



LSPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA



ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCADORES DE INFÂNCIA
MARIA ULRICH

ESPAÇOS PEDAGÓGICOS PROMOTORES DE APRENDIZAGENS À
LUZ DA PEDAGOGIA-EM-PARTICIPAÇÃO

JOANA ISABEL PINTO NUNES

Nº 26403

Orientador do Relatório:

Professora Doutora Ana Teresa Brito

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido como requisito parcial para a
obtenção do grau de: MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

2020



LSPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA



ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCADORES DE INFÂNCIA
MARIA ULRICH

ESPAÇOS PEDAGÓGICOS PROMOTORES DE APRENDIZAGENS À
LUZ DA PEDAGOGIA-EM-PARTICIPAÇÃO

JOANA ISABEL PINTO NUNES

Nº 26403

Orientador do Relatório:

Professora Doutora Ana Teresa Brito

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido como requisito parcial para a
obtenção do grau de: MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

2020

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado sob a orientação da Professora Doutora Ana Teresa Brito, apresentado no ISPA – Instituto Universitário/ESEI Maria Ulrich para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, criado por Aviso n.º 9931/2017, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 165, de 28 de agosto de 2017.

Agradecimentos

Assim termina uma etapa muito importante, que sem as pessoas que me acompanharam ao longo destes cinco anos não seria possível, pelo que não quero deixar de agradecer a todos. Em especial, à minha família, que compreendeu as minhas ausências. Nomeadamente, ao meu pai que tanto apoio me deu e mostrou-se disponível para tudo, principalmente, para ir buscar e levar as minhas filhas às atividades extracurriculares.

Ao meu marido que sempre me apoiou, incentivou e acreditou que eu era capaz de realizar este meu sonho. Às minhas filhas pelas horas que passei em frente ao computador e não com elas e, ainda assim, ao longo destes anos compreenderam que era um esforço necessário, recebendo-me ao final do dia sempre com muitas saudades e carinho.

À minha melhor amiga e cunhada Cristina Rosas que tanta paciência teve comigo no que diz respeito às faltas de comparência aos nossos passeios, cafés e conversas. Contudo sempre acompanhou de perto todo este longo caminho, sem o seu apoio não seria possível.

Às minhas colegas de curso que foram fundamentais para que este percurso fosse encarado com mais facilidade, à Raquel Leandro que tanto me ensinou, à Cátia Nunes, que sempre me apoiou e me manteve sempre motivada mesmo quando eu estava mais em baixo, à Maria Luís que tanta companhia me fez nas tardes passadas na biblioteca, à Vânia com o seu bom humor, à Joana Peixoto, às nossas colegas mais recentes, Solange e Andreia. Todas as que referi e que não referi, tornaram-se companheiras e amigas.

A todos os professores que fizeram parte desta etapa do meu percurso académico. Em especial, à minha orientadora Ana Teresa Brito que tanto me apoiou e que acreditou nas minhas capacidades, à sua disponibilidade e sugestões construtivas que tanto me ajudou na construção deste caminho.

À Instituição onde trabalho e onde realizei todos os meus estágios, pela disponibilidade para que estes fossem possíveis. Às educadoras cooperantes e minhas colegas pelas vezes que faltei, principalmente à Eugenia Almeida, à Amélia Mendes e à Fábria Neves que sempre me apoiaram incondicionalmente. Por último, às crianças que sempre se demonstraram disponíveis, as relações que com elas criei, pois só num ambiente de confiança e segurança tudo foi possível.

Resumo

Este relatório tem como objetivo analisar e refletir sobre a Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada em contexto de Educação Pré-Escolar, com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

O seu tema - “Espaços pedagógicos promotores de aprendizagens à Luz da Pedagogia-em-Participação” - tem como intuito perceber se os espaços pedagógicos onde decorreu a PES são de qualidade e promotores de aprendizagens e compreender a sua importância no bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) inicia-se com uma revisão da literatura, que se debruça sobre as temáticas relacionadas com o tema abordado – qualidade, organização do ambiente educativo, dos materiais pedagógicos e interação adulto-crianças. Finaliza com ênfase no trabalho dos autores Formosinho e Oliveira-Formosinho, que têm vindo a desenvolver a perspetiva pedagógica da Pedagogia-em-Participação, pedagogia esta contextualizadora do contexto de estágio.

Relativamente às opções metodológicas, o estudo enquadra-se numa perspetiva qualitativa, tendo sido utilizadas técnicas e instrumentos, onde se destacam a observação naturalista e a participante, uma entrevista estruturada e, por fim, a Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (Harms, Clifford & Cryer, 2008, traduzida e validada por Lima, Aguiar, Gamelas, Leal e Pinto, a partir da obra original de 1998), servindo de apoio para uma reflexão mais rigorosa sobre o Espaço Pedagógico.

Refletindo criticamente sobre os espaços pedagógicos onde decorreu a PES, após a observação, intervenção, análise, reflexão e a experiência de uma praxis mais aprofundada, concluo que estes são promotores de aprendizagem. São, contudo, necessários um conjunto de elementos fundamentais para que os espaços pedagógicos sejam de qualidade, para além do espaço em si mesmo e dos materiais. Refiro-me, à forma como o espaço é intencionalmente experienciado, no que diz respeito à interação entre pares e adulto/criança, à diversidade de materiais ao alcance das crianças e às práticas propostas e vividas com as crianças.

Palavras chaves: Ambiente Educativo; organização de espaços; materiais; interações; aprendizagens.

Abstract

This report aims to analyse and reflect on the Supervised Teaching Practice (STP), carried out in the context of Pre-School Education, with a group of children aged between three and five years old.

Its theme - “Pedagogical spaces that promote learning in the light of Pedagogy-in-Participation” - aims to understand if the pedagogical spaces where STP took place are of quality and promoters of learning and understand its importance in the children’s well-being, development and learning aptitude.

The Supervised Teaching Practice Report (STPR) begins with a review of the state-of-the-art literature, which focuses on the themes related to the addressed topic - quality, organization of the educational environment, pedagogical materials and adult-child interaction. It finalizes with an emphasis on the work of the authors Formosinho and Oliveira-Formosinho, who have been developing the pedagogical perspective of Pedagogy-in-Participation, which contextualizes the context of the internship.

The research methodology falls under a qualitative perspective, which uses techniques and instruments that highlight naturalistic and participant observation, a structured interview and, finally, the Environmental Assessment Scale in Early Childhood Education (Harms, Clifford & Cryer, 2008, translated and validated by Lima, Aguiar, Gamelas, Leal e Pinto, based on the original Scale, 1998)), providing support for a more rigorous reflection on the Pedagogical Space.

Based on a critical reflection about the pedagogical spaces where the STP took place, after observation, intervention, analysis, reflection and the experience of a more in-depth praxis, I conclude that these are promoters of learning. However, a set of fundamental elements is necessary for the pedagogical spaces to foster quality, in addition to the space itself and the used materials. I refer to the way the space is intentionally experienced, with regard to the interaction between peers and adult / child, the diversity of materials available to children and the practices proposed and experienced with children.

Keywords: Educational environment; space organization; materials; interactions; learning.

Índice

Introdução.....	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
1.1 Revisão de Literatura.....	3
1.1.2 Qualidade das instituições em Educação de Infância.....	3
1.1.3 Organização do ambiente educativo.....	4
1.1.4 Materiais pedagógicos.....	6
1.1.5 Relações entre os diferentes intervenientes.....	7
1.1.6 Pedagogia-em-Participação.....	9
CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTÁGIO.....	13
2.1 Caraterização da instituição.....	13
2.2 Caracterização do grupo de crianças.....	14
2.3 Organização da sala.....	15
2.4 Planta da sala.....	20
2.5 Tempo educativo/rotina.....	20
CAPÍTULO III - PROBLEMÁTICA E OPÇÕES METODOLÓGICAS.....	24
3.1 Tema e questões de investigação.....	24
3.2 Metodologia e Instrumentos de pesquisa.....	25
3.3 Técnicas de recolha de dados e Instrumentos.....	25
3.3.1 Observação.....	26
3.3.2 Entrevista.....	26
3.3.3 Escala de Avaliação.....	26
CAPÍTULO IV - ANÁLISE REFLEXIVA DECORRENTE DA PRÁTICA SUPERVISIONADA.....	28
4.1 Primeira Etapa-Observação e Entrevista à Educadora Cooperante.....	28
4.2 Segunda Etapa-Escala de Avaliação do Ambiente em educação de infância.....	40
4.3 Terceira Etapa-Intervenção.....	46
CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	56
ANEXOS.....	58
1. Guião da entrevista á educadora cooperante.....	59
2. Observações e Notas de Campo.....	63

Lista das figuras

<i>Figura 1.</i> Área da música.....	16
<i>Figura 2.</i> Área dos jogos.....	16
<i>Figura 3.</i> Criança a realizar um jogo.....	16
<i>Figura 4.</i> Área da natureza/ciências.....	17
<i>Figura 5.</i> Área do faz-de-conta.....	17
<i>Figura 6.</i> Área do computador.....	18
<i>Figura 7.</i> Área das construções.....	18
<i>Figura 8.</i> Área da comunicação e da leitura.....	19
<i>Figura 9.</i> Área da expressão plástica.....	19
<i>Figura 10.</i> Sala onde decorreu o estágio.....	41
<i>Figura 11.</i> Trabalhos realizados pelas crianças expostos na sala.....	42
<i>Figura 12.</i> Momento da reflexão.....	43
<i>Figura 13.</i> Comunicação informal entre pares.....	43
<i>Figura 14.</i> Interajuda entre pares.....	44
<i>Figura 15.</i> Hora da sesta.....	44
<i>Figura 16.</i> Recreio grande.....	44
<i>Figura 17.</i> Interação entre pares.....	45
<i>Figura 18.</i> Interação Adulto-Criança.....	45
<i>Figura 19.</i> Área do faz-de-conta.....	48
<i>Figura 20.</i> Área da música.....	48
<i>Figura 21.</i> Área da expressão plástica.....	48
<i>Figura 22.</i> Área da natureza/ciências antes da Intrevenção.....	48
<i>Figura 23.</i> Área da natureza/ciências após a Intrevenção.....	48

Introdução

O presente relatório tem como finalidade analisar, de modo sucinto e reflexivo, a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar, que executei, de forma continuada, no período entre 30 de setembro e 17 de dezembro de 2019. Esta foi desenvolvida numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), no Concelho de Cascais, numa sala de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

A escolha do tema - espaços pedagógicos como promotores de aprendizagens - pareceu-me primordial pois, ao realizar observações ao longo do estágio, tive oportunidade de refletir sobre o meu papel como futura profissional, Educadora de Infância, mais precisamente na organização dos espaços pedagógicos, assim como refletir sobre os materiais a sua organização e distribuição, questionando-me sobre se estes são pertinentes e de qualidade para as aprendizagens das crianças da sala onde foi realizado o estágio.

A partir da escolha deste tema, surgiram as seguintes questões de investigação:

“Como se organiza o espaço e o tempo educativo, na sala onde decorreu a prática pedagógica, no âmbito da Pedagogia-em-Participação?”

“Esta organização de espaço e tempo é promotora de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar?”

“Qual o potencial da observação e análise da qualidade dos espaços educativos da sala onde decorreu a prática supervisionada, na promoção intencional das aprendizagens das crianças?”.

A revisão bibliográfica debruça-se, assim, sobre os conceitos relacionados com o tema do RPES, nomeadamente: qualidade das instituições em Educação de Infância; organização do ambiente educativo, materiais pedagógicos e relações entre os diferentes intervenientes. Finaliza com o trabalho dos autores Formosinho e Oliveira Formosinho, que têm vindo a desenvolver a perspetiva pedagógica da Pedagogia-em-Participação, pedagogia esta, que enquadra o contexto de estágio.

No que diz respeito às opções metodológicas, o presente relatório insere-se numa metodologia qualitativa, tendo sido realizada observação não-participante e participante, notas de campo sobre o observado, uma entrevista à educadora cooperante e, por fim, a Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (Harms, Clifford & Cryer, 2008, traduzida e validada por

Lima, Aguiar, Gamelas, Leal e Pinto, a partir da obra original de 1998), serviu de apoio para uma reflexão mais rigorosa sobre o Espaço Pedagógico.

Quanto à organização do Relatório, este está dividido em cinco capítulos, subdivididos em diversos tópicos.

No primeiro capítulo, apresento o enquadramento teórico, fazendo uma revisão de literatura que, por sua vez, está subdividida em cinco pontos que suportam e fundamentam a prática observada e executada.

No segundo capítulo, realizo a caracterização da instituição. Este está subdividido em cinco partes, nos quais realizo a descrição da instituição, a caracterização do grupo de crianças, da organização da sala, da planta da sala e do tempo educativo/rotina.

No terceiro capítulo, começo por apresentar o Tema/Problema do relatório, onde explico como este surgiu e as questões orientadoras que realizei. Posteriormente, apresento a metodologia de investigação, assim como as técnicas e os instrumentos de pesquisa, nomeadamente a metodologia qualitativa, as observações naturalistas e participantes, notas de campo, entrevista e a Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (Harms, Clifford & Cryer, 2008, traduzida e validada por Lima, Aguiar, Gamelas, Leal e Pinto, a partir da obra original de 1998)

No quarto capítulo, denominado de análise reflexiva decorrente da Prática Supervisionada, relato, contextualizo e analiso o objeto de estudo escolhido, considerando as atividades de intervenção/investigação propostas. Esta apresentação será reflexiva, mobilizando os referenciais teóricos apresentados no segundo capítulo - revisão da literatura.

Por último, no quinto capítulo, encontram-se as considerações finais, onde vou realizar a minha reflexão no que diz respeito ao relatório desenvolvido, procurando responder às questões colocadas. Saliento o percurso realizado ao longo do estágio, destacando o papel deste estudo e sua importância para o desenvolvimento do meu conhecimento e desenvolvimento profissional.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 Revisão de Literatura

Para contextualizar e fundamentar a minha reflexão sobre a temática abordada, elaborei uma pesquisa bibliográfica com base em vários documentos e autores que a investigam e estudam. Desta forma, este ponto irá subdividir-se em cinco partes: Qualidade das instituições em Educação de Infância; Organização do ambiente educativo; Materiais pedagógicos; Relações entre os diferentes intervenientes; e Pedagogia-em-Participação. Estes temas irão ser apresentados à luz da Pedagogia-em-Participação pois é a pedagogia utilizada na instituição onde decorreu o estágio.

1.1.2 Qualidade das Instituições em Educação de Infância.

Segundo Assis e Fuertes (2014), no que diz respeito à qualidade das creches e jardins de infância, para que estes tenham um impacto positivo nas crianças, relativamente ao seu bem-estar e desenvolvimento, a qualidade deverá ser muito boa ou excelente. Para tal, são necessários, profissionais qualificados e empenhados, a existência de um currículo organizado em parceria com a comunidade e famílias, assim como um currículo onde se integrem todos os domínios do desenvolvimento em educação de infância.

Em concordância com a perspetiva acima referida, Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), acrescentam que, uma educação de infância de qualidade é entendida como um espaço de bem-estar, para ser e crescer, aprender e criar significado, onde a parceria da equipa educativa com os pais é entendida como o modo mais profundo do seu desenvolvimento. Como afirmam os autores em cima mencionados, “trata-se, essencialmente, da criação de ambientes pedagógicos em que as interações e as relações sustentam atividades e projetos conjuntos, que permitem à criança e ao grupo coconstruir a sua própria aprendizagem e celebrar as suas realizações.” (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013, p. 29).

Ainda, segundo Assis e Fuertes (2014), a qualidade é uma construção que depende da oportunidade dada à criança de participação ativa na construção da sua identidade, autonomia e autodeterminação. As autoras referem também a importância da relação entre educador-criança, que ocupa um papel fundamental nas aquisições de competências, citando Oliveira-Formosinho e Araújo (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004, citados por Assis & Fuertes, 2014):

A questão do envolvimento assume o papel central na construção da qualidade na educação pré-escolar, na medida em que uma rotina consistente, promotora de intencionalidade de actividades enriquecedoras leva à melhoria das interações sociais entre as crianças e conseqüentemente um serviço educacional de qualidade. (p. 143)

Segundo Bertram e Pascal (2009), as práxis de qualidade têm como sustentáculo a perspectiva da criança e em simultâneo favorecem o seu bem-estar, procurando garantir a sua autonomia na manipulação, resolução de problemas e exploração. Neste sentido, a criança aprende, participando ativamente, estando presente e envolvida. Adquire ainda regras e comportamentos da vida em sociedade, como o respeito e a tolerância.

Portanto, o educador deve ser um mediador das aprendizagens, permitindo que a criança seja ativa no processo das suas aprendizagens e no seu desenvolvimento, existindo, assim, uma partilha de controlo. Como afirmam Bertram e Pascal (2009, p.11) “uma educação de infância de qualidade requer um processo de ensino aprendizagem onde se realiza a partilha de poder entre as educadoras e as crianças (está em causa a *vivência da democracia no interior da pedagogia*)” e “uma comunidade profissional que conceptualize a criança como um ser cooperante e com direito à participação”.

1.1.3 Organização do ambiente educativo.

A organização do ambiente educativo em Educação Pré-escolar, segundo Silva, Marques, Mata, e Rosa, (2016, p. 22), implica a:” organização do estabelecimento educativo; organização do ambiente educativo da sala: organização do grupo, organização do espaço, organização do tempo e relações entre os diferentes intervenientes”.

Ainda segundo Silva *et al.* (2016), referem que:

A organização do grupo, do espaço e do tempo constituem dimensões interligadas da organização do ambiente educativo da sala. Esta organização constituiu o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender. (p. 24)

No presente Relatório, contudo, vou-me debruçar sobre a organização do espaço, dos materiais da sala onde decorreu o estágio e sobre as relações entre intervenientes, uma vez que a Instituição pratica a Pedagogia-em-Participação onde o espaço pedagógico e as relações são

vistas como fundamentais para as aprendizagens. Conforme Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho (2011) sublinham, o espaço pedagógico é visto como um local de bem-estar, alegre, seguro e prazeroso. O espaço físico deve respeitar a singularidade de cada criança, bem como promover a autonomia para abrir portas a experiências e interesses intrínsecas das crianças.

Concordando e acrescentando a ideia em cima apresentada, Post e Hohmann, (2004) afirmam que os ambientes físicos devem ser seguros, saudáveis, flexíveis e responder adequadamente às necessidades de bem-estar físico e emocional das crianças e adultos.

Para Lino (2007), a organização e estética do ambiente educativo são aspetos fundamentais - este deverá ser agradável e familiar, fazendo com que crianças, educadores e pais o sintam como uma casa.

O espaço é considerado como um “elemento essencial da abordagem educacional” (Edwards, Gandini & Forman, 1999). Ao entrar num espaço educativo, as pessoas tentam perceber o que este lhes diz, descodificando as mensagens que lá se encontram. Assim, este deve ser não só um espaço de qualidade e que apresente cuidados básicos de segurança e bem-estar, mas, também, deve refletir as ideias, os valores, as atitudes e as estratégias do educador.

Ainda de acordo com Edwards *et al.* (1999), o espaço é um local com conteúdo educacional que favorece a interação social, a exploração e a aprendizagem e proporciona estímulos para experiências interativas e para a construção de uma aprendizagem construtiva.

A organização do espaço deve, assim, ser cuidadosamente pensada e planeada por os adultos e crianças. Em colaboração, estes trabalham para criar um ambiente agradável e promotor do desenvolvimento das crianças dentro da escola.

Fortalecendo a ideia em cima descrita, Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho (2011), declaram que a forma como os espaços pedagógicos estão organizados, reflete as intencionalidades educativas negociadas entre o educador e a criança. Logo, o papel do educador “é o de organizar o ambiente e o de escutar, observar documentar a criança para compreender e responder, estendendo os interesses e conhecimentos da criança e do grupo em direção à cultura.” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 32).

