo e também aquilo que acreditamos que é a educação.

E.: E enquanto coordenadora, qual é o papel desta na organização do ambiente educativo, enquanto instituição?

B.: É fundamental. É mudar mentalidades, é fazer pensar fora da caixa. É fazer pensar na intencionalidade de tudo o que acontece no nosso dia, sejam atividades, propostas, comportamentos, atitudes, gestão da sala, prática pedagógica, ambiente, a importância de tudo isto. Ou seja, enquanto coordenadora tenho um papel de fazer pensar fora da caixa, e é por isso que gosto tanto de ser coordenadora. E atualmente, com a evolução que existe da educação, temos mesmo de pensar fora da caixa. Pensar pedagogicamente no porquê de estar a organizar a sala desta forma, não apenas porque é bonito, sem um carácter estético. Eu quando falo na estética falo mais do que ser apresentável, é ser intencional, porque é que arrumamos a área daquela forma, naquele lugar. Haver sempre uma intenção na organização do ambiente educativo.

E.: Sendo, tal como a J. já referiu, apelativo para as crianças.

B.: Sim sempre. Como, por exemplo, quando fazemos um projeto de sala, há partes do projeto de sala que podem ser construídas antes do ano letivo começar, o que a educadora acredita que é ser criança, de modo geral, o manifesto da criança, mas tudo o resto tem de ser com o grupo e tudo aquilo que eles te dão. Voltando ao espaço, nós podemos organizar o espaço no início do ano de uma forma, porque também já tenho alguns anos de experiência, e como os grupos que recebo não são todos novos, e já sei, mais ou menos, como posso organizar o espaço. No entanto, consoante a resposta do grupo, reorganizo o espaço de forma a corresponder aos seus interesses e necessidades, criando aprendizagens desafiantes e a circulação na sala seja feita de forma autónoma.

Isto para mim é uma questão muito pertinente, porque enquanto coordenadora eu tenho o poder de ir às outras salas e de influenciar, e às vezes a minha influência não é como eu queria que fosse, em vez de ser de uma forma mais passiva, no sentido de fazer a pessoa pensar, mas às vezes tenho de ser mais assertiva. E eu tenho observado que muitas pessoas não pensam na organização do ambiente como uma prática pedagógica, e como sendo parte da intencionalidade. Como, por exemplo, porque é que o armário que diz “jogos de mesa” tem material de desperdício? Não pode. Porque é que aquele armário das construções, em cima tem casacos, mochilas e garrafas de água? Não faz sentido. Há pessoas que dizem que as crianças não ligam. A sala é para eles, o espaço de escola é para eles, e eu acredito muito nisso. Temos de pensar num todo, não é porque é da colega que não devemos ligar, temos de questionar e fazer pensar/refletir. Tanto que este ano alterámos o projeto educativo, o ano passado era algo mais descritivo, mas este ano pensámos que deveria ser algo apelativo, prático, sucinto e de fácil leitura, porque o que interessa quando construímos este instrumento é também que os pais o leiam e percebam o que se faz na sala. E tal como o ambiente educativo, está em constante construção, não é está feito já não olhamos para ele. Uma vez que as crianças estão em constante evolução/desenvolvimento, temos de adaptar tudo ao grupo.

E.: Nesta sequência, como a J. já referiu, o espaço altera-se ao longo do ano.

B.: Sim, altera-se de acordo com as necessidades e interesses do grupo, com a intencionalidade educativa, o que podemos fazer para promover mais conhecimento, aquisição de aprendizagens, de competências, o que podemos estimular mais.

E.: No que diz respeito à organização do ambiente educativo em contextos creche e jardim-de-infância, quais as diferenças e semelhanças?

B.: O olhar tem de ser igual, a intencionalidade é exatamente a mesma. O que difere é a faixa etária do grupo de crianças, e por isso claro que tem de diferir. Por exemplo, aqui em jardim-de-infância tenho uma área das letras e dos números que não me faz sentido tê-la em creche, temos de adaptar à faixa etária, às necessidades e interesses do grupo com que estamos a trabalhar. O que se assemelha é a intencionalidade.

E.: O que planifica, que intencionalidades tem como prioridades, em termos de organização do ambiente educativo?

B.: É o ser independente e autónomo. É organizar o ambiente de forma a promover a autonomia e independência do grupo, eles conseguirem organizar-se, gerir o seu tempo, fazer as suas próprias aprendizagens, permitindo-nos a nós educadores (educadora e auxiliares de ação educativa) conseguir estar atentos e ver tudo, para potenciar ainda mais. Eu acredito que as aprendizagens são por andaimes e nós temos de lhes dar esses andaimes para eles conseguirem progredir.