

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Relação Escola-Família: De Mãos Dadas no Quotidiano das Crianças

Relatório Final – Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Rita Sofia Courela Pinto
Orientadora: Professora Doutora Amélia Marchão

Portalegre
2021



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Relação Escola-Família: De Mãos Dadas no Quotidiano das Crianças

Relatório Final – Prática de Ensino Supervisionada
Apresentado para Conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar sob Orientação
Científica e Pedagógica da Professora Doutora Amélia Marchão

Rita Sofia Courela Pinto

Portalegre

2021

Constituição do Júri

Presidente: Professora Doutora Luísa Carvalho

Arguente: Professora Doutora Lubélia Maria Azevedo

Orientadora: Professora Doutora Amélia Marchão

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar.

Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.”

Madre Teresa de Calcutá

Agradecimentos

Em primeiro lugar, **aos meus pais**, o meu maior tesouro. Por todo o amor incondicional. Por nunca deixarem de acreditar e confiar em mim. Foi com vocês que aprendi o significado de família.

À minha irmã, **Ana**. Grata por todas as conversas ao longo destes anos. É na mulher profissional, dinâmica e lutadora que és que me inspirei, todos os dias, para chegar até aqui. Que sejamos sempre companheiras e amigas para a vida.

Aos meus sobrinhos, **Afonso e Diogo**. Vieram dar certeza ao caminho que queria seguir. Espero um dia percorrer este percurso bonito na vossa vida. Com vocês.

À minha avó, **Maria**, que me pergunta sempre que me vê se já posso “tomar conta dos meninos”. Muito grata por poderes assistir a este caminho bonito.

Aos meus avós, **Jacinto, Rosalina e Joaquim**. Vejo no brilho das estrelas que estão felizes por mim, pelas escolhas que fiz e onde consegui chegar.

Ao meu **John**. Namorado e Melhor Amigo. Pela paciência e pelos conselhos. Pelos sorrisos e olhares partilhados. Sou grata por te encontrar num mundo onde todos andam aos empurrões. Fazes parte de mim.

Aos meus **Amigos e Amigas**. Por todas as palavras de apoio e incentivo. Que foram tantas!

À **Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão**, acima de tudo pelo apoio emocional. Muito grata pela disponibilidade, paciência, orientação e por todas as partilhas que fizeram com que conseguisse alargar os horizontes em relação a este amor maior: a Educação.

À **Educadora Ondina Duarte**, por todas as partilhas bonitas. Por mostrar que é na simplicidade que está a verdadeira essência da palavra Educadora.

Às **crianças** que se cruzaram comigo neste caminho. Por nos receberem de braços abertos. Por todos os dias contribuírem para a melhoria da minha prática profissional com brincadeiras tão desafiantes. Muito grata pelos sorrisos, olhares e abraços.

Às **Famílias das crianças** que se envolveram desde o primeiro momento e tanto contribuíram para este estudo.

Ao **meu par pedagógico**, pelas partilhas e conselhos. Pelo apoio tanto nos bons momentos como nos menos bons.

Ao **Pentágono. Ana, Carla, Daniel e Inês**. Por partilharmos esta aventura bonita que para sempre ficará no meu coração. Nem mil obrigadas chegariam para agradecer cada sorriso que dei com e por vocês.

À **Família de Portalegre**, por estes 5 anos de muito amor. Sou grata por cada pessoa que passou na minha vida. Levo-as a cada uma e aos momentos que passámos juntos no meu coração.

Para o **Lourenço**.

Uma criança de 5 anos que participou neste estudo.

Agora é uma estrelinha brilhante.

Resumo

A questão da relação Família/Jardim de Infância já faz parte dos discursos político-sociais sempre que se fala em Educação e a verdade é que tem suscitado um elevado interesse por parte das Ciências Sociais e Ciências da Educação, o que tem feito com que esta problemática seja alvo de diversos estudos.

O presente relatório patenteia a descrição e análise do percurso educativo e reflete as experiências vivenciadas numa sala de Creche e numa sala de Jardim de Infância, concretizadas, respetivamente, ao longo dos anos letivos 2018/2019 e 2019/2020, durante a Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Através da ação educativo-pedagógica desenvolvida pretendeu-se compreender a relação entre famílias e o Jardim de Infância, tendo em conta que se for trabalhada diariamente e com estratégias que podem ajudar a proporcionar momentos de qualidade, esta acaba por ser uma dinâmica com benefícios no desenvolvimento de laços afetivos e contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A metodologia investigação-ação foi essencial para refletir as atividades, valorizando a relação e intervenção da família com o Jardim de Infância e o seu desenvolvimento, seguindo autores de referência e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Palavras-chave: Educação; Família; Jardim de Infância; Envolvimento; Participação.

Abstrat

The issue of the Family/Kindergarten relationship is already part of the social-political discourse whenever we talk about Education and the truth is that it has raised a great deal of interest in the Social Sciences and Education Sciences, which has made this issue the subject of several studies.

This report describes and analyses the educational path and reflects the experiences lived in a Nursery and Kindergarten room, respectively, throughout the school years 2018/2019 and 2019/2020, during the Supervised Teaching Practice of the Master's Degree in Pre-School Education.

Through the educational-pedagogical action it is intended to understand the relationship between families and Kindergarten, considering that, if worked on daily and with strategies that can help provide quality moments, this ends up being a dynamic with benefits in the development of affective ties and contributing to the development and learning of children.

The research-action methodology was essential to reflect the activities, valuing the relationship and intervention of the family with the kindergarten and its development, following reference authors and the Curricular Guidelines for Pre-School Education.

Keywords: Education; Family; Kindergarten; Involvement; Participation.

Siglas

EPE – Educação Pré-Escolar

JI – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

IA – Investigação-Ação

Abreviaturas

Ed. Coop. C.– Educadora de Infância contexto Creche

Ed. Coop. JI. – Educadora de Infância contexto Jardim de Infância

Índice

Introdução	21
Parte I – Enquadramento Teórico.....	23
1. A Educação de Infância em Portugal	23
1.1. Organização e perspectivas curriculares na Educação Pré-Escolar	23
2. Contributo da família.....	30
2.1. Conceito de família	30
2.1. Importância da família no quotidiano educativo das crianças.....	33
Parte II – Modo de Organização e Realização da Prática.....	38
1. Percurso em contexto de investigação.....	38
1.1. Metodologia: Planear e desenvolver a prática através de procedimentos de investigação-ação	38
1.2. Instrumentos de recolha de dados utilizados e procedimentos seguidos na análise dos dados	41
2. Ação em contexto	46
2.1. Caracterização dos Contextos	46
2.1.1. Contexto Educativo: Creche	46
2.1.1.1. Breve descrição do estabelecimento educativo onde realizámos a PISC.....	46
2.1.1.2. Breve descrição da sala de atividades onde desenvolvemos a PISC.....	48
2.1.1.3. Breve Caracterização do grupo de crianças com quem realizámos a PISC.....	50
2.1.2. Contexto educativo: Educação Pré-Escolar	51
2.1.2.1. Breve descrição do estabelecimento educativo onde realizámos a PISJI	52
2.1.2.3. Breve descrição da sala de atividades onde realizámos a PISJI.....	53
2.1.2.4. Breve descrição do grupo com quem realizámos a PISJI.....	55
3. Análise e Interpretação dos Resultados.....	61
3.1. Desenvolvimento e Reflexão das atividades selecionadas para o desenvolvimento da relação entre o jardim de infância e a família.....	61
Atividades em Contexto Creche	63
Atividades em Contexto Pré-Escolar.....	71
3.2. Entrevista à Educadora Cooperante JI.....	104
4. Reflexão Geral da Prática de Ensino Supervisionada.....	107
4.1. Contexto creche.....	107
4.2. Contexto de Educação Pré-Escolar	110
5. Considerações finais	114
Referências Bibliográficas.....	117
Referências Legislativas.....	122
Anexos.....	123

Índice de figuras

Figura 1. Área exterior	47
Figura 2. Jogo para crianças.....	49
Figura 3. Jogo elaborado pelas crianças	49
Figura 4. Fantoche elaborado com as crianças.....	49
Figura 5. Distribuição do número de crianças quanto ao sexo e à idade	55
Figura 6. Fichas realizadas ao final de cada mês	58
Figura 7. Prenda para a mãe.....	66
Figura 8. Livro para as crianças.....	68
Figura 9. Os feijões do grupo	69
Figura 10. Jogo no exterior	70
Figura 11. Pintura das crianças	70
Figura 12. Desenho de Criança A, sexo masculino	72
Figura 13. Desenho de Criança B, sexo masculino.....	73
Figura 14. Desenho de Criança C, sexo feminino.....	74
Figura 15. Desenho de Criança D, sexo feminino	74
Figura 16. Anjo da Criança I	77
Figura 17. Postal de Natal da criança B	78
Figura 18. Postal de Natal da Criança N.....	78
Figura 19. Saco para o Caderno das Histórias	81
Figura 20. Caderno das Histórias	82
Figura 21. Criança A a colocar a história.....	82
Figura 22. Criança C a colocar a história	82
Figura 23. Pai conversa sobre profissões.....	84
Figura 24. Pai mostra material de Barbeiro	85
Figura 25. Pai a pentear criança O e A.....	85
Figura 26. Mãe conta uma história.....	86
Figura 27. Reutilização de Garrações	88
Figura 28. Criança N a Semear Morangos.....	88
Figura 29. Criança L a Semear Morangos	89
Figura 30. Criança C a Semear Morangos	89
Figura 31. A nossa horta	91
Figura 32. Corações de pasta de papel.....	93
Figura 33. Confeção de Bolachas	95
Figura 34. Bolachas	96
Figura 35. Receita de Bolachas feita pelas crianças.....	96
Figura 36. Jogo da Memória da Família, interação entre crianças O e E	98
Figura 37. Figura 34 - Jogo da Memória da Família, Criança E	98
Figura 38. Jogo da Memória da Família, Crianças L, O e P.....	99
Figura 39. Crianças F e G com os respetivos avós	102
Figura 40. Crianças B e E com as respetivas mães	102
Figura 41. Criança P com a mãe.....	103
Figura 42. Crianças L e N com as respetivas mães.....	103

Índice de tabelas

Tabela 1. Plano de Rotinas em contexto creche	47
Tabela 2. Horários da Educadora e Auxiliares	53
Tabela 3. Identificação das crianças em contexto JI	56
Tabela 4. Plano de Rotinas em contexto JI	60
Tabela 5. Atividades em complemento curricular.....	60
Tabela 6. Atividades desenvolvidas em Contexto Creche	63
Tabela 7. Atividades desenvolvidas em Contexto Jardim de Infância.....	71
Tabela 8. Objetivos das áreas escolhidas no PIT	76

Introdução

O presente relatório enquadra-se no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Portalegre. O tema emergiu de um olhar introspetivo sobre o nosso próprio percurso educativo, marcado pela ausência da família, acima de tudo, por motivos profissionais. O nosso interesse surgiu na tentativa de conhecer e perceber as relações das instituições educativas com as famílias e, nesse decurso, poder proporcionar memórias significativas e positivas na vida das crianças, apostando na presença dos familiares em sala de atividades, e no enriquecimento curricular que essa presença pode provocar. O facto de pertencermos ao Corpo Nacional de Escutas, onde nos envolvemos com pessoas de todas as idades e em que é visível um grande entusiasmo e alegria das crianças quando a família é convidada a participar nas atividades, também contribui para o interesse pelo tema. A verdade é que a participação da família no quotidiano educativo durante a frequência da criança da creche e/ou do jardim de infância acaba por ser sempre benéfica para todos, principalmente para o grupo, no sentido de estabelecer relações positivas, feitas em harmonia e com uma boa comunicação. Desta forma, também a relação das famílias com a escola é igualmente benéfica no desenvolvimento da criança. Anteriormente, em período de observação, já tinha sido visível o ânimo que as crianças têm antes, durante e depois da presença dos familiares.

No decurso da realização da PES e dos exercícios reflexivos que fomos fazendo, surgiu a questão de partida do presente estudo: Como promover a participação da família no quotidiano da creche e no jardim de infância?

Desta questão principal emergiram as seguintes questões orientadoras:

- Que importância se atribui à participação da família na educação de infância (creche/jardim de infância)?
- Como se pode promover a relação das famílias com as instituições dedicadas à educação de infância?

Tendo em conta as questões apresentadas, os objetivos definidos tiveram de integrar tanto a vertente da ação como da investigação e fizeram com que conseguíssemos focar-nos no tema principal.

Assim, passamos a citá-los:

- Contribuir para as boas relações entre os profissionais (da creche e do jardim de infância), as famílias e as crianças;
- Associar a família às práticas educativo-pedagógicas na creche e no jardim de infância;
- Criar momentos de valorização da família, viabilizando a sua participação nas atividades do dia-a-dia (na creche e no jardim de infância), rentabilizando as suas forças e talentos no quotidiano pedagógico.

No que diz respeito à estrutura do relatório e posteriormente à presente Introdução, dividir-se-á em 2 partes principais. A saber,

- Parte I - Enquadramento Teórico - abordagem teórica sobre a Educação Pré-Escolar em Portugal.
- Parte II - Modo de Organização e Realização da Prática – Referir e Justificar o Projeto de Investigação-ação; Descrição e análise das atividades desenvolvidas nos contextos e a respetiva reflexão; Reflexão Final e Geral da Prática de Ensino Supervisionada.

O relatório termina com as considerações finais, onde se procura refletir sobre toda a prática pedagógica e aspetos considerados mais significativos com referência aos objetivos do presente estudo, as referências bibliográficas e os anexos.

Parte I – Enquadramento Teórico

1. A Educação de Infância em Portugal

1.1. Organização e perspetivas curriculares na Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar (EPE) em Portugal tem sofrido mudanças significativas ao longo do tempo. Estas alterações focam-se no aumento do número de salas de Jardim de Infância e, essencialmente, na melhoria de qualidade das práticas pedagógicas, apostando numa formação contínua do/a Educador/a, tendo em conta o seu papel enquanto construtor/a do currículo.

O sistema educativo acompanha a sociedade na sua progressiva evolução e a EPE assume um papel essencial na sociedade atual. Sendo esta um espaço/tempo que possibilita a aquisição de aprendizagens no percurso individual e em grupo no percurso da criança, é considerada a primeira etapa de um longo caminho educativo.

Em Portugal, o ano de 1997 foi fundamental para a evolução da EPE, sendo de referência a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro) que no Artigo 2.º do Capítulo II refere que

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

A mesma Lei enuncia também os objetivos gerais e pedagógicos:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade;

- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas;
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meio de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade. (Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro, Capítulo IV, artigo 10.º)

Ainda no ano de 1997, as primeiras Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) foram publicadas para apoiar e orientar a construção do currículo no Jardim de Infância. Acabaram por surgir novos documentos como a Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro (Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar) que integrava a organização curricular, a avaliação na Educação Pré-Escolar e “questões relacionadas com a organização e gestão da componente de apoio à família e a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico” (Circular n.17/DSDC/DEPEB/2007).

As primeiras OCEPE foram revistas e, de forma a melhorar a prestação do sistema educativo, o Ministério da Educação através do Despacho n.º 9180/2016 de 19 de julho

fez publicar uma nova versão, integrando novas seções no documento, realçando a importância da transição para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Na EPE é essencial reconhecer que a qualidade é um processo complexo. Como tal é importante referir que o papel do educador é fundamental no desenvolvimento das crianças e que as atividades devem ser estruturadas e organizadas correspondendo a um planeamento adaptado e diferenciado, tendo em conta não só as características do grupo, mas também de cada criança (Silva et al., 2016).

As atuais OCEPE organizam-se em três partes fundamentais: I – Enquadramento Geral; II – Áreas de Conteúdo e III – Continuidade Educativa e Transições. Numa breve análise, passamos a referir cada uma dessas partes.

A primeira parte considera os fundamentos e os princípios da pedagogia para a infância e reflete a articulação entre o desenvolvimento e aprendizagem no processo de evolução da criança. Reconhece a criança como sujeito e agente no processo educativo e destaca as intencionalidades educativas como a construção e a gestão do currículo e ainda a organização do ambiente educativo. Como é referido,

A concretização de todos estes fundamentos e princípios educativos no dia a dia da creche e do jardim de infância exige um/a profissional que está atento/a à criança e que reflete sobre a sua prática, com um interesse contínuo em melhorar a qualidade da resposta educativa. (Silva et al., 2016, p. 11)

Assim, na organização e desenvolvimento da ação educativa não deve ser esquecido que:

- o desenvolvimento e a aprendizagem da criança são vertentes indissociáveis;
- a criança é sujeito do processo educativo e que, por isso, todo o processo curricular deve valorizar e partir dos saberes das crianças;
- que o saber, as aprendizagens se constroem de forma articulada através de abordagens globalizadas e integradas;
- todas as crianças têm direito a uma resposta, a ser incluídas no grupo, através de processos diferenciados. (Marchão, 2010, p. 50)

As OCEPE, como é afirmado pelas suas autoras, não são um programa a cumprir, mas sim uma referência para construir e gerir o currículo, que deverá ser adaptado ao contexto

social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo (Silva et al., 2016, p. 13). Nesse decurso a organização, construção e gestão do currículo são da responsabilidade de cada educador/a e, como diz Marchão (2012), é necessário

um diagnóstico preciso sobre o grupo de crianças, para fundamentar articuladamente as opções educativas expressas com as do projecto curricular do estabelecimento/escola com a metodologia escolhida, com as opções de organização do ambiente educativo, servindo também de justificação para as opções curriculares e os objectivos esperados. (p. 49)

Na referência ao ambiente educativo, nas OCEPE, salienta-se que este envolve dimensões que se interligam, como a organização do grupo, do espaço e do tempo. Estas dimensões assumem o suporte de desenvolvimento curricular, “pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender” (Silva et al., 2016, p. 24). Outra característica a ressaltar neste sentido, são os laços que se estabelecem entre crianças, adultos cuidadores, famílias e comunidade.

A segunda parte das OCEPE corresponde às Áreas do Conteúdo que evidenciam constantemente os fundamentos e princípios da Educação de Infância, sendo consideradas “âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e saberes-fazer” (Silva et al., 2016, p. 31), devendo ainda “partir do nível de desenvolvimento da criança, da sua actividade espontânea e lúdica, permitindo que a criança se relacione, pense, compreenda, criando, explorando e transformando-se através de acções e oportunidades cada vez mais complexas” (Marchão, 2010, p. 51). Desta forma, esta secção encontra-se subdividida em três partes: 1 – Área de Formação Pessoal Social; 2 – Área de Expressão e Comunicação e 3 – Área do Conhecimento do Mundo.

Pode afirmar-se que estas áreas de conteúdo são “âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer” (Silva et al., 2016, p. 31)

e “ (...) são indissociáveis do processo educativo, ou seja, devem surgir de (...) forma interligada, integrada, transversal, contextualizada (na instituição e no meio envolvente, ou comunidade) e afirmando a curiosidade natural da criança bem como o seu espírito crítico e a competência para aprender a aprender (...) ” (Marchão, 2012, p. 37). Nas OCEPE de 2016, são identificadas da seguinte forma:

- 1) **Área de Formação Pessoal Social** – que assume um sentido transversal e articulado na afirmação do planeamento educativo. Nesta área como refere Marchão (2010, 2012) devem estabelecer-se oportunidades de aprendizagem através do conhecimento do grupo e da criança, cooperando e aumentando a autoestima das crianças. Importa desenvolver uma educação para os valores para uma consciência não só de si, mas também do outro através dos processos de participação e de escuta num ambiente harmonioso. Como é dito nas OCEPE de 2016, nesta área transversal integram-se aspetos como a autonomia, a partilha e a responsabilidade individual e coletiva estabelecendo um ambiente de participação democrática, a criatividade, a identidade e a igualdade de género, os laços de pertença cultural, a noção da diferença. surgindo Segundo Silva et al., (2016), as aprendizagens a desenvolver nesta área passam por promover situações educativas em que a criança se aprenda a conhecer e a aceitar as “características pessoais e a sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros” (p. 34), bem como a “reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural” (p. 34).
- 2) **Área de Expressão e Comunicação** – Esta área subdivide nos domínios da Educação Física, da Educação Artística (onde se integra o subdomínio das Artes visuais, do Jogo Dramático/Teatro, da Música e Dança) da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação Oral, Consciência Linguística, Funcionalidade da Linguagem Escrita e sua Utilização em Contexto, Identificação de Convenções da Escrita e Prazer e Motivação para Ler e Escrever), e do Domínio da Matemática (Números e Operações, Organização e Tratamento de Dados, Geometria e Medida e Interesse e Curiosidade pela Matemática). Nesta área promovem-se, através da articulação com as restantes áreas e domínios, situações em que, através de múltiplas linguagens, a criança interaja com os outros, exprima os seus pensamentos e emoções de forma

própria e criativa e dando sentido e representando o mundo que a rodeia (Silva et al., 2016).

- 3) **Área do Conhecimento do Mundo** – A área divide-se na Introdução à Metodologia Científica, na Abordagem às Ciências e Mundo Tecnológico e Utilização das Tecnologias. O/a Educador/a deve partir da curiosidade da criança e do seu desejo de aprender, encarando esta área como “uma sensibilização às diversas ciências naturais e sociais abordadas de modo articulado, mobilizando aprendizagens de todas as outras áreas” (Silva et al., 2016, p. 85). Ainda se considera que esta área tem como finalidade essencial as bases da estruturação do pensamento científico, pelo que importa que se assuma o rigor quer ao nível dos processos desenvolvidos quer dos conceitos, construindo “uma atitude de pesquisa, centrada na capacidade de observar, no desejo de experimentar, na curiosidade de descobrir numa perspetiva crítica e de partilha do saber” (Silva et al., 2016, p. 86).

A terceira e última parte das OCEPE referencia a Continuidade Educativa e Transições, onde tanto a transição para a EPE como para a escolaridade obrigatória devem ser realizadas com a intenção de transmitir uma

visão positiva dessa passagem, como uma oportunidade de crescer, de realizar novas aprendizagens, de conhecer outras pessoas e contextos, de iniciar um novo ciclo, de forma a sentir confiança nas suas capacidades para dar resposta aos desafios que se lhe colocam. (Silva et al., 2016, p. 97)

É essencial conhecer todo o percurso da criança como saber, por exemplo, se frequentou a creche ou não e ter em conta que todas as transições devem ser realizadas com confiança e afeto, algo que deve ser assegurado pelo/a Educador/a. Este/a deve proporcionar um ambiente harmonioso desenvolvendo oportunidade de aprendizagem tendo em conta as capacidades, interesses e/ou necessidades das crianças. Não só a Educação Pré-Escolar, mas também a educação da criança dos zero aos três anos de idade deve ser organizada e devem proporcionar “(...) experiências positivas para o seu desenvolvimento global, respeitando as suas características e necessidades individuais, (...) estimulando a sua curiosidade e pensamento crítico” (Marchão, 2012, p. 36). É neste sentido que o perfil

do/a Educador/a, legalmente definido no Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, consagra a ação do/a educador/a perante o grupo de crianças de que é responsável.

2. Contributo da família

2.1. Conceito de família

Para uma breve revisão literária do conceito de família torna-se relevante destacar não só o seu significado e função, como o papel que ocupa na vida das crianças.

É no seio familiar que a criança tem oportunidade para se desenvolver, iniciando assim o seu desenvolvimento pessoal e social. Reimão (1994), referido por Homem (2002, p. 36) evidencia precisamente que “(...) a família constitui a primeira instância educativa do indivíduo. É o ambiente onde este desperta para a vida como pessoa, onde interioriza valores, atitudes e papéis (...)”

No entender de Marinha (1989) a família é o primeiro ambiente da criança e, dessa forma pode influenciar, em traços gerais, a sua personalidade e conduta: importantes traços de carácter, conjunto de interesses e aptidões, fobias, capacidades e limitações. Ou seja, é como se de um grupo primário ligado por laços de sangue se tratasse.

Para Gimeno (2001) o conceito de família não é “(...) unívoco para todas as épocas e culturas, pelo que podemos apreciar substâncias diferentes transculturais entre os membros da família que se sentem parte dela, assim como nos papéis e funções esperados de cada um e da família no seu todo” (p. 39). Na ótica do autor, tendo em atenção a diversidade de modelos familiares e as diferentes culturas, torna-se difícil chegar ao consenso de definição unânime de família. Contudo, existe conformidade evidente quando é considerado que é no seio familiar que as crianças devem estar e receber todos os cuidados básicos e necessários à sua sobrevivência e bem-estar.

Manuel Porto¹ (2005) considera que a família é o lugar mais favorável para a educação e inserção na vida tanto das crianças como dos jovens, contribuindo em articulação com entidades como a escola para a realização plena e progresso não só social, mas cultural de cada país. Teresa Caeiro² (2005) acredita que

A família é um dos principais elementos da sociedade. O peso que a família tem no desenvolvimento das pessoas é imensurável. Do equilíbrio da instituição familiar está dependente a estabilidade do futuro das nossas sociedades. Uma

¹ À data, Presidente do Conselho Nacional de Educação

² À data, Secretária de Estado da Segurança Social

estrutura familiar forte conduz ao bem-estar dos seus membros e da sociedade em geral. (p. 21)

A família deve ser um porto seguro para as crianças, uma vez que é no seio familiar que a criança deve estar e receber os cuidados necessários à sua sobrevivência e bem-estar. A família é a nossa unidade social, bem como a essência do saber, das competências, da idoneidade e transmissão dos valores que nos acompanham ao longo de toda a vida. Caeiro (2005) afirma também que é na família que “(...) aprendemos a praticar a igualdade e a tolerância. É ainda na família que se aprendem os modelos de responsabilidade, participação, cooperação e solidariedade, tão importantes para o nosso desenvolvimento e formação” (p. 22).

