



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Utilização da Abordagem Mosaico por Crianças do 1.º CEB

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Beatriz Sofia Pascoal Girão

Utilização da Abordagem Mosaico por Crianças do 1.º CEB

Relatório Final em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresentada ao
Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira

Arguente: Prof. Doutora Joana Maria Rodrigues Chélinho

Orientador: Prof. Doutora Vera Maria Silvério do Vale

Dezembro de 2021

Agradecimentos

Agradeço a toda a minha família por me terem apoiado e incentivado neste percurso, sem nunca duvidarem de mim.

Às minhas colegas de estágio que foram muito importantes no percorrer deste caminho e também à professora cooperante.

À professora Vera do Vale pela orientação e apoio prestado.

Um especial agradecimento ao Filipe.

Utilização da Abordagem Mosaico por Crianças do 1.º CEB

Resumo: O presente Relatório Final, elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa I e II, pertencente ao Mestrado de Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, visa apresentar uma metodologia inovadora implementada no decorrer do estágio curricular. Reflete o decorrer do percurso formativo e as aprendizagens inerentes ao mesmo no contexto de 1.º CEB. A metodologia de investigação decorreu no ano letivo de 2017/2018, com crianças do 2º ano de escolaridade. Esta investigação tinha como objetivo averiguar e desenvolver um projeto de mudança de algum local da Escola, tendo como principais agentes, os/as alunos/as participantes. Desta forma, através de alguns dos multimétodos da Abordagem Mosaico, chegou-se a uma conclusão e concretizou-se o que as crianças desejavam. Em suma, no final de todo este processo, acrescentámos um espaço de leitura e escrita no espaço exterior e, concluímos que foi bem-sucedido, uma vez que pais, mães, professores e crianças, se mostraram felizes e satisfeitos com o resultado final.

Palavras-chave: 1.º CEB; Abordagem de Mosaico; participação; autonomia; decisões democráticas.

Use of the Mosaic-Approach by 1st CEB Children

Abstract: This Final Report was made for the curricular unit of Educational Practice I and II for the Masters in Pre-school and Primary School level of teaching. It aims to present an innovative methodology implemented during the curricular internship. It reflects the course of training and the inherent learnings to it, in the context of the primary school. This research methodology took place in the academic year of 2017 and 2018 with children enrolled in the second year of primary school. This investigation aimed to verify and develop a project to change a certain place in the school, having as main agents, the

students. This way, through some of the various methods of the Mosaic Approach, a conclusion was reached and the children goals were achieved. In conclusion, at the end of the process, we added a reading and writing area in the school outdoors, and we concluded that it was successful, since parents, teachers and children were satisfied and satisfied with the final result.

Keywords: Primary School; The Mosaic approach; participation; autonomy; democratic decisions.

Sumário

INTRODUÇÃO	1
Motivação	3
CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DA COMUNIDADE ENVOLVENTE	5
1. Caracterização do Agrupamento	6
2. A Escola	7
3. A Turma	8
4. Práticas da Professora Titular da Turma	9
CAPÍTULO II - ABORDAGEM DE MOSAICO E AS SUAS POTENCIALIDADES	11
1. Enquadramento e Influências	12
2. O que é a Abordagem de Mosaico	15
3. Características da Abordagem de Mosaico	16
4. Multimétodo	17
5. Fases	18
CAPÍTULO III – ESTUDO	19
1. Questão de Partida e Objetivos do Estudo	20
2. Amostra - Caracterização das crianças e da Escola	20
3. Metodologia Utilizada	21
4. Procedimentos	21
5. Implementação - Fases da Abordagem	22
5.1. Fase 1	22
5.2. Fase 2	30
5.3. Fase 3	31
6. Reflexão das mais valias para as crianças	38
CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
ANEXOS	48

Lista de abreviaturas

1. 1.º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

Lista de figuras

FIGURA 1 - IDEIA RETIRADA DA INTERNET PARA A MESA	32
FIGURA 2 - IDEIA RETIRADA DA INTERNET PARA OS PUFOS DE PNEUS.....	32
FIGURA 3 - IDEIA RETIRADA DA INTERNET PARA O PUF GIGANTE.....	32
FIGURA 4 - IDEIA RETIRADA DA INTERNET PARA AS CORES DOS PUFOS DE PNEUS.....	32
FIGURA 5 - ENCHIMENTO DO PUF GIGANTE	34
FIGURA 6 - COSTURA DO PUF GIGANTE	34
FIGURA 7 - ENCHIMENTO E EXPERIÊNCIA DOS PUFOS DE PNEU	35
FIGURA 8 - ENCHIMENTO DOS PUFOS DE PNEU	35
FIGURA 9 - ENCHIMENTO DOS PUFOS DE PNEU	35
FIGURA 10 - PINTURA DOS PUFOS DE PNEU	35
FIGURA 11 - PINTURA DOS PUFOS DE PNEU	36
FIGURA 12 - PINTURA DOS PUFOS DE PNEU	36
FIGURA 13 - CONSTRUÇÃO DA MESA	36
FIGURA 14 - CONSTRUÇÃO DA MESA	36
FIGURA 15, 16, 17 E 18 - USUFRUTO DO ESPAÇO DE ESCRITA E LEITURA	37

Lista de

1. QUADRO 1 – REPOSTAS À QUESTÃO: “ACHA QUE HÁ ALGUM ESPAÇO DA ESCOLA QUE PODERIA SOFRER ALTERAÇÕES, ATENDENDO AOS GOSTOS DO/DA SEU/SUA FILHO/A? SE SIM, QUAL?”	24
2. QUADRO 2 – RESPOSTAS E INTERVENÇÕES DAS CRIANÇAS DURANTE A REUNIÃO	25
3. QUADRO 3 – INTERVENÇÃO DAS CRIANÇAS	26
4. LISTA DE RECURSOS MATERIAIS NECESSÁRIOS AO PROJETO	33
5. GRÁFICO 1 – FOTOGRAFIAS RECOLHIDAS PELAS CRIANÇAS	27

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O presente Relatório Final, elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa I e II, pertencente ao Mestrado em Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, visa apresentar um estudo desenvolvido através do uso da Abordagem de Mosaico implementada no decorrer do estágio curricular efetuado numa escola de 1º CEB.

Consideramos que todas as etapas do nosso percurso académico acarretam consigo aprendizagens e que todos os ambientes educativos são guardados na memória pelas suas especificidades.

No entanto, foi neste estágio, que se incidiu a maior parte das práticas do nosso percurso académico, previsto no plano de estudos do Mestrado. Uma vez dada a transferência de escolas, o estágio que seria de um ano letivo com a mesma turma, passou a ser somente de três meses, correspondendo ao terceiro período.

No decorrer deste estágio, ainda que com o tempo minimizado, foi utilizada uma metodologia intitulada de *Abordagem de Mosaico*, permitindo às crianças desenvolver, de forma ativa um projeto de reformulação de um espaço, tomando posse dos seus direitos. Oliveira-Formosinho (2012), mostram-nos quatro eixos pedagógicos essenciais: o ser e estar, o pertencer e participar, o experimentar e comunicar e, por último, o narrar e criar.

No que respeita à estrutura do Relatório, o mesmo, encontra-se dividido em quatro capítulos, de forma a organizar toda a informação e tornar perceptível a sua leitura.

O primeiro capítulo é referente à caracterização da instituição e da comunidade envolvente que tão importante foi neste processo. Podemos analisar o contexto histórico-geográfico e a visão e missão do agrupamento. Também podemos verificar que este se preocupa em melhorar e crescer, pois mostram-nos quais são os seus pontos favoráveis e menos favoráveis, assim como, as suas metas e objetivos. É ainda neste capítulo que se encontra a caracterização da Escola, da turma envolvente e das práticas observadas da professora titular.

No segundo capítulo, é abordada a metodologia em questão e as suas potencialidades. Este, compreende o enquadramento e as influências da temática., o que é a *Abordagem de Mosaico* e as suas características.

No terceiro capítulo descrevem-se as diferentes fases da implementação desta metodologia e como estas foram conduzidas. Estes procedimentos estão divididos em três fases, desde a apresentação às crianças, professora cooperante e encarregados de educação à concretização final do projeto.

Por último e, mas não menos importante, o quarto capítulo, as considerações finais. Neste, é apresentada uma reflexão e avaliação de todo o processo envolvente desta intervenção.

Motivação

Ao longo do meu percurso académico verifiquei em diversos estágios curriculares que as crianças são vistas como recetoras de informação e não detentoras de voz. Uma vez que essa não corresponde à visão que tenho da criança, optei por procurar uma forma de valorizar e encarar as mesmas como partes interessadas e perceber as suas próprias motivações.

É desta forma, que surge a necessidade de encarar as crianças como seres ativas, com os seus próprios interesses, tendo elas esse direito de serem levadas a sério, pois são capazes de nos dar informações precisas sobre as suas vidas (Liebel, 2012).

Na Abordagem Mosaico, a criança é valorizada, vista como portadora de voz própria e envolvida no processo de tomada de decisão. É através da compreensão e escuta das opiniões das crianças que estas se sentem parte ativa das suas vidas. Posto isto, Abordagem Mosaico, é uma metodologia que, a meu ver, vai ao encontro das necessidades das crianças e que valoriza a educação.

CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DA COMUNIDADE ENVOLVENTE

1. Caracterização do Agrupamento

Para a recolha de informação acerca da caracterização do Agrupamento e da Escola em questão, recorri ao Projeto Educativo e ao Regulamento Interno disponibilizado pela professora titular.

Agrupamento da Escola visa contribuir para um melhor futuro de todos os/as alunos/as, desde a formação global do indivíduo, passando pela oferta educativa diversificada e apelativa e prezando uma integração efetiva no mundo atual, no sentido de assegurar o direito de uma educação para todos/as, garantindo a igualdade de oportunidades, no acesso, na frequência e no sucesso.

O Agrupamento estima pelo desenvolvimento de práticas educativas inovadoras e diversificação da sua oferta educativa.

Alguns dos aspetos valorizados são a inclusão, a cooperação, a responsabilidade, o espírito crítico e empreendedor, divulgando eficazmente a sua ação.

São considerados pontos favoráveis os atributos da organização que ajudam a alcançar os seus objetivos. De entre estes, salientam-se os seguintes:

1. Bom clima de relacionamento escolar;
2. Corpo docente estável, experiente e dedicado;
3. Acréscimo do envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos;
4. Reconhecimento do mérito e sucesso dos alunos;
5. Promoção de hábitos de leitura;

1.1 Pontos menos favoráveis

Consideram-se menos favoráveis, todos os atributos da organização que prejudicam o cumprimento dos seus objetivos, sendo de referir os seguintes:

1. Reduzido empenho dos alunos no seu processo de aprendizagem e falta de hábitos de trabalho;
2. Desvalorização do papel da escola por parte dos alunos e alunas.

1.2. Princípios orientadores/metas e objetivos

- A. Promover o sucesso escolar e o combate ao abandono escola;
- B. Educar para a cidadania na perspetiva da promoção da Saúde, preservação; do Ambiente, Inclusão e Participação Cívica;
- C. Qualificar e certificar jovens e adultos para a integração na vida ativa;
- D. Reforçar a interação Escola/Meio;
- E. Promover a qualidade dos serviços prestados à comunidade.

2. A Escola

O espaço da Escola é constituído por áreas interiores e exteriores, pertencentes tanto ao Jardim de Infância como ao 1.º CEB que pode ser consultado nos anexos (Anexo 1).

A Escola dispõe de equipamentos desportivos e didáticos adequados à faixa etária dos/as educandos/as, adaptando algum material a crianças com NEE. Dá acesso a uma biblioteca com diversos recursos como livros, enciclopédias, CD, DVD, revistas e jogos didáticos. Existe também uma panóplia de equipamento informático (computadores, projetores) em todas as salas de aula e na biblioteca.

Este estabelecimento de ensino funciona das 7h30 min às 18h30 min. O horário da componente letiva é das 8h30 min às 16h30 min, com pausa das 10h às 10h30 min, das 12h às 13h30 min e das 15h às 15h30 min.

Após o término da componente letiva, as crianças que permanecem no espaço escolar ficam à responsabilidade do Programa do Centro de Atividades Ocupacionais (ATL).

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) são da responsabilidade do ATL e têm desenvolvido o programa de generalização do ensino do inglês e atividades de enriquecimento

curricular: música e atividade física e desportiva. Estes complementos educativos têm a duração de uma hora por sessão.

O corpo docente da escola é constituído por quatro professores titulares; três educadoras; um professor de educação especial, em tempo parcial; e dois docentes do 1º CEB, em funções de apoio educativo.

O corpo não docente é composto por nove assistentes operacionais.

Analisando o gráfico abaixo apresentado, constata-se que a população escolar é constituída por cerca de 93 alunos/as no nível de Ensino Básico do 1º Ciclo, distribuídos por 4 turmas: uma turma do 1.º ano (26 crianças); uma turma do 2.º ano (26 crianças); uma turma do 3.º ano (23 crianças); e uma turma do 4.º ano (18 crianças).

No que concerne à Educação Pré-Escolar, há um total de 54 crianças distribuídas por três grupos: o grupo A (14 crianças), o grupo B (22 crianças) e o grupo C (18 crianças)

3. A Turma

A turma do 2.º ano é constituída por vinte e seis crianças com idades compreendidas entre os sete e os nove anos.

4. Práticas da Professora Titular da Turma

A professora cooperante desenvolve uma prática pedagógica ativa, dinâmica e participativa com a turma, obedecendo, cumprindo, respeitando e fazendo crescer e evoluir, deste modo, os objetivos do Agrupamento.

A metodologia da responsável de turma debruça-se, essencialmente, no desenvolvimento da autonomia das crianças. Na maioria das situações, são elas que procuram responder às suas próprias dúvidas e encontram soluções para as suas dificuldades e problemas, permitindo assim, o recurso à pesquisa através de diversas fontes como a internet, os livros, e até testemunhos.

Quando a turma se depara com alguma questão coletiva, existe um trabalho de pesquisa e, posteriormente, de partilha ideias entre todos e todas.

A professora defende e aplica um ensino em que as crianças da turma participam nas tomadas de decisões nos projetos da Escola, assim como nos da sala, pois alega resultar com as mesmas.

Os alunos e as alunas da turma demonstram-se motivados aquando de momentos em que são vistos como seres capazes de criar e com capacidade para serem ouvidos/as, inclusive tomam iniciativa de tomar decisões democraticamente, demonstrando o respeito pela opinião dos/as colegas.

Os alunos e as alunas da turma participante na implementação da metodologia do presente relatório são capazes de ser parte ativa dos projetos em que a professora os insere, como por exemplo, a iniciativa “Os Heróis da Fruta”, da Associação Portuguesa Contra a Obesidade Infantil, em que foram já vencedores.

Constatando, desta forma, que a instituição e as práticas da professora cooperante procuram ser promotoras de cidadãos críticos e autónomo e as crianças são capazes de serem agentes ativos das suas próprias vidas.

Para a metodologia de Abordagem Mosaico, a desenvolver neste estágio, é extremamente vantajosa a prática da professora cooperante, visto que, vai ao encontro do objetivo do método em questão.

CAPÍTULO II - ABORDAGEM DE MOSAICO E AS SUAS POTENCIALIDADES

1. Enquadramento e Influências

A Abordagem de Mosaico, uma metodologia inovadora desenvolvida por Alison Clark e Peter Moss que visa a participação ativa da criança e do adulto, em constante comunicação, “é uma forma de escuta que reconhece crianças e adultos como co-construtores de significado” (Clark & Moss, 2011, p. 1-3). À medida que os tempos evoluem, a educação deve também acompanhar essa mesma evolução, pois as necessidades e os contextos mudam e, por esse mesmo motivo, esta metodologia é uma estratégia que veio contribuir de forma muito positiva para a forma como, ao longo de vários anos, as crianças foram vistas.

Esta Abordagem é um método inspirado na documentação pedagógica desenvolvida nas pré-escolas de Reggio Emilia, na qual o fundador e pedagogo, Loris Malaguzzi, defende a criança como “criança rica”, completamente capaz de utilizar as suas “cem linguagens”, eficazmente (Clark, 2005). Existem diversos métodos para o adulto se fazer ouvir pelos mais novos defendidos por esta pedagogia.

Após a Segunda Guerra Mundial, surgiram as escolas Reggio Emilia, cuja pedagogia, segundo Edwards, Gandini & Forman (1993), veio defender o encorajamento às crianças de exploração e expressão de todas as linguagens naturais, entre elas:

- Palavras;
- Movimentos;
- Pinturas;
- Construção;
- Esculturas;
- Jogo dramático;
- Jogo de sombras;
- Expressão musical.

São inúmeras as estratégias existentes para proporcionar aos mais novos a exteriorização das suas necessidades, das suas vontades e das suas opiniões. Do norte de Itália para o mundo, esta abordagem visa a participação das crianças, pais e adultos num processo contínuo em que não há lugar para a pedagogia estereotipada (Edwards, Cline, Gandini, Giacomelli, Giovannini & Galardini, 2014; Malaguzzi, 1994).

Reggio Emilia é um sistema rico, dinâmico e criativo em que as crianças têm o direito de criar novas possibilidades através da exploração física e mental. É através de tintas, pincéis, madeiras, tecidos, cola e inúmeros outros recursos materiais, que as crianças exploram e criam, livremente.

Os adultos responsáveis, em vez de terem um papel autoritário e proporcionarem um ambiente de transmissão de conhecimentos, devem reger-se pela pedagogia da escuta, dando voz às crianças para que estas tenham ideias, escolhas, interesses e preferências. O profissional de educação tem o papel de encorajar, proporcionar desafios e permitir o desenvolvimento da autonomia das crianças.

Diversas investigações defendem a pedagogia que visa promover a participação ativa, a voz e a competência da criança (Agostinho, 2010; Araújo, 2012; Grande, 2010; Libório, 2010; Novo, 2009; Oliveira-Formosinho, 2009; Portugal & Laevers, 2010). Ouvir as crianças e as suas perspetivas, levam o adulto a perceber os significados que elas próprias constroem, o que possibilita e proporciona a ambas as partes, um enriquecimento dos momentos de aprendizagem.

Reggio, tem uma abordagem de concepções sócio-construtivista, influenciada por autores como Bruner, Dewey, Piaget ou Vygotsky (Dodd-Nufrio, A., 2011).