Corroborando com a ideia exposta anteriormente Silva *et al.*, (2016) afirmam que,

A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização. (p.26)

Desta forma, a sala deve de ser composta por várias áreas distintas tanto de desenvolvimento como de cuidados, que promovam “o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais” (Post & Hohmann, 2004, p.101).

O ambiente educativo deve de ser flexível, possibilitando modificações ao longo do tempo, decididas em conjunto, segundo as necessidades, os gostos e interesses dos educadores e das crianças (Edwards *et al.*, 1999).

1.1.4 Materiais pedagógicos

Quanto aos materiais pedagógicos, estes são um suporte fundamental onde o/a educador/a se apoia para intervir pedagogicamente com a criança. Nesta perspetiva, os materiais estão distribuídos de forma intencional promovendo a autonomia das crianças, o respeito pelas escolhas individuais de cada criança, a valorização da estética e da arrumação dos materiais, considerados, estes últimos, com um princípio basilar desta abordagem (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

Parafraseando, os autores, em cima mencionados:

O espaço e o tempo vividos são relacionais, isto é, a organização, a diversidade, a beleza e a riqueza do espaço, dos materiais e do tempo ganham significado através das relações e interações que humanizam o espaço de vida e a aprendizagem (p. 113).

Segundo Silva *et al.*, (2016), de forma a corresponder à evolução do desenvolvimento e dos progressos manifestados pelas crianças ao longo do ano, o educador deve considerar a introdução de novos materiais e espaços, tornando-os mais desafiadores, tendo em consideração as necessidades manifestadas e o projeto curricular de grupo na definição das prioridades de aquisição desses materiais, essenciais à sua aprendizagem. Assim:

A escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético. A utilização

de material reutilizável (caixas de diferentes tamanhos, bocados de canos, interior de embalagens, bocados de tecidos, pedaços de madeira, fios, etc.), bem como material natural (pedras, folhas sementes, paus) podem proporcionar inúmeras aprendizagens e incentivar a criatividade, contribuindo ainda para a consciência ecológica e facilitando a colaboração com os pais/famílias e a comunidade. (p.26)

Ainda, Post e Hohmann, (2004), corroboram e acrescentam que os materiais devem ser apelativos e de fácil acesso, permitindo à criança escolher e usar, autonomamente, o que pretende. O mobiliário (quer da sala de atividades, quer da casa de banho) deve ser pensado e construído de acordo com o tamanho das crianças, para que estas desenvolvam um sentido de pertença pleno e se sintam confiantes para explorarem o espaço na sua totalidade. Aliado a esta organização do material, o adulto pretende criar locais acolhedores, em que a criança possa estar individualmente ou em grupo; colocar fotografias da família ao seu alcance, para trazer a lembrança de casa para a escola; ter em atenção a versatilidade dos objetos, para não limitar e restringir o seu uso e materiais que ajudem na exploração dos vários sentidos das crianças (Post & Hohmann, 2004).

1.1.5 Relações entre os diferentes intervenientes

As interações adultos-crianças, são uma dimensão fundamental da Pedagogia-em-Participação. A análise do tipo de interações, permitimos tentar compreender que se trata de uma pedagogia transmissiva ou de uma pedagogia participativa (Oliveira-Formosinho, 2007).

Segundo Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho, (2011), as relações e interações são uma forma de realização da Pedagogia Participativa. Na Pedagogia-em-Participação os profissionais desenvolvem as interações, onde tem por *habitus*, refletir, pensá-las e reconstruí-las.

Tal como referem os autores supramencionados, mediar aprendizagens onde a criança é a protagonista, requer autovigilância da qualidade das interações, pois nem todas as interações são promotoras do desenvolvimento da criança. Deste modo, é importante perceber a interdependência da relação entre a criança que aprende e o contexto educativo tendo por base as interações adulto-criança. É de referir que segundo Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho, (2011), apoiar a criança como agente na sua ação impõe uma ética de reconhecer

e valorizar a sua participação ativa na aprendizagem, tendo em conta o seu contexto educativo e os processos que desenvolve.

Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho, (2011, p.114), referem que a Pedagogia-em-Participação “é uma proposta que incorpora a coconstrução da aprendizagem no fluir das interações pedagógicas”. Na Pedagogia-em-Participação “a construção das interações pedagógicas como mediadoras do direito de cada criança a ser respeitada e a participar tem merecido investigação teórica e empírica, bem como reflexão profissional cooperada sobre o quotidiano praxiológico” (p.114).

O adulto deverá promover um clima de confiança, segurança e empatia para que, deste modo, as crianças se expressem livremente e a sua aprendizagem seja feita de interações positivas que valorizem a iniciativa das mesmas (Hohmann & Weikart, 2007). Nesta conceção, o adulto apoia as crianças nas suas brincadeiras, conversas e explorações partilhando o controlo no processo de aprendizagem, ou seja, segundo Hohmann e Weikart, (2007):

Reconhecemos que o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem através da acção. Quando aceitamos que a aprendizagem vem de dentro, atingimos um balanço crítico na educação das crianças. O papel do adulto é apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela acção (p.1).

Ou seja, o adulto proporciona um ambiente social positivo, em que os adultos ajudam as crianças a aprender a resolver os seus conflitos, a ultrapassar dificuldades, a compreender os pontos de vista do outro e a adequar o seu comportamento face às diversas situações ocorridas (Post & Hohmann, 2004).

A criança é vista como um ser rico em recursos, curiosidade e interesses que devem compreendidos e servir de base para as práticas educacionais e para o desenvolvimento dos projetos dentro da escola. Assim, é indispensável escutar cada criança, conhecê-la e reconhecer as suas habilidades e potencialidades, enquanto ser individual, como ponto de partida para a construção de conhecimento (Lino, 2007).

As relações que a criança estabelece com o outro – outras crianças, educadores, pais – e com a comunidade, são um pilar, sendo, justamente, esta forma recíproca e colaborativa, em que todos aprendem com todos, fundamental para o processo de aprendizagem. Esta comunidade

educativa constitui uma equipa de trabalho, cooperando e colaborando para a construção de conhecimento e para qualidade do ambiente educativo na escola. A comunicação e o diálogo são, assim, elementos chave para o sucesso. (Lino, 2007).

Para que a comunicação se faça sem barreiras, há que disponibilizar às crianças as ferramentas que irão permitir que elas se expressem livremente. A criança é um sujeito com direitos, ativo, competente e, como tal, “protagonista da sua própria aprendizagem e desenvolvimento” (Lino, 2007, p.110), construindo e testando teorias a acerca de si próprio e do mundo que o rodeia.

Segundo Silva *et al.* (2016), todas as situações do nosso dia-a-dia influenciam, direta ou indiretamente, o nosso modo de estar. Com as crianças não é diferente. Todas as experiências que as crianças vivenciam no jardim de infância refletem-se nas suas vidas, principalmente nas relações familiares. A sua aprendizagem é motivo de partilha entre os profissionais e os pais/famílias, permitindo-lhes também uma participação no processo educativo desenvolvido no jardim de infância, sendo a criança como que uma intermediária entre a escola e a família. A participação nas atividades e projetos com outras crianças e grupos de diferentes idades fá-los aceitar e compreender regras de convivência, como, por exemplo o cuidado com os mais novos e o apoio dos mais velhos do grupo, ampliando e enriquecendo assim as suas competências sociais.

Daí a importância da relação que o educador estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação nas atividades em desenvolvimento no Jardim de Infância. Esta participação facilita as relações entre as crianças do grupo, a cooperação entre elas e entre as crianças e os adultos.

1.1.6 Pedagogia-em-Participação

A Pedagogia-em-Participação é uma abordagem pedagógica desenvolvida e testada ao longo dos anos pela Associação Criança com o apoio da Fundação Aga Khan e “trata-se, essencialmente, da criação de ambientes pedagógicos em que as interações e as relações sustentam atividades e projetos conjuntos, que permitem à criança e ao grupo coconstruir a sua própria aprendizagem e celebrar as suas realizações.” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 29).

A planificação no contexto da Pedagogia-em-Participação e a organização da rotina diária, dispõem de tempos em que o educador e as crianças dialogam e conjugam as decisões e

estabelecem os compromissos, ou seja, “a atividade da criança é exercida em colaboração com os pares e com o educador ao nível de todas as dimensões da pedagogia e muito especificamente no âmbito da planificação, execução, reflexão das atividades e projetos” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 32).

A organização do ambiente educativo reflete as intencionalidades educativas negociadas entre o educador e a criança; portanto, o papel do educador “é o de organizar o ambiente e o de escutar, observar e documentar a criança para compreender e responder, estendendo os interesses e conhecimentos da criança e do grupo em direção à cultura.” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 32).

Princípios Orientadores da Abordagem da Pedagogia-em-Participação

Esta abordagem curricular tem como base alguns princípios orientadores que, igualmente apoiam na educação das crianças tais como: tempo educativo; organização do espaço e materiais pedagógicos; eixos pedagógicos; interação adulto-criança e avaliação (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013).

A Pedagogia-em-Participação, possui quatro eixos pedagógicos, que, segundo Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), são: o Eixo Ser e Estar (Área das Identidades), o Eixo Pertencer e Participar (Área das Relações), o Eixo Explorar e Comunicar (Área das Linguagens) e o Eixo Narrar e Significar (Área dos Significados). Estes eixos representam as linhas orientadoras para o desenvolvimento da pedagogia, constituindo-se em eixos definidores de intencionalidade pedagógica. Os autores supramencionados, advogam que “estes eixos são profundamente interdependentes e aspiram a que o processo educativo das crianças colabore na construção e desenvolvimento de identidades sócio-históricoculturais.” (p. 33). A Pedagogia-em-Participação valoriza a diversidade cultural como uma riqueza a explorar e não como uma dificuldade a ultrapassar. Este reconhecimento das diferenças é acompanhado pela valorização das semelhanças entre as pessoas promovendo o valor da igualdade entre todos.

Eixos Pedagógicos da Pedagogia-em-Participação

Como referem os autores Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho, (2011), os quatro eixos pedagógicos compõem-se da seguinte forma: primeiro eixo pedagógico é o do ser-estar, que tem como foco a emergência das aprendizagens do ser da criança, desde o nascimento, no que diz respeito às semelhanças e diferenças (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

O segundo eixo pedagógico é o do pertencimento e da participação, onde a intencionalidade se debruça sobre a pedagogia de laços, onde a pertença à família é aos poucos alargada à comunidade e à cultura do local onde está inserida, posteriormente à escola e, por fim, à natureza. A participação ganha significado no contexto dos laços de pertença que se honram e desenvolvem. (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

O terceiro eixo pedagógico é o de experimentar e comunicar, assente numa pedagogia de aprendizagem experiencial, que tem como intencionalidade o fazer-experimentar de forma continuada, em interação, comunicação e reflexão. Como sublinham os autores: “Experienciar, refletir, analisar, comunicar é um processo que permite extrair informação e saberes. Como em todos os outros eixos pedagógicos, revela a aprendizagem, em espiral, das semelhanças e das diferenças” (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011, p. 106).

Por último, o quarto eixo pedagógico é o eixo da narrativa das jornadas de aprendizagem. Este eixo destaca que “Compreender é inventar - compreende-se melhor quando se vive e narra. Nesta compreensão torna-se, mais uma vez, visível que as identidades são feitas de semelhanças e de diversidades” (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011, pp. 106-107).

Segundo Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho, (2011), as atividades e os projetos na Pedagogia-em-Participação, são uma forma de proporcionar aprendizagem experienciais entre adulto-criança e criança-criança, que visam a negociação relativamente ao processo de aprendizagem.

Os mesmos autores, corroboram ainda que,

As crianças descobrem-se a si mesmas enquanto pessoas com dinâmicas motivacionais e com capacidades de agir intencionalmente e racionalmente no âmbito dessa dinâmica viva que são os seus interesses, criando quer propósitos quer roteiros experienciais para o desenvolvimento dos propósitos (p. 116).

Avaliação no contexto da Pedagogia em participação

A avaliação tem como base a documentação realizada diariamente relativamente a cada criança. Esta documentação torna-se fulcral para a meta-aprendizagem das crianças, exigindo assim uma triangulação constante entre “intenções, ação e realizações” (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011, p.117). Como podemos constatar na realização dos portfólios individuais de cada criança, destaca-se uma situação por mês, que seja significativa para a

criança. Esta avaliação é composta por imagens e descrição do experienciado; posteriormente, é refletida e avaliada com instrumentos próprios como os Eixos Pedagógicos, TARGET e a Escala do bem-estar.

Esta documentação apoia o adulto a descrever, compreender, interpretar (re)significar todas as experiências ocorridas no dia a dia da criança, para desta forma emergir o “pensamento reflexivo e crítico sobre o porquê e o para quê dessa observação, escuta e negociação, trazendo para a arena pedagógica a necessidade de equacionar a intencionalidade das metas educativas” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p. 63).

De forma conclusiva, os processos de avaliação, tal como definem Oliveira-Formosinho & Araújo (2013), permitem a reconstrução da imagem da criança e da profissionalidade, a partilha da informação sobre as competências da criança (com os familiares, com ela própria e com a restante comunidade escolar). Assim, é fundamental “respeitar, visibilizar e responder aos direitos e competências de crianças e adultos” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p. 63).

CAPÍTULO II – CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTÁGIO

2.1 Caraterização da instituição

A instituição onde foi realizado o estágio é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), está localizada no concelho de Cascais, mais precisamente na Freguesia de S. Domingo de Rana. Tem 58 anos de existência, contemplando cinco valências: a creche, o pré-escolar, o ATL, o centro de dia e um serviço de apoio domiciliário, contribuindo para dar um grande apoio à comunidade. Contempla, no total, na creche, do pré-escolar e no ATL, trezentas e quarenta e duas crianças, com idades compreendidas entre os quatro meses e os catorze anos.

A equipa pedagógica é constituída por duas monitoras, por vinte e quatro auxiliares de ação educativa e doze educadoras. A instituição detém, ainda, uma diretora pedagógica, uma psicóloga e uma assistente social que, desta forma, em coadjuvação, formam uma equipa multidisciplinar para realizar um acompanhamento mais particular e pessoal às crianças e às suas famílias, tendo como foco principal as suas necessidades.

Como o seu Projeto Educativo (PE) sublinha, a instituição tem como política de qualidade a “prioridade de garantir um serviço qualificado e certificado de forma a satisfazer as necessidades dos clientes, famílias, colaboradores, fornecedores, organização da instituição e comunidade em geral:

- Clientes: Satisfazer as necessidades dos clientes promovendo-lhes o acesso a serviços de qualidade.
- Colaboradores: Promover boas condições de trabalho aos colaboradores assegurando sempre a formação contínua.
- Fornecedores: Garantir que os produtos sejam fornecidos de acordo com os requisitos estabelecidos.
- Instituição: Procurar cumprir a legislação em vigor nos diversos sectores de atividade.
- Comunidade: Estabelecer parcerias com a comunidade, aceitando estágios curriculares e profissionais, etc.” (PE, 2019)

A sua missão é a de “promover e desenvolver actividades de Intervenção Social e Educativa na Comunidade contribuindo para a Dignidade e Respeito da Pessoa Humana”, assente em valores como a tolerância, a transparência, a solidariedade, o trabalho em equipa e a partilha.

A presente instituição define-se pelos seguintes princípios (PE, 2019):

Acreditamos que a construção do ser humano envolve as dimensões espiritual, social, intelectual e física; Privilegiamos o crescimento e desenvolvimento do Homem de acordo com os valores da fé cristã; Respeitamos a diversidade da pessoa humana e promovemos a sua dignidade e valorização pessoal; Agimos com base na tolerância, partilha e exigência, contribuindo para a autonomização e sustentabilidade da comunidade; Atuamos com transparência inovando nas práticas sociais em resposta às necessidades emergentes da comunidade e em estreita articulação com os parceiros sociais. (p.13)

Em termos de parcerias, a instituição, ao abrigo do protocolo de Qualificação de Creches “Crescer Melhor em Cascais”, candidatou-se a um projeto de apoio à qualificação dos profissionais em parceria com a Associação Criança e a Câmara Municipal de Cascais, a partir do qual foi possível implementar uma nova pedagogia. Ainda, com o objetivo de dar apoio às crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) a instituição é parceira da equipa de Intervenção Local Precoce de Cascais e de uma empresa privada de Terapia da Fala, designada “Fale Connosco”.

Como já foi sublinhado, o modelo pedagógico praticado na instituição é a da Pedagogia-em-Participação, sendo esta uma abordagem pedagógica desenvolvida e testada ao longo dos anos pela Associação Crianças com o apoio da Fundação Aga Khan. Esta pedagogia destaca as aprendizagens experienciais das crianças, o que permite. (PE, 2019):

- Reconstruir a imagem da criança;
- Apoiar o desenvolvimento da identidade individuais e da identidade do grupo;
- “Ver”, falar e refletir sobre a aprendizagem;
- Compreender o fazer, sentir e aprender das crianças.
- Apoiar a planificação, ao qual compatibiliza interesses, motivações e propósitos das crianças com os requisitos educacionais provindos das orientações curriculares;
- Apoiar a monitorização e avaliação das aprendizagens.

2.2 Caracterização do Grupo de Crianças

A sala, onde desenvolvi o meu estágio, é constituída por um grupo de vinte e cinco crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Trata-se de um grupo heterogéneo, das quais doze crianças são rapazes e treze são raparigas. Três crianças são de nacionalidade Croata, uma de nacionalidade Angolana, outra Guineense e uma Brasileira; as restantes crianças são de nacionalidade Portuguesa. Apenas duas das crianças vieram de casa; as restantes vintes e três já faziam parte do grupo de crianças que frequentavam este jardim de Infância, estando, alguns deles, há três anos com a educadora cooperante, que os acompanha desde então.

O grupo é autónomo, afetuoso, mostrando interesse nas propostas que são apresentadas e desenvolvidas pela educadora e manifestando a sua opinião e ideias sobre diversos assuntos e projetos que estejam a decorrer. Este interesse revela-se também nas rotinas, por exemplo, na arrumação da sala ou quando vão pôr a mesa para o almoço. O facto de o grupo ser heterogéneo é um ponto positivo, pois as crianças mais velhas apoiam as mais novas e revelam proteção e carinho por elas.

No que diz respeito à relação entre as crianças e os adultos, vive-se uma relação de segurança e confiança, pois as crianças, quando necessitam de apoio, não hesitam em chamar os adultos da sala, quer a educadora quer a auxiliar, principalmente a educadora que acompanha as crianças na transição da creche para o pré-escolar e continua a acompanhar o percurso na sala de pré-escolar.

A educadora é uma pessoa tranquila e mostra-se disponível para observar, ajudar e ouvir as crianças, o que reforça uma relação muito próxima entre todos. A educadora e a auxiliar promovem e estimulam a autonomia das crianças, atribuindo-lhes responsabilidades e tarefas, questionam as crianças sobre diversos assuntos, como, por exemplo, sobre as suas ideias, os seus gostos ou interesses. Neste sentido, atribuem-lhes uma voz ativa e participativa nas atividades.

2.3 Organização da sala

A sala onde decorreu o estágio é ampla, com cores claras, estando organizada e com áreas bem definidas.

A sala está estruturada por oito áreas distintas, **área da expressão plástica, área das construções, área da comunicação, área do computador, área da música, área do faz-de-conta, área dos jogos e a área da natureza/ciências** Todos os materiais estão ao acesso das

crianças, para facilitar e incentivar a autonomia das mesmas; nenhuma destas áreas tem legendas ou indicações a identificá-las. Tendo em conta o tema do meu RPES, passo a descrever com detalhe cada área – localização no espaço e materiais.

