



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Prática de Ensino Supervisionada em

Educação Pré-escolar:

O Património na Creche e no jardim-de-
infância

Andreia Filipa Oliveira Marques

Orientadora: Prof. Doutora Olga Magalhães

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Relatório de Estágio

Évora, 2015

Para o meu avô.

"Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós."

(Antoine de Saint – Exupéry)

Agradecimentos:

Agradeço à minha família, em especial aos meus pais e à minha avó por todo o apoio, esforço e incentivo para estudar sempre.

Agradeço à Sr.^a Professora Doutora Olga Magalhães pela sua disponibilidade total na supervisão deste relatório de estágio.

Agradeço à Professora Doutora Assunção Folque, à Professora Doutora Fátima Godinho e à Professora Doutora Ana Artur pela supervisão da Prática de Ensino Supervisionada, pelo apoio e disponibilidade sempre demonstrado assim como pela transmissão constante dos seus conhecimentos na teoria e na prática.

Agradeço ao Jardim Infantil Nossa Senhora da Piedade e à coordenadora da instituição Anjo Grilo por todo o apoio, disponibilidade e incentivo no decorrer de toda a prática de ensino supervisionada.

Agradeço à Educadora Ludovina Teixeira e à Educadora Vanda Chaveiro por partilharem comigo os seus saberes e estarem sempre disponíveis para me deixarem cometer erros e crescer enquanto profissional.

Agradeço às minhas colegas de turma, amigas e confidentes, especialmente à Sofia, à Jéssica, à Susana, à Daniela e à Ana Silva, que percorreram este longo caminho comigo.

Agradeço à minha família de coração, Sílvia e João por terem sido sempre incansáveis comigo e fazerem de tudo para conseguir atingir os meus objetivos. Agradeço à Marina, irmã de coração, que sempre acreditou em mim.

Por último, um agradecimento enorme a todos os “meus meninos” que me deixaram entrar nas suas salas, receberem-me de braços abertos, confiaram em mim e deixaram-me aprender e crescer com eles.

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para obtenção do grau de Mestre em Educação pré-escolar

Resumo

Elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação pré-escolar, o presente relatório pretende dar a conhecer os aspetos inerentes à prática desenvolvida no ano letivo de 2014 / 2015 na instituição Jardim Infantil Nossa Senhora da Piedade de Évora.

O relatório integra um tema aprofundado: "*O património na Creche e no Jardim-de-infância*" e compreende uma preparação científica e pedagógica, recorrendo a diversos autores, a uma caracterização do contexto onde estive inserida, à planificação e reflexão, a uma análise da prática de ensino supervisionada e a uma investigação referente a essa mesma prática.

Palavras-chave: Património, Educação patrimonial

Report of the Supervised Teaching Practice to achieve the Master's Degree in preschool education

Abstract

The following report was done focused in the supervised teaching practice of the Master degree on Preschool Education and intends to describe aspects that are related with the practical work developed in the academic year of 2014/2015 in the Jardim Infantil Nossa Senhora da Piedade de Évora.

The report integrates one main theme: "The heritage in the nursery and kindergarden" and is composed by a scientific and pedagogic preparation, a characterization of the context where I was inserted, a description of the activity planning and thoughts on it and an analysis and investigation of the supervised teaching.

Keywords: Heritage education, Heritage

Índice Geral

Agradecimentos	V
Resumo	VII
Abstract	IX
Índice de Imagens.....	XII
Introdução.....	1
Capítulo 1- Revisão de literatura	5
Introdução.....	7
1.1 Património.....	9
1.2 Educação patrimonial.....	15
1.3 A importância da Educação patrimonial no processo ensino-aprendizagem	19
Capítulo 2- Caracterização do contexto Educativo	25
Introdução.....	27
2.1 Caracterização da instituição	29
2.2 Contexto de Creche.....	41
2.3 Contexto de Jardim-de-infância.....	67
Capítulo 3 – Dimensão investigativa da Prática de Ensino Supervisionada	93
Introdução.....	95
3.1 O Professor – investigador	97
3.2 Definição da problemática em estudo	99
Capítulo 4 - Trabalho de Projeto	145
Introdução.....	147
Relatório do trabalho de projeto	149
Considerações finais.....	177
Referências Bibliográficas.....	181
Anexos.....	185

Índice de Imagens

Imagem 1 – Área do faz-de-conta (casinha das bonecas e baú das trapalhadas)	54
Imagem 2 – Área do faz-de-conta (Estendal)	54
Imagem 3 – Área da garagem	55
Imagem 4 – Mesa dos jogos de mesa	55
Imagem 5 – Puzzle grande a ser feito por várias crianças	56
Imagem 6 – Área da Biblioteca	56
Imagem 7 – Área da Biblioteca (Fantocheiro)	56
Imagem 8 – Área do Acolhimento (área das almofadas)	57
Imagem 9 – Área das ciências (caixa de areia e caixa de luz)	57
Imagem 10 – Área das ciências (caixa de areia)	57
Imagem 11 – Área das ciências (caixa de luz)	58
Imagem 12 – Paredes da sala que “falam”	58
Imagem 13 – Laboratório da matemática	82
Imagem 14 – Balcão do laboratório das ciências	83
Imagem 15 – Sementeiras do Laboratório das ciências	83
Imagem 16 – Área da biblioteca e da documentação	84
Imagem 17 – Área do estúdio após a apresentação do projeto “Vamos fazer um filme”	85
Imagem 18 – Área da garagem e das construções	85
Imagem 19 – Área do teatro	86
Imagem 20 – D. (6:4) na produção do filme das mães	158
Imagem 21 – Chegada ao arquivo fotográfico	160
Imagem 22 – Máquina fotográfica portátil antiga	160
Imagem 23 – Exploração das fitas de filme	161
Imagem 24 – Criação das personagens	163
Imagem 25 – Registo (avaliação intermédia)	164

Imagem 26 – Exploração da máquina de filmar/projetar antiga	164
Imagem 27 – F. (6:5) a produzir o filme antigo	167
Imagem 28 – Registo do projeto “Vamos fazer um filme”	168
Imagem 29 – Apresentação do projeto “Vamos fazer um filme” com o auxílio dos registos escritos	172
Imagem 30 – Exposição do projeto na área do Estúdio	173

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar da Universidade de Évora que tem como objetivo o desenvolvimento de uma investigação no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada em Creche e em Jardim-de-infância.

O tema desenvolvido e apresentado nesta investigação incidiu sob a temática “O património na Creche e no Jardim-de-Infância”, onde pude compreender de que forma as educadoras da instituição planificavam e quais as estratégias utilizadas para conseguirem fornecer às crianças conhecimento e compreensão sobre o património. Para além disso, tentei proporcionar momentos de exploração no que diz respeito ao património em ambos os contextos, pensando sempre nos interesses e nas necessidades de cada criança e do grupo, sustentando-me na reflexão para melhorar a minha ação enquanto estagiária e futura educadora.

A Prática de Ensino Supervisionada em Creche e em Jardim-de-Infância foi realizado na instituição Jardim infantil Nossa Senhora da Piedade através da observação, descrição, intervenção e reflexão, tendo em vista a vertente projetiva de forma a melhorar a minha prática profissional enquanto futura educadora de Infância.

Deste modo, enquanto estagiária, tive a oportunidade de observar e intervir na sala dos 2/3 anos da instituição, colaborando com a educadora Vanda Chaveiro e com as auxiliares Paula Carvalho e Susana Serrano e na sala dos 5/6 anos da instituição colaborando com a educadora Maria Ludovina Teixeira e a auxiliar Ermelinda Pinto.

Apesar de já ter tido oportunidade de estagiar noutras instituições, na vertente de Creche e Jardim-de-infância, penso que foi crucial conhecer outras realidades, inclusive devido às diferenças no que diz respeito aos modelos utilizados, neste caso o Movimento da Escola Moderna. Desta forma, os primeiros aspetos a ter em consideração durante a iniciação à prática pedagógica foi perceber de que forma funciona o dia-a-dia da instituição, quais as suas dinâmicas e interações, qual/quais os modelos educativos valorizados pela instituição e pelas educadoras das salas onde estou inserida, quais os

interesses das crianças e quais as suas necessidades, o que me permite refletir e consequentemente melhorar a minha ação.

Desta forma, o presente relatório tem como finalidade descrever toda a investigação realizada durante a Prática de Ensino Supervisionada no contexto de Creche e de Jardim-de-infância com a temática do Património.

Assim sendo, o relatório estará organizado por quatro capítulos distintos:

Num primeiro capítulo é feita a revisão teórica que passa pela definição de vários conceitos como Património, Educação Patrimonial, apontando para a importância da Educação Patrimonial no processo ensino-aprendizagem, assim como algumas das estratégias possíveis para explorar o património no contexto de Creche e de Jardim-de-infância.

Num segundo capítulo é feita a caracterização da instituição, onde faço referência ao meio local onde está inserida, aos elementos da história institucional assim como a caracterização dos espaços e das respetivas valências, do trabalho que é feito com as famílias, com a comunidade e entre a equipa educativa. Para além disso, estará presente neste mesmo capítulo a conceção da ação educativa em creche e em jardim-de-infância. A conceção da ação educativa inclui a caracterização de cada grupo, sempre tendo em conta as observações feitas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (notas-de-campo), referindo ainda as necessidades, os interesses e as competências das crianças sem esquecer os seus contextos familiares. Este aspeto é fundamental para uma boa prática profissional a fim de conseguir compreender melhor cada criança individualmente adaptando as propostas a cada uma das crianças mas também ao grupo no geral. Tal como vem referido nas Orientações Curriculares para o Ensino Pré-Escolar (1997:25)

“Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades”

(Ministério da Educação, 1997:25)

Neste mesmo capítulo encontra-se ainda a fundamentação da minha ação educativa, sendo que é uma definição de um “eu profissional”, fundamental para o meu futuro enquanto educadora e, para cada valência, é feita uma caracterização da organização do cenário educativo (que inclui a organização dos espaços e materiais, do tempo e do grupo).

O terceiro capítulo concerne à dimensão investigativa da Prática de Ensino Supervisionada através da utilização de vários dispositivos para a recolha de dados como as entrevistas feitas à educadora de Creche, à coordenadora da instituição e às crianças da valência de Jardim-de-infância. Para além disso, neste ponto é feito uma análise das notas de campo, reflexões e planificações sobre a temática a investigar, ou seja, o Património, percebendo que forma as educadoras planificam para o reconhecimento do património como fundamental da nossa cultura para promover momentos de exploração do património em ambos os contextos.

No que diz respeito ao quarto capítulo este destina-se ao relatório do projeto de intervenção desenvolvido com o grupo de jardim-de-infância – “Vamos fazer um filme (moderno e antigo)” que apesar de ter sido um projeto emergente esteve bastante relacionado com a exploração do património e, por isso mesmo, era imprescindível introduzir no presente relatório o relatório do trabalho de projeto desenvolvido com a sala dos cinco anos.

Por fim, estarão presentes as considerações finais onde estarão assentes algumas da aprendizagens que a prática de ensino supervisionada me proporcionou, assim como a contribuição deste relatório para a minha formação profissional.

CAPÍTULO 1- REVISÃO DE LITERATURA

O PATRIMÓNIO NA CRECHE E NO JARDIM-DE-INFÂNCIA

INTRODUÇÃO

(..) a educação ou ação cultural para a libertação, em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é autêntico ato de conhecer, em que os educandos – também educadores – como consciências ‘intencionadas’ ao mundo, ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores – educandos também – na busca de novos conhecimentos, como consequência do ato de reconhecer o conhecimento existente (Freire, 1984:99)

A educação patrimonial representa atualmente um tema bastante abordado dentro e fora da comunidade educacional, sendo um conjunto de ações que tem como objetivo estabelecer uma relação de proximidade entre o património e a sociedade.

Trabalhar o património no jardim-de-infância e nas escolas, principalmente o património cultural, como meio de intensificar a relação entre pares através das suas heranças culturais, responsabilizando-os pela valorização e preservação do património é, sem dúvida, uma forma de praticar a cidadania e de formar crianças e futuro adultos conscientes. Qualquer indivíduo que valorize e preserve esses bens consegue consequentemente compreender o percurso histórico e cultural do contexto em que está inserido.

Na decorrente pesquisa, pretendo fazer uma reflexão sobre a importância da educação patrimonial no processo ensino-aprendizagem, onde os bens culturais são utilizados como fonte de conhecimento permitindo a descoberta e o respeito pela própria cultura e pela cultura de todas as outras comunidades e culturas.

Desta forma, neste primeiro capítulo é feita uma breve revisão teórica, onde primeiramente apresento uma definição do conceito de património, segundo a perspectiva de variados autores, num segundo ponto, procurei encontrar uma definição mais adequada para o conceito de Educação Patrimonial assim como tentar compreender quais os seus objetivos e, por último, reflito essencialmente sobre a importância da Educação Patrimonial no processo ensino-aprendizagem, debruçando-se sobre diversas estratégias para se trabalhar o património no contexto escolar assim como o papel que o educador e o professor desempenham neste processo.

1.1 PATRIMÓNIO

Se inicialmente “Património” eram os monumentos, os primores da arte, as antigualhas, os tesouros monárquicos ou eclesiais, de há décadas a esta parte o conceito ganhou nova extensão. Estamos pois, num mundo em que tudo é património.

(Tinoco,2012:101)

A origem do conceito Património vem do latim “patrimonium” que tem como significado a herança paterna, ou seja, aos bens materiais que nos são transmitidos pelos nossos pais ou avós. Contudo, há que ressaltar que essa herança não consiste apenas nos bens materiais mas também nos bens imateriais, tangíveis ou intangíveis. Tal como refere Hernández e Tresserras (citado por Martins, 2011:XI)

(...) se trata fundamentalmente de objectos materiales como una casa, unos libros, unos utensilios o un trozo de tierra. De forma parecida podemos referirnos a derechos y obligaciones, es decir, a cosas menos tangibles. Incluso podemos hablar de patrimonio en un sentido menos materialista, más abstracto o más espiritual.

Ao observarmos a lei de bases do património (Lei nº 107/2001, de 8 de Setembro), artigo 2º, ponto 3 e 4, apercebemo-nos de que estão integrados no património cultural português os bens de interesse cultural históricos, paleontológicos, arqueológicos, arquitetónico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico que refletiram em valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade. Contudo, integram ainda o património cultural todos os bens imateriais que também constituam “parcelas estruturantes da identidade e da memória colectiva portuguesas.”

No que diz respeito à conceção de património, que vai além do património material, estão presentes, entre outros, as cantigas populares e eruditas, danças e costumes de determinado povo, a nossa cultura e cabe-nos a nós, enquanto cidadãos, preservar aquilo que já esteve presente na nossa história, nos nossos antepassados.

A cultura faz do homem um ser social que vive e cria formas de se expressar a todo o instante. As pessoas que formam uma comunidade sejam elas crianças, adultos, jovens e/ou idosos são criadores e consagrados da cultura, no entanto, a realidade faz com que as mesmas não consigam ter acesso a tais conhecimentos. As ações patrimoniais dão vida, fortalecem sentimentos de identidade e de cidadania, motivando as pessoas a se valorizarem como seres humanos e a valorizarem tudo aquilo que é produzido pelo homem.

(Luz, L., s.d.:6)

Como tal, devemos explorar o patrimônio cultural o mais cedo possível, inclusive na valência de creche, criando um vínculo de valorização e preservação entre as crianças e o patrimônio e, deste modo, fortalecer a sua prática de cidadania.

Foi produzido um Guia Básico de Educação patrimonial, no Brasil, onde o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPAHN) tem como objetivo concretizar o reconhecimento da sociedade pelo seu patrimônio cultural, tendo por base várias ações educacionais. Neste guia estão presentes diversas propostas para o desenvolvimento de ações que apoiem para o reconhecimento das pessoas do Patrimônio cultural.

“O patrimônio cultural está presente em todos os lugares e atividades: nas ruas, em nossas casas, em nossas danças e músicas, nas artes, nos museus, escolas, igrejas e praças. Nos nossos modos de fazer, criar e trabalhar. Nos livros que escrevemos, na poesia que declaramos, nas brincadeiras que fazemos, nos cultos que professamos. Ele faz parte do nosso cotidiano, está pautado em nossas memórias, forma a nossa identidade e a dos outros e determina os valores de uma sociedade. É ele que nos faz ser o que somos, individualmente ou em grupo”

(Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2013:7)

É, portanto, o principal enfoque deste relatório a exploração do patrimônio nas valências de Creche e de Jardim-de-infância, sendo que na valência de creche o patrimônio abordado será essencialmente o patrimônio cultural, aquilo que nos é transmitido pelos nossos antepassados e através de tudo o que nos rodeia, diariamente.

Sendo a memória e a cultura conceitos bastante interligados com o património, considero ser fundamental defini-los contribuindo consequentemente para a contextualização da temática.

A memória é a faculdade psíquica que faz com que determinado indivíduo retenha e relembre o passado. Sandra Pesavento afirma que a memória é a “presentificação de uma ausência no tempo, que só se dá pela força do pensamento – capaz de trazer de volta aquilo que teve lugar no passado” (Pesavento, 2002:26). A memória é a capacidade que temos de reproduzir os momentos do passado e torna-os pertencentes ao presente, seja através do esforço da memória ou pela sua tradição.

A cultura, por sua vez, apresenta diversos significados, seja o mais comum, falar diversas línguas, entender e apreciar as belas artes e acumular saber e erudição ou tendo em conta o conceito antropológico em que cultura são todas as ações e todos os processos individuais e coletivos da criação e da recriação de formas de compreender, organizar e integrar o mundo entre as pessoas e o meio ambiente. Cada povo tem uma cultura, todas diferentes mas nenhuma inferior ou superior à outra. Fazem parte dessa cultura e desse património cultural as tradições, os costumes, as festas e rituais, sendo estas as variáveis específicas que nos permitem interpretar e resolver as relações do quotidiano e do mundo.

Como tal, a cultura consta de várias práticas, ideias, símbolos e emoções que lhe dão significado, sendo a pluralidade cultural um multiplicador de recursos para toda a sociedade. Para além de termos a consciência de que é fundamental existirem diversas culturas e que esta diversificação só nos enriquece enquanto cidadãos, é essencial compreender que é importante que todos os indivíduos se reconheçam como parte de determinada cultura, pois se não se reconhecerem, não têm motivos para preservar essa mesma cultura, esse património. A preservação é a importância que cada indivíduo dá ao seu património cultural justificando-o como pertencente à sua história, seja um monumento, uma peça arqueológica, uma dança popular, uma festa, um objeto de infância, todos estes e outros elementos da memória de um povo.

É de todo esse património, material ou imaterial, com o qual podemos trabalhar num processo de conhecimento e de descoberta, na procura do nosso “Património vivo” (artesanato, expressões artísticas, crenças religiosas, jogos e brincadeiras, costumes, modo de viver, todas as expressões culturais exercidas ao longo do tempo e de diversas formas).

De facto, o património cultural que advém das histórias e memórias do passado valoriza o comum a um determinado grupo, tempo e espaço, compreendendo ainda três relevantes categorias: a primeira que engloba os elementos naturais e o meio ambiente, outra que se refere ao conhecimento, ao saber e ao saber-fazer e, por último, a categoria que está mais relacionada com o património histórico (onde estão inseridos os elementos de artefactos e construções referentes a uma relação da humanidade com o seu meio).

Na Lei nº 107/2001, de 8 de setembro (Lei de Bases do Património Cultural Português), no Artigo 11.º, a preocupação com a preservação e defesa do Património Cultural está presente com forte responsabilidade para os cidadãos, sendo que:

1. Todos têm o dever de preservar o património cultural, não atentando contra a integridade dos bens culturais e não contribuindo para a sua saída do território nacional em termos não permitidos pela lei.

2. Todos têm o dever de defender e conservar o património cultural, impedindo, no âmbito das faculdades jurídicas próprias, em especial, a destruição, deterioração ou perda de bens culturais.

3. Todos têm o dever de valorizar o património cultural, sem prejuízo dos seus direitos, agindo, na medida das respetivas capacidades, com o fito da divulgação, acesso à fruição e enriquecimento dos valores culturais que nele se manifestam

Tendo em conta a prática académica e profissional também são vários os exemplos que demonstram esta atenção, através do turismo, do Currículo Nacional (com o ensino do Património Cultural nas escolas), os profissionais da área de Arquitetura e Urbanismo, nas suas intervenções, entre outros.

Os meios de comunicação social desempenham ainda um papel fundamental na divulgação do património cultural através da edição de revistas com publicações sobre a temática, da eleição das Sete Maravilhas Naturais de Portugal e através de variadas reportagens televisivas relacionadas com o tema. Neste caso, os meios de comunicação desempenham o papel de dar a conhecer o património cultural, aumentando assim a visão

de cada indivíduo do mundo que nos rodeia, assim como apoiando a respeitar e a aceitar as diferenças existentes entre comunidades, entre povos e culturas.

Têm-se verificado, contudo, uma evolução relevante no que diz respeito a esta questão em Portugal, existindo porém, ainda muito que fazer, como por exemplo “aumentar a dotação financeira afeta ao património; perspetivar uma melhor ligação cultura/escola; criar uma escola de patrimonialistas, abarcando uma variedade de especialistas como arquitetos, engenheiros, paisagistas, ambientalistas, historiadores de arte e gestores e conservadores do património; definir o modelo de gestão integrada do património cultural” (Custódio, J., 2000: 10-11).

Em suma, apesar do património cultural ser visto como algo de elevada importância, é ainda essencial que a sociedade consiga atingir um certo nível de consciência, dando extrema relevância à sua preservação. Contudo, para tal, é necessário existir um processo educativo direcionado para o desenvolvimento da consciência da preservação e valorização patrimonial. Desta forma, justifica-se abordar a educação patrimonial e a importância da educação patrimonial no processo ensino-aprendizagem nos pontos seguintes.

1.2 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

(...) parece importante, desde los objetivos de la educación, conocer el presente cultural para poder llegar a comprenderlo. Formar sujetos que desconozcan el sentido de su cultura significa formar sujetos aculturales; formar sujetos que sólo conozcan su cultura pasada, significa formar sujetos insensibles ante su situación presente y que, por tanto, no van a contribuir al progreso y evolución de la misma.

(Merillas, 2003:78)

A educação patrimonial pode ser entendida como um ensino centrado nos bens culturais, como um ato de educar que tem como principal objetivo formar indivíduos, de qualquer idade, a conhecerem-se a si mesmos, a conhecerem a sociedade onde estão inseridos e a conhecer o seu património, partilhando-o com os outros. Desta forma, podemos definir educação patrimonial como uma ação pedagógica que tem como ponto de partida os bens culturais considerando-os fonte primária de ensino.

A educação patrimonial representa um instrumento fundamental para a promoção da cidadania assim como na procura, na valorização e na preservação do património. Tal como está presente no guia básico de educação patrimonial

Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no património cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspetos, sentidos e significados, o trabalho de Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto desses bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural.

(Horta, 1999:6)

Desta forma, a educação patrimonial contribui para a formação de indivíduos enquanto membro de uma determinada sociedade. Ao conhecer o património cultural que o rodeia, tem a possibilidade de o valorizar e preservar, conseguindo respeitar a multiplicidade de culturas que estão inseridas na mesma comunidade, respeitando os outros. Para além disso, consegue ainda desenvolver a sua capacidade crítica, criativa e emocional ao se deparar com inúmeros marcos da sua cultura e com a cultura de outrem. Em suma, a educação patrimonial pretende o envolvimento das comunidades na preservação do património e consequentemente na sua construção enquanto cidadão ativos de uma comunidade.