A visão do psicólogo bielo-russo, Lev Semenovitch Vygotsky, ainda nos dias de hoje ensina, acompanha e fundamenta a mudança da visão de criança em que nos debruçamos atualmente, “This view of children as meaning-makers is in keeping with a social constructivist view about learning where children are seen as playing an active role in knowledge construction in a social context” (Rogoff, 2003 e Vygotsky, 1978, como referido em Clark, 2010, p.116).

Vygotsky (1988) ensina-nos ainda o papel fundamental da linguagem no desenvolvimento das competências cognitivas, principalmente a nível da perceção, pois estão intimamente relacionadas. A criança deve ter o direito a comunicar, pois “A relação entre o uso de instrumentos e a fala afeta várias funções psicológicas, em particular a perceção, operações sensoriomotoras e a atenção, cada uma das quais é parte de um sistema dinâmico de comportamento” (p. 35).

A comunicação, seja ela verbal ou não verbal, é crucial numa metodologia desta natureza, visto ser através desta que a criança tem participação ativa e lhe é possível o trabalho em cooperação, que tão importante é na vida de um ser humano. Vygotsky

defende que a análise de problemas em contexto de cooperação pode contribuir para o futuro: “what the child can do in cooperation today he can do alone tomorrow” (Vygotsky, 1991, p. 188).

Em suma, para Vygotsky, o ensino tradicional falha, visto que, a escola utiliza uma metodologia passiva em relação ao papel da criança. Defende, deste modo, que é necessário encontrar estratégias que visem questões e problemas adaptados ao desenvolvimento da criança, promovendo assim as competências de cada uma, respeitando todos os ritmos de aprendizagem.

Existem ainda vários profissionais/especialistas a desmistificar a criança somente como recetora de informação, como condicionada e submetida à instrução dos adultos, tal como Jean Piaget (1970/1990; 1969), que defende que as crianças aprendem no decorrer de um processo ativo, pois este entende que o conhecimento resulta de uma interação.

Maria Tecla Artemisia Montessori, à semelhança de Malaguzzi, entende a criança como produtora e não só como recetora, capaz de assumir um papel na descoberta do meio, contribuindo com conhecimento e competências, apto para sugerir caminhos, fazer escolhas, observar e questionar (Edwards, 2002; Edwards, Grandini & Forman, 1993; Gandini, 1993).

Montessori, demonstra que se o adulto não der “voz e vez” à criança, não somente pode limitar a autonomia da mesma, como também levá-la a ter uma ação por influência, retirando, desta forma, a participação ativa defendida na metodologia de Abordagem Mosaico: “A substituição da criança pelo adulto não consiste apenas no fato de poder agir em vez dela, mas poderá ser também a de influenciá-la, impondo-lhe a própria vontade. Então já não será a criança a agir, mas o adulto nela”. (Montessori, 1972, p. 135).

A autora defende ainda que o ambiente em que a criança é inserida deve respeitar a liberdade de movimentos, a higiene física e expressão de uma inteligência cuja iniciativa seja da criança e não do adulto (Montessori, 1917).

Vandenbroeck e De Bie (2006) defendem também que a criança já não deve ser vista como passiva e frágil, mas sim, como portadora de competências, valorizada na sua participação.

É crucial para a evolução do ser humano que a educação acompanhe os tempos e, para isso, é necessário que se faça jus à importância que esta tem na vida de cada um/a. Deste modo, os profissionais de educação devem adotar estratégias de aprendizagem apelativos e profundos.

Por derivação, o processo de aprendizagem torna-se motivacional, pois os/as educandos/as adquirem um sentimento de capacidade e utilidade a partir do momento em que acreditam na sua capacidade e autoeficácia.

A participação das crianças é uma condição para efetivar o discurso que impulsiona os direitos, pois assim, o direito de participação é assumido para colocar em prática a ideia da criança como detentora de direitos (Tomás e Gama, 2011). O espaço de participação das crianças tem vindo a aumentar e a metodologia deste estudo contribui para esse mesmo aumento. A participação ativa permite à criança um conjunto de competências que promovem a sua “efetiva prática de cidadania” (Vasconcelos, 2007, p.113).

Participar significa atuar nas decisões e no processo em que é crucial a negociação entre adultos e crianças (Tomás, 2007). É num processo mútuo de colaboração do adulto com a criança em que esta última é responsável pela planificação, execução e reflexão das atividades ou projetos e, também realiza várias atividades em colaboração com os pares (Oliveira-Formosinho, 2009). Esta pedagogia em participação, é o oposto da pedagogia transmissiva, uma vez que promove o mútuo envolvimento de adulto e criança no processo de aprendizagem que, consequentemente, se tornam mais significativas devido à motivação dos mais novos.

As estratégias de aprendizagem necessitam de um planeamento, para conduzir e regular a aprendizagem. O responsável pela sua coordenação deve perceber que é um processo ativo, onde o alvo é a criança empenhada.

2. O que é a Abordagem de Mosaico

A Abordagem de mosaico, em termos representativos, simboliza as diversas perspetivas e ideias dos principais atores deste método, as crianças. Deste modo, a união dos mosaicos representa os mundos das crianças, individuais e coletivas (Clark, 2005).

As crianças, desde o início da sociedade, eram como objetos “nas mãos dos adultos”, isto é, sem participação ativa, sem serem ouvidas como seres competentes, completamente dependentes das decisões dos adultos em que estavam desprovidas de qualquer ideia racional (Sobrinho, 2008).

Porém, esta postura está a mudar consideravelmente e, cada vez mais, há pedagogos e comunidades educativas no geral a terem “mentes abertas”, prontas para acompanhar o desenvolvimento da criança com capacidade de “comunicar, de criar e manter vínculos interpessoais, construir saberes e culturas” (Oliveira-Formosinho et al, 2008, p. 77).

Considerando isto, Clark e Moss (2005) desenvolveram a Abordagem de mosaico com o intuito de ser uma metodologia para ouvir as crianças. Inicialmente, o objetivo do estudo foi de desenvolver metodologias para as crianças pequenas terem um papel ativo na avaliação dos serviços da primeira infância (Clark, 2005).

Segundo os autores do método em questão, o propósito de desenvolver esta Abordagem, debruçou-se sobre o facto de encontrar soluções para o desenvolvimento e, conseqüentemente, para a evolução do reconhecimento dado às crianças pequenas, para que estas tenham “voz” na avaliação dos serviços da primeira infância (Clark; Moss, 2011, p. 1-2).

A presente metodologia, também assume a criança como um ser ativo e, Clark e Moss (2005), defendem quatro princípios desta abordagem:

- a criança como comunicadora;
- a criança especialista da sua própria vida;
- a criança detentora de direitos;
- a criança fabricante de significado.

3. Características da Abordagem de Mosaico

A Abordagem de mosaico, sendo uma estratégia que promove a participação ativa da criança, rege-se por métodos que possibilitam diferentes modos de expressão, respeitando a sua individualidade.

Em Clark e Moss (2005), verifica-se que os autores apresentam cinco características desta Abordagem.

A participativa que privilegia as ideias das crianças, reconhecendo a competência das mesmas, sendo elas peritas e agentes das suas próprias vidas. A adaptabilidade que deve ter como ponto de partida as crianças como especialistas das suas próprias escolhas e capaz de se adaptar a diferentes grupos e instituições. Esta característica tem em consideração as capacidades do profissional responsável para trabalhar com as crianças e suas individualidades. A reflexiva que recai em quatro etapas fundamentais: ouvir, observar, documentar e interpretar. Incluindo as crianças como co-construtoras e integrando encarregados de educação e profissionais, sendo que estes, são os que auxiliam. A incorporação na prática em que é pretendido que as opiniões das crianças sejam a base para o trabalho dos profissionais de educação. A constante interação, escuta e comunicação é uma ferramenta para que seja a voz da criança a ser tida em conta e não a que o adulto pretende, o que, consequentemente, leva a que nem sempre haja consenso entre elas. O multimétodo que permite escutar as crianças de variadas formas, comunicando através de métodos verbais, visuais e cinestésicos. Valoriza as ações, as brincadeiras, as reações e as formas simbólicas (desenhos e fotografias). Deste modo, os/as educandos/as criam o seu próprio conhecimento, em vez deste ser extraído.

4. Multimétodo

A Abordagem de Mosaico é um multimétodo, tal como acima referido, ou seja, não existe um método correto e um errado. Este, conta com diversos métodos que se podem desenvolver.

Câmara/fotografias que as crianças podem utilizar e têm oportunidade de escolher e fotografar/filmar o que acham mais relevante, em conformidade com o tema abordado. Proporcionando também, desta maneira, momentos em que estas têm de definir prioridades.

Passeios onde a exploração da instituição é guiada pelas crianças, em que registam através dos métodos anteriores e/ou outros, o que acham mais pertinente.

Mapas para registo resultante dos passeios, em que as crianças representam o que lhes for pertinente, facilitando, visualmente. Este método, tem como intuito, a

oportunidade às crianças de partilharem, refletirem e discutirem e as suas experiências, preferências e interesses.

As reuniões para conversas num ambiente familiar e em grande grupo, em que o papel do adulto deve ser de escutar, ser sensível, flexível e, também, de gerir o tempo de reunião.