Também Magalhães (2007) menciona que é a família que presta os primeiros cuidados, dá amor e proporciona experiências e vivências dando oportunidades às crianças de se inserirem e aprenderem a viver na comunidade em que estão inseridas. Para que as crianças interiorizem a aprendizagem é essencial que os familiares se preocupem em criar um ambiente harmonioso, facilitando o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.

Contudo, Gimeno (2001) defende ainda a ideia de que o conceito de família vai muito além dos cuidados básicos prestados às crianças devendo passar pela educação das mesmas. Refere o autor que

as tarefas básicas da família vão para além da criança-filha, entendidas como alimentação e saúde física indo mais além da protecção e do afecto, pois pretende-se o desenvolvimento pessoal de todos os seus membros, crianças, adultos e anciãos e a sua integração activa no meio social. (p. 54)

Núncio (2018) afirma que o conceito histórico de família sofreu grandes modificações que resultam, sobretudo, da sua capacidade em se adaptar e moldar às condições exigidas pelas sociedades em que se integram. Na verdade, os contextos sociais, económicos, culturais e morais envolventes condicionam o modo como, nos diferentes tempos e lugares, se vive a família e os diversos papéis, relações e expectativas a ela associados. (p.21)

O conceito de família não corresponde apenas aos laços de sangue, mas também ao amor mútuo dos indivíduos que vivem juntos. Segundo Cabaço (2018),

a família é um grupo social onde os indivíduos vivem em conjunto com uma grande complexidade de relações interpessoais. Por esta razão, no passado e atualmente dá-se muita importância à família e às alterações que tem havido dentro e fora dela. Por conseguinte, as diferentes gerações que completam uma família continuam através do ciclo vital, privilegiando as diversas etapas do desenvolvimento, como também as tarefas e interações essenciais para cada um dos indivíduos no caminho que fazem em simultâneo. (p.3)

Embora as famílias sejam aparentemente iguais ou compostas pelo mesmo número de elementos, “(...) são todas diferentes, porque diferentes são as suas histórias e vivências e porque são, sobretudo as pessoas que a compõem” (Núncio, 2018, p. 21). Assim, ainda segundo a socióloga Maria José Núncio (2018) podemos afirmar que não existe conceito de melhor ou pior família, que apenas são diferentes. Sem tabus, a autora pensa que as diferenças devem aproximar as pessoas de forma que se consiga chegar mais facilmente ao outro, tornando-nos mais recetivos, mais moldáveis e flexíveis. São características como estas que a socióloga afirma serem essenciais para uma família viver feliz.

Segundo o ponto de vista de Abreu (2012) existem dois tipos de família tendo em conta a resposta dada ao processo de desenvolvimento e socialização, distinguindo assim famílias funcionais de disfuncionais. Desta forma, afirma que famílias com funcionamento saudável são aquelas que se preocupam e ajudam as crianças nos obstáculos que surgem ao longo do tempo, com “(...) capacidade de comunicar, interagindo e evoluindo com o exterior e cultivando os seus rituais, criando novos divertimentos conjuntos e organizando os seus tempos livres, sendo festas e convívios o sinal mais sensível de saúde na família” (p. 19). Desta forma, nas famílias disfuncionais existe uma grande dificuldade em conseguir responder às necessidades das crianças, porque difícil é a comunicação e interação entre os membros da família. É de ressaltar a importância de as famílias conseguirem corresponder ao processo de desenvolvimento e de ensino-aprendizagens das crianças.

Desta forma, acreditamos que é de máxima importância a cooperação das famílias em atividades desenvolvidas na Creche e no Jardim de Infância. A família tem (ou deveria ter) um conhecimento global da criança e, dessa forma, torna-se fundamental na educação dos filhos. Uma relação harmoniosa e um diálogo constante contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

2.1. Importância da família no quotidiano educativo das crianças

A relação entre escola e família é essencial para o crescimento saudável e harmonioso da criança. Deve, cada vez mais, esta relação ser discutida e deve ser-lhe dada a devida importância, uma vez que nem sempre é assumida. “A cooperação família-escola está, há muito, assinalada como trave-mestra para o sucesso escolar” (Miguéns, 2008, p. 10). Segundo Mário Pinto, Primeiro Presidente do Conselho Nacional de Educação “O papel das famílias está porventura também muito em causa nas nossas sociedades. Há toda uma manipulação que dificulta às famílias a tarefa educativa; e isso é um problema gravíssimo da atualidade e provavelmente do futuro” (Pinto, 2008, p. 29).

Caciro (2005) entende a necessidade de uma parceria entre a Escola e a família em todo o processo educativo da criança, uma vez que são estes os pilares de desenvolvimento do ser humano. Para além de considerar a Escola um lugar de aquisições de conhecimento é também onde se complementam os meios para fomentar as atitudes e os valores e adquirir competências. Assim, considera fundamental incentivar a relação Escola-Família, mas “para que tal ocorra é necessário que se construa uma relação de diálogo mútuo, onde cada parte envolvida tenha oportunidade de falar, analisar e partilhar, permitindo uma efectiva troca de saberes e experiência” (p. 22).

Mariana Cascais³ (2005) diz que nesta relação entre a Escola e Famílias há que estabelecer exatamente o papel de cada um, garantindo que não são iguais, não se confundem e que são apenas complementares. Assegura então que

não faria nenhum mal a esta relação, para que ela fosse, de facto, saudável e

tivesse a eficácia que nós pretendemos que ela tenha, que cada um dos dois

³ À data Secretária de Estado da Educação

parceiros envolvidos tivesse a clara consciência de onde é que deve parar para deixar avançar o outro. (p. 29)

Na visão de Albino Pinto de Almeida⁴ (2005)

a participação dos pais na vida da escola faz-se como direito de cidadania. É esse o primeiro direito que leva os pais à escola. Porque, depois, a segunda parte deste mesmo tema, o acompanhamento dos filhos, faz pensar noutra realidade, que é o acompanhamento que fazemos aos filhos em casa. (p. 69)

Neste sentido, torna-se essencial definir e esclarecer dois termos e ganhar a consciência de que, embora os mesmos façam parte deste processo, jamais se trata de substituição. Ou seja, enquanto participar é fazer parte integrante, “Acompanhar é estar ou ir em companhia de alguém.” (Avelino⁵, 2018. p. 73-75).

Assim, tal como Olga Avelino (2018) afirma, também nós afirmamos que

o tempo e a disponibilidade inventam-se... E o pagamento também nos é feito pelo gozo de ver crescer apesar dos retrocessos nos avanços. (...) Do lado dos Pais, não apenas para o futuro, mas já, participa-se estando com a Escola, o que não significa obrigatoriamente ir à Escola, mas também. Do lado da Escola, inventem-se formas de provocar a participação dos Pais e de fomentar o acompanhamento dos Filhos. (p. 76)

Segundo a docente (2018), citam-se algumas estratégias que a escola pode e deverá adotar para conseguir levar os pais até si, como.

- Reuniões de Pais diversificadas (por ano, por turma, temáticas);
- Entrevistas individuais, também logo no início do ano letivo e não apenas após surgirem os problemas;
- Festas;
- Convívios;
- Teatros;

⁴ À data, Membro do Conselho Nacional de Educação

⁵ À data, Docente no Colégio São João de Brito

- Jogos;
- Campanhas;
- Exposições;
- Visitas de Estudo;
- Dias de ...

Em suma, e seguindo a coerência de Olga Avelino (2018)

Esta sintonia, esta coerência vivenciadas na Família e na Escola só podem contribuir para termos Pais e Professores, de facto, coerentes – elementos bem ligados, conformes, lógicos, elementos que querem *coerir*: o verbo é pouco usado no nosso quotidiano, mas significa aderir reciprocamente. Há que *coerir* para o bem maior que são os nossos jovens e para que nós mesmos tenhamos mais prazer em percorrer com eles uma estrada que se deseja mais larga e, se possível, percorrida com menos sobressaltos. (p. 77-78)

É reconhecido pelas Orientações Curriculares em Educação Pré-Escolar (OCEPE) a importância de ser promovida a participação da família no jardim-de-infância, na medida em que estes dois sistemas podem contribuir para a educação de cada criança, sendo fundamental a sua relação. É importante que as famílias sejam informadas “do que se passa no jardim-de-infância, como tendo também oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa” (Silva et al., 2016, p. 16). Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016) é possível verificar que

Cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar, cujas práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem. Neste sentido, importa que o/a educador/a estabeleça relações próximas com esse outro meio educativo, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem. (p. 9)

Contudo, Villas-Boas (2008) partilha algo que tem verificado e comprovado, não só por si, mas também por outros investigadores, o facto de que “A escola precisa de um estímulo exterior para iniciar esse processo de parceria. E, na verdade, a parceria tem de garantir que haja confiança, entre os parceiros e que haja a manifestação de uma abertura ao diálogo” (p. 61).

Quando falamos em Educação de Infância é essencial ressaltar a ideia de que o objetivo principal do/a Educador/a é educar no amor, no afeto, no respeito pela criança e pela satisfação das suas necessidades de desenvolvimento e de aprendizagem. Independentemente de casos particulares, a felicidade e o bem-estar das crianças está na família. Deste modo, as OCEPE (Silva et al., 2016) salvaguardam a ideia de que cabe ao Educador/a encontrar estratégias de comunicação e articulação adequadas para criar condições para uma participação ativa de diferentes intervenientes e de variados membros da comunidade, alargando as interações de forma a enriquecer o processo educativo.

Reforçando a ideia, e tal como nos transmitem as OCEPE, “A comunicação das intenções do/a educador/a e do seu projeto curricular de grupo aos pais/famílias é uma ocasião para os envolver no processo de planeamento e para recolher as suas sugestões” (Silva et al., 2016, p. 19).

Assim, a forma como o Educador/a decide abordar e partilhar o plano com os demais irá permitir ou inibir uma participação ativa a toda a família alargada no processo educativo de cada criança.

Deste modo, podemos concluir que a consciência e o papel que o Educador/a tem nesta articulação é extremamente importante. É necessário definir bem os objetivos e conseguir criar momentos, ocasiões e circunstâncias para os conseguir alcançar. De outro modo, tornará difícil todo o processo. No entanto, o/a Educador/a deve, num contacto informal, falar do processo educativo e progresso de aprendizagem de cada criança. Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016) podemos mesmo concluir que a existência de um diálogo adequado e de confiança que fomente a relação de familiaridade permite aos pais/famílias expor dúvidas, opiniões ou expectativas e serem esclarecidos. Isto vai permitir ao/a Educador/a conhecer e compreender melhor os contextos familiares do grupo, conseguindo assim melhorar toda a sua intervenção educativa.

No entender de Silva (2008) “quanto mais estreita a relação entre escolas e famílias, maior o sucesso educativo das crianças e jovens” (p. 116). Pode-se, assim, ressaltar a ideia de que toda esta articulação entre instituição, educador/a, crianças e família alargada é

essencial e fulcral para o crescimento individual de cada criança. No que diz respeito às partilhas de avaliação da criança com os pais/famílias é possível verificar não só o processo pedagógico, mas todos os progressos do seu/sua filho/a, o que acaba por permitir-lhes compreender as aprendizagens realizadas e a contribuição para essa mesma avaliação, através do que conhecem da criança, mas também pela observação em casa. Assim, existe a necessidade de uma articulação entre a educação familiar e o processo educativo no Jardim de Infância. (Silva et al., 2016).

Pedro Silva (2008) refere que

Estamos perante uma relação onde, ao invés de um desafio de futebol, todos podem ganhar, mas também todos podem perder. Estamos perante uma relação que configura e é configurada pelo tipo de sociedade em que se insere e da qual é parte e parcela. (...) As desvantagens ficam geralmente na penumbra, quando não se presume mesmo a sua inexistência. (pp. 117-118)

Ainda segundo o autor

A pesquisa tem mostrado que, quer por parte dos docentes, quer por parte de muitos dirigentes associativos de pais de que a) são sempre os mesmos pais que tendem a aparecer na escola, e b) aqueles cuja presença os professores mais solicitam são os que menos comparecem (...) o que leva muitos docentes a interpretar automática e erradamente a não ida à escola como sinónimo de desinteresse pelo processo de escolarização dos filhos. (Silva, 2008, p. 120)

O docente ainda ressalva a ideia de que esses pais, muitas vezes, apostam no processo de escolarização dos filhos através do apoio discreto, contudo, ativo em casa. Esta não deixa de ser uma intervenção importante quer para a criança como ser individual, quer na relação das crianças com os pais.

Parte II – Modo de Organização e Realização da Prática

1. Percurso em contexto de investigação

Ao longo dos pontos que se seguem apresentamos as opções metodológicas do presente estudo, particularmente a abordagem metodológica e instrumentos de recolha e análise de dados. Apresenta-se ainda uma breve caracterização dos contextos onde decorreu a ação educativo-pedagógica, nomeadamente a descrição da sala e do grupo.

1.1. Metodologia: Planear e desenvolver a prática através de procedimentos de investigação-ação

O presente estudo centrou-se na intervenção pedagógica realizada ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Trata-se de um processo contínuo e sistemático de Observação–Planificação–Ação–Reflexão/Avaliação, num processo participativo e informativo de Investigação–Ação (IA).

O estudo iniciou-se no ano letivo 2018/2019 no contexto de creche numa Instituição Privada de Solidariedade Social (IPSS) situada na cidade de Portalegre. Posteriormente, já em contexto II, no ano 2019/2020 integrámos uma sala pertencente a um Agrupamento de Escolas do Ministério da Educação. Este jardim-de-infância situava-se numa pequena povoação a poucos quilómetros da capital de distrito, Portalegre, onde se situa a sede do Agrupamento de Escolas. Foi nesta segunda instituição que realizámos a maior parte das atividades que apresentamos neste relatório e que promovem a participação das famílias em atividades implementadas no Jardim de Infância.

A metodologia do estudo assume, assim, uma natureza qualitativa, algumas vezes designada por naturalista, uma vez que é necessário estar em contacto com aquilo que se pretende investigar pois o objetivo do investigador passa por

(...) compreender, com bastante detalhe, o que é que professores, directores e estudantes pensam e como é que desenvolveram os seus quadros de referência.

Este objectivo implica que o investigador passe, frequentemente, um tempo considerável com os sujeitos no seu ambiente natural, elaborando questões abertas. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 17)

Esta natureza acaba por se focar na compreensão da realidade social, na sociedade em que estão inseridas e na diversidade das interações e comportamentos estabelecidos entre

todas as partes envolvidas pois, segundo Guba (1978) e Wolf (1978a), citados por Bogdan e Biklen (1994), “o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversas, visitar, observar, comer, etc.” (p.17). Deste modo, procurámos recolher, analisar e interpretar as informações pertinentes uma vez que para Bogdan e Biklen (1994) “(...) um investigador qualitativo que planeie elaborar uma teoria sobre o seu objecto de estudo, a direcção desta só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar de tempo com os sujeitos” (p. 50).

No contexto da investigação qualitativa, e quanto ao tipo, foram seguidos procedimentos de investigação-ação (IA). Segundo John Elliot (1991), citado por Máximo-Esteves (2008), “(...) podemos definir a investigação-acção como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da acção que nela decorre” (p. 18). Máximo-Esteves (2008) defende que a IA

procura analisar a realidade educativa específica e estimular a tomada de decisão dos seus agentes para a mudança educativa. Esta mudança implica a tomada de consciência de cada um dos atores, individualmente, e do grupo, do qual emerge a construção de conhecimento através do confronto e contraste dos significados produzidos na reflexão. Constitui-se como um processo intencionalmente situado uma vez que se orienta pelos propósitos do desenvolvimento do ensino e dos professores enquanto profissionais. (p.69)

Coutinho et al., (2009) descrevem a IA “(...) como uma família de metodologias de investigação que incluem acção [ou mudança] e investigação [ou compreensão] ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (p. 360).

A escolha da IA foi natural uma vez que se pretendia agir de acordo com as necessidades dos contextos observados e assim tomar decisões que facilitassem a mudança pois, de acordo com Mesquita-Pires (2010), a IA procura “(...) analisar a realidade educativa específica e estimular a tomada de decisão dos seus agentes para a mudança educativa” (p. 71).

Todo este conjunto de ideias e conceitos sobre o IA auxiliam o/a Educador/a a encontrar respostas a situações que possam ocorrer nos contextos em que se encontra inserido/a. É necessário realizar uma exploração reflexiva da prática, não só no sentido do encontro de resoluções para as situações, mas para possíveis alterações dessa e nessa prática. Neste seguimento, é apresentado e referenciado o Modelo de Kemmis e os quatro momentos da investigação citado ao início como Observação–Planificação–Ação–Reflexão/Avaliação “implicando cada um deles, simultaneamente, um olhar retrospectivo e prospectivo, gerando uma espiral autorreflexiva de conhecimento e acção” (Coutinho et al., 2009, p. 368).

O Modelo de Kemmis integra quatro fases:

1. O desenvolvimento de um plano de ação, com base numa informação crítica e com intenção de alterar, para melhorar, determinada situação;
2. O estabelecimento de um consenso para pôr o plano em andamento;
3. A observação dos efeitos da acção revestidos da necessária contextualização;
4. A reflexão sobre esses resultados, servindo como ponto de partida para nova planificação e, assim, dar início a uma nova sequência de ciclo de espirais.

(Coutinho, et al., 2009, p. 369)

Perante isto, é importante ressaltar a ideia de que a abordagem metodológica IA foi essencial para desenvolver o presente estudo, no sentido de ter contribuído para a melhoria de práticas e partilha de ideias. Tudo isto facilitou e possibilitou um maior envolvimento com as crianças e o local onde foi realizada a PES, participando nas várias fases da IA.

Para dar início ao presente estudo, tal como já referido na introdução, foi necessário formular questões como ponto de partida para a investigação. Após reflexão, surge a seguinte questão de partida:

- Como promover a participação da família no quotidiano da creche e no jardim de infância?

Desta questão acabaram por emergir questões orientadoras para as quais pretendemos encontrar resposta:

- Que importância se atribui à participação da família na educação de infância (creche/jardim de infância)?
- Como se pode promover a relação das famílias com as instituições dedicadas à educação de infância?

Tendo em conta as questões apresentadas, os objetivos definidos tiveram de integrar tanto a vertente da ação como da investigação e fizeram com que conseguíssemos focar-nos no tema principal. Assim, passamos a citá-los:

- Contribuir para as boas relações entre os profissionais (da creche e do jardim de infância), as famílias e as crianças;
- Associar a família às práticas educativo-pedagógicas na creche e no jardim de infância;
- Criar momentos de valorização da família, viabilizando a sua participação nas atividades do dia-a-dia (na creche e no jardim de infância), rentabilizando as suas forças e talentos no quotidiano pedagógico.

1.2. Instrumentos de recolha de dados utilizados e procedimentos seguidos na análise dos dados

Após a decisão da questão de partida e questões orientadoras, e tendo em conta os objetivos delineados, o investigador deve ter consciência de que na IA a qualidade dos instrumentos e respostas e/ou opiniões recolhidas podem determinar a qualidade de ação a implementar.

Considerando diferentes possibilidades de dar resposta à questão de partida, questões orientadoras e alcançar todos os objetivos a que nos propusemos, recorremos a técnicas baseadas na observação, ou seja, centrada na perspetiva do investigador e no que observa durante o estudo; na conversação como forma de conhecer a perspetiva dos participantes (diálogo e interação); e, por fim, optámos por selecionar instrumentos de recolha de dados como fonte de informação. Esses foram adaptados de alguns já utilizados e outros foram construídos sob a supervisão da orientadora do presente estudo. Com um conjunto alargado de possibilidades recorremos:

- à observação participante com recurso a instrumentos adaptados do Projeto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias – DQP (Bertram & pascal, 2009) e a notas de campo;

- à análise de documentação das crianças;
- à fotografia/registo das atividades desenvolvidas;
- à entrevista à educadora.

Passamos então a justificar as nossas escolhas.

Toda a observação feita em contexto educativo levou a uma aproximação e envolvimento do investigador com os restantes participantes, proporcionando e favorecendo um conhecimento e ponto de vista diferente do contexto.

Máximo-Esteves (2008) assegura que este tipo de observação permite ao investigador um maior conhecimento direto com o contexto e do que efetivamente lá se passa. Ou seja, é a partir desta observação que podemos tirar conclusões necessárias seja acerca das pessoas, seja acerca do contexto, das pessoas que nele estão inseridas e que dele fazem parte. Assim, podemos dizer que a observação é “um elemento básico para uma boa avaliação e, ao mesmo tempo, um passo indispensável para um diagnóstico bem fundamentado” (Tavares & Alarcão, 2005, p. 188).

As observações realizadas ocorreram ao longo do ano letivo 2018/2019 e, como já referimos, tiveram como suporte alguns instrumentos de recolha de dados adaptados do Manual de Projeto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias – DQP (Bertram & Pascal, 2009). A designação DQP foi adaptada à realidade portuguesa, uma vez que esta surgiu de um projeto inglês nomeado de Effective Early Learning Project. O DQP é um referencial avaliativo com a complexidade de ampliar “(...) a qualidade da relação educativa entre a criança e o adulto e ajudar os profissionais da educação de infância a olharem para o processo de ensino/aprendizagem de uma forma crítica, reflectida e informada” (Bertram & Pascal, 2009, p. 21).

Segundo a visão de Bertram e Pascal (2009), o DQP “não se organiza como modelo pedagógico, contudo apresenta elementos muito específicos que acabam por fundamentar a visão de qualidade de uma instituição educativa para crianças (normalmente até aos 6 anos de idade)” (p. 47). O DQP visa estabelecer a necessidade das parcerias com famílias, com o objetivo de melhorar o contexto educativo, proporcionando não só uma maior aproximação, mas também uma cooperação entre família e instituição baseado num maior conhecimento da criança.

Recorremos também às linhas orientadoras do manual “*CRECHendo com Qualidade*” (Carvalho & Portugal, 2017) e do *SAC - Sistema de Acompanhamento de Crianças* (Portugal & Laevers, 2018).

A utilização desses instrumentos veio possibilitar um melhor e mais profundo conhecimento no que diz respeito à organização e funcionamento dos contextos (creche e jardim de infância), adaptando-os sob a supervisão da orientadora do presente estudo. Assim, passamos a especificar: a ficha do estabelecimento educativo e suas características (Anexo 1, 6 e 7); a ficha do espaço educativo da sala de atividades (Anexo 5 e 11); a ficha do espaço exterior (Anexo 2); a ficha do grupo (Anexo 3 e 8); a ficha da educadora de infância (Anexo 13); a ficha da(s) ajudante(s) da ação educativa (Anexo 14), o pessoal (anexos 4 e 9), a comunidade local (anexo 11) e, por fim, o financiamento (anexo 10).

Como apoio para registar e analisar os dados observados recorremos às notas de campo que se caracterizam por conter “(...) o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha (...)” (Bogdan & Bilken, 1994, p. 150). As notas de campo são um complemento da observação e a sua descrição deve ser sucinta e simples para que, mais tarde, exista uma maior facilidade de analisar e refletir sobre os dados obtidos. Neste estudo, recorremos às notas de campo para registar momentos de pertinência para esta investigação e também para mais tarde refletir sobre os diálogos ocorridos entre crianças e adultos.

Quanto ao registo fotográfico, podemos assumi-lo como fundamental, tendo sido utilizado em quase todas as atividades desenvolvidas e crucial para documentar a participação das famílias nas atividades propostas. Segundo Máximo-Esteves (2008) as imagens conseguidas através da fotografia podem conter “informação visual disponível para mais tarde (...) serem analisadas e reanalisadas, sempre que tal seja necessário” (p. 91). Este é um instrumento que nos possibilita o registo visual sem perturbar a dinâmica de grupo e, mais tarde, a análise e reflexão de situações anteriormente vivenciadas.

Também a documentação das crianças, nomeadamente em formato desenho, foi essencial no presente estudo. Este registo ajuda-nos a compreender tanto como as crianças raciocinam e agem como quais as suas vivências, saberes e pareceres. Neste sentido, é de ressaltar que, através dos desenhos, conseguimos verificar o desenvolvimento e envolvimento nas atividades propostas.

No decorrer da PES foram elaborados questionários, nomeadamente aos pais das crianças (pais que estiveram e os que não estiveram presentes em contexto sala de atividades) e

ainda uma entrevista às crianças que tiveram os pais presentes e outra às que não tiveram essa oportunidade. Contudo, o confinamento obrigatório veio dificultar a obtenção destes mesmos dados. Embora os questionários dos pais tenham sido elaborados e enviados aos mesmos, devido à grande pandemia Covid-19, recebemos apenas 2 questionários num total de 16 enviados. Deste modo, não considerando uma amostra significativa, determinámos que não era pertinente analisar os dados dos questionários em questão.

A entrevista às crianças tinha o grande objetivo de obter a opinião das crianças sobre ter a família em sala de atividades e perceber diferenças das crianças que tiveram ou não a família presente. A entrevista iria ser feita com recurso a um fantoche de modo a criar uma conversa natural e sem tabus entre o fantoche e a criança. Contudo, também devido à pandemia Covid-19, as entrevistas não se puderam realizar, pois na semana em que estavam marcadas foi exatamente quando as escolas encerraram. Em conversa com a Educadora ainda foi ponderado realizar as entrevistas via on-line. Contudo, nem todas as crianças tinham acesso facilitado à internet, ficando decidido que não havia condições adequadas à realização destas entrevistas.

No que se refere às entrevistas às educadoras, apenas foi possível realizar a entrevista com a Ed. Coop. II, tendo esta manifestado, logo do início, disponibilidade e muita empatia com a temática do relatório.

Os estudos fazem sentido quando são autênticos e é nessa certeza que considerámos realizar a entrevista apenas à Ed. Coop. II, a fim de “(...) recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134). Foi uma entrevista com perguntas curtas e diretas e com uma linguagem simples, pois sob a visão de Bogdan e Biklen (1994) essa é a forma de retirar “informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (p.192).