Tal como afirma Ramos (1993:44), a educação patrimonial pode ser vista como “um processo permanente e participativo de comunicação de conhecimentos, explicação de valores, instrução sobre problemas específicos relacionados com o património, formação de conceitos e aquisição de competências que motivem e promovam comportamentos e atuações concretas de defesa, conservação e valorização do património, resolvendo problemas atuais e evitando outros que se ponham no futuro”.

Consequentemente torna-se indispensável estabelecer uma relação entre a sociedade e o património, criando um processo de aproximação à memória e aos bens culturais de modo a conhecer, conservar e a divulgar os valores de uma sociedade, proteger o que de melhor tem determinada região ou país, tomar consciência do que é necessário renovar e defender no património.

Para conseguirmos dar resposta a todos os pontos referidos anteriormente, é fundamental perceber qual o papel do educador e do professor neste processo. O educador/professor desempenha um papel multiplicador com o propósito de proporcionar à criança um maior contato com a cultura e com o património, dando-lhes os instrumentos necessários para que possam usufruir, conhecer, preservar e enriquecer o património seja este imaterial ou material.

Enquanto educadores e professores temos de considerar a transversalidade e a interdisciplinaridade como conceitos fundamentais para a prática pedagógica no que diz respeito à educação patrimonial, sendo que:

A educação patrimonial nada mais é do que uma proposta interdisciplinar de ensino voltada para questões atinentes ao patrimônio cultural. Compreende desde a inclusão, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, de temáticas ou de conteúdos programáticos que versem sobre o conhecimento e a conservação do patrimônio histórico, até a realização de cursos de aperfeiçoamento e extensão para os educadores e a comunidade em geral, a fim de lhes propiciar informações acerca do acervo cultural, de forma a habilitá-los a despertar, nos educandos e na sociedade, o senso de preservação da memória histórica e o conseqüente interesse pelo tema.

(Oriá, 2009)

Deste modo, é essencial que qualquer educador ou professor tenha um suporte teórico-metodológico e um conhecimento adequado para que consiga abordar esta temática sem que seja somente nas áreas/disciplinas inerentes a esta temática, como as disciplinas de história ou de estudos sociais. Tal como afirma Merillas (2003:197):

(...) podemos hablar del educador patrimonial como el profesional encargado de establecer conexión entre el patrimonio y la sociedad; (...) es un profesional que está contrayendo nuevas responsabilidades (...) sino de detetar las cualidades de este receptor coletivo, o individual, sus necesidades, sus condiciones, sus rasgos sociales, políticos y culturales, para ponerlos en relación con aquel patrimonio cultural que deseamos hacerle llegar.

Em suma, a educação patrimonial baseia-se em lugares e memórias e é constituída por vestígios deixados pelo passado. São estes locais e memórias que devem ser preservados, pois é a partir destas lembranças que servem de incentivo para relembrar o passado e, por conseqüente, melhor compreender o presente e o futuro. Desta forma, é de extrema importância consciencializar desde cedo as crianças para que respeitem, valorizem e compreendam o património existente, representando um referencial para a construção do presente e do futuro.

1.3 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados o trabalho de Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural.

(Horta, 1999:6)

A metodologia aplicada na educação patrimonial deve ter como objetivo servir de mediador, possibilitar a interpretação de vários bens culturais, tornando-se um instrumento fundamental na promoção para a cidadania e como consequência fundamental na procura, na valorização e na preservação do patrimônio. Esta metodologia tem ainda o pressuposto de ser aplicada nos mais diversos âmbitos e contextos, tendo como característica a interdisciplinaridade e a transversalidade.

Esta metodologia pode ser utilizada tanto através da materialidade, manifestações culturais, monumentos, uma paisagem natural, proteção ambiental, centro histórico urbano, manifestações folclóricas, produções industrial, artesanal e tecnológicas, saberes populares, relações entre homem e meio ambiente.

Neste sentido, a educação patrimonial consiste em conseguir promover as mais diversas situações de aprendizagem sobre o processo cultural e, através dos interesses das crianças, conseguir despertar e resolver as questões mais significativa para a sua própria vida pessoal e coletiva. O patrimônio histórico e o meio onde estamos inseridos são dois pilares fundamentais para esta descoberta, oferecendo um leque oportunidades, através da procura, da descoberta despertando a curiosidade e, conseqüentemente, levando-os a quererem conhecer mais sobre eles próprios e sobre os seus antepassados.

Os “objetos culturais” existentes nas salas ou nos próprios locais onde estes estão localizados podem e devem ser utilizados no desenvolvimento dos currículos não sendo

apenas uma simples ilustração das salas. A utilização do património material ou imaterial desperta aos envolvidos vontade de conhecer mais, de explorar mais, de aprender mais.

Para a execução desses objetivos é necessário adotar a metodologia apresentada no Guia de Educação Patrimonial proposta pelo Instituto do Património Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), prevendo quatro etapas metodológicas:

1. Observação: Que consiste na identificação do objeto, qual a sua função e o seu significado. Permite existir um desenvolvimento da perceção visual e simbólica essencialmente através de exercícios ou jogos de perceção visual e sensorial por meio de questões, experimentações, medições, jogos, entre outros.

2. Registo: O registo é feito com o objetivo de assentar todas as aprendizagens apreendidas, para além de comunicar com a comunidade escolar e com as famílias o trabalho desenvolvido dentro das salas. O registo permite existir um aprofundamento da observação, fazermos uma avaliação do decorrido e analisarmos criticamente. Permite desenvolver a memória e o pensamento lógico, intuitivo e operacional. Este pode ser realizado através dos registos habituais (escrita com as frases das crianças e ilustração), através de desenhos, de maquetes, de fotografias, mapas, entre outros.

3. Exploração: A exploração dos objetos permite às crianças desenvolver a sua capacidade de análise e de julgamento crítico, interpretar evidências e significados, analisar problemas tentando arranjar uma solução para os resolver, existindo uma partilha, uma discussão, uma avaliação e uma pesquisa através das mais diversas fontes de informação, seja esta através da ida a uma biblioteca, arquivos, cartórios, jornais ou revistas, seja através da internet ou de qualquer pessoa entendedora e conhecedora dos objetos materiais ou imateriais.

4. Apropriação: Nesta última fase encontra-se o envolvimento afetivo, sendo que são desenvolvidas capacidades de autoexpressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural e pode ser realizada através da recriação, da releitura, da

dramatização ou da interpretação por os mais diversos meios de expressão artística (pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, filme, vídeo, entre outras).

No que diz respeito ao património histórico, o que observamos é que mais regularmente é trabalhado nas disciplinas referentes à história e não em todas as áreas curriculares. Contudo é fundamental que isso aconteça, que o património seja explorado por meio de qualquer outra área do conhecimento.

A educação patrimonial é uma proposta interdisciplinar de ensino voltada para as questões referentes ao património cultural, desde a inclusão, ao conhecimento e à conservação do património histórico sendo fundamental que os educadores e professores estejam aptos para despertar e transmitir as bases necessárias para as crianças preservarem todo o património existente.

Os objetos patrimoniais, sendo este material, imaterial ou natural, devem ser considerados como recursos educacionais fundamentais para a educação patrimonial permitindo que as crianças ultrapassem os limites de cada área do conhecimento, sendo utilizados como motivadores e para interligar diversas áreas de conhecimento que, aparentemente, estão bastante distantes no processo ensino-aprendizagem (Horta, 2004:3)

É durante os anos iniciais que se solidifica a educação de um indivíduo e nada melhor do que fazê-lo através da "ludicidade, por meio dos jogos e de brincadeiras, em que o educador tem a possibilidade de expor o conteúdo necessário e socializar conhecimentos com mais facilidade" sendo através da brincadeira que as aprendizagens são mais significativas, sendo as brincadeiras e os jogos o reflexo da criatividade, das emoções e tem um papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo. (Instituto do património histórico e artístico nacional, 2013:21)

Para tal, é necessário que sejam estabelecidas condições para que as crianças possam aprender com entusiasmo, através do jogo e da brincadeira. Desta forma permite que as crianças se conheçam a si próprias, reconheçam as suas emoções mas também as emoções dos outros, consigam controlar a impulsividade, desenvolver a empatia e saber relacionar-se com o outro. São estas, entre outras habilidades, que irão ajudar a criança a se autoconhecer, a se integrar no contexto onde está inserido e,

consequentemente, a se integrar na sociedade, compreendendo as regras da vida em sociedade.

O educador e o professor desempenham o papel de conseguir transmitir às crianças os valores associados à preservação, ao respeito e à valorização do património, fornecendo-lhes os meios necessários para que elas próprias se tornem cidadãos conscientes do património que os rodeia.

As saídas ao exterior, como idas a museus, arquivos, bibliotecas públicas, a passeios pela cidade são potencializadoras de novas aprendizagens e para o desenvolvimento das crianças contudo, é também através das brincadeiras e dos jogos feitos dentro das salas que podem ser adquiridas essas mesmas habilidades e conhecimentos, contudo é essencial que o educador tenha consciência de quais as brincadeiras e quais os brinquedos e objetos que são mais potencializadores dessas aprendizagens. Tal como está assente no caderno temático Educação patrimonial – educação, memórias e identidades (Instituto do património histórico e artístico nacional, 2013: 22):

(...) As histórias e os brinquedos fazem parte do mundo infantil, porém o desenvolvimento contemporâneo tem causado um impacto muito grande na vida das crianças, devido à industrialização dos brinquedos e ao poderio económico alimentado pelo consumismo. Sendo assim, onde vão parar as bonecas de pano, as bolas de meias, os carros feitos com latas, com garrafas de plástico, com carretéis de linha, os animais feitos com frutas e palitos, pular corda, empunhar pupa, bola de gude, adedonha, esconde-esconde, bola de forno, academia, cantigas de roda, peteca, corridas de saco, danças de cadeiras, pião, resta um, dama, xadrez, tabuleiro, baralho, dominó, entre outras brincadeiras? Estão perdendo espaço para os brinquedos feitos em massa e para os jogos eletrónicos com cada vez mais tecnologia.

Nas salas de creche e de jardim-de-infância é essencial que as crianças tenham acesso a tudo, às brincadeiras e jogos de antigamente, aos objetos abertos que permitem inúmeras possibilidades de brincadeiras, remetendo fundamentalmente à criatividade e à imaginação, mas também aos objetos e às brincadeiras da atualidade, como a utilização das novas tecnologias e ao que este avanço tecnológico lhes permite aprender e conhecer.

De facto, é fundamental conseguir conjugar as duas realidades, aumentando assim o leque de oportunidades e de aprendizagens que aprovisionamos às crianças e foi nesse sentido que tentei, ao longo da Prática Educativa Supervisionada intervir através de propostas que fossem de encontro a esta pedagogia, considerando a educação como uma prática sociocultural.

(...) a educação é uma prática sociocultural. Nesse sentido é que se pode falar no carácter indissociável da educação e da cultura ou ainda na inseparabilidade entre educação e património. Não há hipótese de se pensar e de se praticar a educação fora do campo do património (...).

(Instituto do património histórico e artístico nacional, 2013: 30)

Desta forma, e tendo sempre por base estas premissas, irei ao longo do relatório, explicitar toda a minha prática, no que diz essencialmente respeito à exploração do património e qual o meu papel, enquanto estagiária e futura educadora, nessa exploração, tanto na valência de creche como na valência de jardim-de-infância, valorizando sempre os interesses e as necessidades das crianças.

CAPÍTULO 2- CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

“(...) acentua-se a importância da educação pré-escolar partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios. Respeitar e valorizar as características individuais da criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens. ”

(Ministério da Educação, 1997:19)

INTRODUÇÃO

Enquanto estagiária e futura educadora considero fundamental uma constante reflexão sobre a sua prática educativa, sobre as suas ações educativas, mas também sobre o contexto onde está inserida e onde desempenha o seu papel. Refletir constantemente sobre si mesmo, sobre as suas práticas educativas, sobre os outros e também sobre o contexto e o meio envolvente é um recurso essencial para melhorar a sua ação e conseguir proporcionar momentos em que as crianças desenvolvam as suas capacidades.

Tendo por base esta perspetiva desenvolvi a minha Prática de Ensino Supervisionada, sendo que ao longo de todo o presente relatório estarão pensamentos e reflexões que me levaram a melhorar a minha ação enquanto profissional de educação.

A Prática de Ensino Supervisionada inserida no Mestrado em Educação Pré-escolar foi realizada no ano letivo de 2014/2015, decorrendo na instituição Jardim Infantil Nossa Senhora da Piedade de Évora. A primeira fase desta prática foi iniciada em Setembro no contexto de creche e no Jardim-de-infância, sendo que durante esse primeiro semestre a intervenção era realizada uma vez por semana por contexto (terça-feira no contexto de creche e quinta-feira no contexto de jardim-de-infância). Apesar de este primeiro contacto com ambos os grupos ser bastante limitada, no segundo semestre tive a oportunidade de conhecer efetivamente cada grupo, cada criança e conseqüentemente os seus interesses. Assim, o segundo semestre foi dividido pelos dois contextos, tendo permanecido na Sala dos 2 anos (contexto de Creche) durante seis semanas e na sala dos 5 anos (contexto de Jardim-de-infância) durante as nove semanas seguintes.

Este capítulo destina-se essencialmente a contextualizar os contextos onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada em Creche e em Jardim-de-infância, mais concretamente a caracterização da instituição, dos grupos, as fundamentações da minha ação educativa em Creche e em Jardim-de-infância e a caracterização dos cenários educativos de cada grupo.

Seguindo a linha de pensamento do inicialmente referido, estarão presentes neste capítulo, assim como por todo o relatório de estágio, alguns excertos de reflexões e notas de campo, de modo a exemplificar e a relacionar com a prática.

2.1 CARATERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

A instituição onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada é o Jardim Infantil Nossa Senhora da Piedade. A instituição, cujo nome original era *Asylo da Infância desvalia*, foi inaugurado no dia 21 de Abril de 1858, sendo os fundadores José Maria de Sousa Mattos e a sua esposa, Maria Ignácia Bramcamp Freire de Mattos. O jardim Infantil Nossa Senhora da Piedade é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) com duas valências: Creche (com berçário) e Jardim-de-infância. A instituição abrange essencialmente a população situada nas zonas periféricas da cidade de Évora, nomeadamente filhos de trabalhadores da câmara municipal e do hospital, de professores da Universidade e de lojistas, principalmente devido à sua localização. Acolhe, também, crianças carenciadas ao nível económico, familiar e social.

Segundo pesquisas e em conversa com a coordenadora da instituição, Anjo Grilo, pude compreender toda a parte histórica da instituição, ou seja, como foi criada, o seu percurso desde a criação até à atualidade e os valores e objetivos da criação da mesma.

Como tal, quando a instituição foi criada, tinha como principal objetivo garantir a sobrevivência e um futuro digno às crianças carenciadas, fornecendo formação na área dos trabalhos e de práticas domésticas, na saúde e noutros serviços, para além da forte orientação religiosa, uma vez que permaneciam na instituição até atingirem a maioridade. Por último, a instituição tinha também como objetivo receber crianças órfãs do sexo feminino.

A instituição, desde a sua existência, tem vindo a alterar a sua localização, primeiramente cedida pela Inocência Fiúza Guião e, mais tarde, pela Câmara Municipal cedeu as instalações do Colégio de São Pedro. Devido a reparações, tiveram ainda de se descolar para uma casa na rua de Machede. A 4 de Setembro de 1864, o Arcebispo de Évora concedeu à instituição as instalações do antigo Seminário dos Meninos do coro da Sé de Évora.

Por volta de 1930, a direção do Asilo foi cedida às irmãs da Congregação Franciscana Hospitaleira da Imaculada Conceição até 1976. A instituição passou neste mesmo ano, a ter o nome atual – Nossa Senhora da Piedade.

Em 1937 conseguiram estabilizar-se economicamente, tornando-se independentes de doações pontuais, recebendo para a sua posse as Herdade do musgo, Carrascal, Montinho e Andrades.

Já em 1990, Ignácia Angélica Ramalho de Barahona e o seu marido, Dr. Francisco de Barahona Fragoso cedem as atuais instalações à instituição, que em 1992 cria a valência de Creche com o objetivo de responder às necessidades existentes.

Foram, também, criadas várias parcerias, inclusive com a Segurança Social, com a Câmara Municipal de Évora, com o centro de emprego, com a EPRAL – Escola Profissional da Região Alentejo, com a associação Chão dos Meninos e com a Universidade de Évora.

Em 2004 foi inaugurada a biblioteca da instituição que ainda hoje é bastante utilizada tanto para contar e ouvir histórias, como para investigar sobre alguma temática para projetos que estejam a decorrer mas também para visualizarem algo que seja necessário com o data show (projetor) e para visualizarem filmes na televisão que tem neste mesmo espaço. Apesar deste ser um espaço utilizado maioritariamente por jardim-de-infância muitas vezes os seus recursos são levados até às salas de creche, tendo toda a instituição acesso aos materiais que dispõe. Em 2007 o prédio rústico “o Montinho” situado na Junta de Freguesia de Santa Justa, volta a pertencer à instituição, dando privilégio ao contacto com a natureza. Para além do contacto com a natureza, o acompanhamento religioso continua a fazer parte integrante da instituição, que atualmente serve apenas de atividade semanal com crianças dos quatro meses aos seis anos. Neste espaço a instituição acolhe as crianças e as suas famílias para várias ocasiões festivas.

Uma característica da instituição é o acompanhamento religioso sendo que as crianças, desde pequenas, são familiarizadas com os valores e conceitos fundamentais da moral católica, contudo é apenas formalizado através de uma aula semanal ministrada por uma catequista na sala dos cinco anos.

Apesar de ser uma instituição de cariz religioso, o jardim infantil N^o 5^a da Piedade familiariza as crianças desde pequenas com os valores e conceitos característicos da religião, contudo não lhe é imposto a seguir esta religião e qualquer criança de qualquer religião é

aceite e respeitado de igual modo. Como tal, na instituição existem várias referências à religião através de vários elementos, como é o caso de um crucifixo exposto na entrada da instituição e uma santa junto à porta que dá acesso ao berçário. Outro aspeto, mais relacionado com a comunidade educativa, no que diz respeito a este cariz religioso é o facto de, a maioria da equipa educativa fazer várias vezes referência a um ser superior, por exemplo, para se despedirem tanto das crianças como das famílias e da equipa educativa referem-se “Até amanhã, se Deus quiser.”

No que diz respeito à organização dos grupos e pessoal da instituição, o Jardim Infantil Nossa Senhora da Piedade tem, atualmente, 187 crianças, 55 crianças na valência de Creche e 132 crianças na valência de jardim-de-infância. As crianças estão distribuídas pelas 10 salas da instituição: uma sala de berçário, uma sala de 1 ano, duas salas de 2 anos, duas salas de 3 anos, duas salas de 4 anos e duas salas de 5 anos. Desta forma, trabalham na instituição cerca de catorze auxiliares e dez educadoras, visto por cada sala de creche estar presente uma educadora e duas auxiliares e em cada sala de jardim-de-infância permanecerem na sala uma educadora e uma auxiliar. Para além disso, na instituição há duas cozinheiras, uma ajudante de cozinha, cinco auxiliares de limpeza e uma auxiliar que fica responsável pela porta de serviço e pela porta principal.

A instituição tem como horário de funcionamento a abertura às 7h45 e como hora de fecho às 19h00 de forma a ter uma maior compatibilidade com os horários dos pais e familiares das crianças.

Um aspeto que considero relevante referir é o facto de, quando uma educadora inicia com um grupo no berçário, geralmente acaba por seguir esse mesmo grupo de crianças até à sala de cinco anos, o que aconteceu com a educadora Vanda, que vinha a acompanhar o grupo desde o berçário e assim, consegue acompanhar a evolução de cada criança individualmente, cria laços mais fortes com as crianças e com as famílias, sendo uma continuidade do trabalho feito de sala para sala, sem ser necessário todos os anos existir uma adaptação à educadora, às crianças e aos pais, tornando o trabalho feito com as crianças muito mais rico pois a educadora fica a conhecer muito bem a personalidade de

cada criança e, desta forma consegue acompanhá-la e propor atividades destinadas especificamente e com objetivos mais bem delineados para cada criança especificamente e para o grupo no geral.

Como referido anteriormente, a instituição está situada no centro da cidade de Évora tendo acesso a outros espaços que só melhoram o dia-a-dia das crianças e proporcionam inúmeros momentos e diversos para as crianças da instituição.

Na parte da frente da instituição está o jardim-público que serve, muitas vezes, para passeios e para o recreio, visto atualmente recreio da instituição estar interdito devido às obras que estão a ser realizadas na Igreja de São Francisco. Este é um espaço verde e amplo, onde as crianças contactam com a natureza mas também com a comunidade sendo este um local onde podem ser proporcionados “momentos educativos intencionais” (Ministério da Educação, 1997). Estão ainda situados perto do centro histórico, o que possibilita inúmeros envolvimento com a comunidade, deslocando-se a museus, ao teatro, a outras instituições e escolas, ao mercado municipal, entre outros.

À direita da instituição pode encontrar-se o mercado municipal de Évora e um dos polos da Universidade de Évora, o colégio Luís Verney, representando, mais uma vez de apoio às salas de creche e de jardim-de-infância, principalmente quando as crianças têm questões e querem descobrir algo (por exemplo, um projeto em que as crianças queiram ir ver os laboratórios de ciências). O mercado serve, igualmente, de elo de interações com a comunidade assim como de apoio a muitas atividades ou projetos que se estejam a desenvolver, como foi o caso da experiência que foi feita em Jardim-de-infância com as flores, onde fomos ao mercado comprar flores e, desta forma, todo o processo e a experiência tornaram-se muito mais significativos para as crianças (que teria sido bastante diferente se eu tivesse apenas levado as flores para a sala para a experiência, pois assim interagiram com a comunidade e tiveram uma série de experiências e aprendizagens em todo o processo – matemática (com as contas do troco e a troca das flores de fim a tornar-se mais vantajoso para nós), o nome das flores, entre outras.

Nas traseiras da instituição estão situadas a igreja de São Francisco e a Capela dos

Ossos que muitas vezes serve de local para visitas. Durante a Prática de Ensino Supervisionada não tive oportunidade de ir com as crianças a ambos os locais pelo facto de, noutro momento, já o terem feito com as educadoras.

O simples facto da instituição estar situada no centro histórico faz com que seja muito mais fácil planificar saídas ao exterior, pois facilmente nos deslocamos para qualquer local, como a biblioteca pública, o museu, o palácio de Dom Manuel, a praça do Giraldo, o Teatro Garcia de Resende e qualquer outro espaço situado no centro da cidade de Évora.

A localização da instituição é uma mais-valia para as crianças da mesma, pois permite que saiam regularmente da instituição, permite ainda que as crianças interajam de forma constante com a comunidade e com o que a comunidade lhes tem para oferecer.

Com a valência de creche as saídas feitas ao exterior foram essencialmente ao jardim-público por estar bastante perto da instituição e ser-nos mais fácil controlar e manter as rotinas das crianças (mas também pelo facto de o grupo ainda ter alguma dificuldade em andar muito tempo em comboio ou a pares, principalmente para um local mais distante). Com a valência de jardim-de-infância as saídas foram mais variadas, sendo que fomos ao templo romano, ao jardim-público, à biblioteca assistir a uma dramatização, à casa da Zorra ver um filme, à universidade e a algumas escolas primárias de Évora (Escola dos Salesianos, dos Canaviais e do Rossio).