Dramatização, em que as crianças representam, com recurso a objetos, implementado com crianças não verbais, de idade inferior a dois anos.

Entrevista/Conversas elaboradas às crianças, encarregados de educação e adultos responsáveis, com o objetivo de conhecer as perspetivas das crianças.

Observação e documentação de forma a conhecer e registar as conceções das crianças, permitindo uma avaliação qualitativa.

Manta Mágica, como um momento de observação, conversa e reflexão acerca dos momentos mais marcantes para as crianças, no decorrer do processo.

5. Fases

A Abordagem Mosaico é composta por três fases. Numa primeira fase, são utilizados alguns dos recursos acima mencionados no multimétodo. Esta fase da abordagem de mosaico, é composta pelos seguintes passos: Apresentação à professora titular, às crianças e aos encarregados de educação; Conversa e entrevistas; Passeios e recolhas fotográficas; Elaboração dos mapas com as fotografias recolhidas anteriormente; Reunião em grande grupo; Manta Mágica (no decorrer do processo).

A segunda fase deste projeto, é realizada, simultaneamente, com a primeira, tendo como objetivo a observação, recolha de informação e análise, realizando a triangulação dos dados.

Por fim, a terceira fase é a concretização do projeto planeado para e com as crianças envolventes.

CAPÍTULO III – ESTUDO

1. Questão de Partida e Objetivos do Estudo

Este estudo empírico pretende obter conclusões em relação à questão de partida e aos objetivos do estudo. Como queria um método de investigação que escutasse as crianças, optei pela metodologia Abordagem Mosaico, sendo que esta, privilegia a partilha de valores, as diferentes visões das crianças e a democracia.

Definir a questão que guiará a investigação, é o primeiro passo a ser realizado (Fernandes, 2001). Após a observação do contexto educativo e da turma envolvente, foi definida a questão de partida para o estudo:

→ As crianças gostariam de melhorar algum espaço na Escola?

Para iniciar o estudo, foi necessário traçar objetivos que fossem ao encontro da questão de partida, para perceber a perspetiva das crianças em relação ao espaço da Escola. Com participação das mesmas e com recurso à Abordagem de Mosaico, os objetivos deste estudo são:

1. Explorar o espaço escolar com a participação das crianças.
2. Compreender se as crianças gostariam de mudar algo no espaço da Escola.
3. Compreender o que as crianças gostariam de modificar no espaço da Escola.

2. Amostra - Caracterização das crianças e da Escola

Fizeram parte deste estudo um total de vinte e seis crianças, ou seja, toda a turma. Esta turma frequenta o 2.º do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O edifício da Escola frequentado por estas crianças está situado no centro da localidade e é constituído por áreas interiores e exteriores, pertencentes tanto ao Jardim de Infância como ao 1.º CEB. O espaço exterior dispõe de um campo de jogos, uma zona livre e uma pequena zona coberta. O espaço interior desta Escola conta com instalações recentes e confortáveis, tanto para as crianças como para a equipa docente e não docente.

3. Metodologia Utilizada

A Abordagem Mosaico, desenvolvida por Clark e Moss, é uma metodologia que privilegia a escuta ativa da criança através de diferentes métodos que proporcionam diferentes modos de expressão. As estratégias adotadas no presente estudo foram as conversas/entrevistas, o registo fotográfico, os passeios pelo espaço da Escola e as reuniões em grande grupo.

4. Procedimentos

Em termos de procedimento, procurei uma integração serena e optei por proporcionar, sempre que possível, momentos de conversas informais, de modo, a ouvir e perceber sempre a vontade e as ideias das crianças.

A utilização ou a não utilização dos métodos da Abordagem Mosaico baseou-se nos interesses específicos das crianças envolvidas, tendo sempre em consideração a democracia defendida pela metodologia em estudo.

A professora cooperante e os/as Encarregados/as de Educação demonstraram grande receptividade em relação ao projeto. A professora esteve sempre disponível para me ajudar, inclusive na comunicação com o diretor do Agrupamento, assim como, para responder às minhas questões que iam surgindo.

No decorrer do estudo, pretendo descrever os acontecimentos deste percurso e os seus imprevistos, com particular enfoque nas vozes das crianças. Assim sendo, trata-se de uma investigação com um enquadramento contextual, temporal e institucional, cujo intuito é a participação ativa das crianças.

5. Implementação - Fases da Abordagem

5.1. Fase 1

Antes de dar início à abordagem de mosaico, apresentei à professora cooperante, o interesse de desenvolver a metodologia com a turma, sendo esta, o tema para a realização do presente Relatório Final. A iniciativa foi recebida com bastante sucesso pela professora, pois como já foi referido no ponto 4, do Capítulo I, esta, é apologista de uma pedagogia pensada para e com as crianças. Uma vez que aprovado pelo adulto responsável dos/as futuros/as participantes, segui para a apresentação às mesmas.

Para tornar a apresentação mais dinâmica, optei por escrever e interpretar uma música e cantá-la em rap (estilo musical). A letra convida, como podemos ver abaixo, todas as crianças da turma a participar num projeto e esclarece que, o mesmo, também é importante para o término do meu Curso.

*“Esta é a Beatriz e está a rappar
não caiu por um triz e continua a andar
ela gosta de crianças e gosta de dançar
tem duas tranças e vem vos falar.
Vocês são o segundo ano, uma turma espetacular
Eu tenho um desafio para o meu curso acabar
Que tal modificarmos algo na escola
Aqui na Escola, todos junto e unidos
A construirmos uma coisa toda catita”*

Após as crianças terem aceitado o desafio e terem sido escutadas e os seus pontos de vista registados, conversei com os encarregados de educação sobre o projeto que ia ser desenvolvido e como tinha sido a reação dos/as seus/suas educandos/as.

A diversidade de métodos flexíveis é uma mais-valia da Abordagem Mosaico, pois permite ao adulto compreender melhor as perspetivas das crianças, uma vez que grande parte da informação recolhida é conduzida pelas crianças.

Após a apresentação do projeto, numa conversa em grande grupo todas as crianças aceitaram e comprometeram-se a participar, sendo que todas elas tomaram a consciência de que também havia a hipótese de não quererem participar.

Os/as alunos/as, receberam com muito entusiasmo a ideia de poderem participar num estudo em que lhes é permitido criar e contribuir para melhorar a Escola que frequentam. Estas perceberam que o projeto visava, essencialmente, os seus interesses e perspetivas acerca da Instituição.

Dada a opção de apresentação, as vinte e seis crianças participantes, sugeriram criar também uma letra em rap, cujo resultado, inteiramente deles, foi o seguinte:

*“Somos os rappers e vamos cantar
vamos em equipa para a escola melhorar”*

Os/as participantes quiseram intitular-se de *Rappers*, como nome de equipa para o estudo que começara e assim foi. Nesta primeira instância, senti muito entusiasmo por parte das crianças, o que, conseqüentemente, me motivou a mim também. Estas sentiram-se ouvidas e entenderam que esse era o principal objetivo deste projeto.

Quando os/as pais/mães participam ativamente da vida das suas crianças e se envolvem nas atividades da escola, estas se sentem-se apoiadas e, conseqüentemente, motivadas. Com o intuito de motivar as crianças, transmitir aos Encarregados de Educação o reconhecimento do papel fundamental na vida das mesmas e, também, de tirar partido das opiniões que têm acerca da vida dos/das filhos/as na Escola, decidi fazer uma entrevista a cada um/a para que tal fosse possível.

As entrevistas podem ser estruturadas, não estruturadas e semiestruturadas, sendo que nas entrevistas estruturadas, é o entrevistado que responde a um conjunto de questões preestabelecidas pelo entrevistador (Afonso, 2006). Assim sendo e, visando a opinião dos encarregados de educação, responderam a um breve questionário acerca dos gostos e interesses das suas crianças relativamente à Escola (Anexo 2).

Dadas as respostas dos encarregados de educação à questão: “Acha que há algum espaço da escola que poderia sofrer alterações, atendendo aos gostos do/da seu/sua filho/a? Se sim, qual?”, podemos verificar que todos/as Encarregados/as de Educação respondem afirmativamente à mesma.

Atendendo que dezoito em vinte e seis dos pais/mães, pensam que os/as seus/suas educandos/as gostariam de modificar algo no espaço exterior da Escola, foi um dado importante que eu recolhi nesta instância. Os restantes, sugerem espaços para desenhar e pintar (sem referência a um espaço concreto), o espaço da biblioteca e a sala. Existem também respostas em que afirmam haver algum espaço que o/a seu/sua filho/a, mas não especificam qual.

Assim sendo, numa análise à questão de partida em relação a este resultado que considero relevante, tomei nota de que as crianças, segundo a maior parte dos/as pais/mães, gostariam de ver o espaço exterior modificado.

Quadro 1- Repostas à questão: “Acha que há algum espaço da escola que poderia sofrer alterações, atendendo aos gostos do/da seu/sua filho/a? Se sim, qual?”.