A entrevista foi do tipo semiestruturado, onde dispusemos de uma serie de perguntas pré-estabelecidas, abertas, sobre as quais pretendíamos obter a informação por parte dos entrevistados. O guião da entrevista estruturou-se em dois blocos e 15 questões, com objetivos delineados:

- Bloco A: Identificação da Educadora.
 - Identificar profissionalmente e academicamente a Educadora.
- Bloco B: Participação das Famílias do II
 - Compreender a importância que é dada às famílias;

- Conhecer atividades implementadas para fomentar aproximação de crianças e famílias;
- Compreender de que forma as famílias participam na Educação dos filhos;
- Finalização da Entrevista. (Anexo 15)

Numa última fase, procedeu-se ao tratamento e análise de dados que tem como principal objetivo “(...) tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.” (Bardin, 2016, p. 125). Deste modo, foram realizadas leituras aprofundadas possibilitando destacar e fazer uma seleção de ideias centrais do estudo. Analisaram-se e interpretaram-se as informações recolhidas que nos possibilitaram concluir sobre os pensamentos e posições expressos na entrevista.

É importante evidenciar que durante todo o período em que decorreu a PES o par pedagógico teve o cuidado de seguir um roteiro ético e deontológico com o objetivo de realizar uma intervenção competente e responsável, respeitando todos os intervenientes do processo educativo. Nesse sentido, regemo-nos pelo código de ética do Instituto Politécnico de Portalegre, disponível em <https://files.dre.pt/2s/2021/08/157000000/0026900277.pdf>.

2. Ação em contexto

2.1. Caracterização dos Contextos

Segue-se a apresentação da caracterização dos contextos onde realizamos a ação educativa. Para tal recorreremos à utilização de instrumentos de recolha e análise de dados, seguindo as linhas de orientação do manual “*CRECHendo com Qualidade*” (Carvalho & Portugal, 2017) e do *SAC - Sistema de Acompanhamento de Crianças* (Portugal & Laevers, 2018).

2.1.1. Contexto Educativo: Creche

A PES, em concreto a Unidade Curricular de Prática e Intervenção Supervisionada em Creche (PISC) decorreu durante o ano letivo de 2018/2019 numa sala de Creche pertencente a uma Instituição Particular de Solidariedade Social

2.1.1.1. Breve descrição do estabelecimento educativo onde realizámos a PISC

A Creche onde desenvolvemos a PISC é uma das valências de uma Instituição de Solidariedade Social (IPSS) da cidade de Portalegre. Funciona num edifício adaptado que se situa na malha urbana da cidade de Portalegre, albergando seis salas afetadas à Creche, incluindo dois berçários.

O equipamento e materiais disponíveis encontram-se em bom estado e as instalações são suficientes para o número de crianças que frequentam a Creche. As instalações são dotadas de sanitários para crianças, sala para movimento, refeitório, copa para o condicionamento da comida confeccionada nos Serviços Centrais da entidade que tutela a IPSS, sala para as educadoras, sala de terapias, sala de componente de apoio à família e casas de banho para adultos.

O exterior é amplo, mas encontra-se em mau estado de conservação; possui piso sintético e área verde e encontra-se vedado, dispondo de utensílios lúdicos de exterior fixos e móveis e arrecadação exterior. Este espaço é raramente utilizado pelas crianças da creche, sendo comum a toda a instituição; quando utilizado, o grupo é supervisionado pela educadora e pelas auxiliares.

Figura 1. Área exterior



No que respeita às medidas de segurança e saúde, está vigente um plano de emergência legalmente obrigatório nestas instituições.

O estabelecimento funciona das 7h30 às 19h30, sendo que a componente letiva começa às 9h e termina às 17h30; o restante horário destina-se à componente de apoio à família. A tabela seguinte ilustra a organização do horário.

Tabela 1. Plano de Rotinas em contexto creche

Horário	Momentos de Rotina
07H45	Componente de Apoio à Família
09H00	Acolhimento Sala
09H30	Atividade Orientada ou Livre / Brincadeira
11H00	Almoço
11H45	Higiene
12H00	Descanso
14H45	Higiene
15H00	Lanche
15H30	Atividade Orientada ou Livre / Brincadeira
17H00	Encerramento Atividade Letiva
17h30	Componente de Apoio à Família
19H00	Encerramento da Instituição

Fonte: Elaboração própria.

2.1.1.2. Breve descrição da sala de atividades onde desenvolvemos a PISC

A sala de atividades tem uma área generosa com cerca de 51m². Numa área contígua à sala de atividades existe uma zona de serviços, onde se acede a uma instalação sanitária para as crianças, uma para adultos e cacifos. Esta tem, para além da entrada através da sala, uma entrada independente que acede ao corredor principal

A sala está organizada por áreas de atividade distribuídas ao redor das paredes, sendo o espaço central ocupado por mesas e cadeiras. Todas as áreas obedecem a uma temática/função específica, sendo que a sua disposição atual resultou numa otimização do espaço em relação aos objetivos da educadora e em relação ao rácio de crianças. Passamos a apresentar uma breve descrição.

A **zona de acolhimento**, que tem particular impacto pela utilização de têxteis, tanto na parede como no chão. Para além de ocupar um espaço maioritário esta consegue tornar-se acolhedora uma vez que é o local onde, todos os dias, as crianças marcam as presenças e as condições meteorológicas e, por sua vez, onde a educadora conta as histórias e há as reuniões em grande grupo. Nos topos da área de acolhimento encontram-se a **área da casinha** e a **área de leitura**, que dispõe de uma mesa e uma cadeira próprias para o efeito. A delimitar esta última área encontra-se uma estante aberta, destinada a arrumação das construções e dos vários conjuntos de animais com que as crianças podem brincar do lado oposto à zona de leitura. Sobre esta estante existe um pequeno aquário com dois peixes. Junto à casinha funciona a **área de garagem** que tem um tapete-pista e cuja arrumação é feita em caixas de plástico. A parede é utilizada para expor os aniversários das crianças. A **área de jogos**, que estão dispostos numa estante aberta, com divisórias e de fácil acesso às crianças, não tem acesso autónomo e os mesmos são fruídos em posição de sentado à mesa. Ou seja, apenas em momentos organizados pela Educadora e com a supervisão de algum adulto é que as crianças podem usufruir dos jogos.

Figura 2. Jogo para crianças



Figura 3. Jogo elaborado pelas crianças



Figura 4. Fantoche elaborado com as crianças



A sala dispõe ainda de uma **zona de fraldário**, com um recanto de arrumação de utensílios e dos portfólios das crianças. De forma contígua a esta zona, existe um lavatório destinado apenas aos adultos. Continuando no sentido do fraldário, encontramos a **área** destinada à **expressão plástica**, onde existe um carrinho amovível com as tintas e demais materiais.

Atrás da porta de entrada estão empilhados os catres destinados à hora da sesta e, do outro lado, está uma pequena estante com uma luz de presença e um rádio que é utilizado para criar um som ambiente enquanto as crianças adormecem. Ao lado desta estante, encontra-se um cesto para as crianças deixarem os brinquedos que trazem de casa. Na parede estão dispostos taleigos individuais e identificados que condicionam as chupetas e pequenos pertences das crianças.

No corredor encontram-se os cabides, também identificados, onde as crianças podem pendurar as mochilas e os casacos.

A sala de atividades está sob a responsabilidade de uma educadora de infância que, regra geral, dispõe de um planeamento de atividades previamente definido. Esse planeamento raramente é cumprido, pois as crianças não chegam todas no horário estabelecido, o que faz arrastar o momento de acolhimento e marcação de presenças durante a manhã. Tem havido algumas tentativas de sensibilizar os pais para a importância do horário de chegada, contudo não têm alterado a situação.

A Ed. Coop. C, desenvolve uma prática educativa que não está ancorada, de forma explícita, a um modelo pedagógico. No desenvolvimento da sua prática, beneficia do apoio de duas auxiliares afetadas à sala de atividades; uma com mais anos de experiência e a outra com pouco tempo de serviço.

A Educadora usufrui de um horário fixo, entre as 9H e as 17H30, com pausa para o almoço entre as 12H30 e as 14H. As auxiliares têm um horário rotativo.

2.1.1.3. Breve Caracterização do grupo de crianças com quem realizámos a PISC

O grupo de crianças é constituído por 18 crianças, das quais seis são rapazes e 12 são raparigas. Trata-se de um grupo heterogéneo, mas organizado por critério de idade de dois anos, existindo apenas três crianças que já fizeram três anos.

As atividades iniciam-se às 9H da manhã; às 11H vão para o refeitório almoçar, regressando à sala para o período da sesta até às 15H. Até às 17H30 permanecem na sala de atividades. Em todos os momentos, o grupo encontra-se sempre acompanhado pela educadora e/ou pelas auxiliares.

Não existem crianças com acomodações curriculares significativas. Existe uma criança cuja língua materna não é o português, outra criança cujos pais biológicos são chineses e uma outra cuja língua materna dos pais é o português do Brasil.

Quando as estagiárias integraram a sala, todas as crianças do grupo já tinham adquirido a marcha. Já no que diz respeito à linguagem oral, embora nem todas conseguissem construir frases, conseguiam verbalizar palavras soltas. Era bastante visível que as áreas mais procuradas pelo grupo eram a casinha, os jogos e construções, sendo que as crianças tinham preferência pelos legos e jogos de encaixe.

Num modo geral as crianças apreciavam os momentos de grupo como o acolhimento, hora da história ou quando cantavam canções, nomeadamente canções de roda. Na hora do acolhimento todas as crianças reconheciam a sua fotografia, diziam o nome e iam colocá-la na “escolinha”.

Embora este grupo fosse, de um modo geral, autónomo, havia crianças que necessitavam de auxílio na hora das refeições por terem dificuldade em pegar na colher. No que diz respeito ao bacio, as crianças precisam de ajuda apenas para se vestir; contudo, quatro ainda utilizavam fralda.

A participação da família acaba por ser muito pouco regular. Eventualmente, existem momentos programados pela educadora em que as famílias se encontram presentes; contudo, contribuem essencialmente em épocas festivas, reuniões e outras atividades pontuais.

2.1.2. Contexto educativo: Educação Pré-Escolar

A Prática e Intervenção Supervisionada em Jardim de Infância (PISJI) decorreu num Jardim de Infância pertencente a um dos Agrupamentos de Escolas da cidade de Portalegre. A recolha de dados que nos permitem caraterizar a instituição foi concretizada através da utilização de instrumentos de recolha de dados adaptados do Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias; nomeadamente: ficha do estabelecimento

educativo, ficha do grupo e ficha da educadora. Igualmente contribui a análise do projeto educativo e o registo de informações em notas de campo.

2.1.2.1. Breve descrição do estabelecimento educativo onde realizámos a PISJI

O Jardim de Infância localiza-se numa freguesia com sede a cerca de 8Km de distância da cidade de Portalegre. O edifício onde funciona, para além da sala destinada ao Jardim de Infância, integra três salas destinadas ao 1.º Ciclo do Ensino Básico – uma para os alunos do 1.º e do 2.º ano, outra para os alunos de 3.º ano e uma outra para os alunos do 4.º ano de escolaridade.

Localiza-se numa zona rural, que possui nas proximidades várias habitações, um lar de idosos, alguns estabelecimentos comerciais, bem como a Serra Mata Amores.

Todos os seus equipamentos e materiais didático-pedagógicos se encontram em bom estado de conservação, sendo bastante diversificados. São frequentemente atualizados e um número significativo de materiais é elaborado pelas crianças e pela Ed. Coop. JI Existe uma espécie de bolsa de materiais que é pertencente ao Agrupamento, sendo que estes podem ser requisitados por qualquer uma das escolas.

Existem instalações sanitárias para as crianças contíguas à sala de atividades.

O estabelecimento possui um espaço único de refeitório e os alimentos vêm já confeccionados da sede do Agrupamento de Escolas.

Existe ainda uma sala disponível para terapias e apoios a crianças com necessidades educativas, bem como uma sala polivalente que funciona como ginásio, recreio coberto e sala de acolhimento para a componente de apoio à família. Há ainda uma instalação sanitária para uso exclusivo de adultos, com zona de duche e cacifos.

O espaço exterior possui um campo de jogos em terra batida e pequenas zonas não definidas utilizadas pelos alunos do 1.º Ciclo. Próximo da sala de atividades do Jardim de Infância existe uma ampla área exterior com parque infantil com pavimento emborrachado; uma zona em terra batida onde funciona uma área de faz de conta designada por “cozinha” de exterior; canteiros com plantas; caixa de areia; uma mesa com bancos construídos com troncos de madeira; e alguns elementos amovíveis para utilizações múltiplas. A supervisão destes momentos de exterior é feita pela Ed. Coop. JI e uma ou duas auxiliares.

No que respeita às medidas de segurança, está vigente o plano de emergência legalmente obrigatório.

O horário da componente letiva é das 9H às 12H30 e das 14H às 15H30.

A sala de atividades está sob a responsabilidade de uma educadora que, para além dos muitos anos de serviço, durante todo o percurso demonstrou uma natural aptidão e vocação para a profissão que desempenha. Esta recebe as crianças diariamente à porta da sala com um beijinho e um abraço que se repete à hora da saída, podendo-se observar, nesses momentos, a reciprocidade do afeto por parte das crianças bem como a autenticidade com que o fazem.

A Ed. Coop. JI tem uma postura incentivadora e motivadora para com cada uma das crianças, segundo as suas características individuais e singulares, promovendo sempre a sua autonomia e potenciando o melhor que cada criança tem.

A educadora mantém as OCEPE bem presentes, embora acabe por mesclar todas as suas influências e experiências anteriores. Esta vai adaptando todo o contexto pedagógico, dependendo das características do grupo e de cada criança.

As auxiliares não têm um papel ativo na sala de atividades, acompanhando as crianças apenas nos momentos de transição de espaços. Contudo, as crianças mantêm uma relação afetiva de proximidade e familiaridade com todas elas, sabendo que a sua presença em sala de atividades implica o final da atividade que está a decorrer.

Tabela 2. *Horários da Educadora e Auxiliares*

Categoria	Hora de Entrada	Hora de Almoço	Hora de Saída
Educadora	09H	12H30 – 14H	15H30
Auxiliar	Rotativo – 35H/semana		

Fonte: Elaboração própria.

2.1.2.3. Breve descrição da sala de atividades onde realizámos a PISJI

O interior da sala de atividades é muito “rico” e diversificado. Independentemente de comportar muitos equipamentos e materiais, não deixa de ser um ambiente educativo estruturado, organizado, harmonioso e acolhedor.

Esta sala integra na sua organização um conjunto de áreas que se apresentam, a partir da porta de entrada, no sentido dos ponteiros do relógio:

- Construções pequenas;
- Garagem;
- Ciências;
- Massa de moldar;
- Pintura;
- Acolhimento/Leitura;
- Fantocheiro;
- Conhecimento do mundo;
- Computador;
- Escritório;
- Jogos/Trabalhos/Desenhos/Recortes;
- Casinha/Loja/Faz de conta

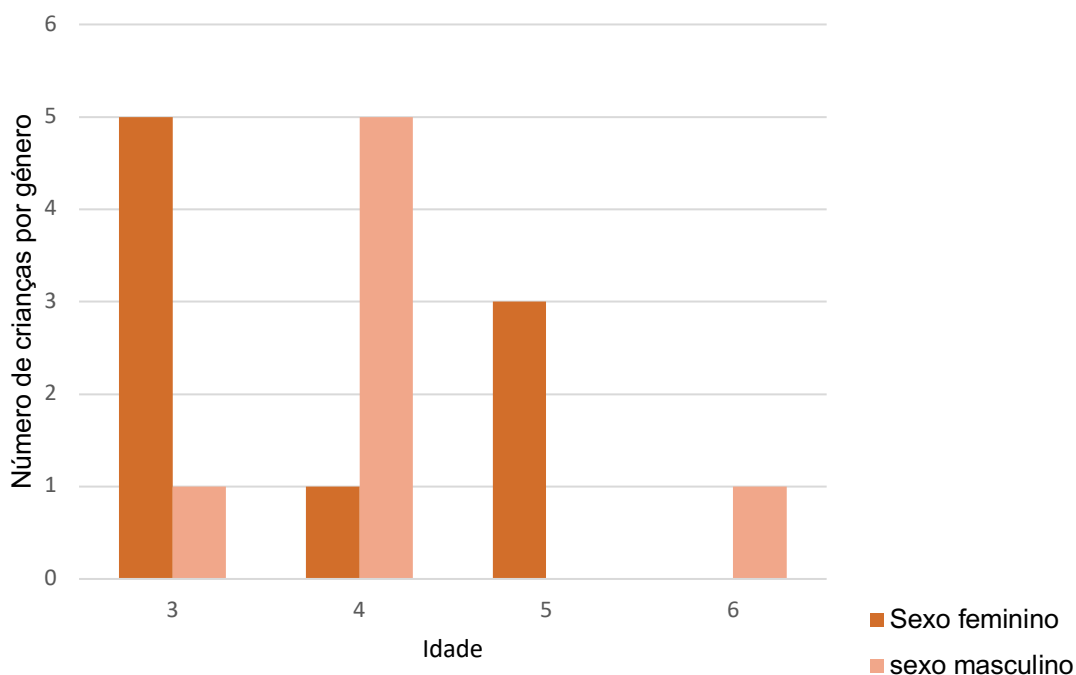
Cada criança tem o seu símbolo de identificação com o respetivo nome e levam-no para a área que escolhem, estando estabelecido para cada área um dado número de crianças em simultâneo. Esse número é, quase sempre, respeitado pelas crianças, que aprenderam a respeitar e a negociar quando assim necessário.

No espaço contíguo da sala existe uma área de construções grandes e os cabides onde as crianças penduram os seus pertences. Por cima dos cabides existe uma estante aberta, com divisórias individuais, para as crianças colocarem as suas garrafas de água.

2.1.2.4. Breve descrição do grupo com quem realizámos a PISJI

Este é um grupo heterogéneo, integrando crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. É composto por nove raparigas e sete rapazes. A **Figura 5** mostra graficamente a sua distribuição por idades e sexo.

Figura 5. Distribuição do número de crianças quanto ao sexo e à idade



Fonte: Elaboração própria

Como podemos observar no Gráfico 1, trata-se de um grupo heterogéneo em sexo e idade. É composto por 16 crianças, nomeadamente uma criança de seis anos, três crianças de cinco anos, seis crianças de quatro anos e seis crianças de três anos. É de salientar que a maior parte das crianças está em Pré-Escolar pela primeira vez e, neste sentido, foi fundamental o grupo heterogéneo pois as crianças revelaram uma entreajuda muito significativa para com os mais novos.

Tabela 3. Identificação das crianças em contexto II

Identificação da Criança	Idade
Criança A	4 anos
Criança B	6 anos
Criança C	5 anos
Criança D	5 anos
Criança E	5 anos
Criança F	4 anos
Criança G	4 anos
Criança H	4 anos
Criança I	4 anos
Criança J	4 anos
Criança k	3 anos
Criança L	3 anos
Criança M	3 anos
Criança N	3 anos
Criança O	3 anos
Criança P	3 anos

Fonte: Elaboração própria

O grupo está sempre orientado e supervisionado pela educadora titular e, esporadicamente, pela auxiliar de apoio.

Não existem crianças referenciadas com acomodações curriculares significativas, nem com a língua materna diferente do português. Estas crianças são afetuosas entre si e qualquer adulto pertencente à instituição. Entreajudam-se frequentemente em pequenas atividades; são bastante autónomas quer em situações de higiene, quer na alimentação e arrumação da sala e são manifestamente responsáveis pelos seus pertences.

Na hora da refeição as crianças estão divididas por idades. Existe uma mesa onde estão sentadas as crianças de cinco e seis anos, que já comem autonomamente e existe outra mesa com as restantes crianças mais novas, que também já conseguem comer sozinhas, embora precisem de ser estimuladas para comer a sopa e, no segundo prato, é-lhes fornecida uma colher de sobremesa para comer com mais facilidade.

No que diz respeito à Linguagem oral e abordagem à escrita, as crianças são comunicativas e manifestam gosto em partilhar as suas ideias, seja no que respeita ao

período das novidades, como na participação nas histórias. Por outro lado, reconhecem que a imagem e o texto escrito são complementares e reconhecem ainda a forma escrita do seu nome. Gostam de ouvir histórias e de as contar à sua maneira. Algumas crianças, principalmente a partir dos 4 anos de idade e muitas vezes “contaminados” pela criança de 6 anos, revelam um sentido crítico sobre os trabalhos realizados.

A maioria escreve o seu nome autonomamente e consegue relacionar o nome das áreas de brincadeira e reescrevê-lo, principalmente no plano individual de trabalho diário (PIT). No entanto, os que não conseguem escrever, identificam o nome ou as áreas com recurso a símbolos que, na maioria das vezes, são sempre idênticos.

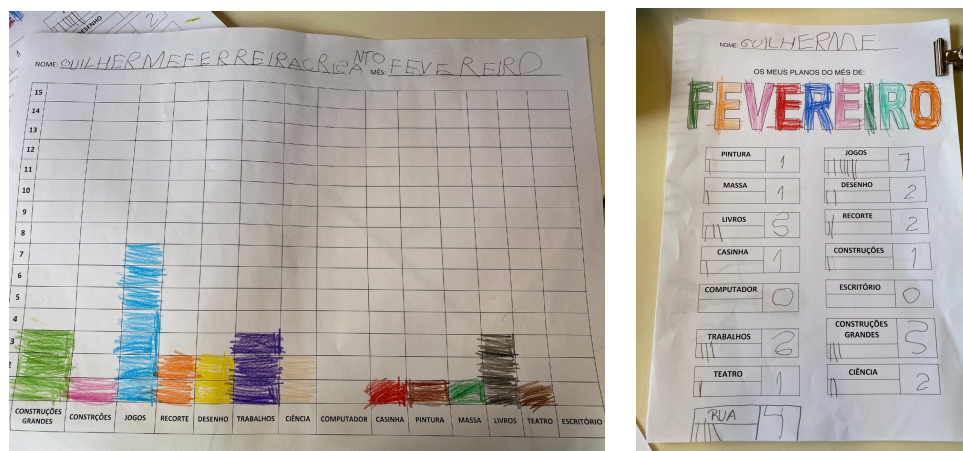
Compreendem as sequências de uma história e conseguem recontá-la num momento posterior. O grupo tem na sua rotina educativo-pedagógica a hora da história, que acontece após o retorno à sala de atividade depois do almoço e brincadeira em espaço exterior.

No que diz respeito à área do Conhecimento do mundo, as crianças manifestam um interesse contínuo pelo *caracolário* da sala e pelos ímanes; gostam muito de contactar com a natureza e manipulam alguns conceitos científicos no exterior, conhecem o tipo de folhas existentes, a diferença entre semear e plantar, entre outros.

A Ed. Coop. II “agarra” muito dos momentos de brincadeira no exterior para promover momentos de aprendizagem de expressão motora, musical, entre outros, a que as crianças correspondem, quase sempre, com empenhamento.

O grupo revela interesse por jogos de Matemática, com blocos lógicos, tetraminós, tangram e ábacos. A maioria reconhece a ordem dos números e compreende o sentido ordinal e cardinal. Algumas das crianças, nomeadamente as de 5 e 6 anos, efetuam raciocínios matemáticos com alguma desenvoltura nomeadamente situações de adição e subtração (número de crianças na sala, dia do mês, conjuntos de cinco e dez elementos). No acolhimento, sem se aperceberem, são exploradas inúmeras fases da matemática. No final de cada mês a educadora analisa com as crianças mais velhas todos os Planos Individuais de Trabalho (PIT) feitos durante o mês. Fazem as contagens das áreas registadas nos PIT e depois pintam um gráfico correspondente às mesmas e às quantidades de vezes que delas usufruíram. Estas crianças demonstram compreender e interpretar os pequenos gráficos.

Figura 6. Fichas realizadas ao final de cada mês



Em relação às Expressões artísticas, salientamos que as crianças mais novas ainda revelam algumas dificuldades em algumas coisas, como identificar cores ou manipular corretamente a tesoura. Contudo, no geral, são crianças que gostam de pintar tanto com pincéis como com as mãos e têm desenhos muito coloridos e atrativos.

Uma das crianças (sexo masculino, 6 anos) gosta de representar quadros famosos como a Mona Lisa e de pintores famosos como Miró, e ainda desenha figuras como a Muralha da China, de livre e espontânea vontade. Outra criança (sexo feminino, 6 anos) tomou a iniciativa de fazer uma exposição ilustrada por ela com as capas de uma coleção de Roger Hargreaves.

Em relação à Expressão musical, o grupo manifesta gosto por canções e por brincadeiras que envolvam noções como ritmo e tom (poesia, lengalengas ou simplesmente canções) e produzem ritmos com diferentes elementos como garrafões ou embalagens de plástico. Embora existam contextos familiares peculiares e com algumas especificidades, o grupo é muito tranquilo, dinâmico e participativo. Evidencia-se, nas suas interações, o companheirismo e as relações de afetos.

No dia-a-dia do grupo, no Jardim de Infância, existe uma forte participação das famílias. Apesar de a dinâmica ser mais acentuada no que diz respeito às épocas festivas, sempre que é solicitado as famílias participam, nomeadamente na organização de vendas para angariação de verba para visitas destinadas a toda a família e na execução de disfarces. A meio do primeiro período letivo anterior, a educadora informou que ia marcar uma

reunião com os pais. As crianças propuseram que os pais pudessem participar na rotina da sala de atividades, em especial o brincarem todos juntos nas diferentes áreas.

