

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-escolar

Relatório Final

Brincar aprendendo, Aprender brincando

2013

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-escolar

Relatório Final

Brincar aprendendo, Aprender brincando

Marina Fátima Oliveira Rodrigues

Prof. Doutora Vera Maria Silvério do Vale

Outubro de 2013

Título: Relatório final

Resumo:

O presente relatório pretende descrever e analisar de forma crítica e reflexiva todo um processo enquanto aprendiz. Para a realização do mesmo fiz a caracterização da instituição, do grupo, da minha participação ativa na instituição cooperante, a análise de situações e processos descritos.

Dimensões e aspetos identificados como relevantes nesta experiência de estágio serão apresentados como demonstrativos do itinerário formativo. Para além disso uma das dimensões relevantes envolve componente investigativa, dando a ênfase que a investigação merece ter por parte do/a educador/a.

Palavras-chave: Estágio, Brincar, Necessidades educativas especiais, Investigação.

Title: Final report

Summary:

This report aims to describe and analyze in a critical and reflective way the process as learner. For its realization I have characterized the institution, the group, my active participation in the cooperating institution and the analysis of situations and processes described.

Dimensions and aspects identified as relevant in this internship experience will be presented as a demonstration of the formation process. Furthermore, one of the relevant dimensions involves a investigative component, giving the deserved emphasis to the research done by the educator.

Key- words: Internship, playing, special educational needs, research.

Sumário

Introdução.....	1
Parte I – Contextualização e itinerário formativo.....	3
1.1. Caracterização da instituição.....	5
1.2. Caracterização do grupo.....	7
1.2.1 Projeto educativo.....	9
1.2.2. Modelo pedagógico.....	10
1.3. Caracterização do processo de estágio.....	12
1.3.1. Observação do contexto educativo.....	12
1.3.2. Integração progressiva no contexto educativo.....	13
1.3.3. Implementação e gestão de um projeto pedagógico.....	16
1.3.4. Reflexão de todo o processo.....	20
Parte II – 5 Experiências – Chave.....	23
2.1. Sistema de organização de salas.....	23
2.2. A importância do brincar.....	27
2.3. Sistema de avaliação.....	31
2.4. Inclusão de crianças com NEE.....	34
2.5. Investigação “A Voz das Crianças”.....	39
Considerações finais.....	51
Referências Bibliográficas.....	52
Anexos	

Abreviaturas

Jl - Jardim-de-infância

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

SAC – Sistema de Acompanhamento de Crianças

NEE - Necessidades Educativas Especiais

Tabelas

Tabela 1: Porque é que os/as meninos/as vêm à escolinha?.....	42
Tabela 2: Acham que a escolinha é importante? Porquê?.....	43
Tabela 3: O que é que os/as meninos/as fazem na escolinha?.....	44
Tabela 4: O que é que os/as meninos/meninas gostam mais na escolinha?.....	45
Tabela 5: O que é que os/as meninos/as não gostam na escolinha?.....	46
Tabela 6: Quem é que decide o que acontece na escolinha?.....	47
Tabela 7: Qual a importância das educadoras e assistentes operacionais na escolinha?.....	48
Tabela 8: Qual é a importância dos colegas na escolinha?.....	49
Tabela 9: Qual a tua importância na escolinha?.....	49

Introdução

Este relatório surge no âmbito da experiência de estágio profissionalizante do mestrado de educação pré-escolar. O estágio foi realizado durante o ano letivo 2012/2013 com um grupo de crianças de cinco anos sob a orientação da docente Vera do Vale.

O trabalho está estruturado em duas partes, de forma a elucidar o itinerário formativo desenvolvido.

A primeira parte contextualiza o itinerário formativo, descrevendo e analisando, o conjunto desta prática, apoiando-me na revisão de literatura. Neste ponto é feita uma descrição da instituição, do grupo tendo em conta o projeto educativo e os modelos pedagógicos que apoiam o trabalho desenvolvido pela educadora cooperante. Ainda nesta parte é caracterizado o processo de estágio que se encontra dividido em quatro fases.

A segunda parte corresponde às experiências-chave, ou seja, dimensões relevantes do itinerário formativo. Uma das experiências-chave contém uma componente investigativa tendo como objetivo percebermos o que as crianças pensam sobre o Jardim-de- Infância (JI).

Por fim as considerações finais, sobre os fatores que influenciaram e contribuíram para o meu crescimento, tendo sido esta uma experiência que me desenvolveu tanto a nível pessoal como profissional.

Parte I – Contextualização e itinerário formativo

O sistema público de Educação Pré-escolar foi criado após a revolução de 25 de Abril de 1974, sustentado na publicação do decreto-lei nº 5/77 de 1 de fevereiro.

A Educação Pré-escolar teve um grande desenvolvimento no ano de 1978 com a criação da rede pública de JI do Ministério da Educação, originando a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986.

A Educação Pré-escolar começou a dispor de um quadro legislativo próprio, com a publicação do decreto-lei nº5/97, Lei-Quadro para a Educação Pré-escolar, assegurando ao Ministério da Educação a competência do princípio da tutela pedagógica única. É referido como princípio desta lei, de acordo com o decreto-lei nº5/97 de 10 de fevereiro 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 sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”.

Até 1997 em Portugal a Educação Pré-escolar era o único subsistema educativo sem orientações curriculares, provocando uma grande desigualdade nos objetivos e finalidades definidos por cada Educador/a de Infância, o que levou a uma desvalorização da componente educativa. Foi nesse mesmo ano que na Educação Pré-escolar surgiu uma referência para os educadores/as, uma vez que “As Orientações Curriculares constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (Ministério da Educação, 1997:13).

Em relação ao currículo e de acordo com o decreto-lei nº241/2001 de 30 de agosto, “Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”.

Ainda em relação ao currículo, em 2007 surgiu a Circular 17 em que o assunto era a Gestão do currículo na Educação Pré-escolar, sendo que é um documento com princípios sobre a organização curricular, procedimentos de avaliação, questões relacionadas com a organização e gestão da componente de apoio à família, e com a articulação entre esta variante e o 1º Ciclo do Ensino Básico.

No Parecer nº8/2008 é salientado que “Houve um importante esforço investido ao nível dos meios, da orientação curricular, da formação do pessoal responsável e da coordenação dos diferentes sectores envolvidos. Importa, agora, continuar a expansão, de modo a garantir o acesso de todas as crianças entre os 3 e os 6 anos.”

Em 2011 surgiu a Circular 4 em que o assunto era a Avaliação na Educação Pré-escolar, sendo que a avaliação deve ser formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo, tendo em conta o que a criança o que já conseguiu, as dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassar.

Ao longo dos anos a Educação Pré-escolar tem sofrido alterações, sempre com o intuito de garantir às crianças e às famílias uma melhor qualidade de serviços, para além disso tem sido feitos estudos e investigações para esse fim.

1.1. Caracterização da instituição

O meu estágio foi realizado num JI pertencente a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada na cidade de Coimbra.

O JI foi criado em 1940 e insere-se numa zona urbana, que conta com um grande leque de serviços, a nível de educação, saúde, desporto, património e cultura, turismo e lazer. No ano letivo de 2012/2013 prestou apoio a sessenta e nove crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, sendo que o grupo dos três anos é constituído por vinte e uma crianças, o grupo dos quatro anos por vinte e quatro e o grupo dos cinco anos também por vinte e quatro. A instituição funciona todos os dias úteis, desde as oito da manhã às seis da tarde, tendo como principais momentos do dia: o acolhimento, as atividades em sala, as atividades de rotina diária, as atividades em sala e as atividades em grande grupo (anexo 1). Esta distinção entre os diferentes momentos do dia transmite segurança às crianças, uma vez que conseguem prever o que vai acontecer no momento seguinte. Segundo Hohmann e Weikart, a rotina diária ajuda as crianças a responderem a questões como “O que é que se passa agora?”; “O que é que vamos fazer a seguir?”; “Quando é que temos tempo para?”, oferecendo-lhes uma sequência de momentos que podem compreender e seguir (1995:224).

No que diz respeito ao espaço exterior, a instituição é composta por uma varanda, um parque infantil e um parque lúdico-pedagógico (anexo 2). O exterior é um espaço que as crianças frequentemente utilizam, se as condições meteorológicas o proporcionarem, pois tal como referem as Orientações Curriculares em Educação Pré-escolar (OCEPE), “O espaço exterior possibilita a vivência de situações educativas intencionalmente planeadas e a realização de actividades informais” (1997:39).

Em relação ao espaço interior o JI é composto pela Sala dos Cantinhos, mais direccionada para a área do jogo simbólico mas também

com áreas de jogos de construção, biblioteca e música; pelo Salão, mais inclinado para as atividades de grande grupo ou de motricidade, contemplando uma biblioteca e jogos de construção; e por fim pela Sala das Cores, tendencialmente usada para atividades relacionadas com a expressão plástica, jogos de mesa e de construção. As duas últimas salas referidas servem também como dormitórios.

As três salas estão organizadas, tendo por base as três grandes áreas, Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão/Comunicação e Área de Conhecimento do Mundo, segundo as OCEPE. Essa mesma organização pode ser confrontada nas plantas de cada uma das salas (Sala dos Cantinhos, Salão, Sala das Cores) que se encontram em anexo (anexo 3).

Existe ainda uma casa de banho para as crianças e uma para os adultos que serve também de vestiário, uma vez que tem cacifos, e que é neste mesmo local que cada funcionário veste a sua bata; o refeitório, que tem cozinha equipada, mas as refeições não são confeccionadas nestas instalações, visto que vêm já confeccionadas de outra instituição do JI. O refeitório pode ainda servir como sala de atividades, se por algum motivo as outras salas estiverem ocupadas, tal como acontece pelo menos uma vez por semana quando existe a atividade de ioga que é extra curricular e em que apenas algumas crianças participam; um gabinete, onde existe um computador com acesso à internet, e onde as educadoras fazem as reuniões individuais com os encarregados de educação; um sótão, onde são guardados os trabalhos realizados de grande dimensão e outros materiais.

Numa primeira visita pela instituição saltou à vista o facto das três salas de atividades serem utilizadas pelos diferentes grupos, isto porque é utilizado o sistema rotativo das salas. Nas experiências-chave falarei deste tema, o sistema rotativo das salas, de forma mais aprofundada.

Ao longo do estágio e desde o primeiro dia, foi possível verificar boas relações entre crianças e adultos da instituição, vindo mais tarde a confirmar o mesmo entre pais/encarregados de educação e adultos da instituição. O JI mostrou preocupar-se também com as relações com a comunidade e por isso tenta tirar o melhor partido dos serviços do contexto onde se insere.

1.2. Caracterização do grupo

Durante o estágio integrei o grupo dos cinco anos, que é acompanhado pela mesma educadora e pela mesma assistente operacional desde os três anos de idade. Este grupo é composto por vinte e quatro crianças, mais precisamente catorze do sexo feminino e dez do sexo masculino. No decorrer do ano, uma rapariga que integrava o grupo esteve ausente porque se encontrava no Brasil por questões de trabalho dos pais, acabando por anular a matrícula. Com a anulação desta matrícula deu entrada neste grupo uma criança de etnia cigana do sexo feminino, portadora de trissomia 21.

No primeiro dia em que estive na instituição, reparei que as crianças chegavam após o acolhimento, a qualquer hora do dia, o que se veio a repetir ao longo dos tempos. Há crianças a chegar ao JI, após o período de acolhimento, enquanto outras já iniciaram e/ou terminaram algumas atividades. Isto reflete-se no envolvimento e na socialização com o resto do grupo, pois tal como defendem Oliveira-Formosinho e Andrade, “As crianças que têm a vivência de serem acolhidas aprendem elas próprias a acolher” (2011:74). Essas crianças, que chegam após o período de acolhimento acabam por demonstrar mais dificuldade em participar nas atividades, e para além disso, esta questão dificulta o papel da educadora na forma como deve gerir e organizar as atividades a realizar.

A maior parte das crianças são de fácil relacionamento e comunicativas, evidenciando-se a criação progressiva de amizades que transparecem para a vida exterior ao JI. A amizade é demonstrada através de alguns gestos, como emprestarem brinquedos pessoais, procurarem frequentemente o/a mesmo/a colega, quer para brincar, quer para outras tarefas. Quando alguma criança falta, notam a sua ausência e sabem dizer quem é.

Apesar de demonstrarem amizade através da partilha de brinquedos e brincadeiras, às vezes resultam alguns desentendimentos. Quando tal acontece e não conseguem chegar a um entendimento ou chegar a uma solução sozinhos, recorrem aos adultos.

As crianças deste grupo expressam alegria e expressam o que desejam fazer, demonstrando melhor implicação e bem-estar pelas atividades que representam maior desafio, procurando respostas para o que desperta mais interesse, sendo que, quando não têm sucesso na procura das respostas, pedem ajuda.

Quase todas as crianças conseguem executar tarefas de rotina sozinhas, ou com alguma ajuda dos colegas, como por exemplo: abotoar os bibes, calçar e descalçar, ir buscar os guardanapos e arrumar no cesto, despir os bibes e colocar no cabide certo, procurar a cama que tem o seu nome, tirar o lençol do saco e arrumá-lo.

Todas as crianças mantêm uma boa relação com a educadora, com a assistente operacional e com os restantes adultos de toda a instituição. Algumas delas apesar de interagirem com todos os adultos da instituição não são capazes de aceitar um não e têm dificuldade em fazer o que lhes é pedido, tanto como escutar e cumprir algumas regras, por vezes, quando são chamadas atenção respondem e têm dificuldade em estar concentrados em períodos mais longos.

Ao nível de desenvolvimento existem diferenças entre elas, pois umas são melhores numa área/domínio que outros, como por exemplo,

existem crianças com um grafismo mais avançado, sendo que já conseguem pintar ao contrário de outras, que não são tão boas nisso mas que na representação demonstram a criação de papéis mais complexos.

1.2.1 Projeto educativo

Ao consultar o Projeto Educativo tive possibilidade de ficar a conhecer o Projeto Pedagógico que se intitula “*Brincar e aprender com as transformações*”. É na Área do Conhecimento do Mundo das OCEPE que se foca, dando importância às brincadeiras e às descobertas em situações do dia-a-dia por parte da criança.

Através do Projeto Pedagógico surgiu o tema “*Um, dois, três... vamos viajar e transformar outra vez*” para o projeto curricular deste grupo, de modo a ir ao encontro das curiosidades, interesses que as crianças têm acerca do mundo que nos rodeia, tendo em conta as diferentes culturas, tradições e sabedorias antigas.

É também de referir a grande importância atribuída ao trabalho feito em parceria com os pais e com a comunidade, proporcionando um espírito de união e de entreaajuda oportuno a experiências enriquecedoras para as crianças.

Pretende-se que as crianças aprendam sobretudo nos momentos em que se encontram implicadas e envolvidas em brincadeiras, ou seja, que a aprendizagem assente em momentos lúdicos.

Este projeto divide-se em diversos momentos, sendo o primeiro momento a construção da máquina do tempo, o segundo momento como se media/mede o tempo, terceiro momento as viagens ao passado (Tempo dos nossos avós; Mundo dos dinossauros; Mundo das princesas) e o último momento as viagens ao futuro (Mundo das estrelas; Como vamos ser no futuro).

1.2.2. Modelo pedagógico

A educadora proporciona a realização de atividades em que as crianças com diferentes níveis de desenvolvimento poderão colaborar, promovendo o trabalho de grupo e ajuda mutua nas suas dificuldades.

Segundo Paulo Sargento, “Educar exige sensibilidade para as mudanças que ocorrem em função do tempo. A educação é, assim, simultaneamente, causa e consequência das transformações a que chamamos desenvolvimento” (2011:33), ou seja, o educador deve estar preparado para as várias adaptações que terá de fazer, ao nível do desenvolvimento de cada criança e ao longo da sua profissão, lembrando-se sempre que se deverá adaptar a cada grupo, em função do tempo e das mudanças.

A prática pedagógica contempla o desenvolvimento equilibrado, tendo em conta o individual de cada criança, enquanto cultura, princípios e valores, criando um ambiente confortável que as crianças gostem e se sintam bem.

O trabalho realizado com este grupo é centrado nas crianças, uma vez que a educadora se baseia na pedagogia de projeto e na pedagogia por temas de vida, ou seja incentiva as crianças a questionarem, a resolverem obstáculos e a adquirirem um maior conhecimento sobre aspetos que as rodeiam. Uma vez que se trabalha em temas, esses mesmos temas servem de base para se trabalharem diversas áreas de conhecimento, havendo uma transversalidade.

É de salientar que as teorias de Piaget são também uma referência para a educadora, tal como o currículo High/Scope que defende a vivência de experiências diretas e imediatas, retirando das mesmas o seu significado através da reflexão. Oliveira-Formosinho refere acerca do currículo High/Scope, “Este currículo representa, em meu entender, uma construção progressiva de conhecimento sobre a educação pré-escolar,

através da acção e da reflexão sobre a acção, a vários níveis: o da criança, o do educador, o do investigador e o de todos estes na construção da acção educativa” (2007:55).

Autores como Vigotsky, Bronfrenbrenner e Laevers são também uma referência, para o trabalho desenvolvido pela educadora, com o objetivo de proporcionar o melhor para a criança.

A educadora recorre a brochuras elaboradas pela Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular com o intuito de serem um apoio para os educadores de infância no desenvolvimento de algumas atividades.

Com base no programa Anos Incríveis a educadora utilizou estratégias para lidar com problemas de comportamento de algumas crianças. O grande objetivo deste programa é ajudar os pais e educadores/as a lidar com os comportamentos mais desafiadores e difíceis, trabalhando aptidões como o brincar, o saber elogiar e recompensar a criança, dar ordens de forma eficaz, estabelecer limites, ignorar alguns comportamentos, aplicar consequências e promover estratégias de resolução de problemas.

Neste grupo a educadora chegou a aplicar o programa de modo a melhorar o comportamento das crianças através de um plano de incentivos com autocolantes. No entanto surgiram alguns conflitos entre os pais, que fomentavam rivalidade entre os/as filhos/as e a educadora decidiu acabar com essa estratégia. Outro motivo que levou a educadora a desistir da aplicação do programa, foi o desinteresse dos pais nalguns casos específicos em que não a apoiaram e desvalorizavam as estratégias.

1.3. Caracterização do processo de estágio

O estágio centrou-se em quatro fases fundamentais, a observação, a integração, a implementação e a reflexão.

Na fase de observação o objetivo era ficar a conhecer o contexto educativo, tendo em conta a prática da educadora cooperante. Depois na fase de integração pretendia-se que cada estagiária desenvolvesse uma atuação pedagógica, com uma gradual responsabilização em colaboração com a educadora cooperante. Durante a fase de implementação era pretendido que se planificasse, dinamizasse e avaliasse um projeto pedagógico. Por último, na fase de retrospectiva perspetivava-se que fosse feita uma avaliação de todo o processo de estágio.

A seguir será relatada cada fase de forma a refletir o processo da minha atuação enquanto estagiária na instituição cooperante.