<i>“Sim, o parque infantil poderia ter outro tipo de entretenimento.”</i>	<i>“Sim, ele gostava de ter onde se sentar e ler no recreio.”</i>
<i>“Sim, a rua.”</i>	<i>“O campo de futebol.”</i>
<i>“Ter um sítio para se sentar na rua.”</i>	<i>“Acho que faltam coisas no espaço exterior. Talvez mais entretém.”</i>
<i>“Sim ela diz que gostava de fazer desenhos e pintar nos intervalos.”</i>	<i>“Acho que sim o recreio.”</i>
<i>“O recreio tem pouco que fazer.”</i>	<i>“Sim, a parte da rua. Ela não gosta de ir para o campo de futebol e é a única coisa.”</i>
<i>“Sim podiam deixá-los ir ao parque infantil no jardim.”</i>	<i>“O espaço exterior é grande, com certeza, podem lá colocar algo que os faça divertir nos intervalos.”</i>
<i>“A rua.”</i>	<i>“Penso que sim.”</i>
<i>“Ela gostava de ir para a biblioteca nos intervalos.”</i>	<i>“Talvez sim. O M. gosta muito de bola, o campo só tem balizas.”</i>
<i>“O espaço exterior é pouco aproveitado.”</i>	<i>“Na rua.”</i>
<i>“Já falaram em meter lá uns bancos na rua, mas não meteram.”</i>	<i>“Sim.”</i>
<i>“Sim o espaço da rua é grande.”</i>	<i>“A biblioteca.”</i>
<i>“Podiam fazer coisas novas.”</i>	<i>“Sim.”</i>
<i>“O recreio.”</i>	<i>“Não sei bem mas acho que a sala.”</i>

Tendo em vista o papel ativo das crianças, em vez de utilizar a entrevista estruturada, como ocorreu com os/as Encarregados/as de Educação, optei pelas entrevistas semiestruturadas, pois achei mais adequada para dar voz às crianças. Segundo Afonso (2006), “Entrevistas semiestruturadas (...) são conduzidas a partir de um guião que

constitui o instrumento de gestão, que deve ser construído a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projeto de investigação” (p.99).

Foi realizada uma reunião com os/as participantes, onde os/as questionei sobre alguns aspetos acerca do quotidiano dos/as mesmos/as na Escola (Anexo 3). No quadro abaixo, verificamos que é unânime a vontade de ver o espaço exterior melhorado, adaptado às suas necessidades e aos seus gostos. Todas as conversas, comigo e entre eles e elas, foram resultar ao espaço exterior, o que me fez concluir e anotar que, mais uma vez, em relação à questão de partida “As crianças gostariam de mudar algo na Escola?”, verifiquei que as mesmas tinham ideias concretas para melhorar a Escola.

Quadro 2 – Respostas e intervenções das crianças durante a reunião.

<i>“Sim, há muito espaço na rua para fazermos lá coisas e ter sítios para sentar, brincar e assim”</i>	<i>“Era fixe ter sofás.”</i>
<i>“Que tal uma mesa?”</i>	<i>“A rua é fixe.”</i>
<i>“Na rua podemos brincar e correr.”</i>	<i>“Não temos é sítio para sentar, nem pintar, nem isso.”</i>
<i>“Eu gosto muito da escola. Também gostava de ter mais com que brincar nos intervalos. Podemos ir já?”</i>	<i>“Eu também gostava de ter coisas na rua para me sentar e fazer desenhos.”</i>
<i>“Eu gostava de ter livros na rua, porque não podemos ir para a biblioteca nos intervalos.”</i>	<i>“Eu também gostava de desenhar.”</i>
<i>“Sabes aquele espaço ali ao pé do jardim? Dava para levarmos para lá folhas e canetas, aquilo tem um teto e não molha.”</i>	<i>“E bancos?”</i>
<i>“Bancos.”</i>	<i>“Sofás e cadeiras.”</i>
<i>“Sim, uma mesa é boa ideia. Com folhas e lápis.”</i>	<i>“Nós gostamos de brincar na rua.”</i>
<i>“Eu cá gosto de vir à escola.”</i>	<i>“Eu também gosto (de vir à Escola).”</i>
<i>“Eu acho que podemos fazer coisas diferentes. Aqui na sala, na rua, até na cantina (risos).”</i>	<i>“Sim. É importante, para aprender (vir à Escola).”</i>
<i>“Sofás? Isso era fixe (em resposta à ideia da colega).”</i>	<i>“O campo de futebol podia ter balizas gigantes.”</i>
<i>“O campo é o melhor, era bom ter bolas novas.”</i>	

Passeio

Após esclarecidas as questões, procedeu-se a mais um método da Abordagem Mosaico, o passeio, cujo objetivo é as crianças explorarem os locais da escola que mais e menos gostam. Esta é uma ferramenta de recolha de dados dirigida pelas crianças envolvidas, em que ao longo do passeio, estas fazem o registo através de um instrumento, a máquina fotográfica (Clark & Statham, 20005).

Para a realização dos passeios, as crianças formaram-se em pequenos grupos de três e quatro elementos, perfazendo assim oito grupos, de modo a conversarem umas com as outras e eu poder recolher informação acerca das suas perspetivas em relação aos espaços.

Nestes circuitos os/as alunos/as tinham acesso a uma câmara fotográfica para tirarem fotografias aos espaços. Este foi um processo em que vi frutos do trabalho da professora cooperante, pois observei que todos tiveram capacidade de respeitar as decisões dos/as colegas em relação ao percurso a tomar.

Ao longo dos passeios, fui guiada pelas crianças aos diferentes locais da Escola, em que eu fui questionando as mesmas do porquê das escolhas deles e delas em irmos àqueles locais. Fui questionando acerca dos espaços que menos e mais gostavam e o porquê.

Após terminados todos os passeios, foi sugerido às crianças que elaborassem, nos mesmos grupos, um mapa da Escola. Tendo consciência de que é um dos métodos da abordagem de mosaico, segui a sua metodologia. Porém, os/as participantes sugeriram não o fazer, como podemos verificar nos registos abaixo das crianças L e S:

Quadro 3- Intervenções das crianças.

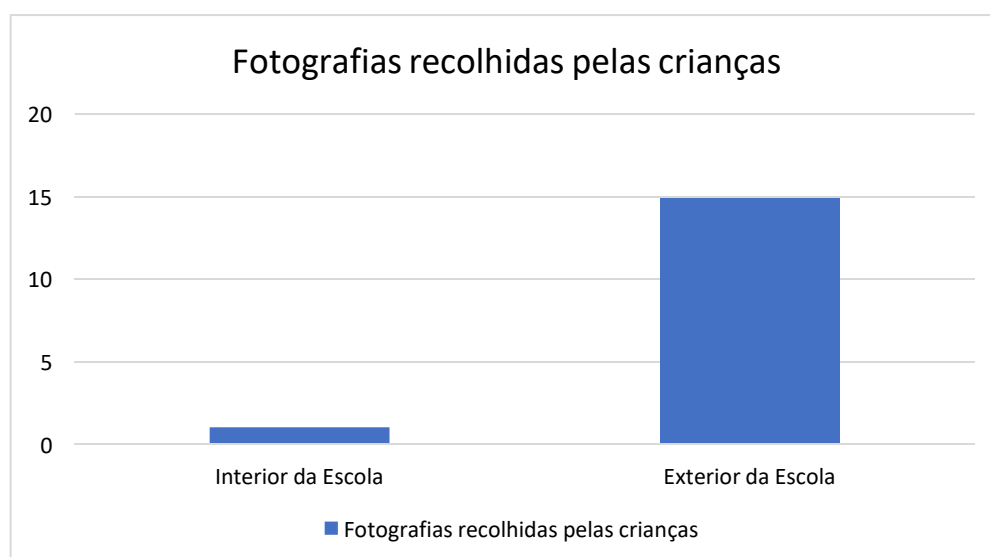
R- <i>“Fizemos isso já numa expressão plástica, temos mesmo que voltar a fazer? Nós conhecemos bem a escola e temos as fotos.”</i>	S- <i>“Isso não, era mais giro ir passear outra vez ou vermos as fotografias.”</i>
--	--

Este foi um momento em que tive de tomar uma decisão entre a metodologia e a opinião da criança. Uma vez que a abordagem de mosaico zela pela perspetiva e tomada de decisões das crianças, optei por dar voz e vez a estas. Apesar dos mapas realizados pelas crianças não terem sido no contexto do estudo e nem com o intuito de mostrarem a escola a quem os visita, trata-se de crianças do 1.º CEB, detentoras da noção do espaço escolar e de todas as suas áreas, tal como verifiquei nos passeios.

Após negociação com as crianças, acordámos, unanimemente, em que as mesmas partilhavam as fotografias recolhidas com os restantes grupos afim de justificarem as suas escolhas. Foi então proporcionado um momento de partilha de ideias e perspetivas acerca dos circuitos realizados anteriormente.

No decorrer desta partilha de escolhas e ideias, as crianças chegaram à conclusão que a maior parte das fotografias foram ao exterior, tal como podemos verificar no gráfico abaixo. Somente uma das fotografias, foi a uma porta de arrumos à qual os/as alunos/as não podem ter acesso.

Gráfico 1 – Fotografias recolhidas pelas crianças



Dos oito grupos formados, resultaram dezasseis fotografias, sendo que, a maioria absoluta foi ao espaço exterior da Escola.

A fotografia recolhida da porta foi opção da criança A., pertencente a um dos grupos, que alegou ter curiosidade por saber o que se guardava lá dentro e, no final da partilha, esta, teve autorização para verificar que se tratava de uns arrumos, perdendo de imediato interesse pela mesma.