Na preparação deste dia de reunião confeccionaram bolinhos de coco para oferecerem aos pais. Prepararam as bandejas e fizeram a distribuição como se de uma festa se tratasse. Quando terminaram as atividades do dia, as crianças dirigiram-se para a sala polivalente com uma auxiliar para então a educadora se poder reunir com os pais. De frisar que as crianças participam ativamente nas escolhas e participação das atividades que pretendem realizar com as famílias.

Independentemente de considerar a participação da família muito positiva, a educadora ainda não conseguiu que a totalidade das famílias participasse em atividades na sala.

Na estratégia educativo-pedagógica da Ed. Coop. II inclui-se o uso do Plano Individual de Trabalho (PIT), já referido. Todos os dias as crianças fazem as suas escolhas durante a manhã. Nessas escolhas inclui-se a brincadeira em áreas de faz de conta, a realização de atividades variadas nas outras áreas da SA que são propostas quer pelos adultos quer pelas próprias crianças. Neste sentido, as atividades propostas surgem como alternativa às atividades livres que decorrem na sala de atividades. Em síntese, o grupo pode optar por diversas oportunidades, de que são exemplo, o desenho e a pintura (com vários tipos de lápis, canetas ou pincéis); o teatro; as ciências (experiências de observação com lupa ou com ímanes); os jogos (livres, porém indicados por cor correspondente aos níveis de dificuldade); o escritório; os trabalhos (onde copiam palavras, ou resolvem desafios, matemáticos e não só, criados pela educadora); a casinha/mercado; as construções (pequenas e grandes) e o computador que utilizam para jogos, ouvir musicas/ver vídeos (histórias ou lengalengas).

As atividades desenvolvidas realizam-se de acordo com a rotina instituída e explicitada na tabela seguinte:

Tabela 4. Plano de Rotinas em contexto II

Horário	Momentos de Rotina
09H	Acolhimento
09H15	Plano
09H25	Atividade Orientada ou Livre / Brincadeira
10H30	Lanche da manhã
11H	Atividade Orientada ou Livre / Brincadeira
12H30	Almoço
14H	Conto
14H30	Atividade Orientada ou Livre / Brincadeira
15H15	Reflexão
15H30	Lanche / Saída

Fonte: Elaboração própria

O grupo dispõe ainda de atividades complementares orientadas, sujeitas ao mínimo de 10 inscrições.

Tabela 5. Atividades em complemento curricular

Atividade	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Educação Física			16H – 16H45		
Música					16H – 16H45
Inglês				16H – 16H45	
Oficina de Teatro	16H – 16H45				
Karatê Dance Kids		16H – 16H45			

Fonte: Elaboração própria.

3. Análise e Interpretação dos Resultados

3.1. Desenvolvimento e Reflexão das atividades selecionadas para o desenvolvimento da relação entre o jardim de infância e a família

O presente relatório foca-se essencialmente no tempo de estágio realizado na sala de Educação Pré-Escolar. Contudo, pensamos que devemos mencionar a participação referente ao primeiro semestre no contexto de creche que também contribuiu para o nosso crescimento neste percurso formativo.

No decorrer do projeto de IA, foi desenvolvido um conjunto de atividades a realizar com as crianças e incluir as famílias em contexto de sala de atividades, através da sua participação em diferentes oportunidades de aprendizagem para as crianças.

Como já foi mencionado, em contexto Creche foi muito difícil incluir as famílias no percurso pedagógico das crianças. A própria Ed. Coop. C. admitiu que dificilmente seria possível e que teria de ser ela a falar com as famílias. A verdade é que estas não se mostraram disponíveis para estarem presentes em sala de atividades, principalmente por motivos profissionais, à exceção de uma mãe que, respondeu de imediato, que gostaria de contar uma história.

Toda a situação fez com que decidíssemos apresentar e “levar” o conceito de família às crianças, elaborando as atividades exatamente no sentido de conseguir uma compreensão da importância de uma família feliz para o nosso bem-estar por parte das crianças.

Já em contexto de educação Pré-Escolar tivemos contacto direto com as famílias, que já estavam habituadas a participar e a ter um papel ativo junto das crianças. A participação de todos os pais que estiveram presentes aconteceu como resposta aos convites que foram feitos pelas próprias estagiárias. Estes eram feitos de forma natural e a atividade a ser realizada era articulada com a proposta de atividade dos pais. É de ressaltar a ideia de que, neste contexto, a educadora também contribuiu com sugestões antes das atividades serem planificadas, contribuindo para o enriquecimento das mesmas.

Salientamos que foi estabelecida uma relação de proximidade e empatia o que acabou por facilitar a ação educativa centrada no grupo, respeitando a individualidade de cada uma das crianças.

Deste modo, delineámos os princípios educativos da nossa ação já defendidos por Gabriela Portugal (2011), em que se destaca:

- Aprender a não desvalorizar as formas de comunicação, mas sim devolver o modo correto à criança;
- Construir uma boa relação afetiva entre a educadora e a criança, prevalecendo sempre a confiança entre ambas;
- Envolver as crianças de modo motivador nas atividades propostas;
- Modelar e adequar os comportamentos que se pretendem transmitir;
- Mostrar disponibilidade e investir em atividades de qualidade;
- Promover e estimular a sua criatividade;
- Promover o desenvolvimento da criança de uma forma lúdica, contudo não forçar a atividade;
- Respeitar as crianças como seres únicos e individuais.

O trabalho desenvolvido resultou numa relação de proximidade com toda a equipa educativa responsável e as famílias das crianças. Tudo isto levou a uma interiorização e consciência da necessidade desta colaboração e articulação de atividades com as famílias.

Atividades em Contexto Creche

A tabela seguinte sintetiza as atividades desenvolvidas com o grupo de Creche.

Tabela 6. Atividades desenvolvidas em Contexto Creche

Atividades	Data de realização	Objetivos Educacionais
1. ^a Atividade Colar para a Mãe	30 abril 2019	• Disponibilizar diversos materiais acessíveis às crianças permitindo a utilização de diferentes mobilidades expressivas; • Apresentar a experiência da germinação do feijão; • Incluir as famílias no percurso pedagógico das crianças; • Introduzir a exploração de novas técnicas plásticas; • Introduzir a exploração de novos materiais; • Oferecer multiplicidade de materiais e objetos; • Respeitar as escolhas e ideias sobre a utilização dos materiais; • Utilizar a narrativa como potenciadora de aprendizagens significativas;
2. ^a Atividade João e o Pé de Feijão	07 e 08 de maio 2019	
3. ^a Atividade História “Os 3 porquinhos”	4 junho 2019	

Fonte: Elaboração própria

1.^a Atividade: Colar para a mãe

Esta atividade realizou-se no âmbito do Dia da mãe. Anteriormente, em conversa com a Educadora Coop. C, ficou decidido que assumiríamos com as crianças a realização da prenda da mãe.

Neste sentido, definimos os seguintes objetivos:

- Estimular o desenvolvimento de competências matemáticas;
- Incentivar as crianças a exporem as suas ideias;
- Introduzir a exploração de novas técnicas plásticas;
- Proporcionar momentos criativos;

- Criar autonomia e sentido crítico com as escolhas livres;
- Desenvolver a criatividade;
- Explorar novas técnicas plásticas e visuais.

Esta foi uma atividade realizada em pequenos grupos para uma maior possibilidade de auxiliar as crianças. Depois do acolhimento e de ser explicado às crianças o que iria ser feito, as mesmas decidiram para onde queriam ir brincar e, aos poucos, foram chamadas para ir realizar a atividade.

Quando é dito que a prenda é para a mãe, é notória uma disposição espontânea por parte das crianças. Embora muito pequenos, têm atitudes e expressões que demonstram entusiasmo e o querer fazer algo especial para oferecerem a alguém especial.

Para a execução da prenda da mãe, recorremos a massa de moldar branca, um rolo, uma flor em renda para a estampar, uma forma em círculo para fazer a forma da peça, uma forma em coração com uma dimensão mais pequena e, para a completar, um fio acetinado. De acordo com as atuais OCEPE (Silva et al., 2016) “as crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiência, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação” (p. 50).

Embora as crianças ainda não tenham uma total destreza no que diz respeito à massa de moldar, estas mostraram muito entusiasmo. Num primeiro momento, as crianças tinham de amassar e moldar a massa. Por ser algo novo ao seu alcance decidimos que este momento poderia demorar para as deixar explorar e assim sentirem um maior impacto quando vissem o resultado final. Depois de um momento de observação as crianças foram, aos poucos, explorando e percebendo a melhor forma de moldar a massa.

De seguida teriam de esticar a massa com o rolo e, dado as circunstâncias, este foi o momento em que mais auxiliámos. Contudo, as crianças fizeram questão de participar sempre muito ativamente e com entusiasmo, querendo assumir a sua autonomia. Após este momento, as crianças colocaram a flor em renda em cima da massa e passaram com o rolo. Com cuidado, ajudámos a retirar a renda e as crianças ficaram tão espantadas como maravilhadas ao olhar o resultado.

Porém, colocar a forma do círculo, tirar a massa à volta do mesmo e o retirar a forma novamente, foi um processo exploratório que a criança fez sozinha e a maior parte ficou muito empolgada por ver algo cada vez mais composto. Nesta fase foi essencial libertar as crianças e dar-lhes a oportunidade de criar independência.

Para terminar, deixámos a criança decidir onde queria deixar a marca do coração mais pequenino. Neste processo foi necessário haver uma pré-disposição por parte dos adultos porque, embora se tratasse de uma prenda e ter de estar feita num determinado prazo, o importante era proporcionar um bom momento exploratório às crianças, dando-lhes liberdade. De acordo com as OCEPE,

Esta articulação entre áreas de desenvolvimento e aprendizagem assenta no reconhecimento que brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender. Importa, porém, diferenciar uma visão redutora de brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspetiva de brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento. (Silva et al., 2016, pp. 10-11)

Deixámos secar e colocámos um fio acetinado. Há medida que as crianças foram terminando, foram novamente distribuídas pelas áreas de brincadeira até todos terem terminado a sua lembrança do Dia da Mãe.

De um modo geral, consideramos que esta foi uma atividade que as crianças adoraram devido à liberdade de exploração de novos elementos. As crianças mostraram o querer ser autónomos, expressando sempre uma grande curiosidade pelo resultado final. As crianças mostraram ficar surpreendidas e afirmaram ser “Muito bonito como a mãe” como disse M, de 2 anos.

É importante relembrar que é da responsabilidade do/a Educador/a promover o envolvimento da criança “(...) ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar.” (Silva et al., 2016, p. 11). É ao proporcionar estas atividades e contribuir para o aumento de diversificadas experiências que conseguimos também chegar às famílias uma vez que “(...) o que criança transmite em casa sobre o que faz e aprende é motivo de conversa com os pais/famílias, o que facilita as relações familiares, contribuindo para o interesse dos pais/famílias em participarem no processo educativo desenvolvido no estabelecimento educativo.” (Silva

et al., 2016, p. 28). É toda esta dinâmica que faz com que a criança assuma o papel de mediadora entre a escola e a família.

Figura 7. *Prenda para a mãe*



2.^a Atividade: João e o Pé de Feijão

Esta atividade realizou-se nos dias 07 e 08 de maio de 2019 e foi dividida, essencialmente, em três partes. Numa primeira parte procedeu-se à leitura da história, seguindo-se a experiência da germinação do feijão e, para finalizar, a construção de um castelo para identificar o feijoeiro de cada um. Assim, os objetivos delineados para esta atividade foram:

- Estimular o desenvolvimento de competências matemáticas e científicas;
- Incentivar as crianças a exporem as suas ideias;
- Introduzir a exploração de novos materiais;
- Reforçar a aprendizagem das cores já introduzidas pela Educadora Cooperante;
- Respeitar as escolhas e ideias sobre a utilização dos materiais;
- Utilizar a narrativa como potenciadora de aprendizagens significativas;
- Permitir autonomia e sentido crítico com as escolhas livres;
- Ativar o desenvolvimento de capacidades de classificação, seriação, tamanho e correspondência biunívoca;
- Incentivar a apropriação de novos conceitos através do imaginário.

Nas OCEPE (2016) ressalva-se a ideia de que devem ser os Educadores, nos mais variados contextos, a alargar os momentos de comunicação permitindo ao grupo

interiorizar, a cada dia, a comunicação tanto como emissores como recetores. Assim, como referido anteriormente, esta atividade iniciou-se com a leitura da história.

Após a exploração da mesma, e fomentando a imaginação, tentei perceber o que pensavam as crianças da ideia de poderem ter o seu próprio pé de feijão, como o João. Neste grupo existem crianças muito expressivas, tanto a nível verbal como de gestos e B, de 2 anos, disse de imediato que o seu chegaria à nuvem.

Seguimos para a germinação do feijão e, para tal, recorremos a copos de plástico transparentes de modo a permitir a visualização de toda a transformação e o processo dos materiais como o algodão, o feijão, um pau de espetada com o castelo como identificador do feijoeiro de cada criança.

Como estratégia e para poder auxiliar as crianças, o grupo foi subdividido em pequenos grupos. Assim, enquanto uns fizeram a atividade prática os restantes foram distribuídos pelas áreas. É de ressaltar que durante o processo da experiência foi dada a oportunidade às crianças de fazerem tudo a seu tempo. Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016) a execução de experiências em idade pré-escolar permite a compreensão e um maior interesse dos saberes nesta área. Ao permitir uma observação e registo da experiência, as aprendizagens acabam por ser ampliadas e diversificadas.

Primeiramente foi distribuído um copo de plástico, o algodão e o feijão. Foi explicado às crianças o que teriam de fazer e, de seguida, com o auxílio de uma pipeta, deixámos que cada criança regasse o seu feijão estabelecendo um vínculo e sentido de pertença.

De seguida, já com a experiência realizada, as crianças pintaram um castelo e fizeram uma nuvem de algodão junto ao mesmo. Ao início este detalhe tinha como função identificar o feijoeiro de cada um. Contudo, as crianças decidiram que era também uma meta que o feijoeiro tinha de atingir para ficar “muito grande”, como diziam. Todos os feijoeiros ficaram expostos numa nova área titulada de “Cantinho da natureza”. As OCEPE (Silva et al., 2016) ressaltam que “o contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem.” (p.90)

Mais tarde, em grande grupo, foi explicado às crianças que, a partir de agora, tinham de cuidar do seu feijoeiro todos os dias para ele poder crescer equiparando-se ao amor e amizade: quando gostamos muito de uma pessoa tratamos dela com carinho, todos os

dias. As crianças ficaram muito despertadas neste sentido. No final, deixámos um livro do João e o Pé de Feijão para poderem levar e colorir em casa.

Uma vez que as crianças não passam muito tempo no exterior, esta atividade tornou-se muito pertinente pois conseguimos trazer um pouco de “natureza” para a sala. A observação passou a fazer parte da rotina das crianças e, aos poucos, as transformações foram visíveis e as crianças foram ficando cada vez mais empolgadas. Começaram a fazer comparações e, nomeadamente, duas das crianças de 3 anos queriam colocar água constantemente para que o feijoeiro crescesse de uma vez.

Consideramos que as atividades realizadas resultaram positivamente, uma vez que permitiram que todo o grupo se envolvesse e interagisse entre si. Este é um grupo que está habituado a ouvir histórias, que gosta de recapitular o que aconteceu com as adultas e que ficam contaminados com os acontecimentos falados. Essa característica ajudou imenso quando foi oferecido um livro para as crianças colorirem em casa.

As crianças levaram o livro para colorirem em casa, com a família e houve um feedback bastante positivo. Inclusive, algumas crianças fizeram questão de voltar a levá-lo para a escolinha para mostrar às adultas e aos coleguinhas.

Figura 8. Livro para as crianças.



Figura 9. Os feijões do grupo



3.^a Atividade: História” Os 3 porquinhos” contada por uma mãe

Esta atividade realizou-se no dia 4 de junho de 2019. Ao longo do tempo de estágio a família das crianças foi convidada para estar presente na sala de atividades, tendo em conta que o principal objetivo era incluir as famílias no percurso pedagógico das crianças. Neste grupo, os pais não estão habituados a colaborar neste sentido, participam apenas em momentos pontuais como Carnaval ou festas de Natal e Final de Ano. Portanto, principalmente por motivos profissionais, os pais não colaboraram como esperado e apenas uma mãe se mostrou disponível para cooperar e se deslocar à sala de atividades. Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016) quando existe a possibilidade de um familiar estar presente nas instalações acaba por se estabelecer uma relação de confiança e de parceria que será a base da comunicação e colaboração.

Deixámos a mãe à vontade na escolha da atividade a proporcionar às crianças em sala de atividade, de forma a que se sentisse confortável. Uma vez que foi a história escolhida foi a dos três porquinhos, pedimos à mãe para enfatizar o sopro do lobo e pedir às crianças que soprassem nessa parte do conto. Assim, para além das crianças terem recriado a história com um percurso no exterior, durante a tarde explorámos com as crianças a pintura de sopro através da palhinha.

Figura 10. Jogo no exterior



Figura 11. Pintura das crianças



Apesar de não ser fácil para muitas crianças, quando lhe foi pedido para soprar todas elas acabaram por interpretar a personagem do lobo. E, nesse sentido, tornou-se um agradável feedback pois as crianças fizeram questão de recordar a história contada. Perante isto conseguimos obter um clima de “(...) interação social e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos” (Silva et al., 2016, p. 24). Com a adesão desta mãe e através do conto que relatou às crianças, conseguimos aumentar a proximidade com a creche. Independentemente de não termos conseguido corresponder a todos os objetivos iniciais foi possível criar um ambiente propício à comunicação entre adultos e crianças contribuindo para o desenvolvimento e educação das mesmas.

Atividades em Contexto Pré-Escolar

A tabela seguinte sintetiza as atividades desenvolvidas com o grupo no jardim de infância

Tabela 7. Atividades desenvolvidas em Contexto Jardim de Infância

Atividades	Data de realização	Objetivos gerais das atividades
1ª Atividade Desenhos das famílias	25 a 27 novembro 2019	• Contribuir para as boas relações entre os profissionais, as famílias e as crianças; • Associar a família às práticas educativo-pedagógicas; • Criar momentos de valorização da família, viabilizando a sua participação nas atividades do dia-a-dia, rentabilizando as suas forças e talentos no quotidiano pedagógico.
2ª Atividade Prenda e postal de natal para a família	9 a 11 dezembro 2019	
3ª Atividade Intervenção da família Pintar blusas	13 janeiro 2020	
4ª Atividade Histórias de lá para cá	14 janeiro 2020	
5ª Atividade Intervenção da família Falar da profissão Leitura de uma história	28 janeiro 2020	
6ª Atividade Intervenção da família Semear morangos	10 fevereiro 2020	
7ª Atividade Pasta de Papel Corações para a família	11 janeiro 2020	
8ª Atividade Intervenção da família Confeção de bolachas	12 janeiro 2020	
9ª Atividade Jogo da Memória – Família	13 janeiro 2020	
Carnaval com família	21 fevereiro 2020	

Fonte: Elaboração própria

1.^a Atividade: Desenhos das famílias

Esta primeira atividade realizou-se no dia 25 de novembro de 2019 e consistiu nas apresentações das famílias através do desenho. Neste grupo é muito evidente que o desenho é uma forma de brincar e, tirando uma ou duas exceções, as crianças não se preocupam com a perfeição da técnica, contudo, todos colocam uma grande carga emocional e sentimental nos mesmos.

Para esta atividade os objetivos definidos foram:

- Incluir as famílias no percurso pedagógico das crianças;
- Proporcionar momentos criativos;
- Estimular e desenvolver a autoestima e segurança.
- Favorecer o conhecimento da família de cada criança e dos graus de parentesco de cada elemento.

Após o acolhimento falámos um pouco com as crianças sobre a família e sugerimos às crianças que no seu plano colocassem a área do desenho. Aí eram convidadas a desenhar a sua família para mais tarde nos apresentarem. As crianças adoraram a ideia e à medida que iam desenhando iam explicando quem era, evidenciavam muito os detalhes estéticos e contavam as brincadeiras que gostavam de fazer com essa pessoa.

Os desenhos abaixo são exemplos com alguns detalhes específicos recolhidos em notas de campo em momentos com as crianças:

Figura 12. Desenho de Criança A, sexo masculino

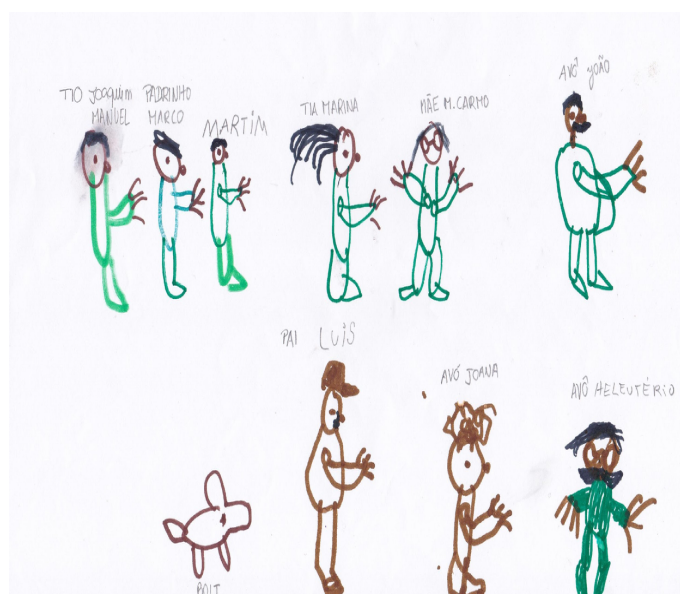


Este é um desenho feito por uma criança de 4 anos, que identificamos por Criança A, que quando está a apresentar a família disse:

Criança A: “Os amarelos são os meus avós que já morreram. Eles vivem nas estrelas por isso é que estão amarelos porque eu não consigo desenhar estrelas. Mas eles moram lá.”

(Nota de campo da estagiária, 25 de novembro de 2019)

Figura 13. Desenho de Criança B, sexo masculino



Este desenho pertence à Criança identificada por B, que tem os pais separados. Pedi-lhe para apresentar a família. A partir da nota de campo do dia 25 de novembro, sobressai o seguinte diálogo:

Criança B: “Aqui (em cima) é a família da parte da mãe. E aqui (em baixo) é a do pai”.

Embora tenha reparado que havia uma figura em cada parte da família que estava de frente, perguntei:

Ed. E.: “E porque estão todos de lado?”

Criança B: “Não, a minha mãe está de frente porque gosto dela e o meu avô está muito gordo.” (figura ao canto superior direito).

Ed. E.: “E na família do pai é o teu avô que está de frente. Porquê?”

Criança B: “Sim, porque brinca muito comigo e tem um bigode enorme. Ele também vai ao campo comigo e com o meu pai.”

(Nota de campo da estagiária, 25 de novembro de 2019)

Figura 14. Desenho de Criança C, sexo feminino



Este é um desenho feito pela Criança C. Esta criança começou por desenhar as figuras da esquerda para a direita. O pai desta criança encontra-se ausente por motivos profissionais e vem muito esporadicamente a casa. Quando desenhou a figura mais à direita comentou que se tinha esquecido do pai. Eu perguntei-lhe se o queria desenhar e ela disse que sim, mas já não tinha espaço. A criança disse que também queria fazer um gato que tinha em casa. Perguntei onde queria desenhar o gato e ela disse que tinha de ficar ao pé da mãe e, depois de o ter desenhado, afirmou que afinal o pai poderia ficar no ar.

Figura 15. Desenho de Criança D, sexo feminino



Este é o desenho da Criança D. Esta foi a única criança que não se desenhou a ela própria como parte integrante da família. A criança começou por desenhar a casa do cão e o seu cão. De seguida desenhou o pai e a mãe e só depois a avó e o avô. Pedi à criança que me apresentasse a família e a criança, em diálogo apontado na nota de campo do dia 25 de novembro, o seguinte:

Criança D: *“Esta é a casa do meu cão e o meu cão. Esta (a roxo) é a avó, este (a azul) é o pai e esta (cor-de-rosa) é a mãe. Este aqui (a primeira figura, mais à esquerda) é o meu avô.”*

Ed. E.: *“Muito bem. O teu avô é muito grande.”*

Criança D: *“Sim, porque ele trabalha muito.”*

(Ainda comentei com a criança o facto de ter incluído a casa do cão no desenho da família, e ela respondeu:)

Criança D: *“O cão vive dentro de casa e eu brinco sempre com ele. A casa dele é ao pé do meu quarto, na sala.”*

(Nota de campo da estagiária, 25 de novembro de 2019)

Todas as crianças participaram ativamente nesta atividade. Todas elas apresentaram a família e algumas revelaram com quem viviam. Estas partilhas foram essenciais para que se estabelecesse uma forte relação entre as crianças e o par pedagógico. Desta forma foi possível comunicar e estabelecer diálogos fluentes com as crianças, tentando fortalecer a ligação entre as famílias e o Jardim de Infância. De acordo com as OCEPE (Silva et al., 2016) “não podemos esquecer que o desenho é também uma forma de escrita e que os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados, completando-se mutuamente. O desenho de um objeto pode substituir uma palavra (...)” (p. 69). Foi, ainda, notório um forte investimento no desenho por parte de algumas crianças, uma vez que se proporcionou todo um ambiente propício a um bom momento de criatividade.