1.3.1. Observação do contexto educativo

No decorrer desta fase tentei que a observação fosse realizada, de forma a ficar dentro da realidade que se vive no contexto onde fui inserida, através de documentos, do método de trabalho da educadora e do processo da instituição. A observação permitiu-me conhecer as crianças, os seus interesses e as suas necessidades, as dinâmicas relacionais e até mesmo a zona envolvente ao JI, tornando-se a base para a fase que se seguia, pois como mencionam as OCEPE “Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar, e o meio onde as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades” (1997:25).

Foi durante este período que verifiquei a importância que a instituição cooperante atribui ao brincar. Moyles defende “Qualquer pessoa que tenha observado o brincar durante algum tempo reconhece que, para as crianças pequenas, o brincar é um instrumento de aprendizagem” (2006:14), aliás foi nas brincadeiras que mais apostei, pois através do brincar as crianças passam-nos inúmeras mensagens de informação.

Tive oportunidade interpretar situações e refleti-las, confrontar a realidade com o projeto educativo principalmente no que se refere à metodologia pedagógica utilizada pela educadora cooperante. Durante o processo de estágio era visível a metodologia referenciada patente na realização de atividades, sendo que um tema trabalha diferentes áreas e segue sempre um fio condutor.

As práticas utilizadas permitem que as crianças sejam participantes em decisões, havendo sempre uma justificação para cada trabalho realizado, para além disso a educadora aposta na autonomia das crianças, tal como Oliveira-Formosinho defende “Para Piaget, se o adulto está de facto, empenhado na independência e na autonomia da criança, tem de reduzir o seu exercício do poder, encontrando um estilo de interacção que o leve a esperar e a observar a criança, a ouvi-la, a dar-lhe espaço na tomada de decisões e na sua execução e avaliação” (2007:62).

1.3.2. Integração progressiva no contexto educativo

Eu e a minha colega de estágio chegámos ao consenso que a implementação das atividades deveria, ser feita de maneira a que se realçasse cada uma de nós, de forma alternada. Cada uma de nós fez planificações e agiu com ajuda da colega, ou seja, um dia, uma agiu e a outra ajudou ou vice-versa.

Apesar das planificações terem sido realizadas individualmente, nós conversávamos para que houvesse coerência, havendo uma prática integrada e um trabalho de equipa, pois tal como defendem Brickman e Taylor citando Buckleitner et al., “Cada membro traz para a equipa qualidades e conhecimentos únicos, que devem ser reconhecidos e utilizados pelos restantes membros da equipa” (1996:189).

A integração foi feita de uma forma gradual, uma vez que era necessário transmitir confiança e respeito ao grupo de crianças, tomando o controlo do mesmo, para que fosse possível desenvolver atividades autonomamente e como sustenta Portugal, “O educador deve ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através da atenção, gestos, palavras e atitudes. (...) Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidade de empatia e de expansividade, promovendo a linguagem da criança através de interações recíprocas e o seu desenvolvimento sócio emocional” (1998:198).

Uma vez que o meu papel se devia assemelhar, cada vez mais, ao de uma educadora comecei a intervir em pequenos momentos de transição, captando a atenção das crianças, transmitindo e desenvolvendo confiança com as mesmas, até porque ainda não sentia da minha parte, segurança suficiente para fazer uma atividade que necessitasse de muito tempo de controlo do grupo.

Essas intervenções consistiam em realizar jogos de fácil compreensão e de pouca explicação, não exigindo grande momento de concentração que por vezes é desmotivante para as crianças. Estes eram realizados, enquanto algumas crianças iam à casa de banho lavar as mãos, ou enquanto algumas ainda não tinham terminado a atividade.

Estes simples jogos amenizam períodos de espera, de acordo com Brickman e Taylor mencionando Freeman et al., compete ao educador que “Preveja actividades sobrepostas, por forma a tornar as transições

mais suaves. Esperar que as crianças comecem ou acabem uma actividade todas ao mesmo tempo terá como resultado que algumas crianças serão obrigadas a longos períodos de espera enquanto outras são pressionadas para se apressarem” (1996:138).

Essas intervenções resultaram bem, uma vez que as crianças pediam para repetir mais que uma vez e assim fui adquirindo a confiança e segurança do grupo.

Quando comecei a realizar atividades planificadas não estava muito à vontade, pois como já referi não me sentia suficientemente segura para gerir o grupo e a elaboração das planificações inicialmente deixou-me dúvidas, uma vez que não sabia quais os parâmetros de uma planificação e o que era mais relevante (anexo 4). Com as dúvidas esclarecidas e com a realização de planificações ao longo do estágio fui melhorando as mesmas.

Em relação às atividades que realizei, tentei que se relacionassem com temas, acontecimentos ou factos do dia-a-dia das crianças, como referem as OCEPE “Cabe ao educador planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de autoestima” (1997:26). Para além disso, este é um trabalho cooperante, e como tal, as atividades deviam ter continuidade das atividades da educadora, para que as mesmas tivessem contexto e fizessem sentido.

As atividades planificadas que implementei correram de forma positiva, apesar de umas terem corrido melhor que outras. Isto deve-se ao facto do grupo se distrair enquanto explicava alguma coisa e ter de interromper para chamar à atenção. Essa distração refletia-se na

realização das atividades e, para combater isso passei a explicar as coisas de forma mais breve, aumentando a atenção das crianças.

Brickman e Taylor citando Tompkins defendem, “Se as experiências forem demasiado abstractas ou se não refletirem interesses pessoais (...), as crianças não fazem o seu registo mental e, por isso, serão incapazes de as recordar mais tarde” (1996:130) então no fim das atividades fazia um breve balanço com o grupo para que as crianças me dessem opinião sobre a realização da atividade, pois é uma maneira de compreender o que sentiram ao realizá-la e é também uma forma de saber se correu bem, e se não correu como poderia correr melhor numa próxima vez.

Ao longo dos tempos em que fui intervindo, foi notável uma evolução em relação à insegurança que sentia e os objetivos propostos foram alcançados.

Ainda nesta fase explorei a avaliação em educação pré-escolar, através da aplicação do Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC) que será abordado mais à frente no ponto 2.3. Sistema de Avaliação.

Foi também nesta fase que tive oportunidade de fazer as entrevistas correspondentes à componente investigativa deste mesmo relatório e que também será abordada mais à frente no ponto 2.5. Investigação “A voz das crianças”.

1.3.3. Implementação e gestão de um projeto pedagógico

No início desta fase eu e a minha colega de estágio tivemos algumas dúvidas, pois pensámos que o projeto que iríamos desenvolver teria de partir das crianças, e que não necessitava de se relacionar com o projeto curricular de grupo. Não sabíamos por onde começar, e segundo Ciari (1978), mencionado por Silva “No processo de vida de uma classe surgem inúmeras perguntas e curiosidades e mal de nós se tomássemos

todas em consideração, se nos deixássemos levar pelos alunos para qualquer terreno e em qualquer direcção falharíamos porque não teríamos em conta o nosso trabalho como educadores” (Ministério da Educação, 1998:103).

Quando já tínhamos ideias para o projeto, em conversa com a educadora, apercebemo-nos que estávamos a afastar-nos do projeto curricular, e que esse afastamento podia não ser benéfico para o grupo. Realmente faz mais sentido trabalhar algo relacionado com projeto curricular de grupo. Então deixámos as ideias iniciais de lado e começámos a trabalhar um tema que se relacionasse, pois, como é referido por Silva “Os vários projectos que, ao longo do ano, se desenvolvem com um grupo de crianças inscrevem-se num processo educativo mais geral que deverá articular os projectos de vida dos intervenientes: o projecto de cada criança e o projecto do educador” (Ministério da Educação, 1998:99).

Desta vez eu e a minha colega de estágio decidimos que deveríamos planear e executar em conjunto, decidindo quem fazia o quê em cada atividade e como a orientaríamos.

De acordo com o tema do projeto curricular grupo, no início do ano as crianças realizaram uma viagem, até ao tempo dos avós. Uma das viagens sugeridas à educadora, pelas crianças, foi viajar até ao tempo dos príncipes e princesas ou dos dinossauros. Quando soubemos de tal, achámos por bem conversar com as crianças para refletirem sobre o que já tinha sido feito e o que ainda poderíamos fazer, decidindo qual seria a próxima viagem, através das questões a investigar. Nessa conversa foi decidido que iríamos viajar ao tempo dos príncipes e das princesas, ou seja, esse ia ser o projeto que nos competia desenvolver.

A planificação do projeto partiu das informações que as crianças nos foram dando ao longo da conversa sobre o que sabiam do tempo dos príncipes e das princesas, surgindo uma teia de ideias (anexo 5), pois

segundo Sartre (1960), citado por Vasconcelos “projecto é a afirmação do ser humano pela acção” (1998:132), implicando que as crianças envolvidas no projeto sejam autoras do mesmo.

Foi a partir dessa teia que elaboramos uma planificação (anexo 6) de forma a organizar o tempo disponível e as atividades a realizar. Algumas poderiam não ser feitas, caso as crianças sugerissem outras, pois de acordo com a Circular 17 “A actividade educativa/lectiva de 5 horas diárias deve prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível (...) com a finalidade de proporcionar processos de desenvolvimento e de aprendizagem pensados e organizados pelo educador intencionalmente” (Ministério da Educação, 2007).

Na conversa em que foi decidida a viagem que iríamos realizar, apercebemo-nos que as crianças se sentiam confusas em relação à distinção entre passado, presente e futuro. Tivemos em conta essa dificuldade e optámos por começar o nosso projeto, fazendo um enquadramento com uma história.

A história fazia referência às várias unidades de tempo (dias, semanas, meses, anos) e a partir daí esclarecemos a ordem cronológica (passado, presente, futuro). O grupo também fez um painel cronológico, com o intuito de desenhar o tempo que já trabalhou, o que ia trabalhar e o que gostava de trabalhar a seguir, este foi fotografado e encontra-se em anexo (anexo 7).

Ao longo da atividade do painel cronológico, as crianças mostraram dificuldade em desenhar algo que caracterizasse o tempo dos príncipes e das princesas, ou seja, o tempo que íamos trabalhar. Para as ajudarmos a contextualizarem-se nesse tempo decidimos levá-las ao Museu do Traje do Portugal dos Pequenitos, aproveitando os serviços proporcionados pelo meio envolvente ao JI e assim demos oportunidade de visualizarem objetos característicos da época a ser trabalhada.

Uma dúvida surgiu no grupo: tinham existido príncipes e princesas em Coimbra? Levámos um retrato de Inês de Castro para as crianças analisarem e, assim, ficaram curiosas por saber mais sobre a rainha que tinha vivido em Coimbra (anexo 8).

De forma a irmos ao encontro do interesse das crianças, foi escutada e visualizada a história “D.Pedro – O Justiceiro”, que refere o amor vivido entre D.Pedro e D.Inês em Coimbra. Inicialmente o grupo mostrou-se confuso com a história, então fizemos um resumo e voltámos a escutar e visualizar a história. Depois disso, as crianças fizeram o reconto da história de maneira a que fosse escrita com as suas palavras (anexo 9). Após a história estar escrita, uma criança sugeriu que fizéssemos um livro com essa história. A ideia foi exposta ao grupo que concordou com a elaboração do livro. Então cada criança copiou uma frase da história para que se pudesse realizar o livro e para ilustrar o mesmo, foram utilizados desenhos que as crianças fizeram.

Tal como esta ideia partiu de uma criança outras ideias surgiram de outras crianças que foram sendo adaptadas na planificação e trabalhadas. Por exemplo uma criança perguntou como eram as músicas no tempo dos príncipes e das princesas e assim surgiu a ideia de levarmos uma música e fazermos uma dança, tal como se fazia naquele tempo.

No planeamento do projeto tivemos em conta, a importância de abordar as diferentes áreas de conteúdo, bem como as opiniões e interesses das crianças, de forma individual e em grupo, dando possibilidade de se sentirem desafiadas e motivadas para o tema que se tratava. Já foi referido que de modo a realizarmos as ideias que as crianças foram sugerindo ao longo do projeto fomos alterando a planificação, pois como referem as OCEPE, “Este planeamento terá em conta as diferentes áreas de conteúdo e a sua articulação, (...), de acordo com as situações e as propostas das crianças” (1997: 26).

As crianças aderiram muito bem às atividades e mostraram-se empenhadas ao longo do projeto, talvez porque sentiram que as suas ideias foram aceites e que o projeto não se baseou em ideias impostas pelos adultos, não querendo isto dizer que não tivéssemos dado ideias ou feito propostas, sendo que Vasconcelos defende, “O papel do adulto é determinante, ajudando a manter o diálogo, a discussão, garantindo a complexificação das questões, dando palavra a todas as crianças, estimulando as menos participativas, ajudando o grupo a tomar consciência realista daquilo que pode fazer” (1998:140).

No findar do projeto foi decidido que devíamos partilhar com as outras crianças do JI o que tínhamos aprendido. Então fizemos um convite e divulgámos o projeto através de uma pequena dramatização da história que o grupo fez e que estava na origem do livro. A divulgação correu de forma positiva, uma vez que as crianças se mostraram implicadas e orgulhosas pelo trabalho que realizaram (anexo 10).

Após a divulgação, fizemos a avaliação do projeto, através de conversas com as crianças sobre o que tinham gostado e o que tinham aprendido com o mesmo. No geral todas gostaram e para além de terem aprendido coisas novas sobre um tempo passado, tiveram também oportunidade de verem clarificados alguns conhecimentos que tinham como incertos.

1.3.4. Reflexão de todo o processo

A boa relação que criei com a minha colega de estágio é de destacar, uma vez que não nos conhecíamos.

É de salientar que o acolhimento feito pela comunidade educativa do JI foi positivo, mas nos primeiros tempos, sentia que não havia demonstração de muita simpatia por parte de algumas funcionárias da

instituição. Mais tarde essa realidade veio a alterar-se, tendo sido o último dia refletido de muito carinho por parte de todas as pessoas.

Fui muito bem recebida, pela educadora-cooperante e pela assistente operacional, mas o grupo de crianças é que foi verdadeiro facilitador para a minha integração. As brincadeiras que surgiram na fase de observação foram originadoras de momentos de empatia e confiança pois “as capacidades de confiança, autonomia, iniciativa, empatia e auto-estima fornecem a base de uma parte importante da aprendizagem social que acompanha o crescimento.” (Hohmann, 1996:14).

Nesta instituição é utilizado o sistema de rotatividade das salas, do qual não tinha conhecimento. Ter tomado conhecimento deste sistema, estando a atuar pedagogicamente permitiu-me que pudesse observar e comprovar os pontos fortes e os pontos menos fortes do mesmo.

Quando comecei a planejar atividades, tive em conta que se deveriam relacionar com o trabalho desenvolvido pela educadora-cooperante. As atividades realizadas correram de forma positiva, e consegui sempre adaptar-me às situações que surgiam de forma imprevista, sem me desviar dos objetivos propostos.

Durante algumas realizações de atividades em grupo surgiu a maior dificuldade pois, nos dias de maior agitação das crianças, enquanto explicava uma atividade, inconscientemente parava de o fazer para chamar à atenção algumas crianças, o que acabava por distrair as que estavam concentradas na minha explicação.

Eu e a minha colega de estágio na fase de intervenção atuámos individualmente, uma vez que como futuras profissionais estaremos “sozinhas” com um grupo de crianças. Assim, tive possibilidade de me aproximar da realidade que me espera, sendo que, como referem as OCEPE, “Planear implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de adequar ao grupo, prevendo situações e

experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (1997:26).

A maior dificuldade sentida ao longo de todo o estágio foi durante a fase de implementação, relativamente à organização do tempo. Aprendi que não é preciso ficar ansiosa em busca de um tema para um projeto porque as crianças acabam por fazer isso sem nos darmos de conta, e por nos sugerir diversificadas maneiras de trabalhar.

Para concluirmos o projeto dentro do tempo estimado tivemos de abdicar de algumas atividades planeadas inicialmente, isto porque ao princípio tivemos dificuldade em começar. A falta de noção da duração de determinadas atividades revelou-se um problema, uma vez, que à medida que íamos desenvolvendo o projeto, víamos o tempo a passar e ainda muito trabalho por fazer.

O facto de algumas crianças não serem assíduas também nos complicou o trabalho, pois num projeto as atividades estão relacionadas e assim as crianças não entendiam a continuidade das diferentes atividades.

No final tanto as crianças (anexo 11) como a educadora mostraram-se satisfeitas, mas as suas opiniões levam-me a refletir sobre o que poderia ter corrido melhor.

Parte II – 5 Experiências – Chave

2.1. Sistema de organização de salas

Na Parte I deste relatório referi que o que me despertou mais atenção quando entrei na instituição onde integrei o estágio foi o sistema de organização de salas, que neste caso utiliza o sistema rotativo de salas.

Eu nunca tinha contactado com este sistema, para além disso não tinha conhecimento sobre o mesmo, aliás a realidade com que me tinha deparado anteriormente era a atribuição de uma sala por cada grupo de crianças e educadora. Cada educadora e o seu grupo de crianças têm uma sala para si, sendo que a organização dessa sala cabe apenas a essa educadora.

Tendo em conta que o JI tem três salas, cada uma delas corresponde a uma grande área de conteúdo definida pelas OCEPE, e segundo Forneiro “Organizar oficinas integrais. Isso representa a perda da sala para um grupo de crianças e a especialização de cada uma das “antigas” salas para um determinado tipo de atividades ou área do currículo” (1996:280). Ainda acerca de oficinas integrais Marcano refere “Las antiguas classes «clases» pasan así a ser lugares de utilización común, reorganizándose en ellas tanto el material como el espácio, según las materias o actividades a que se vayan a dedicar de forma específica” (1999:17).

Todas as áreas do JI são comuns a todos os grupos, o que permite que todas as educadoras organizem todas as salas, ou seja, a organização das salas é feita em trabalho de equipa, tendo em conta as necessidades de cada grupo.

Relacionado com a organização das salas está o facto de expor os trabalhos das crianças, pois as outras educadoras devem ser informadas

em que local é pretendido fazer isso. As paredes que por vezes têm trabalhos expostos durante um pequeno período de tempo, uma vez que as outras educadoras também podem querer expor trabalhos. Esta questão de trabalho de equipa, compreensão e partilha foi algo que não tinha assistido anteriormente no meu percurso, levando-me a refletir o quão importante é para se trabalhar em harmonia e união na divisão dos diversos espaços.

Na instituição a rotatividade é expressa numa programação semanal, sendo que antecipadamente é fixado um calendário. É com base nesse calendário que cada educadora planifica as atividades, tendo em conta cada sala e o dia que lhe é atribuído, permitindo estimar as oportunidades que cada sala oferece (anexo 12). Este calendário possibilita à educadora conciliar as atividades com os espaços, podendo ter uma melhor organização dos trabalhos a realizar.