Quando entrarmos na sala, no lado direito encontra-se a **área da música**. Os instrumentos encontram-se em cima de uma pequena mesa - tem um tambor, uma pandeireta, uma guizeira e pauzinhos. Como esta área está um pouco desprovida de materiais, apenas três crianças podem permanecer na mesma. Contudo as crianças, quando estão nesta área, cantam, dançam e tocam os instrumentos energicamente, demonstrando-se envolvidas, alegres e satisfeitas, nas suas criações musicais. (Figura 1)



Figura 1. Área da música

No seguimento desta área, podemos ver a **área dos jogos**. Os jogos estão arrumados por categorias, como por exemplo; jogos de encaixe, de lógica, de letras, dos picos e puzzles, entre outros. A maioria dos jogos são de madeira e estão colocados e arrumados num armário grande e baixo. Por cima do armário, dá-se destaque ao projeto que esteja a decorrer ou já realizado pelas crianças da sala. Também se dá destaque ao livro que deu algumas pistas para desenvolvimento de um projeto, ou que as crianças tenham demonstrado interesse, ou apenas por sugestão da educadora. Nesta área apenas cinco crianças podem permanecer e trabalhar em conjunto. Esta área é bastante solicitada pelas crianças pequenas. Ainda assim as crianças maiores gostam de auxiliar as crianças pequenas, demonstrando uma interajuda. (Figuras 2 e 3)



Figura 2. Área dos jogos

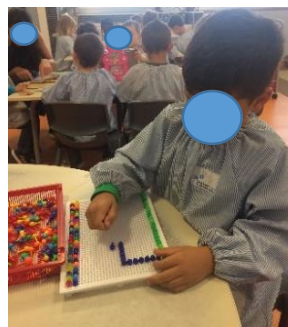


Figura 3. Criança a realizar um jogo

Junto a esta área, encontra-se a **área da natureza/ciências**. Os materiais que se encontram nesta área são: um cesto com folhas secas variadas, um cesto com bolotas, bugalhos, pequenas pinhas, nozes e algumas avelãs; um cesto com conchas de vários tamanhos, detêm também duas lupas e um recipiente com areia. Nesta área apenas duas crianças podem manter-se e trabalhar em conjunto. Esta área era muito pouco solicitada, antes da intervenção para a potenciar. Posteriormente, foram colocados instrumentos a partir de um projeto iniciado (que será apresentado neste Relatório), com a sugestão das crianças como: mais lupas e de maior ampliação, pinças, um microscópio, lamelas, insetos e vários pedaços de insetos que foram apanhados pelas crianças e estagiária da sala; livros com imagens reais de insetos e de diferentes línguas - inglês e russo. (Figura 4)



Figura 4. Área da natureza/ciências

Posteriormente, encontra-se a **área do faz-de-conta**. Esta área tem à disposição das crianças utensílios do nosso dia a dia, talheres de aço inoxidável, colheres de pau, panelas de alumínio, pratos de louça; milho, grão, sal, pimenta. Tem ainda uma mesa e quatro bancos, um armário despenseiro, um lava louça, uma cama, um cabide com espelho grande com roupas variadas e sapatos, tem também três bebês, um deles é de etnia africana e os outros são caucasianos. Nesta área, apenas quatro crianças podem permanecer e trabalhar em conjunto, sendo bastante solicitada pela maioria das crianças. Esta área apela ao imaginário e é o local onde as crianças podem ser os pais e mães, onde, as observamos a retratar na perfeição os adultos com quem convivem diariamente. (Figura 5)

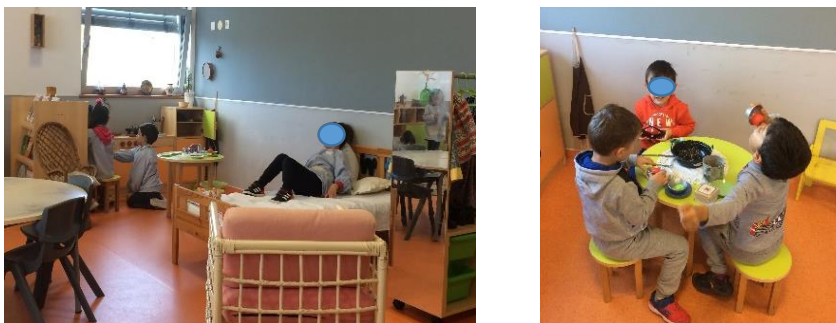


Figura 5. Área do faz-de-conta

Junto à área em cima mencionada podemos ainda ver a **área do computador**. Nesta área apenas podem permanecer duas crianças (Figura 6). Esta área é mais solicitada pelas crianças mais velhas. As tecnologias são parte integral da vida das crianças, os brinquedos são tecnológicos, a televisão, os telemóveis e a televisão. (Silva *et al.*, 2016)



Figura 6. Área do computador

No seguimento desta área, encontra-se a **área das construções**. Junto ao chão, dentro de caixas e cestos de vários tamanhos num armário, as crianças têm acesso a diversos materiais naturais como: vários tipos e tamanhos de pinhas, pedras de diferentes tamanhos e formas, troncos de vários tamanhos, paus finos e grossos, folhas secas de diferentes espécies, cortiça, vários frutos secos, alfarrobas, bolotas, nozes, amêndoas, avelãs, conchas de vários tamanhos e formas, rolhas, rolos de cartão grandes e pequenos, pedaços de madeiras de diferentes tamanhos e espessuras. Podemos também encontrar outros materiais como: animais de plástico, blocos lógicos, legos pequenos e grandes. Existe ainda uma pista dos comboios e uma pista para os berlindes. Todos estes materiais apelam à imaginação da criança. Nesta área apenas quatro crianças podem permanecer e trabalhar em conjunto. Esta área é mais solicitada pelas crianças mais novas e pelos rapazes, contudo continua a ser uma área bastante solicitada por todo o grupo. As crianças ficam muito concentradas e envolvidas nas explorações que estão a realizar. (Figura 7)



Figura 7. Área das construções

Podemos ainda observar, a **área da comunicação e da leitura**. Esta tem à disposição das crianças um armário com livros de vários temas como, o corpo humano, os planetas, como vivem os vários povos que habitam o nosso planeta, os animais e, por fim, algumas histórias tradicionais. Nesta área, ainda se encontram os portfólios individuais de cada criança, para que as mesmas os possam manusear sempre que o desejarem. Pode-se ainda encontrar um grande tapete onde se realizam as reuniões de grande grupo e que também dão apoio à leitura. Existe um placar onde se encontram os mapas das presenças, mapa do tempo, um calendário escolar. Nesta área, apenas cinco crianças podem permanecer e trabalhar em conjunto. Esta área é mais solicitada pelas meninas mais velhas. Esta área promove o gosto pelos livros e desenvolve o vocabulário. Ao reverem os portfólios, as crianças conversam entre si sobre um assunto que dominam, uma vez que são elas as protagonistas das aprendizagens espelhadas nos portfólios. (Figura 8)

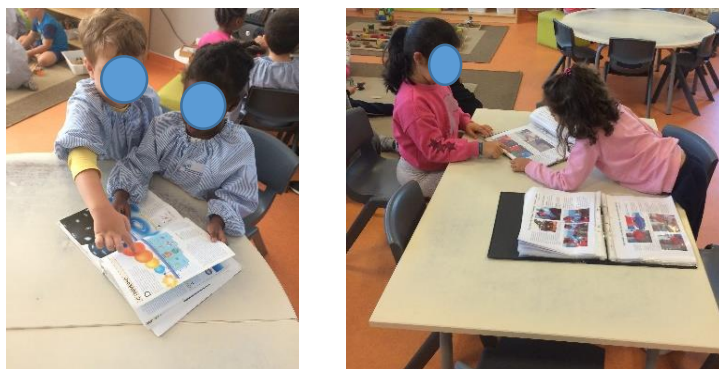


Figura 8 Área da comunicação e da leitura

Seguidamente encontra-se a **área da expressão plástica**. Esta inclui um cavalete, um armário com os diversos materiais (tintas, aguarelas, plasticinas, pinceis, entre outros), que estão à disposição das crianças. Nesta área, apenas seis crianças podem permanecer e trabalhar em conjunto. Após a sua utilização, as crianças procedem à lavagem dos pinceis ou de outros materiais que tenham utilizado. Esta área é também bastante solicitada pelas crianças no geral. (Figura 9)

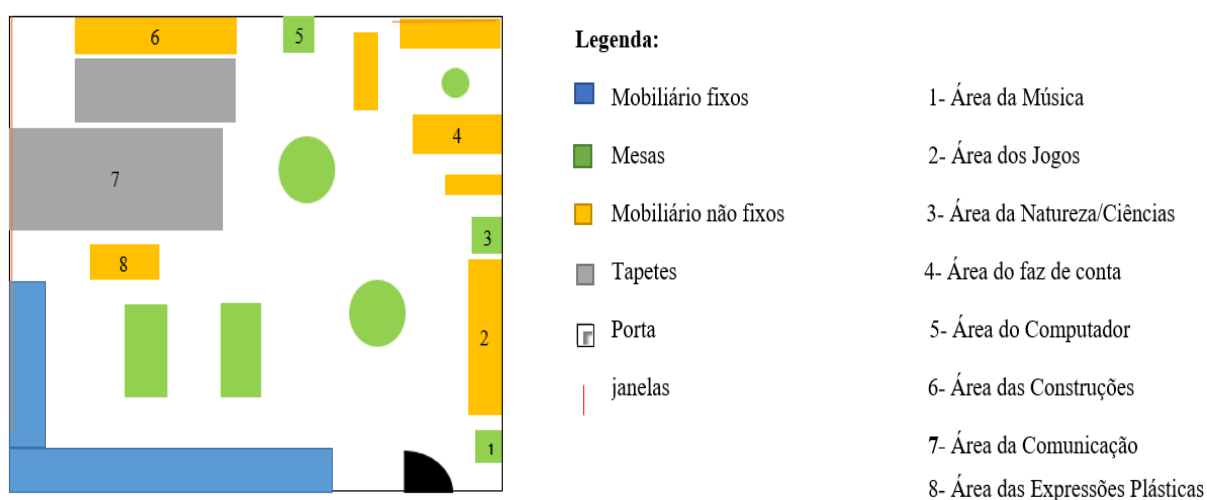


Figura 9. Área da expressão plástica

Por último, existe um armário grande de apoio à sala, que serve para guardar materiais, livros, jogos, muda de roupa das crianças, sapatilhas da ginástica, entre outros.

No final das brincadeiras e explorações nas diferentes áreas, as crianças não podem sair sem as deixar arrumadas. É na planificação que as crianças têm a liberdade de escolha para que área ir e com quem querem ir. A educadora, no momento de pequenos grupos, escolhe algumas crianças que não optem por alguma área e coloca-as nas mesmas, sempre com intencionalidade pedagógica.

2.4 Planta da sala



2.5 Tempo Educativo/Rotina

O **tempo educativo** está dividido em duas partes fundamentais, sendo estas o **tempo pedagógico** e o **tempo de cuidados**, estando estes momentos inseridos na rotina diária da sala. Tal como referem, Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho (2011, p.72), “o tempo pedagógico, na educação de infância, organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens”. Assim, é essencial que o tempo pedagógico respeite o tempo de cada criança, bem como o ritmo do grupo. Ainda, no tempo pedagógico, é fundamental que este possibilite às crianças diferentes experiências, diferentes linguagens, diversidade cultural, a cognição e as emoções (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

Também Hohmann, e Weikart, (2007), referem que cada dia está estruturado com uma rotina facilitadora, do bem-estar e das hipóteses de aprendizagem significantes para cada criança com a mediação do adulto. As rotinas estão centradas nas necessidades e interesses das crianças e,

desta forma, promove-se na criança um sentimento de pertença e controlo. As rotinas são bastante repetidas para possibilitarem às crianças fazerem as explorações e tomarem consciência das suas competências em desenvolvimento.

Tempo pedagógico

Às 9:00 horas acontece o Momento do **Acolhimento**, em que as crianças entram na sala e se sentam no tapete. A educadora conversa com cada criança individualmente sobre algum assunto que queiram partilhar. Este momento também é aproveitado pelo adulto responsável para fazer algumas perguntas como: O que comeram ao pequeno almoço, se lavaram os dentes, entre outras, para perceber as rotinas das crianças em contexto familiar. Posteriormente, canta-se os bons dias, com diversas variantes, instrumentos musicais, utilizando a voz como instrumento, (voz grave, voz aguda), bater palmas, bater com as mãos nas pernas, etc. Neste momento, a educadora com o seu olhar atento, aproveita para verificar se alguma criança tem alguma dificuldade ao nível motor, sendo mais espontânea esta ação por parte da criança. É um tempo de reencontro e bem-estar com os adultos da sala e com os seus pares. É um momento de conversar, sentar e dar os bons dias, proporcionando um sentido de pertença com o grupo e ajudando na transição entre a casa e a escola. Posteriormente, segue-se um dia repleto de experiências. (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

Às 9h30, segue-se o Momento da **Planificação**, momento em que as crianças escolhem para que área querem ir trabalhar e estipulam objetivos para si próprios. Tal como aludem Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho (2011), este momento proporciona à criança o direito de se escutar a ela própria, ou seja, a criança ouve a sua intencionalidade e dos outros.

Às 9h45, vive-se o Momento das **Brincadeiras, jogos e atividades**. Neste momento, as crianças trabalham nas áreas que escolheram ou nos projetos que estejam a decorrer na sala, por iniciativa própria. As crianças brincam/exploram os materiais que escolheram durante a planificação. O adulto observa e interage com as crianças (individualmente ou em pequenos grupos), apoiando-as nos seus propósitos. A disposição e o acesso dos materiais são de extrema importância para que a criança consiga dar resposta às suas intencionalidades. Assim, a estética e o acesso aos materiais provocam as crianças e estas ficam mais envolvidas nas atividades. (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

Às 10h20, no Momento da **Reflexão**, tal como referenciam os autores em cima mencionados, as crianças partilham aquilo em que realizaram, com quem e que materiais utilizaram, verbalizando ainda se conseguiram atingir os seus objetivos. (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

Às 10h30, a educadora vai para o recreio com as crianças e a auxiliar da sala vai pôr as mesas para o almoço com duas crianças que são os chefes do dia – estas estão responsáveis por pôr a mesa e marcam as presenças do dia corrente. Os chefes do dia são selecionados por ordem alfabética sendo, todos os dias, constituídos por duas crianças diferentes.

Às 11:00 horas, realiza-se o **Trabalho em pequenos grupos**. Neste momento a educadora propõe as atividades às crianças consoante as necessidades das mesmas. Este momento é supervisionado e tem a intervenção do adulto. Este surge a partir das observações feitas pela educadora às crianças em ação, onde são identificadas áreas em que é necessário intervir. Os adultos apoiam, estimulam e proporcionam desafios às crianças para que estas desenvolvam várias aprendizagens, portanto, este momento proporciona o alargamento das aprendizagens e a sua consolidação (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

Às 13h30, as educadoras vão desenvolver trabalho direcionado com as crianças que não dormem. Neste momento designado como **Momento de Atividades Comuns (MAC)**, são realizados projetos e são reproduzidos os momentos dos tempos pedagógicos, a planificação, brincadeiras, jogos e atividades e, por fim, a reflexão.

Às 15:00 horas, experienciam-se o **Momento intercultural**, - as crianças voltam a reunir-se na sala, marcando-se as presenças e contando as meninas e os meninos que estão presentes e os que ficaram em casa. Este momento é de cariz mais lúdico onde se contam histórias que as crianças sugerem ou trazem de casa, fazem-se jogos que as crianças ou os adultos propõem, entre outras atividades. É um momento promotor de acesso à cultura e à natureza através de linguagens múltiplas, tais como a oral, escrita, musical, dramática, plástica, matemática, científica e corporal/cinestésica (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

Às 15h30, acontece o **Momento de Conselho** - à sexta-feira, ou sempre que for necessário, o grupo de crianças reúne-se no tapete com o intuito de discutir as situações sucedidas no dia ou na semana que decorreu, o que gostaram mais e menos de trabalhar, o que querem projetar para a próxima semana. Este momento de diálogo em grupo, mediado pelos adultos da sala, é uma

forma de realizarem um balanço da semana com o grupo. A execução de um debate envolve um esclarecimento da prática de valores. (Niza, 2013).

Tempo de cuidados

Este tempo contempla todos os outros momentos importantes e fundamentais na rotina, tais como: **Higiene** - Momento indispensável para garantir o bem-estar das crianças, este momento é praticado sempre que necessário; **Alimentação (almoço e lanche)** - Momento de convívio, de partilha, e de aprendizagens das regras sociais; **Repouso** - Momento essencial para o desenvolvimento das crianças, o descanso restitui as energias para o resto do dia (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013).

CAPÍTULO III - PROBLEMÁTICA E OPÇÕES METODOLÓGICAS

3.1 Tema e questões de investigação

O tema que escolhi para o relatório da minha prática profissional intitula-se “Espaços pedagógicos promotores de aprendizagens à Luz da Pedagogia-em-Participação”, tema este que me interessa bastante. Na instituição onde realizei o estágio também exerço funções de auxiliar ação educativa há 15 anos, pelo que pude assistir a uma mudança de pedagogias e ação pedagógica no seu contexto. Após a instituição ter abraçado a Pedagogia-em-Participação, fiz-nos repensar nos ambientes, espaços e materiais pedagógicos. Para esta pedagogia, os pontos referidos são fundamentais para as aprendizagens das crianças. Neste sentido, pude presenciar uma transformação em toda a instituição, razão que me motivou a ir ao encontro deste tema.

Segundo Malaguzzi refere (1997), o ambiente físico merece especial atenção, sendo este considerado o terceiro educador. Todos os espaços dentro do Jardim de Infância, interiores e exteriores, visam a promoção das aprendizagens cooperativas, das interações sociais e da comunicação entre pares, os educadores, entre adultos e crianças, os pais e os membros da comunidade. Os espaços e materiais, devem ser criteriosamente planeados e dispostos, para conceber um ambiente calmo e agradável, dando também importância à estética dos seus espaços, apresentando características facilmente identificáveis quando neles se entra, pela utilização de elementos que remetem para o ambiente familiar de uma casa. Tal como advogam Edwards, *et al*, (1999), o ambiente educativo é flexível, possibilitando modificações ao longo do tempo, decididas em conjunto, segundo as necessidades, os interesses e dos gostos dos professores e das crianças. Por outro lado, o contexto onde realizei o estágio segue a Pedagogia-em-Participação, tal como referido em cima, tendo bastantes preocupações na organização do espaço, de modo a que este seja de qualidade e promotor das aprendizagens. Tendo em conta o que referi anteriormente, surgem as questões com o objetivo de compreender se os espaços educativos da instituição onde decorreu o estágio são promotores de aprendizagens:

“Como se organiza o espaço e o tempo educativo, na sala onde decorreu a prática pedagógica, no âmbito da Pedagogia-em-Participação?”

“Esta organização de espaço e tempo é promotora de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar?”

“Qual o potencial da observação e análise da qualidade dos espaços educativos da sala onde decorreu a prática supervisionada, na promoção intencional das aprendizagens das crianças?”.

Para procurar responder a estas questões, irei utilizar uma metodologia qualitativa que passo a descrever.

3.2 Metodologia e Instrumentos de pesquisa

Segundo Pontes (2002), a investigação é uma maneira de construir o conhecimento bastante privilegiada, principalmente quando os profissionais se encontram no início da sua profissionalidade. Para Nascimento (2010, citada em Amaral, 2018, p.25), a investigação é “um questionamento crítico que nos permite ultrapassar a sensação de vazio, de indefesa, de solidão, perante a consciência global das contradições do mundo em que vivemos”. (p.107)

Assim, foi essencial direcionar o meu trabalho segundo uma investigação de cariz qualitativa, tendo por apoio a observação, instrumento essencial para uma recolha eficaz de dados. Como Aires (2011) declara: “o investigador confronta-se com o desafio de se situar historicamente, de saber gerir a diversidade e o conflito que esta nova perspetiva lhe cria e de a adotar como ponto de partida do seu projeto de pesquisa” (p.18).