2ª Atividade: Prenda e postal de natal para a família

Estas atividades realizaram-se ao longo dos dias 9, 10 e 11 de dezembro de 2019. O par pedagógico acordou com a educadora de que ficaria encarregue de dinamizar e organizar tudo para a execução da lembrança e do postal de natal para a família. Os principais objetivos para esta semana de intervenção passaram por:

- Desenvolver atividades colaborativas entre as crianças;
- Escutar e valorizar o contributo de cada criança.
- Manter proximidade entre as famílias, as crianças e a sala de atividades;
- Promover a aproximação entre famílias e filhos, através de objetivos significativos, realizados em sala de atividades, pelas crianças;

Após o acolhimento, o par pedagógico iniciou uma conversa com as crianças e tentou explicar o que iria suceder. Neste sentido, foi proposto ao grupo que, em determinadas áreas, teríamos de realizar determinadas atividades, nomeadamente:

Tabela 8. *Objetivos das áreas escolhidas no PIT*

Área Escolhida	Objetivo
Desenho	Desenhar a cara do anjo
Pintura	Pintar face do anjo ou a pinha
Recorte/Colagem	Fazer as asas, o cabelo e a áurea

Fonte: Elaboração própria

Acordámos com as crianças que se surgisse interesse em realizar a atividade numa área diferente, ser-lhe-ia dada essa oportunidade.

As crianças adaptaram-se bem aos processos a cumprir e a maioria acabava por escolher as áreas de acordo com o que queria fazer. Depois da frutinha, como o tempo o permitiu, o grupo ficou em espaço exterior. Enquanto umas crianças brincavam, um outro grupo de três crianças eram chamadas e pintavam a cabeça do anjo.

Após o almoço, algumas crianças recorreram à área do desenho para desenhar a cara do anjo. À medida que iam terminando, fomos colocando a cabeça do anjo na respetiva pinha. Este processo foi feito, essencialmente, pelas duas estagiárias e educadora cooperante por ser feito com cola quente a fim de garantir durabilidade. Contudo, as crianças observaram e puderam escolher a cor das asas e da áurea.

Figura 16. Anjo da Criança I



Para finalizar, as crianças ainda estamparam estrelas em papel que foi aproveitado para realizar os embrulhos.

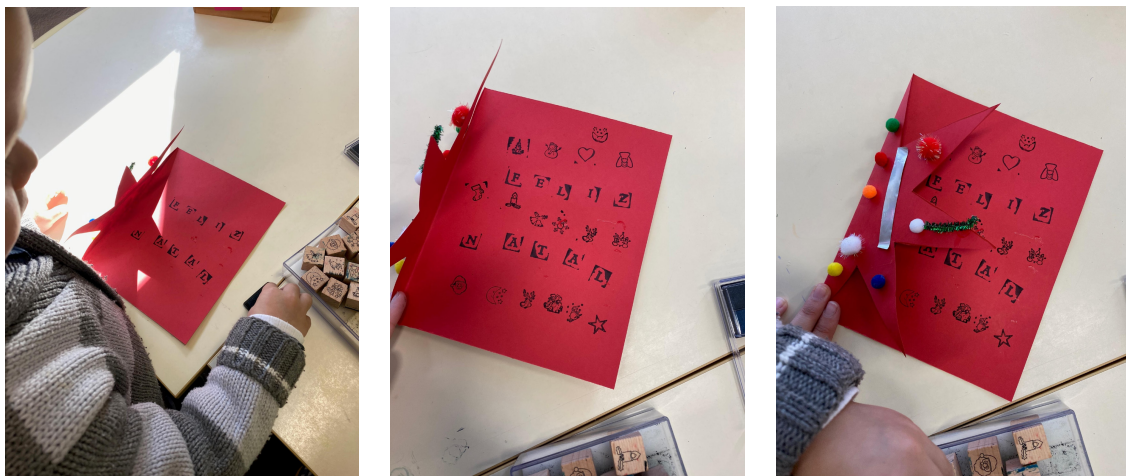
As crianças envolveram-se emocionalmente e investiram cuidadosamente em qualquer um dos processos, e sentiu-se que havia consciência de que cada um deles era importante para terminar a prenda. Cada criança sabia o que lhe faltava para terminar e, muitas vezes, em vez de irem para as áreas escolhidas, perguntavam aos adultos se podiam continuar a finalizar os presentes. Existiu sempre, por parte das crianças, uma preocupação em terminar o presente uma vez que queriam partilhar o resultado final com a família.

No que diz respeito aos postais, foram realizados em etapas diferentes. Uma primeira etapa diz respeito ao conseguir ou não manusear a tesoura. Ou seja, as crianças que conseguiam manusear a tesoura cortaram o próprio postal. Os que ainda demonstraram dificuldade, apenas decoraram. Numa segunda fase, foram feitos grupos que conseguissem escrever por eles, a copiar a simples mensagem de “Feliz Natal”. As crianças que não conseguiram carimbaram a mensagem com a ajuda da estagiária e, de seguida, livremente, carimbaram símbolos natalícios por todo o postal de família.

Figura 17. Postal de Natal da criança B



Figura 18. Postal de Natal da Criança N



Foi visível a alegria e empenho das crianças em cada processo de realização das prendas de Natal. Existiu sempre a motivação do querer fazer mais e melhor. Na maioria das crianças foi visível um envolvimento emocional com os trabalhos por saberem que era para oferecer à família. Por acreditarmos que as crianças são capazes e realizam as atividades de acordo com a sua idade e maturidade, tivemos o cuidado de não interferir na prenda das crianças mais novas. Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016) “a construção da autonomia envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões” (p. 37). Assim, os adultos apenas auxiliaram essas crianças, permitindo uma prenda com um valor simbólico ainda mais

especial e potenciar uma possível aproximação entre as famílias e as crianças através dos trabalhos realizados pelas mesmas.

3.^a e 4.^a Atividades: Intervenção da família – Pintar blusas; Histórias de lá para cá

Esta terceira semana de intervenção foi a primeira a contar com a presença de elementos da família das crianças. Assim, esteve presente uma mãe de uma criança do grupo. A participação da mãe foi antecedida de uma conversa prévia com a mesma, em que lhe explicámos o objetivo do nosso projeto e em que a convidámos para participar livremente e com o que se sentisse à vontade para fazer connosco (grupo de crianças e adultos). A mãe dispôs-se a colaborar, trazendo uma atividade que fazia com a sua própria mãe e de que gostava muito quando era criança – pintar blusas. Comentou ainda que gosta muito de estampar as mãos da filha para que possa ficar com uma recordação para sempre e sugeriu estamparmos as mãos dos meninos nas respetivas camisolas. Achámos muito interessante e avançámos com a ideia.

Assim, esta atividade teve como principais objetivos:

- Incluir a família no percurso pedagógico das crianças, promovendo atividades recordadas pelos pais;
- Promover a socialização entre a equipa educativa, as crianças e as famílias (no caso, as mães das crianças);
- Proporcionar momentos criativos entre crianças, equipa educativa e família;
- Desenvolver atividades colaborativas entre as crianças;
- Escutar e valorizar o contributo de cada criança na realização da pintura;
- Promover a sua autonomia e independência.

Entre as estagiárias, a educadora e a mãe conseguimos uma blusa branca para cada criança. Reunimos em grande grupo e distribuímos tintas, carimbos e formas para as crianças pintarem livremente.

A liberdade que foi dada e os materiais fornecidos às crianças foram essenciais para a imaginação e criatividade sem limites de cada um.

Foi visível o entusiasmo por parte das crianças, tanto que não queriam parar de pintar. Independentemente de terem a oportunidade e a graça de terem uma sala e educadora que lhe proporciona inúmeras atividades com tinta, ainda não o tinham feito em blusas para mais tarde usarem e o novo/a novidade acabou por despertar a atenção e entusiasmo de todos.

A mãe começou por se apresentar e explicou ao grupo o que iríamos fazer. Com a colaboração da filha de 3 anos, começou por exemplificar como deveriam fazer para estampar as mãos. O desafio foi aceite por todas as crianças e a educadora, as estagiárias e ainda uma outra auxiliar contribuíram para um bom desenvolvimento da atividade auxiliando todas as crianças que precisassem. Após estamparem as mãos, foi visível um interesse por parte das crianças em expressar-se livremente. E foi assim que a atividade seguiu.

Disponibilizámos várias formas de massa de moldar para que as crianças conseguissem mergulhá-las na tinta colorida e estamparem na blusa branca. Foi muito interessante observar tanto o entusiasmo como o cuidado com que as crianças se expressaram ao realizar a pintura, a autonomia com que o fizeram e a partilha que ia existindo entre os vários elementos de grupo.

Todo este processo levou a um ambiente agradável, de comunicação e partilha. Uma vez que mãe fez questão de ir ao encontro das outras crianças e, também para uma maior organização, as restantes adultas presentes tinham crianças específicas para auxiliar. Para além de se falar sobre o que as crianças desenhavam nas blusas, fomos estimulando o conhecimento das cores e das junções que poderíamos fazer para obter uma nova cor. Embora o tema já tivesse sido abordado com a Educadora titular, as crianças adoraram explorar e fazer várias experiências nas suas blusas.

Contudo, decidimos aproveitar esta atividade para iniciar um novo projeto que decidimos denominar de “Histórias de Lá para Cá”. As crianças aproveitaram para decorar um saco para transportar o caderno onde as famílias irão escrever as suas histórias. Este projeto consiste exatamente na elaboração de histórias entre as crianças e a sua família, fomentando o sentido de pertença da mesma no contexto de Jardim de Infância. Alega também à imaginação da criança e promove a valorização da sua voz. E os objetivos desta segunda atividade foram os seguintes:

- Incentivar as crianças a criarem as suas próprias histórias;
- Incluir as famílias no percurso pedagógico das crianças, ajudando-as na construção das histórias;
- Promover a interação e a socialização entre a instituição e as famílias;
- Proporcionar momentos de qualidade entre as crianças e as famílias;
- Incentivar cada criança a expor as suas ideias e experiências;

- Promover a autonomia e independência;
- Proporcionar momentos criativos.

Para destacar estas histórias, construímos um pórtico com cana de bambu onde colocámos camarões metálicos. Imprimimos as histórias feitas entre as crianças e as famílias e as crianças escrevem o seu nome e, de seguida, plastificámos, de forma a garantir uma maior durabilidade. Em momentos de grupo, as crianças tiveram o seu tempo para contar a história feita em família aos amigos e puderam pendurá-la para que todos a vissem e contassem sempre que quisessem.

No que diz respeito ao pórtico, foi feito na área das construções grandes. Num momento com três crianças, enquanto a estagiária colocava os camarões com recurso a um martelo, as crianças estavam no lado oposto da cana a sentir o tremor que fazia cada vez que batia com a ferramenta. As crianças procuravam várias posições possíveis por iniciativa própria.

Figura 19. Saco para o Caderno das História



Figura 20. Caderno das Histórias



Figura 21. Criança A a colocar a história

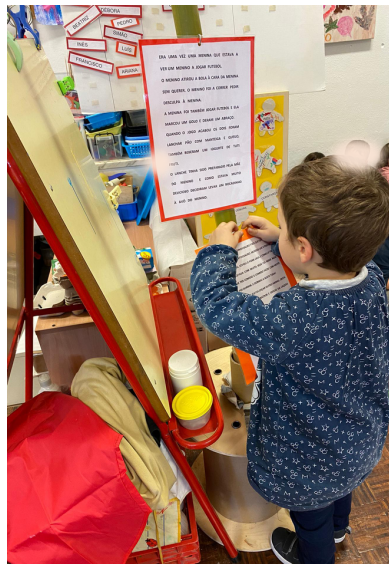
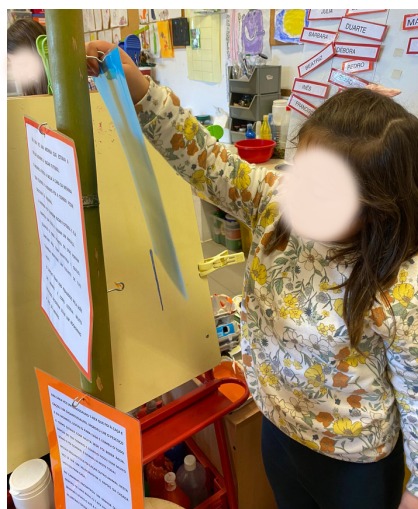


Figura 22. Criança C a colocar a história



As crianças adoraram a presença da mãe e mostraram-se totalmente envolvidas durante a atividade, na qual lhes foi dada liberdade total.

Consideramos que o projeto das histórias foi aquele com o que as crianças se identificaram e se entregaram completamente. Desde o querer levar o caderno, o cumprir os prazos de entrega do mesmo, o conseguir contar aos amigos a história que inventaram, ao retorno que tivemos dos pais. Esta tornou-se uma atividade com os objetivos totalmente cumpridos, conseguindo estabelecer uma relação harmoniosa entre família e Jardim de Infância.

Ao falar com as crianças, acordámos que o caderno ficaria em casa de cada um durante 3 dias. As crianças criaram todo o tipo de histórias possíveis e imagináveis embora, noutras, tenha sido visível uma grande contaminação do que escreveram em família com a sua própria realidade. Algumas das histórias criadas constam no Anexo 16.

As crianças estavam empolgadas para levar o caderno para casa e, por sugestão de uma criança, ficou acordado que iríamos seguir a ordem do quadro das presenças (dos mais velhos para os mais novos) para saber quem iria ter de escrever a história em família.

As crianças envolveram-se de tal forma que levavam o caderno, traziam-no no dia seguinte e, depois do almoço, contavam a história escrita em família a todos os colegas. Do início ao fim. Sempre entusiasmados.

Esta atividade acabou por promover a relação entre a escrita e a mensagem oral, e, segundo as OCEPE, “O registo escrito com diferentes propósitos (...) também é uma estratégia importante para a compreensão do código escrito. Deste modo, as crianças poderão compreender que o que se diz se pode escrever(...)”. (Silva et al., 2016, p.70). É de destacar que ao participar neste projeto a criança ganha uma visão diferente sobre si mesma, valorizando-se e acreditando que é capaz. Faz parte do papel do/a Educador/a apoiar o processo e fazer com que a criança se sinta “(...) competente e capaz de usar a (...) escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.” (Silva et al., 2016, p.71).

Quando a criança apresenta a história que escreveu com a sua família “Proporciona ainda um diálogo no grupo, que permite explorar a especificidade dos meios e linguagens (...)”. (Silva et al., 2016, p. 53). Ainda segundo as OCEPE (Silva et al., 2016), “(...) é necessário que o contexto de educação pré-escolar forneça ocasiões que motivem o diálogo e a partilha entre as crianças (...)” (p. 62).

5.^a e 6.^a Atividade: Intervenção da família – Falar da profissão; Leitura de uma história

Estas duas atividades com presença dos pais decorreram no dia 28 de janeiro de 2020. Mais uma vez, deixei os pais à vontade para que pudessem pensar e conversar também com os filhos sobre o que poderiam fazer em sala de atividades. Os objetivos passaram por:

- Incluir as famílias no percurso pedagógico das crianças, promovendo o conhecimento sobre a profissão dos pais/mães;
- Fomentar e alargar experiências de desenvolvimento e de aprendizagem em articulação com a família;
- Promover a socialização entre a equipa educativa, as crianças e as famílias;
- Incentivar cada criança a expor as suas ideias e experiências;
- Promover a autonomia e independência.

Assim, durante a manhã tivemos a visita de um pai que veio falar um pouco sobre as profissões para conseguir chegar à sua: barbeiro. O pai começou por mostrar um pequeno livro que aborda em casa com o filho sobre as profissões e fez cópias para todas as crianças poderem ter um. Num momento posterior fomos convidados a observar e conhecer os materiais com que trabalha diariamente. Após a conversa com as crianças o pai perguntou se gostavam de fazer penteados e todo o grupo se mostrou entusiasmado com a proposta.

Desta forma, a área da casinha, nomeadamente a zona dos disfarces que contém um espelho, foi adaptada a um salão de beleza onde as crianças tiveram um momento divertido, de partilha e com muita brincadeira com o pai.

Figura 23. *Pai conversa sobre profissões*



Figura 24. Pai mostra material de Barbeiro



Figura 25. Pai a pentear criança O e A



Foi visível o entusiasmo de todas as crianças ao receberem este pai. A experiência de todos os materiais e o testemunho na primeira pessoa envolveu muito as crianças que não resistiram quando lhes foi perguntado se queriam fazer penteados. E um dos melhores retornos que se pode ter é quando mais de metade do grupo que diz querer ser barbeiro ou cabeleireira quando for grande.

Ainda nesse mesmo dia, depois de almoço, tivemos a presença de uma mãe na hora do conto. Escolhida pela mesma, contou a história d' "O Sapo Apaixonado" de Max Velthuijs. Com as diferenças que existem na vida das crianças, a mãe explicou no final da história que podemos e devemos gostar das pessoas mesmo na diferença.

Figura 26. Mãe conta uma história



A história que a mãe contou ao grupo acabou por enriquecer a tarde das crianças. Todas ouviram a história com muita atenção e através das notas de campo que registámos foi possível perceber que as crianças entenderam a história:

Criança H: Tu sabes que o meu coração faz tum-tum?

Ed. E.: Faz?! E quando é que o teu coração faz tum-tum?

Criança H: É porque eu também fiquei apaixonado.

Ed. E.: E já sentiram o vosso coração a fazer tum-tum mais vezes?

Criança B: O meu faz tum-tum mesmo rápido quando eu vou correr atrás do meu cão. Quando o sapo estava a saltar o coração também estava rápido.

Ed. E.: Muito bem pensado. Ainda bem que alguém o ajudou... vocês lembram-se de quem foi?

Criança M: Pata.

Ed. E.: Muito bem!

Criança H: Era branca e também gostava do sapo verde.

Ed. E.: E o que é que vocês acham da ideia de uma pata branca estar apaixonada por um sapo verde?

Criança B: Não faz mal porque eu sou alto e a Criança A é baixa, mas nós somos amigos à mesma, não é?

Ed. E.: É isso mesmo. Muito bem.

(Nota de campo da estagiária, 28 de janeiro de 2020)

Neste sentido, focamo-nos na importância do educar na e para a inclusão. É através de histórias como a d' "O Sapo Apaixonado que se promove a inclusão de diferenças e cabe ao/à Educador/a investir em materiais de qualidade e procurar estratégias que permitam que as crianças aprendem a viver com as inúmeras diferenças com que nos podemos

deparar no nosso dia a dia e que interiorizem isso de forma espontânea e através da partilha com o grupo.

Através desta atividade promoveu-se um diálogo agradável e no qual as crianças se envolveram. Contudo, é importante refletir sobre o que Marchão (2013) defende, pois

(...) ouvir ler um livro é um momento que “pode ser único” e, rotineiramente, não precisa de ser sempre seguido pelas questões colocadas por um adulto. Elas são importantes em determinados momentos, no seguimento de um determinado projeto, mas o adulto também deve deixar espaço para a exploração e leitura de um livro apenas pelo prazer ou gosto “de ouvir, de ver, de imaginar, de viver e de sonhar”, de ludicamente “ser, estar e aprender”. (p. 31)

A mãe perguntou ao grupo se gostariam de ficar com o livro na sala e com uma resposta positiva, deixou o livro às crianças. Isto veio reforçar a afirmação de Marchão (2013) quando diz que

O livro deve sempre estar lá, deve ser possível aceder-lhe diariamente como mais um recurso educativo-pedagógico a que a criança tem direito. (...) gostar de um livro depende da sua forma, do seu colorido, do seu conteúdo (texto e imagem), da oportunidade que a criança tem para o explorar, do incentivo dado pelo adulto e da oportunidade que o mesmo adulto dá à criança para caminhar através dele. (p. 31)

É de salientar que as crianças recorreram ao livro para o explorar e deliciaram-se com as ilustrações. Esta história acabou por ser representada várias vezes na área do teatro e ilustrada pelas crianças, tanto nos desenhos como nas pinturas e este acaba por ser o melhor feedback que recebemos.

7.^a Atividade: Intervenção da família – Semear Morangos

Esta atividade realizou-se no dia 11 de fevereiro de 2020. A mãe foi convidada e disponibilizou-se imediatamente para semear morangos uma vez que o faz em casa com

a sua filha. Sugeriu fazê-lo também para que, mais tarde, as crianças os comessem durante a hora da fruta. Assim, foram definidos os seguintes objetivos:

- Incluir as famílias no percurso pedagógico das crianças, recorrendo às atividades feitas em casa e em família.
- Estimular a construção do conhecimento através do questionamento, da pesquisa e da análise juntos das famílias;
- Fomentar o trabalho de cooperação entre crianças e adultos;
- Promover a autonomia e independência;
- Proporcionar momentos criativos.

Durante a intervenção anterior trabalhámos a consciência da separação e reutilização e, para uma melhor articulação das crianças, propus à mãe que os morangueiros ficassem em garrações. A mãe aceitou a proposta e esteve sempre à vontade para com o grupo. Trouxe um morangueiro para que cada criança pudesse semear o seu e experienciar o sentido de pertença.

Figura 27. *Reutilização de Garrações*



Figura 28. *Criança N a Semear Morangos*



Figura 29. Criança L a Semear Morangos



Figura 30. Criança C a Semear Morangos



As crianças adoraram e colaboraram com muito entusiasmo nesta atividade. Mostraram-se sempre muito interessadas e após terminarmos de semear os morangueiros, as crianças fizeram algumas perguntas à mãe que estava presente.

Criança N: Agora quando é que eles vão aparecer?

Mãe: Vocês agora vão ter de cuidar dos morangos. Alguém sabe do que é que eles precisam?

Criança B: Todas as plantas precisam de água e sol. Eu também tenho morangos no monte do meu avô.

Mãe: Muito bem! Vocês agora têm uma grande missão. Duas ou três vezes por semana vão ter de colocar água em toda a terra para os vossos morangos crescerem. Então e de cor são os morangos? Vocês sabem?

Criança A: Os morangos são vermelhos!

Mãe: Será que são?

(Apesar de quase todos concordarem, rapidamente existiu uma intervenção de uma criança.)

Criança B: Os morangos são vermelhos quando estão bons para comer. Antes eles são verdes. Mas quando são verdes eles não sabem bem.

(Nota de campo da estagiária, 10 de fevereiro de 2020)

Há que salientar que a mãe estava muito surpreendida ao ouvir esta criança, que mostrou um bom conhecimento sobre os morangos e acabou por partilhá-lo com todos os amigos. Depois de colocarmos os morangos na nossa horta, a Criança C pediu para escolhermos os dias que os morangos iriam ser regados. E, ao olharmos para o mapa das presenças que contém os dias da semana, a criança B sugeriu que fosse nas segundas, quartas e sextas-feiras.

Figura 31. A nossa horta



8.^a Atividade: Pasta de Papel – Corações para a família

Esta atividade decorreu ao longo da semana na área da massinha de moldar. Uma vez que na semana passada tinha sido feita pasta de papel, aproveitámos para, ao juntar farinha, criar a massa de moldar, dando sentido à semana anterior de ganho de consciência da importância de reutilizar.

Neste sentido, definimos os seguintes objetivos:

- Proporcionar momentos de valorização da família através de objetos significativos, realizados em sala de atividades, pelas crianças;
- Desenvolver atividades onde seja necessária a colaboração entre as crianças e adultos;
- Desenvolver a criatividade e a motricidade fina;
- Escutar e valorizar o contributo de cada criança;
- Oferecer multiplicidade de materiais e objetos;
- Promover a autonomia e independência.

Para “juntar o útil ao agradável”, e uma vez que o jardim de infância iria receber crianças de uma outra instituição no dia 14 de fevereiro, abordado como o “Dia dos Amigos” pela educadora, propus às crianças que fizessemos corações com a massinha para darem aos amigos para ficarem com uma lembrança. As crianças adoraram a ideia.

Todas as crianças, ao passar pela área da massa de moldar, iriam fazer os corações para a família e para os amiguinhos. A Educadora faz questão de ter sempre massa de moldar para as crianças poderem desenvolver a motricidade, criatividade e expressarem-se livremente, e isso foi algo que acabou por facilitar muito. Após a realização dos PIT, iniciámos a nossa tarefa.

A Educadora Estagiária dividiu a massa e entregou às crianças. Estas iam esticando e passando com o rolo por cima. Quando as crianças conseguiam obter uma massinha plana e com uma grossura favorável, colocavam a forma com o coração e retiravam o excesso da massa. Aqui, as adultas auxiliavam e colocavam os corações a secar perto da janela. Depois de secos, já na área da pintura as crianças poderiam pintar os corações para, mais tarde, oferecer.

Figura 32. Corações de pasta de papel



As crianças adoraram fazer parte de todo este projeto. Desde o momento em que ficou decidido fazermos corações não só para a família, mas também para os amiguinhos que os vinham visitar, todo o grupo se empenhou e queriam colaborar constantemente em todos os processos. De acordo com as OCEPE,

a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo. (Silva et al., 2016, p.47).

A oportunidade de se relacionar com outras crianças e grupos é uma mais-valia para todos, para que “(...) compreendam e aceitem regras de convivência que envolvam diferentes idades (cuidados com os mais novos, apoio dos mais velhos) (...)”. São estes encontros que proporcionam às crianças que “(...) ampliam e enriquecem a sua aprendizagem e as suas competências sociais” (Silva et al., 2016, p. 28).

9.^a Atividade: Intervenção da família – confeção de bolachas

Esta atividade decorreu no dia de aniversário de uma das crianças. De forma a proporcionar um momento diferente onde as crianças pudessem, de facto, dar sentido à expressão “mãos na massa”, delineámos os seguintes objetivos:

- Desenvolver a relação entre o jardim de infância e as famílias;
- Desenvolver a comunicação entre as famílias, as crianças e outros parceiros educativos;
- Proporcionar momentos lúdicos e diferentes em contacto com as famílias recorrendo à culinária;
- Envolver as crianças em conversas (individuais ou em grande grupo) sobre as suas experiências;
- Incentivar a criança à autonomia.

As crianças sentiram-se muito entusiasmadas quando perceberam que iam mesmo fazer as bolachas. Começámos por analisar uma tabela onde tínhamos todas as informações sobre os ingredientes e as respetivas quantidades.