No que diz respeito à organização do espaço institucional, o edifício tem três andares. No rés-do-chão estão as salas de berçário, de 1 ano, uma sala de 2 anos, uma sala de acolhimento, a cozinha, a lavandaria, várias casas-de-banho e três refeitórios (um para a sala de 1 ano, outro para a sala dos 2 anos e outro para as crianças do pré-escolar); no piso intermédio estão presentes uma sala de 2 anos, uma sala de 4 anos, uma casa de banho e um refeitório; no último piso estão as duas salas dos 3 anos, uma sala de 4 anos, as duas salas de 5 anos, várias casas-de-banho, o salão (que serve para o momento do acolhimento em jardim-de-infância e de ginásio) e a biblioteca. Apesar de a instituição ter um espaço interior bastante grande, é de notar que em termos de espaço do exterior este não é assim tão grande, não conseguindo dar resposta ao elevado número de crianças que frequentam a instituição, principalmente agora que o espaço está interdito.

Importa referir que todas as salas estão equipadas com diversas mesas, cadeiras, um computador e material informático e material, estantes e mobiliário de arrumação permitindo existir um maior conforto às crianças e promovem as interações com as novas tecnologias e aprendizagens que daí resultam. A instituição demonstra bastante importância a este aspeto, do desenvolvimento das novas tecnologias e em conseguir preparar as crianças para essa evolução, educando assim para o futuro, de modo a conseguirem integrar com facilidade na sociedade em que vivem. As próprias crianças, pelo facto de estarem bastante habituados a trabalhar com as novas tecnologias demonstram bastante interesse em aprender e conhecer mais, sendo que no projeto “Vamos fazer um filme” esse interesse foi bastante evidente e a aprendizagem que as crianças tiveram foi tão rápida que foi evidente a habituação que as crianças têm em trabalhar com as novas tecnologias.

No que diz respeito aos espaços comuns, no rés-do-chão, temos os refeitórios destinados a todas as salas do pré-escolar, equipadas com mesas e cadeiras adaptadas ao tamanho das crianças e vários armários de apoio e arrumação dos materiais do refeitório, ou seja, copos, pratos, talheres, guardanapos, entre outros. Este espaço é utilizado tanto à hora do almoço como na hora do lanche. O refeitório está subdividido em duas partes, a primeira divisão para as salas dos três anos e a segunda divisão destinada às duas salas de quatro e às duas salas de cinco anos. O facto de existir esta divisão não impede que as crianças interajam entre si, sendo bastante usual as crianças das salas dos três anos irem à parte superior do refeitório (destinada às salas de quatro e cinco anos).

A sala de acolhimento é frequentada por todas as crianças de todas as valências exceto o berçário, está equipada com alguns brinquedos cadeiras, mesa de jogos permitindo que as crianças brinquem umas com as outras nos primeiros momentos da manhã antes de irem para as suas salas e, no caso de jardim-de-infância irem para o salão (último piso) e ao final da tarde, até à chegada dos familiares.

O salão, por sua vez, está equipado com um leitor de DVD e CD e uma aparelhagem que apoia muitos dos momentos passados neste espaço. Este espaço, tal como referi anteriormente, é utilizado todas as manhãs pelas salas de pré-escolar antes de irem para as respetivas salas. Um pouco antes das 9h00, as crianças saem da sala de

acolhimento e deslocam-se para este espaço com algumas educadoras e auxiliares podendo brincar, interagir livremente com todas as crianças, podem brincar com os brinquedos que trazem de casa e partilhar com os colegas. Este espaço é ainda utilizado para outros momentos, como os momentos de expressão físico-motora e de dança. No espaço existe um armário bastante grande com diversos materiais de apoio à expressão motora, sendo que as crianças, muitas vezes durante o acolhimento, também usufruem e exploram livremente os mesmos. Para além disso, existem dois bancos suecos que não servem apenas de banco mas também para apoiar esses momentos de expressão motora e de jogos, promovendo assim hábitos de vida saudáveis utilizando os recursos que temos.

As crianças da valência de creche utilizam este espaço apenas uma vez por semana, por ser de mais difícil acesso, por terem de subir escadas e precisarem de mais apoio para subirem e descerem as escadas sozinhas.

O espaço exterior, por sua vez, é frequentado por todas as valências da instituição tendo um tanque que, no verão é utilizado como piscina, onde as crianças podem brincar, existe ainda uma "casinha" de plástico, um escorrega e o vaivém para quatro (assim chamado pelas crianças e educadoras). Este espaço tem ainda uma zona à sombra criado pela instituição (tem uma parte coberta de teto) e muito devido às árvores que lá estão inseridas. Este espaço não pôde ser muito utilizado essencialmente devido às obras na igreja de São Francisco visto estar em perigo a queda de alguns materiais oriundos das obras. Como tal substituímos as idas ao recreio por idas ao jardim público.

É de salientar que, como referido anteriormente, existe ainda um espaço exterior para as crianças, o montinho (espaço rural) que apesar de não ser muito utilizado devido à dificuldade de transporte para esse local, são feitas diversas atividades ao ar livre e de comemoração de vários momentos festivos, como aniversários, dias especiais, como o dia da família, por exemplo, entre outros.

O facto de existirem vários espaços comuns na instituição e ser promovidos momentos em que as crianças se cruzem e que possam interagir umas com as outras é uma mais-valia na instituição pois acabam por promover novas aprendizagens construídas

autonomamente pelas crianças dos diferentes grupos. É de salientar que estas interações são muitas vezes planeadas com esse mesmo intuito, por exemplo, na sala das Tertúlias, feita na biblioteca da instituição mensalmente, três a quatro crianças de cada sala do pré-escolar reúnem-se para partilhar com as crianças das outras salas as grandes aprendizagens do mês, tornando-se muitas vezes esta partilha o ponto de partida para novos projetos e outros momentos que as crianças consideram interessante e propõem fazer futuramente.

Considero que, tal como é possível verificar através da descrição, a instituição é um espaço que, apesar de antigo, tem evoluído bastante ao longo dos tempos. É um espaço amplo e que permite que as crianças circulem por todos os espaços não estando presas em momento algum. Com a diversidade de espaços fechados e também com o quintal e a proximidade com o jardim público e todos os espaços do centro da cidade de Évora faz com que as crianças vivenciem diferentes experiências, espaços e materiais. Na minha opinião, o único senão da instituição, mas que também se deve muito à própria estrutura do edifício é o facto de ser bastante difícil o acesso a crianças incapacitadas, por exemplo em cadeira de rodas, pois como a instituição tem muitos degraus e escadas tornar-se-ia impossível a criança ter autonomia dentro da instituição. Uma mais-valia, contudo é o facto de a escada ter dois corrimões, um para as crianças e outra para os adultos, permitindo que as crianças comecem a ganhar mais autonomia no subir e descer escadas.

No que diz respeito ao modelo curricular utilizado pela instituição, a coordenadora não acha correto impor uma metodologia à equipa educativa sendo que cada educadora escolhe o modelo pedagógico com que mais se identifica e com o que mais se sente à vontade, tendo sempre em vista a boa formação das crianças num ambiente pleno e harmonioso. Contudo, com o que pude compreender, a maioria, senão a totalidade, das educadoras segue o modelo do movimento da escola moderna (MEM), tendo sido uma experiência extraordinária conhecer este modelo mais aprofundadamente e, também eu, começar a sentir-me à vontade e com interesse em implementar este modelo no futuro enquanto profissional.

A própria instituição delineou ainda seis grandes linhas de orientação para a prática de toda a equipa educativa desta instituição, sendo estas (retirado do documento em anexo

dos princípios e objetivos gerais da instituição):

“1. Ajudar a criança a crescer, ser livre e responsável e feliz, tendo como base os valores cristãos, permitindo um desenvolvimento são, equilibrado e coerente da sua personalidade;

2. É fundamento básico, a solidariedade para com as crianças de famílias carenciadas, dando primazia à sua inserção e prestando-lhes cuidados básicos;

3. Sendo a família o mais direto interveniente na educação da criança deve ser apoiada no sentido de complementar a ação educativa, incentivando os pais a participar na vida da instituição;

4. Promover a criança com ser único, independentemente do meio social a que pertença e das suas características;

5. Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens;

6. Criar um contexto de escola inclusiva, respondendo às necessidades que se afastem dos padrões “normais” e promovendo oportunidades educativas que são proporcionadas a todos.”

Como tal, as educadora seguem ainda um documento também ele editado pela instituição onde estão inseridos os objetivos gerais pedagógicos, sendo eles:

“- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências da vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;

- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade;

- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;

- Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas;

- Desenvolver a expressão e a comunidade através de linguagens múltiplas com meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;

- Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;

- Proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;

- Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou promover a melhor orientação e encaminhamento da criança;

- Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade”.

Tendo em conta o trabalho de equipa, é de evidenciar o facto de todas as pessoas pertencentes à equipa da instituição trabalham em equipa, assim como com a equipa técnica e diretiva, não havendo uma única pessoa que trabalhe de forma individual mas sim todos no mesmo sentido e propósito – formar as crianças da melhor forma possível.

As educadoras que tem uma sala com o grupo com as mesmas idades criam momentos em conjunto, planificam e refletem sobre vários aspetos o que permite ter várias perspetivas sobre o mesmo assunto, algo fundamental. Para além do trabalho de equipa entre as educadoras de salas com grupos da mesma idade, todos os elementos da instituição trabalham em equipa em vários momentos, como por exemplo, em eventos festivos, como a comemoração do Mangusto, da festa de natal, entre outros. A escolha e a delineação do projeto pedagógico da instituição foi, também este, feito em conjunto com as educadoras, auxiliares e equipa educativa, As reuniões frequentes, que ocorrem entre as educadoras é, mais uma vez, um sinónimo deste trabalho em equipa, feitas semanalmente de forma a existir troca de ideias e sugestões de novos trabalhos, apoiando-se mutuamente nos vários momentos.

As reuniões regulares (...) são um meio importante de formação profissional com efeitos na educação das crianças. Cabe ao diretor pedagógico de cada estabelecimento ou estabelecimentos, em colaboração com os educadores, encontrar as formas e os momentos de trabalho de equipa.

(Ministério da Educação, 1997:41)

Ao longo do primeiro e do segundo semestre, pude verificar este trabalho evidente em equipa, principalmente através das reuniões para planificar e organizar a semana seguinte, geralmente feito na sexta-feira à tarde após a reunião de conselho. Para além disso, o facto de existirem duas salas de cinco anos e ambas terem angariado dinheiro para a viagem de finalistas, muitos dos projetos realizados foram também eles em conjunto (essencialmente os projetos dos romanos, dos reis e da república), foram organizadas e propostos muitos momentos em conjunto, como por exemplo o concerto de primavera, a noite de fados, entre outros.

No que diz respeito ao trabalho com as famílias e com a comunidade pude compreender que, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, este é um fator de grande importância para o bom funcionamento da instituição e para o desenvolvimento pleno das crianças.

Um dos momentos em que este aspeto é bastante evidente, mais concretamente no que diz respeito ao trabalho com as famílias inicia desde logo, anteriormente à matrícula das crianças quando as famílias têm conhecimento de toda a organização da instituição e das linhas pedagógicas que a regem, assim como é conhecido todo o espaço e as educadoras, conversando com as possíveis futuras educadoras do seu educando.

Para além disso, a comunicação com as famílias é bastante evidente através das paredes da instituição que estão cobertas dos trabalhos desenvolvidos pelas crianças (desenhos, pinturas, projetos, registos, entre outras), mas também com informação para os pais. É evidente a partilha e o interesse dos pais neste aspeto pois constantemente pude observar pais com as crianças ao colo a conversarem sobre os trabalhos que fizeram, sobre os passeios e até mesmo sobre os projetos que estão a ser feitos, explicando às famílias todos os processos que têm desenvolvido.

Numa das salas da instituição pude ainda perceber que existe uma “parceria” com as famílias, onde todos os fins-de-semana uma criança leva a “Geraldina” (uma boneca) e tem de a levar a passear e fazer um registo sobre esse fim-de-semana.

No que concerne ao trabalho com a comunidade, não só com a comunidade escolar mas com toda a comunidade envolvente, é evidente a importância que tanto a instituição como as educadoras dão a esta relação, promovendo sempre que possível interações e momentos onde as crianças possam conhecer pessoas, de vários ramos profissionais, que as possam ajudar a esclarecer algumas questões e interesses das crianças (bastante visível nos projetos emergentes).

Por último, considero fundamental mencionar o tema do projeto educativo institucional: Patrimónios. Este tema será desenvolvido tendo em conta a idade e o desenvolvimento do grupo mas também tendo em conta as expectativas e necessidades das crianças e das suas famílias. Durante a entrevista à coordenadora da instituição e à educadora de creche foi mais fácil perceber de que forma o projeto educativo institucional foi implementado nas salas, sendo que, nas salas de creche a "ponte" foram os avós sendo que as atividades inerentes a este tema envolvem os avós, participando nos diversos momentos, nomeadamente para fazer bolos e aprender uma receita tradicional, a fazer malha, através de histórias e trava-línguas, entre outros.

2.2 CONTEXTO DE CRECHE

2.2.1 CARATERIZAÇÃO DO GRUPO DE CRECHE

O grupo de crianças da sala dos dois anos é orientado por uma Educadora e apoiado por duas auxiliares. O grupo é composto por 18 crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos, oito meninos e dez meninas, sendo assim uma sala que em termos de idades é homogénea. Importa referir que quatro meninos e quatro meninas do grupo estão na instituição desde o berçário (5 meses de idade), sendo acompanhadas pela mesma educadora e auxiliares. Quando o grupo estava na sala de 1 ano, integraram o grupo mais sete crianças (cinco meninas e dois meninos) que até então estavam em casa de familiares. Já na sala de 2 anos, integraram ainda mais uma menina e dois meninos, que até então permaneciam aos cuidados familiares, dos avós, completando assim o grupo atual.

As três crianças que integraram o grupo no início deste ano letivo, durante o primeiro semestre estavam ainda numa fase de adaptação à instituição, à sala e aos adultos da sala, à separação dos pais e à própria rotina da sala, contudo no segundo semestre já demonstravam conhecer as rotinas e o grupo, partilhando e integrando o grupo. A criança que mais demorou a adaptar-se à instituição, principalmente devido a variados períodos sem comparecer na instituição, foi a M.L. (2:7) que sempre que chegava à instituição era difícil separar-se essencialmente da avó (que era quem regularmente a ia levar e buscar à instituição). Tal como referi na Reflexão de 9 a 13 de Fevereiro – Notas de campo de 12 de Fevereiro de 2015 “Por último, um retrocesso no que diz respeito ao medo de separação, começando uma nova adaptação ao colégio, a M.L. (2:6), pois como esteve doente, com varicela, não frequentou o colégio durante algum tempo. Este último aspeto faz com que a M.L. (2:7) se sinta “desprotegida” e queira estar constantemente ao colo.”. Considero ainda relevante mencionar o facto de a M.L. (2:7) apesar de, na sala não falar nem com as crianças nem com os adultos, chegando a questionar a educadora sobre a razão para a M.L. (2:7) ser a única criança na sala que não tenta sequer conversar, ao que me foi explicado que a M.L. (2:7) com a família fala bastante e até é bastante perceptível, portanto não é um caso

em que seja necessário insistir e pressionar, pois simplesmente ainda não se sente suficientemente à vontade para o fazer connosco.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada tive então oportunidade de conhecer mais aprofundadamente o grupo e em particular cada uma das crianças, individualmente. Desta forma fiquei a conhecer a personalidade de cada criança, quais os seus maiores interesses e quais as suas necessidades tentando, constantemente dar resposta aos seus sinais.

O grupo, no geral é bastante interessado, querendo sempre descobrir e participar em tudo o que proponha. O mais evidente foi, sem dúvida, a caixa de areia e a caixa de luz, que ao longo de todas as semanas de estágio demonstravam mais interesse por estes dois materiais que introduzi na sala. Nas reuniões de grupo era evidente a vontade que as crianças tinham para comunicar e para se expressarem, participando em todos os momentos, inclusivamente no planeamento, que era sempre opcional o que cada criança fazia durante o dia, nos registos que eram feitos, onde tudo o que era escrito era expressões das crianças, tornando estes registos muito mais significativos.

Para além disso, o grupo tem interiorizado as regras da sala, algo bastante evidente provavelmente pelo facto de já virem acompanhados pela mesma educadora e auxiliares desde o berçário. Durante os momentos de grande grupo é o momento em que mais dificuldade tinha em “dominar” o grupo, contudo, com o passar do tempo as crianças começaram a respeitar-me, e mantinham-se concentrados e interessados num momento durante bastante tempo, por exemplo, para cantar músicas, para ouvir histórias, algo que muito lhes interessava, entre outras.

Um aspeto muito característico deste grupo é, sem dúvida a solidariedade e o trabalho de equipa, sendo que todos se apoiam mutuamente, tentam ajudar-se uns aos outros, brincam juntos e sem muitas brigas e desentendimentos mas, sobretudo, mostram ter bastante carinho e amizade uns pelos outros, visto todos os dias, de manhã, se cumprimentarem (autonomamente e sem lhes ser imposto), sendo para além de colegas, muito amigos. Um exemplo desta relação de ajuda e cumplicidade entre as crianças é bastante evidente, por exemplo, quando o B. (2:8) pediu ajuda à M.M. (2:7) (criança que estava ao seu lado no almoço) para o ajudar a comer a sopa. “Neste momento, a M.M.

(2:7), pega na colher do B. (2:8) e começa a dar-lhe sopa. Como a M.M. (2:7) ainda não havia acabado de comer, optou por dar uma colher de sopa ao B. (2:8) e, de seguida, comer o segundo prato, ajudando o B. (2:8) mas não deixando de comer.

Ao observar esta relação entre o B. (2:8) e a M.M (2:7), principalmente o apoio que a M.M. (2:7) deu ao B. (2:8), tornou-se ainda mais evidente a relação que existe no grupo, de apoio mutuo, de interajuda e de grande amizade.” (Reflexão de 16 a 20 de Março de 2015 – Notas de campo de dia 16 de Março)

Durante o segundo semestre, as crianças demonstravam-se preparadas para o tirar da fralda, sendo que, no fim da Prática de Ensino Supervisionada todas as crianças já não utilizavam fralda durante o dia e apenas três crianças utilizavam na hora da sesta. As crianças deixaram de utilizar as fraldas por se demonstrarem, cada vez mais, interessadas em se sentar nos bacios e nas sanitas, demonstrando-se ainda, por vezes, incomodadas por terem sempre as fraldas postas e, na maioria das vezes, estarem sempre secas, o que para os pais e para a educadora foi suficiente para iniciar este processo.

Com a observação e o registo constante do grupo e de cada criança individualmente pude compreender as principais características de cada uma delas individualmente, quais os seus interesses e necessidades individuais, tentando planificar tendo em conta os aspeto individuais de cada criança do grupo, o que é essencial para o educador e, neste caso, para mim enquanto estagiária, sendo que, conhecendo-as melhor (a cada criança individualmente) foi mais fácil relacionar-me com elas, sendo este um aspeto que considero fundamental para um educador. Para além de ser uma fonte de conhecimento, o educador deve também ser um ser afetuoso com as crianças, compreensivo, disposto a ajudar as crianças, a ensinar, a brincar e a acarinhar. Tal como é referido na Lei-Quadro da Educação Pré-escolar – capítulo IV – Princípios gerais pedagógicos, artigo 10º, alíneas d) e g), são objetivos da educação pré-escolar:

“d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;

g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva.”

A evolução ao longo da Prática de Ensino Supervisionada é bastante evidente em todas as crianças, tanto ao nível das brincadeiras que deixaram de ser brincadeiras tão individuais, passando a ser a pares e em pequenos grupos, formando-se grupos mais evidentes entre algumas crianças, brincando sempre em conjunto, como é o caso da M. (2:9) e da M. D. (2:6), por exemplo. O facto de ter enriquecido a sala com diversos materiais, e delineado em conjunto com a educadora as áreas da sala de forma mais organizada e diferenciada fez com que as crianças se organizassem na sala de forma mais simples e menos confusa, pois como as crianças tinham interesses diferentes e existia muitas opções de escolha, cada criança estava na área que mais lhe interessava e, conseqüentemente não existia tanta confusão e conflitos ao longo dos dias. Tal como afirmei na reflexão da semana de 16 a 20 de Março “Desta forma, tendo em conta que todas as crianças são diferentes e que têm interesses e necessidades diferentes, com estas alterações e introduções de materiais/objetos, permite que cada criança, tenha mais interesse por determinada área e, assim, não existe tanta confusão na escolha das áreas, as crianças não andam tão dispersas pelas sala, já não correm de um lado para o outro e já têm interiorizadas as regras da sala, inclusive o número de crianças por área, o que podemos fazer em cada área, entre outras.”

Ao nível do domínio da linguagem, todas as crianças foram evoluindo, contudo umas mais rapidamente do que outras, contudo não é algo que seja pressionado e que cada criança tem o tempo necessário para ir desenvolvendo e melhorando a sua linguagem.

Apenas o F. (2:5), no fim da Prática de Ensino Supervisionada, ainda não conversava, dizendo apenas algumas palavras soltas, principalmente nomes de crianças e dos adultos, dizendo apenas algumas palavras soltas, principalmente nomes de crianças e de adultos. A M.L. (2:7), apesar de não conversar connosco, nem dizer palavras soltas, com a família fala de forma bastante perceptível (informação dada pelos pais da criança).

A M.D. (2:8) é outra das crianças que ainda não se mostrava muito à-vontade para conversar e que, durante algum tempo, mostrou resistência em ficar na sala, contudo com o passar do tempo era evidente a sua vontade e gosto por estar na sala, algo que até foi comentado pela mãe, dizendo-nos “É impressionante como ela está mudada, antes dizia que não queria vir para o colégio, fazia birras e, agora, é ela própria que, logo de manhã,

diz que quer vir para o colégio, quer vir para a sala brincar com os amigos e fazer coisas novas com a Andreia e a Titi”.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, tanto eu como a educadora e auxiliares incentivávamos a L. (2:7) a falar, conversando com ela mesmo sem obter resposta, de forma a tentarmos que, primeiramente apenas com uma pessoa e posteriormente perante todo o grupo, a criança se sinta à-vontade para comunicar com as crianças e com os adultos que não sejam apenas seus familiares.

Todas as crianças demonstram vontade em participar ativamente nos momentos de conversa em grande e em pequeno grupo, utilizando vocabulário bastante diversificado e assertivo, muitas vezes que me surpreende com as palavras que utilizam. A equipa educativa (Educadora, auxiliares e eu) tentámos sempre conversar com as crianças sem utilizar diminutivos e sem utilizar palavras à “bebé”, tal como os pais o fazem em casa, sendo esta uma das razões que leva as crianças a falarem corretamente, pois sentem que os adultos não diferenciam a sua forma de falar com os adultos para com elas.

Quanto ao nível afetivo, comportamental e emocional, o grupo relaciona-se sem problemas entre os pares, tendo sempre em atenção ao sentimento do outro. Desta forma são crianças carinhosas e meigas para com o outro, mesmo quando ainda não conhecem bem o outro. Pude verificar este aspeto pois sempre foram muito carinhosos e meigos comigo desde o primeiro dia o que revela grande facilidade em se adaptarem a novas pessoas no contexto educativo.