Apesar das salas serem transversais e flexíveis, no caso das atividades iniciadas numa sala não terem sido terminadas, é dada à educadora a possibilidade de continuar essa mesma atividade na outra sala, ou de optar por continuar no dia seguinte na mesma sala, ou então se houver disponibilidade e compreensão das outras educadoras e assistentes operacionais, existe a oportunidade de continuar nessa sala.

As atividades que se estendem a um período de tempo maior podem ser preparadas para serem feitas por partes em diversos dias sempre na mesma sala ou então tentar organizar os materiais e realizá-las nas outras salas, o que por vezes se torna complicado porque existe material que apenas pertence a uma sala e que é utilizado pelas outras educadoras. A programação semanal proporciona uma melhor organização para atividades que se estendem a um maior período de tempo, podendo refletir sobre a forma mais vantajosa de as fazer.

Na Sala das Cores existem as tintas e se a educadora pretender utilizá-las o dia todo terá de conversar com as outras educadoras de

modo a saber se também necessitam durante a hora em que estão nessa sala.

Este sistema de organização permite que haja uma melhor rentabilização dos materiais e dos espaços, visto que as salas são amplas, possibilitando assim a usufruição de dimensões diferentes do comum.

Todas as crianças têm a mesma oportunidade, uma vez que todas elas utilizam as diferentes salas, promovendo a comunicação e o aceitar do outro. Isto aumenta as experiências de socialização e possibilita a criança a aprender regras para viver em comum e segundo Marcano “Dentro de la metodología de talleres, el espacio se ve como un patrimonio de uso comun en el que todos los lugares son de todos y para todos y como tal se han de respetar” (1999:127).

A partilha de todos os espaços permite que as outras crianças tenham acesso ao trabalho dos colegas mantendo a ideia fundamental de respeitar aquilo que os outros produzem e também os materiais que se utilizam, mas por vezes nem todas as crianças respeitam o trabalho dos outros e acabam por estragar.

É proporcionada uma grande partilha quer pelos adultos, quer pelas crianças, sendo no que toca a estabelecer relações é facilitador, favorecendo o JI na visão como um todo, tal como defende Marcano, “En los talleres, en cambio, existe una ilusión y un ánimo de mejora y enriquecimiento provocados por el constante trabajo de equipo así como por un hábito de autocontrol en todos sus miembros, sin el cual la experiencia difícilmente podría salir adelante al ser el mantenimiento del orden uno de los condicionantes del éxito o el fracaso de la misma” (1999:25).

No meu processo de estágio este sistema de organização foi algo que tive de ter em conta cada vez que planificava uma atividade, de modo a que pudesse tirar melhor proveito de cada espaço.

Conhecer esta diferente realidade foi algo bastante enriquecedor, pois permitiu-me tomar conhecimento sobre este sistema de organização, aprender a trabalhar com o mesmo e verificar os pontos positivos e menos positivos. Ainda me permitiu verificar como um diferente sistema de organização pode influenciar, não só o trabalho das educadoras, como também o espírito que se vive na partilha das salas.

A organização dos espaços é algo que por vezes não se dá grande atenção, mas esta experiência mostrou-me a sua importância, pois as crianças são marcadas pelo que organização transmite e tal como Marcano refere “Los talleres integrales ofrecen, además de una opción metodológica determinada, un profundo cambio en la concepción ambiental del entorno escolar; y es precisamente el clima organizacional de un centro el que va a condicionar toda la actividad escolar” (1999:99).

Esta organização permitiu-me confirmar que as crianças socializam tanto com as crianças do mesmo grupo, tanto com as de grupos diferentes, havendo uma grande união e respeito na instituição. Para além disso as crianças transparecem uma maior segurança acerca do que vai acontecer no momento seguinte uma vez que cada sala se destina a uma área.

Fiquei a conhecer uma realidade diferente da que conhecia, preparando-me para no futuro saber lidar com diferentes realidades e neste caso com este sistema de organização de sala.

2.2. A importância do brincar

O brincar e a sua importância surgiram como experiência-chave porque é algo muito relevante no JI onde estive como estagiária e consultando o projeto educativo deparei-me com a citação de Barreto “... a criança aprenderá que pelo exame direto das coisas, aprende brincando e brinca aprendendo” (2013:s/p), que me despertou ainda mais interesse sobre este assunto.

Foi durante a fase de observação que verifiquei a importância do brincar, pois o brincar deu-me oportunidade de conhecer as crianças, os seus interesses e as suas necessidades, uma vez que no brincar a criança questiona o que a rodeia, em busca de respostas. De acordo com Kalvaboer (1997:121) mencionado por Moyles et al., “Somente reservando um tempo para observar as crianças e, às vezes, o brincar com elas, e perto delas, é que os adultos serão capazes de reconhecer que o brincar contém informações cruciais sobre o nível de desenvolvimento das crianças, sobre suas capacidades organizadoras [sic] e sobre seu estado emocional” (2006:100).

Em relação a esta questão, do brincar ser uma forma de nos dar a conhecer as crianças, pois é a forma natural de comportamento do humano, Bomtempo menciona, “No comportamento diário das crianças o brincar é algo que se destaca como essencial para o seu desenvolvimento e aprendizagem. Dessa forma, se quisermos conhecer bem as crianças, devemos conhecer seus brinquedos e brincadeiras” (2000:129).

Durante o período em que as crianças brincavam, tornavam-se mais espontâneas e abertas à minha presença, aliás algumas delas começaram a relacionar-se comigo e a sentirem-se mais à vontade a partir do momento em que me convidavam para brincar e tal como refere Abbott mencionado por Moyles, “Para que as crianças aceitem os adultos em

seu brincar precisam ser desenvolvidos relacionamentos baseados em mútua confiança e respeito” (2006:105). Foi sem dúvida isso que aconteceu, à medida que a confiança e o respeito entre mim e as crianças se ia desenvolvendo, a sua atitude para comigo em relação ao brincar tornava-se cada vez mais aceite.

Uma vez que participava em grande parte das brincadeiras das crianças e que deste modo consegui adquirir confiança das mesmas, tive em conta que elas tomam o papel do adulto como um exemplo e por isso eu estaria a ser um exemplo, podendo tirar proveito, pois Kitson citado por Moyles defende “O adulto, ao participar do brincar, pode facilitar a implementação de regras e agir como um modelo comportamental a ser copiado pelas crianças” (2006:117). As crianças demonstravam tendência para falarem alto, o que tornava a sala barulhenta, foi nesse aspeto que tentei ser um modelo, falando num tom moderado. O barulho para além de desestabilizar, caso algumas crianças estivessem a fazer atividades, também é perturbador para o brincar de todo o grupo, sendo que causa confusão na sala, e para além disso o ruído poderia ainda tornar-se incomodativo para as outras salas.

Neste JI todos os dias existe um tempo em que as crianças brincam livremente e segundo Isaacs (1929:9) citado por Smith “O brincar, na verdade, é o trabalho da criança e o meio pelo qual ela cresce e se desenvolve” (2006:29), ainda segundo Smith “O comportamento de brincar é uma maneira útil de a criança adquirir habilidades desenvolvimentais – sociais, intelectuais, criativas e físicas” (2006:26). Através destas citações podemos dizer que as crianças devem brincar, pois apesar de estarem a realizar o seu trabalho estão também a desenvolverem-se em quanto seres.

Alguns pais contestam essa atitude de as crianças brincarem tanto, mas Smith defende de acordo com The Plowden Report “Os adultos que criticam os professores por permitir que as crianças brinquem não sabem

que o brincar é o principal meio de aprendizagem na primeira infância” (2006:29).

A atitude a favor do brincar é algo que a longo prazo trará vantagens para as crianças, pois como refere Oliveira “Pais e educadores que respeitam a necessidade da criança de brincar estarão construindo, portanto, os alicerces de uma adolescência mais tranquila ao criar condições de expressão e comunicação dos próprios sentimentos e visão do mundo” (2000:8).

O brincar na instituição onde cooperei, não ocorre só no espaço interior, pois o espaço exterior é utilizado regularmente e sempre que as condições climáticas o permitam, sendo que quando está frio as crianças agasalham-se e vão para a rua. As atividades no espaço exterior são vistas como uma mais-valia para as crianças, aliás conforme Harris mencionado por Brickman e Taylor, “Nos períodos de actividades no exterior, as crianças não se limitam a exercitar músculos; estão também a observar, interagir, explorar e experimentar” (1996:167).

Os momentos passados no exterior do JI, devem ser tidos tão importantes como os momentos passados no interior, e a atitude das educadoras e assistentes operacionais deve ser a mesma, pois tal como é referenciado nas OCEPE “O espaço exterior do estabelecimento de educação pré-escolar é igualmente um espaço educativo. Pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merece a mesma atenção do educador que o espaço interior” (1997: 38). Por vezes, a ideia que fica em relação à atitude dos adultos durante o tempo de atividades ao ar livre é de maior distração e descanso, mas segundo Harris referido por Brickman e Taylor, “Os adultos devem trabalhar com as crianças no recreio da mesma forma que o fazem dentro de casa, tendo por objectivo proporcionar a maior liberdade possível às actividades no exterior” (1996:170).

O período de tempo que as crianças passam no exterior proporciona diversas vantagens, até ao nível da saúde, segundo Hohmann e Weikart “As crianças respiram ar fresco, absorvem vitaminas do sol, exercitam o coração, pulmões e músculos, e vêem horizontes mais abertos. As que são sossegadas e envergonhadas no interior ficam frequentemente mais conversadoras e aventureiras quando no exterior” (1995:433).

2.3. Sistema de avaliação

Escolhi o sistema de avaliação para experiência-chave porque não tinha conhecimento de nenhum sistema de avaliação em educação pré-escolar, mas durante o processo de estágio, na unidade de prática educativa tomei conhecimento do Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC) e tive a oportunidade de o aplicar no grupo que acompanhei.

O SAC tem como pretensão ajudar os educadores na gestão do desenvolvimento curricular, tendo em conta as formas de inteligência e potencialidades de cada criança. A base deste sistema é a observação, avaliação, reflexão e ação, tendo em consideração o bem-estar, a implicação, a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

A educadora ao utilizar adequadamente o SAC, segundo Portugal e Laevers irá “Obter uma visão clara sobre o funcionamento do grupo em geral; Identificar crianças que necessitam de apoio adicional ou atenção diferenciada; Perceber aspetos que requerem intervenções específicas” (2010:74).

Deste sistema de avaliação apliquei três fichas, todas elas dirigidas ao grupo, a ficha 1g, dirigida ao grupo em geral, que mede os níveis de bem-estar e de implicação, a ficha 2g, dirigida ao contexto educativo, que ajuda o educador a refletir sobre os aspetos positivos e os aspetos que o preocupam e a ficha 3g, dirigida ao contexto educativo, que define os objetivos e iniciativas a dirigir ao grupo.

Apenas fiquei pela aplicação destas fichas a um pequeno número de crianças, por ter escassez de tempo, ainda assim tive oportunidade de contactar com algo novo que futuramente me será vantajoso no meu percurso profissional.

Para poder avaliar a qualidade de qualquer contexto de ensino deve-se ter em conta, tanto o bem-estar emocional, como a implicação que as

crianças experienciam. Segundo Portugal e Laevers “Os níveis de bem-estar e implicação tornam-se pontos de referência para os profissionais que pretendem melhorar a qualidade do seu trabalho, promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem” (2010:20).

O bem-estar, dependendo do grau que cada criança apresentar, evidência o quanto a criança se sente satisfeita e à vontade no contexto educativo.

A implicação está relacionada com a concentração e a persistência, sendo determinada pela necessidade de exploração e pelo nível de desenvolvimento, permitindo verificar o que as condições ambientais provocam na criança. Avaliar o grau de implicação exige muito da observação, uma vez que é necessário ter em consideração a perspetiva da criança, tal como referem Portugal e Laevers “Trata-se de um ato de empatia que tem em consideração todo o conjunto de significados construídos pelo sujeito a nível cognitivo, afetivo e motivacional” (2010:30).

A avaliação é feita de acordo com níveis, numa escala de um a cinco, sendo o nível um correspondente a muito baixo, o dois a baixo, o três a médio, neutro ou flutuante, o quatro a alto e o cinco a muito alto, mas também se pode registar pequenas notas.

Este sistema de avaliação apenas foi aplicado a cinco crianças, pois como já referi anteriormente, não tive tempo que me permitisse aplicar a mais crianças. As crianças selecionadas foram sorteadas aleatoriamente, evitando preferências.

A aplicação da primeira ficha, 1g (anexo 13) foi no mês de janeiro, correspondendo a uma avaliação diagnóstica. Esta fase permitiu-me que começasse a observar as crianças a realizar atividades, ou mesmo a brincar com mais precisão. A primeira ficha permitiu-me verificar que nas atividades livres as crianças têm os níveis de implicação e bem-estar mais elevados.

Após a aplicação da primeira ficha passei à aplicação da segunda fase, ficha 2g (anexo 14) que é estruturada em seis partes. A primeira parte é referente à análise do grupo, reflete o que preocupa e o que agrada as crianças.

A segunda parte é relativa à análise do contexto, refletindo aspetos positivos e negativos da oferta educativa, do clima do grupo, do espaço para iniciativa/ autonomia, da organização e estilo do adulto.

A terceira parte baseada na opinião das crianças sobre o jardim-de-infância, abordando aspetos positivos, negativos e interesses ou desejos.

A quarta parte destaca as características e recursos da comunidade, da família e do Projeto de Agrupamento/Instituição.

A quinta parte a é um balanço geral de aspetos positivos e negativos.

Por fim as ideias para o desenvolvimento do Projeto Curricular de Grupo/Turma.

Esta ficha permitiu-me refletir as preocupações e o que me agradava em relação ao grupo, permitiu ainda escutar a opinião das crianças em relação ao JI, fazer um balanço sobre aspetos positivos e negativos, fazer uma caracterização dos recursos do meio envolvente, da família e do projeto da instituição, ajudou ainda a reunir as ideias para o projeto de grupo.

A terceira e última fase, a ficha 3g define os objetivos e iniciativas dirigidas ao grupo/contexto educativo, tendo em conta diversos parâmetros da segunda parte da ficha 2g.

Aplicação do SAC foi importante para o desenrolar do processo de estágio, pois facilitou a fase de observação, visto que tive de fazer a caracterização do JI e da comunidade envolvente, incluindo os pais. Aprendi a observar as crianças com mais precisão, vendo “sinais” que poderão contribuir para desenvolver uma melhor prática.

2.4. Inclusão de crianças com NEE

Esta experiência-chave surgiu quando uma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE) foi inserida no grupo de crianças dos cinco anos, após o cancelamento de matrícula de outra criança e para além disso é uma temática que me desperta grande interesse.

Segundo Correia, de acordo com a publicação do decreto-lei nº3/2008, pretende-se assegurar que as crianças com NEE, em vez de frequentarem escolas especiais ou instituições possam frequentar escolas regulares (2013:15).

Quando me informaram da integração desta criança no grupo, foi-me necessário pesquisar e saber mais sobre o conceito de crianças com NEE, como lidar com elas, quais os seus direitos, citando Correia “Os alunos com necessidades educativas especiais são aqueles que, por exibirem, determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de educação especial durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e socioemocional” (2013:45).

Inicialmente foi feita uma abordagem ao grupo de crianças sobre as diferenças através de uma conversa e foi explicado que a criança que ia fazer parte do grupo iria precisar muito de ajuda. Foi ainda explicado que esta criança com NEE tinha alguns comportamentos menos bons, que a tínhamos de a ajudar a melhorá-los e que por vezes alguns comportamentos não eram propositados, tal como defende Correia et al., “Sensibilizar os alunos sobre os tipos de diferenças que existem entre as crianças, incluindo os que apresentam NEE, é um dos aspectos no qual o professor se deverá empenhar” (2013:101).

O grupo de crianças teve alterações, pois foi incluída uma criança portadora de trissomia 21, ou seja, uma síndrome que se caracteriza por

uma combinação de diferenças maiores e menores na estrutura corporal. Também designada Síndrome Down é associada a algumas dificuldades de desenvolvimento físico, de aparência facial, de habilidade cognitiva.

Durante os primeiros dias as crianças ficavam perplexas a observar a criança com NEE, que emitia sons e gesticulava muito os braços. Os traços físicos bem patentes nesta síndrome, e visíveis na face da criança, especialmente nos olhos, despertavam a curiosidade, que originou diversas questões.

Algumas crianças viram esta criança com NEE como algo tão diferente e que despertava tanta curiosidade que passavam o dia atrás dela a dar abraços, beijos e indicações para que ela realizasse, contrariamente ao que refere Correia et al “Numa classe regular, os alunos sem NEE interagem quase obrigatoriamente com os alunos com NEE, muitas vezes severas, em actividades várias, muitas delas de ajuda (por exemplo, movimentando-os ao longo da sala, indo buscar-lhes materiais)” (2013:99).

A força física com que esta criança comunicava com as outras deixava-as reticentes, uma vez que as acabava por magoar. As crianças ficavam tão curiosas que acabavam por aborrecer a criança com NEE, acabando por puxar cabelos, dar chapadas ou arranhar. Quando tal acontecia a criança com NEE era repreendida e era mais uma vez explicado às crianças que a criança em causa não fazia por mal e que a tínhamos de ensinar a não fazer aquilo.

A inclusão de crianças com NEE permite que exista uma igualdade de oportunidades perante crianças sem NEE, sendo que Correia defende “A educação especial passa de um lugar a um serviço, sendo reconhecido ao aluno com NEE o direito de frequentar a classe regular, possibilitando-lhe o acesso ao currículo comum através de um conjunto de apoios apropriados às suas capacidades e necessidades” (2013:16).

Durante a integração da criança com NEE foi tida em conta a promoção do desenvolvimento de atitudes positivas para com esta criança, de modo a que o grupo visse nela uma nova amiga, criando sensibilidade para as necessidades do outro e fortalecendo valores morais e éticos.

As crianças com NEE só se sentem bem quando aceites pelo outro, tal como menciona Smith et al., (2001), “os alunos com NEE só se sentem verdadeiramente incluídos na classe regular quando são academicamente apreciados pelo professor e socialmente aceites pelos colegas” (Correia et al., 2013:96).

A criança em causa não falava, usava fralda e tinha pouca habilidade no andar, sendo que só o começou a fazer há volta de um ano, segundo os testemunhos dos encarregados de educação.

A situação de dependência de um adulto originou uma organização por parte do grupo e da educadora, de maneira a que esta criança se adaptasse, pois segundo Correia, “Há um conjunto de alunos cujo as características, capacidades e necessidades, obrigam muitas vezes a que a Escola se organize no sentido de melhor poder elaborar respostas educativas eficazes que façam com que eles venham a experimentar o sucesso” (2013:43).

As necessidades que a criança apresentava levaram à criação de uma pedagogia diferenciada, oferecendo a esta criança condições que estimulassem o seu desenvolvimento, pois como referem as OCEPE, “Nesta perspetiva de “escola inclusiva”, a educação pré-escolar deverá adoptar a prática de uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem, responda às necessidades individuais” (1997:19).