As restantes fotografias, tratam-se de treze ao espaço livre/vazio do recreio e duas ao campo de futebol da Escola. Sendo que estas duas últimas foram recolhidas por dois grupos distintos. No decorrer da partilha de ideias, sem intervenção de adultos, todas as crianças deram preferência ao espaço do recreio que é constituído apenas por árvores, alegando ter muito espaço e nada para brincarem.

Em suma, este método da Abordagem Mosaico permitiu responder aos objetivos de explorar o espaço escolar com a participação das crianças e, também, de compreender que as crianças gostariam de mudar algo no espaço da Escola. Em relação à questão de partida, a mesma, continua a ser respondida, positivamente, pelas escolhas das crianças.

De todas as intervenções, percebi que havia um projeto da turma ao qual nunca foi dada autorização para seguirem em frente. As crianças, outrora, pediram um espaço em que pudessem escrever, desenhar e sentar.

Reunião em grande grupo – Tomada de Decisão

Em concordância com a Metodologia em prática, após as conversas e os passeios, passámos ao passo seguinte, a reunião em grande grupo, com todos/as os/as participantes. A ordem de trabalhos desta reunião tinha como objetivo principal perceber as perspetivas das crianças em relação ao que, efetivamente, gostariam de modificar/acrescentar à Escola.

Para uma fiável recolha de informação e tomada de decisão, inspirei-me no método COCD-Box que consiste em organizar as ideias comuns e as inovadoras, as fiáveis e as ainda não fiáveis. Foram então elaboradas quatro caixas com uma finalidade cada uma, de modo a serem perceptíveis às crianças: ainda não concretizável, concretizável a longo prazo, concretizável a médio prazo e concretizável a curto prazo.

Após todas as crianças terem colocado as suas ideias nas caixas que pretendiam, passámos à análise e discussão das decisões, visando a tomada de decisão quanto ao projeto de modificar um espaço da Escola.

A primeira conclusão a que chegámos, tal como acima verificado, foi que todas as crianças decidiram modificar o espaço do recreio que é constituído apenas por árvores, pois na caixa do concretizável a curto prazo, estavam contidos vinte e seis papéis para esse mesmo espaço.

Destes vinte e seis papéis, constavam as seguintes ideias:

- 12- Mesas e bancos;
- 8- Pufs;
- 4- Pufs, bancos e livros;
- 2- Livros, mesas e bancos.

A segunda, foi que, as crianças que na recolha de fotografias escolheram o campo de futebol, na caixa do concretizável a longo prazo, colocaram dois papéis com ideias para o mesmo:

- 1- Balizas de chocolate
- 1- Balizas maiores.

Tendo em consideração que a *Abordagem de Mosaico*, Clark e Moss (2011), visam “dar voz e vez” às crianças tendo estas o direito ao diálogo democrático e às tomadas de decisão valorizando as suas opiniões, a turma participante, após análise conjunta das escolhas e sugestões das crianças, decidiu, democraticamente, que o espaço a ser modificado seria o espaço exterior de recreio (tal como observado na partilha de fotografias após os passeios).

Após esta recolha de dados, viu-se respondida a questão de partida, uma vez que as crianças desejavam ter um espaço onde pudessem escrever, pintar, ler, desenhar e estar no espaço exterior, onde passam os seus intervalos.

Devido ao curto prazo que tinha para a implementação da investigação e, que na caixa do concretizável a curto prazo, todos/as tinham colocado ideias conjugáveis entre si, as crianças decidiram construir um espaço de leitura e escrita, apoiado pela professora

cooperante que, tal como referido anteriormente, outrora, tinha tentado realizar algo semelhante a pedido destas.

Deste modo, segundo também o que Oliveira-Formosinho (2008, p. 16) defende, “a criança é, assim, possuidora de uma voz própria, que deverá ser seriamente tida em conta, envolvendo-a num diálogo democrático e na tomada de decisão”, as crianças estavam prontas e preparadas para avançar para a concretização do projeto que escolheram.

5.2. Fase 2

Ao mesmo tempo que a fase 1, também é elaborada a manta mágica, contudo, este método não foi utilizado por duas razões: primeiro porque os/as participantes não acharam necessário e a vontade deles/as foi respeitada e tida em conta; segundo, uma vez que esta metodologia é inserida, maioritariamente, em contexto de primeira infância entendida como um período em que ainda não há capacidade ou maturidade o suficiente para transmitir os seus pontos de vista e vê-los serem atendidos (Clark & Statham, 2005), e que a turma participante nesta investigação já é em contexto de 1.º CEB, completamente capazes e conscientes das suas ideias e do espaço em que estão inseridos/as, como podemos verificar ao longo deste trabalho.

Deste modo, foi através de conversas, reuniões e todos os métodos acima descritos, que ocorreu a triangulação de dados, resultando na tomada de decisão que todos/as os/as alunos/as desejavam e demonstravam muita motivação para a sua concretização, inclusive, a professora titular.

Em relação à triangulação de dados no que respeita à questão de partida “As crianças gostariam de melhorar algum espaço na Escola?”, podemos verificar:

- A grande maioria dos/as Encarregados/as de Educação acham que os/as seus/suas educandos/as gostariam de modificar algo na Escola, mais precisamente, o espaço exterior.
- Por unanimidade, as crianças desejam modificar e/ou acrescentar algo no espaço exterior.

- Nos passeios, todas as crianças demonstraram conhecer os diferentes espaços da Escola, contudo, deram preferência ao exterior.

L: “Agora vamos por aqui e deixamos a rua para o fim que é o mais fixe”

S: “Fixe, fixe, era ter a biblioteca na rua.”

Prof. Estagiária: “A rua é o mais fixe? Porquê?”

L: “Porque lá podemos andar à vontade e é giro.”

S: “Sim, só nos falta é coisas mais para fazer, por isso é que era fixe levar também a biblioteca para lá. Tem livros e isso tudo.”

- A professora cooperante, outrora, já tinha tentado ter um espaço com materiais de escrita e na rua para os intervalos, uma vez que é uma necessidade das crianças.
- A necessidade e a vontade das crianças é construir um espaço de escrita e leitura para o espaço exterior.

5.3. Fase 3

Para dar início à concretização do nosso espaço de leitura e escrita, a professora cooperante falou com o diretor do Agrupamento, explicando que se tratava de um projeto de final de curso de uma das estagiárias cujo intuito era desenvolver um espaço de leitura e escrita, escolhido e a ser posto em prática com e pelas crianças da sua turma.

Apesar de, outrora, já ter sido pedido material para um canto de escrita para a Escola, desta vez, o diretor aprovou a ideia, permitindo assim que dessemos início à sua concretização.

Primeiramente, começámos por recolher ideias na internet, em grande grupo, através do projetor da sala, em que as crianças escolheram inspirarem-se nas ideias que podemos ver nas imagens abaixo.



Figura 1 - Ideia retirada da internet para a mesa.



Figura 2 - Ideia retirada da internet para os pufs de pneus.



Figura 3 - Ideia retirada da internet para o puf gigante.



Figura 4 - Ideia retirada da internet para as cores dos pufs de pneus.

Através desta pesquisa, as crianças conversaram e registaram o que pretendiam construir para que o Espaço correspondesse às suas necessidades. Destes registos, na lista abaixo, podemos verificar o que os/as participantes pretendiam elaborar:

- Pneus com almofada;
- Mesa;
- Puf grande

Ainda na mesma reunião em grande grupo, foi sugerido à turma, uma vez que várias crianças tiveram intervenções acerca das profissões de pais e mães, devido à variedade de materiais a utilizar, fazerem outra lista dos recursos materiais necessários. Estes, nomearam a criança R. para escrever no computador projetado enquanto todos/as os enumeravam.

Quadro 4- Lista de recursos materiais necessários ao projeto.

Pneus	Tintas
Pincéis	Tecidos mais pequenos
Tecido gigante	Enchimento
Almofadas ou esponja	Palete ou placa de esferovite
Cola	Livros
Linha e agulha	Papel e lápis

Este foi um momento em que os familiares participaram neste projeto e eu observei que as crianças demonstraram muita felicidade em dizer o que os pais/mães/avôs faziam e tinham em casa que pudessem ajudar. Após a lista acima elaborada, cada criança, escreveu nos seus cadernos o que gostariam e achavam que os familiares poderiam trazer para a realização do Espaço.

No grupo de pais e mães, criado pela professora titular no início do ano letivo, foi anunciado e partilhadas as imagens e a lista acima mostrados, para que pudessem perceber e ver o trabalho dos/as seus/suas educandos/as até então.

Durante o fim de semana, as famílias que tinham e podiam, ofereceram-se para levar recursos pertencentes à lista e reuniram os mesmos e levaram na segunda feira. Verificaram-se alguns materiais que já iam pintados em família, o tecido para o puf gigante com uma parte costurada, um cesto com rodas para colocar livros, livros, uma placa de esferovite e todos os outros constituintes da lista dos recursos materiais.

Nesta semana, depois da excelente participação das famílias, decorreu a continuação da realização do projeto. Esta fase, uma vez que o ano letivo estava a terminar e eu e as minha colegas de estágio tínhamos acumulação de tarefas, decorreu, grande parte, em pequenos grupos.