No âmbito desta metodologia qualitativa, tal como afirmam Bogdan e Biklen (1994) “(...) a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (p.47). Ao longo da minha prática tentei diversificar o meu olhar sobre várias situações, onde fui conseguindo guiar a minha observação face às questões que foram colocadas na problemática.

Ainda segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa é composta por cinco características: 1 – Na investigação qualitativa, a fonte direta de dados é o ambiente natural; neste sentido, o investigador recolhe os dados e este desloca-se ao local que pretende estudar.; 2 - A investigação é descritiva, ou seja os dados recolhidos pelo investigador são na sua maioria descritivos; 3 –Os investigadores interessam-se mais pelo processo do que no produto ou o resultado; estes atribuem mais significado ao processo do que aos resultados; 4 – Os investigadores tendem a realizar a análise dos dados de forma empírica; 5 - O significado para o investigador é o mais importante; neste sentido, este tenta entender qual o significado das experiências vividas pelos participantes. (Bogdan & Biklen, 1994).

3.3 Técnicas de recolha de dados e Instrumentos

3.3.1 Observação

Segundo Aires (2011), de forma a ser possível a extração de informação através de um contacto direto, num determinado contexto, podemos utilizar como fonte direta a observação. A mesma autora revela que esta é uma técnica de investigação que se pode “transformar numa poderosa ferramenta de investigação social quando é orientada em função de um objetivo formulado previamente” (p.25).

Tal como refere Máximo-Esteves (2008, p.87) a observação direta participante “permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”.

O objetivo das observações é de “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p. 88) e também tem como objetivo refletir sobre o contexto, no sentido que através delas, “que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Para a realização deste relatório, foi utilizada a observação direta participante e a naturalista, por considerar ser uma prática muito eficaz no contexto das questões propostas.

3.3.2 Entrevista

Segundo Bogdan e Biklen (1994), uma entrevista é uma conversa propositada, normalmente constituída por duas ou mais pessoas, com o propósito de recolher algum tipo de informação aos entrevistados.

As entrevistas podem ser estruturadas ou não estruturadas. Tal como referem, Bogdan e Biklen (1994), no caso das entrevistas não estruturadas, estas dão liberdade ao entrevistado para falar livremente sobre algum tema; contudo, cabe ao entrevistador conduzir a entrevista e os temas a abordar. Na entrevista estruturada, o entrevistador controla os temas a serem desenvolvidos pelo entrevistado.

Eu adotei a entrevista estruturada para garantir respostas relevantes para o meu relatório e também por uma questão de tempo, pois não tive oportunidade de a realizar oralmente, tendo em conta que o guião da entrevista era um pouco extenso, composto por 16 perguntas (Anexo 1, p. 59).

3.3.3 Escala de Avaliação

Para me apoiar na análise dos dados recolhidos, recorri à Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (Harms, Clifford & Cryer, 2008, traduzida e validada por Lima, Aguiar, Gamelas, Leal e Pinto, a partir da obra original 1998). Este documento tem como foco salas de pré-escolar, debruçando-se sobre sete principais dimensões quanto à qualidade na educação de infância: Espaço e Mobiliário; Rotinas/Cuidados Pessoais; Linguagem – Raciocínio; Atividades; Interação; Estruturas do Programa, Pais e Pessoal. A cotação está enumerada de 1 a 7, sendo o 1 – Inadequado e o 7 – Excelente.

Destas sete dimensões, selecionei aquelas que mais se relacionam com o tema e questões elencadas, nomeadamente: Espaço e Mobiliário; Linguagem – Raciocínio (que diz respeito, nomeadamente, aos livros de imagens que a sala contém, ao uso da linguagem informal e ao uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio); Atividades e Interação; Rotinas/Cuidados Pessoais. Não sendo objetivo encontrar uma cotação para cada dimensão e item escolhido, é, no entanto, relevante compreender-se se o observado vai ao encontro de um descritivo de qualidade entre o adequado e muito adequado. Recorri a esta escala pois considero que é bastante organizadora em termos das dimensões e itens que apresenta.

Em conclusão, todas estas técnicas e instrumentos serviram de apoio para uma reflexão mais cuidada sobre a forma como o adulto deve proceder na promoção de espaços de qualidade, sendo também uma forma de responder às questões orientadoras que formulei anteriormente.

CAPÍTULO IV - ANÁLISE REFLEXIVA DECORRENTE DA PRÁTICA SUPERVISIONADA

4.1 Primeira Etapa – Observação e Entrevista à Educadora Cooperante

Numa primeira fase, com as observações que realizei, fui-me apropriando de detalhes e evidências para procurar responder às questões colocadas. Neste sentido, reuni as notas de campo realizadas e categorizei-as a partir dos elementos comuns que apresentavam. Estas observações foram depois complementadas com as respostas obtidas através da entrevista à Educadora, que as ampliam e completam.

Em seguida, apresento a forma como organizei as diferentes categorias, articulando o conteúdo das Notas de campo com excertos da entrevista realizada:

A – Importância das rotinas e dos espaços para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças – articulação com o 2º objetivo da entrevista: “Perceber como Educadora realiza as planificações.”

B – Importância das observações realizadas pela educadora de infância na adequação do espaço e materiais às características e necessidades das crianças - – articulação com o 1º objetivo da entrevista: “Conhecer a intencionalidade da educadora na forma como organiza os espaços da sala.”

C – Exploração autónoma de materiais nas diversas áreas pelas crianças – articulação com o 1º objetivo da entrevista “Conhecer a intencionalidade da educadora na forma como organiza os espaços da sala.”

D- Um olhar intencional sobre o espaço e os materiais da sala – articulação com o – 3º objetivo da entrevista. “Saber qual é a perspetiva da educadora sobre a forma como as crianças aprendem”.

E – Valor das interações entre crianças e adultos ou entre pares com base em explorações nas diferentes áreas e com diferentes materiais – articulação com o 3º objetivo da entrevista: “Saber qual é a perspetiva da educadora sobre a forma como as crianças aprendem.”

Em seguida, passo a apresentar cada uma destas categorias complementadas com as notas de campo e articuladas com as perspetivas da Educadora Cooperante.

A – Importância das rotinas e dos espaços

No âmbito desta categoria, saliento a relevância dos tempos pedagógicos e dos tempos de cuidados e sua relação com a temática do RPES - “Espaços pedagógicos promotores de aprendizagens à Luz da Pedagogia-em-Participação”.

Relativamente aos tempos pedagógicos, destaco o Acolhimento, a Planificação e Reflexão.

No que diz respeito aos tempos de cuidados, sublinho os tempos de Higiene e Refeição – almoço.

Relativamente à entrevista realizada à educadora, o objetivo de “**perceber como a educadora realiza as planificações**”, articula-se particularmente com esta categoria. Neste sentido, realizo um cruzamento, entre a observações e a entrevista, para melhor ir ao encontro da questão de investigação colocada. As respostas da educadora cooperante às questões, “Na sua organização diária, realiza o planeamento de atividades que pensa realizar? Pode descrever-me essa forma de planear e a sua intencionalidade”; bem como, “Qual o papel das crianças na planificação?”, são particularmente importantes neste ponto.

Tempos pedagógicos: Acolhimento, Planificação e Reflexão

Na Nota de Campo Nº 5, descrevo um diálogo entre a educadora e as crianças. A educadora tem como propósito relembrar e consolidar as rotinas diárias, principalmente no que diz respeito às crianças mais novas, de forma a que estas as dominem e as antecipem. Só assim, podemos dizer que as crianças já estão integradas na rotina.

Nota de Campo Nº 5 7/10/2019 - Excerto (Ver na integra no anexo 2, p. 63)

Acolhimento

No tempo do acolhimento, a Educadora vai dialogando com as crianças sobre os diferentes momentos do dia, vividos diariamente no contexto da Pedagogia em participação:

Educadora - O que é a planificação?

G – É o momento em que escolhemos a área que queremos ir trabalhar.

R.P – Depois vamos para as atividades e projetos, trabalhar nas áreas.

Educadora - O que é a reflexão? (Aqui surgem algumas dúvidas; então, a educadora faz algumas perguntas às crianças mais velhas, para os mais novos compreenderem e assimilarem os momentos e os conceitos.)

B – É quando dizemos o que fizemos e dizemos os materiais que utilizamos.

L – É o momento em que dizemos aos amigos o que estivemos a trabalhar e mostramos aos amigos.

Completando, na entrevista a educadora fala sobre a organização diária, como a realiza e qual a sua intencionalidade, sublinhando que, “As atividades são planificadas em conjunto entre os

adultos da sala e as crianças. A intenção é promover a tomada de consciência da criança como capaz de decisão e ser responsável pelas mesmas.”

A Nota de Campo Nº 10, relata um momento vivido na rotina diária no tempo da planificação, onde pude observar uma negociação entre a educadora e uma criança. Este tipo de diálogos e a disponibilidade de ouvir as crianças é de grande importância. As crianças são valorizadas e vistas como seres com interesses e voz própria.

Nota de Campo Nº 10 16/10/2019 - Excerto (Ver na integra anexo 2, p. 66)

Planificação

G – I. (educadora), lembras-te que eu ontem queria ir para a área do faz de conta e já não podia porque já estava completo?

Educadora - É verdade, tens razão eu até escrevi para não me esquecer, podes ir.

G – Posso convidar a B. e o E.?

Educadora – Sim, podes.

G - B. e E. querem ir comigo?

B – Não, obrigada.

E – Eu quero!

O E. olhou para o G. e esticaram o braço e o dedo polegar, em sinal de concordância.

Também na questão realizada à Educadora Cooperante sobre “Qual o papel das crianças na planificação?”, a educadora respondeu, em coerência com o observado e registado na nota de campo - “Existe, no início de cada manhã, um momento da rotina dedicado à planificação das atividades que vão ser desenvolvidas. As crianças pensam para que área querem ir, com quem e o que querem fazer. Neste momento, verbalizam as suas intenções perante o grupo.”

Na Nota de Campo Nº 6, descrevo um outro momento da rotina, a reflexão. Neste tempo, as crianças, descrevem o que estiveram a explorar e a trabalhar nas brincadeiras, jogos e atividades, que materiais utilizaram e com quem estiveram. Este momento potencia a criatividade – as crianças dão diferentes utilidades aos mesmos materiais, na sua maioria naturais e descrevem o que realizaram. Permite-lhes ter voz ativa e desenvolver a capacidade de rever e refletir sobre o que estiveram a realizar.

Nota de Campo Nº 6 08/10/2019 - Excerto (Ver na integra anexo 2, p. 64)

Reflexão

No momento da reflexão, o T. e o G. explicaram aos colegas como tinham efetuado a construção e que materiais tinham utilizado:

N – Eu e o G. utilizamos animais da quinta, casca de pinheiro. Iam todos em fila para o túnel (apontando o dedo para a fila de animais).

T – Aqui estão os animais da água.

Educadora – Como se chamam os animais da água?

L – Aquáticos.

G – Os animais foram todos para a festa!

Tempo de cuidados - Higiene e Refeição – almoço.

Na Nota de Campo Nº 9, relato um momento de diálogo entre mim e algumas crianças, passado num momento da rotina, mais precisamente, na higiene após o almoço. As crianças conversavam entre si sobre a escassez da água no planeta. Posteriormente, pediram a minha confirmação sobre o tema. Este momento da rotina apelou à consciência da falta de água. As crianças realizam a sua higiene de forma autónoma, abrindo e fechando as torneiras sozinhas. Algumas já demonstram ser bastante sensíveis à importância da água para a nossa vida no planeta.

Nota Campo Nº 9 14/10/2019 - Excerto (Ver na integra anexo 2, p. 65)

Higiene

D - F.! Desliga a torneira, estás a gastar a água e há meninos que não têm água.

A F não ligou ao que o D. disse e continuou a brincar com a água.

O D. chamou-me e disse – Joana, não é verdade que há meninos que não têm água?

Eu respondi – Sim F. é verdade, desliga a torneira que estás a gastar água, temos de poupar água.

D - O planeta está a ficar sem água, não é?

Eu - Sim D. tens razão, temos de poupar água hoje para quando vocês forem crescidos ainda poderem ter água nas torneiras e é por isso que a Joana está sempre a dizer para fecharem bem as torneiras e para lavarem rapidamente as mãos, porque a água é um bem essencial e que se gasta - temos de ter muito cuidado e respeitar a água.

Na Nota de Campo Nº 15, descrevo, ainda, uma interação adulto-criança na hora do almoço. Neste momento as crianças aprendem e adquirem as regras sociais. Aprendem também a ser autónomos, com a mediação dos adultos.

Nota de Campo nº15 29/10/2019 - Excerto (Ver na integra anexos 2, p. 67)

Almoço

No refeitório, o N. estava a comer as batatas com as mãos. Eu aproximei-me dele e disse:

- Não se come com as mãos, pega no garfo e espetas na batata.

N - Não consigo!

- Consegues sim eu ajudo!

Peguei na mão do N., ajudei-o a agarrar no garfo e, com a minha mão por cima da dele, espetei a batata no garfo e levei à boca dele. Repeti este processo umas vezes, depois disse: – Agora tu sozinho!

Este espetou a batata no garfo e levou-a à sua boca. Eu reforcei

– Muito Bem! Vês como consegues!

O N. sorriu e continuou a comer.

As notas de campo e os excertos das entrevistas apresentados colocam em evidência o modo como as rotinas, os tempos e espaços pedagógicos são um pilar da participação do grupo.

B – Importância das observações realizadas pela educadora de infância na adequação do espaço e materiais às características e necessidades das crianças.

Nesta categoria, destaca-se a relevância da observação e reflexão da Educadora, permitindo a flexibilidade e adequação dos espaços às características e necessidades das crianças, expressa nas notas de campo apresentadas.

No que diz respeito à entrevista realizada à educadora, destaco o objetivo de “**Conhecer a intencionalidade da educadora na forma como organiza os espaços da sala.**” salientando algumas perguntas, que passo a apresentar: “De que forma está a sala organizada ao nível de áreas e materiais? Qual a interação pedagógica ao organizá-la desta forma? - De que forma essa organização contribui para as aprendizagens das crianças? - Quais as áreas mais procuradas pelas crianças? Que razão atribui a esta escolha? - Considera que os materiais que a sala dispõe são apelativos e promotores de aprendizagens? Em que aprendizagens concretamente?”

Na Nota de Campo Nº 13, com esta conversa informal entre mim e a educadora, consegui perceber a importância da sua observação e reflexão, no que diz respeito aos materiais da sala, à forma de as crianças os utilizarem e da sua envolvimento nesta exploração.

Nota de Campo Nº 13 21/10/2019 - Excerto (Ver na íntegra no anexo 2, p. 66)

Conversa informal entre a educadora e a estagiária

Educadora – (...) Tenho de retirar os legos pequenos por algum tempo.

Já reparei que os legos neste momento não estão a acrescentar nada às crianças, já não as sinto concentradas e focadas. Temos de pensar em outros materiais que possam substituir os legos por algum tempo e depois voltamos a colocá-los.

Estagiária – Temos dentro do armário um jogo de encaixe de ímanes - podemos trocar os legos por esse jogo.

Educadora – Já não me lembrava desse jogo - é uma boa opção, vamos trocar!

Também na questão colocada à educadora cooperante, sobre a forma como a organização da sala (espaço e materiais) contribui para as aprendizagens das crianças, a educadora respondeu que “Esta organização dá segurança à criança e promove a autonomia nas escolhas que faz diariamente. Ela sabe o que vai encontrar quando escolhe a área e ter os materiais todos ao seu alcance estimula a criatividade e a autonomia.”

Deste modo, a escolha das crianças, feita autonomamente, oferece possibilidades à educadora sobre a necessidade de mudança – neste caso, o facto de a educadora observar que o interesse das crianças pelos legos pequenos está a diminuir, leva-a a equacionar a sua substituição por

outro tipo de materiais, que provoquem, de novo, o interesse pela exploração dos materiais disponíveis.

Na Nota de Campo Nº 16, a Educadora refletiu comigo sobre a área do faz-de-conta, mostrando-se bastante satisfeita com a forma como esta área estava a ser explorada pelas crianças. Este tipo de reflexão é importante revelando o impacto de a observação ser efetuada de forma intencional e focada.

Nota de Campo Nº 16 31/10/2019 - Excerto (Ver na integra no anexo 2, p. 67)

Conversa informal entre a educadora e a estagiária

Educadora - Estou mesmo satisfeita com a área do faz-de-conta! As crianças têm bastante espaço, a janela que deixa entrar tanta luz. Ficam muito alegres e desenvolvem brincadeiras bastante complexas.

Até o RF. planifica ir para esta área, ele cozinha e lava a louça! As crianças fazem piqueniques e o mais importante, as crianças interagem de forma positiva umas com as outras.

Na entrevista, ao perguntar “de que forma está a sala organizada ao nível de áreas e materiais? Qual a interação pedagógica ao organizá-la desta forma?” a resposta da educadora, reforça a anteriormente partilhada - “A sala está organizada por áreas, com materiais específicos, de forma a que as crianças possam identificar espaços e escolher as atividades de acordo com os seus interesses.”. Mais uma vez, articulando a resposta da entrevista com as notas de campo, fica claro o cuidado da educadora não só em verificar o que é menos positivo, mas também no que, através da observação intencional e cuidada, traduz o maior interesse das crianças.

Na Nota de Campo Nº 19, com a minha participação nestas conversas, o meu olhar ficou, progressivamente, mais focado nos espaços pedagógicos e nos materiais. Consegui perceber a importância da variedade e da qualidade dos materiais para as aprendizagens das crianças.

Nota de Campo Nº 19 11/11/2019 - Excerto (Ver na integra no anexo 2, p. 69)

Brincadeiras, atividades e projetos.

A educadora trouxe jogos novos e uma mobília de jardim para a casa da família. Mostrou-os às crianças no momento do acolhimento e logo as áreas mais solicitadas foram as áreas dos jogos e da casa da família.

Eu – As crianças estavam a precisar de materiais novos - olha que entusiasmados estão a brincar com a família e com os jogos novos. Estão bastante concentrados, principalmente com o novo jogo da memória.

Educadora – É verdade, as crianças precisam de estímulos novos para alargar as suas aprendizagens. Desta forma estamos a desafiá-los com novos estímulos, é por isso fundamental ir revendo a disposição da sala e dos materiais, para que as suas brincadeiras não se tornem muito repetidas e deixem de ter significado.

Também através da pergunta realizada na entrevista, “Considera que os materiais que a sala dispõe são apelativos e promotores de aprendizagens? Em que aprendizagens concretamente?”, a resposta da educadora sublinha a importância da sua diversidade e qualidade para promoção da criatividade das crianças: “São apelativos, primeiro pela diversidade e pela diferenciação de materiais de compra. Nesta medida são mais promotores da criatividade.”.

Na Nota de Campo Nº 23, esta conversa entre mim e a educadora é sobre uma mudança pequena, mas significativa num espaço dentro da sala. Neste sentido, verifico, uma vez mais, como é importante fazer mudanças para dinamizar o espaço e, desta forma, provocar as crianças.

Nota de Campo Nº 23 06/12/2019 - Excerto (Ver na integra no anexo 2, p. 70)

Conversa entre a educadora e a estagiária.

Educadora – Os portfolios perto do computador até me fazem mais sentido porque, na realidade, eles devem de fazer parte da área da leitura.