No entanto a sua integração correu de forma positiva e após pouco tempo desta criança estar no JI já era possível verificar uma evolução, pois Correia et al., mencionam, “Numa escola inclusiva, espera-se que as

crianças se desenvolvam segundo os seus próprios ritmos de aprendizagem, pelo que os grupos de trabalho devem ser flexíveis e as estratégias e o material usado devem ser, sempre que possível, concretos e estimulantes” (2013:105).

A presença desta criança, do que tive oportunidade de vivenciar, tornou o grupo mais unido e reforçou o espírito de entreajuda que já existia, isto porque como refere Correia et al., “O professor deve ainda ser um modelo para os alunos, proporcionando-lhes um ambiente acolhedor, que suscite o aumento das interações entre alunos sem NEE e alunos com NEE, fomentando entre eles sentimentos de amizade e de valorização da diferença” (2013:96).

Nos primeiros tempos, como já referi anteriormente, foi possível verificar uma evolução positiva, que ao longo dos tempos se foi verificando cada vez mais, pois era notável o desenvolvimento da criança com NEE, tal como mencionam as OCEPE “Assim, mesmo as crianças diagnosticadas como tendo “necessidades educativas especiais” são incluídas no grupo e beneficiam das oportunidades que são proporcionadas a todos” (1997:19).

Alguns dos seus anteriores comportamentos passaram a ser imitados por algumas crianças sem NEE, o que despertou descontentamento nos encarregados de educação dessas crianças. Atitudes como ir com a boca ao prato ou com as mãos para comer que inicialmente eram sistemáticas da criança com NEE, foram ultrapassadas mas crianças sem NEE em casa começaram a ter esse mesmo comportamento.

Esta experiência foi muito enriquecedora enquanto aprendiz, pois fez com que me tivesse de adaptar a uma situação com a qual nunca tinha convivido, processo que terei de fazer ao longo de toda a carreira profissional.

Vivenciar e participar em todo o processo de inclusão de uma criança com NEE, foi muito gratificante enquanto estagiária, pois levou-me a refletir sobre diversas situações proporcionadas por esta criança.

Sem dúvida que para mim foi uma mais-valia, pois se as outras crianças me ensinaram muitas coisas, esta ensinou-me ainda mais, uma vez que é necessária uma sensibilidade e grande compreensão para interpretar as “mensagens” que nos transmite. Uma maneira de transmitir informações a esta criança foi acompanhar a “mensagem” verbal com apoio visual ou gestos.

Considero que foi com esta criança que mais me afeiçoei, visto que as necessidades educativas especiais me despertam grande interesse.

2.5. Investigação “A Voz das Crianças”

No âmbito da unidade curricular de Prática Educativa, do Mestrado de Educação Pré-escolar as docentes propuseram que a componente investigativa fosse realizada por toda a turma, assentando na descrição e opinião das crianças sobre o JI, “Voz das crianças”.

Este trabalho de investigação foi realizado por pares de estágio até à fase de categorização e é através do mesmo, tal como defende Oliveira-Formosinho e Lino que “Procurámos, assim, mostrar que as crianças são competentes para descreverem e interpretarem o que se passa nos contextos educativos e que, por isso, é muito importante aproveitar essa competência para a sua educação escolar e cívica” (2008:57).

Para realizar a investigação, após diversas leituras recomendadas e de pedidas as autorizações, tanto à direção da instituição (anexo 15) como aos encarregados de educação das crianças (anexo 16), eu e o meu par de estágio, optámos por fazer um guião (anexo 17) que integrasse questões orientadoras para as entrevistas. Existem algumas orientações que devem ser tidas em conta por um investigador, que são destacadas por Oliveira-Formosinho e Araújo citando Scott (2000), “Evitar o mais possível entrevistas estruturadas; as entrevistas semiestruturadas têm sido consideradas o formato mais adequado para entrevistar crianças” (2008:23).

Foram entrevistadas vinte e três crianças de cinco anos, ou seja, todo o grupo de crianças da sala que integrámos durante o estágio, excetuando-se a criança com NEE que não fala. As crianças foram entrevistadas a pares, para que se sentissem mais à vontade e estimuladas para o diálogo, tal como refere Oliveira-Formosinho e Araújo, “O entrevistador deverá entrevistar as crianças em pares ou pequenos grupos (exs.: Campos e Cruz, 2006; Oliveira-Formosinho e Araújo, 2004; Oliveira-Formosinho e Lino, 2001; Pascal e Betram, 1999) – para além

de esbater a tradicional relação de poder entre a criança e adulto (Brooker, 2001), este é um formato que a criança conhece e com o qual se sente, normalmente, confortável (falar com outras crianças). Este formato confere, ainda, à criança maior espaço para que esta estabeleça o nível e os conteúdos da conversa (Graue e Walsh, 1995; Greig e Taylor, 2001)” (2008:21).

Apesar das entrevistas (anexo 18) serem de cariz individual, eu e a minha colega, fizemo-las em conjunto apoiando-nos uma à outra. Com esta investigação pretendesse compreender o que as crianças pensam das experiências e vivências do JI, quais as finalidades que lhes atribuem, quais os processos que identificam e valorizam, e qual o papel que atribuem a si, às outras crianças e aos adultos. Cruz mencionada por Oliveira-Formosinho defende, “Na área da Educação de Infantil, as informações que as crianças podem dar são relevantes para se conhecer melhor o que se passa nas instituições de cuidado e educação de crianças pequenas e também para entender como elas vêem os processos que aí se desenvolvem, como se sentem, o que temem, o que desejam na sua experiência educativa” (2008:79).

Nas primeiras entrevistas sentia uma certa insegurança, pois podia não estar a ser perceptível e influenciar as informações. Depois comecei a sentir-me mais à vontade e no geral as entrevistas correram bem, uma vez que todas as crianças participaram. A grande parte das crianças mostrou-se aberta e disponível à conversa, até as que têm mais dificuldade em expressarem-se, deram-nos a sua opinião, mesmo falando pouco não se recusaram a falar.

Para iniciar as entrevistas eu e a minha colega perguntávamos às crianças como se sentiam de forma que comesçassem a conversar connosco descontraidamente.

As entrevistas foram audiogravadas, tendo sido posteriormente transcritas para o computador. Após a transcrição foi feita uma análise

das respostas das crianças, foi ainda feito um tratamento dos dados com o intuito de criar categorias emergentes. Essa análise e tratamento dos dados foram feitos individualmente e mais tarde fizemos uma triangulação dos mesmos.

Durante as entrevistas o termo utilizado para nos referirmos ao JI, foi escolinha, pois era esse o termo que as crianças utilizavam. É por essa mesma razão que nas categorias emergentes se encontra esse termo. As crianças mencionaram o nome do JI para se referirem ao mesmo, mas por questão de sigilo foi apagado. Ao logo das entrevistas os nomes da educadora e da assistente operacional foram também mencionados pelas crianças para se referirem às mesmas, mas mais uma vez e por uma questão de sigilo não aparecem os nomes mas sim a identificação de acordo com o papel que desempenham.

A realização das entrevistas, permitiu-me parar para escutar as crianças, dar a devida atenção às suas opiniões e tal defende Rinaldi (2001, 2006) mencionado por Oliveira-Formosinho, “a tarefa daqueles que educam não é apenas permitir que as crianças possam expressar as diferenças mas tornar possível a discussão, a negociação, a troca de ideias, o conforto e a argumentação” (2008:127)

A primeira questão revelou uma vasta informação sobre a experiência diária, evidenciando a aprendizagem e a relação entre família e JI. As categorias emergiram das respostas que se encontram na tabela a seguir e que por si só são reveladoras. Emergiram três categorias dos dados recolhidos em relação à primeira questão, sendo elas a categoria tarefas, a família e a cuidados. A categoria tarefas surgiu das respostas “Para aprender”, “Para brincar”, “Para fazer trabalhos”, “Porque é o nosso trabalho”, “Porque gostam”. Das respostas “Porque os pais têm de trabalhar”, “Porque as mães mandam ir para a escolinha”, “Porque não temos onde ficar/Não podemos ficar sozinhos em casa”, “Para os pais ficarem descansados” resultou a categoria família. A

última categoria, a cuidados surgiu das respostas “Para comer”, “Para dormir” e “Porque não estão doentes”.

Tabela 1: Porque é que os/as meninos/as vêm à escolinha?

<i>1 – Porque é que os/as meninos/as vêm à escolinha?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Respostas
Porque os pais têm de trabalhar para ganhar dinheiro	7
Não têm aonde ficar/ Não podem ficar em casa sozinhos	2
Para aprender	15
Para brincar	9
Para comer	1
Para dormir	1
Para fazer trabalhos	3
Porque gostam	2
Porque as mães mandam vir para a escolinha	3
Para os pais ficarem descansados	1
Porque não estão doentes	1
Porque é o nosso trabalho	1
Número de crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	46

Na segunda pergunta as respostas foram ao encontro da primeira, pois atribuem a importância de ir à escolinha a aprendizagem, que anteriormente foi mencionado como o motivo de irem à escola. Algumas crianças consideraram ainda que a escolinha era importante para poderem brincar, tal como se pode confirmar na tabela 2. Das respostas “Para aprender”, “Para fazer trabalhos” e “Para fazer desenhos” emergiu

a categoria atitudes e das respostas “Porque podemos brincar” e “Para fazer amigos” emergiu a categoria socialidade.

Tabela 2: Acham que a escolinha é importante? Porquê?

<i>2 – Acham que a escolinha é importante? Porquê?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Respostas
Porque podemos brincar	5
Para aprender	14
Para fazer trabalhos	2
Para fazer desenhos	2
Para fazer amigos	1
Número de crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	24

Na terceira questão surgiram diversas categorias, sendo que é notável que brincam muito, de acordo com a metodologia do JI, como é possível verificar nesta resposta “C2- Brincamos, fazemos desenhos, divertimo-nos imenso”.

Para além disso algumas crianças tem bem interiorizada a rotina diária e por isso responderam da seguinte forma: “C1- Brincamos, comemos e dormimos, e lanchamos.”

Nesta terceira questão surgiram a categoria trabalhos, referente às respostas “Fazem desenhos”, “Fazem prendas”, “Fazem trabalhos”. A categoria lúdico, referente a “brincam”, “aprendem”, “falam/conversam” e “cantam a canção dos bons-dias”. Dos resultados “comem” e

“dormem” emergiu a categoria rotina. Da resposta “ficam de castigo” surgiu a categoria repreensão.

Tabela 3: O que é que os/as meninos/as fazem na escolinha?

<i>3 – O que é que os/as meninos/as fazem na escolinha?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Respostas
Brincam	13
Dormem	2
Comem	3
Fazem trabalhos	4
Fazem prendas	6
Fazem desenhos	9
Aprendem	5
Falam/Conversam	1
Ficam de castigo	1
Cantam a canção dos Bons- Dias	1
Número de crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	45

Na quarta questão é evidente que o que as crianças gostam mais de fazer na escolinha é brincar, tal como se pode verificar pelo número de respostas na próxima tabela. Nesta questão apenas surgiu uma categoria, a categoria preferências, pois as repostas referem-se aos gostos de cada criança.

Tabela 4: O que é que os/as meninos/meninas gostam mais na escolinha?

<i>4- O que é que os/as meninos/meninas gostam mais na escolinha?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Respostas
Desenhar	5
Aprender	2
Brincar	15
Número de Crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	22

Na quinta pergunta, sobre o que as crianças não gostam no JI, as respostas foram variadas, mas olhando para a tabela salta à vista que o maior número corresponde à resposta não há nada que não gostam. De acordo com os resultados das respostas surgiram a categoria sofrer, tendo em conta os dados “Magoar”, “Que a educadora se zangue connosco”, “Quando os amigos me batem”, “Ficar de castigo” e “mosquitos”. Surgiu ainda a categoria desgostar, relacionada com “ouvir histórias”, “Fazer desenhos”, “Dormir muito tempo”, “Ter pouco tempo para brincar na rua” e a categoria gostar que corresponde às respostas “De nada” quando questionados sobre o que não gostam na escolinha.

Tabela 5: O que é que os/as meninos/as não gostam na escolinha?

<i>5- O que é que os/as meninos/as não gostam na escolinha?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Respostas
De Nada	7
Magoar	2
Ouvir histórias	2
Mosquitos	1
Fazer desenhos	1
Que a educadora se zangue connosco	2
Dormir muito tempo	1
Quando os amigos me batem	2
Ter pouco tempo para brincar na rua	1
Ficar de castigo	2
Número de crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	21

Na sexta pergunta, em que foi perguntado às crianças quem decidia o que acontece no JI, e ao qual a grande parte das crianças respondeu com o nome da educadora. Dos dados recolhidos nesta questão emergiu a categoria decisões, sendo que as crianças atribuem principalmente aos adultos.

Tabela 6: Quem é que decide o que acontece na escolinha?

<i>6- Quem é que decide o que acontece na escolinha?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Respostas
Educadora	16
Assistente Operacional	9
Estagiárias	4
Às vezes nós	3
Número de Crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	32

Na sétima questão as crianças demonstraram alguma dificuldade em responder, visto que algumas delas responderam sim e não conseguiram explicar porquê. Neste caso as categorias que emergiram foram a categoria trabalhar, visto que as crianças responderam “Para ensinar”, “Para fazermos trabalhos” e a categoria proteção uma vez que se referiam a ajuda e cuidar, tal como se pode confirmar na próxima tabela.

Tabela 7: Qual a importância das educadoras e assistentes operacionais na escolinha?

<i>7 - Qual é a importância das educadoras e assistentes operacionais na escolinha?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Crianças
Para ensinarem	6
São importantes (mas não explica porquê)	6
Para fazermos trabalhos	1
Para ajudarem a aprender	7
Para cuidarem de nós	1
Número de Crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	21

Na oitava pergunta, sobre a importância dos colegas no JI, grande parte das crianças teve dificuldade em justificar o porquê dos colegas serem importantes, mas todas as crianças afirmaram que os colegas eram importantes e assim emergiu a categoria amizade.

Tabela 8: Qual é a importância dos colegas na escolinha?

8- <i>Qual é a importância dos colegas na escolinha?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Respostas
Para brincar	10
Para aprender	3
Para serem nossos amigos	7
São importantes (mas não explica)	1
Número de Crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	21

Na última questão era perguntado às crianças qual a sua importância no JI o que provocou alguma confusão nas crianças que respondiam que eram importantes mas não sabiam porquê.

Tabela 9: Qual a tua importância na escolinha?

9 – <i>Qual é a tua importância na escolinha?</i>	
Categorias Emergentes	Nº de Respostas
Para brincar com os amigos	4
Para aprender	6
Para fazer trabalhos	1
Porque gosto	2
Sim (mas não explica porquê)	6
Não sabe	1
Nº de crianças	23
Número de respostas (algumas crianças deram mais do que uma resposta)	20

Esta investigação permitiu escutar a perspetiva e a opinião que as crianças têm acerca do JI. Através dos dados recolhidos e analisados pode dizer-se que estas crianças vêem o JI como um local onde são cuidados serve como apoio à família e que têm de que frequentar para trabalhar e aprender, sendo esta última a atribuição da importância do JI.

Quando refletem sobre o que fazem no JI é o carácter lúdico que ganha mais destaque, não se esquecendo das atividades e das repreensões. O brincar é tido como o que mais gostam na escola. Quanto ao que não gostam, grande parte afirma que não há nada de que não gostem.

Em relação a quem toma decisões grande parte atribui esse cargo aos adultos e quando questionados sobre a importância dos adultos no JI referem-se à proteção e ao trabalho, pois são eles que ajudam e ensinam.

Quando foi abordada a importância dos colegas, as crianças referiam-se às amizades e aos momentos de convívio e socialização em escolhas de pares, mas não se conseguiam justificar.

Durante as entrevistas fui-me apercebendo de alguns detalhes que as crianças iam mencionando na conversa e que noutra situação não seria possível, pois naquele momento elas sabiam que tinham toda a atenção e que o que estavam a dizer estava a ser escutado. Por vezes em sala as crianças querem conversar mas por um ou por outro motivo acabamos por não dar a devida atenção.

Esta experiência serviu especialmente para me despertar para o facto de as crianças terem opinião e que através dela nos transmitem diversas mensagens que serão uma mais-valia para quem trabalha/convive com elas.

Considerações finais

Durante a experiência de estágio tive oportunidade de realizar este trabalho, que me permitiu conhecer as metodologias, o trabalho e práticas desenvolvidas num JI.

O estágio deu-me a possibilidade de observar e de pôr em prática os conhecimentos teóricos, o que se refletiu no meu crescimento, tanto a nível pessoal como a nível profissional. Acompanhar todo o trabalho desenvolvido pela educadora cooperante, tendo em conta as estratégias e metodologias utilizadas, mas sobretudo o encarar situações imprevistas foi muito importante, pois permitiu-me observar, refletir e avaliar.

Aprendi essencialmente a controlar a ansiedade e a combater a insegurança que no início desta experiência sentia.

A gestão do projeto que tive de fazer conjuntamente com a minha colega de estágio serviu para me consciencializar que as crianças nos sugerem temas para projetos e que não necessitamos de andar sobre pressão a procurar um tema para trabalhar. Ainda em relação ao projeto compreendi a noção de tempo em JI, visto que não tinha noção do tempo das atividades, tendo em conta o tempo previsto para a realização do projeto.

Este ano foi o adquirir de inúmeros conhecimentos e a vivência de situações fundamentais para que o meu desempenho profissional se assemelhasse cada vez mais ao de educadora, mas ainda muito fica por aprender.