Criança B: Mas porque é que estes espaços estão em branco?

Ed. E.: Porque se fizermos esta receita (segunda coluna), só vai haver bolachas para 5 crianças. Eu acho que assim não vai chegar para todos. Estes espaços (terceira coluna) diz que é para 10 pessoas. Vamos ver do que precisamos?

Criança B: Então, mas se aqui (segunda coluna em relação ao açúcar) só tem um, nós metemos dois.

Ed. E.: Acho que é uma boa ideia! Mas depois para a farinha em vez de dois, colocamos quantos?

Criança B: Tem de ser dois mais dois. Espera... (começou a desenhar e a associar 1, 2, 3, 4.) Quatro! Temos de deitar quatro medidas da farinha. E na colher é só igual ao açúcar.

(Nota de campo da estagiária, 11 de janeiro de 2020)

Neste momento, as crianças mais novas que estavam a observar, perguntaram à Criança B se podiam desenhar. A criança B disse que sim e nunca abandonou a atividade, pois ficou a “coordenar” e a dizer aos amigos quantos elementos tinham de desenhar.

As Educadoras acabaram por ficar a observar e dar algum apoio quando necessário. Após terminarem a tabela e verificarmos se tínhamos tudo o que era preciso, começámos a confeção da massa das bolachas.

As crianças começaram a envolver os ingredientes. E a certa altura há uma criança que decide intervir.

Criança B: A massa já está difícil de mexer, está dura. Eu acho que já dá para fazer bolinhas.

(Nota de campo da estagiária, 11 de janeiro de 2020)

Quando lhes disse que poderíamos tentar, as crianças começaram a fazer uma bola com a massa e colocavam-na em cima de uma folha de papel vegetal.

Havia uma terceira criança que, com auxílio da Educadora Estagiária, achatava as bolachas recorrendo a um garfo.

Após esse último processo, a Ed. E. levava as bolachas ao forno e voltava a tirá-las após 15/20min.

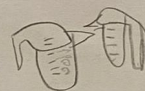
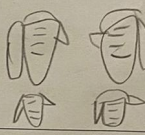
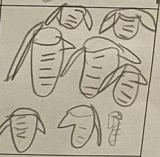
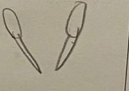
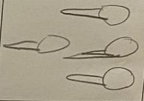
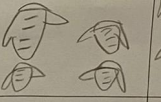
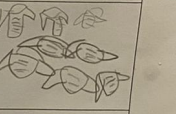
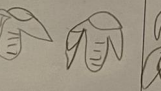
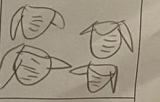
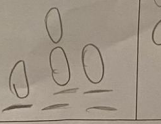
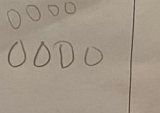
Figura 33. Confeção de Bolachas



Figura 34. Bolachas



Figura 35. Receita de Bolachas feita pelas crianças

INGREDIENTES BISCOITOS	5 PESSOAS	10 PESSOAS	20 PESSOAS
 AÇÚCAR			
 FARINHA			
 FERMENTO EM PÓ			
 MAIZENA			
 MARGARINA			
 OVOS			

10.^a Atividade: Jogo da Memória – Família

Esta atividade baseou-se no jogo da memória de uma família constituída pelo avô e a avó, a mãe e o pai, a irmã, o irmão e o bebé. Tendo em conta as diferentes faixas etárias do grupo, decidimos colocar, por baixo de cada imagem, a relação de parentesco em relação ao bebé.

Neste sentido, os objetivos definidos foram:

- Valorizar as famílias;
- Fortalecer a ligação entre as famílias e o Jardim de Infância;
- Conhecer melhor a realidade de cada criança através do jogo da família;
- Estimular a compreensão dos graus de parentesco, envolvendo as próprias famílias;
- Construir a ideia de competição e a importância do saber ganhar ou perder.

O jogo foi apresentado ao grupo quando este se encontrava ainda no acolhimento. Foi-lhes apresentada as personagens uma a uma. Começámos por apresentar o bebé e só depois os restantes familiares. No final, as crianças perguntaram de imediato se podiam colocar o jogo da família no PIT e acordámos que quem estivesse na área dos jogos poderia jogar, se assim o entendesse.

A verdade, é que tudo o que é novidade, de uma forma ou de outra, atrai as crianças e muitas colocaram a área dos jogos. Assim, iam jogando entre duas a três crianças e foi jogado não só dentro, mas também fora da sala. No que diz respeito a este jogo específico, foi muito benéfico o facto de se tratar de um grupo heterogéneo pois acabou por promover muito a entreaajuda entre as crianças.

A criança E, figuras 33 e 34, gostava de jogar só e recusava jogar com outras crianças.

Figura 36. Jogo da Memória da Família, interação entre crianças O e E



Figura 37. Figura 34 - Jogo da Memória da Família, Criança E



Figura 38. Jogo da Memória da Família, Crianças L, O e P



Ed. E.: Porque estás a jogar sozinho?

Criança E: Porque eu preciso de estar sozinho para conseguir jogar.

Ed. E.: Quer dizer que precisas de estar concentrado?

Criança E: Se eles fazem barulho eu não consigo porque me esqueço.

Ed. E.: Então e posso jogar contigo em silêncio?

A Criança E olhou para mim e afirmou com a cabeça.

(Nota de campo da estagiária, 13 de janeiro de 2020)

Realmente este é um jogo que requer e desenvolve a concentração, exercita o cérebro e acaba por treinar a nossa memória visual. É incrível como uma criança tão pequena se foca e tem tanto interesse neste tipo de jogos.

Na figura 35 observamos 3 crianças de 3 anos a jogar no exterior. Nestes contextos é essencial uma maior observação dos adultos cuidadores em relação às crianças e às atitudes que possam ter nestas ocasiões. Também referenciado nas OCEPE (Silva et al., 2016) “o/a educador/a estará atento às capacidades e habilidades motoras de cada criança

e à sua influência nas relações que se estabelecem nos jogos (escolhas de parceiros, marginalização de algumas crianças, receio de participar por se considerar menos capaz, etc.)”. Ao jogar com o outro “(...) a criança envolve-se numa diversidade de interações sociais propiciadas por diferentes formas de organização (...) que apelam não só à cooperação, mas também à posição (...), situações que podem ser encontradas em muitos jogos tradicionais (p. 45).

A verdade é que a maioria das crianças de hoje troca o jogo pelas tecnologias. E o/a Educador/a tem o dever de fomentar e proporcionar experiências onde “(...) o jogo não é meramente uma ideia, é uma vivência. (...) Jogar não é só incerteza, é uma forma acrescida de ganhar segurança e autonomia.” (Neto, 2020, p. 18). Para Gómez (2021)

O jogo é um impulso biológico que ajuda a aumentar a inteligência e adaptar-se ao mundo em constante mudança. O jogo, sendo a principal atividade infantil é a ação que contribui para criar os fundamentos de um ótimo desenvolvimento cognitivo, psicomotor, emocional e social. Além disso, o jogo é um direito fundamental da criança registado no Artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança. (p. 10)

Contudo, e independentemente de ser um direito da criança, o professor Carlos Neto (2020) aproxima-nos de uma realidade cruel uma vez que

As crianças do nosso tempo vivem prisioneiras no espaço e no tempo e sujeitas a dinâmicas impostas por modelos de gestão familiar, escolar, laboral, social e cultural. Há crianças sem infância que não vivenciam experiências próprias da sua idade e, deste modo, veem comprometida aquisição de competências fundamentais ao sucesso na vida adulta. (p. 18)

É neste sentido que

o/a educador/a tem um papel fundamental, pois cabe-lhe convocar a criança em ambientes ricos e estimulantes, oferecendo-lhe andaimes e estratégias de ensino-aprendizagem que facilitem o seu bem-estar, desafios e a resolução de problemas enriquecedores, mas também divertidos. O jogo, pode, assim, ser

utilizado como uma forma de desafiar e potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem, dando à criança um papel ativo e participativo, capaz de a agenciar com competências para o mundo presente e para o mundo futuro, que ainda desconhecemos. Falamos de competências como o saber ser, saber estar, colaborar, partilhar, decidir, comunicar, resolver problemas, entre outras. (Lopes de Azevedo, Marchão, Bonifácio & Madureira, 2021, p. 52)

11.ª Atividade: Carnaval em Família

Ao saber que no dia 21 de fevereiro de 2020 iria decorrer um desfile de Carnaval, o par pedagógico, em conjunto com a Ed. Coop. JI, decidiu convidar todos os familiares a participarem e a estar presentes. Como já é habitual, alguns pais fizeram questão de colaborar no processo dos fatos e a fazer o próprio fato para desfilar com o grupo. Neste sentido, definimos os seguintes objetivos:

- Valorizar as famílias;
- Fortalecer a ligação entre as famílias e o Jardim de Infância;
- Incluir as famílias no percurso pedagógico das crianças;
- Promover a socialização entre a equipa educativa, as crianças e as famílias.

O convite foi bem aceite e embora que alguns pais não conseguissem estar presentes, sobretudo, por motivos profissionais, vieram os avós. E, hoje mais que nunca, “(...) os avós reforçam o seu papel de pilar e segurança.” (Strecht, 2016, p. 8).

As Educadoras, professoras e auxiliares, crianças e famílias juntaram-se no recinto escolar para dar início ao desfile pelas ruas.

Durante o desfile, a Ed. Coop. JI. foi dando a conhecer locais de referência às crianças, como a farmácia, a barbearia do pai que esteve presente na sala, o posto médico e o café, estabelecendo uma relação de proximidade com a comunidade. Segundo as OCEPE, devemos promover não só o envolvimento das famílias, mas também o de outros membros da comunidade pois o “contributo dos seus saberes e competências para o

trabalho educativo a desenvolver com as crianças é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 30).

Figura 39. Crianças F e G com os respetivos avós



Figura 40. Crianças B e E com as respetivas mães



Figura 41. Criança P com a mãe



Figura 42. Crianças L e N com as respectivas mães.



Estes encontros entre a Escola, Famílias e crianças serão sempre uma mais valia para todos. Quanto mais cedo nos consciencializarmos que são atividades como esta que permitem a aproximação das famílias com as crianças e que esse é um fator relevante e

significativo na segurança, autoestima e felicidade da criança, mais depressa teremos as famílias e escolas de mãos dadas no quotidiano da criança.

Em breve síntese:

De um modo geral consideramos que todas as atividades apresentadas foram essenciais e que contribuíram para o desenvolvimento e aprendizagens de todas as crianças, a nível pessoal e em grupo. A participação das famílias enriqueceu o currículo que se foi construindo e vivendo com o grupo de crianças, através de uma participação e interação com as famílias. Tal como foi dito no início do presente estudo, a relação Escola-Família é crucial para o crescimento saudável e harmonioso da criança. E na educação a criança e o seu bem-estar tem de ser o foco, de modo que cabe aos/às futuros/futuras Educadores/Educadoras promover e incentivar esta proximidade que é benéfica para todos os intervenientes.

É de ressaltar que são estas oportunidades proporcionadas que permitem aos pais a valorização do trabalho de todos os adultos cuidadores e interiorização que a sua presença pode ser essencial para enriquecer o processo educativo de todas as crianças. O par pedagógico procurou sempre criar condições para uma participação ativa, criando momentos, ocasiões e circunstâncias para conseguir alcançar os objetivos delineados. Não esquecendo o mais importante para nós que passa por educar no amor, no afeto, no respeito pela criança.

3.2. Entrevista à Educadora Cooperante JI

Tal como já foi referido anteriormente, a entrevista realizada à Educadora teve o objetivo de obter a sua opinião sobre ter a família em contexto sala de atividade na procura de estratégias para a sua integração.

A Ed. Coop. JI tem como habilitações académicas o Bacharelato em Educação de Infância e o Curso de Estudos Superiores Especializados em Administração Escolar no Instituto Politécnico de Portalegre. Frequentou o Curso de Ciências da Educação na Universidade de Lisboa, embora não o tenha concluído. Neste momento, a Ed. Coop. JI tem 38 anos de serviço, dos quais, quatro neste estabelecimento.

Como Educadora Titular de grupo, pedimos para partilhar connosco o que lhe dava mais satisfação no âmbito do seu trabalho e a Ed. Coop. JI respondeu que era o trabalho diário

com cada uma das crianças, o dever constante de criar situações de aprendizagem e poder participar no seu crescimento e desenvolvimento. É de salientar que a Ed. Coop. JI sempre demonstrou uma natural aptidão e vocação para a profissão que desempenha. A educadora assumiu que trabalhar com crianças e participar no seu processo educativo eram as principais razões que a levaram à escolha da sua profissão enquanto Educadora de Infância. Durante toda a prática pedagógica foram sempre notórias as influências da linha pedagógica de High/scope do trabalho com base em Metodologia de Projeto e de Vigotsky, mantendo sempre as OCEPE muito presentes, acabando por mesclar todas as suas influências e experiências anteriores. A educadora vai adaptando todo o contexto pedagógico, dependendo das características do grupo e da criança, fazendo resultar as estratégias que sejam coerentes com a sua própria essência e identidade enquanto educadora, vendo esta profissão como uma missão. Não escondendo o gosto que tem por proporcionar práticas pedagógicas em espaço exterior às crianças, mencionou que gostaria de adquirir materiais pedagógicos adequados para as experiências educativas nesse mesmo espaço a fim de melhorar a sua atividade profissional.

Também a Ed. Coop. JI acabou por expor algumas das situações com que se depara e não lhe dão tanta satisfação, como a burocracia, a falta de diálogo e articulação institucional, o desconhecimento/não interesse/... da Educação Pré-Escolar por parte dos docentes dos outros graus de ensino. E é nesse mesmo sentido que considera que o pouco investimento no setor da educação por parte das instituições que tutelam o JI acabam por se tornar numa dificuldade para melhoria da sua atividade profissional, lembrando e considerando que a Câmara Municipal e Junta de Freguesia poderia contribuir para essa melhoria.

A Ed. Coop. JI trabalha diretamente com as crianças cinco horas por dia e tem estabelecido no seu horário uma componente não letiva para organização da sala e de materiais, planeamento de atividades; avaliação, contacto com as famílias e com outros técnicos, articulação com o 1º ciclo.

A segunda parte da entrevista aborda a participação das famílias e questionámos a Ed. Coop. JI sobre como promove o envolvimento da família no JI. As famílias são sempre convidadas a fazer atividades com os filhos. É nesse sentido que na reunião de lançamento do Ano Letivo é criado um momento específico para propor às famílias o convite e a troca de ideias sobre possíveis atividades e ao longo do ano vão sempre surgindo novas propostas. Também ao longo do ano vão surgindo novas propostas. A educadora

considera, atualmente, ser mais difícil fazer com que as famílias venham e participem com maior frequência e de modo espontâneo na vida do JI, porém sabe que quando lhes é solicitado participam ativamente e com uma energia muito positiva. Todavia, afirma que os pais são assíduos nas reuniões e que contactam diariamente na hora de trazer ou de levar as crianças. Colaboram na organização do Carnaval, na festa de final de ano e em qualquer atividade que o Jardim de Infância promova com as famílias, e sempre que solicitados para atividades específicas.

A Ed. Coop. JI confessa que quanto maior for a proximidade das famílias com a vida que vai acontecendo no Jardim de Infância, maior é o conhecimento e a percepção da sua função educativa e da sua importância para a vida dos filhos. Confessa ainda que é uma vantagem essencial as crianças conhecerem os familiares dos amigos e os pais conhecerem os amigos dos filhos.

Neste grupo existem crianças que são transportadas diariamente na carrinha da Câmara e as suas famílias deslocam-se ao Jardim de Infância com pouca frequência. Vão, eventualmente, para reuniões, para festas ou apenas quando necessitam, todavia, há frequente comunicação por correio eletrónico e/ou telefone.

No final, a Educadora relembra que há sempre a hipótese de criar um projeto específico que tenha, de um modo assíduo, a colaboração das famílias.

4. Reflexão Geral da Prática de Ensino Supervisionada

É de salientar que a PES se realizou ao longo dos distintos semestres do curso. No primeiro semestre decorreu a observação e cooperação nos diferentes contextos educativos, no segundo e terceiro semestres ocorreu a intervenção supervisionada em Creche e Jardim de Infância, respetivamente.

As OCEPE afirmam que a “(...) observação e [o] registo permitem recolher informações para avaliar, questionar e refletir sobre as práticas educativas (...), sendo ainda essenciais para conhecer cada criança e a evolução dos progressos do seu desenvolvimento e aprendizagem.” (Silva et al., 2016, p. 11). É neste sentido que olhamos para o processo de reflexão, como algo que deve ser feito diariamente para um maior conhecimento do grupo a fim de melhorar e adequar a sua prática pedagógica às suas crianças. De todo este percurso ficam as aprendizagens que muito contribuíram para o presente estudo, e ainda mais para a nossa formação enquanto profissionais de educação. Apresentamos, de seguida, as reflexões gerais de contexto Creche e Jardim de Infância, onde decorreu a PIS.

4.1. Contexto creche

Todo o percurso em contexto de creche decorreu num ambiente harmonioso devido à criação de um clima de confiança com as crianças desde o primeiro momento em que estivemos com elas. É com esta relação de proximidade que considerámos sempre a criança, o grupo, a criança no grupo, a rotina, materiais disponíveis e organização da sala de atividades. Contudo, o nosso foco foram sempre as crianças, o respeito por elas e o conforto e bem-estar de todas. Post e Hohmann (2011) descrevem de forma muito simples e verdadeira como devemos interagir com as crianças mais pequenas “(...) de uma maneira muito física, sabendo que segurar, tocar, abraçar, fazer festas, baloiçar, cantar, falar suavemente e estar ao alcance do olhar e da mão é fundamental para as crianças muito pequenas” (p.69).

Post e Hohmann (2011) também consideram que “as pessoas que cuidam de bebés e crianças pequenas tendem a gostar e a apreciar genuinamente as suas características únicas - a sua energia e curiosidade, os seus rápidos “saltos” de crescimento, (...), a sua forma única de comunicar” (p. 69). É com esta consciência que nos baseamos nas três finalidades básicas que formam um modelo pedagógico para a creche (Carvalho &

Portugal, 2017), tendo em conta os nossos objetivos e intenções praticas e pedagógicas do presente projeto:

- **Segurança e autoestima positiva:** existiu um processo de desenvolvimento e conhecimento sobre si e o mundo, no acreditar e confiança que foi aumentando ao logo do tempo, na sua autonomia e na capacidade das escolhas e decisões que tomaram.
- **Curiosidade e ímpeto exploratório:** verificámos uma evolução individual, mas, sobretudo, do grupo nas explorações e interações com materiais e espaços. Nos novos desafios propostos pela Ed. Coop. C. foi notória a forma como as crianças exploravam e testavam as próprias capacidades.
- **Competência social e comunicacional:** foi notória a pré-disposição e evolução das crianças para estabelecer relações positivas tanto entre crianças como crianças-adultos. Essas relações permitiram-nos observar a cooperação e partilha de experiências e desenvolvimentos da linguagem verbal e não verbal.

Consideramos que todo o período de observação foi fundamental para realizar as planificações de acordo com as necessidades de cada criança e do grupo. Foi também essencial conhecer os horários e rotinas das crianças uma vez que

é mais provável que os bebés e as crianças se sintam seguros e confiantes. Saber o que irá acontecer no momento seguinte, por exemplo, quando se acorda da sesta, ajuda as crianças a sintonizarem-se com o ritmo do seu próprio corpo e com o ritmo do dia a dia. (Post & Hohmann, 2011, p.195)

Verificámos que a Ed. Coop. C valorizava bastante o brincar e que o incluía na rotina do grupo. Esta foi sempre uma parte do dia muito rica, pois conseguíamos ver que as crianças absorviam muito do que acontecia neste tempo de escolha livre e exploração escolhidas individualmente. Quanto mais interagiam com os objetos, mais conhecimento, comunicação e, por vezes, frustração havia. Tal como surge nas OCEPE (Silva et al., 2016), o brincar é a

atividade natural da criança que revela a sua forma holística de aprender. (...) ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as

suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades. (pp.10-11)

No decorrer da nossa prática foi necessário perceber como aconteciam todas as interações do grupo. É de ressaltar que conversámos constantemente com a Ed. Coop. C procurando uma complementação das atividades a implementar com o seu trabalho já desenvolvido. A Ed. Coop. C mostrou-se sempre colaborativa e disponível para nos ajudar e, no final de cada semana, procurávamos refletir acerca das nossas ações. Foi numa dessas conversas que a Ed. Coop. C acabou por confessar que o grupo ainda não tinha saído muito do contexto de sala de atividades. Salientamos ainda que o espaço onde o grupo está inserido é muito acolhedor, confortável com diversos materiais estimulantes. A sala deve efetivamente “refletir a crença na competência participativa da criança e criar múltiplas oportunidades para o seu bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento” (Oliveira- Formosinho & Araújo, 2013, p. 93).

Contudo, fizemos questão de não nos limitarmos ao espaço da sala de atividades e oferecermos oportunidades de aprendizagens diferentes, igualmente educativas, recorrendo ao espaço exterior. Foi visível um maior entusiasmo por parte das crianças e foi extremamente gratificante ao vê-las correr, saltar e sorrir de forma tão genuína.

Durante a prática, a Ed. Coop. C convidou alguns pais a intervirem junto das crianças e uma mãe disponibilizou-se para contar uma história na sala de atividades. As histórias em contexto de creche também são importantes para a criança,

mesmo não compreendendo na plenitude os sentidos implícitos do discurso verbal e o simbolismo das ilustrações, facilmente se deixará deslumbrar pelas sonoridades, pelos ritmos melódicos, pelas combinações lexicais inusitadas, pela metaforização do real, isto é, pelas virtualidades e potencialidades do discurso literário (...) e pela riqueza expressiva e simbólica das imagens. (Mendes, 2013, p. 37)

É urgente interiorizar a importância dos livros na vida dos bebés e das crianças mais pequenas, porque o livro é um direito da criança (Marchão, 2013) e cabe-nos a nós, profissionais da educação, compreender que “as crianças precisam de ter o prazer de ouvir histórias e de consultar enciclopédias; de inventar histórias e textos e de pedir à

educadora/ao educador que as escreva; de as ilustrar e de as expor na biblioteca ou nas paredes da sala” (Marchão, 2013, p. 30).

Pensamos que é preciso interiorizar que o contexto familiar é o primeiro e mais importante ambiente de socialização destas crianças e por essa razão é necessário que as educadoras estimulem o papel ativo da família na educação delas. É necessária a partilha de informação e uma relação de proximidade. Para Carvalho e Portugal (2017) “A família deve igualmente ser envolvida no processo como um parceiro, numa comunicação bidirecional onde ambas as partes recebem e são informações num espírito de partilha e reciprocidade” (p. 32).

Ao longo de todo este período, o nosso objetivo foi sempre criar um bom ambiente, desafiador e facilitador do desenvolvimento das competências das crianças e, acima de tudo, impulsionador de aprendizagens através das atividades realizadas. Na nossa intervenção procurámos sempre envolver e responder às necessidades e interesses de cada criança, existindo constantemente uma planificação e implementação de atividades que visassem a formação holística das crianças. Todo este percurso foi uma constante aprendizagem e permitiu-nos crescer enquanto profissionais de educação de infância.

4.2. Contexto de Educação Pré-Escolar

Todo o percurso no contexto de Educação Pré-Escolar ofereceu ao par pedagógico (estagiárias) uma maior possibilidade de investigação e intervenção. Como já foi referido anteriormente, iniciámos com o período de observação que, para Aires (2011), “consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (p. 24). Foi através da observação que fomos percebendo como é que a Ed. Coop. II e a própria instituição envolvia as famílias, tornando-se este período de observação num processo “fundamental que não tem um fim em si mesmo, mas que é subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo os dados empíricos necessários a posteriores análises críticas” (Dias, 2009, p. 176).

Foi também neste período que estabelecemos laços de cumplicidade e confiança com as crianças, conhecendo não só os seus gostos e interesses, mas também as suas maiores dificuldades. Toda esta informação levou-nos a ter em maior atenção a forma como abordar os temas a fim de manter o grupo motivado e proporcionando aprendizagens

ativas e significativas durante todo o período de prática intervencionada. Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) afirmam que “A imagem da criança é a de um ser com competência e atividade. A motivação para a aprendizagem sustenta-se no interesse intrínseco da tarefa e nas motivações intrínsecas das crianças” (p. 9).

Durante este contexto tivemos o cuidado de oferecer ao grupo oportunidades de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento das crianças nas áreas de conteúdo apresentadas nas OCEPE. Assim, de forma sucinta, apresentamos as conclusões relativas ao desenvolvimento global das crianças.

Aos objetivos referidos pela *Área de Formação Pessoal e Social*, é de ressaltar a importância que o espaço exterior ganhou no nosso dia a dia. Tornou-se um espaço social rico, dinâmico e muito facilitador da partilha com e pelas crianças. Um espaço onde prevalecia o companheirismo e entrelaça entre pares, essencial para a promoção de uma atitude pessoal bastante positiva e interativa. Em todas as atividades realizadas pensamos nos interesses e curiosidades das crianças para lhes dar uma voz ativa e participativa.