Estabeleci uma relação afetiva com todas as crianças do grupo, sendo que durante a Prática de Ensino Supervisionada em jardim-de-infância e ainda hoje, sempre que posso, vou à sala para estar com os “meus meninos” e a relação que mantemos é bastante forte, querendo sempre mostrar-me as diferenças que a educadora continua a fazer na sala, os trabalhos e as descobertas que têm feito, os materiais que têm para ver na caixa de luz e, “matar as saudades que têm e que eu tenho deles”.

Para mim este é um dos aspetos mais importantes a existir entre a educadora e as crianças pois se as crianças se sentirem bem, bem tratadas e cuidadas, que as respeitam e que demonstram interesse por cada uma delas individualmente e por aquilo que cada uma dá mais importância e tem mais necessidade, sentem-se mais seguras, mais confiantes e,

consequentemente mais empenhadas e interessadas em participar naquilo que o educador lhes propõe, por ser pensado e organizado especialmente para elas.

No que diz respeito ao desenvolvimento motor também foi bastante evidente a evolução que tiveram, principalmente em correr, saltar, em subir e descer as escadas, aguentando-se muito mais seguras em pé, sem caírem constantemente.

Tendo em conta o interesse que demonstraram ao longo da Prática de Ensino Supervisionada por objetos e materiais “novos” era muito, querendo sempre explorar ao máximo cada material levado, seja restos de tecidos, linhas, fitas, acessórios para a área do faz-de-conta (casinha e baú das trapalhadas), para a garagem e para os jogos de mesa, para não falar do muito interesse na caixa de luz e na caixa de areia.

Desta forma, as brincadeiras deixaram de ser tanto entre a casinha (que inicialmente ocupava quase a sala toda) e a área da garagem e construções, passando a dispersarem os seus interesses pelas outras áreas de igual modo, também pelo facto das novas introduções e de, assim conseguirmos responder aos interesses específicos de cada criança. Os materiais e objetos abertos, ou seja, que têm várias funcionalidades, como por exemplo caixas, para construir uma torre, para se porem dentro das caixas, para as transportarem, para guardarem outros objetos, entre outras, são os objetos que mais despertam interesse e atenção às crianças utilizando-os de diferentes formas, tornando momentos de brincadeiras livres muito criativas, recorrendo à imaginação e à dramatização.

2.2.2 FUNDAMENTOS DA AÇÃO EDUCATIVA

Tendo por base toda a formação académica que tenho vindo a ter ao longo da licenciatura e do mestrado tem-me permitido formar um “eu profissional”, começando a definir-me enquanto futura educadora.

Como tal, considero que, essencialmente numa sala de creche, como em qualquer sala de creche ou de pré-escolar, o grande objetivo é formar as crianças no sentido de um bom desenvolvimento tanto ao nível social, pessoal, físico e intelectual, através da estimulação do “desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas” (Ministério da Educação, 1997:18). De facto, não é suficiente trabalhar apenas as ciências ou as expressões, tal como é referido anteriormente, mas sim a globalidade, interligando conhecimentos e áreas de formação. É ainda essencial apostar numa formação tendo por base valores, de maneiras de estar e sobretudo nesta faixa etária, de competências básicas para uma boa inserção na sociedade.

Para tal, o educador tem de criar objetivos que fomentem a sua prática, sendo necessários que estes se adaptem ao grupo, de forma a ser o fio condutor para um desenvolvimento e formação plena de todas as crianças.

Deste modo e recorrendo ao projeto educativo da sala, foram criados vários objetivos, passando a enumera-los (sendo que estes são os princípios estabelecidos para creche pela Gabriela Portugal):

- “1º - Envolver as crianças nas coisas que lhe dizem respeito
- 2º - Investir em tempos de qualidade procurando-se estar completamente disponíveis para as crianças
- 3º- Aprender a não subestimar as formas de comunicação únicas de cada criança e ensinar-lhes as suas
- 4º- Investir tempo e energia para construir uma pessoa” total”
- 5º- Respeitar as crianças enquanto pessoas de valor e ajudá-las a reconhecer e a lidar com os seus sentimentos

6º - Ser verdadeiro nos nossos sentimentos relativamente às crianças

7º- Modelar os comportamentos que se pretende ensinar

8º- Reconhecer os problemas como oportunidades de aprendizagem e deixar as crianças tentarem resolver as suas próprias dificuldades

9º - Construir segurança ensinando a confiança

10º- Procurar promover a qualidade do desenvolvimento em cada fase etária, mas não apressar a criança a atingir determinados níveis de desenvolvimento.”

No que diz respeito à minha conceção da ação educativa, foram vários os documentos que me guiaram na minha prática profissional, nomeadamente a Carta de Princípios para uma Ética Profissional da Apei que me guiou em variados momentos, assim como as Orientações curriculares para o Pré-escolar e o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário inclusivamente no trabalho com a comunidade, com as famílias, com a equipa educativa e, principalmente com as crianças. Desta forma, respeitei sempre a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura ou estrato social, não fazendo diferença entre as crianças, tentei sempre responder às suas necessidades e interesses demonstrados ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, valorizei os sentimentos e a personalidade de cada criança individualmente criando uma relação afetiva com a mesma, promovendo sempre a aprendizagem e a socialização dentro do grupo de forma cooperada e promovendo a autonomia de cada um. Para além disso as famílias representaram sempre um aspeto fundamental na minha prática tentando relacionar-me com as famílias, tentando por consequente que as famílias confiassem em mim e que recorressem a mim para partilhar informações sobre as crianças ou para se questionarem sobre algo (inclusivamente sobre as planificações). O trabalho de equipa também foi bastante visível inclusivamente através da cooperação, da troca de ideias e nas planificações.

Para além disso, e através da formação que tive no mestrado em Educação Pré-escolar pude compreender que o Movimento da Escola Moderna pode e deve ser implementado também nas salas de creche (tal como todos os modelos existentes). Apesar de a Educadora Vanda Chaveiro não o implementar de forma completa na sala por ser esta uma sala de creche mas também por esta ser uma sala homogénea e não heterogénea. Contudo, ao estar semanalmente na sala pude ir implementado algumas estratégias preconizadas pelo MEM, nomeadamente na cultura democrática, na gestão do currículo, nos circuitos de comunicação e na reconstrução cooperada da cultura. Sendo o modelo do MEM centrado no grupo e não na criança nem no adulto.

Com o passar do tempo na Prática de Ensino Supervisionada foi cada vez mais evidente essas premissas, principalmente no que diz respeito à democracia existente na sala, onde cada criança escolhia a área para que queria ir, as atividades que queria fazer mas também a partir dos circuitos de comunicação, sendo que, todos os dias existia uma reunião de grupo de manhã e outra no fim da manhã que servia de transição para os momentos de rotina mas essencialmente para partilhar algo que tinha sido importante para a criança. Muitas vezes as partilhas seguiam a minha linha condutora, sendo que perguntava às crianças aquilo que tinham feito durante a manhã, se gostaram das atividades, entre outros.

No início da Prática de Ensino Supervisionada estava bastante confusa quanto ao planificar, o que planificar e como planificar. Mas com o tempo tornou-se muito mais claro e importante planificar com sentido, sentido para mim, para me orientar, para nas atividades e durante as brincadeiras estar atenta a determinados objetivos que anteriormente delinee e, conseqüentemente, melhorar a minha prática profissional através da reflexão contínua da minha ação, fundamentando-a.

Passei então a pensar nos momentos como atividades autênticas, planificando-as como tal, valorizando aquilo que acontece na vida das crianças e de qualquer ser humano.

A criança, tal como na carta da Apei, é nosso semelhante que tem voz como afirmante e como cidadão ativo, podendo aceitar ou rejeitar qualquer proposta que lhe seja

feita, a criança é um ser competente estando inserida no mundo e não como “centro do mundo”.

Enquanto estagiária e futura educadora, o meu papel consiste em ser um facilitador de comunicação, promotor de relações, mobilizador de parcerias sejam estas com as famílias, com as crianças ou com a comunidade, um mediador cultural e apoiar as crianças na resolução dos seus problemas (resolução de conflitos – saber falar dos conflitos, para pensar sobre os problemas e para os resolver).

Um aspeto que valorizo e que considero ser fundamental para fundamentar a minha ação educativa é o trabalho em pequeno grupo, tentando dar privilégio a esses momentos de forma a conseguir estar mais concentrada em determinadas crianças e, desta forma, consigo estabelecer uma relação mais próxima com todas as crianças individualmente do que se estiver constantemente em grande grupo. Para além disso, considero que o espaço e a organização do mesmo tem um papel fundamental no dia-a-dia na sala considerando o espaço como o terceiro educador (baseando-me no modelo Reggio Emilia). As rotinas, já estando implementadas e dando seguimento ao que a educadora implementou, vão mais ao encontro do modelo High Scope, onde as crianças antecipam os acontecimentos, o educador apoia a iniciativa da criança, oferece um enquadramento social, fazendo com que as crianças se sintam seguras e confiantes, proporciona uma estrutura flexível adaptando-se às crianças individualmente e, por último, apoia os valores do currículo. Contudo, apesar do anteriormente referido, fui tentando gradualmente implementar algumas das componentes do tempo do MEM, nomeadamente na simultaneidade de atividades, onde existe, por exemplo, o acolhimento e a exploração, a regularidade e a gradualidade no que diz respeito ao tempo individual e ao tempo social respeitando os tempos de cada criança.

Para além disso, valorizo e, durante toda a Prática de Ensino Supervisionada tentei comunicar com as famílias através dos trabalhos feitos pelas crianças e dos registos expostos no placard e na parede junto à sala mas também através da planificação semanal e diária que estava exposta na porta da sala para os pais terem acesso e conhecerem o trabalho que está a ser feito com as crianças e os objetivos do mesmo.

Apesar de não ter consigo implementar o diário de forma à planificação ser também feita com o apoio das crianças, de futuro, enquanto educadora pretendo fazê-lo logo na sala de creche, somente com a coluna do “fizemos” a partir da partilha e exposição dos registos e a coluna do “queremos fazer” que é muito através da observação da educadora mas nesta idade, já seria possível as crianças nos dizerem diretamente aquilo que gostavam de fazer ou aprender (se fosse por exemplo com a M.L. (2:7) que não conversa com as pessoas para além da sua família, teria de ser muito por base na observação, por exemplo se ela tenta sair muitas vezes da sala se calhar era importante escrever nesta coluna que “queremos explorar a instituição”.

Em suma, considero que é fundamental o educador apoiar a criança a se conseguir formar em todos os domínios, essencialmente os relacionados com a sua formação pessoal e social, promovendo momentos estimulantes e ricos que fomentem a curiosidade e o desejo de aprender.

2.2.3 CARATERIZAÇÃO DO CENÁRIO EDUCATIVO

Para um desenvolvimento pleno de todas as crianças é necessária ser tida em conta toda uma grande organização, não apenas a nível de espaço como de materiais, tempo, grupo e planeamento e avaliação. Deste modo, este ponto tem como objetivo descrever todos os aspetos para que o funcionamento da sala seja um pouco mais perceptível.

Tanto o espaço como os materiais e estruturas são elementos que condicionam e são condicionados pelas ações dos indivíduos que agem no mesmo. Tal como afirma Loris Malaguzzi (Edwards, 1999:157):

“Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e o seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele. (Malaguzzi, 1984) ”

Desta forma, é essencial que, neste caso, na Creche, o espaço físico consiga dar respostas à comunidade onde está inserida, sendo fundamental valorizar a organização do espaço e dos materiais, criando um espaço repleto de potencialidades de utilização por parte das crianças.

Neste sentido, a sala onde estou inserida, cujas idades compreendem os 2 e os 3 anos, é um espaço bastante amplo, adequado, seguro e bem conservado. Tem duas janelas grandes que fornece muita luminosidade à sala e permite o seu arejamento. A sala está então organizada por várias áreas:

- Área do faz-de-conta (Imagem 1 e 2):

Esta área está organizada em três partes distintas: A casinha das bonecas, onde todos os objetos e materiais remetem para o que há habitualmente numa casa real (cama, bonecas, pratos, talheres, copos de brincar, entre outros), o baú das trapalhadas são objetos e materiais



Imagem 1 - Área do faz-de-conta (Casinha das bonecas e Baú das trapalhadas)

onde as crianças podem incorporar várias personagens, através de cachecóis (de plumas, por exemplo), várias roupas, perucas, fitas de

decoração de natal, chapéus, entre outros e o estendal. O estendal foi criado durante o segundo semestre, no projeto emergente “Máquina de Lavar roupa”, onde as crianças mostraram interesse em compreender para onde iam os babetes e como passavam de sujos a lavados. Como tal, as crianças foram à lavandaria da instituição e, posteriormente decidimos, em grande grupo, criar uma máquina e um estendal para a sala.



Imagem 2 - Área do faz-de-conta (Estendal)

Todas as crianças mostram bastante interesse nesta área, tanto meninos como meninas, sendo as brincadeiras

essencialmente a pares e em pequenos grupos. As principais brincadeiras remetem à vida real, criando situações reais (como estarem num restaurante, em casa representado os papéis de mãe e pai dos bonecos), experimentando vestir personagens diversas (essencialmente com as roupas e acessórios que estão no baú das trapalhadas). Quando as crianças brincam nesta área a interação entre todas é muita, ajudam-se uns aos outros, riem-se deles próprios e dos outros e observam-se bastante ao espelho. Por último, no Estendal (e a máquina de lavar roupa) as crianças diariamente utilizavam as roupas da casinha e do baú das trapalhadas para colocar dentro da máquina, juntamente com o detergente (embalagem vazia), posteriormente ficavam à espera que a máquina de lavar

lavasse a roupa (brincadeira que interessava muito as crianças) e, de seguida, estendiam a roupa com as molas no estendal. Quando a roupa já estava “seca” as crianças apanhavam a roupa, dobravam-na e voltavam a coloca-la no local onde estava inicialmente.

- Área da garagem e das construções: cujos materiais são essencialmente carros, camiões e motos de brincar, legos de vários tamanhos, bonecos de legos e dos carros de brincar, casas em tamanho pequeno e, por último um tapete com o percurso de uma cidade (estradas, sinais de trânsito, casas, entre outros). Durante o segundo semestre, introduzi nesta área uma garagem vertical com rampas para as crianças utilizarem os objetos e materiais da área de forma mais criativa, tentando que as brincadeiras fossem mais diversificadas.



Imagem 3 - Área da garagem

A área da garagem é utilizada essencialmente por alguns meninos, mais concretamente pelo T.F. (3:2), S. (2:11), F. (2:5) e T.M. (3:1). As brincadeiras são muito à base de fazer filas com todos os carros da área, brincar no tapete, como se estivessem a conduzir pela cidade, brincadeiras com as casas de brincar, encaixar os legos de vários tamanhos criando várias torres, tentando superar constantemente as suas “vitórias” anteriores. Com a inserção da garagem vertical as brincadeiras começaram a variar, sendo que começaram a subir e a descer nas rampas não só com os carros mas também com os bonecos simulando estar a fazer surf (brincadeira do S. (2:11)).

- Área dos jogos (imagens 4 e 5), que têm presentes vários tipos de jogos de mesa (tabuleiro, puzzle, encaixe, entre outros) e uma mesa. Ao longo do segundo semestre introduzi também vários jogos, principalmente jogos de matemática. Nesta área, as crianças, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, começaram



Imagem 4 - Mesa dos jogos de mesa

a mostrar mais interesse por esta área, principalmente devido a introdução de vários jogos.

Os jogos estão todos guardados no armário branco que se encontra perto da mesa. Os jogos demasiado grandes para se jogar na mesa, são jogados no chão. Quando alguma criança começa a fazer esses jogos, principalmente puzzles grandes, geralmente muitas outras crianças se juntam para fazer o mesmo, tal como revela a imagem 5.



Imagem 5 - Puzzle grande a ser feito por várias crianças

- Área da Biblioteca (imagem 6 e 7), onde estão presentes livros variados, todos eles ao alcance das crianças. Como esta área era pouco utilizada pelas crianças pela sua localização na sala, a educadora fez



Imagem 6 - Área da Biblioteca

uma alteração bastante relevante, dando mais enfoque a esta área. Com isto as crianças começaram a utilizar mais frequentemente a área e, pelo interesse demonstrado da criança, foi criado, com as crianças, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, um fantocheiro e vários fantoches (já existentes na sala e aqueles que utilizava para apoiar algumas das histórias que contava); Esta área utilizada essencialmente pela M.L. (2:7), pelo T.M. (3:1), M.G. (2:7). Geralmente estas crianças sentam-se nas almofadas, escolhem os livros que querem ler (contam as histórias através das imagens).



Imagem 7 – Área da Biblioteca (Fantocheiro)

Para além disso utilizam muito o fantocheiro para apresentar histórias (figura 7), sentando-se o “público” nas almofadas a assistir.

- Área do acolhimento (imagem 8), mais conhecida pela área das almofadas onde está presente o mapa de presenças (durante o primeiro semestre diário e, durante o segundo semestre, semanal), o mapa do tempo e o mapa das tarefas. Neste espaço são as reuniões de grande grupo, é o local onde são contadas várias histórias (quando são em grande grupo), cantadas músicas e lengalengas e também onde é feita a avaliação da manhã (reunião de grande grupo ao fim da manhã).



Imagem 8 – Área do acolhimento (área das almofadas)

- Área das ciências (Imagem 9, 10 e 11): onde está incluída a caixa de areia e a caixa de luz. Esta área foi criada durante o segundo semestre a partir das minhas observações diárias e notas de campo onde senti que as crianças tinham a necessidade e o interesse de explorar todo o tipo de materiais, inclusivamente terra, pedras, flores, nas idas ao jardim e, na caixa de luz, nomeadamente vários tipos de tecidos, cortiça, linhas, lãs, entre outros.



Imagem 9 - Área das ciências (Caixa de areia e caixa de luz)

Adjacente à caixa de luz tinha vários objetos e materiais para observar: tipos de papel e de espessura diferente, entre outros (as próprias crianças iam buscar objetos de outras áreas para observar na caixa de luz). Adjacente à caixa de areia estava várias pás, recipientes para encher e esvaziar e um regador. Todas as crianças, sem exceção, mostraram bastante interesse nesta área, principalmente por ainda ser recente e por haver muito a explorar.



Imagem 10 - Área das ciências (Caixa de areia)

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada pude observar as explorações das crianças nesta área. Na caixa de areia as brincadeiras das crianças eram essencialmente encher e esvaziar recipientes, escavar, moldar e criar bonecos na areia e, principalmente brincar aos cozinheiros, simulando estar a fazer bolos e o almoço/jantar. As brincadeiras na caixa de areia eram essencialmente brincadeiras a pares e não tanto individualizado como na caixa de luz.

No que diz respeito à caixa de luz, as crianças para além de explorarem os materiais, exploravam também o corpo (observavam a mão e os braços na luz, constantemente).



Imagem 11 - Área das ciências (Caixa de Luz)

Na sala existem ainda mais duas mesas que servem de apoio às várias áreas da sala e que são utilizadas regularmente para desenhos, pinturas, registos ou outros momentos de pequeno grupo ou individuais.

Estes materiais, de cada área, são materiais lúdico-pedagógicos adequados aos vários contextos e à idade das crianças.

As paredes da sala são, sem dúvida, o reflexo do dia-a-dia na sala, onde estão expostos várias pinturas, desenhos, histórias e registos feitos pelo grupo. Tal como está assente no Movimento da Escola Moderna, o espaço deve ser um espaço de comunicação através da exposição da vida da sala, da vida familiar, imagens e registos que alimentam a interação) fazendo as conexões entre os dois mundos (sala e mundo exterior (Folque & Bettencourt, 2014).



Imagem 12 – Paredes da sala que “falam”

Tal como refere o Manual de processos-chave em creche (2010:2)

“Importa que este novo contexto de desenvolvimento se caracterize por um ambiente acolhedor e dinamizador de aprendizagens, onde a criança se possa desenvolver de forma global, adequada e harmoniosa. (...) onde possam ser amadas e sentir-se seguras. É igualmente importante que tenham oportunidades para brincar, desenvolver-se e aprender num ambiente seguro e protector. Só desta forma é que lhes será possível desenvolver a sua auto-estima, autoconfiança e capacidade de se tornar independente face aos desafios futuros com que irá sendo confrontada ao longo do seu desenvolvimento.”

Adjacente à sala está a casa-de-banho, espaço este partilhado pela sala de 1 ano. No percurso da sala até à casa-de-banho estão os cabides e os cacifos de cada criança, devidamente identificados com as fotografias e o nome de cada criança. No que diz respeito ao local onde são feitas as refeições, ou seja o almoço e o lanche, estas são feitas no refeitório, que tem um balcão de apoio ao adulto para servir as crianças e várias mesas e cadeiras do tamanho indicado para as crianças, estando as crianças divididas em cinco pequenos grupos tornando mais fácil a organização deste momento. Para além disso, as paredes do refeitório estão decoradas com fotografias reais de alimentos com a identificação por baixo, assim como da roda dos alimentos.

No que diz respeito à organização do tempo e do grupo é um dos pontos fundamentais na vida na Creche, pois a rotina representa para a criança uma base para se orientar e organizar, antecipando os momentos que se seguem, sentindo-se seguras e confiantes ao longo do dia.

É fundamental que a educadora crie uma rotina que transmita esse conhecimento e antecipação às crianças, tal como refere Post (2011:15) “Os horários e as rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento, embora permitam que as crianças passem suavemente, ao seu ritmo, de uma experiência interessante para outra”.

Para tal, é fundamental que exista uma rotina diária que favoreça a diversidade e o desenvolvimento de atividades que vão de encontro com os interesses e as necessidades de cada criança mas também do grupo. Isto é assegurado através da observação constante das crianças, percebendo alguns sinais daquilo que mais interessa às crianças mas também promovendo momentos que apoiem as necessidades que também identificamos através da observação direta que fazia diariamente.

A rotina permite que o grupo se organize com base no respeito pela sala, pelos materiais, pelos colegas e adultos mas também de toda a comunidade escolar, conseguindo antecipar os momentos da manhã, o que facilita a sua permanência na instituição sem receios ou medos pelo desconhecido.

Segundo as Orientações curriculares para a educação pré-escolar (Ministério da Educação:40)

O tempo educativo contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de actividade, em diferentes situações – individual, com outra criança, com um pequeno grupo, com todo o grupo – e permite oportunidades de aprendizagem diversificadas, tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo.

Desta forma, o dia está organizado segundo diversos momentos: momentos de grande grupo, de pequenos grupos, a pares e individuais. Tendo em conta os momentos de grande grupo, estes são geralmente mais curtos devido à capacidade das crianças de se manterem concentradas e interessadas todas em simultâneo. Geralmente estes são os momentos da conversa matinal e do reforço da manhã, da hora do almoço e do lanche, as reuniões de grande grupo ao fim da manhã (para avaliação da manhã) mas também momentos de animação (contar uma história, cantar uma música, contar lengalengas, expressão físico-motora, explorações de objetos e materiais, entre outras). São ainda momentos de grande grupo as saídas ao exterior. Nestes momentos a educadora e eu, enquanto estagiária, um papel bastante ativo pois tem o papel de mediar, incentivar, questionar e tentar que as crianças se mantenham interessadas e cativadas.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada estes momentos foram cada vez mais longos pois as próprias crianças tinham interesse (e estavam constantemente a pedir) para ouvirem histórias, cantarem músicas, para dançar, entre outras).