Bibliografia

Brickman, N.; Taylor, L. (1996). *Aprendizagem Activa: ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Serviço de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa

Correia, L. (2013). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto Editora: Porto

Hohmann, M.; Weikart, D. (1995). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian. 6ª edição. Lisboa

Marcano, B. (1999). *Talleres integrales en educación infantil. Una propuesta de organización del escenario escolar*. Ediciones de la torre. Madrid

Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação. Lisboa

Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação. Lisboa

Moyles, J. (2006). *A excelência do brincar*. Janet R. Moyles...[et al.]trad. Veronese, M.; Porto Alegre: Artmed

Oliveira-Formosinho, J.; Lino, D.; Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. 3ª edição, Porto Editora. Porto

Oliveira-Formosinho, J. (org); (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto Editora. Porto

Oliveira-Formosinho, J.; Freire de Andrade, F.; Formosinho, J. (2011). *O espaço e o tempo na pedagogia de participação*. Porto Editora. Porto

Oliveira, V. et al., (2000); *O brincar e a criança do brincar aos seis anos*. 2ª edição, Editora Vozes Ltda. Petrópolis

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches, uma abordagem ecológica da adaptação do bebe a creche*. Porto Editora: Porto

Sargento, P. (2011). *Só amor não basta?:Educar até aos 6 anos - Um guia para pais*. 1ª edição, Planeta Manuscrito: Lisboa

Vasconcelos et al.; *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Ministério da Educação e Ciência – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. LouresGráfica

Zabalza, M. (1996). *Qualidade em educação de infância*. Artimed editora s.a.. São Paulo

Legislação

Circular 17/2007 de 10 de outubro. Diário da República

Circular 4/2011 de 4 de novembro. Diário da República

Decreto-lei nº5/77 de 1 de fevereiro. Diário da República nº26/1977 – I Série. Lisboa

Decreto-lei nº46/86 de 14 de outubro. Diário da República nº237/1986 – I Série. Lisboa

Decreto-lei nº5/97 de 10 de fevereiro. Diário da República nº34/1997 – I Série A. Lisboa

Decreto-lei nº 241/2001 de 30 de agosto. Diário da República nº 201/2001 – I Série A. Lisboa

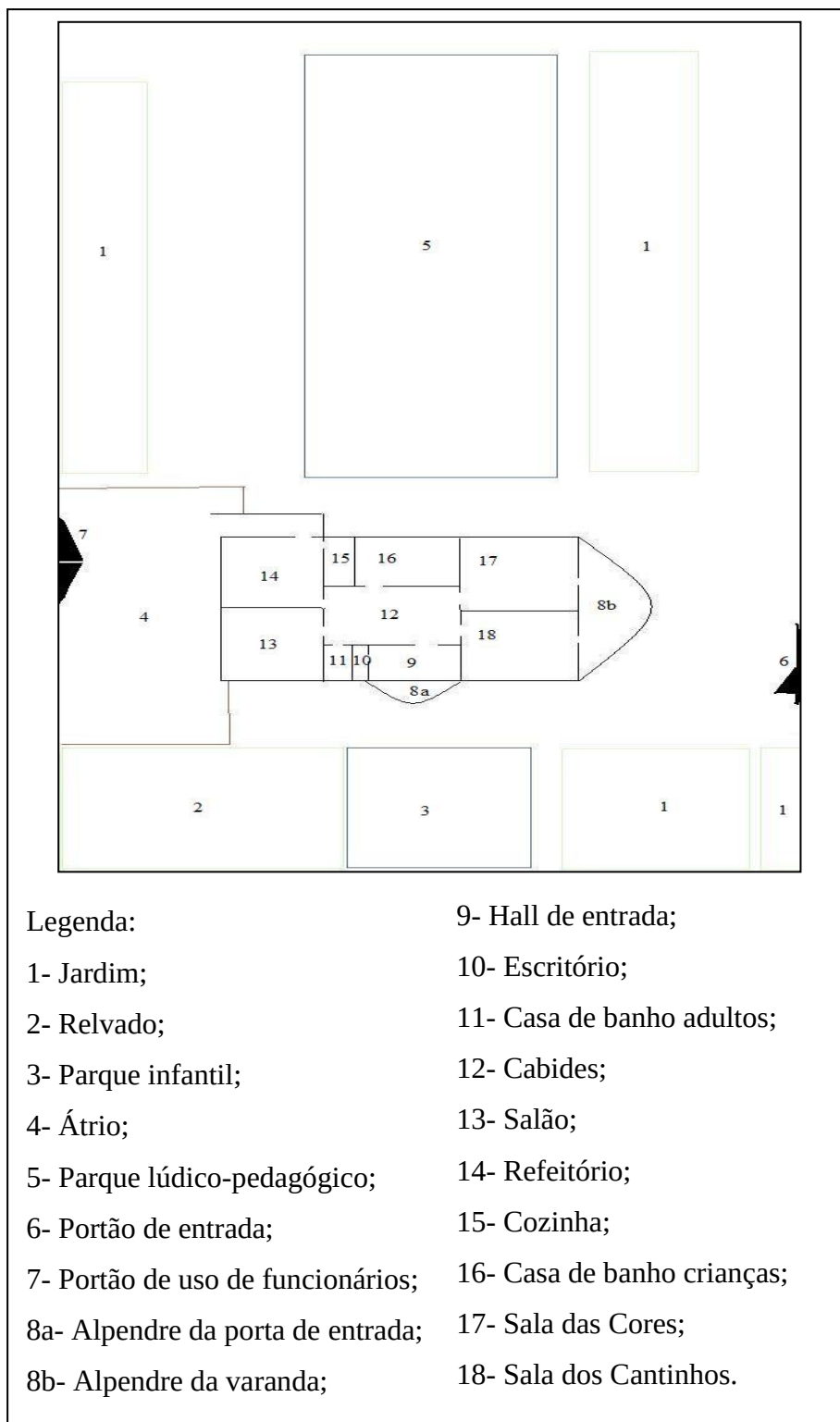
Parecer nº8/2008 de 24 de novembro. Diário da República nº228/2008 – 2ª Série. Lisboa

Anexos

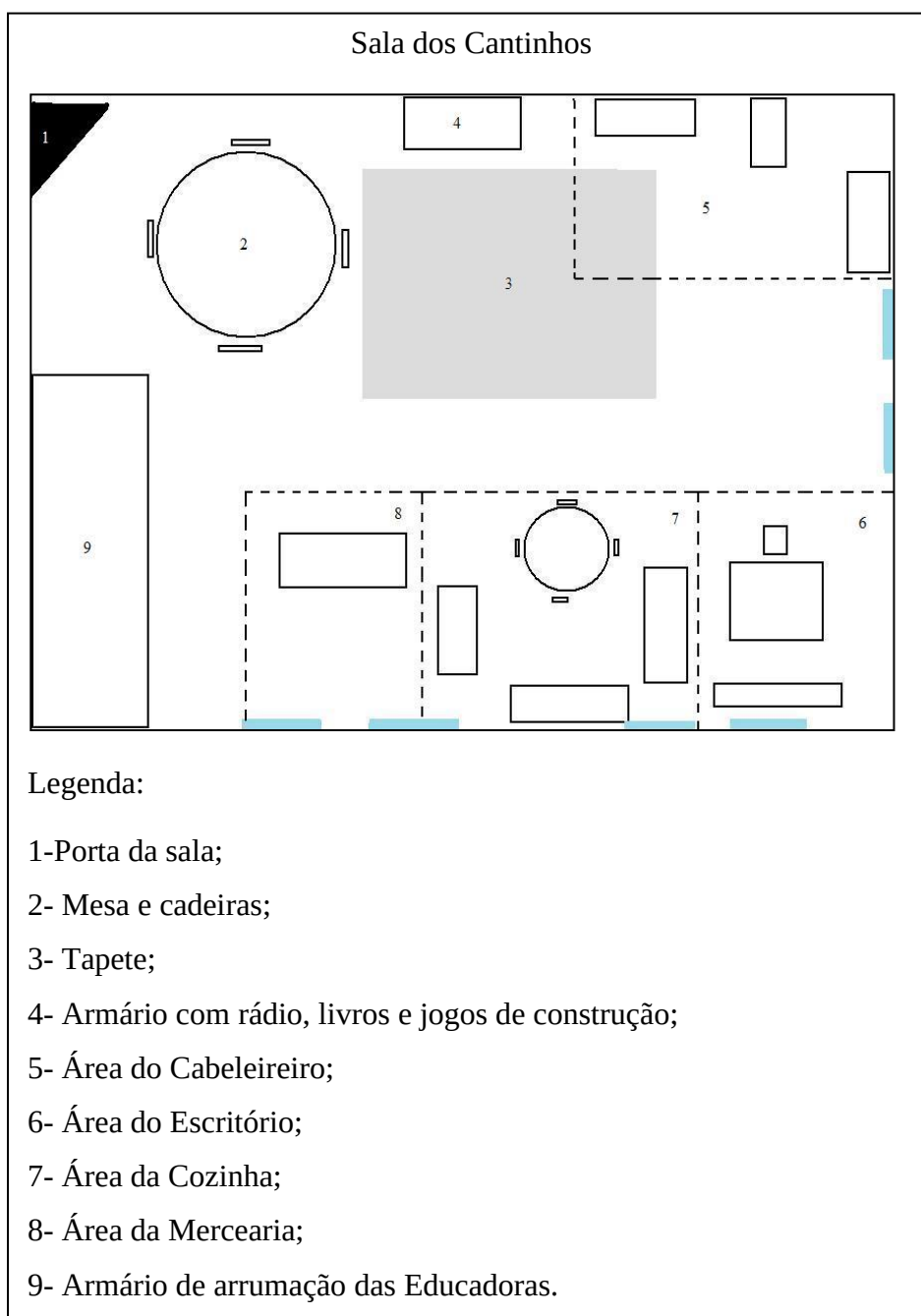
Anexo 1 – Rotina Diária

Rotina diária da instituição	
08:00h às 09:30h	Acolhimento
09:30h às 12:00h	Atividades de sala
12:00h às 16:00h	Atividades de rotina diária
16:00h às 17:30h	Atividades em sala
17:30h às 18:00h	Atividades em grande grupo

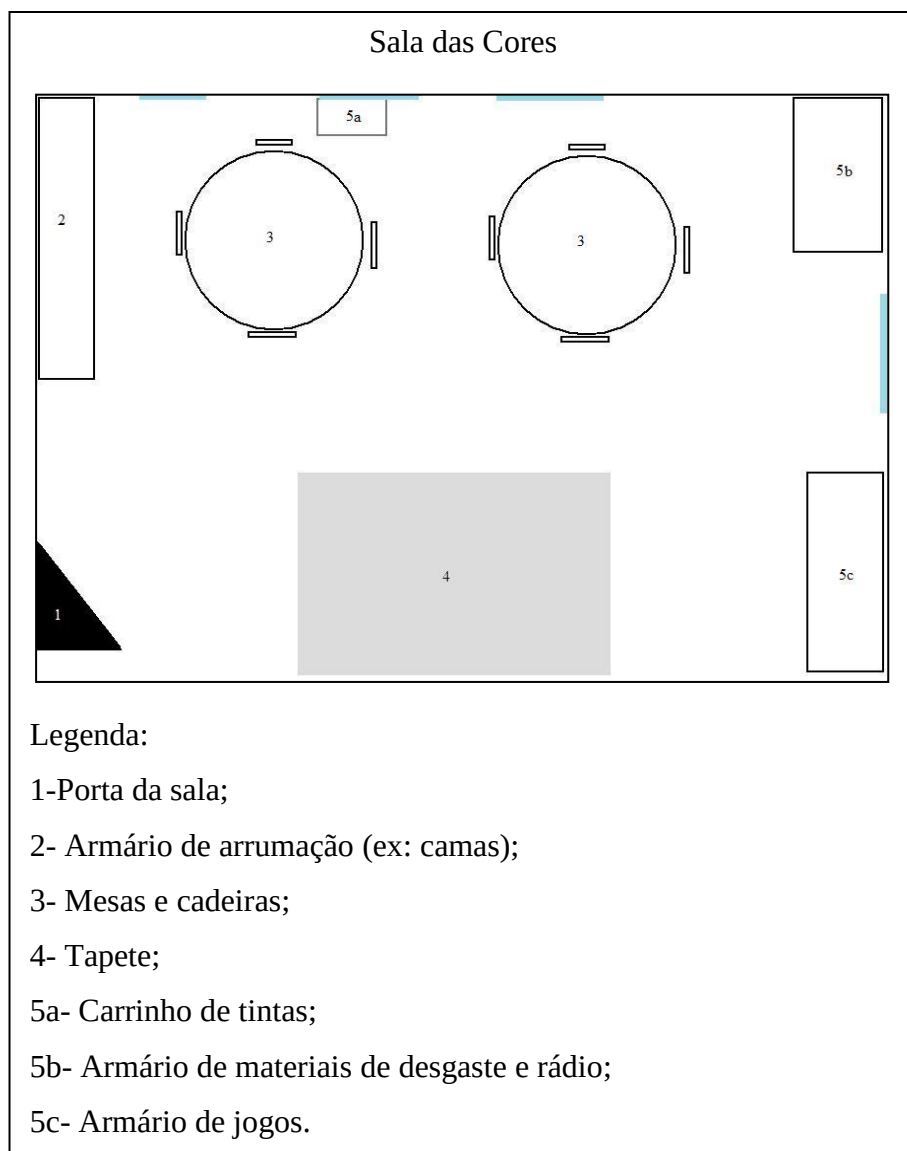
Anexo 2 – Planta da instituição



Anexo 3 – Plantas das diferentes salas







Anexo 4 - Planificação

Casa da Criança Rainha Santa Isabel

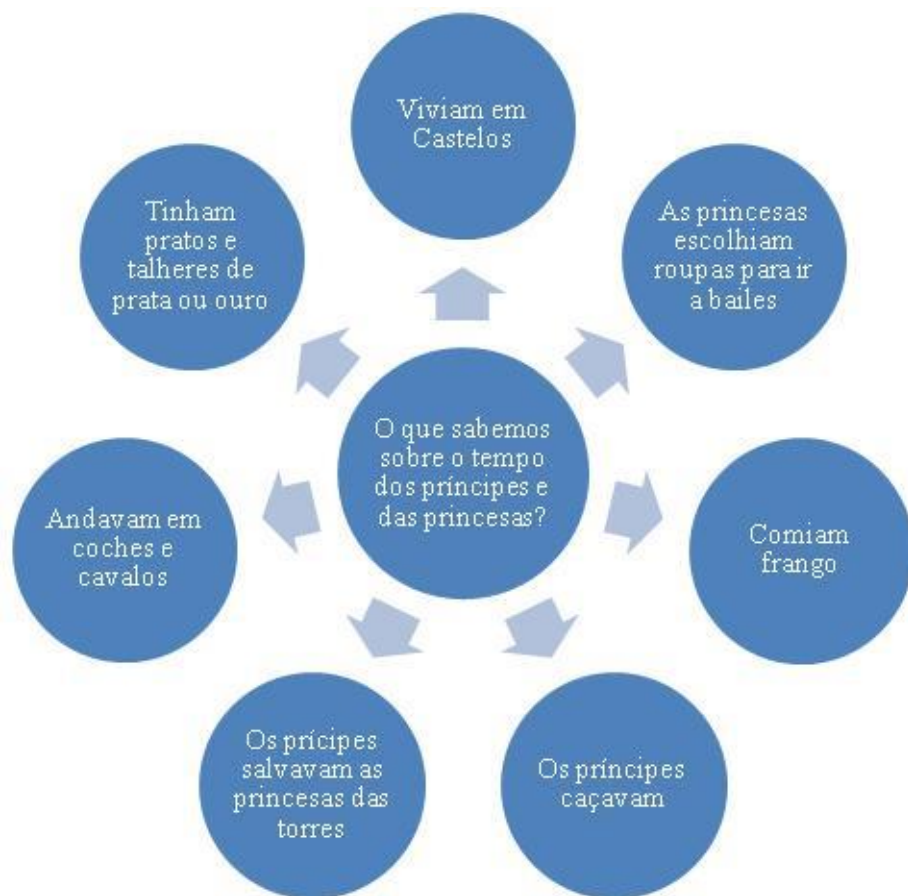
Faixa Etária: 5 Anos

22/2/2013

Atividade	Estratégias	Gestão do Ambiente Educativo		Áreas de Conteúdo (domínios)	Avaliação
História "O caso do "saco"	Leitura expressiva da história;	Espaço/Tempo/Grupo Sala de atividades – salão 30 minutos 22 crianças	Recursos Humanos: Educatora Assistente Operacional Estagiárias Crianças Materiais: Manta Lívro	Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita; Educação para os valores;	Observação direta; Diálogo em grande grupo.
	Visualização das imagens por parte das crianças ao longo da leitura da história;				
	Reconto da história com participação das crianças; Diálogo em grande grupo elucidando e questionando acerca de assuntos pertinentes referidos na história.				

Objetivos: Escutar atentamente a leitura da história; Adquirir competências de concentração e memorização; Participar no diálogo em grande grupo, referente à história; Classificar materiais por grupos, atribuindo-os a cada ecoponto e salientar a importância da reciclagem; Identificar formas de injustiça.

Anexo 5 – Teia de ideias



Anexo 6 – Planificação do projeto

Mês	Objetivos Gerais	Atividades	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
Abril/ Maio	- Elucidar as crianças de um tempo passado.	- Conversa sobre o que sabemos sobre o tempo dos príncipes e das princesas. - Leitura de uma história "<u>A fábrica do tempo</u>". - Conversa sobre Costumes e hábitos dos príncipes e princesas - Exploração de um retrato de Inês de Castro. - Leitura de uma história "<u>Era uma vez um rei... D. Pedro I, O Justiciero</u>". - Recriação da história;	- Conversa em grande grupo. - Registo. - Exploração das ilustrações - Construção de um painel "No tempos dos príncipes e das princesas" - Trabalhar a simetria - Conversa em grande grupo; - Registo; - Construção de cenários e adereços; - Elaboração de cartaz de divulgação da dramatização; - Dramatização.	- Papel - Lápis/caneta - Livro - Imagens - Papel - Lápis/caneta	Registos feitos pela educadora.
Nota: Recursos Humanos: vinte e cinco crianças, uma educadora, uma assistente operacional. Recursos Físicos: sala de atividades.					

Anexo 7 – Paineis cronológicos



Painel cronológico – Tempo dos príncipes e princesas, tempo dos avós, tempos de hoje.



Painel cronológico – Tempo dos príncipes e das princesas.

Anexo 8 – Atividade do retrato de Inês de Castro



Crianças a realizar a atividade do retrato de Inês de Castro.



Crianças a realizar a atividade do retrato de Inês de Castro.

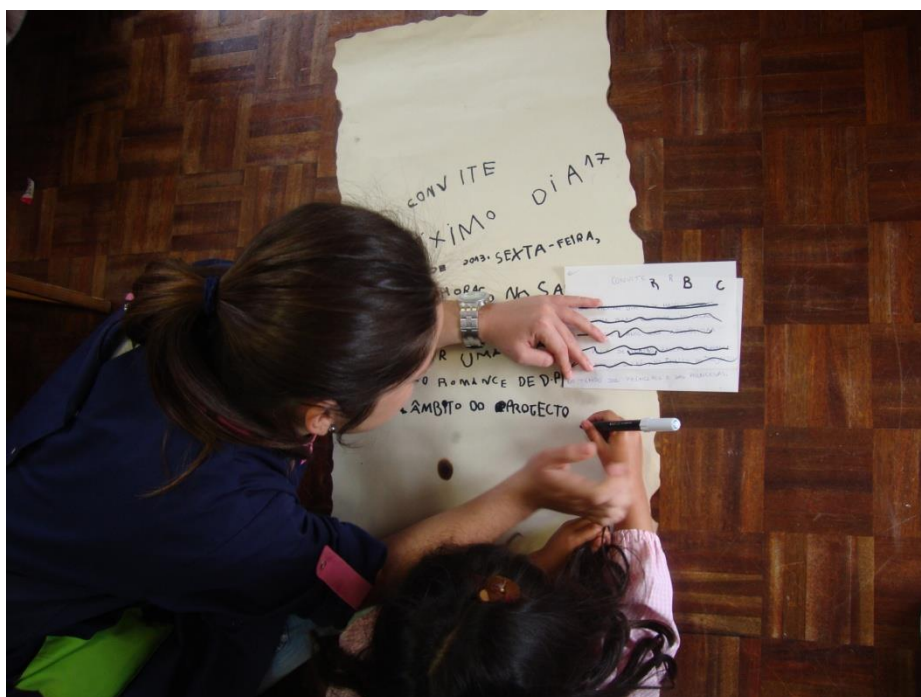
Anexo 9 – Reconto da história “D.Pedro – O Justiceiro”

Era uma vez um rei, D.Afonso IV que tinha um filho, o príncipe D.Pedro. Um dia o rei disse que D.Pedro tinha de casar. Sua mãe apresentou-lhe a princesa D.Constança, que vinha acompanhada por D.Inês, sua dama de companhia. D.Pedro reparou em D.Inês em vez de reparar em D.Constança, mas D.Pedro acabou por se casar com D.Constança. A D.Inês e D.Pedro encontravam-se às escondidas. D.Afonso IV veio a saber deste amor e quis enviar D.Inês de Castro para Castela. D.Cosntança morreu e D.Pedro sentiu-se livre para casar com D.Inês, enviando-a para a Quinta das Lágrimas, em Coimbra. O rei insatisfeito com esta situação, mandou três cavaleiros para matarem D.Inês. O rei acabou por morrer, ficando D.Pedro I rei de Portugal, que jurou vingar a morte da sua amada D.Inês de Castro, tornando-a rainha de Portugal mesmo depois de morta.