No que respeita aos objetivos referidos na *Área de Expressão e Comunicação*, privilegiámos alguns domínios e subdomínios mais específicos nas oportunidades de aprendizagem que proporcionámos ao grupo, nomeadamente:

- ***Domínio da Expressão Artística:*** referente ao *subdomínio das artes visuais*, as crianças desenvolveram capacidades criativas através das suas explorações e experimentações. Este grupo realizava o PIT todas as manhãs, o que nos permitiu observar as suas produções dia após dia. Foi notória a evolução a que assistimos. Também no que respeita ao *subdomínio do jogo dramático/teatro*, definidos como “meios de enriquecer as possibilidades de expressão e comunicação das crianças.” (Silva et al., 2016, p. 47), conseguimos ter noção da evolução que existiu. O grupo mostrou desde sempre um grande interesse em estar nesta área e foi extremamente interessante quando percebemos que todas as histórias que construíam na altura em que estavam a brincar, vinham de contaminações de histórias apresentadas pelos colegas, feitas nas Histórias de lá para cá (atividade 4).
- ***Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:*** Durante toda a prática pedagógica procurámos abordar as crianças com diálogos e questionamentos

a fim de desenvolver a linguagem oral das crianças para uma comunicação eficaz em qualquer situação. Marchão e Henriques (2014) referem que, Quando as crianças são escutadas obtém-se um maior conhecimento sobre elas, descobrem-se os seus interesses e necessidades e constrói-se uma intervenção educativa mais responsiva e, sobretudo, uma intervenção que projeta a criança para a elaboração do seu pensamento, para a construção de uma atitude reflexiva que permite tomar decisões e fazer escolhas solidárias e justas. (p. 1419)

Também através da leitura diária de livros, as crianças tomam consciência da ligação existente entre a leitura e a escrita. Mais uma vez, a elaboração diária do PIT, permite uma grande evolução na escrita das crianças, nomeadamente do seu nome, nome das áreas da sala de atividades ou ainda o nome dos colegas.

- ***Domínio da Matemática:*** Quanto a *Números e Operações*, a maioria das crianças já conseguia resolver pequenos problemas simples do quotidiano envolvendo pequenas quantidades com recurso à adição e subtração; Na *Organização e Tratamento de Dados*, as crianças apresentavam muita curiosidade, mas apenas as mais velhas conseguiam recolher a informação e dar resposta às questões. (Atividade 9).

Quanto ao desenvolvimento de competências relativas à ***Área do Conhecimento do Mundo***, consideramos as três componentes organizadoras das aprendizagens: *a introdução à Metodologia Científica*, *a Abordagem às Ciências e Mundo Tecnológico e Utilização das Tecnologias*. Neste sentido, foram proporcionadas atividades que permitissem ao grupo compreender, interpretar e integrar-se no meio onde se encontra inserido. Na atividade 8, a Ed. Coop. JI procurou adotar procedimentos com o propósito de desenvolver a consciência ecológica e ambiental das crianças porque é na infância que se torna fundamental explorar determinados assuntos como veículo de sensibilização de atitudes, valores e comportamentos face ao meio ambiente e não só, porque segundo as OCEPE

A abordagem ao Conhecimento do Mundo implica também o desenvolvimento de atitudes positivas na relação com os outros, nos cuidados consigo próprio, e a criação de hábitos de respeito pelo ambiente e pela cultura, evidenciando-se

assim a sua inter-relação com a área de Formação Pessoal e Social. (Silva et al., 2016, p. 85)

As Educadoras Estagiárias tiveram sempre a preocupação em colocar questões, ou dar oportunidades às crianças de pensarem, elaborarem e rever as suas ideias. Também Marchão (2016) defende que

As boas perguntas focalizadas no *como* e no *porquê*, o tempo, as oportunidades e os recursos que os docentes disponibilizam às crianças são indispensáveis para que estas evoluam na qualidade do seu pensamento e na afirmação da sua autonomia, na sua capacidade de decisão e de envolvimento no seu trajeto de aprendizagem. (p.51)

Ainda no que diz respeito à *Utilização das Tecnologias*, é de referenciar a existência de um computador inserido na sala de atividades. Através do PIT e com a supervisão de um adulto, as crianças poderiam realizar as suas pesquisas, redigiam as suas histórias ou as novidades do fim de semana, etc.

É de salvaguardar a importância do PIT, que sendo um instrumento diário de trabalho, facilitou-nos a avaliação (diária) das crianças e permitiu-nos também dar sempre resposta aos interesses e necessidades das crianças. Durante a PES existiu sempre tempo para a brincadeira e a socialização, que também faz parte das experiências significativas que devem ser asseguradas por todos. Quando a cumplicidade e o amor são o foco da relação criança-adulto, a criança sente-se envolvida e expressa as suas ideias e pensamentos, facilitando a nossa ação por nos dar a conhecer os seus interesses e necessidades, dando-nos a oportunidade de agir consoante os mesmos. A relação pedagógica construída pela Ed. Coop. JI alicerça-se em princípios das Relações Humanas enumeradas na abordagem High/Scope: “Confiança nos outros; Autonomia; Iniciativa; Empatia e Autoconfiança” (Hohmann & Weikart, 2004, pp. 65-66). É notório o clima de segurança, confiança e valorização, autonomia, livre-arbítrio, pensamento crítico e desenvolvimento holístico de cada uma destas crianças que resulta, sempre, em momentos significativos de aprendizagens permanentes.

5. Considerações finais

Primeiramente, gostaríamos de salientar a importância que esta experiência teve no nosso percurso, uma vez que contribuiu de modo positivo para o nosso futuro não só pessoal, mas também como profissionais de educação. Possibilitou-nos a consolidação de conhecimentos e a aquisição de novas aprendizagens. Consideramos importante refletir sobre toda a prática pedagógica desenvolvida em ambos os contextos e fica a certeza de que procurámos sempre melhorar a nossa intervenção a cada semana, no sentido da promoção do desenvolvimento global das crianças, contribuindo para a construção de estabelecimentos educativos que satisfaçam as necessidades e interesses das crianças.

Conscientes da importância do trabalho conjunto entre educadores e pais, foram feitos convites para que estes se deslocassem aos estabelecimentos, permitindo o acompanhamento do desenvolvimento dos filhos e também conhecer o trabalho desenvolvido tanto pelas Educadoras responsáveis pelos respetivos grupos como das Educadoras Estagiárias

Eis que surgiram algumas limitações significativas durante a intervenção, pois tivemos de nos debater com a indisponibilidade das famílias, muitas vezes provocada pelos horários de trabalho. Procurámos e possibilitámos um horário totalmente flexível às famílias, deixando o dia e a hora a seu cargo. Infelizmente, essencialmente em contexto de creche, não conseguimos fazer com que as famílias se deslocassem até à sala de atividades para um momento com as crianças à exceção de uma mãe. A situação não foi fácil aceitar e, muitas vezes em reflexão, questionámos se haveria solução e a verdade é que existem organizações escolares que, simplesmente, não estão preparadas para atrair os pais. (Marques, 2001). Porém, e de acordo com Fontão (2000), os educadores devem “relacionar-se com as famílias e solicitar a sua colaboração, já que ambos são parte complementar na tarefa de crescimento e desenvolvimento infantil” (p. 189).

Contudo e felizmente, no contexto de Educação Pré-Escolar, deparámo-nos com uma realidade completamente diferente, no sentido em que os pais não se envolviam por iniciativa própria, mas após a existência de um convite, colaboraram e contribuíram de forma bastante positiva. Aqui despertámos para a forma como os pais viam a Ed. Coop. Já como um complemento da educação e da partilha de responsabilidades que ambas as partes têm na vida da criança. E isto torna-se, cada vez mais, importante de salientar porque tanto a família como os educadores são modelos de referência para e na vida das

crianças. Este conjunto de fatores leva-nos a acreditar que quanto mais partilha existir entre os educadores e as famílias, mais contribuímos para a descoberta de motivações e dificuldades da criança.

Em todas as atividades, com ou sem a presença das famílias, foi sempre principal objetivo criar um ambiente favorável à criança, que lhe transmitisse segurança e conforto permitindo-lhe uma aprendizagem significativa, como a oportunidade de uma maior “aproximação das famílias à escola, envolvendo os pais de diferentes formas. Cabe à escola proporcionar uma diversidade de modalidades de envolvimento parental na escola” (Correia & Santos, 2009, p. 11). Esta é uma experiência benéfica para pais e filhos por razões óbvias, mas também o é para o/a Educador/a, uma vez que “fica a conhecer melhor a criança e a sua família” (Correia & Santos, 2009, p. 13).

Foi exatamente pelas razões citadas acima que, a cada atividade, escutámos opiniões e sugestões das famílias participantes, de modo a enriquecer a prática e ir ao encontro de todo o grupo. É lembrado por Correia e Santos (2009) que também “É importante que os contributos dos pais, das famílias, das comunidades, sejam tidos em conta” (p. 13).

A maior parte das atividades apresentadas no presente relatório foram realizadas em contexto de JI e o par pedagógico (estagiárias) sente que a participação e envolvimento das famílias contribuíram de forma muito positiva não só na construção do currículo, mas também no desenvolvimento global e saudável de todas as crianças. Não ignorando o facto de terem sido as famílias a escolherem o que fazer no dia em que se deslocavam à sala de atividades, por serem atividades que realizavam quando eram mais novos ou que os filhos gostavam que fizessem, sentimos que as atividades se tornaram realmente ricas e com um significado emocional muito grande.

Torna-se tão fundamental como urgente a tomada de consciência de que quando existe a colaboração entre a família e a escola, ambas estão a contribuir para que a criança se desenvolva de forma saudável e para a sua felicidade. Davies (1989) afirma que quando os pais são inseridos na sala de atividades

têm a oportunidade de aprender a compreender melhor os filhos, a

identificarem-se com os educadores de maneiras diferentes, a promoverem o

desenvolvimento dos filhos por meio de livros e brinquedos, a desenvolver uma

melhor compreensão do trabalho do educador e uma atitude mais positiva em relação ao jardim-de-infância. (p. 87)

E é exatamente neste sentido que podemos afirmar que os objetivos do presente estudo foram alcançados, principalmente em contexto de JI. Os familiares mostraram-se totalmente recetivos a participar na vida das crianças, disponibilizando-se a voltar para outro tipo de atividades que também pensaram em fazer. Foram criados momentos de valorização da família, viabilizando a sua participação nas atividades do dia-a-dia e contribuímos para as boas relações entre os profissionais, as famílias e as crianças.

Contudo, é de salientar que nos sentimos totalmente inseridas, acolhidas e respeitadas em ambos os contextos. Foi importante como as Educadoras nos aceitaram e “abraçaram” as nossas ideias, como contribuíram com sugestões tão uteis e, no final, mostraram tanta satisfação com os resultados. Foi neste auxílio impulsionador que nos inspirámos a querer fazer mais e melhor a cada dia.

Durante a prática pedagógica fomos convidando os pais e as famílias e participar no quotidiano das crianças e gostaríamos muito que esse hábito não acabasse por aqui e que, de certa forma, dessem uma continuidade ao nosso projeto.

Nós somos feitos das experiências que vivenciamos e é impossível ficar indiferente às crianças, famílias, educadoras e auxiliares com que nos cruzámos ao longo de todo este percurso da PES. Observámos, aprendemos, desenvolvemos capacidades e competências e, acima de tudo, evoluímos. Aprendemos a baixar-nos ao nível da criança, tomamos consciência do quão importante é escutá-la e dar-lhe o seu tempo e espaço para explorar e exprimir. Foi a abordagem metodológica Investigação-Ação que nos privilegiou vivenciar esta experiência do envolvimento das famílias na creche e no Jardim de Infância.

Terminamos com a certeza de que “tanto os professores como os pais têm muito a ganhar com uma colaboração genuína” (Marques, 2001, p. 12) e acreditamos, genuinamente, que o melhor que podemos ganhar é a felicidade das crianças.

Referências Bibliográficas

- Abreu, A. (2012). *A importância da cooperação entre a escola e a família: um estudo de caso*. [Dissertação de Mestrado para conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Instituto Politécnico: Escola Superior de Educação].
<https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1560/1/TESE%20FINAL.pdf>.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Avelino, O. (2005). Participação dos pais na vida da escola e no acompanhamento dos filhos – A importância da sintonia e da coerência. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Educação e Família* (pp.73-78). CNE – Conselho Nacional de Educação
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Manual DQP. Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Ministério da Educação.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cabaço, A. (2018). *O Jardim de Infância e a família: Uma relação que se tece ao longo do tempo* [Relatório Final de Ensino Supervisionada, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich].
<http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/6704/1/24486.pdf>.
- Caeiro, T. (2005). Abertura. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Seminários e Colóquios. Educação e Família* (pp. 21-24). CNE – Conselho Nacional de Educação.
- Carvalho, C., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche- CRECHendo com qualidade*. Porto Editora.

- Cascais, M. (2005). *Abertura*. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Seminários e Colóquios. Educação e Família* (pp. 25-33). CNE – Conselho Nacional de Educação.
- Correia, I., & Santos, H. (2009). Dinâmicas formativas com pais/famílias de crianças nos primeiros anos de idade. A atitude dos pais face aos contextos educativos e à escolaridade. APEI, *Cadernos de Educação de Infância*, 87. Maio/Agosto 2009, 10-13.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13, (2), 355-379.
- Davies, D. et al (1989). *As escolas e as famílias em Portugal: Realidades e perspectivas*. Livros Horizonte.
- Dias, C. (2009). Olhar com olhos de ver. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, n. 43, 2009, pp. 175-188.
- Fontão, Ma Pilar (2000). Modalidades de trabalho com pais na pré-escola, In L. Correia, & A. Serrano (Orgs.). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce*, (p. 165-190) Porto Editora.
- Gimeno, A. (2001). *A Família: O desafio da diversidade*. Instituto Piaget.
- Gómez, S. (2021). Posso jogar? Educação, não uso das tecnologias. Direito ao jogo na infância. In P. Pequito, A. Pinheiro, B. Silva, C. Craveiro, D. Gonçalves, D. Assemany, I. Cortesão, I. Neves, M. Jesús Víton, & P. Medeiros (Org.), *Atas do Congresso Internacional do Observatório para o Futuro da Educação de Infância*. (p.10). ESEPF. ISBN 978-989-54506-8-8 <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3024>
- Hohmann, M., & Weikart, J. David. (2004). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Homem, M. (2002). *O jardim de infância e a família: As fronteiras da cooperação*. Instituto de Inovação Educacional.
- Lopes de Azevedo, M., Marchão, A., Bonifácio, E. & Madureira, C. (2021). Jogos de Cooperação no Jardim de Infância. In P. Pequito, A. Pinheiro, B. Silva, C. Craveiro, D. Gonçalves, D. Assemany, I. Cortesão, I. Neves, M. Jesús Vítón, & P. Medeiros (Org.), *Atas do Congresso Internacional do Observatório para o Futuro da Educação de Infância*. (p. 50-55). ESEPF. ISBN 978-989-54506-8-8 <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3024>
- Magalhães, G. (2007). *Modelo de Colaboração Jardim de Infância/Família*. Horizontes Pedagógicos.
- Marchão, A. (2010). *(Re)Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades para Pensar*. [Tese de Doutoramento para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação].
<http://ria.ua.pt/bitstream/10773/3788/1/Tese%2c%20Am%C3%A9lia%20de%20Jesus%20Gandum%20March%C3%A3o.pdf>.
- Marchão, A. (2012). *No jardim de infância e na escola do 1.º ciclo do Ensino Básico – Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Edições Colibri.
- Marchão, A. (2013). O lugar dos livros no jardim de infância. *Revista Aprender*, n.º 26, 25-34. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/87/75>
- Marchão, A. (2016). Ativar a construção do pensamento crítico desde o jardim de infância. *Revista Lusófona de Educação*, 32 (32), 47-58. <http://hdl.handle.net/10437/7399>
- Marchão, A., & Henriques, H. (2014). Trajetos de investigação: quando escutamos as vozes das crianças. In M. J. Carvalho, A. Loureiro, & C. Ferreira (Org.), *Atas do XII Congresso da SPCE* (pp.1413-1420). UTAD. https://apps2.utad.pt/files/SPCE2_EIXOS_BOOK%20CC.pdf

- Marinha, M. (1989). *A família na educação da criança*. Livros Horizonte.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Editorial Presença.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto Editora.
- Mendes, T. (2013). Amor como em casa: o lugar da família (e) dos afetos na Literatura Infantil contemporânea. *Revista Aprender*, n.º 33, 35-40.
- Mesquita-Pires, C. (2010). A investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *Eduser: Revista de educação*, 66-83.
- Miguéns, M. (2008). Nota prévia. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Seminários e Colóquios. Escola. Família, comunidade* (pp. 9-13). CNE – Conselho Nacional de Educação
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Departamento da Educação Básica.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças*. Contraponto.
- Núncio, M. (2018). *Famílias felizes sem Segredos*. Ideias de Ler.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança*. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto Editora.
- Pinto de Almeida (2005). Participação dos pais na vida da escola e no acompanhamento dos filhos. In Conselho Nacional de Educação (Ed), *Seminários e Colóquios. Educação e Família* (pp. 69-71). CNE – Conselho Nacional de Educação.
- Pinto, M. (2008). Abertura. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Seminários e Colóquios. Escola. Família, comunidade* (pp. 25-29). CNE – Conselho Nacional de Educação.

- Porto, M. (2005). Abertura. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Seminários e Colóquios. Educação e Família* (pp. 15-18). CNE – Conselho Nacional de Educação.
- Portugal, G. (2011). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade, CNIS
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto Editora.
- Post, J. & Homann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantário. Cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Silva, I. (coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- Silva, P. (2008). O contributo da escola para a actividade parental numa perspetiva de cidadania. In CNE – Conselho Nacional de Educação (Ed), *Seminários e Colóquios. Escola. Família, comunidade* (pp.115-125). CNE – Conselho Nacional de Educação
- Strecht, P. (2016). *O papel dos avós na vida dos netos (de A a Z)*. Verso da Capa.
- Tavares, J. & Alarcão, I. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem* (5.^a Edição). Almedina.
- Villas-Boas, M. A. (2008). O contributo dos pais e da comunidade na melhoria do desempenho dos alunos. In CNE – Conselho Nacional de Educação (Ed), *Seminários e Colóquios. Escola. Família, comunidade* (pp. 47-63). CNE – Conselho Nacional de Educação.

Referências Legislativas

Lei-Quadro n.º 5/97 de 10 de fevereiro: Lei-Quadro da Educação Pré-escolar;

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto: Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância;

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro: Gestão do Currículo na Educação Pré-escolar;

Despacho n.º 9180/2016, de 19 de julho: Homologação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Anexos

Anexo 1
Contexto Creche

“Ficha do Estabelecimento Educativo”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

Nome da instituição:

Morada:

Telefone: _____

E-mail:

Redes Sociais:

➤ **Qual o tipo de estabelecimento?**

a) PÚBLICO

b) PRIVADO
(com ou sem fins lucrativos)

A1 ☐ Ministério da Educação

B1 ☐ IPSS (Instituição Particular Solidária)

A2 ☐ Ministério do trabalho, solidariedade e
segurança social

B2 ☐ Particular e Cooperativo

A3 ☐ Outros _____

B3 ☐ Outros _____

➤ **Em que tipo de instalações funciona?**

a) ☐ Construção de raiz

b) ☐ Edifício adaptado

c) ☐ Edifício integrado em escola do 1º ciclo

d) ☐ E.B.I. (Escola Básica Integrada)

e) ☐ Outros _____

➤ **Qual a localização geográfica do Estabelecimento?**

a) ☐ Área urbana b) ☐ Área suburbana c) ☐ Área rural

➤ **Quantas salas de atividades existem na Creche?**

1. Estado de conservação do equipamento e do material.

a) Novo ☐

b) Velho ☐

c) Usado mas em bom estado ☐

Observações:

2. Existem equipamentos e instalações suficientes para o número de crianças que os utilizam?

a) Sim ☐

b) Não ☐

Observações:

3. Medidas de segurança e saúde das crianças e do pessoal:

4. Medidas de segurança dos equipamentos:

5. Descrição das seguintes instalações:

a) Sanitários para crianças

b) Lavandaria

c) Dormitório(s)

d) Cozinha

e) Sala para movimento/ginásio

f) Refeitório

g) Sala de educadores e casa de banho para adultos

h) Sala destinada aos pais (e à comunidade)

j) Sala de atividades de apoio à família / prolongamentos

Anexo 2
Contexto Creche

“Espaço exterior”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

1. Tem acesso a uma zona de recreio exterior? a) Sim

☐

b) Não

☐

c) Se sim, quantas vezes por dia é utilizado?

d) Partilha esta zona como e com quem?

2. Quem dinamiza/supervisiona o recreio?

3. Que tipo de pavimento e de vedação existem?

4. Assinale os materiais de que dispõe.

a) Utensílios de exterior (pás, bolas)

☐

b) Estrutura para trepar/escorrega/baloços

☐

c) Caixa de areia

☐

d) Tanque de água

☐

e) Brinquedos de rodas (triciclos, etc.)

☐

f) Arrecadação exterior ☐

g) Jardim e/ou horta ☐

h) Animais domésticos ☐

i) Outros?

Quais? _____

5. Considera os materiais suficientes? a) Sim ☐

b) Não ☐

Anexo 3
Contexto Creche

“Grupo”

(Adaptado de Carvalho & Portugal (2017).

CRECHendo com qualidade. Porto: Porto Editora)

1. Qual o número total de crianças inscritas nesta data?

2. Existem crianças em lista de espera?

Sim ☐

Não ☐

3. Quantas crianças com as idades abaixo indicadas frequentam a Sala de Creche?

a) 2 anos ☐

b) 3 anos ☐

4. Qual a lotação máxima da sala? _____

5. Como está organizado o grupo de crianças?

Grupo heterogéneo ☐

Grupo homogéneo ☐

Qual o critério? _____

6. Horário do estabelecimento:

a) Hora de abertura: _____

b) Qual a duração da componente letiva?

Manhã das _____ horas às _____ horas;

Tarde das _____ horas às _____ horas.

c) Qual a duração da componente de apoio à família ou de apoio sócio educativo?

—

d) Qual é o horário do almoço? Das _____ horas às _____ horas.

e) Quem presta esse serviço?

7. Existem crianças com necessidades educativas especiais?

SIM _____

NÃO _____

a) Quantas crianças?

b) Que tipo de necessidades educativas especiais apresentam?

–

c) Que técnicos realizaram a avaliação/diagnóstico?

8. Quantas crianças cuja língua materna não é o Português?

a) Qual a proveniência dos pais?

9. Qual o grau de participação da família na Creche?

a) Nula Pontual Frequente

b) Festas Reuniões Actividades e/ou projectos

➤ **Se participa nas actividades e/ou projetos dê um exemplo.**

Anexo 4
Contexto Creche

“Pessoal”

**(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.
Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)**

1. Horários da educadora e da auxiliar que trabalham no Jardim de Infância.

Categoria	Hora de Entrada	Hora de Saída	Hora de Almoço	Observações
Educadora				
Auxiliares				

2. Rácio educadora/criança:

3. Rácio auxiliares/criança:

4. Existe pessoal de apoio?

SIM NÃO

a) educador de apoio?

☐☐

b) outros técnicos?

☐☐

Quais (psicólogo, terapeuta, etc.)?

Anexo 5

Contexto Creche

“Sala de Atividades”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

Espaço Interior

1. Dimensões do espaço em m².

2. Áreas em que está organizada e designação.

3.

a) Organização do espaço/sala: planta da sala indicando as áreas e os materiais que contém.

b) Diga, em poucas palavras, porque deu essa disposição à sua sala?

4. Dos seguintes itens assinale aqueles de que dispõe: S (sim) ou N (não)

a) Cacifos ou cabides para guardar os pertences da criança ☐

b) Vestiários ☐

c) Acessos próprios para cadeira de rodas ☐

d) Placares/Expositores ☐

e) Sanitários para crianças

5. Tem acesso a outros materiais/equipamentos existentes na instituição? Quais?

Anexo 6
Contexto Creche

“Características gerais do espaço educativo”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

1. Estado de conservação do equipamento e do material.

a) Novo ☐

b) Velho ☐

c) Usado, mas em bom estado ☐

Observações:

2. Existem equipamentos e instalações suficientes para o número de crianças que os utilizam?

a) Sim ☐

b) Não ☐

Observações:

Anexo 7

Contexto Jardim de Infância

“Ficha do estabelecimento educativo”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

Nome da Instituição/Agrupamento: _____

Nome da Creche/Jardim de Infância: _____

Morada: _____

Código Postal: _____ - _____ Telefone: _____

Email: _____

Apresentam-se seguidamente um conjunto de perguntas que visam caraterizar a instituição.

1) Qual o tipo de estabelecimento?

a) PÚBLICO

A1) Ministério da Educação ☐

A2) Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social ☐

A3) Outro (s) ☐

Qual (ais): _____

b) PRIVADO (com ou sem fins lucrativos)

B1) IPSS (Instituição Privada de Solidariedade Social) ☐

B2) Particular e Cooperativo ☐

B3) Outro (s) ☐

Qual (ais): _____

2) Em que tipo de instalações funciona?

a) Construção de raiz ☐

b) Edifício adaptado ☐

c) Edifício integrado em centro escolar ☐

d) Outros ☐ _____

3) São os únicos locatários?

Sim ☐

Não ☐

Se não são, diga quem são os outros? _____

Anexo 8
Contexto Jardim de Infância

“Grupo”

**(Adaptado de Portugal & Laevers (2010). SAC.
Sistema de Acompanhamento de Crianças. Porto: Porto Editora)**

- 1) Quantas crianças com as idades a baixo indicadas frequentam a creche?
- a) Até 1 ano b) 1 ano
- c) 2 anos d) 3 anos
- 2) Qual o número total de crianças inscritas nesta data na creche?
- _____
- 3) Quantas crianças existem em lista de espera para a valência de creche?
- _____
- 4) Quantas crianças estão a frequentar a valência de creche?
- _____
- 5) Quantas salas de atividades de creche existem na instituição?
- _____
- 6) Qual a lotação máxima de cada sala de creche?
- a) Até à aquisição da marcha
- b) Entre a aquisição da marcha e os 24 meses
- c) Entre os 24 meses e os 36 meses
- 7) Como estão organizados os grupos de crianças na creche?
- a) Grupos heterogéneos
- b) Grupos homogéneos
- 8) Horário do estabelecimento:
- a) Hora de abertura: _____ h _____
- Hora de encerramento: _____ h _____
- b) Qual a duração da componente letiva na creche?
- Manhã das _____ horas às _____ horas;
- Tarde das _____ horas às _____ horas;
- c) Qual é o horário de almoço na creche? _____
- d) Quem presta este serviço? _____

Anexo 9
Contexto Jardim de Infância

“Pessoal”

**(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.
Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)**

1) Qual o rácio adulto/criança na creche?