Tendo em conta os momentos de pequeno grupo e a pares estes ocorrem maioritariamente durante a brincadeira nas várias áreas da sala, por exemplo, quando estão na área do faz-de-conta, na área dos jogos de mesa, essencialmente juntando-se a pares e, como foi referido anteriormente, nos jogos maiores (como puzzles) juntam-se em pequenos grupos. Para além disso, na área da biblioteca, onde se juntam algumas crianças para contar e ouvir histórias, na área das ciências, sendo essencialmente na caixa de areia, brincando em conjunto. Nos momentos planificados como explorações, por exemplo de água, ou até mesmo de pintura e massa de cores. Um exemplo claro de um momento em pequeno grupo foi quando fomos lavar roupa à mão para o quintal. Tal como referi nas notas de campo de 16 de Março de 2015 (assente na reflexão de 16 a 20 de Março de 2015)

Três crianças em cada alguidar, um sabão azul e branco para cada criança, peças de roupa e muita água. As crianças tiveram a oportunidade de explorar primeiramente a água com o sabão, sentir a textura do sabão, esfregar o sabão nas peças de roupa, esfregar a própria roupa, molhar as peças de roupa, por fora do alguidar, deixar cair para dentro de água novamente, brincar com a espuma, atirar água uns aos outros, simplesmente explorar. (...) Desta forma, as crianças brincaram, exploraram, interagiram uns com os outros e comigo, mas também, ficaram a perceber de que forma os avós, quando ainda não tinham máquina de lavar roupa, conseguiam lavar a roupa.

Os momentos em pequeno grupo são muito valorizados, tanto por mim como pela educadora, pelas potencialidades que têm, principalmente pelo facto de as crianças interagirem umas com as outras, tornando os momentos muito mais significativos do que se fosse um momento individual.

No que diz respeito aos momentos individuais, estes ocorrem essencialmente, nalgumas áreas da sala, como é o caso da área da garagem, sendo que apesar de também

brincarem a pares, brincam essencialmente de forma individual. Outros momentos individuais são essencialmente quando as crianças fazem os registos das novidades, quando fazem desenhos, digitinta e alguns trabalhos de expressão plástica que requeiram tintas. Apesar de considerar que momentos como os anteriormente referidos seriam mais significativos e trariam mais aprendizagens às crianças, em termos de logística foi bastante complicado fazê-lo (sendo que, enquanto estagiária tinha de seguir as orientações da equipa educativa).

Outros momentos individuais são os momentos de higiene, contudo com o auxílio de um adulto, principalmente as crianças que ainda utilizam fralda. Estes momentos individuais são momentos que devem ser privilegiados pelo adulto pois são momentos em que é mais fácil compreender o desenvolvimento de cada criança individualmente percebendo o que deve promover para apoiar e incentivar a criança. Para além do anterior, é também um momento fundamental para o próprio adulto, neste caso a educadora, as auxiliares e eu, conseguirmos ficar a conhecer cada vez mais a criança criando laços afetivos.

Em termos de organização de tempo (horas) esta é feita da seguinte forma:

8h30 – Acolhimento

Este ocorre primeiramente na sala de 1 ano, permanecendo até às 9h00, hora que nos dirigimos para a nossa sala.

O acolhimento dá-se até às 9h45, dependendo da planificação para o dia, sendo que neste momento as crianças brincam nas diversas áreas da sala, essencialmente na área do faz-de-conta e na área dos jogos de mesa. Para além disso, converso com as crianças, fazemos registo de novidades caso assim o pretendam e, vou recebendo as crianças que vão chegando.

9h45 – Reunião de grande grupo

Neste momento dá-se a reunião de grande grupo onde são preenchidas as tabelas existentes na sala, ou seja, o mapa de presenças, o mapa das tarefas (preenchido

apenas à segunda-feira) e o mapa do tempo. A marcação das presenças, no primeiro semestre, era feita de forma autónoma por ser uma tabela diária, sendo que ao alterar a mesma para uma tabela semanal foi necessário dar a conhecer às crianças e deixá-las, pouco a pouco, ir dominando o mesmo. Como tal este era preenchido em grande grupo, com o meu apoio.

Para além disso, nesta reunião de grande grupo contávamos as duas canções do “Bom dia” sendo sempre um pedido feito pelas crianças (Andreia: “Querem cantar a música do bom dia?” Todos: “As duas! (a música do olá e a música do dia da semana)”).

10h00 / 10h15 – Momentos planificados

A esta hora é quando as crianças se dividem pelas diversas áreas da sala, onde são contadas histórias, são feitos jogos, são cantadas canções, saímos ao exterior, vão convidados à sala, entre outros.

Durante isto, enquanto estagiária tento essencialmente circular pelas diversas áreas da sala. Como somos quatro adultos na sala, muitas vezes fazemos várias estações dividindo as crianças pelas mesmas e, desta forma, ficamos fixas, rodando apenas os pequenos grupos.

11h30 – Almoço

O almoço dá-se num refeitório somente para a sala dos 2 anos A, sendo que eu, a educadora e as duas auxiliares damos apoio às crianças.

12h00 – Higiene

12h30 - Sesta

14h30 / 15h00 – Acordam da sesta

15h15 – Lanche

16h00 – Higiene

16h15 - Brincadeira livre

Geralmente, neste momento as crianças dispersavam-se pela área dos jogos de mesas e pela área do faz-de-conta. Sempre que fazíamos massa de cores, este era um dos momentos em que as crianças utilizavam/exploravam/moldavam a massa de cores nas outras duas mesas polivalentes da sala.

16h15 – 18h30 – Os pais vão buscar as crianças

Até às 17h00 toda a equipa educativa estava na sala, sendo que a partir dessa hora as crianças iam para a sala de acolhimento (sala de 1 ano) com apenas uma auxiliar da sala.

É de salientar o facto de existir uma rotina fixa, contudo flexível, sendo sempre possível fazer alterações para responder às necessidades e interesses das crianças, pois por muito que esteja planeada determinado momento, as crianças podem não ter disposição para tal, sendo fundamental que a rotina seja flexível e se possa alterar para adaptar às necessidades das crianças. Este tipo de rotina, flexível, é facilitadora de uma organização na sala mesmo por parte das crianças pois as crianças acabam por se conseguir regular bastante bem no tempo, tendo noção do tempo para cada atividade, inclusive quando está a chegar a hora do almoço, da sesta e dos momentos de reforço. Este aspeto faz com que as crianças, com o passar do tempo, se tornam mais autónomas e menos dependentes dos adultos da sala., o que, na vida também será útil e compensador. Um exemplo bastante evidente que revela que a rotina é flexível foi quando demos prioridade em responder aos

interesses das crianças, quando substituímos a planificação semanal feita (para quinta e sexta-feira) para momentos de continuação da exploração do gelo (onde fizemos gelo e pintámos com gelo colorido).

Tal como referi na reflexão de 23 a 27 de Fevereiro "Ao observarmos o interesse do grupo no gelo, no facto de o gelo ter derretido, chegámos à conclusão que seria interessante fazer, com o grupo, gelo. Para ser diferente, optámos por planificar fazer gelo com corante, para se perceber mais facilmente o que acontece quando o gelo derrete, por ser mais visível, atividade esta a ser realizada na quinta-feira. Penso que é fundamental conseguirmos ouvir o que as crianças nos dizem, as pistas que nos dão e aquilo que demonstram no dia-a-dia no colégio, pois permite-nos dar sentido ao que fazemos na sala com as crianças, tendo também sentido para elas, que é o que realmente interessa. Apesar de ser necessário alterar planificações, mudar de planos, o que, depois vivemos, em conjunto, na sala é muito gratificante pois consigo sentir que vale a pena, que as crianças gostam realmente dos momentos que temos na sala, que gostam de conhecer coisas novas, ter novas experiências, conhecer o mundo que as rodeia através dos recursos que temos."

2.3 CONTEXTO DE JARDIM-DE-INFÂNCIA

2.3.1 CARATERIZAÇÃO DO GRUPO DE JARDIM-DE-INFÂNCIA

O grupo de crianças da sala dos cinco anos B é orientado pela Educadora cooperante e apoiado por uma auxiliar. O grupo é composto por 23 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos, dez meninos e treze meninas, sendo assim uma sala que em termos de idades é homogénea. Todas as crianças integraram nestes grupo desde a sala dos três anos, sendo bastante evidente, na sala dos cinco anos, o trabalho feito com as crianças pela educadora, principalmente no que diz respeito à interiorização de regras e ao modelo do MEM, utilizado pela educadora.

A equipa educativa (educadora e auxiliar) acompanha o grupo desde a sala de creche, dos 2 anos, com dezoito crianças que vieram pela primeira vez para esta instituição, sendo que treze dessas crianças não frequentavam nenhuma instituição. No pré-escolar integram ao grupo mais cinco crianças sendo que apenas uma criança vinha de casa.

Penso ser relevante referir que a I.F. (6:6) ingressou no grupo no dia 20 de Novembro. A I.F. (6:6) já estava bastante adaptada à própria instituição e aos adultos da instituição pelo facto de ter frequentado e terminado o seu percurso na instituição no ano anterior. Por motivos de saúde a I.F. (6:6) não conseguiu ingressar no ensino primário, sendo que quando recuperou, em Novembro, ingressou novamente na instituição com este grupo. A educadora teve o cuidado de conversar previamente com as crianças sobre a chegada desta nova criança tendo sido a sua adaptação ao grupo bastante fácil, pois as crianças demonstraram interesse em conhecê-la, em criar amizade com ela e em mostrar-lhe tudo o que, geralmente, fazem na sala. Este aspeto revela uma das grandes características do grupo, a interajuda e o interesse que mostram em conhecer pessoas novas e integra-las no grupo.

As crianças chegam, maioritariamente, à instituição às 9h00, sendo que apenas 4/5 crianças chegam às 8h/8h30 e três crianças às 10h. No que diz respeito à saída do grupo, esta é feita por apenas uma criança às 16h, a maioria do grupo sai entre as 16h45 e as 17h,

ficando apenas três crianças até às 18h e uma ou duas crianças até às 18h45.

As crianças têm ainda regularidade no que diz respeito à assiduidade, sendo que a ausência por dia está compreendida entre nenhuma a cinco crianças. Quase todas as crianças têm atividades extra, relacionadas com desporto, sendo essencialmente futebol, ballet, sevilhanas e maioritariamente, natação.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada tive oportunidade de conhecer mais aprofundadamente o grupo e em particular cada uma das crianças individualmente, percebendo a personalidade de cada um. Esta relação que pude criar com cada criança fez com que conseguisse adaptar a minha ação a cada um, preocupando-me em diversificar nas atividades e a responder aos interesses e às necessidades de cada um individualmente e do grupo.

Pela observação direta pude perceber que este é um grupo de crianças bastante solidárias, preocupando-se com o outro, coesas e que se entrecorrem. Estes aspetos são essencialmente visíveis quando as crianças brincam, em conjunto, partilhando ideias e criando brincadeiras em conjunto, mas também quando uma criança não está bem e os outros se mostram preocupados com a criança, entre outros.

Demonstram bastante curiosidade em vários temas, sentindo a necessidade de experimentar, de observar e refletir sobre o mesmo, querendo aprender sempre mais. Pude observar isto através, essencialmente, do que propunham fazer diariamente e nas reuniões de conselho, mas também através dos projetos que surgiam, por exemplo “Vamos fazer um filme” onde as crianças queriam perceber como eram feitos os filmes antigos e os modernos e queriam pôr em prática produzindo também eles um filme e o projeto “Como nascem os bebés” onde as crianças queriam perceber como, no fundo, funcionava o sistema reprodutor e como os bebés nasciam da barriga das mães.

As comunicações e as reuniões de conselho são um bom exemplo da atitude crítica das crianças dando a sua opinião sobre o trabalho dos outros sempre com o intuito de cada um o poder melhorar. A autonomia, no grupo também é bastante evidente, tanto nos momentos de rotina e tarefas diárias, mas também com as novas tecnologias, com a apresentação de um novo objeto ou material (como foi o caso do projeto “Vamos fazer um

filme” onde as crianças tiveram pela primeira vez acesso ao programa Movie Maker e rapidamente se tornaram autónomas e sem precisar de qualquer apoio. Contudo, é evidente para algumas crianças a dificuldade que têm, principalmente no momento da refeição (mais concretamente no almoço) e com a utilização dos talheres, mais concretamente a M.M. (5:9), o J. (6:3) e a L. (6:1), que precisam constantemente de apoio e de incentivo para utilizarem os dois talheres e para comer.

Para mim é fundamental considerar as crianças como tendo um “papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem” encarando-o como um sujeito e não como um objeto (Ministério da Educação, 1997:19) Para tal, “acentua-se a importância da educação pré-escolar partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios. Respeitar e valorizar as características individuais a criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens. A oportunidade de usufruir de experiências diversificadas, num contexto facilitador de interações sociais alargadas com outras crianças e adultos, permite que cada criança, ao construir o seu desenvolvimento e aprendizagem, vá contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos outros” (Ministério da Educação, 1997: 19).

Estando as crianças no fim da educação pré-escolar penso que é fundamental recorrer às metas de aprendizagem da educação pré-escolar, algo que muito baseou as minhas planificações e reflexões. Estando esta organizada segundo várias áreas de conteúdo (conhecimento do mundo, expressões, formação pessoal e social, linguagem oral e abordagem à escrita, matemática e tecnologias de informação e comunicação) irei referir todas as áreas compreendendo que o desenvolvimento da criança e a construção articulada do saber é privilegiado numa “abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas”.

No que diz respeito ao conhecimento do mundo, o grupo, no geral, compreende as diferentes ciências naturais e humanas, no sentido do desenvolvimento das competências necessárias para a estruturação de um pensamento e utilizando linguagem científica cada vez mais elaborada, onde as crianças compreendem, interpretam e integram-se no mundo que as rodeia. Um dos aspetos, nesta área onde as crianças demonstram ainda bastante dificuldade é na orientação espacial, essencialmente na distinção da direita e da esquerda. O gosto pelas ciências é bastante evidente por todo o grupo diariamente onde as crianças têm interesse em ir observar e fazer registos na área das ciências, onde conversam sobre os

acontecimentos e sempre que são feitas experiências, especulando sobre o que poderá ocorrer e, posteriormente, verificando se o que realmente acontece é semelhante ao que especularam, utilizando sempre uma linguagem científica.

Tendo em conta a área das expressões, estando incluindo a expressões motora, plástica, musical e dramática, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, pude verificar que cada vez mais as crianças tinham interesse em experimentar e criar nestes domínios. A expressão motora e a dança constituíram parte da rotina da sala, sendo que semanalmente pelo menos a terça-feira era destinada a estas atividades, contudo por consenso do grupo passou a ser frequente, na parte da tarde, fazerem jogos coletivos, algo que muito interessa ao grupo (principalmente jogo de futebol, sendo que são os rapazes que mais demonstram interesse neste jogo e, desde que apresentei o jogo do mata às crianças, as raparigas e alguns dos rapazes “trocaram” esse interesse muito vivido pelo futebol, “substituindo o interesse” pelo jogo do mata). No que diz respeito à expressão plástica, a evolução feita neste domínio foi bastante evidente, principalmente pelo interesse que cada vez mais tinham em pintar e em desenhar assim como a fazer colagens. Os bonecos que, principalmente as meninas desenham já têm bastantes pormenores, tanto no que diz respeito ao corpo dos próprios bonecos mas também nas roupas e acessórios que desenham. A M.M. (6:2) e a L. (6:1) são, de todas as raparigas, as que desenham de forma ainda muito simplificada, ou seja, sem tantos detalhes e pormenores mas, em contrapartida, com muitas cores e fantasias dos seus filmes preferidos (por exemplo desenhando fadas). Já os rapazes fazem desenhos bastante mais simples sendo essencialmente jogos de futebol, excetuando o E. (5:9) e o D. (6:4) que remetem muito à criatividade não desenhando apenas jogos de futebol mas sim guerras, objetos e lutas de romanos, de cavaleiros e de reis com bastantes pormenores tal como as raparigas.

Na expressão musical e dramática as crianças conjugam bastante as duas expressões inventando histórias e dramatizando-as utilizando sempre vários instrumentos musicais que têm disponíveis na sala mas também fazendo sons que representem o que a história está a contar (por exemplo, se dizem que é uma noite ventosa, as crianças que fazem a “banda sonora” sopram, fingindo ser o vento). A área do faz-de-conta (está incluída a área da garagem e construções, a casinha das bonecas, os fantoches, o teatro e o

estúdio) é bastante frequentada pelo grupo, sendo que a garagem é a área preferida pelo grupo de rapazes, principalmente do J. (6:3), do T. (6:3), do E. (5:9), do R. (5:11) e do T.B. (5:10), estando sempre que possível nesta área e não experimentar brincar e trabalhar nas outras áreas da sala.

A área da casinha das bonecas é frequentada por um grande número de crianças, mais ou menos, quinze crianças revelam interesse nesta área, sendo que são essencialmente as raparigas a mostrar mais interesse, principalmente a M. (5:9), a M.B. (5:8), a M.M. (5:9), a C. (5:5), a L. (6:1) e a M.G. (5:9). A área da dramatização é bastante utilizada por todas as crianças, tanto por rapazes como por raparigas sendo este o espaço onde geralmente apresentam as suas criações (referidas acima).

A área da formação pessoal e social é a área que diferencia a importância e as intencionalidades próprias de cada criança de forma a preparar as crianças para o futuro, de modo a se inserirem na sociedade como seres autónomos, livres e solidários. As crianças têm, sem dúvida, a noção das suas características individuais e reconhecem as dos outros, respeitando cada um tal e qual como são. Para além disso têm bastante facilidade em se expressar, a propor ideias e a falar perante o grupo, excetuando o T. (6:3), o E. (5:9), o R. (5:11) e a M. (5:9). No caso do T. (6:3), a sua grande dificuldade é quando é confrontado com a opinião dos outros, por exemplo nas reuniões de conselho se o nome dele aparece numa das colunas do diário, sente-se inseguro e não consegue nem explicar o que aconteceu nem argumentar perante o grupo para se justificar. O E. (5:9), tal como o T. (6:3) ao sentir-se pressionado não se consegue expressar como pretende, atrapalhando-se, contudo, quando não é pressionado e está em pequeno grupo consegue facilmente expor as suas ideias e justificar as suas atitudes. O R. (5:11) tem bastante dificuldade em se expressar pelo simples facto de ser muito tímido e reservado ficando "aterrorizado" perante o grande grupo e tendo ele de falar. Já a M. (5:9), o seu "problema" é a fragilidade que ela tem, sentindo-se insegura e, não conseguindo "agradar" ao adulto, começa a ficar nervosa, insegura e acaba por chorar. Esta é uma das grandes características da M. (5:9), a sua vontade de fazer e de responder aquilo que pensa ser o que o adulto quer ouvir, fazendo tudo mas pensando muito sobre isso para conseguir corresponder às "expetativas" que ela pensa que o adulto tem sobre ela.

No que diz respeito à vivência na sala, as crianças são bastante autónomas e vivem perante uma organização bastante democrática, sendo que, sempre que não chegamos a um acordo, as crianças sugerem “automaticamente” para fazermos por votação e assim fica decidido pela maioria.

Na área da Linguagem oral e abordagem à escrita, o interesse das crianças neste domínio era muito mais evidente durante o primeiro semestre, quando a educadora ofereceu a cada criança um caderno de linhas para as crianças escreverem, contudo, durante o segundo semestre a utilização desses mesmos cadernos foi muito mais escassa sendo que as crianças trabalhavam o texto essencialmente no trabalho de texto, nos registos e através da leitura de histórias, livros ou documentos do seu interesse (com o apoio do adulto).

Tendo em conta a área da matemática, este está presente em vários momentos ao longo do dia, desde nas brincadeiras, às reuniões de grande grupo, na própria área da matemática através dos jogos da área mas também nas saídas ao exterior. Como tal as crianças já conseguem classificar objetos, já reconhecem os números, utiliza a linguagem matemática correta em todos os momentos (por exemplo mais, menos, maior, menor, igual), conseguem resolver problemas simples do dia-a-dia reconhecem e descrevem as figuras geométricas e utilizam expressões para comparar quantidades e grandezas, colocam questões e participam na recolha de dados através de tabelas assim como na sua interpretação (como é o caso da avaliação do mapa de presenças mensal) e demonstram vontade e interesse em aprender mais no que diz respeito à matemática, principalmente através de jogos e objetos que estejam na área. O D. (6:4), por sua vez demonstra grande facilidade em fazer cálculos mentalmente, tendo muito interesse neste domínio. A M.L. (6:2) e a I.C. (5:8) também têm muito interesse neste domínio contudo essencialmente através dos jogos presentes nesta área (como os jogos de encaixe e o jogo dos elásticos para formarem formas geométricas, jogando sempre em conjunto).

Por último, no que concerne à área das tecnologias de informação e comunicação as crianças estão bastante habituadas e autónomas a trabalhar com as TIC, tanto para pesquisas, estas que são muito apoiadas pelo adulto para selecionar a transmitir a informação que está escrita, para fazer registos, que muitas vezes preferem que sejam feitos

no computador, mas também com a utilização de jogos lúdicos. Para além disso, como foi o caso do projeto “Vamos fazer um filme” a utilização das novas tecnologias foi bastante evidente ficando o grupo a conhecer um novo programa assim como as suas funcionalidades e o modo de trabalhar estando preparados para, futuramente, recorrerem ao mesmo programa e criar algo deles próprios, individualmente. O interesse das crianças por esta área é bastante evidente, sendo que não há nenhuma criança que não tenha interesse em estar nesta área.

2.3.2 FUNDAMENTAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

Tendo por base a formação académica que tenho vindo a ter ao longo da licenciatura e do mestrado e os estágios que tive oportunidade de ter, comecei a identificar-me com práticas educativas, modelos e a criar o meu “eu profissional” começando a definir-me como futura educadora.

Como tal e estando a estagiar numa sala de cinco anos onde o modelo implementado pela educadora é o Movimento da Escola Moderna, dei seguimento ao trabalho da educadora e, finalmente comecei a definir melhor a minha ação educativa.

“Adoptar uma pedagogia organizada e estruturada não significa introduzir na educação pré-escolar certas práticas “tradicionais” sem sentido para as crianças, nem menosprezar o carácter lúdico de que se revestem muitas aprendizagens, pois o prazer de aprender e de dominar determinadas competências exige também esforço, concentração e investimento pessoal”

(Ministério da Educação, 1997:18)

Tal como está assente na afirmação acima descrita, é fundamental planificar com sentido, sentido para as crianças tendo em conta a individualidade de cada criança, os interesses e as necessidades individuais e do grupo tornando a minha ação educativa significativa tanto para mim como para as crianças.

Considero ainda que um dos grandes objetivos na educação é a promoção do desenvolvimento global da criança, desenvolvimento este “que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas” (Ministério da Educação, 1997:18) interligando os conhecimentos e as áreas de conteúdo.

“(…) muitas vezes, o professor esquece-se de que, quando a criança entra na escola, já sabe muitas coisas. O professor pressupõe que a criança nada sabe ... É isto que queremos evitar ... O professor deve aproveitar tudo o que a criança sabe (Experiências da vida real fora da escola) e usá-lo como ponto de partida para aumentar o seu conhecimento ou construir novos conhecimentos”

(Niza, 1995 citado por Folque, 2014:54)

Desta forma, enquanto futura educadora tentei ao máximo aproveitar o que a criança já é conhecedora e utiliza-lo para aumentar o seu conhecimento apoiando a criança a construir novos conhecimentos a partir dos seus.