Anexo 10 – Divulgação do projeto



Elaboração do cenário.



Elaboração do convite para a divulgação do projeto.



Convite e cenário realizados pelas crianças.



Crianças vestidas a rigor para a dramatização de divulgação.

Anexo 11 – Registo da avaliação do projeto feita pelas crianças

Avaliação do Projeto Príncipes e Princesas

Após finalizarmos o Projeto Príncipes e Princesas conversámos com algumas crianças do grupo dos 5 anos para que nos dissessem se gostaram e o que aprenderam.

Vozes das crianças:

“Aprendi que as princesas tinham vestidos apertadinhos e que usam leques.” (L.)

“Dançavam as danças devagarinho e com as mãos à altura dos ombros.” (L.F.)

“Os príncipes caçavam nas florestas e as princesas dançavam.” (D.M.)

“Aprendi a dança daquele tempo e que D.Inês foi morta por cavaleiros.” (M.)

“As princesas têm salto alto no sapato e que existiram príncipes e princesas em Coimbra.” (J.C.)

“Existem leques de pano que as rainhas usavam. Havia damas de companhia.” (F.)

“Gostei muito. Os príncipes e as princesas gostam uns dos outros. Sei isso por causa da história de D.Pedro e D.Inês. Aprendi que D.Pedro gostava de D.Inês de Castro.” (D.L.)

“Aprendi a ser princesa. As princesas portavam-se muito bem e eram apaixonadas. Vestiam vestidos. Havia muitas princesas verdadeiras. Andavam de carruagens.” (C.)

“Não conhecia a história e não sabia que havia príncipes e princesas em Coimbra.” (J.F.)

“Havia cavaleiros. Dançavam nos bailes. Existiam príncipes e princesas em Coimbra.” (D.)

Anexo 12 – Planificação semanal

GRUPO 5 ANOS PLANO SEMANAL DE ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS DATA: 14.01 a 18.01					
Esta semana... Dar continuidade ao Projecto					
HORA	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
ACOLHIMENTO: CONVERSAS INFORMAIS, CANÇÕES, JOGOS...					
8.00					
9.00	cores Bons dia! - canção conversação de grupo - o que vamos fazer hj. - Geometria - recorte e colagem - jogo	cores Bons dia! - canção o que vamos fazer - construção daqui na do tempo - desenho - arte - pintura - colagem - jogo	cantinhos Bons dia! - canção conversação que vamos fazer hoje Beincadeira liques na área	cores Bons dia! - canção conversação que vamos fazer continuar maieiras	cores Bons dia! - canção conversação de grupo - o que vamos fazer jogo das cadeiras
10.30	cantinhos Beincadeira liques na área - jogo - caixa - jogo	cores Pintura da máquina (continuação trabalho iniciado na sala) jogos de construção - História	salão canções com panfletos com instrumentos jogos de construção	cantinhos Beincadeira liques na área Piscina	cores continuar capataes - rasagem de jornal - colagem - pintura
12.00	ACTIVIDADES DA ROTINA DIÁRIA. MOMENTOS DE HIGIENE, ALMOÇO, SONO E LANCHE				
16.00	salão jogos em grande grupo - Quem quer a lençinha	cantinhos Beincadeira liques na área	cores construção de capataes de astimulo - rasagem - colagem	salão jogos em grande grupo - caixa - jogo	cantinhos Beincadeira liques na área
17.30	BRINCADEIRAS EM GRANDE GRUPO				
18.00	SAÍDA				
A Educadora:					

Planificação semanal – sistema de rotatividade de sala

Anexo 13 – Ficha 1g SAC

Ficha 1g

Fase 1 – Avaliação geral do grupo

Data: 9 de janeiro de 2013

[illegible]

19.																
20.																
21.																
22.																
23.																
24.																
25.																

*** Colorir ou assinalar os nomes das crianças, na coluna da esquerda, de acordo com código seguinte:**

- **Vermelho:** assinala as crianças que suscitam preocupação em termos de bem-estar ou implicação (níveis baixos)
- **Laranja:** assinala as crianças que parecem funcionar em níveis médios, tendencialmente baixos, ou crianças que suscitam dúvidas
- **Verde:** assinala as crianças que, claramente, parecem usufruir bem da sua permanência no jardim de infância (níveis altos)

Seguir para ficha 2g e/ou 2i

Anexo 14 – Ficha 2g SAC

Ficha 2g

Fase 2 – Análise e reflexão em torno do grupo e contexto

Data: 15 de janeiro de 2013

1. Análise do grupo

O que me agrada:

As crianças sentem-se à vontade no JI, no geral são crianças implicadas e apesar de serem relaxadas apresentam energia.

É nas atividades livres que os níveis de bem-estar e implicação são mais elevados.

O que me preocupa:

Algumas crianças apresentam alguma agressividade para resolver problemas.

As crianças chegam atrasadas ao JI, depois do período de acolhimento, interrompendo as atividades que se encontram a decorrer.

2. Análise do contexto

Atender a: aspetos da sala/JI; oferta; clima de grupo; espaço para iniciativa; organização e estilo do adulto.

Aspetos positivos:

Contexto agradável, tanto a nível interior e exterior. Existência de materiais diversificados.

O grupo é dinâmico e acolhedor, transmitindo grande união.

Aspetos negativos:

Falta de rigor da entrada das crianças no JI, visto não cumprirem o horário do regulamento da instituição.

3. Opiniões das crianças sobre o jardim de infância

Aspetos positivos:

“Porque nós podemos lá nos divertir, porque lá fora nós temos baloiços e escorregas e casinhas”

“Porque temos de aprender, também temos de brincar”

“Temos de vir para a escola para aprender muito, porque quando formos para a escola primária nós vamos ter de aprender muitas coisas, e a escola é para ajudar e para aprender.”

“Também gostamos de ir à escolinha porque gostamos de brincar com os amigos, gostamos de aprender, gostamos de brincar, gostamos de brincar em jogos”

Aspetos negativos: “Não há nada que eu não gosto” “Não gostamos de nos magoar, de cair, de ter feridas na cabeça, no pescoço, nos pés.” “Eu não gosto de fazer dói-dóis”
Interesses ou desejos referidos: “Eu gosto mais cá de fazer é ir aos baloiços” “Eu gosto de brincar nos baloiços” “Brincar nas casinhas, na rua, com os colegas, nos escorregas, nos baloiços”

4. Das características/recursos da comunidade e famílias e do Projeto do Agrupamento/Instituição destaca-se:

O JI situa-se numa zona urbana com uma panóplia de serviços.

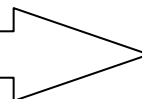
Os pais esperam as festividades com grande entusiasmo, aderindo e participando com interesse.
--

Os encarregados de educação frequentam as reuniões individuais, acompanhando e demonstrando preocupação no desenvolvimento da criança.

5. Balanço geral (aspetos positivos e negativos)

6. Ideias para o desenvolvimento do Projeto Curricular do Grupo/Turma

Seguir para ficha 3g



Anexo 15 – Pedido de autorização à instituição

Pedido de Autorização

As estagiárias, Diana Pereira e Marina Rodrigues, inseridas no grupo de crianças de cinco anos vêm por este meio pedir autorização a V. Ex^a para a realização de entrevistas, solicitadas no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa, com o intuito de recolher dados para uma investigação sobre a opinião das crianças acerca da importância do jardim-de-infância.

Para estas entrevistas o público-alvo escolhido será o grupo de crianças dos cinco anos e para a concretização das mesmas iremos apoiar-nos em materiais apenas de áudio, para garantir o total sigilo no que toca à identificação das crianças.

Com os melhores cumprimentos,

As estagiárias,
Diana Pereira
Marina Rodrigues

Anexo 16 – Pedido de autorização aos pais

Grupo de 5 anos

Pedido de autorização

No âmbito de uma unidade curricular foi solicitado às estagiárias que têm vindo a acompanhar o grupo de crianças de cinco anos que realizassem entrevistas às mesmas, para uma investigação relacionada com a opinião delas em relação à escolinha. Tendo em conta que haverá o máximo sigilo em relação à identidade das crianças, segue-se abaixo a tabela de autorização de participação.

[illegible]

As Estagiárias,
Diana Pereira
Marina Rodrigues

Anexo 17 – Guião de entrevista

Entrevista

1. Porque é que os/as meninos/as vêm à escolinha? Açam que a escolinha é importante? Porquê?
2. O que é que os/as meninos/as fazem na escolinha? O que é que os/as meninos/as gostam mais na escolinha? E o que não gostam? E tu?
3. Quem decide o que acontece na escolinha?
4. Qual é a importância das educadoras e assistentes operacionais na escolinha? E dos colegas? E tu?

Anexo 18 - Entrevistas

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E- Porque é que os meninos vêm à escolinha?

C1- Porque os pais têm de trabalhar.

C2- Ganhar dinheiro.

C1- E nós não temos onde ficar.

C2- E para aprender a ler as coisas.

E- Vocês aprendem isso aqui na escolinha?

C1- Não, para brincar, para comer e para dormir.

C2- E ver o filme.

E- E a escolinha é importante?

C1- Sim.

C2- Sim.

E- Porquê?

C1- Porque nós podemos lá nos divertir, porque lá fora nós temos baloiços e escorregas e casinhas.

E- O que é que os meninos fazem na escolinha?

C1- Brincamos, comemos e dormimos, e lanchamos.

C2- E fazer coisas.

E- Que coisas?

C2- Como carros e isso.

C1- E fazer coisas e trabalhos.

E- E o que não gostam na escolinha?

C2- Não há nada que eu não gosto.

C1- Eu gosto muito da escolinha.

E- Quem é que decide as coisas que acontecem na escolinha?

C2- A educadora e a assistente operacional, e as estagiárias às vezes.

E- A educadora e a assistente operacional são importantes?

C1- Sim, porque elas ensinam-nos a portar bem.

E- O que é portar bem?

C2- É uma coisa que não sermos ralhados.

C1- A educadora ensina-nos a sentarmos na manta.

C2- E em silêncio.

E- Os outros meninos são importantes?

C1- Sim, são para brincar, ser amigos de toda a gente, toda a gente desta escola é amiga.

E- E vocês são importantes na escolinha?

C2- Não sei.

C1- Sim, porque aqui nós podemos brincar com os outros colegas e assim fazemos amigos.

E- Querem dizer mais alguma coisa sobre a escolinha?

C2- Não.

C1- Não.

E- Obrigada.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E- Por que é que as meninas vêm à escola?

C1- Porque gostamos da escola.

E- Gostam?

C1- Sim.

E- Porque é que gostam?

C1- Porque está aqui a sala dos cantinhos.

E- Tens de falar mais alto se faz favor.

C1- Porque está aqui a sala dos cantinhos.

E- E?

C1- E também está..., e também podemos brincar, a brincar nos cantinhos, fazer comida para os bebés a fingir e comprar, e comprar comer pra nós fazermos a comida.

E- E mais? Porque é que tu achas a escola importante, C2?

C2- Porque aprendem-se coisas, e também nos ajudam a fazer.

E- o que é que tu aprendes cá? O que é que tu aprendes na escolinha?

C2- A portar bem.

E- E mais?

C2- A não correr na sala, a educadora não deixa correr na sala.

C1- Porque não se pode, nas salas não é para correr, é para brincar sentados. Também podemos fazer desenhos e trabalhar.

E- O que é que vocês fazem na escolinha?

C1- Brincamos.

E- E mais?

C2- Aprendemos.

E- Estavas a dizer que faziam desenhos, mais?

C1- Trabalhamos.

E- Trabalham? O que é que vocês trabalham?

C1- Com tintas fazemos coisinhas, fazemos...

C2- Prendas.

C1- Prendas para o dia da mãe, para o dia do pai e para o dia da mulher.

E- O que é que vocês mais gostam de fazer na escolinha?

C1- Eu adoro, adoro brincar na rua.

E- Na rua?

C1- Na rua, nós podemos só andar a correr na rua, porque na rua é o sitio melhor onde nós podemos andar a correr.

E- Porquê?

C2- Mas não podemos bater nos colegas.

C1- Não podemos bater em nada, porque senão aleijamo-nos.

E- Oque é que não gostam?

C2- Eu gosto de fazer desenhos.

C1- Ela diz o que é que nós não gostamos.

E- sim, o que é que não gostam?

C1- Eu não gosto...

C2- Eu não gosto de fazer dói-dóis.

C1- Quando um dia fui tomar uma vacina eu não disse au e recebi uma medalha, um diploma e uma pulseira, não aleijaram.

E- E quem é que decide as coisas que acontecem na escolinha?

C2- As professoras.

C1- As professoras.

E- Quais professoras?

C1- As nossas, as professoras que nós temos.

C2- As dos 5 anos, as dos 4 e dos 3.

C1 e C2 – dizem os nomes das educadoras, assistentes operacionais e estagiárias.

E- Acham que a educadora e a assistente operacional do grupo são importantes?

C1- Sim, porque há coisas que nós temos de aprender e assim nós aprendemos as coisas.

C2- São importantes porque nos ensinam coisas e porque a escolinha é um bom lugar para se crescer e aprender.

C1- E temos regras cá na escola para nós falarmos temos de pôr o dedo no ar, e nós temos de falar baixinho e dizer ao ouvido, e é feio dizer segredos. E arrumar a sala em silêncio, partilhar as coisas.

E- Então é por isso que elas são importantes?

C1- Sim.

E- E os outros meninos acham que são importantes?

C2- Porque brincam connosco e também aprendemos algumas coisas.

E- Aprendes algumas coisas com os outros meninos? O que por exemplo, sabes-me dizer?

C2- Não.

E- E achas que és importante cá na escolinha?

C2- Não sei.

E- E tu?

C1- Sei.

E- Achas que és importante cá na escolinha?

C1- Sim.

E- Porquê?

C1- Porque gosto de brincar.

E- Porque tu gostas de brincar? E é por isso que és importante na escolinha?

C1- E também gosto de fazer puzzles, e também gosto de fazer puzzles da hanna montana que eu tenho lá em casa, que eu comprei.

E- Mas na escolinha achas que és importante?

C1- Também sou importante em casa.

E- És importante em casa e na escolinha és importante?

C1- Sou.

E- Porquê? Sabes-me explicar?

C1- Porque gosto de brincar com as professoras.

E- Porquê com as professoras?

C1- Porque se nós portarmos bem elas ficam felizes.

E- Não querem dizer mais nada sobre a escolinha?

C1- Adoro brincar nos cantinhos.

E- Porquê nos cantinhos?

C1- Porque estão lá coisas que eu gosto.

E- que coisas é que tu gostas?

C1- Gosto de brincar com as professoras, também brincar com os meus colegas e ser amiga de todos.

E- Não queres conversar mais?

C1- A conversa ainda não acabou.

C2- Já fizemos todas as perguntas por acaso?

E- Já, já fizemos todas as perguntas.

C2- Então a conversa já acabou, não já?

E- Pois se tu não queres falar mais da escolinha, já acabou.

C1- Eu já falei quase tudo.

E- Então, obrigada.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E- Porque é que os meninos vêm à escolinha?

C1- Porque temos de aprender, também temos de brincar.

C2- Temos de vir para a escola para aprender muito, porque quando formos para a escola primária nós vamos ter de aprender muitas coisas, e a escola é para ajudar e para aprender.

C1- Também gostamos de ir à escolinha porque gostamos de brincar com os amigos, gostamos de aprender, gostamos de brincar, gostamos de brincar em jogos.

E- É importante vir à escolinha?

C1- Sim, porque temos de aprender porque quando formos para a escola primária não sabemos nada.

C2- Os pais também deixam vir para a escola para aprendermos muitos.

C1- Olha já tive uma ideia, temos que ir para a escola porque os pais tem que ganhar dinheirinho no trabalho, não podem ficar connosco.

E- E assim vocês vêm para a escolinha.

C1- E os pais podem trabalhar à vontade.

E- E o que é que os meninos fazem na escolinha?

C1- Brincam aprendem.

C2- Aprendem a ler.

C1- E a escrever bem.

E- Vocês aprendem a ler e a escrever aqui?

C1- Não.

E- aqui nesta escolinha o que é que vocês fazem?

C2- Brincamos, fazemos desenhos, divertimo-nos imenso.

C1- Vamos à rua.

E- O que é que gostam mais de fazer?

C2- Brincar nas casinhas.

C1- Brincar nas casinhas, na rua, com os colegas, nos escorregas, nos baloiços.

E- E o que é que não gostam?

C1- Não gostamos de nos magoar, de cair, de ter feridas na cabeça, no pescoço, nos pés.

C2- não gostam de mosquitos.

E- Quem é que decide o que acontece na escolinha?

C2- As professoras, e zangam-se às vezes.

E- Porquê?

C1- Porque nós portamos mal.

C2- E não obedecemos.

E- O que é portar mal?

C2- É não obedecer.

C1- É quando as professoras falam e não ligamos.

E- Acham que a educadora e a assistente operacional são importantes?

C2- Sim para verem se nós fazemos disparates, para estarem com atenção.

C1- Sim, connosco.

E- E os coleguinhas são importantes?

C2- Sim, porque senão não íamos ter amigos.

C1- Se não tivéssemos amigos não conseguíamos brincar, tínhamos de brincar sozinhos.

E- E tu és importante na escolinha?

C1- Não sei.

C2- Eu acho que sim, senão a minha amiga não ia gostar, porque ela é minha amiga.

C1- Se não fosse importante não brincava com os meus amigos.

E - Têm mais alguma coisa a dizer sobre a escolinha?