Eu – Também concordo, acho que ficaram muito bem onde estão agora - parece que como estão num lugar diferente as crianças os redescobriram.

C – Exploração de materiais nas diversas áreas pelas crianças.

Neste ponto, destaco autonomia das crianças nas suas escolhas para as áreas onde querem ir brincar, explorar e trabalhar, bem como as escolhas dos materiais e a sua criatividade nas diferentes explorações que os materiais e áreas promovem.

No que diz respeito à entrevista, o objetivo que se cruza com esta temática é, sobretudo, o de **“Conhecer a intencionalidade da educadora na forma como organiza os espaços da sala.”** Uma vez que já as questões relativas a este objetivo já foram exploradas anteriormente, apenas selecionei uma pergunta que articulei de forma transversal a todas as notas de campo e que passo a apresentar – “Qual a participação das crianças nesse processo da escolha e arrumação dos materiais?”

As crianças dirigem-se com frequência à área dos jogos de mesa onde, autonomamente, os vão buscar. O “jogo dos picos” é um dos mais requisitados. Na Nota de Campo nº 3, as crianças não só escolheram e, autonomamente, foram buscar os jogos, como partilharam entre si o que, a partir dos mesmos, realizaram.

Nota de Campo Nº 3 03/10/2019 - Excerto (Ver na integra nos anexos 2, p. 63)

Brincadeiras jogos e atividades - Jogo dos picos

O D. após colocar os picos no tabuleiro, disse em voz alta para as restantes crianças que estão sentados com ele a realizar o mesmo jogo:

D- Eu fiz umas borbulhas coloridas.

B- Eu fiz uma moldura colorida (apontando com o seu dedo e rodando-o à volta do tabuleiro).

R- Eu fiz uma flor cor-de-rosa. (esta levantou o tabuleiro para mostrar a sua flor)

T- Eu fiz o sol.

Na Nota de Campo Nº 8, saliento, ainda, um momento na área dos jogos, em que uma criança retirou autonomamente um jogo. Como não foi capaz de o realizar, colocou-o para o lado e foi buscar outro. Eu lembrei-o da importância das regras, do respeito pelo outro e pelos materiais, procurando consolidar as regras previamente acordadas com o grupo.

Nota de Campo Nº 8 11/10/2019 - Excerto (Ver na integra anexo 2, p. 65)

Brincadeiras jogos e atividades - Jogo de encaixe

O N, na planificação, decidiu ir para a área dos jogos. Dirigiu-se ao móvel onde estão os jogos e retirou um jogo de encaixe sobre o corpo humano. Executou-o durante alguns momentos; em seguida, empurrou-o, espalhando as peças pela mesa, acabando por ir buscar outro jogo. Eu dirigi-me ao N. e disse que tinha de fazer o jogo até ao fim e arrumá-lo. Só depois poderia ir buscar outro jogo. Lembrei-lhe ainda que se não consegue fazer o jogo que selecionou pode pedir ajuda ou a uma criança mais velha ou a um dos adultos da sala.

Na Nota de Campo Nº11, descrevo um diálogo entre mim e uma das crianças, a partir da construção realizada. As diferentes formas de utilizar o material (no próprio dia e no dia anterior) são por mim observadas e partilhadas. O diálogo, tendo a construção de legos como base, permite recordar, comparar e dar voz à criança sobre este processo.

Nota de Campo Nº 11 18/10/2019 - Excerto (Ver na integra anexos 2, p. 66)

Brincadeiras jogos e atividades - Legos

T – Eu fiz a construção de ontem!

Eu – Pois é T., mas a piscina ontem estava em cima e agora está cá em baixo.

T – Sim eu sei! É para quando jogarmos basketball e saltarmos para pôr a bola no cesto caímos na água.

Eu – Muito bem pensado!

Na Nota de Campo Nº 14, descrevo um momento entre pares que observei no recreio. Uma criança levou uma casa/livro que suscitou interesse por parte das outras crianças. Estas esperaram expectantes que esta o montasse. Depois de montado, contou uma história rapidamente e foi-se embora para outro lado do recreio. O recreio, é tempo de brincar, correr, saltar, mas também de conversar livremente. Desta forma, as crianças estão a desenvolver interações pessoais com os pares e adultos.

Nota de Campo nº14 25/10/2019 - Excerto (Ver na integra anexos 2, p. 67)

Recreio

A B. trouxe para o recreio uma mala que se abre e se transforma na história da casinha de chocolate. A B. abriu a sua mala no último degrau das escadas; a L., F. e a D. sentaram-se para ouvir a B. a contar a história. À medida que a B. preparava a mala e os personagens, foram-se sentando outras crianças - o G., o T. e o D.. Todos estavam à espera que a B. comesse. Eu juntei-me e sentei-me junto das crianças.

B – Era uma vez dois irmãos. Eles estavam perdidos na floresta e depois eles encontraram uma casinha de chocolate e começaram a comer a casinha e apareceu uma bruxa que os convidou para entrarem, (à medida que a B. conta a história, pega nos bonecos e agita-os energicamente),

A B, pegou depois nas personagens, e colocou-as na casa, dizendo:

B - A bruxa pegou no Pedro, pô-lo no caldeirão cozinhou-o e comeu-o. Depois ele morreu. Acabou a história!

A B, fechou a mala agarrou-a e foi brincar no escorrega; as outras crianças foram com ela.

Articulando o observado e registado nas notas de campo, com a entrevista realizada à Educadora, através da questão “Qual a participação das crianças nesse processo da escolha e arrumação dos materiais?”, sublinha-se a coerência entre o afirmado pela educadora e os registos realizados:

As crianças são convidadas a trazer materiais, sobretudo materiais da natureza para a sala. Mas podem trazer todo o tipo de materiais, livros, roupas... A arrumação é feita de acordo com cada área da sala e existe lugares específicos para cada um. As crianças mais velhas apoiam as mais novas neste processo de arrumar, sobretudo no início do ano letivo.

Nestas notas de campo, destaco ainda a minha intervenção junto de uma criança na arrumação do jogo. Apesar da autonomia que as crianças já demonstram na exploração de materiais nas diversas áreas, a observação dos adultos deve estar sempre presente para os apoiar nestas conquistas.

D- Um olhar intencional sobre o espaço e os materiais da sala.

Nesta categoria, que reforça as anteriores, destaca-se a pertinência de um olhar intencional que permite ir realizando modificações nos espaços, criando uma parceria entre os adultos e crianças. Desta forma, estamos a garantir que os espaços acompanham a evolução das aprendizagens tomando-as mais desafiantes, conseguindo o educador perceber e adequar os espaços e materiais às explorações e aprendizagens realizadas pelas crianças.

No que diz respeito à entrevista o objetivo que se cruza com esta categoria é “**Saber qual é a perspetiva da educadora sobre a forma como as crianças aprendem**”. A pergunta que seleccionei para a evidenciar foi “Na sua prática, como procura garantir que todas as crianças têm acesso a aprendizagens necessárias e diversas?”

Na Nota de Campo Nº 18, a educadora dialoga com as crianças, para que elas façam parte ativa nas mudanças da sala. Desta forma, procura que as crianças se sintam mais confortáveis e seguras num ambiente que é deles.

Nota de Campo Nº 18 08/11/2019 - Excerto (Ver na integra anexo 2, p. 68)

Acolhimento

Educadora – Estive a pensar e acho que podemos mudar alguma coisa aqui na sala, o que acham?

L – Eu acho que podíamos mudar a casa da família para a área do faz-de-conta.

Educadora – Achas L? Mas a casinha da família no chão da área do faz-de-conta ia ocupar muito espaço e não conseguiam andar lá dentro, logo não brincavam bem.

A L, acenou com a cabeça em tom de aceitação.

Educadora – Eu estava a pensar mais sobre mudar as áreas.

B – A área da plástica pode ser mudada com a área do computador.

Educadora – Até podia, mas só ali é que temos internet.

G – Eu gosto assim!

Educadora – Ok. Vamos pensar melhor depois voltamos a falar sobre isto.

Na Nota de Campo Nº 22, observo que a educadora realiza este tipo de diálogo, sempre que seja adequado, com as crianças, para que elas façam parte ativa nas mudanças da sala. Neste caso, pude observar que as crianças já se sentem tão bem num espaço delas, que o veem como deles – fazem propostas e realizam sugestões sobre atividades que poderemos realizar posteriormente. Também eu me senti à-vontade para propor e dialogar em grupo com as crianças e a educadora.

Nota de Campo Nº 22 06/12/2019 - Excerto (Ver na integra no anexo 2, p. 69)

Acolhimento

Educadora – Temos de pensar onde vamos colocar a árvore de natal aqui na sala - onde acham que poderia ficar?

R – Podemos pôr a árvore na área do faz-de-conta, porque é uma casa.

Educadora – Boa, pode ser, mas temos de pensar como podemos pendurá-la.

D – Podes pregar um prego forte e pendurar a árvore.

Eu – Podíamos colocar o móvel dos portfolios junto do computador que pode servir de apoio aos ficheiros da leitura, assim a árvore ficava na entrada para os pais poderem ver.

Educadora – Sim é bem pensado, porque se colocarmos a árvore na área do faz-de-conta os pais não a vão ver. O que acham?

B. – Sim e podemos enfeitar a árvore com os pais.

Educadora – Claro que sim B., também é um aboa ideia, podemos fazer uns enfeites e colocarmos na árvore com a família.

Articulando a questão colocada na entrevista com o observado – “Na sua prática como procura garantir que todas as crianças têm acesso a aprendizagens necessárias e diversas?”, verifico que a educadora utiliza o registo como suporte à sua decisão intencional de propor outras

explorações, brincadeiras e atividades às crianças, de modo a desenvolver as suas aprendizagens:

Através de um registo diário, sei o número de vezes que cada criança escolhe determinada área, ou atividade. Se achar pertinente, convido a criança a refletir sobre a sua escolha, para que esta entenda a importância de diversificar a sua escolha. As crianças têm áreas preferidas, mas acabam por perceber que é importante experimentar outras atividades e estarem com outros pares

E – Valor das interações entre crianças e adultos ou entre pares com base em explorações nas diferentes áreas e com diferentes materiais.

No âmbito desta categoria, saliento a relevância e o valor das interações entre pares e adulto-criança, sendo este um princípio fundamental da pedagogia-em-participação, o que a torna a base de tudo, valorizando as diferentes explorações que as crianças realizam nas áreas e com os materiais.

O objetivo que se cruza com as notas de campo é o mesmo do ponto anterior **“Saber qual é a perspetiva da educadora sobre a forma como as crianças aprendem.”**. Neste caso, selecionei a pergunta “Como avalia a aprendizagem em cada criança?”, procurando compreender como a riqueza da interação é registada e partilhada pela educadora.

Com a proposta pedagógica que observei na Nota de Campo N° 4 observei que nem sempre as crianças se sentem à vontade para explorarem o que lhes é proposto, principalmente se for uma nova experiência, com é o caso. Contudo, a mediação da educadora, sendo esta promotora de interações positivas com as crianças, ajudou a que estas confiassem e, aos poucos, acabaram por a realizar. A Educadora foi sempre respeitando as vontades das crianças.

Nota de Campo N° 4 04/10/2019 - Excerto (Ver na íntegra no anexo 2, p. 63)

Pequenos grupos - Digitinta

Educadora: Porque não mexes na tinta?

Educadora - Porque é que a tinta tem estas cores?

A educadora ia falando com as crianças, mas estas não respondiam nem se mexiam e continuavam sem mexer na tinta. A educadora teve de pegar nas mãos das crianças sem forçar e, progressivamente, foi colocando o dedo e depois a mão das crianças. Esta colocou primeiro a sua mão para demonstrar que não há problema.

Após alguma mediação e confiança por parte das crianças, estas relaxaram e começaram a exploração.

Na Nota de Campo N° 7, eu descrevo uma situação entre pares, onde uma criança dá indicações a outra criança sobre como deve de realizar o seu desenho. Neste contexto, reflito que as

crianças têm a necessidade de reconhecimento tanto por parte das outras crianças como por parte dos adultos. Assim, as interações são a base para a construção da sua identidade e da sua autoestima.

Nota de Campo Nº 7 09/10/2019 - Excerto (Ver na integra anexos 2, p. 64)

Brincadeiras jogos e atividades - Desenho

D. - O céu não é assim!

M. - É, é!

D. - Não é às riscas e não é para baixo.

A M. não deu importância e continuou o seu desenho, mas o D. continuou a dar indicações de como a M. deveria fazer o desenho. Passado algum tempo a ignorá-lo., a M. quando iniciou algo de novo no seu desenho, perguntou ao D. como deveria de fazer o desenho.

M - D., e agora, como faço a árvore?

D – Então, pintas de castanho e verde! (Apontando para onde a deve pintar)

Na Nota de Campo Nº 17, pude ainda observar um momento de interação entre a educadora e o grupo, com uma das crianças que trouxe doces para partilhar com os colegas. Através desta interação pude observar um momento de aprendizagem, o que me leva a pensar que todos os materiais podem ser promotores de aprendizagens, quando bem potenciados, num ambiente de bem-estar, confiança e segurança.

Nota de Campo Nº 17 07/11/2019 - Excerto (Ver na integra anexos 2, p. 68)

Acolhimento

Educadora – Podes contar os doces RP., por favor?

RP. - 1,2,3,4,5, (...), 19. (este contou sem problema)

Educadora – Quantos somos, conta lá?

RP. – 1, 2, (...), 24.

Educadora – Então achas que há doces para todos?

RP. – Não!

Educadora – Quantos faltam para todos terem doces?

RP. – 10 (respondeu logo).

Educadora – Espera vamos ver, temos 19 doces e somos 24... como podemos ver quantos doces faltam?

B. – Damos um a cada um e vemos quem não tem.

Educadora – Boa ideia, vamos distribuir um doce a cada um.

G. – Não é preciso, faltam 5 doces.

Educadora – Como pensaste G.?

G. – Conte a partir do 19 até ao 24 (realizou a contagem com a ajuda dos dedos das mãos, como estratégia)

Educadora – Porque pensaste dessa forma?

G. – Porque 19 são os doces e “tamos” 24, assim contei do 19 ao 24, são os que falta.

Retomando a questão colocada à educadora “Como avalia a aprendizagem em cada criança?”, compreendo como regista e guarda as evidências das aprendizagens, no contexto das suas interações e descobertas partilhadas:

Através da observação e registo das situações vividas, é realizado um portfólio onde se destaca uma situação por mês, mais significativa para a criança. A descrição é acompanhada por imagens é depois avaliada com instrumentos de trabalho próprio. - Eixos Pedagógicos – Escala do bem-estar – TARGET.

Termino com a Nota de Campo Nº 21, em que descrevo um momento de interação entre mim e uma criança. Verifiquei, no decorrer da mesma, que a criança se sentiu desconfortável com a minha presença, respeitei a sua vontade e afastei-me. O adulto deve ter sensibilidade nas interações, para conseguir perceber e respeitar as vontades das crianças.

Nota de Campo Nº 21 18/11/2019 - Excerto (Ver na integra no anexo 2, p. 69)

Brincadeiras jogos e atividades

Hoje, durante o tempo das brincadeiras, jogos e atividades, decidi juntar-me à L. Quando me aproximei, notei que ela ficou tensa e parou de brincar. Falei com ela e perguntei-lhe se podia brincar com ela, esta não me respondeu. Voltei a perguntar-lhe, sobre o que estava a brincar. Ela voltou a não me responder e mantinha-se parada, não brincava.

Entendi que a L. estava desconfortável com a minha aproximação, então decidi dar espaço e deixá-la brincar tranquilamente.

Observei de longe a L. - esta brincava, falava e sorria.

Em conclusão, realço que a forma como organizei as notas de campo por categorias - foi um processo que encontrei para me organizar, para responder às questões de partida. Contudo, é importante reforçar que algumas das notas de campo se enquadram em várias das categorias apresentadas. Também no que diz respeito à entrevista e aos objetivos apresentados, verifico que estes são transversais à maioria das categorias.

4.2 Segunda Etapa - Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância

Para a analisar e refletir criticamente sobre qualidade dos espaços pedagógicos, os materiais e as interações na sala onde decorreu o estágio, tive ainda em conta o instrumento de avaliação que referi anteriormente no capítulo III, nas opções metodológicas, isto é, a Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (Harms, Clifford & Cryer, (2008).

A primeira dimensão que analisei foi a dos Espaços e Mobiliários, onde observei, descrevi e avaliei algumas características da sala e das mobílias, focando-me primeiro no Espaço interior da sala onde decorreu o estágio e tomando como referência os itens: luz, ventilação, amplitude.

Neste sentido, no que diz respeito a estes itens, o observado na sala vai ao encontro de um descritivo de qualidade, destacando-se como muito adequados os itens que serviram de base a esta análise. A sala é bastante iluminada com luz natural, tem várias janelas grandes, sendo os estores controlados automaticamente. Quanto à ventilação, esta sala contém um ar

condicionado, sendo a temperatura da sala regulada pelos adultos. A sala é bastante ampla, as crianças e os adultos conseguem movimentar-se com bastante facilidade, dentro e fora das áreas. Como podemos constatar infra na imagem da sala (Figura 10), estão visíveis algumas características analisadas.



Figura 10. Sala onde decorreu o estágio

De seguida, irei analisar o Mobiliário Básico que a sala contém, tendo como apoio os seguintes itens da Escala: cadeiras, mesas, cacifos, tapetes, almofadas e trabalhos expostos das crianças. Neste âmbito, o que observei, descrevi e avaliei vai ao encontro de um mobiliário de qualidade, que se destaca como muito adequado. A sala contém cadeiras e mesas para todas as crianças; cada criança tem o seu próprio cacifo onde guardam os seus pertences, existem tapetes de vários tamanhos, em diferentes áreas. As almofadas, por uma questão de higiene, foram retiradas, permanecendo apenas uma almofada grande no tapete da área da comunicação e outra na cama na área do faz-de-conta.

Quanto aos trabalhos realizados pelas crianças, estes são expostos sempre que seja pertinente, por exemplo, quando terminamos um projeto de modo a divulgá-lo - sendo expostos com o suporte de fotografias para espelhar o percurso realizado ao longo do mesmo. Os trabalhos também são expostos quando as crianças pedem ou realizam algum trabalho com o propósito de decorar a sala, tal como podemos ver nas imagens em baixo (Figura 11).

Neste contexto, pude observar e registar uma conversa entre criança e a sua mãe sobre o projeto afixado no placar.

Excerto de conversa entre a criança R com a mãe sobre o projeto implementado afixado na sala.

Nota de Campo nº 24 – 26 de novembro 2019

R – “Mãe anda ver a nossa história, eu fiz o casulo e a folha.”
Mãe da R – “Filha está lindo! Gostaste de fazer estes desenhos?”
R – “Mãe, não são desenhos é o nosso livro da Lagartinha Gulosa!”
R – “Aqui a Lagartinha comeu muitas coisas más e sentiu-se muito mal”.
R – “O ovo é a borboleta!”
Mãe da R – “Como assim filha?”
R – “Então vê, primeiro está o ovo, depois nasce a lagarta, ela depois faz o casulo e passado alguns dias nasce a borboleta, depois a borboleta põem o ovo outra vez, vê é assim o ciclo da lagarta.”
Mãe R – “Muito bem filha, gostei muito”. (Anexo 2, p. 70)



Figura 11. Trabalhos realizados pelas crianças expostos na sala

A segunda dimensão analisada, foi a da Linguagem e Raciocínio. Esta tem como base os seguintes itens: Livros de imagens, encorajar as crianças a comunicarem, uso da linguagem para desenvolver competências de raciocínio, uso informal da linguagem. Nestes itens o que observei, descrevi e avaliei vai ao encontro de um ambiente de qualidade, onde os itens se destacam como muito adequados.