Todos os momentos que se seguem, foram estes também conduzidos pelos/as participantes, nunca esquecendo o principal objetivo da investigação, dando autonomia aos mesmos, sendo que, eu somente observava, acompanhava e orientava somente quando necessário.

As crianças optaram por, antes de mais, terminar o puf gigante. Visto que, uma parte deste estava cosido, começamos por enchê-lo com o enchimento trazido por duas mães (Fig. 5). Concluído o enchimento, passámos à restante costura (Fig. 6).



Figura 5 - Enchimento do puf gigante.



Figura 6 - Costura do puf gigante.

Após terminado o puf gigante, os/as participantes, optaram por dar início ao enchimento para transformar os pneus em pufs/bancos (Fig. 7 e 8), com o meu auxílio. Todos os grupos envolventes, manusearam a cola e participaram no colocar da esponja e na colagem dos tecidos, inclusive, na escolha dos mesmos.



Figura 7 - Enchimento e experiência dos pufs de pneu.



Figura 8 - Enchimento dos pufs de pneu.

Seguidamente, deu-se a pintura de todos os pneus reunidos por vários pais, com os pincéis e as tintas trazidas por alguns pais e mães. Nestes momentos verifiquei também, muito interesse e motivação para pintarem e desenharem nos pneus.

No exterior, já depois de terem preparado o espaço com tecidos (Fig 9), de maneira a não pintar o chão, deram início à pintura dos pneus. Abaixo, podemos ver algumas das criações, as suas obras de arte em construção (Fig. 10, 11 e 12).



Figura 9 - Preparação do espaço de trabalho.



Figura 10 - Pintura dos pufs de pneu.

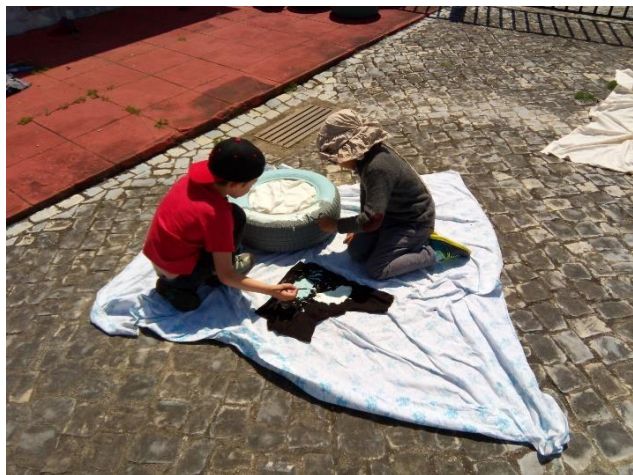


Figura 11 - Pintura dos pufs de pneu.



Figura 12 - Pintura dos pufs de pneu.

No término das pinturas, os pneus ficaram a secar e as crianças continuaram motivadas e cheias de vontade de dar continuidade ao seu projeto.

Passámos então para a última construção que faltara, a mesa, feita de uma placa de esferovite rígida, oferecida por um avô. Os/as alunos/as, escolheram um dos tecidos para forrar a mesa e optaram por colar este à placa. Limparam-na e seguiram para a colagem do tecido (Fig. 13 e 14).



Figura 13 - Construção da mesa.



Figura 14 - Construção da mesa.

Na reta final deste projeto em que tanto trabalho em cooperação existiu, reservamos uma tarde para que todos/as os/as participantes usufruíssem de todos os materiais construídos, no Espaço de Leitura e Escrita (Fig. 15, 16, 17 e 18).

Nesta tarde, as crianças partilharam e mostraram o que cada um/a tinha feito com muito orgulho. Demonstraram muita felicidade no usufruto do puf gigante, dos puf de pneus, da mesa e também do carrinho com os livros. Os encarregados de educação tiveram a oportunidade de entrar, estar e observar o resultado final em que estes/as também participaram com o seu contributo.



Figura 15, 16, 17 e 18 - Usufruto do Espaço de Escrita e Leitura.

6. Reflexão das mais valias para as crianças

Analisando, outra vez, a questão de partida “As crianças gostariam de melhorar algum espaço na Escola?”, esta foi respondida e esclarecida com sucesso, uma vez que, no decorrer deste estudo, as crianças, os/as Encarregados/as de Educação e a professora estavam em concordância no que tocava ao facto de melhorar o espaço exterior para uma melhor vivência das crianças na Escola.

Ao longo do estudo, através de observação e conversas informais, as crianças sempre demonstraram vontade em ter um espaço onde pudessem estar, ler, escrever, pintar e desenhar. Após terminada esta experiência, concluiu-se que todos os métodos utilizados foram ao encontro da questão e confirmaram, dando-me o privilégio de fazer parte desta mudança para a melhoria da qualidade do recreio desta comunidade educativa, uma vez que o espaço ficou acessível a todos e todas as crianças do 1.º CEB da Escola.

Os objetivos deste estudo foram cumpridos, pois explorámos o espaço escolar com a participação das crianças, compreendeu-se que as crianças gostariam de mudar realmente algo no espaço da Escola, assim como, o que as mesmas gostariam de modificar. Para mim, as mais valias mais importantes deste estudo foram a motivação, a dedicação e o entusiasmo demonstrado pelas crianças envolvidas ao longo de todo o projeto. As crianças puderam ser participantes ativos, ouvidas e tidas em conta, o que as motivou significativamente e levou ao resultado final.

Também para a professora foi benéfico, pois este era um projeto que a mesma já gostaria de ter feito. A professora demonstrou-se grata e satisfeita durante o estudo, pois as crianças corresponderam e ultrapassaram as expectativas dela, uma vez que fizeram prova ao que ela desenvolveu ao longo daqueles dois anos. Souberam e desenvolveram a capacidade de respeitarem as decisões dos/as colegas, uma vez que as deles/as também eram ouvidas e respeitadas. As crianças provaram também o direito que têm à tomada de decisão através da democracia, em contexto de trabalho de pares.

CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de investigação visava refletir sobre o Espaço da Escola em que decorreu o estágio, numa perspetiva para e com as crianças participantes. Neste sentido, foi aplicado o método Abordagem Mosaico, com o intuito de perceber o potencial de escuta das vozes dos/as alunos/as participantes.

Esta metodologia permitiu conhecer, ouvir, vivenciar e valorizar as ideias/perspetivas das crianças. Em todos os momentos me fascinei com a alegria, perspicácia, criatividade, autonomia e, acima de tudo, com a capacidade das crianças em ouvir o próximo e respeitar os gostos de cada um/a.

Este estágio foi-me muito benéfico para a implementação da metodologia, pois encontrei uma turma e uma professora cooperante que estavam sempre preparados/as para aceitar novos desafios, principalmente, projetos desta natureza que proporcionam a autonomia e as ideias dos sujeitos mais novos.

O Agrupamento e a visão deste, também contribuíram para o sucesso deste projeto, uma vez que, apoiaram a ideia das crianças, permitindo dessa forma, o enriquecimento de um dos espaços da Escola de Santa Rita.

Em relação a pais e mães, a participação destes/as foi muito importante, pois as crianças demonstraram muito orgulho nos recursos materiais trazidos e, muitos deles, trabalhados em casa, em família. Perante o resultado final, todos os encarregados de educação demonstraram satisfação por ver os/as seus/suas educandos/as motivados/as e entusiasmados/as com o um projeto pensado e construído pelos sujeitos mais novos.

Tendo em conta a curta duração do estágio e todos os objetivos a cumprir inerentes à unidade curricular, juntando ao facto de ter de articular o tempo com as minhas colegas de turma e todas as saídas da Escola, considero que a investigação foi concluída com sucesso.

Após todo este processo, percorrido em pouco, penso que agora estaria melhor preparada para o iniciar, pois à medida que fui lendo e aplicando, fui descobrindo sempre novas estratégias e, sobretudo, fui aprendendo com estas crianças incríveis com quem tanto aprendi.

Após terminado todo este processo de implementação e de escrita, analisando as minhas escolhas e todo o percurso, hoje, teria melhorado alguns procedimentos, no que respeita aos métodos utilizados na Abordagem Mosaico. Nalguns momentos, poderia ter sido mais assertiva uma vez que se trata de uma metodologia, contudo, tenho um sentimento de dever cumprido, pois ouvi sempre as crianças e tive sempre em conta a vontade e as ideias das mesmas, nunca perdendo o foco de que elas são capazes e detentoras de direitos, tal como defende a Abordagem Mosaico.

Na minha opinião, é no terreno que aprendemos e vemos a verdadeira realidade. Eu tive a oportunidade de colocar pedagogias em que sempre acreditei, como dar o comando, a autonomia a liberdade para a criança poder crescer e aprender com as suas decisões e consequências.

Nos momentos em que os/as participantes quiseram seguir caminhos diferentes dos que tinha planeado, como no caso dos mapas, achei que ao contrariá-los ou tentar fazer com que estes/as fizessem o que eu pretendia, estaria a ir contra os princípios desta abordagem.

Esta foi uma experiência muito enriquecedora para mim, pois cresci profissionalmente e evolui juntamente com as crianças. Como podemos ver em Perrenoud (2001), referido em Formosinho, Machado & Mesquita (2015), “... o/a professor e o/a aluno/a são apenas pessoas em relação e em evolução”.