C1- Eu tenho, também gosto de brincar nos escorregas, nos baloiços, no ferro, às escondidas, e gosto de brincar com os meus amigos.

E- porque que gostas de brincar com os teus amigos?

C1- Porque eles fazem-me as vontades todas.

E- Podemos terminar a nossa conversa ou querem falar mais sobre a escolinha?

C1- Também gosto das professoras, deixam ir à rua, deixam brincar.

C2- Somos todos amigos.

C1- Podemos terminar.

E- Obrigada.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E- Acham que a escolinha é importante?

C1- Sim.

C2- Sim.

E- Porquê?

C1- Porque aprendemos.

E- O quê?

C2- Temos de aprender para sabermos o que temos de fazer quando formos mais velhos.

E- Porque é que os meninos vêm à escolinha?

C1- Porque temos de aprender.

C2- Todos os meninos vêm por essa razão.

E- O que é que os meninos fazem na escolinha?

C1- Brincamos e fazemos desenhos.

C2- Aprendemos a pintar, como as profissões e as pessoas mais velhas.

C1- Nos trabalhos que fazemos aprendemos algumas coisas.

C2- Aprendemos a fazer coisas.

E- Que coisas?

C2- A fazer desenhos.

E- O que é que os meninos mais gostam na escolinha?

C1- Eu gosto mais de aprender.

C2- Também eu.

E- O que é que vocês gostam mais de aprender?

C2- O que nós temos de aprender, nós gostamos de aprender.

C1- Eu gosto mais de brincar.

C2- Também eu, gostamos de brincar com tintas.

E- E o que é que os meninos não gostam?

C1- Eu gosto de tudo, não me lembro de nada que não gosto.

E- E as coisas que acontecem na escolinha, quem decide?

C1- As professoras.

E- E a educadora e a assistente operacional são importantes na escolinha?

C1- Sim, porque nos ajudam a aprender.

C2- E sem elas não sabíamos nada.

E- Elas ajudam a aprender o quê?

C1- Ajudam a aprender a fazer desenhos.

C2- E também a fazer os nossos nomes.

C1- Ajudavam a aprender, agora já não.

C2- Sem elas não sabíamos nada.

C1- ajudavam a pintar com as tintas.

E- E vocês são importantes cá na escolinha?

C1- Sim

E- Porquê?

C2- Porque nós andamos nas escolas para aprender, se não houvesse escolas, nós não sabíamos nada.

C1- Se houvesse escolas e não houvesse professoras, também não sabíamos nada, porque ninguém estava aqui para nos ensinar.

E- E os outros meninos são importantes na escolinha?

C2- Claro, todos os amigos sabem.

E- Como é que todos os amigos sabem que são importantes?

C2- Porque os amigos não há coisa mais importante

E- Não há coisa mais importante que os amigos?

C2- Porque a amizade é mais que uma coisa.

E- A amizade é mais do que uma coisa?

C2- Sim é mais forte.

E- E tu achas que os meninos são importantes na escolinha?

C1- Sim.

E- Porquê?

C1- Porque gostam todos uns dos outros, por isso os meninos acham que são todos importantes.

C2- E são mesmo.

E- Porque é que vocês vêm à escolinha?

C1- Porque temos de aprender, e porque as mães vão trabalhar e porque elas nos mandam vir.

C2- E se nós não soubéssemos nada estávamos sempre a fazer as coisas erradas.

E- Querem dizer mais alguma coisas sobre a escolinha?

C1- Eu já disse tudo.

C2- Eu também já.

E- Obrigada.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E- Porque é que acham que os meninos vêm à escolinha?

C1- Para aprenderem coisas.

E- E acham importante?

C1- Por mim acho.

C2- Para podermos brincar.

C1- E também poder aprender coisas que ainda não sabemos.

E- O que é que costumam fazer quando vem à escolinha?

C1- A mesma coisa.

E- O quê?

C1- Há diferença, fazemos as mesmas mas algumas coisas diferentes.

E- O quê?

C1- Sei lá eu.

E- O que é que fazem igual todos os dias cá na escolinha?

C1- A canção dos bons dias.

E- E o que é que vocês não gostam cá na escolinha?

C1- Eu gosto de tudo.

C2- Gosto de tudo.

E- Quem é que acham que decide o que acontece na escolinha?

C1- Para mim são todas as pessoas menos as crianças.

E- Então é quem?

C1- As professoras.

E- Acham que o que as professoras decidem são importantes?

C2- Não sei.

E- E os meninos são importantes na escolinha?

C1- Para as professoras são.

E- E para vocês?

C1- Para nós também.

E- Porquê?

C1- Sei lá eu.

E- Achas que és importante na escolinha?

C1- Sei lá eu.

E- Não és importante cá na escolinha?

C1- Para mim sou.

E- Porquê que os meninos vêm à escolinha?

C1- Para mim tem de ser mesmo a mesma coisa, para aprendermos coisas.

E- E tu porque vens à escolinha? Só para aprender?

C2- Sim.

E- Os outros meninos também vêm para aprender?

C1- Uma escola é uma escola.

E- Por que é que os meninos têm de vir à escolinha?

C2- Para as mães poderem ir trabalhar.

C1- Para as pessoas poderem estar descansadas.

E- Quais pessoas?

C1- Os pais, claro.

E- Então os meninos vêm à escolinha para os pais e as mães descansarem?

C1- Sim.

E- E o que é que vocês mais gostam de fazer é brincar?

C1- Eu também gosto de fazer desenhos.

E- O que é que mais gostas de desenhar?

C1- Casas, árvores, pássaros e bonecos.

E- É fácil de fazer bonecos?

C1- Para mim é.

E- E tu o que é que mais gostas de fazer?

C2- De brincar.

E- Onde é que gostas mais de brincar?

C2- Na rua, nos baloiços.

C1- Eu gosto de brincar nas casinhas.

E- Porquê?

C1- Porque às vezes a minha mãe nas casinhas deixa-me subir aqueles castelos grandes.

E- Mas isso é com a mãe?

C1- Sim.

E- E quando estás com a educadora e com a assistente operacional?

C1- Não sei.

C2- Eu vou lá para fora e brinco nos escorregas.

E- Querem dizer mais alguma coisa sobre a escolinha?

C1- Eu não.

C2- Não.

E- Obrigada.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E- Porque é que os meninos vêm à escolinha?

C1- Para trabalhar.

C2- Para fazer trabalhos.

E- Porque é que vocês vêm todos os dias à escolinha?

C2- Para aprendermos.

E- Que coisas é que vocês aprendem na escolinha?

C1- Trabalhos, desenhos.

E- E acham que é importante virem à escolinha?

C2- Sim, para fazermos trabalhos.

E- E porque é que tem de fazer trabalhos?

C1- Para pendurar na parede.

C2- Para fazermos trabalhos giros.

E- E existem outras razões para virem à escolinha?

C2- Sim porque os pais estão a trabalhar.

C1- E porque este também é o nosso trabalho.

E- E o que é que os meninos fazem na escolinha?

C1- Fazemos desenhos, brincamos.

C2- Vamos aos baloiços, vamos às casinhas.

C1- jogamos jogos.

C2- Vamos ao coreto, às vezes.

E- E o que é que vocês mais gostam na escolinha?

C1- Gostamos de tudo.

E- O que é que vocês gostam mesmo muito?

C1- Fazer desenhos.

C2- Eu gosto de brincar nos baloiços.

E- As coisas que acontecem na escolinha, quem decide?

C2- Disse o nome da educadora, da assistente operacional e das estagiárias.

E- E acham que a educadora e a assistente operacional são importantes?

C1- Para fazermos trabalhos, para nos ajudarem a fazer coisas.

E- E os vossos colegas, acham que são importantes?

C2- Sim, para brincarmos.

E- e vocês são importantes?

C2- Para fazermos trabalhos e também para aprendermos a fazer coisas.

C1- E para aprendermos a portar bem.

E- Querem dizer mais alguma coisas sobre a escolinha?

C1- Não.

C2- Não.

E- Obrigada por terem falado connosco.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E – O que nós queremos saber é o que vocês acham sobre a escolinha?

Acham que é importante vir à escolinha?

C2– Sim.

C1 – Sim.

E – Sim? Porquê?

C1 - Porque aprendemos coisas.

C2 – E também ensinam.

E – Ensinam o quê?

C1 – Ah...

E – O que é que aprendem aqui na escola?

C1 – Aprendemos a fazer desenhos, aprendemos a pintar dentro do risco, aprendemos a brincar sossegadinhos, aprendemos a brincar caladinhos.

E – E acham que isso é importante?

C1 – Sim.

C2 – Sim.

E – Porquê? Porque é que são importantes essas coisas que aprendem aqui na escolinha?

C1 – Porque... A mim não me sobe nada à cabeça.

E – Então e porque é que achas que tens de vir à escolinha?

C2 – Porque é muito importante.

C1– E porque...

E – Sim?

C1 – E porque é para nós aprendermos as coisas.

E – Para vocês aprenderem as coisas. Então vêm à escolinha para aprenderem as coisas, certo?

C2 - Sim.

C1 – Sim.

E– E mais?

C1 – Ai, isto é complicado.

C2 – Pois.

E– É complicado?

C2 – É.

E – Vocês já disseram algumas coisas que faziam na escolinha. Pintar dentro do risco, brincar e o que é que gostam mais de fazer cá na escolinha?

C2 – Eu gosto de fazer desenhos.

C1 – Eu gosto só de jogar à bola.

E – E o que é que não gostam?

C1 – Eu não gosto de...

E – O que é que não gostas?

C2 – Eu não gosto de nada.

E – Gostam de tudo? Na escolinha?

C2– Sim.

C1 – Gosto.

E – Pensem lá bem. Algumas coisas que vocês fazem que não gostam.

C2 – Eu não gosto de ler livros.

E – Não gostas de ler?

C2 – Não.

E – Ou de ouvir as histórias?

C2 – Pois.

C1 – Eu não gosto de ouvir histórias, também.

E – Porquê?

C1 - Porque é seca.

E – E quem é que decide as coisas que acontecem na escolinha?

C1 – Disse o nome da educadora e da assistente operacional.

C2– Pois.

E – É? Elas é que decidem tudo?

C1 – Quase tudo. Para o grupo dos 5 anos.

E – É? E vocês? Não decidem nada?

C1 – Às vezes dão-nos hipóteses para as professoras pensarem se deixam.

C2 – Pois.

C1 – Como jogar à bola. Hoje está um belo dia para jogar à bola também.

E – Dão sugestões, não é? E acham que a educadora e a assistente operacional são importantes na escolinha?

C1 – Sim.

C2 – Sim.

E – Porquê? Porque é que elas são importantes na escolinha?

C1 – Porque ajudam-nos a aprender coisas, explicam-nos as coisas, tentam ensinar-nos a escrever.

E – E acham que os outros meninos são importantes na escolinha?

C2 – Sim.

C1 – Sim.

E – Podem responder à vontade. Não há respostas certas nem respostas erradas.

C2 – Ah.

C1 – Ah.

E – Porque é que acham que os outros meninos são importantes?

C1 – Porque são nossos amigos e brincam connosco.

E- Então e vocês? Acham que são importantes na escolinha? Tu achas que és importante na escolinha? Pensa lá bem?

C2 – Sim.

E – Porquê?

C2 – Porque gosto de muito da escola.

C1 – Eu acho que também sou.

E – Porquê?

C1 – Isso eu não sei responder.

C2 – Eu também não.

E – Não sabem responder?

C2 – Não.

E – Querem dizer mais alguma coisa sobre a escolinha? Os meninos vêm à escolinha porquê?

C1 – Para aprendermos..

E– Tu vens à escolinha para aprender, só?

C2 – Para aprender...

C1 – E para brincar. Com os nossos amigos.

E – E mais? Se não viesses para a escolinha?

C1 – Não aprendia e não brincava com os amigos.

E – E aonde é que ficavas se não viesses para a escolinha?

C1 – Em casa.

E – Com quem? Sozinho?

C1 – Não. Com a mãe e com o pai. Por acaso o meu pai já não está em casa.

C2 – Pois.

C1 – As coisas vão ter que mudar.

E – O quê?

C1 – Foi para São Tomé e Príncipe.

E – Uau. Foi conhecer uma terra nova.

C1 – Não, foi arranjar lá uma máquina.

E – Muito bem.

C1 - E as praias de lá, nem imaginam o que é que é.

E – São boas. Então quer dizer que não querem dizer mais nada sobre a escolinha?

C1 – Sim. Não queremos dizer mais nada.

E – Não? Obrigada por terem indo falar connosco.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E – Porque é que os meninos vêm à escolinha? Porque é que vens à escolinha?

C1 - Para aprender.

E – E tu? Porque é que os meninos têm de vir à escolinha?

C2 - Para brincar e para aprender.

E – E mais? Porque é que os meninos dos 5 anos vêm todos à escolinha?

C1 - Às vezes nem todos.

E – Sim. Mas porque é que os meninos vêm à escolinha? Porque é que tu vens à escolinha? Para aprender, sim e mais?

C1 – Também para brincar com os amigos.

C2 – Também para brincar.

E – Só por isso? Só vêm para brincar e para aprender?

C1 – Sim.

E – E acham que vir à escolinha é importante?

C1 – É.

C2 – É.

C1 – Por causa de aprender.

E – E o que é que os meninos fazem na escolinha normalmente?

C1 – Primeiro brincamos, depois vamos falar sobre algumas coisas e depois vamos comer a fruta, vamos brincar mais um bocadinho e vamos comer e vamos dormir.

E – E quais é que são os trabalhos que costumam fazer?

C1 – Fazer desenhos para os amigos. E eu já não tenho nem um para fazer.

E – E mais? Só fazem isso?

C1 – Não.

E – Vocês fazem mais coisas.

C1 – E também fizemos a prenda para os pais

E – Sim. E mais? O que é que fazes na escolinha?

C2 – Brincamos com os amiguinhos.

E – O que é que vocês gostam mais de fazer cá na escolinha?

C1 – Eu gosto mais cá de fazer é ir aos baloiços.

E – E tu? O que é que gostas mais de fazer?

C2 – Também gosto de andar nos baloiços.

E – E o que é que não gostam?

C1 – Eu não gosto de dormir assim muito tempo quando dormimos.

E – Não gostas de dormir?

C1 – Assim muito tempo.

E – E porquê? Porque é que não gostas de dormir?

C1 – Não gosto de dormir porque demora muito tempo para acordar. Porque a educadora está lá mais tempo e a assistente operacional está lá muito tempo.

E – E tu? O que é que tu não gostas de fazer na escolinha? Gostas de fazer tudo? Ou há alguma coisa que tu não gostes? Gostas de tudo? Não há nada que tu não gostes? Tu gostas quando a educadora se zanga com os meninos?

C1 – Eu não.

C2 – Eu também não.

E – Ah. E então há alguma coisa que tu não gostas. E mais? Lembraste de alguma coisa que não gostes mais?

C1 – Eu também não gosto quando estive, como naquele dia que estivemos logo à primeira que fomos à rua viemos logo à primeira para dentro. Quando à primeira que fomos para a rua. À primeira que fomos lá para fora viemos logo para dentro.

E – Porquê? Estava frio ou portaram-se mal?

C1 – Não, a educadora é que disse que era só um bocadinho.

C1 – Eu e os meus amigos estávamos a brincar às apanhadas e assim nem tiveram tempo de me apanhar.

E – Por isso gostas quando têm muito tempo para estar lá fora para brincar.

C1 – Sim.

E – Então e quem decide as coisas que acontecem.

C1 – Que acontecem?

E – As coisas que acontecem quem é que decide?

C1 – Disse o nome da educadora e da assistente operacional.

E – Só a educadora e a assistente operacional? Então e acham que a educadora e a assistente operacional são importantes?

C1 – Sim.

E – Sim?

C1 – Porque ralham connosco para nós sabermos que não devemos fazer uma coisa.

E – E tu achas que são importantes? Aqui não há respostas certas nem erradas. Podes dizer aquilo que pensas. A educadora e a assistente operacional são importantes?

C2 – Sim.

E – Porquê? O que é que elas fazem para serem importantes? Se tu tivesses que explicar a uma pessoa que a educadora e a assistente operacional eram muito importantes na escolinha, como é que explicavas? Imagina que eu não conhecia nem a educadora nem a assistente operacional, como é que tu me explicavas que elas eram importantes na escolinha?

C1 – Porque ralham para nós sabermos que não devemos fazer uma coisa.

E – Sim. Só isso? Só ralham?

C1 – Não.

E- Então, o que é que fazem mais?

C1 – Também quando nós nos portamos bem deixam-nos ir à rua. E também nos deixam jogar o Jogo da Alice.

E – E tu achas que és importante na escolinha?

C1 – Mais ou menos.

E – Porquê?

C1 – Porque às vezes porto-me mal.

E – Às vezes portas-te mal? E as pessoas que se portam mal não são importantes?

C1 – Ah?

E – As pessoas que se portam mal não são importantes?

C1 – Acho que sim.

E – E tu? És importante para a escolinha?

C2 – Acho que sim.

E – Sim? Porquê?

C1 – Porque às vezes porto-me bem.

E – Sim. E mais?

C1 – E por mais nada.

E – Então e os outros meninos são importantes?

C1 – São.

E – Porquê?

C1 – Porque às vezes também se portam bem.

E – Só?

C1 – Só.

E – E tu? Porque é que os outros meninos são importantes? Achas que são importantes? Se não houvesse meninos cá na escolinha como é que era? O que é que acontecia se não houvesse cá meninos? Tinham com quem brincar?

C2 – Não.

E – E querem dizer mais alguma coisa sobre a escolinha?

C1 – Não.

E – Não? Não queres dizer mais nada?

C1 – Não.

E – Então pronto. Obrigada.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E – Nós queríamos saber porque é que os meninos têm de vir à escolinha?

C1 – Porque nós gostamos tanto da escola.

E – É? Os meninos vêm à escolinha porque gostam muito da escola?

C1 – Porque a minha mãe me traz sempre, porque é muito fixe a escola.

E – E tu? Podes ir falando.

C2 – Nós vimos à escola porque não podemos ficar em casa.

E – Porque é que não podem ficar em casa?

C2 – Para virmos para a escolinha.

E – E gostam de ir à escola?

C2 – Gosto.

E- Porquê? O que é que fazem aqui?

C2 – Brincamos e trabalhamos.

E – E acham que isso é importante? Vir à escolinha é importante?

C2 – Sim.

E – Porquê?

C1 – Porque arranjamos amigos novos para a escola.

E – É? E mais?

C1 – E brincamos com os jogos e brincamos nos carroceis.

E – E o que é que os meninos fazem na escolinha?

C1 – Brincamos e jogamos à apanhada.

C2 – E jogamos ao Jogo da Alice.

E – É? E o que é que vocês mais gostam de fazer?

C2 – Eu gosto mais de jogar ao Jogo da Alice.

C1 – E eu gosto mais de jogar o Jogo da Alice também.

E – E o que é que vocês não gostam?

C1 – Da escola.