Os livros da sala são diversificados - podemos encontrar livros de histórias tradicionais, algumas enciclopédias, revistas e alguns livros que as crianças trazem de casa para partilhar. As crianças, ao longo do dia, têm vários momentos potenciadores da oportunidade para comunicarem. No momento do acolhimento, as crianças são convidadas a partilhar um momento com especial significado para si. Posteriormente, temos o momento da planificação onde todas as crianças decidem em que áreas querem ir trabalhar, com quem e o que vão fazer. Segue-se, depois da brincadeira/exploração nas diferentes áreas, o momento da reflexão, onde as crianças mostram que realizaram e dizem onde estiveram a trabalhar e que materiais utilizaram. Este momento, implica uma organização de pensamento solicitado às crianças desde tenra idade. Neste contexto, todas as crianças revelam, progressivamente, maior facilidade, dentro dos níveis de desenvolvimento de cada uma. Também ao longo da rotina diária, os adultos têm por hábito ter conversas informais com as crianças, onde dão espaço e liberdade

para estas poderem expressar-se livremente. Podemos observar em baixo, nas imagens apresentadas. (Figuras 12 e 13)



Figura 12. Momento da reflexão



Figura 13. Comunicação informal entre pares

A terceira dimensão que analisei foi sobre as Rotinas e cuidados pessoais, baseando-me nos seguintes itens: Chegada e saída, refeições, sesta, higiene e praticas de saúde. Aqui o que observei, descrevi e avaliei vai ao encontro de um ambiente de qualidade, destacando-se como muito adequados os procedimentos observados. A hora de chegada é até às 9h30; contudo, quando alguma criança chega um pouco mais tarde e o grupo já está a trabalhar nas áreas, os adultos da sala ajudam a criança a integrar-se na rotina da sala. Ao longo do dia as crianças têm uma rotina e momentos bem definidos: contudo, se alguma criança, no momento, não quiser continuar a atividade, esta tem a liberdade de a deixar. Na saída, os adultos estão disponíveis para transmitirem algum acontecimento do dia, um recado aos pais, ou apenas para responder a alguma dúvida que estes queiram partilhar.

Nas refeições, as crianças ajudam a colocar as mesas e a louça adequada. No final, arrumam a própria louça separadamente, em vários compartimentos, tanto a do almoço como a do lanche. Neste momento, as crianças dialogam entre elas e com os adultos sobre temas do seu interesse. Nas sestras, as salas são preparadas para este fim, com camas próprias, sendo o espaço escurecido e cada criança traz os seus lençóis. As crianças com cinco anos não dormem, mas vão para o recreio e depois para o MAC, (momento dirigido às crianças que irão para o 1º ciclo). As crianças que acordam mais cedo vestem-se com apoio do adulto e são encaminhadas, ou para o recreio, ou para uma sala onde estejam as outras crianças. No que diz respeito à higiene, existem várias casas de banho, todas têm sanitas de tamanho normal e pequenas, os lavatórios são baixos. As crianças podem utilizá-las sempre que precisem, sendo encorajadas a ser autónomas, ou seja, uma criança pequena é primeiro acompanhada pelo adulto e, posteriormente, pedimos a uma criança mais velha para a acompanhar; numa etapa seguinte, já vai sozinha.

Quanto às práticas de saúde, os adultos fomentam muito a autonomia nas crianças. Neste sentido, as crianças são incentivadas a realizar a sua higiene de forma autónoma, a lavar as mãos com sabão e informadas relativamente à importância de deixar a casa de banho limpa, puxando o autoclismo após a sua utilização e a fechar as torneiras. Vestem os casacos sozinhos ou recorrem a interajuda entre pares. As crianças conhecem bem as regras e cumprem-nas - por exemplo, sabem que não podem exceder um número máximo de crianças por área. No exterior, as estruturas são adequadas e as crianças sabem que têm de cumprir regras tais como: não subir o escorrega na parte de descer, ou que baloiço apenas se pode sentar uma criança por assento. Podemos ver alguns momentos descritos nas imagens apresentadas em baixo. (Figuras 14, 15 e 16)



Figura 14. Interajuda entre pares



Figura 15. Hora da sesta



Figura 16. Recreio grande

A quarta dimensão analisada, diz respeito às interações entre adultos-criança e entre crianças, baseada nos seguintes itens: Interação pessoal-criança e Interação entre crianças. Estes itens, do que observei, descrevi e avaliei vão ao encontro de um ambiente de qualidade, destacando-se como muito adequados. Quanto à interação entre adulto-criança, os adultos respeitam as crianças e as suas diferenças, o adulto procura ter uma atitude positiva e alegre perante a criança e as suas dificuldades, ou seja, quando uma criança está a falar, o adulto dá espaço e tempo para que ela o faça até ao fim, só depois é que este interfere. Quando a criança está perante uma dificuldade o adulto não dá logo a resposta, este medeia o caminho para a criança chegar através dele à resposta. O adulto motiva relações positivas e de qualidade. O adulto relembra as crianças as regras sociais, sempre que necessário e que seja apropriado.

No que diz respeito às interações entre pares, o ambiente do grupo de crianças desta sala é bastante positivo, brincando, no geral, uns com os outros sem conflitos. No entanto, quando surge alguma questão entre crianças, o adulto primeiro observa, se não for o suficiente, dirige-se às crianças e procura que dialoguem entre si e encontrem uma solução; só em último caso é

que o adulto interfere. Na sala, todas as crianças cooperam, na arrumação da sala após as festas, na limpeza dos pinceis, do cavalete e das mesas após as atividades, sendo esta uma forma de cooperação entre o grupo. As crianças mais velhas ajudam as mais novas a realizar algumas dessas tarefas. Nas imagens em baixo (Figuras 17 e 18) podemos ver alguns dos momentos de interações entre criança-criança e entre adulto-criança.



Figura 17. Interação entre pares



Figura 18. Interação Adulto-Criança

A quinta e última dimensão que analisei diz respeito às atividades que as crianças realizam nas áreas da sala, baseando-me os seguintes itens: música, expressão plástica, faz-de-conta e natureza/ciência. Relativamente a estes itens, o que observei, descrevi e avaliei vai ao encontro de um ambiente de qualidade, onde se destacam como muito adequadas algumas das áreas e outras que necessitam de melhoramentos. A área da música está sempre disponível para as crianças irem explorar. Esta contém alguns instrumentos diversificados, como, um tambor, uma pandeireta, uma guizeira, um xilofone africano e pauzinhos, que se encontram em cima de uma pequena mesa. As crianças desenvolvem brincadeiras estruturadas como, danças, concertos, interpretam as próprias músicas. Ainda assim esta área poderia ser repensada para melhorar a sua oferta quanto aos materiais e espaço, nomeadamente, o fato de ser ao pé da porta da sala, cada vez que alguém entra e sai interrompe a atividade das crianças. Logo, poderia ir para outro local, por exemplo para perto das construções, porque é um espaço amplo e oferecendo melhores condições às crianças para realizarem vários tipos de explorações no mesmo espaço. Quanto aos materiais, poderia ter mais oferta e de diferentes localidades para ter a vertente cultural bem viva, porque apenas tem um xilofone africano.

A área da expressão plástica é bastante solicitada pelas crianças. Ao nível dos materiais está bastante bem provida, tem aguarelas, tintas de várias cores e um cavalete, massa de modelar, plasticina, entre outros. Todos os materiais estão ao alcance das crianças e podem-nos utilizar sempre que tenham planeado fazê-lo. As crianças desenvolvem atividades em conjunto ou

individuais bastante complexas nesta área, tais como, sequências de histórias contadas, maquetes a três dimensões, que foram projetadas através dos seus interesses, pinturas representando diferentes momentos e situações.

A área do faz-de-conta, também é bastante solicitada pelas crianças. Ao nível dos materiais, existem adereços, roupas, sapatos, colares, óculos e utensílios de cozinha. Estes materiais são provenientes de diferentes culturas, e são trocados várias vezes para manter o grau de entusiasmo das crianças.

Por último, relativamente à área da natureza/ciências, observei que era pouco solicitada pelas crianças e que, ao nível dos materiais, estava pouco provida, tendo apenas um pequeno recipiente com areia, algumas conchas, umas folhas secas e duas lupas pequenas. Logo, como estagiária, pensei que esta área constituiria o alvo da minha possível intervenção, com o intuito de a potenciar. Esta intencionalidade veio a concretizar-se a partir de uma situação inesperada que se articulou muito bem com a mesma, como, em seguida, apresento.

4.3 Terceira Etapa – Intervenção

Foi através de uma atividade dinamizada pela educadora, a elaboração de um bolo de maçã, que uma situação inesperada aconteceu. Quando eu descascava uma maçã, saiu de dentro de um buraco da maçã uma lagarta, que despertou curiosidade por parte das crianças e, o momento foi aproveitado para observarmos e para dialogarmos entre nós sobre o sucedido.

Posteriormente, no mesmo dia da parte da tarde, no momento intercultural, contei a história da “Lagartinha muito comilona” de Eric Carle. Após o conto, as crianças em conjunto comigo, pensaram e tiveram muitas ideias sobre o que fazer para a elaboração de um projeto sobre as lagartas. Realizámos uma conversa sobre o que já sabiam e o que gostariam de saber e, ainda, sobre o que queriam realizar para explorar o tema que surgiu. Elaborámos, então, uma chuva de ideias. As principais ideias surgidas foram: elaborar a história desenhada pelas crianças e recontada pelas mesmas; fazer lagartas e borboletas de plasticina para a realização de uma maquete do ciclo da vida da lagarta; plantar as sementes das frutas que a lagartinha comeu; e ver o filme “Uma vida de inseto”. Tendo surgido muito interesse por parte das crianças pela lagarta que apareceu na maçã este momento foi muito significativo para promover as suas aprendizagens.

A primeira atividade consistiu, assim, em elaborar e recontar o conto da “Lagartinha muito comilona”, em que as crianças fizeram os desenhos das partes mais importantes do livro, escolhidas por elas, com a mediação do adulto. Posteriormente, as crianças recontaram a história - cada uma contou a sua parte e eu escrevi num papel o que cada uma contava para depois fazer as legendas do livro. Também escolheram um título para a história “A Lagartinha Gulosa”.

Na segunda atividade, realizámos o ciclo da lagarta em plasticina. Pedi às crianças que trouxessem de forma autónoma os materiais que iriam necessitar para esta tarefa. No início, as crianças exploraram os materiais livremente; posteriormente, pedi às crianças que elaborassem a lagarta, o casulo, a borboleta e, por fim, o ovo. Puderam realizar o que quiserem dentro do que foi pedido e, no final, escolhemos um exemplar de cada para a realização da maquete do ciclo da lagarta.

A terceira atividade, surgiu a partir de uma iniciativa minha: coloquei uma enciclopédia sobre insetos na área dos livros o que provocou ainda um interesse maior a esta temática. As crianças, que já traziam insetos para a sala, com o aparecimento da enciclopédia, trouxeram ainda mais insetos, também eu colaborando nesta exploração. Neste sentido, denominei esta atividade como “Exploração dos insetos com materiais dos cientistas”, tendo trazido um microscópio, mais lupas e de maior amplificação, duas pinças, lamelas, conta-gotas e frascos de vários tamanhos para colocar os diferentes insetos. Num primeiro momento, as crianças exploraram os materiais. Depois, observaram partes dos insetos através das lupas e do microscópio. Neste caminho de descobertas, as crianças puderam começar a investigação, descobrindo novas informações. Aqui, o educador tem o papel de orientar as crianças para que estas descubram sempre mais do que já sabem, como se lhes lançasse um desafio.

Os materiais utilizados na última atividade foram introduzidos na área da natureza/ciência. Como já referido em cima, esta área era pouco escolhida pelas crianças conseguindo, desta forma, enriquecê-la. No final do projeto as crianças e eu colocámos fotografias e as ilustrações realizadas pelas mesmas de todo o percurso do projeto no placar, o que facilitou a divulgação do projeto aos colegas, pais e comunidade escolar.

O projeto foi avaliado quanto aos níveis de satisfação, das interações, do tipo de explorações, da concentração, da demonstração de interesse, bem como utilizando e valorizando a voz das crianças. Uma avaliação só é possível se realizarmos uma observação ativa e contínua para

melhor perceber as necessidades das crianças e posteriormente alargar os seus conhecimentos, com a sua participação ativa.

Todas estas fases do projeto, não aconteceram de uma forma rígida. Todas as atividades do projeto foram repetidas, sempre que solicitado pelas crianças para que tirassem o maior partido das explorações.

Em baixo, podemos ver um excerto da entrevista à educadora cooperante no que diz respeito ao projeto implementado com as crianças. Também nas imagens (Figuras 19, 20, 21, 22 e 23) podemos observar as crianças nas áreas e em interação. No que diz respeito à área da Natureza/Ciência podemos ainda observar como se apresentava antes do projeto e como ficou após a intervenção.

Excerto da entrevista realizada à educadora cooperante:

Pergunta: Quais as áreas, que são menos procuradas pelas crianças? Que razão atribui a esta escolha?

Resposta: No início deste ano, a área da natureza era a menos escolhida. Percebi que estava um pouco escondida e que precisava de mais materiais de exploração e equipamento, mas, com a intervenção da Joana esta área agora é a mais solicitada.



Figura 19. Área do faz-de-conta



Figura 20. Área da música



Figura 21. Área da expressão plástica



Figura 22. Área da natureza/ciências antes da Intervenção



Figura 23. Área da natureza/ciências após a Intervenção

CAPÍTULO VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, irei realizar uma reflexão sobre o tema desenvolvido neste relatório, “Espaços pedagógicos promotores de aprendizagens à Luz da Pedagogia-em-Participação” - a realização do estágio e a elaboração deste relatório permitiram-me procurar responder às questões colocadas e, por consequência, chegar às considerações finais. Sendo um estudo qualitativo, as respostas não são fechadas, conclusivas, mas antes considerações finais a que todo o processo de investigação conduziu.

Neste sentido, destaco o estágio como um período de grande riqueza e bastante positivo, uma vez que foi possível aprofundar e aplicar as minhas aprendizagens no que diz respeito à Pedagogia-em-Participação na prática. Esta é uma Pedagogia com que me identifico, por considerar os interesses e os conhecimentos das crianças, aproveitando esses interesses para planejar atividades ou projetos. Esta pedagogia, permite também que as crianças usufruam de liberdade para escolherem o que querem realizar e explorar - dando grande relevância ao brincar, faz com que as crianças, na sua rotina diária, assumam um papel participativo e ativo. Neste caminho de investigação, sublinho também a importância dos vários processos experienciados, como a observação, a análise, a ação, o planeamento e a avaliação.

Este caminho de grande aprendizagem, só é possível com um entrelaçar entre os conhecimentos práticos e os conhecimentos teóricos, que vão sendo alcançados ao longo da formação. Para a construção da profissionalidade de uma educadora de infância, esta deve sempre realizar e ter em conta a formação contínua, para desenvolver uma praxis e reflexão de qualidade e, desta forma, conseguir alcançar, adaptar e perfeioar a sua intencionalidade educativa (Silva *et al.*, 2016).

A Educação pré-escolar, é uma etapa decisiva na vida das crianças, pois é neste momento que se promovem estratégias de aprendizagem para que cada criança adquira uma forma de estruturar o seu pensamento e as suas ideias. A criança é um ser ativo no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que é através da interação social com a família, pares e educador, que se dá a aquisição de vários saberes.

Como mencionam Silva *et al.*, (2016),

Dada a importância das primeiras aprendizagens, é atribuído à educação de infância um papel relevante na promoção de uma maior igualdade de oportunidades

relativamente às condições de vida e aprendizagens futuras, sobretudo para as crianças cuja cultura familiar está mais distante da cultura escolar. (p. 10)

Relativamente às questões orientadoras colocadas, irei responder tendo em conta os autores de referência, as notas de campo e observações, a Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (Harms, Clifford & Cryer, 2008) e a minha intervenção. Desta forma, fui conseguindo encontrar respostas para as perguntas: 1) Como se organiza o espaço e o tempo educativo, na sala onde decorreu a prática pedagógica, no âmbito da Pedagogia-em-Participação? 2) Esta organização de espaço e tempo é promotora de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar? 3) Qual o potencial da observação e análise da qualidade dos espaços educativos da sala onde decorreu a prática supervisionada, na promoção intencional das aprendizagens das crianças?

Relativamente à primeira questão, **Como se organiza o espaço e o tempo educativo na sala onde decorreu a prática pedagógica, no âmbito da Pedagogia-em-Participação?** Começo por referir que a organização dos espaços é considerada um dos princípios fundamentais da pedagogia-em-participação, funcionando como um organizador da intencionalidade institucional, do educador e do papel ativo da criança em Educação Pré-Escolar.

Os principais princípios fundamentais para uma educação de qualidade, são: o tempo educativo; a organização do espaço e materiais pedagógicos; a interação adulto-criança e a avaliação (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013), princípios estes que foram estudados na revisão de literatura e que são comuns a todas as pedagogias ativas.

Oliveira-Formosinho e Formosinho, (2013), referem que uma educação de infância de qualidade é entendida como um espaço de bem-estar, para ser e crescer, aprender e criar significado, onde a parceria da equipa educativa com os pais é entendida como o modo mais profundo do seu desenvolvimento, “trata-se, essencialmente, da criação de ambientes pedagógicos em que as interações e as relações sustentam atividades e projetos conjuntos, que permitem à criança e ao grupo coconstruir a sua própria aprendizagem e celebrar as suas realizações.” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 29).

Através da articulação entre observações realizadas durante o estágio, da entrevista à educadora cooperante, da Escala e da minha intervenção, fui encontrando eixos que me permitem responder a esta questão.

A pedagogia-em-Participação favorece uma organização de qualidade, porque tem áreas bem delineadas, os materiais são mais naturais e adequados sempre que possível às experiências de exploração das crianças, o que desenvolve a criatividade, sendo esta uma das competências do desenvolvimento mais rica das crianças. Esta pedagogia coloca as crianças como protagonistas do processo das próprias aprendizagens, sendo o educador um mediador dessas mesmas aprendizagens.

Assim, a organização do ambiente educativo reflete as intencionalidades educativas negociadas entre o educador e a criança, sendo o papel do educador “o de organizar o ambiente e o de escutar, observar e documentar a criança para compreender e responder, estendendo os interesses e conhecimentos da criança e do grupo em direção à cultura.” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 32).

De destacar que, através da Escala que utilizei para a realização da análise aos espaços pedagógicos e materiais na sala onde decorreu o estágio, verifiquei que a maior parte dos indicadores analisados apontaram para um ambiente pedagógico de elevada qualidade, descrito na revisão da literatura.

Relativamente à segunda questão: “**Esta organização de espaço e tempo é promotora de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar?**”, Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho (2011) frisam que o espaço pedagógico deve ser visto como um local de bem-estar, alegre, seguro e prazeroso. O espaço físico deve respeitar a singularidade de cada criança, bem como promover a autonomia para abrir portas a experiências e interesses intrínsecas das crianças.

O espaço da sala onde o estágio se realizou, é amplo com bastante claridade e está organizado por oito áreas distintas: **área da plástica, área das construções, área da comunicação, área do computador, área da música, área do faz de conta, área dos jogos e a área da natureza/ciências.** Todos os materiais estão ao acesso das crianças, para facilitar e incentivar a autonomia das mesmas.

No que diz respeito à rotina da sala, esta organiza-se em torno do tempo educativo que está dividido em duas partes fundamentais: o tempo pedagógico e o tempo de cuidados. Segundo, Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho (2011), “o tempo pedagógico, na educação de infância, organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens” (p. 72). Assim, é essencial que o tempo

pedagógico respeite o tempo de cada criança, bem como o ritmo do grupo. Ainda, no tempo pedagógico é fundamental que este possibilite às crianças diferentes experiências, diferentes linguagens, diversidade cultural, a cognição e as emoções (Oliveira-Formosinho, Andrade & Formosinho, 2011).