Como está implementado na sala o Movimento da Escola Moderna e enquanto estagiária foi um modelo com o qual me identifiquei, tentei ao máximo seguir os seus princípios no que diz respeito à visão que tenho da criança, ao trabalho que é feito na sala, inclusivamente a utilização constante dos trabalhos de projeto, à relação com as famílias e com a comunidade e também o recurso aos instrumentos de pilotagem que muito apoiam o dia-a-dia na sala.

Tendo em conta o primeiro aspeto, ou seja, a visão que tenho da criança, considero que a criança é um ser individual com uma personalidade, interesses e necessidades únicas, é um ser ativo na sua própria aprendizagem e desenvolvimento aceitando a criança tal e qual como é (independentemente do seu género, religião, etnia, cultura ou estrato social), valorizando-a a si e aos seus sentimentos, ouvindo-a e dando-lhe a devida atenção, ajudando-a e apoiando-a em todos os momentos, inclusivamente na comunicação com o grupo fazendo com que as crianças se sintam à vontade para o fazerem encorajando a criança a escutar e a respeitar os outros e incentiva-las a partilhar as suas aprendizagens e experiências com o grupo (em todos os momentos sejam eles em pequeno grupo, grande grupo ou nas comunicações).

Considero ainda fundamental recorrer ao projeto educativo da sala que muito apoiou a minha ação educativa na sala, referindo os objetivos gerais do educador, e neste caso, da minha prática:

“- Incentivar e promover o gosto pelo conhecimento do mundo. Deste modo as aprendizagens das diferentes ciências naturais e humanas, desenvolvam competências essenciais para a estruturação de um pensamento científico cada vez mais elaborado, permitindo à criança compreender, interpretar, orientar-se e integra-se no mundo que a rodeia.

-Promover e incentivar as expressões: motora, dramática/teatro e musical. Desenvolvendo as capacidades de expressão, criatividade e comunicação, na compreensão das artes no contexto e na apropriação da linguagem musical e da dança.

- Incentivar e promover as expressões das artes plásticas. Desenvolvendo a capacidade de expressão das artes no contexto, a apropriação da linguagem, no desenvolvimento da criatividade.

- Incentivar e promover a formação pessoal e social nas aprendizagens essenciais para que cada criança possa aprender ao longo da vida “tendo em vista a plena inserção na sociedade como ser autónomo livre e solidário”. Em que as aprendizagens se situam num processo em construção relacionadas com o tipo e a qualidade de experiência de vida em grupo.

- Incentivar e promover a linguagem oral e abordagem à escrita, de forma a mobilizar um conjunto de conhecimentos linguísticos determinantes na aprendizagem da linguagem escrita e no sucesso escolar. Salientando a capacidade de interação verbal, a consciência fonológica e a manifestação de comportamentos emergentes de leitura e escrita.

- Incentivar a matemática como base fundamental no desenvolvimento das aprendizagens futuras. Promover no incentivo à resolução de problemas, proporcionar acesso a livros de histórias com números e padrões, propor tarefas de natureza investigativa, organização de jogos com regras e combinar experiências formais e informais utilizando a linguagem matemática.

- Incentivar e proporcionar tecnologias de informação e comunicação, de modo a permitir clarificar situações de aprendizagens que assegurem condições para abordar com sucesso as áreas de competência em TIC.”

Desta forma, durante toda a Prática de Ensino Supervisionada tentei ao máximo diversificar na planificação tentando ir de encontro às necessidades e aos interesses das crianças mas sem esquecer as áreas de conteúdo, tentando planificar para todas as áreas e domínios.

O ambiente vivido na sala, segue muito o modelo, principalmente no ambiente democrático e livre, as crianças têm oportunidade de tomar as suas próprias decisões e escolhas, entre atividades autónomas, em pequenos grupos e em trabalhos de projetos. Nas atividades autónomas as crianças podem aprofundar os seus conhecimentos e os seus interesses mas também podem trabalhar sozinhas ou em pequenos grupos.

O trabalho de projeto é a base do trabalho na sala, sendo as crianças, inclusivamente, a sugerir o começo dos mesmos, incidindo-se sobre uma temática (aprofundando algumas questões, pesquisando, mudando e intervindo na sala e também criando algo, como foi o caso do projeto “vamos fazer um filme” onde as crianças pretenderam criar um filme antigo e outro moderno).

No trabalho de projeto existe um “maior envolvimento em diferentes literacias, abordadas de modo a que as crianças aprendam a aprender” (Projeto educativo da sala) através de um planeamento intencional para que as crianças pensem, façam escolhas, superem desafios, reflitam, levando-as a trabalhar para a confiança e a resiliência. Relacionado com os trabalhos de projeto estão as suas apresentações no momento das comunicações, onde são promovidas aprendizagens através da escrita, do desenho, da capacidade para negociar, a interação de ações e partilhas e, essencialmente, através das reflexões que levam a organizar estratégias.

Todas as manhãs, existe um momento de comunicações que permite que as crianças partilhem as suas aprendizagens e descobertas, reflitam sobre o seu próprio trabalho e, numa segunda fase, encararem e aceitem a crítica dos pares. As crianças que dão a sua opinião, questionam, dão ideias e a crítica torna-se um suplemento para a criança refletir e melhorar os seus trabalhos. Neste momento, enquanto estagiária, tentei questionar as crianças e incentivá-las a comunicar perante o grande grupo, explicitando-se de forma clara para que todo o grupo o consiga compreender.

É essencial ainda existir uma relação privilegiada com as famílias, escola e comunidade para que exista uma educação de sucesso, onde todos contribuem para as aprendizagens e para o desenvolvimento das crianças. Desta forma, explicitando a relação que quis e penso que consegui criar com as famílias, esta baseou-se muito na comunicação e na interajuda, onde tentei conhecer melhor as famílias, conversando sobre as crianças e sobre o que estava a ser desenvolvido na sala. Para além disso, comunicava ainda com as famílias através dos placards e das paredes adjacentes à sala, com as planificações semanais e diárias à porta da sala e dos registos feitos pelas crianças sobre o que está a ser desenvolvido na sala (experiências, projetos, brincadeiras, aprendizagens, entre outras)

Tanto eu como a educadora valorizamos as saídas ao exterior como propícias de múltiplas aprendizagens e por isso mesmo, o grupo sai, pelo menos uma vez por semana ao exterior, geralmente à quarta-feira, para contatar com a comunidade, para observar, questionar e essencialmente, interagir com as pessoas e com a própria cidade. Este aspeto está inteiramente relacionado com um dos objetivos gerais, a promoção à formação pessoal e social tendo em vista a plena inserção na sociedade como ser autónomo livre e solidário.

O espaço, a meu ver, desempenha o papel de terceiro educador (baseando-me no modelo Reggio Emilia), proporcionador de aprendizagens através da exploração, da descoberta, da interiorização e utilização de várias regras sociais promovendo as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças como um ser autêntico.

As crianças têm ainda, aspeto muito importante, tempo para brincar, explorar materiais e documentos, o mundo que os rodeia.

Por último, é de salientar o tema do projeto educativo da sala: "Património: à procura da nossa origem" que tem como principal objetivo descobrirmos, enquanto grupo as nossas origens, tradições e costumes. Este processo passará por várias etapas e seguindo os interesses das crianças.

2.3.3 CARATERIZAÇÃO DO CENÁRIO EDUCATIVO

A organização do espaço e dos materiais é um aspeto fundamental para o bom funcionamento no dia-a-dia, tornando-se um apoio às aprendizagens e ao desenvolvimento das crianças. Tal como está referido nas Orientações curriculares para a Educação Pré-escolar (Ministério da Educação, 1997:31):

“O contexto institucional de educação pré-escolar deve organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. O contexto institucional de Educação Pré-escolar deve ser organizado como um ambiente promotor do desenvolvimento e da aprendizagem, assim como deve também proporcionar ocasiões de formação dos adultos que trabalhem neste contexto.”

Assim sendo, é necessário à Educação pré-escolar conseguir dar respostas à comunidade onde está inserida, principalmente no que diz respeito à organização do ambiente educativo, tendo em conta a organização dos recursos materiais, humanos, a relação e interação entre as crianças, adultos e crianças-adultos, e também relativamente ao tempo.

Neste sentido, a sala onde estou inserida, cujas idades compreendem os 4 e os 5 anos, é um espaço amplo, adequado, seguro e bem conservado. A sala tem bastante luminosidade devido às várias janelas, permitindo a entrada de luz natural mas também de arejar a sala, algo bastante importante. Devido à localização da sala e à própria estrutura de construção, as janelas não têm acesso por parte das crianças, não representando um fator de risco e de perigo.

Numa sala MEM, o espaço educativo está dividido em seis principais áreas de atividade, todas estas distribuídas à volta de uma área central polivalente onde é realizado o trabalho em grupo.

Fazendo uma análise do espaço e dos materiais da sala de forma mais detalhada, tendo por base o modelo do Movimento da Escola Moderna, pude compreender que o espaço está dividido não em seis mas em oito (considerando a área central polivalente como uma área) grandes áreas de atividade:

- Atelier de Artes Plásticas: Esta área tem essencialmente utensílios para pintura, desenho, modelagem, colagem e tapeçaria, como por exemplo pincéis, lápis, colas, folhas, aguarelas, tintas para fazer pintura aguada, jornais, revistas, vários materiais como cortiça, tampas de garrafas e de canetas, corda, fio, entre muitos outros. Em apoio a esta área está a área polivalente, sendo essencialmente os desenhos e as colagens são feitas nessas mesas centrais da sala.

Esta é uma das áreas mais utilizadas pelas crianças, principalmente pelas meninas, tendo aperfeiçoado os seus desenhos em pinturas ao longo do meu estágio, fazendo atualmente desenhos com muitos detalhes e pormenores (maioritariamente). Apesar disso, há alguns rapazes que mostram igual interesse por esta área, principalmente no que diz respeito às colagens.

- Laboratório da Matemática (imagem 13): O laboratório da matemática tem principalmente vários jogos de mesa, individuais e de pares (por exemplo: jogo das Damas), uma mesa pequena e quatro cadeiras. Existe ainda, na mesma área, uma caixa de areia onde as crianças têm vários recipientes para encher, esvaziar, utilizar água e explorar ao máximo a areia, moldando-a. Para além disso estão



presentes objetos de medição, como uma régua e uma balança. Nesta área são jogados essencialmente jogos, sendo eles relacionados com várias formas geométricas, com números, conjuntos e jogos de encaixe. As crianças demonstram especial interesse por esta área, principalmente a M.L.(5:11) e a I.C. (5:8) utilizando principalmente os jogos de encaixe e o jogo dos elásticos para formarem formas geométricas, jogando sempre em conjunto.

Semanalmente há um dia da semana específico para o domínio da matemática (e das ciências à quinta-feira à tarde) sendo que é criado um momento para todas as crianças relacionado ou com a matemática ou com as ciências (geralmente é uma semana o domínio da matemática e na semana seguinte é as ciências).

Quando ocorrem estes momentos a sala é organizada com várias mesas e vários jogos por mesa (individuais ou a pares) para as crianças irem jogando e, posteriormente comunicarem o que fizeram ao grupo (os grupos vão rodando pelas diversas mesas).

- Laboratório das Ciências (imagens 14 e 15):

O laboratório das ciências está relativamente próximo da área da matemática visto estarem ambas bastante relacionadas. Os materiais desta área são essencialmente lupas, lanternas, um telescópio, animais (bichos da seda e peixe), várias plantações feitas pelas crianças, materiais utilizados nas experiências e alguns resultados dessas



Imagem 14 - Balcão do laboratório das ciências

mesmas experiências (por exemplo da experiência feita com o pai do V.M. (5:9)) e ainda as experiências que estão a ser realizadas (como foi a experiência das flores, sendo feita uma observação constante), sementes, terra, entre outras. As crianças, no geral, mostram bastante interesse por esta área, principalmente quando são feitas experiências e observações em conjunto. Quando as crianças se organizam pelas diversas áreas da sala são poucas as vezes que vão crianças para a área e se consiga



Imagem 15 - Sementeiras do Laboratório das ciências

manter na área durante algum tempo, sendo que geralmente é apenas para observar os animais, alimentá-los e, de seguida dispersa para outra área da sala.

- Área da expressão Musical: Esta área tem essencialmente vários instrumentos musicais, reais, contudo maioritariamente criados pelas crianças. Esta é uma área de bastante interesse para as crianças, sendo que, geralmente, para além de criarem composições musicais para apresentarem ao grupo, criam ainda histórias com o apoio da música (criam uma banda sonora para retratar e dar mais ênfase a determinadas partes da história criada).

- Área da Biblioteca e da Documentação: Esta área consiste numa mesa com cadeiras de apoio onde tanto as crianças como os adultos podem consultar diversos documentos, como por exemplo livros, jornais ou revistas, trabalhos já elaborados, projetos atuais e projetos já realizados anteriormente.



Imagem 16 - Área da biblioteca e da documentação

- Oficina da Escrita e Reprodução: Este espaço tem o apoio de um computador e de uma impressora de modo a se poder realizar pesquisas e imprimir. Todos os trabalhos de escrita que são realizados, sejam eles a computador ou à mão são expostos tanto neste local como na área da Biblioteca e da documentação. É precisamente nesta área em que as crianças dão iniciação à leitura e à escrita. Esta área também muito apoiada pelo espaço polivalente tem ainda um caderno de linhas individual (identificado com o nome e a fotografia de cada criança), várias letras impressas (em minúsculas e em maiúsculas) e vários cartões com palavras escritas, palavras estas que as crianças vão pedindo quando estão nesta área e que aí permanecem para utilizações futuras. O interesse das crianças por esta área teve bastante oscilação sendo que, no primeiro semestre as crianças mostravam muito interesse em aprender a escrever, a identificar as letras e as palavras, no início do segundo semestre, quando comecei a estagiar diariamente as crianças deixaram de utilizar tanto esta área, recorrendo apenas ao computador. Contudo, no fim da Prática de Ensino Supervisionada, as crianças voltaram a interessar-se de forma mais acentuada, principalmente após começarmos a fazer as visitas às escolas primárias, tendo despertado novamente o interesse em aprender a escrever e a ler para irem para a escola primária.

- Área da dramatização: Esta área está subdividida em diversas áreas: a área da garagem e das construções, a área da casinha, a área do Teatro, a área dos fantoches e a área do estúdio. A área do estúdio surgiu durante o meu estágio servindo de apoio ao projeto emergente "Vamos fazer um filme" pelo simples facto de termos sentido necessidade de criar um espaço fixo para fazer as gravações dos filmes, para trabalhar no filme e para criar a nossa exposição (como meio de comunicação e avaliação do projeto). A área do estúdio (imagem 17) tem um móvel de apoio onde estavam guardadas as plasticinas, a história e vários objetos relacionados com a exploração que fizemos durante o projeto, tem ainda um tripé, uma caixa que utilizamos para tirar as fotografias para criarmos o filme antigo, várias fitas de filme, uma máquina de fotografar (da M.) e, por último mas não menos importante, uma máquina de projetar e filmar antiga assim como as respetivas bobines.



Imagem 17 - Área do estúdio após a apresentação do projeto "Vamos fazer um filme"

Explicitando detalhadamente cada uma destas áreas, a área da garagem e das construções (imagem 18) tem essencialmente vários brinquedos de meios de transporte de vários tamanhos, legos e objetos de encaixe. Esta área é essencialmente utilizada pelos rapazes sendo que fazem principalmente construções e empilhamento e vários objetos (criam muros, torres, utilizam até bancos, entre outros).



Imagem 18 - Área da garagem e das construções

A área da casinha tem essencialmente objetos que remetem a uma casa real (cama, mesa, pratos, talheres, copos, tábua de passar a ferro, ferro de engomar, cadeiras, roupas, bonecos, entre outros) e tem ainda objetos que remetem a uma mercearia (tendo notas – de brincar –, um cesto e uma máquina registadora).

A área do Teatro (imagem 19) tem várias peças de roupa, perucas, chapéus e acessórios diversos e um castelo construído pelas crianças, assim como uma cadeira de reis. Esta área é muito utilizada pelas crianças principalmente para simularem as épocas que trabalham em projeto com a educadora (Época dos Romanos, Época dos reis e Época da república).



Imagem 19 - Área do teatro

Por último, a área dos fantoches tem exatamente isso, fantoches, que serve muito de apoio às brincadeiras feitas na área da música. Como estas estão muito próximas as crianças utilizam as duas para criar e produzir histórias.

- Espaço polivalente: O espaço polivalente, estando na área central da sala, serve de apoio a praticamente todas as áreas da sala. Neste espaço são feitas as reuniões de grande grupo, o planeamento e o preenchimento dos vários instrumentos de pilotagem, sendo ainda o local onde são feitas as comunicações. O desenho e os jogos de mesa são feitos nesta área, estando esta apoiada por uma estante com os respetivos materiais (copos com as canetas e lápis para o desenho e uma tesoura – individuais, folhas de vários tamanhos, cadernos de desenho e diversos jogos de mesa – puzzles, jogos de encaixe, jogos de tabuleiro, entre outros.)

Pela sala estão ainda expostos os Instrumentos de pilotagem, utilizados tal como sugere o modelo que a educadora segue, o Movimento da Escola Moderna. Os instrumentos de pilotagem representam uma conceção de documentação da vida do grupo, apoiando o grupo (educador e as crianças) a se regularem na sala através da planificação e da avaliação (Folque, 2014). Fazem parte destes instrumentos de pilotagem o mapa de presenças, o mapa de atividades, os inventários, o diário de grupo, o mapa das regras da vida e o quadro de distribuição das tarefas.

No Movimento da Escola Moderna, “o espaço deve ser um espaço de comunicação através da exposição da vida da sala, da vida familiar (imagens e registos que alimentam a

interação) fazendo as conexões entre os dois mundos” (sala e mundo exterior) (Folque & Bettencourt, 2014).

Considero ainda relevante mencionar que as paredes da sala e da zona exterior à sala são o reflexo do dia-a-dia das crianças estando expostos pinturas, desenhos, registos (muitos registos), fotografias, designs dos projetos que estão a ser desenvolvidos na sala assim como o jornal de sala e os trabalhos de texto.

No que diz respeito à organização do tempo e do grupo, considero que este é um ponto fundamental na organização do cenário educativo, pois apoia as aprendizagens das crianças no dia-a-dia na instituição, regulando os vários momentos ao longo do dia. A aprendizagem realiza-se “através da participação das crianças em atividades estruturadas por uma organização cultural acentua a importância dos contextos (espaço, materiais, tempo e actividades) bem como dos instrumentos intelectuais que as escolas proporcionam para que a aprendizagem se realize” (Folque, 2014:61). Desta forma, é essencial que o espaço, o tempo e as atividades estejam em sintonia de forma a proporcionar momentos facilitadores de aprendizagens e de desenvolvimento das crianças em todas as áreas de conteúdo (referidas anteriormente na fundamentação da ação educativa em jardim-de-infância).

Segundo as Orientações curriculares para a educação pré-escolar (Ministério da Educação, 1997:40)

O tempo educativo contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de actividade, em diferentes situações – individual, com outra criança, com um pequeno grupo, com todo o grupo – e permite oportunidades de aprendizagem diversificadas, tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo.

Desta forma, o dia está organizado segundo diversos momentos: momentos de grande grupo, de pequenos grupos (e a pares) e individuais.

Tendo em conta os momentos de grande grupo, estes são geralmente mais curtos. Estes momentos de grande grupo são nos momentos do acolhimento e do preenchimento dos instrumentos de pilotagem, as reuniões de grande grupo, as comunicações, a reunião de conselho, o almoço e o lanche, o recreio e, inclusivamente, os momentos de tempo de animação cultural, como a leitura de histórias, momentos de dramatização, momento de cozinha, música ou dança, quando recebem uma visita de algum convidado, nas saídas ao exterior e nos momentos de expressão físico-motora. O meu papel nestes momentos eram essencialmente de questionar, apoiar as crianças, promover o debate e a partilha de ideias e, essencialmente de mediadora. A educadora permite, desta forma, que as crianças suportem o desenvolvimento e a aprendizagem.

Tendo em conta os momentos em pequenos grupos, estes ocorrem essencialmente durante todo o dia, nas diversas áreas da sala, onde as crianças interagem entre si, brincam em conjunto, criam histórias em conjunto, trabalham em projetos, fazem registos, entre outras.

No que diz respeito aos momentos individuais, estes ocorrem principalmente nas brincadeiras livres e nas várias áreas, principalmente na oficina da escrita e reprodução, quando as crianças estão a escrever nos cadernos de linhas, quando fazem desenhos, quando fazem pesquisas ao nível individual, entre outros. Contudo estes momentos individuais são quase inexistentes pois pela própria organização da sala as crianças estão em constante interação umas com as outras e apoiam-se mutuamente, inclusivamente quando fazem desenhos e pedem sugestões uns aos outros, pedem ajuda para desenhar algo que eles ainda não o conseguem fazer para tentar aprender, entre outras.

Tal como os momentos em grande e em pequeno grupo, a educadora privilegia também os momentos individuais pois são estes os momentos em que é mais evidente a evolução e o desenvolvimento de cada criança individualmente, podendo apoiar de forma mais acentuada cada criança. Para além da anterior, estes momentos individuais são proporcionadores para criar e manter uma boa relação entre o adulto e a criança, sendo nestes momentos que eu, enquanto estagiária, tentarei criar laços com cada criança individualmente, ficando a conhecer e deixando que me conheçam.

Tendo em conta a organização do tempo no grupo, a rotina está organizada ao nível diário e semanal. No que diz respeito à rotina diária, esta está organizada da seguinte forma:

8h40 – Acolhimento

O momento do acolhimento inicia-se no salão com todas as crianças do pré-escolar. Por volta das 9h00, vamos para a sala dando continuidade ao momento do acolhimento.

Assim que as crianças chegam à sala vestem imediatamente os bibes, de forma autónoma (fazendo comboios e atando os bibes uns aos outros), marcando as presenças e sentando-se no espaço polivalente (na mesa central).

9h15 – Reunião de grande grupo

Na reunião de grupo são preenchidos as tabelas do tempo, data, das tarefas (à segunda-feira) e o plano do dia, organizando-nos por áreas e por atividades. Neste momento são ainda partilhadas algumas informações que as crianças queiram partilhar, são tomadas algumas decisões e consultado o diário para apoiar essa planificação diária.

9h45 – Tempo de atividades e projetos

Neste momento as crianças estão organizadas pelas diversas áreas da sala e pelas diversas atividades planificadas em conjunto, como por exemplo a fazer trabalho de projeto, a fazer a notícia para o jornal, a pintar utilizando uma técnica de pintura específica, a fazer os chapéus para o desfile dos chapéus reciclados (por exemplo), entre outras.

11h30 – Comunicações

Este é o momento onde as crianças fazem uma avaliação da manhã, expondo as suas aprendizagens, descobertas, pesquisas que fizeram individualmente ou em pequeno

grupo e até mesmo acerca do desenvolvimento dos projetos que estão a desenvolver. O meu papel, enquanto estagiária e futura educadora é de mediadora e, em simultâneo incentivar as crianças a fazerem essas partilhas de forma clara e explícita, a se questionarem e a refletirem.