E – Não gostas da escola?

C1 – Gosto da escola.

E – E o que é que não gostas?

C1 – A escola é onde os meninos podem brincar.

E – Sim. Mas o que é que não gostas?

C1 – O que não gosta é que não gosta de ir à escola.

E – Tu não gostas de vir á escola?

C1 – Gosto.

E – Então o que é que não gostas da escolinha?

C1 – Gosto da escola.

E – Gostas de tudo? Não há nada que tu não gostes?

C1 – Não. Mas não gosto do cinema.

E – Ah, não gostas do cinema. E tu? O que é que tu não gostas na escolinha?

C2 – Hm...Gosto de tudo também.

E – Sim? Não há nada que vocês não gostem? Pensem lá bem?

C1 – A escolinha é onde podemos brincar e comer e jantar.

E – Jantar?

C2 – Jantar?

C1 – E dormir.

E – Vocês jantam aqui na escolinha?

C2 – Não.

E – Então?

C2 – Almoçamos.

E – Quem é que decide o que acontece na escola?

C2 – Disse o nome da educadora e da assistente operacional.

E – É?

C2 – Se calhar. Sim.

E – As coisas que acontecem é a educadora e a assistente operacional que decidem sempre?

C1 – Olha e depois quando o incêndio nós vamos cá para fora e quando o incêndio estava aqui na escola nós vamos sair lá para fora e fazemos uma fila e depois amos para dentro brincar.

E – Isso foi o que tu aprendeste na escolinha?

C1 – Sim.

E – E gostaste?

C1 – Sim. Depois quando tocou o alarme.

C2 – Eu também gostei do alarme. Mas isso já foi passado há poucos tempos também.

C1 – Sim. Foi assim há muitos, muitos anos.

E – E quem é que decide o que acontece na escolinha?

C2 – Disse o nome da educadora e da assistente operacional.

C1 – Disse que a educadora e a assistente operacional mandam.

E – Mandam?

C1 – Na escola. E nos meninos.

E – Como é que elas mandam?

C1 – Porque os meninos têm a fazer asneiras e elas têm de ralhar.

E – Pois.

C2 – E têm de portar bem.

E – Vocês têm de se portar bem para elas não ralharem com vocês não é?

C1 – Sim.

E – Não gostam quando elas ralham com vocês pois não?

C1 – Não.

E – Acham que a educadora e a assistente operacional são importantes na escolinha?

C1 – Sim, eu sei.

C2 – Sim.

C1 – A educadora e a assistente operacional são boas na escola porque elas é que mandam porque os meninos também...

C1 – Os meninos não podem mandar. Só as professoras e as mães e os pais.

C2 – Pois. Só as professoras e as mães.

E – Porquê? Porque é que os meninos não podem mandar?

C2 – Porque não podem fazer o que querem.

E – Porquê? Porque é que os meninos não podem fazer o que querem?

C1 – Porque os professores não deixam e as professoras.

E – É?

C2 – Nem a educadora nem a assistente operacional.

E – Então e vocês nunca fazem aquilo que querem? Ou fazem às vezes?

C1 – Às vezes sim mas há outras vezes não.

E – Pois. Porquê?

C1 – Porque é aquelas coisas que não dêem fazer.

E – Então e acham que a educadora e a assistente operacional são importantes na escolinha?

C2 – Sim.

C1 – Sim.

E – E os outros meninos? Acham que são importantes na escolinha?

C1 – Sim, eles gostam muito da escolinha.

C2 – Sim.

E – Achas que os outros meninos são importantes?

C2 – Acho que sim.

E – Porquê?

C2 – Porque fazemos coisas.

C1 – Porque fazemos coisas novas.

C1 – Para os carros e brincamos com os carros quando estão novos e depois é que...

C2 – E brincamos com as bonecas e com os meninos.

C1 – Sim.

E – Então os outros meninos são importantes para brincarmos com eles.

Certo?

C1 – E jogamos o Jogo da Macaca, é claro. Lá fora.

E – E tu achas que és importante cá na escolinha?

C1 – E o Jogo das Pedrinhas.

C2 – Eu também acho que sim.

E – Achas que também és importante na escolinha? Porquê?

C2 – Porque eu gosto da escolinha.

E – Gostas?

C2 – Sim.

E – E é por isso que achas que és importante?

C1 – Sim, porque alguém é inteligente. Porque a escola tem um sítio para brincar e comer.

C2 – Tem muitos sítios para brincar, nas casinhas, nos baloiços.

C1 – E comer o pequeno-almoço e comer o pão e fazer Ó-Ó.

E – E tu? Achas que és importante na escolinha?

C1 – Sim. Às vezes sim e às vezes não.

E – Às vezes sim? Explica-me lá isso?

C1 – Porque a escola é um sítio para brincar e para comer e dormir.

E – Sim- E tu disseste que eras importante, às vezes e outras vezes não.

Quando é que tu és importante e quando é que tu não és importante?

C1 – Sou importante, às vezes não porque a escolinha é um sítio para dormir e para comer e para brincar.

C2 – E para brincar também.

E – Olha e quando é que és importante na escolinha?

C1 – Porque a escolinha é simpática.

E – E quando é que não és importante na escolinha?

C1 – Porque a escolinha quando há um incêndio nós vamos lá para fora.

C2 – Se há um incêndio na sala temos de sair pela janela.

C2 – Eu não consigo sair pela janela.

E – Olha, quando é que tu não és importante na escolinha?

C1 – Porque estou sempre a brincar com os amigos.

E – Isso é quando tu és importante?

C1 – Sim.

E – E quando não és?

C2 – Porque não estás a brincar com os amigos.

E – Quando é que tu não és importante na escolinha?

C1 – Porque é importante só na escolinha e é por isso que a escolinha é simpática.

E – Querem dizer mais alguma coisa sobre a escolinha?

C1 – Não. Agora vamos brincar.

E – Então vá, obrigada por esta conversa.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

E – Porque é que os meninos têm de vir á escolinha? Porque é que vêm á escolinha?

C1 – Porque eles têm de vir.

E – Eles têm de vir porquê? Tu vens à escolinha porquê?

C1 – Porque eu mudei de escola para esta.

E – E porque é que mudaste de escola?

C1 – Eu estava noutra escola, só que depois a minha mãe mudou-me para esta escolinha.

E – E porque é que tu vens todos os dias à escolinha?

C1 – É porque eu, às vezes, não posso ir à escola da minha mamã. Mas quando ela não tem reunião é que eu não vou à escola.

E – E tu?

C1 – Só que eu ainda não acabei de falar.

E – Ai continua, desculpa.

C1 – Quando a minha mãe me deixa ir para a escola dela porque ela não tem reunião e quando eu não tenho de ir para a escolinha ela leva-me para a escola dela.

E – Então ela leva-te quando pode, quando não pode vem-te pôr na escolinha. Certo? É isso? E tu? Porque é que achas que tens de vir à escolinha?

C2 – Porque eu não estou doente.

E – Ah! Então só ficas em casa quando estás doente.

E – E vens todos os dias à escolinha porquê?

C2 – Porque ...

E – Porque é que os meninos têm de vir à escolinha? Porque é que eles vêm à escolinha?

C1 – Porque é dia de escola.

E – *Sim, porque é dia de escola. E mais?*

C1 – Eu posso ir para a sala? Eu já disse tudo.

E – *Vamos falar mais um bocadinho. É rápido. Tu achas que é importante ir à escolinha? Porquê?*

C1 – Porque os nossos pais têm de ir trabalhar.

E – *Sim. Então, tu vens à escolinha porque os pais têm de ir trabalhar.*

E – *E achas que é importante ir à escolinha?*

C1 – Às vezes, há dois dias de escola e então a minha mãe não tinha reunião e por isso ela levou-me para a escolinha.

E – *E tu? Achas que é importante vir à escolinha?*

C2 – É.

E – *Porquê?*

C2 – Porque nós temos de aprender muitas coisas. E depois quando formos para a escola primária amos aprender a escrever e aprender as letras.

E – *Sim. Mas aqui nesta escolinha. Achas que é importante?*

C2 – É.

E – *Porquê? Porque é que é importante esta escolinha?*

C1 – Porque nós temos de fazer desenhos para os amigos.

C2 – E porque nós temos de fazer sempre trabalhos aqui na escola.

E – *Que trabalhos são? Sabes explicar?*

C1 – É para o Dia do Pai e para o Dia da Mãe.

C2 – E para o Dia da Criança não somos nós, é os pais.

E – *E vocês gostam de fazer esses trabalhos?*

C1 – Sim.

C2 – Sim.

E – *E o que é que vocês fazem mais na escolinha?*

C1 – Fazemos desenhos.

C2 – E pintamos.

E – E mais? O que é que vocês fazem aqui na escolinha?

C1– Brincamos.

C2 – Almoçamos.

C1- E às vezes eu e a (refere o nome de uma colega) ficamos de castigo.

E– Ficam? Porquê?

C2_– Porque nós portamos mal.

E– E que castigo é esse?

C1 – É porque nós portamos mal.

E – É? E como é que vocês ficam de castigo?

C1– É quando a educadora nos diz para irmos sentar e para nós não irmos brincar.

E– Para vocês se sentarem e não irem brincar não é? E o que é que vocês mais gostam de fazer na escolinha?

C1 – Eu gosto de brincar.

E – Gostas? E tu? O que é que mais gostas de fazer na escolinha?

C2_– Gosto de brincar aos jogos e ler um livro.

E – E o que é que não gostam?

C1 – Eu não gosto de ficar de castigo.

E – Não gostas de ficar de castigo. E tu? O que é que tu não gostas na escolinha?

C2 – Não gosto também de ficar de castigo.

E – E mais?

C1 – E eu não gosto de pintar desenhos.

E – Não gostas? Porquê?

C1 – Porque eu depois tenho de fazer grande o desenho.

E – Tens de fazer desenhos grandes? Só gostas de fazer desenhos pequenos é isso? E os outros meninos? O que é que vocês acham que os outros meninos gostam na escolinha?

C1_– Brincar e de pintar.

E– E as coisas que acontecem na escolinha quem é que decide? Quem é que decide as coisas que acontecem na escolinha?

C1 – Ficar de castigo.

E – Quem são as pessoas que decidem aquilo que se passa aqui na escolinha? As coisas que acontecem na escolinha quem é que decide?

C1 – As professoras.

E – As professoras? Todas? Ou só algumas?

C1 – Todas

E– Sim? Quem é que são as professoras?

C1 – São todas.

E – Quem é que achas que decide as coisas que acontecem na escolinha? Quem é que diz aquilo que os meninos têm de fazer aqui na escolinha?

C2 – São as professoras.

E – Só as professoras ou mais alguém?

C2 – Mais ninguém.

E– Mais ninguém? Mais ninguém decide nada? Acham que a educadora e a assistente operacional são importantes na escolinha?

C1 – Sim.

C2 – Sim.

E – Porquê?

C1– Porque elas mandam nos meninos.

E – Elas mandam nos meninos? O que é que elas mandam?

C1 – Para eles ficarem calados

E – E mais? Elas são importantes porque mandam os meninos ficarem calados? Achas que a educadora e a assistente operacional são importantes?

C2_– Sim porque estão sempre a pôr filmes a nós e a ler histórias.

E – Então fazem as vossas vontades?

C2 – Sim.

C1 – E quando nós dizemos para ir fazer cócó ou xixi... só que às vezes nós não podemos ir fazer porque nós estamos sentados... e quando nós não estamos sentados é que podemos ir fazer xixi e cócó.

E – Só podem ir quando estão sentados?

C1 – Não. A brincar.

E – Quando estão a brincar vocês pedem e elas deixam ir.

C1 – É.

E – Então elas são importantes porque deixam os meninos irem quando precisam. E os outros meninos? Acham que eles são importantes para a escolinha?

C1 – Sim.

E – São? Porquê?

C1 – Porque os meninos são nossos amigos.

E – Porque eles são amigos. Achas que os meninos são importantes na escolinha porquê?

C2 – Porque gostam de brincar.

E – Então e tu? Achas que és importante para a escolinha? Achas?

C1 – Sim.

E – Porquê?

C1 – Porque eu gosto de brincar.

E – Então tu és importante na escolinha porque gostas de brincar?

C1 – Já posso ir para a sala?

C2 – Porque gosto de ler livros.

E – Gostas de ler livros?

C2 – Sim.

E – Então és importante porque gostas de ler livros cá na escolinha. É isso?

C2 – É.

E – E mais? Querem dizer mais alguma coisa sobre a escolinha?

C1 – Não, eu não?

E – Não?

C2 – Eu também não.

E – Então obrigada.

C2 – De nada.

E- Estagiária

C1- Criança 1

C2- Criança 2

C3 – Criança 3

E – O que nós queremos saber é porque é que os meninos vêm à escolinha? O que é que vocês acham?

C1 – Para aprender.

C2 – Para aprender.

C3 – Para aprender.

E – E mais? Só para aprender?

C1 – Não.

C2 – Não. Também para brincar.

C3 – Também para brincar.

C1 – Para andar nos baloiços e brincar na rua.

E – É só por causa disso que os meninos vêm à escolinha?

C1 – Não.

E – Então?

C2 – Também temos de dizer aos meninos para fazerem trabalhos senão eles nunca aprendem mais.

E – Sim. Então e acham que a escolinha é importante?

C1 – Sim.

C2 – Sim.

C3 – Sim.

C1 – É para fazer letras.

C2 – Sim e números e aprender a ler.

E – Vocês aqui aprendem a ler?

C2 – Não.

C3 – Não.

C1 – Não.

E – Então? Porque é que acham que vir aqui à nossa escolinha é importante?

C2– Porque...

E – Vocês acham que é importante vir aqui ao (nome do JI)?

C2 – Sim.

C3 – Sim.

C1 – Sim. É muito divertido porque brincamos por todo o lado.

C2 – Pois. Brincamos por todo o lado.

C1 – E nas casinhas às vezes.

E – E tu? Achas que é importante vir à escolinha?

C3 – Sim.

E – Porquê?

C3 – Aprendemos coisas novas.

E – Para aprenderem coisas novas. E o que é que vocês fazem aqui na escolinha?

C1 – A fazer desenhos.

C2 – Fazemos desenhos.

C1 – Bonitos.

E – E mais? Só fazem desenhos?

C1 – Não.

C2– Não.

C3 – Não.

E – Então?

C3 – Também trabalhamos.

C1 – Também trabalhamos e fazemos coisas novas.

E – Trabalham em quê?

C1 – Fazemos coisas novas para a nossa família.

E – E mais?

C2 – E quando é o Dia do Pai ou o Dia da Mãe fazemos uma prenda cá na escola.

C1– E quando chega o Dia da Mãe fazemos uma prenda para a Mãe.

C2 – Pois.

E – E o que é que fazem mais sem ser essas coisas? Nos outros dias o que é que fazem?

C1 – Nos outros dias quando não há escola...

E – Não, na escolinha. O que é que vocês fazem na escolinha sem ser as prendas para os pais e para a família? Só fazem prendas?

C2 – Não.

C1 – Não.

C3 – Não.

C2 – Também temos que ter respeito pelas pessoas mais crescidas.

E– Sim.

C1 – E temos de ter atenção e ouvir.

C2 – Sim.

C3 – E temos de fazer o que a professora diz.

C2 – E não podemos magoar os meninos.

C1 – E também não empurrar os amigos.

E – O que é que vocês mais gostam de fazer cá na escolinha?

C3 – Desenhar.

C1– Desenhar.

C2 – Desenhar.

E – É desenhar? O que é que tu gostas mais, mais, mais de fazer? É desenhar, tens a certeza?

C2 – Sim.

E– É? Pensa lá bem. Quando nós te pedimos para fazer um desenho tu estás meia manhã para o fazer. E tu gostas de fazer desenhos?

C1 – Quer ir para a brincadeira.

E – Então o que é que tu gostas mais de fazer?

C3 – Brincar.

C2 – Sim.

C1 – E ir para a brincadeira.

E – Ah. E o que é que vocês não gostam na escolinha?

C1 – Eu não gosto que os amigos batem.

C2 – Também não.

E – Não gostas que os amigos te batam.

C3 – E eu não gosto...

E – Então vocês não gostam quando os vossos amigos são maus para vocês não é?

C2 – Pois.

E – Muito bem. E quem é que decide o que acontece aqui na escolinha?

C1 – Apanhamos flores.

E – Isso é o que vocês fazem. Quem é que decide o que acontece na escolinha? Quem é que diz aquilo que é preciso fazer?

C1 – São as professoras.

E – Quais professoras?

C1 – Quando nós formos para a escola primária ...

E – Não, aqui na escolinha. Aqui no (nome do JI) quem é que decide as coisas que acontecem?

C2 – As educadoras.

E – Quais educadoras? Todas?

C2 – Não.

E – Então?

C2 – Algumas educam uma sala, outras educam outra sala.

C1 – Uns estão a crescer muito para aprender que são os três anos.

E – E vocês acham que a educadora e a assistente operacional são importantes?

C2 – Sim.

C1 – Sim.

C3 – Sim.

E – Porquê?

C1 – Porque elas fazem coisas novas.

C2 – E ajudam-nos a fazer coisas.

E – Que coisas novas?

C1 – A assistente operacional ajudou a fazer o carro, a prenda do Pai e agora a assistente operacional também está a ajudar com a educadora na prenda da Mãe.

C2– Pois.

E– Então ajudam-vos a fazer coisas que vocês não sabiam fazer.

C2– Pois.

E – E tu, achas que elas são importantes?

C3 – Sim.

E – E os vossos colegas? Acham que eles são importantes?

C2– Sim.

C1– Sim.

E – Porquê?

C2 – Porque eles brincam connosco. Se não houvesse colegas tínhamos de brincar sozinhos.

E – E vocês? Acham que são importantes na escolinha?

C2 – Sim.

E – Porquê?

C2 – Se faltássemos todos os dias á escolinha nunca mais aprendíamos mais coisas.

E– Querem dizer mais alguma coisa?

C2– Sim.

E – Diz.

C2 – Nós não podemos ir para os sítios que nós quisermos. Se fossemos para um labirinto que estivesse trancado depois não podíamos sair de lá.

E – Na escolinha?

C2 – Sim. Naquele labirinto. Se alguém lá entrasse sem alguém saber uma coisa os outros meninos iam lá ficar presos.

E – Diz.

C3 – Não podemos fazer as coisas que nós queremos.

C2– Pois.

E – Porquê?

C3 – Porque...

C1 – Porque quando nós portamos mal...

E – Espera. Fala. Porque é que não podem fazer as coisas que vocês querem? Sabes dizer?

C3 – Não.

C1 – Se nós portamos mal não vamos à rua e nós se portarmos como deve ser vamos à rua sempre.

E – Então têm de se portar sempre bem que é para fazerem aquilo que querem não é? Se se portarem mal a educadora não deixa fazer o que vocês querem. Já está?

C1 – Sim.

C2 – Sim.

C3 – Sim.

E - Então obrigada por terem vindo falar connosco.