Como futura profissional de educação, na aplicação desta abordagem, vivenciei muitas vantagens da sua utilização e adicionei aprendizagens muito enriquecedora à minha bagagem a levar para a vida profissional.

O que me foi mais gratificante foi ver as crianças gostarem do sítio onde estavam, escolherem o que queriam fazer, como fazer e sentirem-se autónomas e importantes num projeto que visava o melhoramento da Instituição onde passam tanto tempo.

Fazendo um balanço geral, como já referido acima, considero que foi um projeto desenvolvido com sucesso, uma vez que foi atingido o objetivo de serem as crianças a conduzirem e construírem o seu próprio conhecimento. Todos/as participaram sempre motivados/as e concluíram com muito orgulho no que criaram.

Para mim, foi um desafio muito positivo, desenvolvi muitas aprendizagens e tenho consciência que o caminho da educação nunca termina, pois temos que estar em constante evolução ao longo da vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A

Afonso, N. (2006). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.

Agostinho, K. (2010). *Formas de participação das crianças na educação infantil*. (Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga). Recuperado de: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11195/1/Tese.pdf>.

Araújo, S. (2012). Researching change: A praxeological case study on toddlers' educational contexts. *European Early Childhood Education Research Journal*.

C

Clark, A. & Moss, P. (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London: National Children's Bureau.

Clark, A., & Moss, P. (2005). *Listening to young children*. Netherlands: Ncb.

Clark, A. & Statham, J. (2005). Listening to young children: Experts in their own lives. *Adoption & Fostering*. Nº29, 45-56.

Clark, A. (2010). *Young children as protagonists and the role of participatory, visual methods in engaging multiple perspectives*. *Community Psychol*

Clark, A. (2011). Breaking methodological boundaries? Exploring visual, participatory methods with adults and young children. *European Early Childhood Education*

D

Dodd-Nufrio, A. (2011). Reggio Emilia, Maria Montessori, and John Dewey: Dispelling teachers misconceptions and understanding theoretical foundations. *Early Childhood Education Journal*.

E

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1993). *The hundred languages of children – The Reggio Emilia approach to early childhood education*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

Edwards, C., Cline, K., Gandini, L., Giacomelli, A., Giovannini, D., & Galardini, A. (2014). Books, stories, and the imagination at “the nursery rhyme”: A qualitative case study of apreschool learning environment in Pistoia, Italy. *Journal of Research in Childhood Education*.

Edwards, C. (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research and practice*.

F

Fernandes, M. (2001). Métodos e técnicas de avaliação: contributos para a prática e investigação psicológicas. Braga: Universidade do Minho.

Formosinho, J. O. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Lisboa: Porto Editora.

G

Gandini, L. (1993). Fundamentals of the Reggio Emilia approach to early childhood education. *Young Children*.

Grande, M. (2010). Estudo do impacto das interacções educadora - criança no envolvimento das crianças com necessidades educativas especiais em contexto de creche e de jardim de infância (Tese de doutoramento em Psicologia, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto). Retirado de <http://repositorioaberto.up.pt/handle/10216/56222>.

L

Libório, O. (2010). Investigar com crianças na formação inicial em educação de infância (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade de Aveiro). Retirado de: <http://ria.ua.pt/handle/10773/1120>.

Liebel, M. (2012). *Direitos da criança de baixo para cima*. Reino Unido. Palgrave Macmillan Reino Unido

M

Malaguzzi, L. (1994). For an education based on relationships. *Young Children*, 49(1), 9-12. Retirado de: <http://reggioalliance.org/downloads/malaguzziyoungchildren.pdf>.

Montessori, M. (1917). *Spontaneous Activity in Education*. Nova Iorque: Frederick A. Stokes Company.

Montessori, M. (1972). *A criança* (5ª ed.). Lisboa: Portugalia. (obra original publicada em 1936).

N

Novo, R. (2009). *A aprendizagem profissional da interação adulto-criança: Um estudo de caso multicontexto*. (Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga). Retirado de <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/5195>.

O

Oliveira-Formosinho, J. (2012). *Pedagogia em creche: espaços, tempos, projetos*. Coleção Infância, nº 18. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2009). O projeto EEL-DQP: Uma narrativa. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *Desenvolvendo a qualidade em parcerias: Estudos de caso*. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC.

P

Piaget, J. (1969). *Psychologie et pedagogie*. França: Edições Denöel.

Piaget, J. (1990). *Epistemologia genética*. São Paulo: Martins Fontes (obra original publicada em 1970).

Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto: Porto Editora.

S

Sobrinho, R. (2008). *Metodologias de investigação com crianças: outros mapas, novos territórios* [versão eletrónica]. E-cadernos ces. Acedido em: 26, março, 2021, em <http://eces.revues.org/1382>.

T

Tomás, C. (2007). Convenção dos Direitos da Criança: reflexões críticas. *Revista Infância e Juventude*.7(4), pp.121-145.

Tomás, C.; Gama, A. (2011). Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar. II Encontro de Sociologia da Educação: Faculdade de Letras da Universidade do Porto

V

Vasconcelos, Teresa (2007). A importância da educação na construção da cidadania. *Saber e Educar*, volume 12.

Vandenbroeck, M., & e De Bie, M. (2006). Children's agency and educational norms: A tensed negotiation. *Childhood*.

Vygotsky, L. (1988). A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.

Vigotsky, L. (1991). A Formação Social da Mente (4ª Edição). São Paulo: Martins Fontes.

ANEXOS

Anexo 1 – Quadro Espaços existentes da Escola

Compartimentos	Quantidade	Funcionalidade
Blocos	3	Funcionam como organizadores da instituição: o bloco das salas de aulas do 1.º CEB; o bloco das salas de Educação Pré-Escolar; e o bloco do refeitório e da cozinha.
Salas de aula	4	Compartimentos onde decorrem as aulas (1.º, 2.º, 3.º 4.º ano).
Funcionais	14	4 Salas de arrumos; 1 Sala de professores; 2 Salas de auxiliares de ação educativa; 1 Sala equipada para alunos/as com NEE;

Biblioteca	1	3 Salas de educação pré-escolar; 1 Sala de Expressão Físico-Motora; 1 Sala preparada para realizar atividades de Expressão Dramática; 1 Sala destinada a atividades extracurriculares (ATL). Espaço utilizado por toda a comunidade. Durante os dias, existem períodos em que o espaço está reservado para acolher grupos específicos de crianças. No caso do 2.º ano, esse momento ocorre à segunda-feira de manhã e destina-se, principalmente, ao desenvolvimento da linguagem oral. Compartimento utilizado por toda a comunidade
Refeitório	1	

Cozinha	1	educativa. Ao contrário dos/as professores/as, a maioria das crianças recorre ao refeitório para almoçar. Espaço dedicado à confeção e preparação das refeições.
Parque de diversões	1	Compartimento utilizado pelas crianças do 1.ºCEB e do jardim de infância. Existem horários estabelecidos que permitem o uso do espaço faseadamente.
Campo de jogos	1	O campo de jogos é utilizado, muitas vezes, para desenvolver aprendizagens nas diferentes áreas curriculares, bem como para momentos de lazer.

Pátio/Recreio	1	A instituição possui um amplo espaço exterior. Neste, existem algumas árvores de fruto e plantas dispostas em canteiros. Observamos também duas zonas cobertas, que permitem os/as educandos/as usufruírem do ar livre em dias de chuva. Não existem escadas, o que facilita a circulação entre os diferentes espaços.
----------------------	---	--

Anexo 2 – Modelo dos questionários aos pais e mães

Questionário

No âmbito do projeto “*Rapers*”, que está a ser desenvolvido pela turma do 2.º ano, venho por este meio, pedir aos pais/mães que colaborem também, respondendo a este questionário sobre os gostos e interesses das suas crianças, relativamente à escola.

Agradeço a vossa colaboração e sinceridade, será essencial neste projeto.

1. O/a seu/sua filho/a gosta de ficar na escola de manhã?

2. Quais são as atividades que ele/ela mais gosta de fazer?

3. O que acha que ele/ela mais gosta na escola?

4. O que acha que ele/ela menos gosta na escola?

5. Acha que há algum espaço da escola que poderia sofrer alterações, atendendo aos gostos do/da seu/sua filho/a? Se sim, qual?

A professora estagiária,
Beatriz Girão (Contacto: 937041039)

Anexo 3- Guião das entrevistas às crianças

Guião da entrevista em grande grupo

- 1- Gostam da vossa Escola?
- 2- Acham importante vir à Escola?
- 3- O que mais gostam de fazer na Escola?
- 4- O que menos gostam de fazer na Escola?
- 5- Se pudessem mudar ou acrescentar algo na Escola, o que seria?

Anexo 4 – Fotografias da implementação



Fotografia 1- Continuação da costura do puf gigante



Fotografia 2- Continuação da costura do puf gigante



Fotografia 3- Transformação dos pneus em puf.



Fotografia 4- Pneu transformado em puf.



Fotografia 5- Pinturas e decoração de pneus.



Fotografia 6- Pinturas e decoração de pneus.



Fotografia 7- Mesa quase terminada.



Fotografia 8- Colocação dos livros trazidos de casa, no carro transportador para o efeito.



Fotografia 9- Usufruto da partilha de livros.



Fotografia 10- Usufruto dos pneus transformados em pufs.