12h00 – Higiene

12h15 – Almoço

13h00 – Higiene

13h15 – Recreio

O recreio é feito essencialmente no quintal da instituição, contudo com as obras na igreja São Francisco, o recreio passou a ser essencialmente no jardim-público. Este momento é passado com a auxiliar visto ser, tanto opara mim como para a auxiliar, hora de almoço.

14h00 - Tempo de animação cultural e trabalho curricular

Neste momento são contadas histórias, feitas dramatizações, cozinha-se, é um momento direcionado para a música e para a dança, visitas de algum convidado ou alguma atividade de interesse do grupo.

15h45 – Avaliação do dia

Neste momento é feita uma avaliação do plano do dia, registando o que foi feito, o que ficou por terminar e o que não foi feito. Isto permite-nos, no dia seguinte, dar continuidade ao que estava a ser feito na sala, perceber as razões pelo qual não foi feito tudo o que estava anteriormente planificado, preencher o diário (coluna do fizemos) e, tal

como no momento das comunicações feitas partilhas ao grupo (pelas crianças e pelos adultos).

16h00 – Lanche

16h30 até às 18h30 – Os pais vão buscar as crianças

Após o lanche as crianças regressam à sala onde essencialmente fazem jogos de mesa. Para além disso, geralmente vão ao salão onde podem correr, brincar com arcos e bolas estando com outros grupos do pré-escolar. Por volta das 17h15/17h30 as crianças vão para a biblioteca onde podem ler livros e ver filmes até que os pais os venham buscar. Neste momento as crianças estão com a auxiliar sendo que eu e a educadora nos reuníamos sempre das 16h00 às 17h00 para refletir e organizar de forma mais detalhada a planificação.

Tendo em conta a organização semanal é de salientar o facto de as saídas ao exterior serem, geralmente às quartas-feiras de manhã, o dia disponível para a sala dos 5 anos B do salão ser à segunda-feira de manhã, onde se desenrolam vários momentos de expressão físico-motora e de jogo e o dia do projeto de expressão físico motora, inclusivamente de dança, ser à terça-feira durante a manhã. Na terça-feira a tarde ocorre ainda o momento extracurricular de Moral e Religião. Às sextas-feiras à tarde dá-se a Reunião de concelho onde é feita uma avaliação geral da semana.

CAPÍTULO 3 – DIMENSÃO INVESTIGATIVA DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“O desenvolvimento curricular de alta qualidade, efectivo, depende da capacidade dos professores adoptarem uma atitude de investigação perante o seu próprio ensino. ”

(Stenhouse, L. citado por Alarcão, 2001:4)

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da ação educativa na Prática de Ensino Supervisionada suporta-se na utilização de dispositivos de recolha e análise de dados, tendo em vista a pesquisa e o aprofundamento de algumas dimensões do processo educativo.

Desta forma, a temática desenvolvida no presente relatório é o património, sendo que me debrucei essencialmente em compreender de que forma é explorado o património na vertente de Creche e Jardim-de-infância, na perspetiva das educadoras mas também da coordenadora da instituição, de modo a conseguir, também eu, enquanto estagiária intervir e atuar da melhor forma, principalmente na exploração do património em ambos os contextos.

Para tal, utilizei diversos instrumentos de análise que sustentaram esta investigação como é o caso da análise das entrevistas à educadora de creche, à coordenadora da instituição e a um grupo de crianças do Jardim-de-infância. Estas entrevistas permitiram-me compreender de que forma as educadoras planificam momentos de exploração do património nas salas (principalmente na vertente de creche) servindo-me de apoio para a Prática de Ensino Supervisionada, onde planificava em cooperação com as educadoras e onde tentava essencialmente partir dos interesses e das necessidades das crianças, relacionando-as com o património, seja ele, material ou imaterial.

A entrevista à coordenadora e à Educadora de Creche foi realizado em Dezembro e analisado em Janeiro, sendo que a entrevista ao grupo de crianças de jardim-de-infância foi realizada durante o mês de Abril e Maio e analisado em Junho.

No que diz respeito às planificações, fiz uma análise em três momentos, no final de Dezembro em ambos os contextos (creche e Jardim-de-infância), no final de Março em Creche e no fim de Maio em Jardim-de-infância. A análise das planificações tem em vista alcançar vários objetivos, como perceber quais as estratégias que utilizei assim como fomentar nas crianças momentos culturais do conhecimento e de exploração do património.

Por último, mas não menos importante, a análise do caderno de formação, tendo em conta as reflexões relacionadas com a temática de investigação. Assim sendo, analisei o caderno de formação que é uma compilação de notas-de-campo e reflexões semanais, de modo a perceber se tinha agido da forma mais adequada, mas também percebendo a evolução das crianças. No que diz respeito a esta análise, tive em atenção a escuta das crianças para perceber que referências patrimoniais têm, o modo como as crianças participam nas propostas e o sentido que lhes dão, a interação do educador nos momentos de exploração do património, avaliar e analisar de que forma valorizei o espaço e os recursos da sala, avaliar de que forma consegui promover momentos de aumento de cultura, avaliar o interesse das crianças e das famílias no conhecimento sobre o património e, por fim, como posso e devo agir e posteriormente planificar e melhorar a minha prática. Esta análise foi realizada em Janeiro e posteriormente em Junho, havendo assim dois momentos de reflexão e avaliação sob o caderno de formação.

Sendo este capítulo destinado à dimensão investigativa da Prática de Ensino Supervisionada é fundamental que este inicie com uma definição de professor-investigador, pois foi esse o papel que desempenhei ao longo deste ano letivo. Para além disso, terá de seguida as análises acima referidas.

3.1 O PROFESSOR – INVESTIGADOR

Todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor.

(Alarcão, 2000:6)

Considero fundamental iniciar este capítulo com a definição do conceito professor-investigador por ter sido este o papel que desempenhei ao longo deste ano letivo enquanto estagiária.

Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo, ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona.

(Alarcão, 2000:6)

Um professor-investigador tem de ser, conseqüentemente, um professor-reflexivo que reflete em e sobre a sua ação de modo a se conhecer enquanto professor mas também para, através da análise crítica, melhorar a sua prática.

Deste modo, o professor consegue melhorar o ensino através do “aperfeiçoamento da competência de ensinar” (Stenhouse, 1975:41).

Segundo Cochram-Smith (1993:7), um professor-investigador é aquele que faz uma “pesquisa intencional e sistemática”, ou seja, a pesquisa advém da necessidade que os professores têm para atribuir sentido às suas experiências e vivências no contexto escolar, estando dispostos a adquirir novas aprendizagens e conhecimentos, é intencional por ser planeada e não espontânea (não retirando o valor da espontaneidade) e é sistemática por ser um processo organizado e estruturado de recolha e análise de informação e documentação. Para além disso, tendo em vista o melhorar da sua ação e de conseguir proporcionar mais e melhores momentos de aprendizagem às crianças, o professor faz um

registo constante das suas observações analisando-as posteriormente de forma crítica e projetiva.

Como o presente relatório é, nada mais do que uma investigação-ação, considero ainda essencial clarificar este conceito.

Uma investigação pode ser entendida como um esforço ou uma ação para conseguir atingir determinado objetivo, para obter informação ou para obtenção de conhecimentos novos. Deste modo, uma investigação, neste caso uma investigação-ação “tem de produzir conhecimentos novos, ser rigorosa na sua metodologia e tornar-se pública a fim de que possa ser apreciada, avaliada, reproduzida, desenvolvida” (Alarcão, 2000:8).

3.2 DEFINIÇÃO DA PROBLEMÁTICA EM ESTUDO

3.2.1. INSTRUMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

3.2.1.1. IDENTIFICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS

Ao identificar o problema foi importante delinear um plano de ação de forma a me conseguir organizar e a estruturar a minha ação. Como tal, reuni-me com a minha orientadora do relatório da Prática de Ensino Supervisionada, Prof.^a Dr.^a Olga Magalhães, com o intuito de decidir quais os instrumentos de recolha de análise a utilizar mas também as estratégias a utilizar.

Assim sendo, chegámos à conclusão que seria mais adequado a utilização de inquéritos sob a forma de entrevista, à educadora de Creche, à coordenadora da instituição e a um grupo de crianças da sala onde estou a estagiar na valência de Jardim-de-infância de modo a atingir os objetivos delineados: compreender as estratégias utilizadas pela comunidade educativa para reconhecer o património como fundamental da nossa cultura e compreender as estratégias essencialmente no que diz respeito à creche, para fornecer o conhecimento e compreensão sobre o património, pois só após esta compreensão consigo avançar para os objetivos seguintes: promover momentos de exploração do património em contexto de creche e jardim-de-infância, desenvolver competências de planificação e reflexão acerca do envolvimento das crianças no projeto de jardim-de-infância e, por fim, melhorar a minha prática.

O inquérito, mais concretamente a entrevista, é então um instrumento em que são inquiridos certos indivíduos, neste caso a educadora de creche, a coordenadora e as crianças, interpretando o seu discurso e generalizar, analisando-os (Ghiglione, 1997).

Por fim, irei ainda utilizar como instrumento de avaliação, as reflexões e as planificações feitas ao longo deste semestre nas duas vertentes e tendo em conta a temática da investigação, ou seja, para perceber se tenho proposto vários momentos relacionados com o património e de que forma esses momentos têm influenciado as crianças, percebendo o conhecimento das crianças, o interesse e o reconhecimento do património como fundamental da nossa cultura.

3.2.1.2. PROCESSOS

A utilização dos vários instrumentos de recolha de dados passaram por um processo, desde a decisão da sua utilização até a utilização e própria análise, como tal, em baixo estarão delineados esses processos para cada instrumento utilizado.

1. ENTREVISTAS

Para poder fazer as entrevistas comecei por investigar sobre de que forma se deve fazer uma entrevista corretamente, sendo que, primeiramente foi necessário pensar nos objetivos das entrevistas e posteriormente pensar nas perguntas a fazer, tendo em conta a “população-alvo” das entrevistas.

Numa primeira fase, escolhi o público-alvo, fazendo duas entrevistas diferentes, uma para a coordenadora da instituição e outra para a educadora de Creche, sendo que as entrevistas restantes (à educadora de Jardim-de-infância e a um grupo de crianças da sala de Jardim-de-infância) será feita posteriormente, no semestre par. Assim sendo, a população-alvo é, neste caso, a Educadora cooperante da valência de Creche e a coordenadora da instituição.

De seguida, delineei quais os objetivos do inquérito, neste caso das entrevistas, que visa a um melhor entendimento sobre o próprio projeto educativo institucional assim como tudo o que o envolve, ou seja, planeamentos, estratégias e o papel das famílias. Desta forma, detenho como objetivos das entrevistas os seguintes pontos:

- Perceber as estratégias educativas para a promoção do conhecimento e compreensão do património;
- Compreender a origem do projeto educativo da instituição, nomeadamente no que diz respeito ao tema: Património: a nossa origem;
- Conhecer as estratégias utilizadas para promover o conhecimento do património às crianças;

- Compreender a importância das famílias neste processo assim como o papel que desempenham;
- Aprender de que forma posso intervir e melhorar a minha prática no que diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento do Património.

Por fim, delinee as questões, sendo estas diferentes para a educadora e para a coordenadora, sendo que as questões à coordenadora acabam por estar mais relacionadas com o projeto educativo da instituição e com ambas as vertentes (creche e jardim-de-infância) e a entrevista à educadora de Creche estar mais direcionada para a sua vertente (creche).

Entrevista à coordenadora do Jardim de Infância Nossa Sr.^a da Piedade:

De forma a começar a desenvolver a vertente investigativa do relatório da PES, que tem como tema o Património, sendo este também o tema do projeto educativo da instituição, gostaria de lhe fazer algumas questões de forma a perceber como foi criado este projeto mas também como é este implementando, principalmente em creche, visto as crianças serem tão “pequenas”.

1. Porquê o Património para tema do projeto educativo da instituição?
2. O que, para a instituição, é o Património?
3. Quais são as estratégias utilizadas para promover nas crianças o conhecimento do património, nomeadamente em salas de creche?
4. Quais as principais diferenças na exploração do património entre a vertente da Creche e Jardim-de-infância?
5. O que pretende, então, que as crianças aprendam e explorem relativamente ao tema? Quais os eventos institucionais para a sua promoção?
6. As famílias têm um papel importante no desenvolvimento do projeto? Como?

Entrevista à educadora cooperante de creche do Jardim de Infância Nossa Sr.^a da Piedade:

De forma a começar a desenvolver a vertente investigativa do relatório da PES, que tem como tema o Património, que também é o tema do projeto educativo da instituição, gostaria de lhe fazer algumas questões de forma a perceber como é trabalhado com as crianças da creche, mas também como são as famílias envolvidas no seu desenrolar.

1. O que significa, para si, "Património"?
2. Quais são as estratégias utilizadas para promover nas crianças o conhecimento do património, neste caso, em salas de creche?
3. O que pretende, então, que as crianças aprendam e explorem relativamente ao tema?
4. Como é feita a planificação para desenvolver este "projeto"? É feita por cada educadora individualmente ou em cooperação com as várias educadoras de creche?
5. Qual o papel das famílias neste "projeto"?
6. O que considera, ainda, ser necessário criar para proporcionar às crianças momentos de exploração do património?

Por fim, iniciei o processo de recolha dos dados, fazendo as entrevistas e gravando-as em áudio, de forma a captar todas as respostas com mais rigor e dei início à análise dos dados recolhidos, em formato de reflexão sobre as respostas, percebendo se consegui atingir os objetivos delineados anteriormente.

Guião de entrevistas a um grupo de crianças

<p>Introdução: A Andreia gostava de conversar convosco sobre o que vocês têm vindo a fazer na sala com a Vina sobre a nossa história e a nossa cidade, pode ser?</p>	<p>Objetivo: Convite às crianças para se expressarem sobre as suas aprendizagens na sala, tentando dar ênfase ao que diz respeito ao Património, percebendo se as crianças estão predispostas a participar.</p>
---	--

Perguntas	Objetivos
<p>Será que me podem dizer o que andam a aprender na sala com a Vina, na sala dos 5 anos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porque é que queriam saber isso? - O que é que aprenderam sobre os Reis (por exemplo, dependendo daquilo que eles respondem) - Gostavam de viver no tempo dos Reis? Porque sim/não? - E hoje, há Reis? 	<p>Compreender quais as aprendizagens que as crianças têm tido, compreendendo quais os momentos mais significativos, relativamente ao património material e imaterial.</p> <p>Compreender ainda qual/quais os projetos que mais cativaram e interessaram ao grupo.</p>
<p>Então vocês estiveram a aprender sobre as coisas do passado? As coisas antigas?</p> <ul style="list-style-type: none"> - E o que é uma coisa antiga? - Onde é que já encontraram coisas antigas? - E a nossa cidade? É antiga ou nova? Porque achas que a nossa cidade é antiga/nova? 	<p>Compreender de que forma as crianças estruturam o conhecimento e como situam esse conhecimento no tempo (antigo, novo/moderno).</p>
<p>O que é que já conhecem da nossa cidade, podem dizer-me?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Onde é que é? Com quem foste conhecer? Quem é? É antigo ou novo? 	<p>Situar no espaço todo o património existente na nossa cidade.</p> <p>Perceber quais os interesses das crianças relativamente à nossa cidade (a todos os níveis).</p>
<p>E lá em casa, também têm coisas antigas?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Também vos contam histórias de antigamente/do passado? - Quem é que vos conta? 	<p>Criar um elo de ligação entre os momentos e os projetos desenvolvidos na sala com as famílias e as aprendizagens que têm em casa.</p>
<p>Então e agora, com a Andreia na sala, gostavam de conhecer/saber mais alguma coisa sobre a nossa cidade?</p>	<p>Compreender de que forma posso intervir e melhorar a minha prática no que diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento do património indo de encontro aos interesses das crianças.</p>

2. REFLEXÕES

No que diz respeito às reflexões, irei rever todas as reflexões na valência de Creche e de Jardim-de-infância, de forma a perceber em quais momentos poderia ter aproveitado para abordar a temática e não o fiz, mas também para perceber de que forma poderia ter melhorado os momentos onde estava assente a temática da investigação: Património.

3. PLANIFICAÇÕES

No que diz respeito às planificações, irei rever todas as planificações na valência de Creche e de Jardim-de-infância, de forma a analisar de que forma planifiquei para a promoção do conhecimento e da exploração do património, quais as estratégias utilizadas e, por último, se poderia ter planificado mais indo de encontro à temática do património.

3.2.2. RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

3.2.2.1. ENTREVISTA À COORDENADORA DO JARDIM INFANTIL NOSSA SR.^a DA PIEDADE (16 DE DEZEMBRO DE 2014 – 15H45) - (EM ANEXO)

3.2.2.2. ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE DO JARDIM INFANTIL NOSSA SR.^a DA PIEDADE (18 DE DEZEMBRO DE 2014 – 16H00) – (EM ANEXO)

Análise

Através da análise das entrevistas à educadora Vanda e à coordenadora Maria do Anjo Grilo, pude dar resposta aos objetivos previamente delineados. Primeiramente, tinha como principal objetivo perceber a origem do projeto educativo da instituição, percebendo o que, para a instituição e para a educadora, neste caso de creche, significa “Património”. No entender da coordenadora da instituição e da educadora Vanda, o Património é tudo o que nos rodeia, desde a parte histórica, à natureza, às pessoas da nossa comunidade, à cultura, que pode ser passada de geração em geração através da oralidade, neste caso dos avós. O surgimento deste tema para um projeto educativo surge então dessa necessidade de responder às necessidades e interesses de todas as crianças da instituição, que estão agrupadas em vários grupos (salas distintas). De forma a incorporar no mesmo projeto educativo a vertente histórica, a relação com as famílias, a arte, a arquitetura da cidade, todas as educadoras em conjunto com a coordenadora acharam, portanto, que assim, o tema mais abrangente e que estava relacionado com todas essas temáticas seria os “Patrimónios”. Cada educadora, através dessa temática e dos interesses de cada grupo cria então um projeto educativo que assente na temática, sendo então o tema “Património: À procura da nossa origem” a temática da sala onde estou inserida na Prática de Ensino Supervisionada, dos 5 anos.

Pude então, perceber as principais diferenças na exploração da temática entre a vertente Creche e a vertente Jardim-de-infância, mas principalmente entre os vários grupos. Na creche, as famílias são mais chamadas a intervir, a apoiar as crianças, a participar em

todos os momentos, mostrando um brinquedo de “antigamente”, uma arte (como por exemplo construir bonecos em madeira), conversando, mostrando fotografias e até mesmo a brincar e a conviver com as crianças. Em contrapartida, numa sala de jardim-de-infância, as famílias também são chamadas a intervir mas de forma menos sistemática, participando sim, quando é necessário (por exemplo se um pai sabe algo que é necessário para o projeto, então pede-se ao pai que participe e colabore). Mas como o seguimento do projeto tem a ver com o próprio grupo e não apenas com as idades das crianças, por exemplo, a sala dos 3 anos, por ser um grupo mais ou menos recente na instituição, necessitou de forma mais acentuada do apoio das famílias para a própria interação e adaptação na instituição, criando-se assim a boneca Geraldina que “vai de fim-de-semana” com as crianças conhecer a cidade.

A principal estratégia utilizada para promover o conhecimento do património nas crianças é “sair à rua”, observar, conhecer falar com as pessoas, tocar nas coisas, sentir os materiais como as pedras dos monumentos, conversar sobre as coisas. As famílias desempenham então um papel fundamental no desenvolvimento do projeto educativo, intervindo e apoiando as descobertas das crianças em todos os momentos. A instituição é considerada então, citando a coordenadora da instituição “uma escola aberta, as famílias entram e participam muito”.

Através destas entrevistas consegui perceber de que forma posso, futuramente intervir e apoiar no desenvolvimento deste projeto, algo bastante importante visto ainda não ter conseguido promover momentos de exploração do património. Tanto a educadora como a coordenadora conseguiram explicar-me de forma bastante clara aquilo que têm pensado, mostrando-me que o mais importante é seguir as necessidades e os interesses das crianças. Desta forma, por exemplo, através de uma simples saída ao exterior, podemos explorar de muitas formas o património, tanto numa sala de creche como numa sala de jardim-de-infância, explorando de diferentes formas o mesmo monumento por exemplo. Se formos ao templo romano, por exemplo, com as crianças de jardim-de-infância, podemos explorar o templo de forma mais histórica, explicando-lhes e pesquisando o que é um templo, para que servia, quando foi construído, entre muitas outras, enquanto que na sala de creche se calhar seria mais interessante explorar a sua forma, a sua textura,

comparando-o com outros monumentos e até mesmo com outros objetos semelhantes ou não. Achei também muito interessante o papel que a comunidade representa para este projeto, visto participar nos momentos de interação e de saída ao exterior, por exemplo, quando vão ao mercado, conversam com as pessoas, quando vão à feira ou ao mercado, as crianças acabam por ter uma interação e um contacto com as nossas tradições, com a nossa cultura e é isso que a exploração do património pretende, assimilar tudo o que nos rodeia, pois conhecendo as nossas raízes, a nossa cultura, ficamos a conhecer um pouco mais de nós próprios e da vida em comunidade.

Penso que estas entrevistas foram bastante importantes para o projeto de investigação-ação, pois através da conversa pude compreender melhor aquilo que ainda não tinha tido oportunidade de observar, de perceber, ficando com uma maior consciência daquilo que a instituição pretende e como surgiu, algo que sempre me intrigou, pois ainda não tinha percebido como surgia um projeto educativo institucional, algo agora bastante claro e explícito. Mais importante do que um tema específico para toda a instituição seguir, torna-se mais prático optar por um tema mais abrangente onde as educadoras têm flexibilidade para responder ao mais importante, as necessidades e aos interesses de cada criança e de cada grupo.

3.2.2.3. ENTREVISTA A UM GRUPO DE CRIANÇAS DE JARDIM-DE-INFÂNCIA (EM ANEXO)

Análise

Em análise às entrevistas às crianças, pude compreender que consegui dar resposta aos objetivos previamente delineados. Primeiramente tinha delineado compreender quais as aprendizagens que as crianças tiveram e quais os momentos mais significativos relativamente ao património material e imaterial. Para além disso, tinha ainda como objetivo compreender qual/quais os projetos desenvolvidos com a educadora que mais tinham interessado e cativado às crianças.

Ao longo das entrevistas percebi que todos os projetos que existiram na sala marcaram de igual forma as crianças, mencionando sempre o projeto dos romanos, dos reis e da república. Apesar de terem sido projetos significantes para as crianças pude compreender que estes não foram projetos emergentes, que tivessem surgido dos interesses ou das necessidades das crianças, mas sim para dar resposta ao projeto pedagógico de sala "Património: a nossa origem". Tal como é possível perceber na entrevista ao P. (5:10) e ao V.P. (5:6), quando lhes pergunto a razão para terem querido saber sobre os reis e o Giraldo, o P. (5:10) afirma "porque a Vina contou-nos e depois nós perguntámos "então e porque é que o Giraldo foi a Espanha?"

De facto, consigo compreender a razão por estes projetos terem sido tão marcantes para as crianças, mesmo que não tenha surgido dos seus interesses, pois sempre que foi proposto fazer algo, aprender sobre algo, a criança mostra-se sempre muito disponível, interessado e cativado e empenha-se de igual modo como se o projeto tivesse surgido do seu interesse. É evidente a vontade que o grupo, todas as crianças do grupo, tem em aprender mais.