(determina-se dividindo o n.º total de crianças pelo n.º de adultos com funções educativas – educadores, auxiliares /ajudantes e educadores de apoio em permanência na instituição)

Salas	Idades	Nº de Crianças	Nº de Educadores	Nº de Auxiliares	Rácio Adulto / Criança

2) Qual o grau de participação da família na creche?

Nula ☐ Pontual ☐ Frequente ☐
 Festas ☐ Reuniões ☐ Atividades e/projetos ☐

Se participa nas atividades e/ou projetos dê um exemplo _____

3) Existe pessoal de apoio?

Sim Não

a) Educador de apoio?

☐
☐

b) Auxiliar?

☐
☐

c) Outros técnicos?

☐
☐

Quais (psicólogo, terapeuta, etc.)? _____

Anexo 10
Contexto Jardim de Infância

“Financiamento”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

1) Dê uma estimativa do custo por criança/ano. (incluindo todas as despesas)

2) Contribuição dos pais

a) Mensalidade única ☐

b) Comparticipação por capitação

Mínima _____ Média _____ Média/Mensal _____

c) Contribuição voluntária ☐

3) Outras fontes de financiamento:

a) Autarquias ☐ Montante: _____

b) Projetos ☐ Montante: _____

c) Outros ☐ Montante: _____

Se respondeu outros indique qual(ais): _____

Anexo 11
Contexto Jardim de Infância

“Comunidade Local”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

1) Qual a localização geográfica do Estabelecimento?

- a) Área urbana ☐
- b) Área suburbana ☐
- c) Área rural ☐

2) Existem crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?

Sim ☐

Não ☐

a) Quantas crianças com necessidades nas salas de creche?

b) Que tipos de necessidades educativas especiais apresentam na creche?

c) Que técnicos fizeram a avaliação/diagnóstico na creche?

3) Qual o número de crianças na creche cuja língua materna não é o português?

4) Qual a proveniência dos pais?

5) Qual o número de crianças de outras etnias?

Anexo 12

Contexto Jardim de Infância

“Sala de Atividades”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

Espaço Interior:

1)

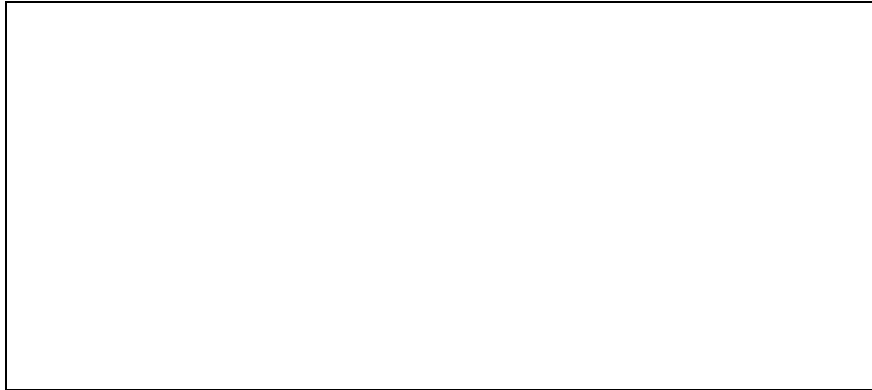
Dimensões em m ²	
Áreas em que está organizada (designação)	

2) Planta da sala

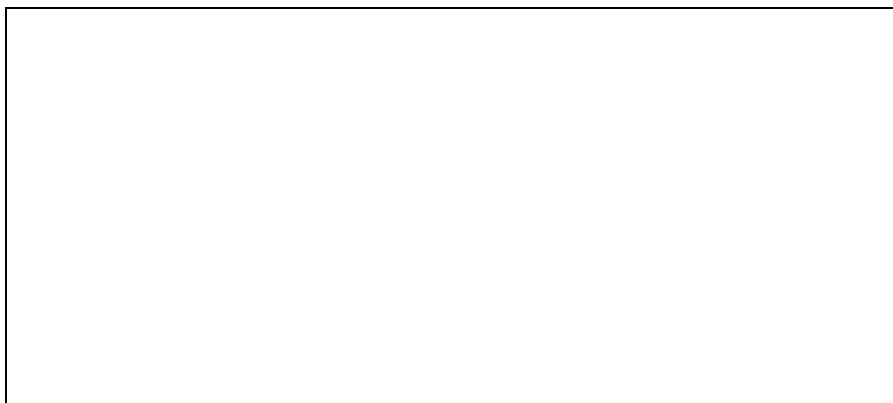
--

a) Fotografia de cada uma das áreas incluindo materiais:

Designação: _____



Designação: _____



Designação: _____



Designação: _____

Designação: _____

b) Porque foi dada essa disposição à sala de atividades?

- 3) Assinale com um X, no sim, os itens que a sala possui e, no não, os itens que a mesma não possui.

	Sim	Não
Cacifos ou cabides para guardar os pertences da criança		
Vestiários		
Acessos próprios para cadeira de rodas		

Placardes/Expositores		
-----------------------	--	--

4) Tem acesso a outros materiais/equipamentos existentes na instituição?

Sim ☐

Não ☐

Em caso afirmativo, indique quais? _____

5)

Instalações	Número	Mobiliário		Estado de Conservação			Observações
		Suficiente e adequado	Adequado mas insuficiente	Bom	Razoável	Mau	
Sanitários para crianças							
Lavandaria							
Dormitório(s)							
Cozinha							
Sala para movimento/ginásio							
Refeitório							
Sala de Educadores							
Instalações Sanitárias para adultos							
Sala destinada aos pais							
Secretaria							
Sala de atividades de apoio à família							
Biblioteca/Ludoteca							

Espaço Exterior:

6) Tem acesso direto a uma zona de recreio exterior?

Sim ☐ Não ☐

a) Se sim, quantas vezes por dia é utilizado?

b) Partilha esta zona como e como quem?

c) Quem dinamiza/supervisiona o recreio?

d) Qual a área do espaço exterior em m²?

Área Coberta _____ Área Descoberta _____

e) Que tipo de pavimento e vedação existem?

f) Materiais disponíveis:

Utensílios de exterior (pás, bolas)

☐

Estrutura para trepar/escorrega/baloços

☐

Brinquedos de rodas (triciclos, etc.)

☐

Jardim e/ou horta

☐

Outros

☐

Quais? _____

Caixa de areia

☐

Tanque de água

☐

Arrecadação exterior

☐

Animais domésticos

☐

CARATERÍSTICAS GERAIS DO ESPAÇO EDUCATIVO

1) Estado de conservação do equipamento e do material.

Novo ☐ Velho ☐ Usado mas em bom estado ☐

2) Existem equipamentos e instalações suficientes para o número de crianças?

Sim ☐ Não ☐

3) Medidas de segurança e saúde das crianças e do pessoal:

Anexo 13
Contexto Jardim de Infância

“Ficha da Educadora de Infância”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

1) Quais as suas habilitações académicas?

a) Habilitações académicas/profissionais:

Bacharelato	☐	Na área de _____
Licenciatura	☐	Na área de _____
Complemento de Formação	☐	Na área de _____
Especialização	☐	Na área de _____
Mestrado	☐	Na área de _____
Doutoramento	☐	Na área de _____

b) Outras qualificações relevantes para a função educativa (explique detalhadamente).

c) Outras formações/habilitações certificadas.

d) Qualificação para o desempenho de outras funções no sistema educativo.

2) Quantos anos de serviço? _____

3) Quantos anos neste estabelecimento?

4) Tem experiência de trabalho com crianças com NEE? (explique detalhadamente).

5) Teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE?

6) Indique quanto tempo trabalhou com crianças entre os 0-6 anos, nos seguintes sectores:

IPPS – Jardim de Infância _____ anos

Creche _____ anos

Rede Pública – Jardim de Infância _____ anos

Voluntariado _____ anos

ATL _____ anos

Hospital _____ anos

Ludotecas _____ anos

Bibliotecas _____ anos

Ensino Particular e Cooperativo _____ anos

Outros. Quais? _____, _____ anos

7) Assinale o número de anos que trabalhou com crianças em idade escolar:

Sector Privado _____ anos

Sector Público _____ anos

Sector Solidário _____ anos

8) Descreva as funções que desempenha neste estabelecimento educativo:

9) Comente no âmbito do seu trabalho o que lhe dá:

a) Mais satisfação:

b) Menos satisfação:

10) Que razões a levaram a escolher a profissão de educadora de infância?

11) Como gostaria de melhorar a sua atividade profissional?

12) Que dificuldades encontra para melhorar a sua atividade profissional?

13) O quê (ou quem) poderia contribuir para essa melhoria?

14) Quantas horas, por dia, trabalha diretamente com as crianças?

15) Está estabelecido no seu horário uma componente não letiva?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, como usa as horas de componente não letiva?

16) Tem outros comentários a fazer?

Anexo 14

Contexto Jardim de Infância

“Ficha da ajudante da ação educativa”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

1) Escolaridade

a) Anos de escolaridade (coloque um círculo de acordo com a sua situação)

4 6 9 11 12

b) Tem outras habilitações académicas?

c) Tem formação profissional para exercer a função que desempenha?

Sim ☐

Não ☐

Se respondeu sim, diga qual? _____

d) Outras formações/habilitações certificadas?

2) Quantos anos tem de serviço? _____

3) Quantos anos de serviço neste estabelecimento? _____

4) Tem experiência de trabalho com crianças com NEE? (explique detalhadamente)

5) Teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE?

6) Indique quanto tempo trabalhou com crianças entre os 0-6 anos nos seguintes sectores:

Voluntariado _____ anos

Hospital _____ anos

Ensino Particular e Cooperativo _____ anos

Ludotecas _____ anos

Rede Pública – Jardim de Infância _____ anos

Bibliotecas _____ anos

IPPS – Jardim de Infância _____ anos

ATL _____ anos

Creche _____ anos

Outros. Quais? _____ anos

7) Assinale o número de anos que trabalhou com crianças em idade escolar:

Sector Privado _____ anos

Sector Público _____ anos

Sector Solidário _____ anos

8) Descreva as funções que desempenha neste estabelecimento educativo:

9) Comente no âmbito do seu trabalho o que lhe dá:

a) Mais satisfação:

b) Menos satisfação:

10) Que razões a levaram a escolher esta profissão?

11) Como gostaria de melhorar na sua atividade profissional?

12) Que dificuldades encontra para melhorar a sua prática profissional?

13) O quê (ou quem) poderia contribuir para esta melhoria?

14) Teve alguma formação em serviço?

Sim ☐

Não ☐

Se respondeu sim, diga que temas foram tratados e quanto tempo duraram essas ações?

Anexo 15

“Guião da Entrevista à Educadora Cooperante”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

Guião da Entrevista à Educadora Cooperante		
Blocos	Objetivos	Questões
Bloco A: Identificação da Educadora	Identificar profissionalmente e academicamente a Educadora	Quais as suas habilitações académicas? Quantos anos de serviço? Quantos anos neste estabelecimento? Tem experiência de trabalho com crianças com NEE? Teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE? Que razões a levaram a escolher a profissão de educadora de infância? Como gostaria de melhorar a sua atividade profissional? Que dificuldades encontra para melhorar a sua atividade profissional? O quê (ou quem) poderia contribuir para essa melhoria?
Bloco B: Participação das Famílias do JI	Compreender a importância que é dada às famílias; Conhecer atividades implementadas para fomentar aproximação de crianças e famílias; Compreender de que forma as famílias participam na Educação dos filhos. Finalização da entrevista	De que forma promove o envolvimento da família no jardim de infância? Os pais participam com regularidade na vida do jardim de infância? De que forma ou em que situações participam? Que vantagens e/ou desvantagens encontra na participação dos pais/encarregados de educação? Na sua opinião, considera que a participação dos pais é sempre positiva? Ou não? Porquê? Existem pais, ou algum familiar responsável pela criança, que não se deslocam ao jardim de infância? Sabe porquê? O que deveria ou poderia ser feito para aumentar a participação dos pais ou dos familiares?

Anexo 16

“Transcrição da Entrevista à Educadora Cooperante”

(Adaptado de Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP.

Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias. Lisboa: Ministério da Educação)

Objetivo: Obter a opinião da educadora sobre ter a família em contexto sala de atividade na procura de estratégias para a sua integração

Questionário à educadora

A – Identificação:

1. Quais as suas habilitações académicas?

e) Habilitações académicas/profissionais:

- | | |
|-------------------------|--|
| Bacharelato | ☒ Na área de _____ |
| Licenciatura | ☐ Na área de _____ |
| Complemento de Formação | ☐ Na área de _____ |
| Especialização | ☐ Na área de _____ |
| Mestrado | ☐ Na área de _____ |
| Doutoramento | ☐ Na área de _____ |

f) Outras qualificações relevantes para a função educativa (explique detalhadamente).

g) Outras formações/habilitações certificadas.

Frequência do Curso de Ciências da Educação (UL).

h) Qualificação para o desempenho de outras funções no sistema educativo.

Curso Superior Especializado em Administração Escolar.

2. Quantos anos de serviço?

38.

3. Quantos anos neste estabelecimento?

4.

4. Tem experiência de trabalho com crianças com NEE? (explique detalhadamente).

Sim.

CERCI – 2 anos;

Equipas de Educação e Ensino Especial - 6 anos repartidos entre Elvas, Crato e Portalegre;

Intervenção Precoce – 5 anos.

5. Teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE?

Frequência de diversas ações de formação de média e curta duração.

6. Indique quanto tempo trabalhou com crianças entre os 0-6 anos, nos seguintes sectores:

Voluntariado: 0 anos

Hospital: 0 anos

Ensino Particular e Cooperativo: 0 anos

Ludotecas/Centro de Recursos: 7 anos

Rede Pública – Jardim de Infância: 17 anos

Bibliotecas ____ anos

IPPS – Jardim de Infância: 3 anos

ATL 0 anos

Creche 0 anos

Outros. Quais?

7. Assinale o número de anos que trabalhou com crianças em idade escolar:

Sector Privado __0__ anos

Sector Público __0__ anos

Sector Solidário __0__ anos

8. Descreva as funções que desempenha neste estabelecimento educativo:

Educadora titular de grupo, membro do Conselho Geral do Agrupamento.

9. Comente no âmbito do seu trabalho o que lhe dá:

c) Mais satisfação:

O trabalho diário com cada uma das crianças, o dever constante de criar situações de aprendizagem, poder participar do seu crescimento e desenvolvimento.

d) Menos satisfação:

A burocracia, a falta de diálogo e articulação institucional, o desconhecimento/não interesse/... da Educação Pré-Escolar por parte dos docentes dos outros graus de ensino.

10. Que razões a levaram a escolher a profissão de educadora de infância?

Trabalhar com crianças, participar no seu processo educativo.

11. Como gostaria de melhorar a sua atividade profissional?

Na atual situação, tendo materiais pedagógicos de qualidade adequados para experiências educativas no exterior.

12. Que dificuldades encontra para melhorar a sua atividade profissional?

O pouco investimento no setor da educação por parte das instituições que tutelam o Jardim de Infância.

13. O quê (ou quem) poderia contribuir para essa melhoria?

Câmara Municipal e Junta de Freguesia

14. Quantas horas, por dia, trabalha diretamente com as crianças?

5 horas.

15. Está estabelecido no seu horário uma componente não letiva?

Sim ☒ Não ☐

a) Se sim, como usa as horas de componente não letiva?

Organização da sala e de materiais, planeamento de atividades; avaliação, contacto com as famílias e com outros técnicos, articulação com o 1º ciclo.

16. Tem outros comentários a fazer?

B – Participação das famílias no jardim de infância

1. De que forma promove o envolvimento da família no jardim de infância?

São sempre convidados a vir fazer atividades com os filhos no Jardim de Infância, na reunião de lançamento do ano letivo é criado um momento específico para esse convite e para troca de ideias sobre possíveis atividades. Por vezes ao longo do ano vão surgindo algumas propostas.

2. Os pais participam com regularidade na vida do Jardim de Infância?

Atualmente parece ser mais difícil fazer com que as famílias venham com maior frequência e de modo espontâneo participem na vida do Jardim de Infância. Mas considero que quando solicitados vão respondendo.

2.1. De que forma ou em que situações participam?

São assíduos nas reuniões, contactam diariamente na hora de trazer ou de vir apanhar as crianças. Participam e colaboram na organização do Carnaval, na festa do final de ano e noutras atividades que o Jardim de Infância promova com as famílias. Participam quando solicitados para atividades específicas.

3. Que vantagens e/ou desvantagens encontra na participação dos pais/encarregados de educação?

Quanto maior for a proximidade das famílias com a vida que vai acontecendo no Jardim de Infância, maior é o conhecimento e a perceção da sua função educativa e da sua importância para a vida dos filhos.

Considero que seja muito positivo para as crianças conhecerem os familiares dos amigos e os pais conhecerem os amigos dos filhos.

4. Na sua opinião, considera que a participação dos pais é sempre positiva? Ou não? Porquê?

Sim, considero que seja positivo, não tenho tido experiências que me digam o contrário.

5. Existem pais, ou algum familiar responsável pela criança, que não se deslocam ao jardim de infância? Sabe porquê?

Os encarregados de educação das crianças que são transportadas diariamente na carrinha da Câmara vêm com pouca frequência. Vêm para as reuniões de avaliação, para as festas ou quando necessitam mesmo, todavia há frequente comunicação por correio eletrónico e/ou telefone.

Por demissão ou porque confiam muito no Jardim de Infância, muitas famílias não sentem que seja necessário ir com frequência.

6. O que deveria ou poderia ser feito para aumentar a participação dos pais ou dos familiares?

Há sempre a hipótese de criar um projeto específico que tenha, de um modo assíduo, a colaboração das famílias.

Anexo 17

“Histórias de Lá para Cá”

Histórias feitas pelas crianças de Pré-Escolar com as suas famílias

O dia de caça

Era uma vez um dinossauro
T-Rex, que foi à caça, e caçou
um Gigantossaurio, mandou-lhe o
pescoço e ele morceu, levou-o
para a casa e comeu-o todo,
como estava com muita sede
foi beber água, depois de ter comido
e bebido, ficou com muito sono,
então foi dormir e dormiu a noite
toda.

No dia seguinte ele foi caçar outro
animal, desta vez ia ser um
velociraptor, depois de caçar
voltou para casa, no caminho encontrou
um senhor que estava dentro de
uma rede, o T-Rex pegou a rede
e no senhor e levou-o até a casa
dele, pois ele tinha de ir jantar
e desde então ficaram bons amigos.

Vitória; Vitória

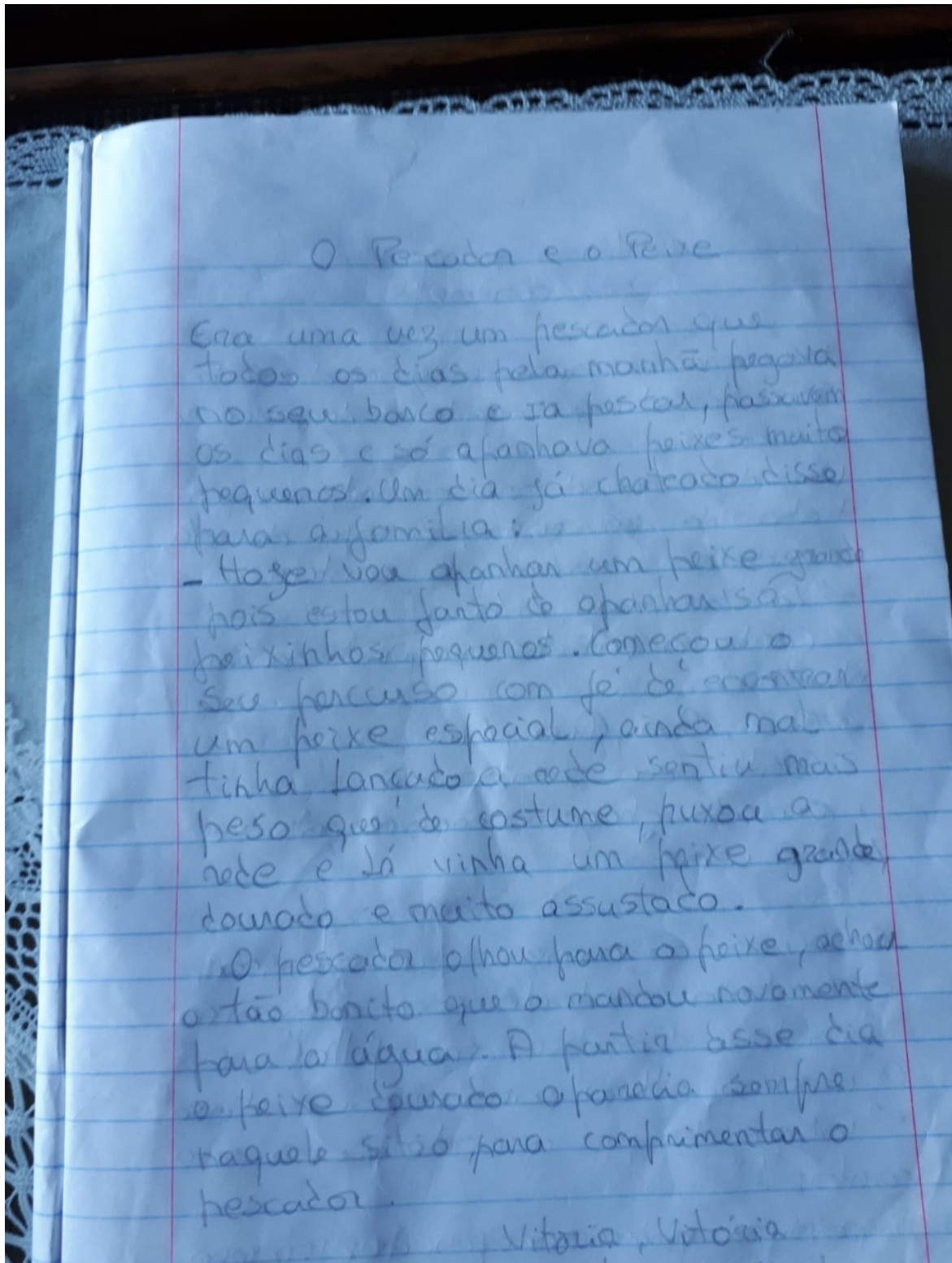
criar-se a história

Transcrição da história da criança A: O dia de caça

Era uma vez um dinossauro T-rex, que foi à caça, e caçou um Gigantossauro, mordeu-lhe o pescoço e ele morreu, levou-o para casa e comeu-o todo, como estava com muita sede foi beber água, depois de ter comido e bebido, ficou com muito sono, então foi dormir, e dormiu a noite toda.

No dia seguinte ele foi caçar outro animal, desta vez ia ser um velociraptor, depois de caçada voltou para casa, no caminho encontrou um senhor que estava dentro de uma bola, o T-rex pagou na bola e no senhor e levou-o até à casa dele pois ele tinha de ir jantar e desde então ficaram bons amigos.

Vitória, vitória, acabou-se a história.



Transcrição da história da criança B: O pescador e o peixe

Era uma vez um pescador que todos os dias pela manhã pegava no seu barco e ia pescar, passavam os dias e só apanhava peixes muito pequenos. Um dia já chateado disse para a família:

- Hoje vou apanhar um peixe grande pois estou farto de apanhar só peixinhos pequenos. Começou o seu percurso com fé de encontrar um peixe especial, ainda mal tinha lançado a rede sentiu mais peso que de costume, puxou a rede e lá vinha um peixe grande, dourado e muito assustado.

O pescador olhou para o peixe, achou-o tão bonito que o mandou novamente para a água. A partir desse dia o peixe dourado aparecia sempre naquele sítio para cumprimentar o pescador.

Vitória, vitória, acabou-se a história.

① João e os animais

Era uma vez um menino chamado João, ele tinha 4 anos e gostava muito de brincar com os animais.

Um dia o João foi para a floresta brincar às escondidas com os lobos e com um macaquinho castanho muito meluco que se escondia nas árvores. O João nunca encontrava o macaquinho maluco pois ele escondia-se muito bem, já os lobos não se conseguiam esconder porque eram muito gordos, eles passavam as tardes a comer cabritinhos e o João encontrava-os sempre.

Na hora de encontrar o João era muito difícil achá-lo pois ele vestia o seu fato de benho de dragões e escondia-se debaixo de ponte que estava em cima do rio dos Fortios. Este jogo era muito divertido para o João e os animais.

Vitória, Vitória

acabou-se a história

Transcrição da história da criança E: O João e os animais

Era uma vez um menino, chamado João, ele tinha 4 anos e gostava muito de brincar com os animais.

Um dia o João foi para a floresta brincar às escondidas com os lobos e com um macaquinho castanho muito maluco que se escondia nas árvores. O João nunca encontrava o macaquinho maluco pois ele escondia-se muito bem, já os lobos não se conseguiam esconder porque eram muito gordos, eles passavam as tardes a comer cabritinhos e o João encontrava-os sempre.

Na hora de encontrar o João era muito difícil achá-lo pois ele vestia o seu fato de banho de dragões e escondia-se debaixo da ponte que estava em cima do rio dos Fortios. Este jogo era muito divertido para o João e os animais.

Vitória, vitória, acabou-se a história.