O Tempo pedagógico inicia-se com o Momento do **Acolhimento**, segue-se o Momento da **Planificação**, posteriormente vive-se o Momento das **Brincadeiras, jogos e atividades**; depois é o momento da **Reflexão**; de seguida, realiza-se o **Trabalho em pequenos grupos**, no seguimento é o **Momento de Atividades Comuns**, depois, no período da tarde, experiencia-se o **Momento intercultural** e por último acontece o **Momento de Conselho**.

No que diz respeito ao tempo de cuidados, este contempla todos os outros momentos importantes e fundamentais na rotina, tais como: **Higiene, Alimentação e Repouso**. Estes momentos são de convívio, de partilha, e de aprendizagens das regras sociais, (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013). Todos estes momentos e as áreas descritas estão desenvolvidos no capítulo II – caracterização do contexto de estágio.

Portanto, o educador deve ser um mediador das aprendizagens, permitindo que a criança seja ativa no processo das suas aprendizagens e no seu desenvolvimento, existindo, assim, uma partilha de controlo. Como afirmam Bertram e Pascal (2009, p.11) “uma educação de infância de qualidade requer um processo de ensino aprendizagem onde se realiza a partilha de poder entre as educadoras e as crianças (está em causa a *vivência da democracia no interior da pedagogia*)” e “uma comunidade profissional que conceptualize a criança como um ser cooperante e com direito à participação”.

Pude verificar nas observações realizadas que as crianças denotam autonomia na sua escolha das diferentes áreas, nos materiais que querem utilizar, onde se querem sentar, bem como, com quem querem trabalhar ou brincar, entre outros momentos em que o respeito pela sua escolha é evidente.

A forma rotineira como o dia está organizado, dá espaço para que as crianças tenham voz ativa, permite-lhes ir ao encontro do que é uma educação de qualidade.

Segundo Bertram e Pascal (2009), as práxis de qualidade têm como sustentáculo a perspetiva da criança e em simultâneo favorecem o seu bem-estar, procurando garantir a sua autonomia na manipulação, resolução de problemas e exploração. Neste sentido, a criança aprende,

participando ativamente, estando presente e envolvida. Adquire ainda regras e comportamentos da vida em sociedade, como o respeito e a tolerância.

Relativamente à terceira questão: **“Qual o potencial da observação e análise da qualidade dos espaços educativos da sala onde decorreu a prática supervisionada, na promoção intencional das aprendizagens das crianças?”**, pude verificar que a educadora observava continuamente as crianças, a forma como estas se envolviam entre pares, nas áreas e nas atividades, com o intuito de potenciar alguma área ou materiais para poder provocar novas aprendizagens e desafiá-las. Desta forma, contribuía para o processo das suas aprendizagens, partindo sempre do interesse que as crianças manifestavam. Também através da entrevista que realizei à educadora constatei o cuidado e o rigor da observação e da sua eficácia, assim como a intervenção que me inspirou.

Com o que aprendi observando e partilhando a ação intencional da educadora, esta colocou-me à vontade para desenvolver o que eu achasse mais pertinente, sempre com o seu apoio. Neste sentido, após um período de observação atenta, verifiquei que, apesar do ambiente educativo ser de elevada qualidade, tinha também algumas fragilidades. Após identificar uma das fragilidades na área da natureza/ciências, logo pensei em intervir nesta área, por considerar que o conhecimento do mundo é uma das mais importantes aprendizagens, para que as crianças saibam como funciona o mundo que as rodeia.

Segundo Máximo-Esteves, (2008, p. 88), o objetivo das observações é de “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto”. Também tem como objetivo refletir sobre o contexto, no sentido que através delas, “que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Contudo, para potenciar uma determinada área, tinha de respeitar o fundamental princípio da Pedagogia-em-Participação, de que os temas dos projetos ou atividades devem surgir dos interesses das crianças. Através de uma atividade sugerida pela educadora, a realização de um bolo de maçã, numa das maçãs surgiu uma lagarta, o que suscitou bastante interesse por parte das crianças e, com uma intencionalidade já interiorizada, agarrei o momento e alarguei-o para potenciar a área que estava pouco desenvolvida.

Tal como atestam Oliveira-Formosinho, Andrade e Formosinho (2011, p. 114). “(...) a vivência do espaço-tempo pedagógico e o fluir das interações e relações que essa vivência sustenta

medeiam as experiências e as aprendizagens construídas através de atividades e projetos”. Como também afirmam:

No âmbito da Pedagogia-em-Participação, as crianças desenvolvem, em companhia, atividades e projetos que permitem aprendizagem experiencial de conteúdos e modos de aprender. Ambos os modos implicam o envolvimento das crianças e a mesma dinâmica motivacional, sendo que os projetos implicam necessariamente um envolvimento mais persistente e duradouro, baseado na pesquisa apoiada de um grupo de crianças para resolver um problema. (p.115)

Tive sempre o cuidado de ter presente a minha intencionalidade pedagógica perante as crianças e o trabalho desenvolvido com as mesmas, ou seja, quando uma criança me abordava com uma questão, eu não oferecia logo a resposta, dava espaço e apoiava a criança para que esta conseguisse chegar à resposta por ela própria. Desta maneira, eu consegui suspender-me e perceber que as crianças têm voz ativa em todos os processos realizados ao longo do dia.

O papel do educador é de extrema importância, pois faz parte do seu dever motivar e incentivar as crianças, respeitando a sua individualidade, a aprender e a realizar atividades enriquecedoras e que propiciem a autoestima, a criatividade e imaginação, contribuindo para a criação de autonomia, responsabilidade e respeito pelo outro. É, também, esperado que o educador valorize as perguntas e as respostas feitas pelas crianças com o objetivo de promover, de forma lúdica, a curiosidade e o prazer da descoberta, muito característica da criança, pois esta procurará sempre respostas para resolver os problemas que surgirão no seu quotidiano. (Silva *et al.*, 2016).

Desta forma, durante o estágio procurei ter sempre o cuidado de ouvir as ideias que as crianças expressam e valorizá-las, com o objetivo de as motivar e incentivar a fazer melhor e para que nenhuma, de alguma forma, se sentisse excluída, respeitando as suas características e temperamentos.

Enquanto futura educadora, a elaboração deste relatório foi bastante importante para a construção da minha profissionalidade, uma vez que adquiri competências e conhecimento aprofundados no que diz respeito ao tema que escolhi para desenvolver. Também me tornou atenta e com o olhar mais cuidado, intervindo sempre que necessário para potenciar alguma área ou uma situação que seja pertinente para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças,

numa intervenção em que procurei ser sempre cuidadosa, desenvolvendo as propostas em parceria com as crianças.

No que diz respeito às OCEPE, estas baseiam-se em quatro princípios fundamentais e esses princípios estão muito presentes na Pedagogia-em-Participação. A criança é sujeito da sua aprendizagem, privilegia-se a articulação de saberes, a exigência de dar resposta a todas as crianças e perspectiva-se o desenvolvimento e a aprendizagem são vertentes indissociáveis. Neste sentido, os princípios e a intencionalidade que as OCEPE propõem tornaram-se para mim mais verdadeiros e mais profundos, porque os vivi através da Pedagogia-em-Participação. Assim, como futura educadora vou procurar tê-los sempre presentes por considerar que estes vão ao encontro do que eu acredito e que do que esta pesquisa revela.

Quanto às limitações na investigação, gostaria de ter realizado uma investigação mais ampla e profunda no que diz respeito ao ambiente educativo institucional. Contudo, pela duração do estágio considereei que, para realizar um relatório com rigor, seria pertinente estudar apenas a sala onde decorreu o estágio no que diz respeito à organização do espaço e materiais. Neste sentido, seria uma mais valia ampliar este estudo para o ambiente educativo no seu todo da instituição.

Com a realização deste estudo sinto que cresci como ser humano - aprendi, principalmente, a suspender-me, a ouvir e observar as crianças. A nível profissional, sobretudo, aprendi a estar atenta às necessidades e potencialidades das crianças e, em parceria com as mesmas, a ser capaz de lhes proporcionar e provocar novas aprendizagens, através de um ambiente de bem-estar e de qualidade, numa base de relacionamentos positivos.

REFERÊNCIAS

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amaral, C. O. (2018). *As especificidades do papel do educador de infância em jardim de infância na perspetiva da pedagogia-em-participação*. (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da vida, ISPA, Escola Superior de Educadores de Infância, Maria Ulrich, Lisboa). Acessível em <http://hdl.handle.net/10400.12/6400>
- Assis, M., & Fuertes, M. (2014). Estudo exploratório sobre as representações dos pais relativamente à educação em creche. *Interações*, 30, 138-158.
- Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Manual desenvolver a qualidade em parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem da Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.
- Harms, T., Clifford, R., & Cryer, D., (2008). *Escala de avaliação de ambiente em educação de infância*. (Tradução publicada de Lima, Aguiar, Gamelas, Leal e Pinto - Centro de Psicologia da Universidade do Porto – Investigação Desenvolvimental, Educacional e Clínica em Crianças e Adolescentes, trad.). Porto: Livpsic/Legis Editora. (Obra original em 1998)
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2007). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lino, D. (2007). O modelo pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho, J. Formosinho, D. Lino, & S. Niza. (Eds.), *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma práxis de participação*. (pp. 109-140). Porto: Porto Editora.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Malaguzzi, L. (1997). *As cem linguagens da criança*. Porto: Porto Alegre.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Niza, S. (2013). O modelo curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho, J. Formosinho, D. Lino, & S. Niza (Orgs.), *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma praxis de participação* (pp. 141-160). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). Pedagogia (s) da Infância: Reconstruindo uma Praxis de Participação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos curriculares para a educação de infância: Construindo uma praxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). A perspetiva educativa da Associação da Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (coord.), *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp.25-60). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Andrade, F. & Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Araújo, S. (2013) *Educação em creche: participação e diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Post, J. & Hohmann, M. (2004). *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ponte, J. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In GTI (Org). Reflectir e investigar sobre a prática profissional, 5-28.

ANEXOS

Anexo 1:

Entrevista à Educadora Cooperante:

Objetivos	Tópicos/ Questões
Justificar o interesse e a pertinência da entrevista.	<p>Pedir autorização à educadora para que a entrevista seja gravada em formato áudio para depois ser anexada ao Relatório de Estágio.</p> <p>Esta Entrevista Insere-se na pesquisa a realizar para o Relatório final de Prática Supervisionada.</p> <p>O tema deste relatório é “Espaços Pedagógicos promotores de aprendizagens à luz da Pedagogia-em-Participação”.</p>
Questões a realizar	Conhecer a intencionalidade da educadora na forma como organiza os espaços da sala. <p>De que forma está a sala organizada ao nível de áreas e materiais? Qual a intenção pedagógica ao organizá-la desta forma?</p> <p>Como descrevia a organização da sala? Estática ou dinâmica?</p> <p>De que forma essa organização contribui para as aprendizagens das crianças?</p> <p>Qual foi o papel das crianças na organização da sala?</p> <p>Quais as áreas mais procuradas pelas crianças? Que razão atribui a esta escolha?</p> <p>Quais as áreas, que são menos procuradas pelas crianças? Que razão atribui a esta escolha?</p>

		<p>Quanto aos materiais, quais são os critérios de escolha para cada área?</p> <p>Considera que os materiais que a sala dispõe são apelativos e promotores de aprendizagens? Em que aprendizagens concretamente?</p> <p>Que tipo de atividade proporciona às crianças com esses materiais?</p> <p>Qual a participação das crianças nesse processo da escolha e arrumação dos materiais?</p>
	<p>Perceber como Educadora realiza as planificações.</p> <p>Saber qual é a perspetiva da educadora sobre a forma como as crianças aprendem.</p>	<p>Na sua organização diária, realiza o planeamento de atividades que pensa realizar? Pode descrever-me essa forma de planear e a sua intencionalidade?</p> <p>Qual o papel das crianças na planificação?</p> <p>Na sua prática como procura garantir que todas as crianças têm acesso a aprendizagens necessárias e diversas?</p> <p>Como avalia a aprendizagem em cada criança?</p>
	<p>Conhecer a opinião sobre a avaliação e pertinência do estágio efetuado na sala Lilás</p>	<p>As atividades proposta e efetuadas pela estagiária, na sua opinião foram pertinentes? Em que medida?</p> <p>No geral, como educadora cooperante, como avalia a experiência de colaboração como aluna estagiária?</p>

Encerrar a entrevista	<p>Agradecer à educadora pela sua disponibilidade e pelo tempo que me cedeu.</p> <p>Perguntar se tem algo a acrescentar sobre o ambiente educativo que gostasse de acrescentar.</p>
------------------------------	---

Joana Nunes MEPE-PL

Respostas da educadora cooperante à entrevista. (realizadas por escrito)

- 1- A sala está organizada por áreas, com materiais específicos, de forma a que as crianças possam identificar espaços e escolher as atividades de acordo com os seus interesses.
- 2- As áreas estão bem definidas, mas a sua localização pode variar ao longo do ano letivo. Se for pertinente e benéfico fazer alguma alteração é realizada, as vezes que for necessária.
Os materiais, embora específicos, também variam ao longo do ano, é importante que as crianças tenham oferta variada ao longo do ano, para diversificar as experiências e as aprendizagens.
- 3- Esta organização dá segurança à criança e promove a autonomia nas escolhas que faz diariamente. Ela sabe o que vai encontrar quando escolhe a área e ter os materiais todos ao seu alcance estimula a criatividade e a autonomia.
- 4- As salas são preparadas antes da entrada das crianças em cada ano letivo, mas, quer no início, quer ao longo do ano, estas são convidadas a participara na organização dos espaços e dos materiais. As suas opiniões são sempre levadas em conta na tomada de decisão.
- 5- Todas as áreas são escolhidas, embora exista uma maior incidência para a área das Construções e para a área da Expressão Plástica. São áreas que, pela diversidade de materiais, proporcionam dentro do mesmo espaço muitas experiências diversificadas.
- 6- No início deste ano, a área da natureza era a menos escolhida. Percebi que estava um pouco escondida e que precisava de mais materiais de exploração e equipamento, mas com a intrenção da Joana esta área agora é a mais solicitada.
- 7- A escolha passa por diversidade de materiais, ao nível de roupas, bonecos, acessórios de decoração, que sejam de diferentes origens culturais. Materiais naturais e reciclados (pedras, madeiras, troncos, folhas, cortiça, pinhas, cartão e outros).
- 8- São apelativos, primeiro pela diversidade e pela diferenciação de materiais de compra. Nesta medida são mais promotores da criatividade.
- 9- As atividades desenvolvem-se de maneira espontânea por parte das crianças, depois de serem planificadas por elas. Ou em momento de trabalho de em pequenos grupos. Onde são organizados de acordo com os seus interesses (para dar continuidade a projetos em curso), ou de forma a diversificar as experiências de aprendizagens. Em ambos os casos existe o apoio dos adultos da sala, se necessário, ou apenas supervisão.
- 10- As crianças são convidadas a trazer materiais, sobretudo materiais da natureza para a sala. Mas podem trazer todo o tipo de materiais, livros, roupas... A arrumação é feita de acordo com cada área da sala e existe lugares específicos para cada um. As crianças mais velhas apoiam as mais novas neste processo de arrumar, sobretudo no início do ano letivo.

- 11- As atividades são planejadas em conjunto entre os adultos da sala e as crianças. A intenção é promover a tomada de consciência da criança como capaz de decisão e ser responsável pelas mesmas.
- 12- Existe, no início de cada manhã, um momento da rotina dedicado á planificação das atividades que vão ser desenvolvidas. As crianças pensam para que área querem ir, com quem e o que querem fazer. Neste momento, verbalizam as suas intensões perante o grupo.
- 13- Através de um registo diário, sei o número de vezes que cada criança escolhe determinada área, ou atividade. Se achar pertinente, convido a criança a refletir sobre a sua escolha, para que esta entenda a importância de diversificar a sua escolha. As crianças têm áreas preferidas, mas acabam por perceber que é importante experimentar outras atividades e estarem com outros pares.
- 14- Através da observação e registo das situações vividas, é realizado um portfólio onde se destaca uma situação por mês, mais significativa para a criança. A descrição é acompanhada por imagens é depois avaliada com instrumentos de trabalho próprio. - Eixos Pedagógicos – Escala do bem-estar – TARGET.
- 15- As atividades que a Joana desenvolveu foram ao encontro dos interesses das crianças. Estas surgiram através de uma situação vivida em contexto de sala. A Joana conseguiu envolver e motivar as crianças para a participação nas mesmas.
- 16- 16 -Foi uma experiência diferente das anteriores, como educadora cooperante, na medida em que a Joana, não era apenas estagiária, mas também auxiliar da sala. Nem sempre foi fácil encontrar tempo e espaço para falar e refletir. Contudo a Joana foi ganhando confiança e autonomia e o trabalho desenvolvido foi de muita cooperação e apoio mútuo.

Anexo 2:

Observações e Notas de campo:

3ª Observação/Nota de Campo: Sala Verde

Educadora: I. G. Data: 03/10/2019 Horas 10:05 Nº crianças 25

Momento: Brincadeiras jogos e atividades

Jogo dos picos

Este jogo é um jogo que as crianças gostam e é bastante solicitado, é também oferecido pelos adultos às crianças, pelos diversos benefícios, que este jogo proporciona.

O D. após colocar os picos no tabuleiro este disse em voz alta para as restantes crianças que estão sentados com ele a realizar o mesmo jogo:

D- Eu fiz umas borbulhas coloridas.

B- Eu fiz uma moldura colorida. (Apontando o seu dedo e rodando-o à volta do tabuleiro).

R- Eu fiz uma flor cor-de-rosa. (esta levantou o tabuleiro para mostrar a sua flor)

T- Eu fiz o sol.

Nota: Este jogo desenvolve a motricidade fina, ajuda na organização espacial, o sentido estético, a criatividade, a imaginação a concentração e acima de tudo promove as interações e o diálogo entre as crianças.

4ª Observação/Nota de Campo: sala verde

Educadora: I. G. Data: 04/10/2019 Horas 11:10 Nº crianças 25

Momento: Pequenos Grupos

Digitinta

Nos pequenos grupos a educadora propôs a duas crianças que fizessem digitinta para decorar as capas para os trabalhos, estas aceitaram e a educadora preparou a mesa e colocou-a fora da sala, pôs os bibes de plástico, perguntou qual era a cor que queriam utilizar. A R. quis o verde e o R. também. A educadora juntou um pouco de amarelo e branco ao verde, agitou energicamente os frascos de tinta e espreme-os para a mesa. A tinta ficou com várias tonalidades, verde escuro, verde claro, amarelo e branco.

As crianças ficaram paradas a olhar para a tinta sem lhe mexer. As crianças não queriam mexer na tinta. Depois de várias tentativas, a educadora baixou-se ao nível das crianças e começou por conversar com as mesmas, para tentar perceber porque as crianças não queriam mexer na tinta.

Educadora: Porque não mexes na tinta?

Educadora - Porque é que a tinta tem estas cores?

Mas as crianças não respondiam nem se mexiam e continuavam sem mexer na tinta, a educadora teve de pegar nas mãos das crianças sem forçar e, progressivamente, foi pondo o dedo e depois a mão. Esta colocou primeiro a sua mão para demonstrar que não há problema. Após alguma mediação e confiança por parte das crianças, estas relaxaram e executaram a tarefa.

Nota: Foi interessante ver a reação das crianças perante algo novo. Faz-me pensar que as crianças não se sentem sempre confortáveis com as propostas pedagógicas oferecidas. Temos de respeitar as vontades das crianças e dar espaço para estas ambientarem-se a uma nova experiência.

5ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 7/10/2019 Horas 9:20 Nº crianças 16

Momento: Acolhimento

Acolhimento

No tempo do acolhimento, a Educadora vai dialogando com as crianças sobre os diferentes momentos do dia, vividos diariamente no contexto da Pedagogia em participação:

Educadora - O que é a planificação?

G – É o momento em que escolhemos a área que queremos ir trabalhar.

R.P – Depois vamos para as atividades e projetos, trabalhar nas áreas.

Educadora - O que é a reflexão? (Aqui surgem algumas dúvidas; então, a educadora faz algumas perguntas às crianças mais velhas, para os mais novos compreenderem e assimilarem os momentos e os conceitos.)

B – É quando dizemos o que fizemos e dizemos os materiais que utilizamos.

L – É o momento em que dizemos aos amigos o que estivemos a trabalhar e mostramos aos amigos.

Nota: Estes momentos são muito importantes, porque as crianças têm voz, e podem-se exprimir, respeitando-se uns aos outros. Quando um fala os outros fazem silêncio, aprendem a serem mais tolerantes, esperando pela sua vez, aprendem de maneira mais eficaz, porque como são as crianças a falarem de igual para igual, por vezes, a mensagem chega mais eficazmente. Quando as crianças não querem falar e se expor perante os colegas, cabe aos adultos avaliar esta situação para que aos poucos passe esse desconforto, partindo do princípio de que as crianças são sempre respeitadas.

Segundo Pringle (1983) à medida que a capacidade de comunicar vai se desenvolvendo, dá à criança um controle de si mesma e do meio que a rodeia. A linguagem desempenha um papel fundamental para o autodomínio e na formação de consciência.

6ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 08/10/2019 Horas 10:20 Nº crianças 23

Momento: Brincadeiras jogos e atividades

Construções

Na área das construções por volta das 10h20, observo que duas crianças estão muito envolvidas a fazer uma construção elaborada.

Utilizaram um rolo grande de cartão, rodela de troncos de árvore e cascas de árvores. Distribuíram todos estes materiais com muito cuidado em forma de círculo. Em forma de quadrado dispuseram uns pedaços de madeira e colocaram lá dentro o porco e a vaca. Organizaram todos os outros animais, uns atrás dos outros.

No momento da reflexão, o T. e o G. explicaram aos colegas como tinham efetuado a construção e que materiais tinham utilizado:

N – Eu e o G. utilizamos animais da quinta, casca de pinheiro. Iam todos em fila para o túnel (apontando o dedo para a fila de animais).

T – Aqui estão os animais da água.

Educadora – Como se chamam os animais da água?

L – Aquáticos.

G – Os animais foram todos para a festa!

T. Acrescentou – Dos anos do porco e comeram todos o bolo.

Nota: Este tipo de atividade é bastante rico para o desenvolvimento da criança, começando com o contacto e a exploração de materiais naturais com diversas texturas como: cascas de pinheiro, pinhas, rolos de cartão, pedaços de madeira, conchas, troncos entre outros.

Desenvolve a imaginação e a relação entre pares, aprendem a saberem esperar e a ceder, desenvolvem motricidade fina e grossa e global, os sentidos inteligentes, a concentração e ampliam vocabulário.

Segundo Silva *et al.*, (2016) o contacto e a observação da natureza permitem experiências muito ricas, onde as crianças conseguem conhecer e compreender as suas características, as várias transformações que surgem nas idades do pré-escolar e como as transformações acontecem. Este período é bastante vulnerável para adquirirem hábitos e consciência ambiental e a preservação da natureza perceber qual o papel de cada um para este hábito saudável.

7ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 9/10/2019 Horas 9:55 N° crianças 20

Momento: Brincadeiras jogos e atividades

Desenho

Às 10h quando estão a trabalhar nas áreas escolhidas observei, o D. olhar para o desenho da M. e franze as sobrancelhas e diz:

D.- O céu não é assim!

M.- É, é!

D.- Não é às riscas e não é para baixo.

A M. não deu importância e continuou o seu desenho, mas o D. continuou a dar indicações de como a M. deveria fazer o desenho. Passado algum tempo a ignorá-lo., a M. quando iniciou algo de novo no seu desenho, perguntou ao D. como deveria de fazer o desenho.

M.- D., e agora, como faço a árvore?

D.- Então pintas de castanho e verde! (Apontando para onde a deve de pintar)

E continuaram assim até ao fim da tarefa.

Nota: O desenho ajuda a desenvolver a criatividade, a imaginação, a motricidade fina, o sentido estético e a ter a noção de espaço.

Segundo Silva *et al.* (2016) a base para a construção da identidade e da autoestima da criança passa pelo reconhecimento do adulto e das outras crianças. O adulto tem um papel importante, reconhecendo as conquistas e apoiando as dificuldades individuais das crianças. O modo com os adultos de referência e as outras crianças do grupo de pertença reconhecem a criança pode influenciar positivamente ou negativamente. Ainda o adulto deve de privilegiar e fomentar as relações com o grupo de pertença valorizando e respeitando a cultura de cada criança.

8ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 11/10/2019 Horas 10:15 N° crianças 25

Momento: Brincadeiras jogos e atividades

Jogo de encaixe

O N, na planificação, decidiu ir para a área dos jogos. Dirigiu-se ao móvel onde estão os jogos e retirou um jogo de encaixe sobre o corpo humano. Executou-o durante alguns momentos; em seguida, empurrou-o espalhando as peças pela mesa, acabando por ir buscar outro jogo.

Eu dirigi-me ao N. e disse que tinha de fazer o jogo até ao fim e arrumá-lo. Só depois poderia ir buscar outro jogo. Lembrei-lhe ainda que se não consegue fazer o jogo que selecionou pode pedir ajuda, a uma criança mais velha ou a um dos adultos da sala.

Nota: Na minha opinião é fundamental que as crianças criem hábitos de respeitar as regras. Neste caso em particular, deixando os jogos arrumados, estão a respeitar os materiais e deixando-os a de forma adequada para que a próxima criança os encontre em bom estado e desta forma estas estão a adquirir a consciência estética e o respeito pelo próximo.

9ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 14/10/2019 Horas 12:35 N° crianças 24

Momento: Higiene

Após o almoço a estagiária dirigiu-se para a casa de banho com as crianças onde estas autonomamente fazem a sua higiene e quando o D. estava a lavar as mãos este olhou para a F. e disse:

D - F.! Desliga a torneira, estás a gastar a água e há meninos que não têm água.

A F não ligou ao que o D. disse e continuou a brincar com a água.

O D. chamou-me e disse – Joana, não é verdade que há meninos que não têm água?

Eu respondi – Sim F. é verdade, desliga a torneira que estás a gastar água, temos de poupar água.

D - O planeta está a ficar sem água, não é?

Eu - Sim D. tens razão, temos de poupar água hoje para quando vocês forem crescidos ainda poderem ter água nas torneiras e é por isso que a Joana está sempre a dizer para fecharem bem as torneiras e para lavarem rapidamente as mãos, porque a água é um bem essencial e que se gasta - temos de ter muito cuidado e respeitar a água.

Nota: Na minha opinião é bastante importante que as crianças, logo em pequenas, adquiram este tipo de consciência ambiental, porque estas crianças são os adultos de amanhã e cabe-nos, a nós educadores, fomentar e abordar estes temas.

10ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 16/10/2019 Horas 9:30 Nº crianças 20

Planificação

A educadora pergunta se todos falaram e se pode passar ao momento da planificação, todos acenam positivamente com a cabeça e a educadora passa para o momento da planificação.

Vou iniciar a planificação pela L.

Educadora- L. Já pensaste para onde queres ir trabalhar?

L.- Sim, eu quero ir para a casa da família e gostava de convidar a R. Queres ir comigo?

R.- Sim, quero!

G – I. (educadora), lembraste que eu ontem queria ir para a área do faz de conta e já não podia porque já estava completo?

Educadora - É verdade, tens razão eu até escrevi para não me esquecer, podes ir.

G – Posso convidar a B. e o E.?

Educadora – Sim, podes.

G - B. e E. querem ir comigo?

B – Não, obrigada.

E – Eu quero!

O E. olhou para o G. e esticaram o braço e o dedo polegar, em sinal de concordância.

Nota: Este tipo de negociação e intencionalidade de ouvir as crianças é extremamente importante. Vou com certeza, levar este exemplo para a minha futura prática como educadora, pois considero que este ponto seja muito importante onde as crianças são valorizadas e vistas como seres com interesses e com voz. Desta forma, irão tornar-se seres humanos mais confiantes e seguros de si próprios.

11ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 18/10/2019 Horas 10:20 Nº crianças 24

Momento: Brincadeiras jogos e atividades

Legos

O T. escolheu na planificação continuar a construção que tinha iniciado no dia anterior. Este fez algumas alterações na sua construção e chamou-me,

T- Joana!

Estagiária – Sim T.

T – Eu fiz a construção de ontem!

Estagiária – Pois é T., mas a piscina ontem não estava em cima e agora está cá em baixo.

T. – Sim eu sei! É para quando jogarmos basketball e saltarmos para pôr a bola no cesto cairmos na água.

Estagiária – Muito bem pensado!

T. – Posso mostrar e explicar aos amigos na reflexão?

Estagiária – Claro que sim.

13ª Observações/Notas de Campo: sala Lilás.

Educadora: I. G. Data: 21/10/2019 Horas 9:40 Nº crianças 18

Momento: Conversa informal entre a educadora e a estagiária.

Educadora – (...) Tenho de retirar os legos pequenos por algum tempo.

Já reparei que os legos neste momento não estão a acrescentar nada às crianças, já não as sinto concentradas e focadas. Temos de pensar em outros materiais que possam substituir os legos por algum tempo e depois voltamos a colocá-los.

Estagiária – Temos dentro do armário um jogo de encaixe de ímanes - podemos trocar os legos por esse jogo.

Educadora – Já não me lembrava desse jogo - é uma boa opção, vamos trocar!

Nota: A educadora demonstrou preocupação no que diz respeito aos materiais da sala, entre as crianças e as suas envolvências na sala. Tal como defendem Oliveira-Formosinho & Formosinho (2013) é na interação com os objetos que são permitidas alterações em que as identidades se vão formando enquanto estão em constante mudança.

14ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 25/10/2019 Horas 10:40 N° crianças 16

Momento: Recreio

Casinha de chocolate

A B. trouxe para o recreio uma mala que se abre e se transforma na história da casinha de chocolate. A B. abriu a sua mala no último degrau das escadas; a L., F. e a D. sentaram-se para ouvir a B. a contar a história. À medida que a B. preparava a mala e os personagens, foram-se sentando outras crianças - o G., o T. e o D. Todos estavam à espera que a B. comesse. Eu juntei-me e sentei-me junto das crianças.

B – Era uma vez dois irmãos. Eles estavam perdidos na floresta e depois eles encontraram uma casinha de chocolate e começaram a comer a casinha e apareceu uma bruxa que os convidou para entrarem, (à medida que a B. conta a história, pega nos bonecos e agita-os energicamente), A B, pegou depois nas personagens, e colocou-as na casa, dizendo:

B - A bruxa pegou no Pedro, pô-lo no caldeirão cozinhou-o e comeu-o. Depois ele morreu. Acabou a história!

A B, fechou a mala agarrou-a e foi brincar no escorrega; as outras crianças foram com ela

Nota: O recreio, é tempo de brincar, correr, saltar e conversar livremente ao ar livre, desta forma as crianças estão a desenvolver interações pessoais com os pares e adultos.

15ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 29/10/2019 Horas 12:10 N° crianças 22

Momento: Almoço

No refeitório, o N. estava a comer as batatas com as mãos. Eu aproximei-me dele e disse:

- Não se come com as mãos, pega no garfo e espeto na batata.

N - Não consigo!

- Consegues sim eu ajudo!

Peguei na mão do N., ajudei-o a agarrar no garfo e, com a minha mão por cima da dele, espetei a batata no garfo e levei à boca dele. Repeti este processo umas vezes, depois disse: – Agora tu sozinho!

Este espetou a batata no garfo e levou-a à sua boca eu reforcei.

– Muito Bem! Vês como consegues!

O N. sorriu e continuou a comer.

16ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 31/10/2019 Horas 10:20 N° crianças 16

Momento: Conversa informal entre a educadora e a estagiária.

Educadora - Estou mesmo satisfeita com a área do faz-de-conta! As crianças têm bastante espaço, a janela que deixa entrar tanta luz. Ficam muito alegres e desenvolvem brincadeiras bastante complexas.

Até o RF, planifica ir para esta área, ele cozinha e lava a louça! As crianças fazem piqueniques e o mais importante, as crianças interagem de forma positiva umas com as outras.

Nota: A Educadora refletiu com a estagiária sobre a área em cima mencionada. Este tipo de reflexão com a estagiária, na minha opinião é bastante importante porque faz com que a observação seja efetuada de forma mais intencional e focada, sendo uma aprendizagem.

17ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 7/11/2019 Horas 9:10 N° crianças 24

Momento: Acolhimento

Educadora – Podes contar os doces RP., por favor?

RP. - 1,2,3,4,5, (...), 19. (este contou sem problema)

Educadora – Quantos somos, conta lá?

RP. – 1, 2, (...), 24.

Educadora – Então achas que há doces para todos?

RP. – Não!

Educadora – Quantos faltam para todos terem doces?

RP. – 10 (respondeu logo).

Educadora – Espera vamos ver, temos 19 doces e somos 24... como podemos ver quantos doces faltam?

B. – Damos um a cada um e vemos quem não tem.

Educadora – Boa ideia, vamos distribuir um doce a cada um.

G. – Não é preciso, faltam 5 doces.

Educadora – Como pensaste G.?

G. – contei a partir do 19 até ao 24 (realizou a contagem com a ajuda dos dedos das mãos, como estratégia)

Educadora – Porque pensaste dessa forma?

G. – Porque 19 são os doces e “tamos” 24, assim contei do 19 ao 24, são os que faltam.

Nota: Este momento faz-me pensar que todos os materiais quando bem potenciados são promotores de aprendizagens.

18ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 8/11/2019 Horas 9:20 N° crianças 15

Momento: Acolhimento

Educadora – Estive a pensar e acho que podemos mudar alguma coisa aqui na sala, o que acham?

L – Eu acho que podíamos mudar a casa da família para a área do faz-de-conta.

Educadora – Achas L? Mas a casinha da família no chão da área do faz-de-conta ia ocupar muito espaço e não conseguiam andar lá dentro, logo não brincavam bem.

A L, acenou com a cabeça em tom de aceitação.

Educadora – Eu estava a pensar mais sobre mudar as áreas.

B – A área da plástica pode ser mudada com a área do computador.

Educadora – Até podia, mas só ali é que temos internet.

G – Eu gosto assim!

Educadora – Ok. Vamos pensar melhor depois voltamos a falar sobre isto.

Nota: A educadora realiza este tipo de conversas com as crianças, para que elas façam parte ativa nas mudanças da sala para desta forma as crianças se sintam mais confortáveis e seguras num ambiente que é deles.

19ª Observação/Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 11/11/2019 Horas 10:10 N° crianças 23

Momento: Brincadeiras jogos e atividades

A educadora trouxe jogos novos e uma mobília de jardim para a casa da família. Mostrou-os às crianças no momento do acolhimento e logo as áreas mais solicitadas foram as áreas dos jogos e da casa da família.

Eu – As crianças estavam a precisar de materiais novos - olha que entusiasmados estão a brincar com a família e com os jogos novos. Estão bastante concentrados, principalmente com o novo jogo da memória.

Educadora – É verdade, as crianças precisam de estímulos novos para alargar as suas aprendizagens. Desta forma estamos a desafiá-los com novos estímulos, é por isso fundamental ir revendo a disposição da sala e dos materiais, para que as suas brincadeiras não se tornem muito repetidas e deixem de ter significado.

Nota: Com a execução deste estágio e com o meu olhar focado nos espaços pedagógicos e nos materiais, consegui perceber a importância da variedade e da qualidade dos materiais para as aprendizagens das crianças. Estas conversas de forma informal com a Educadora, são uma valiosa aprendizagem.

21ª Observação/ Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 18/11/2019 Horas 10:00 N° crianças 16

Momento: Brincadeiras jogos e atividades

Hoje, durante o tempo das brincadeiras e atividades, decidi juntar-me à L. Quando me aproximei, notei que ela ficou tensa e parou de brincar. Falei com ela e perguntei-lhe se podia brincar com ela, esta não me respondeu. Voltei a perguntar-lhe, sobre o que estava a brincar. Ela voltou a não me responder e mantinha-se parada, não brincava.

Entendi que a L. estava desconfortável com a minha aproximação, então decidi dar espaço e deixá-la brincar tranquilamente.

Observei de longe a L. - esta brincava, falava e sorria.

Nota: Com a presente observação penso ter respeitado e valorizado as vontades da criança, uma vez que através dos sinais que demonstrou pude perceber que estava desconfortável com a minha presença.

Assim demonstrei sensibilidade na interação com a criança. Encarando-a como um indivíduo com valor, direitos e fragilidades.

O educador não pode nunca esquecer a capacidade de assegurar a satisfação das crianças fomentando sempre a segurança, o afeto e a clareza. “as relações do adulto com a criança devem caracterizar-se por sensibilidade.” (Portugal & Laever, 2010, p. 92)

22ª Observação/ Nota de Campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 6/12/2019 Horas 9:25 N° crianças 20

Momento: Acolhimento

Educadora – Temos de pensar onde vamos colocar a árvore de natal aqui na sala - onde acham que poderia ficar?

R – Podemos pôr a árvore na área do faz-de-conta, porque é uma casa.

Educadora – Boa, pode ser, mas temos de pensar como podemos pendurá-la.

D – Podes pregar um prego forte e pendurar a árvore.

Eu – Podíamos colocar o móvel dos portfolios junto do computador que pode servir de apoio aos ficheiros da leitura, assim a árvore ficava na entrada para os pais poderem ver.

Educadora – Sim é bem pensado, porque se colocarmos a árvore na área do faz-de-conta os pais não a vão ver. O que acham?

B. – Sim e podemos enfeitar a árvore com os pais.

Educadora – Claro que sim B., também é um aboa ideia, podemos fazer uns enfeites e colocarmos na árvore com a família.

23ª Observação/Nota de campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 6/12/2019 Horas 10:20 Nº crianças 16

Momento: Conversa informal

Educadora – Os portfolios perto do computador até me fazem mais sentido porque, na realidade, eles devem de fazer parte da área da leitura.

Eu – Também concordo, acho que ficaram muito bem onde estão agora - parece que como estão num lugar diferente as crianças os redescobriram.

Nota: Foi uma mudança pequena, mas significativa, ou seja, é importante fazer mudanças para dinamizar o espaço e, desta forma provocar as crianças, neste caso as crianças redescobriam o espaço e os objetos (portfolios).

24ª Observação/Nota de campo: sala Lilás

Educadora: I. G. Data: 21/11/2019 Horas 9:15 Nº crianças 20

Momento: Conversa entre criança R com a mãe sobre o projeto implementado afixado na sala.

R – “Mãe anda ver a nossa história, eu fiz o casulo e a folha.”

Mãe da R – “Filha está lindo! Gostaste de fazer estes desenhos?”

R – “Mãe, não são desenhos é o nosso livro da Lagartinha Gulosa!”

R – “Aqui a Lagartinha comeu muitas coisas más e sentiu-se muito mal”.

R – “O ovo é a borboleta!”

Mãe da R – “Como assim filha?”

R – “Então vê, primeiro está o ovo, depois nasce a lagarta, ela depois faz o casulo e passado alguns dias nasce a borboleta, depois a borboleta põem o ovo outra vez, vê é assim o ciclo da lagarta.”

Mãe R – “Muito bem filha, gostei muito”.