Tendo em conta o segundo objetivo delineado, compreender de que forma as crianças estruturam o conhecimento e como situam esse conhecimento no tempo (antigo/novo/moderno), percebi que havia ainda alguma confusão sobre a diferença entre o antigo, o muito antigo e o moderno mas também na situação dos acontecimentos no

tempo. Por outro lado, as crianças mostram ainda que têm conceitos e aprendizagens que ainda não estão bem definidas, o que não considero ser muito relevante pois quando forem para a escola irão definir melhor esse conhecimento. Um exemplo disto, acima referido, surge na entrevista ao F. (6:5) e ao D. (6:4):

D. (6:4): Uma coisa antiga é uma coisa que já passou há muito, muito tempo

Andreia: E a nossa cidade? É antiga ou nova?

D. (6:4): Nova! Mas no tempo dos reis, Portugal em vez de se chamar Portugal chamava-se Condado Portucalense

Andreia: E Évora não existia, nessa altura?

D. (6:4) e F. (6:5): Existia

Andreia: Então e Évora é uma cidade nova ou é uma cidade antiga?

F. (6:5): é antiga porque viveu no tempo dos reis”

Tal como é visível, o D. (6:4) conseguiu definir o conceito de antigo, contudo ao longo da entrevista considera que Évora é uma cidade nova, contudo que já existia durante a época dos romanos e dos reis, épocas estas que o D. (6:4) considera serem antigas. O F. (6:5), contudo, faz a associação de conhecimento, ou seja, se a época dos romanos e a época dos reis são épocas antigas, e Évora já existia nessa altura, então Évora, tal como os romanos e os reis, é antiga.

No que diz respeito ao terceiro objetivo estipulado, ou seja, situar no espaço todo o património existente na nossa cidade e perceber quais os interesses das crianças relativamente à nossa cidade, penso não ter conseguido atingir o mesmo, pelo facto de remeterem a coisas do passado, por exemplo, a V. (5:10) que refere que o que conhece de Évora é que os animais não podiam beber água das fontes e que as pessoas é que iam buscar água as fontes. Em contrapartida, o T. (6:3) e o P. (5:10), como dizem coisas do presente, é mais fácil compreender o percurso que eles próprios fazem mentalmente, por exemplo, o P. (5:10) refere o palácio D. Manuel, dizendo que é no jardim e o T. (6:3) refere a praça do Giraldo e a praça da Câmara, os Canaviais, fazendo a distinção dos Canaviais com Évora, dizendo que os Canaviais é mais novo que Évora que é mais antigo.

Ao questionar as crianças sobre as coisas antigas que têm em casa mas também se alguém da família lhes conta histórias do antigamente, tinha como objetivo criar um elo de ligação entre os momentos e os projetos desenvolvidos na sala com as famílias e as aprendizagens que têm em casa.

De facto, algumas famílias tenta articular as aprendizagens que as crianças têm na sala com as que também têm em casa, dando-lhes uma continuidade, como é o caso do D. (6:4) em que a mãe lhe conta histórias sobre os romanos, a avó do V.P. (5:6) sobre os reis e o avô do P. (5:10) que lhe conta sobre as guerras de antigamente. Considero que este é também um aspeto que mais uma vez mostra o interesse que as crianças têm em aprender e em conhecer mais coisas. As famílias contribuem com esta aprendizagem respondendo aos interesses das crianças, e apoiando também em muito o desenvolvimento desses projetos na sala, partilhando livros, filmes e imagens do antigamente.

Por último tinha como objetivo compreender de que forma podia intervir e melhorar a minha prática no que diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento do património indo de encontro aos interesses das crianças contudo considerei apenas uma das sugestões realmente possível de se realizar, mais concretamente a proposta do P. (5:10), fazer uma "Caça à Descoberta", onde iríamos andar pela cidade de Évora à descoberta de coisas antigas (sendo estas casas, igrejas, monumentos, entre outras). Considero que as outras propostas sejam uma continuidade dos projetos realizados com a educadora: Projeto dos Romanos, Projeto dos reis e projeto da república, este último que ainda está em desenvolvimento e que, em princípio, responderá a algumas questões que as crianças fizeram.

Devido às limitações da Prática de Ensino Supervisionada, em termos de tempo e por termos o tempo já bastante planificado em termos de atividades, saídas ao exterior e trabalho de projeto, não foi possível realizar esta atividade que o P. (5:10) sugeriu, embora considere bastante interessante de realizar.

Em suma, considero que estas entrevistas foram bastante importantes para o projeto de investigação-ação mas também para refletir sobre a importância de planificar, futuramente, com sentido para as crianças. Fiquei assim a compreender melhor quais os

projetos que mais marcaram cada criança, as aprendizagens que consideraram mais importantes e interessantes, sendo estas as que repetem várias vezes. A questão do tempo, mais concretamente, situar no tempo, era das mais relevantes durante a entrevista tendo consciência de que é também a mais sensível pela dificuldade em distinguir o que é passado, presente, ou que é muito antigo ou o que é relativamente novo.

Por último, considero ainda que fazer as entrevistas a pares de crianças foi útil devido às interações que as crianças tinham entre si e completavam-se, não se sentindo demasiado pressionados para responder, assim sentiam-se apoiados e a conversa fluiu com muito mais facilidade.

Enquanto futura educadora, e no que diz respeito ao património, considero essencial ter em conta a questão do tempo em vez de me preocupar em demasia com os conteúdos históricos, como quais eram os reis de Portugal, quem esteve em Évora, entre outras.

Análise 1

(Excerto da reflexão do dia 11 de Novembro de 2014)

Outra forma de contar histórias é através da dramatização, mas para além de contar uma história, pode representar figuras, personagens, ocasiões, entre muitos outros. Foi então neste sentido que eu e a Susana planeamos o momento seguinte, da distribuição das castanhas, onde representávamos um casal de vendedores de Castanhas, assim como utilizávamos os materiais que, também nas ruas, podemos ver, muito característicos desta profissão (assador, cartuxos, castanhas), tal como é evidente na imagem ao lado (figura 1). Neste momento, utilizámos então as gírias comuns desta profissão, como "Castanhas... quentes e boas", "Castanhinhas acabadinhas de assar", assim como "trajes" que fizessem com que as crianças não nos "assimilassem" a nós próprias mas sim às personagens que estávamos a representar.

A reflexão de dia 11 de Novembro de 2014 refere-se à intervenção onde comemorámos o dia de São Martinho, representando para a instituição como uma forma de promover o conhecimento do património, dos nossos costumes e da nossa cultura.

Penso que esta intervenção foi bastante interessante, contudo poderia ter sido diferente, pois não houve muita interação das crianças, algo que penso ser fundamental. Por ser um grupo tão grande para poucos meios humanos, as crianças da sala dos 2 anos não saem muito à rua, contudo penso que teria sido interessante arranjarmos estratégias para conseguir ir com o grupo à praça do Giraldo, por exemplo, comer castanhas, podendo estar em contacto com a realidade, por exemplo pedindo ajuda das famílias.

Análise 2

(Excerto das notas de campo do dia 20 de Fevereiro de 2015)

Durante a reunião de grupo falámos novamente sobre a saída ao exterior, a ida ao jardim-público para conhecer o palácio Dom Manuel. Nesta conversa mostrei algumas fotografias, questionei as crianças e tentei perceber qual o seu conhecimento acerca do palácio e igualmente do jardim-público.

Andreia – Vocês sabem que palácio é este?

R. (3:1) – É o palácio da princesa Didina! (a princesa Didina é a personagem que a professora de dança encarna)

Andreia – E sabem onde é este palácio?

C. (2:10) – Eu acho que é no jardim, ao pé dos patinhos. O jardim é muito grande e tem muitas coisas.

Andreia – Muito bem, é mesmo o palácio do jardim. A Carolina diz que tem muitas coisas, vocês sabem o que lá podemos encontrar?

C.C. (2:7) – Patos...

R. (3:1) – Pavões

X. (2:8) – Terra e flores

M.D. (3:0) – os patos estão dentro da água, por isso tem muita água e também areia e pedras, onde nós brincamos às vezes.

(Excerto da reflexão semanal de 18 a 20 de Fevereiro de 2015)

Ao chegarmos ao jardim público fomos até ao Palácio Dom Manuel, conhecido pelas crianças como o palácio da princesa Didina, "princesa" esta que nos dá aulas de dança todas as quintas-feiras de manhã. Ao observarem, pela primeira vez com atenção, o palácio, as expressões faciais eram, sem dúvida, muito interessantes, de quem está espantado com a grandiosidade e com o tamanho do palácio, com o que o palácio nos pode contar.

Parados em frente ao palácio questionei-os sobre aquilo que viam, onde, por exemplo, o R. (3:1) comentou:

R. (3:1) – Este palácio tem muitas janelas.

Educadora Vanda - Vocês sabem que, de manhã, quando a Princesa Didina acorda, ela vem abrir estas janelas para espreitar para o seu lindo jardim?

R. (3:1) – *Eu, lá em casa, também gosto de espreitar a rua, ver os carros a passar, e ouvir os barulhos da rua.*

G. (3:3) – *Olha Andreia, ela também tem um café, uma mota e muitos tratores.*

Esta conversa revela com que “olhos” o R. (3:1) e o G. (3:3), neste caso, observaram o palácio e o que rodeava o palácio, relacionando o que observavam com o seu dia-a-dia onde o R. (3:1) também vai às janelas ver e ouvir os sons da rua. Penso que, estas e outras observações são fundamentais para a compreensão do adulto sobre a visão das crianças sobre as coisas, sobre o mundo que as rodeia, podendo criar e proporcionar momentos de exploração que apoiem os seus interesses mas também as suas necessidades. (...) É essencial que exista essa exploração, que as crianças entrem em contacto com tudo o que nos rodeia e não só com aquilo que demonstram interesse, pois se as crianças não conhecem, que nunca tiverem oportunidade de conhecer, de explorar e de experimentar nunca saberão o que é.

Na nota de campo e reflexão acima transcritos está presente uma saída ao exterior com o objetivo de irmos observar o palácio D. Manuel mas também tudo o que o envolve.

O palácio D. Manuel está mencionado acima como “palácio da Didina” por ser este o nome com que as crianças o reconhecem (pelo facto de a professora de dança incorporar uma personagem de uma princesa chamada Didina que supostamente mora no palácio do jardim).

Analisando o acima transcrito consigo compreender que as crianças conseguem, facilmente, situar o palácio no espaço, estando conscientes do ambiente que o rodeia, segundo as suas expressões “eu acho que é no jardim, ao pé dos patinhos” (C. (2:10)), no jardim podemos encontrar “patos” (C.C. (2:7)), Pavões (R. (3:1)), “terra e flores” (X. (2:8)), “(...) muita água e também areia e pedras, onde nós brincamos, às vezes” (M.D. (3:0)).

Apesar de este ser um espaço onde passamos algum tempo, nunca tínhamos ido ao jardim com o intuito de observar o palácio, tendo sido as expressões faciais das crianças o reflexo disso pois mostravam-se “espantas com a grandiosidade e com o tamanho do palácio”.

De facto, tentei que as crianças não só “olhassem” para o palácio mas essencialmente que o observassem “com olhos de ver”, percebendo algumas das suas características. O R. (3:1) que é sempre bastante perspicaz, detetou imediatamente que o palácio tinha muitas janelas, comparando o que a “princesa Didina” faz naquelas janelas com o que ele próprio faz no seu dia-a-dia.

Considero que esta foi uma das formas que encontrei para explorar com as crianças, de forma intencional, o património material da cidade de Évora, e que cada vez que as crianças forem ao jardim-público, vão olhar para o palácio com outros olhos, para procurar detalhes, detalhes ou pormenores que ainda não tenham encontrado.

Análise 3

(Excerto das notas de campo do dia 3 de Março)

Momento de expressão físico-motora: Neste momento, o meu principal objetivo era, sem dúvida, responder às necessidades e interesses das crianças mas também criar um momento de apropriação dos jogos tradicionais portugueses, incluindo o jogo da macaca, dos pinos, saltar à corda, mas também o jogo do limbo, remetendo assim para o património cultural.

(...) Com a continuidade deste tipo de momentos, nomeadamente jogos infantis, sendo estes tradicionais ou não, permite que a criança, em longo prazo, consiga compreender e cumprir as regras de cada jogo, selecionar e realizar a sua ação com intencionalidade, neste caso, era derrubar os pinos.

(...) De seguida, com a corda atada à cama da área do faz-de-conta, e comigo do outro lado, fiz algumas sugestões às crianças, como por exemplo “Vamos tentar passar por baixo da corda sem tocar”, “Vamos passar por cima, sem tocar na corda”, começando a corda mais alta, ficando cada vez mais rente ao chão, remetendo assim para o jogo do limbo. O grupo adorou este jogo, querendo passar o mais rente possível à corda mas sem lhe tocar, tendo passado por baixo da corda de diversas formas (com a barriga virada para a corda, com as costas viradas para a corda, de gatas, a rastejar, entre outras).

Para além de este momento, de expressão físico-motora, ter surgido através da observação direta das crianças, o que tinha como principal objetivo responder às suas necessidades e aos interesses, pretendia também criar um momento onde as crianças

tivessem em contacto com o património cultural através dos jogos tradicionais portugueses (jogo da macaca, dos pinos, saltar à corda e o jogo do limbo).

Com estes jogos as crianças estiveram em contacto com o património cultural mas também foi uma mais-valia no que diz respeito à compreensão e ao cumprimento de regras, tendo cada jogo regras e intencionalidades diferentes.

Considero que esta é uma das muitas formas de explorarmos o património com as crianças de creche pois o património está em tudo o que nos rodeia, e é fundamental que as crianças o reconheçam e o “estimem”, de forma a que este continue a ser passado de geração em geração.

Análise 4

(Excerto das notas de campo do dia 5 de Março)

Projeto “Maquina de lavar roupa”: Após o momento do lanche, conversámos sobre o que, anteriormente, o G. (3:3) tinha questionado “Para onde vão os nossos babetes?”. As crianças mostraram-se bastante entusiasmadas por poderem descobrir para onde os babetes são levados e o que lhes acontece até voltarem novamente para a sala.

Fomos então à lavandaria levar os nossos babetes, onde, lá, nos mostraram todo o processo, ou seja, colocou os babetes na máquina, mostrou-nos o detergente, onde colocávamos o detergente e, de seguida, mostrou-nos ainda outra máquina, a máquina de secar roupa (...). As expressões faciais das crianças, neste momento demonstravam o seu interesse e o fascínio que tinham durante este momento, fazendo algumas perguntas, querendo tocar, observar mais perto, mais longe. Uma das perguntas que achei interessante foi do G. (3:3) “E depois, o que acontece aos nossos babetes?” ao qual a resposta foi simples, “Depois de lavados os vossos babetes, eu própria os levo para as salas para vocês, todos os dias, terem babetes lavadinhos para utilizarem”. Neste ponto as crianças ficaram bastante esclarecidas sobre o processo desde que os utilizam até que voltam de novo até à sala para serem novamente utilizados.

Já na sala, continuamos a conversar sobre os babetes e sobre o que tínhamos visto na lavandaria. As crianças disseram ainda que haviam duas máquinas “Uma mais pequena e outra grande” – S. (2:11) – (a pequena que é a máquina de lavar roupa e a grande que é a máquina de secar

roupa). Conversámos ainda que normalmente, em casa, quando lavávamos a roupa, quem não tinha máquina de secar, estende a roupa na rua, num estendal.

Decidimos que, iríamos então construir uma máquina de lavar roupa para a sala assim como um estendal para a área do faz-de-conta, podendo as crianças brincar e explorar.

(Excerto das notas de campo do dia 16 de Março de 2015)

Projeto "Máquina de lavar roupa" - Vamos lavar roupa à mão como faziam os nossos avós: Durante a manhã,(...) fomos então para o quintal onde nos organizamos em três grupos: dois pequenos grupos de quatro crianças e o outro grupo, com as restantes crianças. Os dois primeiros pequenos grupos estavam comigo e com a Susana, de modo às crianças conseguirem explorar mais livremente a água com o sabão, lavar a roupa e, desta forma remeter para o património cultural.

Duas crianças em cada alguidar, um sabão azul e branco para cada criança, peças de roupa e muita água. As crianças tiveram a oportunidade de explorar primeiramente a água com o sabão, sentir a textura do sabão, esfregar o sabão nas peças de roupa, esfregar a própria roupa, molhar as peças de roupa, por fora do alguidar, deixar cair para dentro de água novamente, brincar com a espuma, atirar água uns aos outros, simplesmente explorar.

Durante esta exploração tentei que cada criança explorasse primeiramente os objetos e, só posteriormente, fazia sugestões como por exemplo: "E se tentássemos esfregar o sabão na roupa? Era assim que os nossos avós faziam para lavar a roupa, porque não tinham máquina de lavar roupa como nós temos nas nossas casas.", "Agora que a roupa já tem sabão, temos de esfregar a roupa, pegando em duas partes da peça, para lavar bem", "Depois da roupa ter sabão, temos de tirar o sabão, ou seja, temos de enxaguar!". Desta forma, as crianças brincaram, exploraram, interagiram uns com os outros e comigo, mas também, ficaram a perceber de que forma os avós, quando ainda não tinham máquina de lavar roupa, conseguiam lavar a roupa.

Percebi, não só durante a exploração, mas também no registo que fizemos posteriormente, que este foi um momento bastante significativo para todas as crianças sem exceção, pois, conversaram sobre isso durante todo o dia, fizeram questão de mostrar aos pais o registo e ao mesmo tempo, explicar aos pais que tinham ido ao quintal e que, agora já sabiam como os avós lavavam a roupa quando ainda não existiam máquinas de lavar roupa.

(Excerto da reflexão de 16 a 20 de Março de 2015)

Tendo em conta o segundo ponto de reflexão, ou seja, minha temática do relatório que muito esteve presente durante esta semana com o projeto emergente da "máquina de lavar roupa", onde as crianças aprenderam sobre as máquinas (de lavar e de secar roupa), observaram e ajudaram as funcionárias da instituição a colocar os babetes a lavar, a secar e, posteriormente, em conversa de grande grupo, decidimos que era interessante criarmos uma máquina de lavar roupa para a sala, mas como não tínhamos espaço para duas máquinas (lavar e outra de secar roupa) decidimos então montar também um estendal para podermos por as roupas da sala a secar. Depois deste novo espaço criado na sala, sempre com a participação ativa das crianças em todos os momentos, chegamos à conclusão que também era interessante perceber como se lava a roupa quando ainda não existiam máquinas, no tempo dos nossos avós, e por isso mesmo, decidimos ir lavar roupa à mão. Uma vantagem neste momento foi o nosso quintal já estar disponível para utilização e, desta forma tornou-se mais fácil esta exploração sem termos receios de sujar a sala, das crianças ficarem todas molhadas e todo o grupo virar as suas atenções para a lavagem de roupa, visto estarem em simultâneo a brincar no escorrega do quintal. (...) Com esta planificação e intenção pedagógica, consegui que as crianças tivessem um momento de exploração, que brincassem, as crianças puderam através deste momento aumentar o seu conhecimento sobre o património, neste caso cultural, mas acima de tudo, que este se tornasse um momento significativo e a recordar, visto estar ainda incluído no projeto "Máquina de Lavar roupa", no projeto pedagógico de sala "Património", mas também do meu relatório de estágio igualmente sobre o "Património".

Em análise aos três excertos acima referidos, este foi sem dúvida o momento mais marcante na minha passagem pela sala de creche, tanto para as crianças como para mim.

Foi marcante pelo simples facto de ter conseguido "fugir" dos momentos habituais das crianças no dia-a-dia na sala, mas também pelo facto de ter conseguido ir de encontro aos seus interesses, à necessidade que têm de explorar e experimentar constantemente, indo de encontro, ainda, ao projeto pedagógico de sala "Património" do que é passado de geração em geração, através essencialmente dos avós.

Apesar de não ter sido um momento em que os avós estivessem a transmitir conhecimentos e aprendizagens às crianças, este vai de encontro ao que antigamente era normal e rotina, ou seja, lavar a roupa à mão. A verdade é que não fomos lavar a roupa no rio, como era feito antigamente contudo, para alcançar os objetivos propostos os alguidares serviram na perfeição.

O facto de as crianças terem tido a oportunidade de explorar a água, o sabão azul e branco mas também as peças de roupa que molhavam na água e tentavam lavar, sem terem um adulto demasiado preocupado com o facto de se poderem molhar ou que pudessem fazer qualquer outra coisa, permitiu que as crianças interagissem muito mais e que este momento se tornasse deveras significativo como mais tarde se veio a revelar. Considero que neste ponto os pais tiveram uma cota parte para isto ser possível, pois deixaram-me totalmente à vontade para o fazer, levaram mudas de roupa para o caso de se molharem e mostraram-se bastante recetivos a este tipo de momentos, tal como menciono acima, onde “Duas crianças em cada alguidar, um sabão azul e branco para cada criança, peças de roupa e muita água. As crianças tiveram a oportunidade de explorar primeiramente a água com o sabão, sentir a textura do sabão, esfregar o sabão nas peças de roupa, esfregar a própria roupa, molhar as peças de roupa, por fora do alguidar, deixar cair para dentro de água novamente, brincar com a espuma, atirar água uns aos outros, simplesmente explorar”, o que teria sido impossível se os pais não estivessem tão interessados em deixar as crianças explorar e crescer livremente. É ainda de mencionar que apesar de os pais me terem deixado à-vontade para deixar as crianças simplesmente explorar, preocupei-me, tal como toda a equipa, em proteger as crianças, verificando quem estava molhado e mudando-lhe a roupa para não ficar doente.

Ao fazer algumas sugestões ao longo da exploração fez com que as crianças não explorassem apenas os materiais, mas que, em simultâneo tentassem representar o papel de avó quando ainda não existiam máquinas de lavar-roupa, ficando assim conscientes de uma das diferenças que existe de antigamente para a atualidade., tal como refiro “Desta forma, as crianças brincaram, exploraram, interagiram uns com os outros e comigo, mas também, ficaram a perceber de que forma os avós, quando ainda não tinham máquina de lavar roupa, conseguiam lavar a roupa.”.

Analise 5

(Excerto da reflexão de 16 a 20 de Março de 2015)

O património assim como educação patrimonial são, a meu ver, conceitos fundamentais para qualquer educador ou professor, pois é essencial na formação pessoal e social de cada pessoa, desde o início até ao fim da sua vida, pois contribui para a delineação da própria personalidade e da própria pessoa, é a nossa herança, aquilo que transportamos connosco e que faz de nós a pessoa que nos tornamos. Cabe portanto ao educador/professor conseguir transmitir estes conceitos, essencialmente através de momentos exploratórios, de visitas ao exterior, de visitas de alguns convidados (por exemplo avós, escritores, músicos, entre outros) mas também através da interligação dos vários momentos que temos diariamente na sala, em qualquer atividade, com o passado, com o nosso património, seja ele material ou imaterial.

Desta forma Património, cuja palavra deriva do latim Patrimoniu, apresenta vários significados, inclusivamente "Herança paterna; bens que se herdaram dos pais ou avós; bens de família; zonas, edifícios e outros bens naturais ou materiais de um determinado país que são protegidos e valorizados pela sua importância cultural" (Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa – com acordo ortográfico).

No que diz respeito á educação patrimonial, esta pode ser vista como um processo permanente de comunicação de conhecimentos, de formação de conceitos e aquisição de competências que servem de motivação e que, em simultâneo, promovem comportamentos e atuações concretas para conservar, proteger e, essencialmente, valorizar o património (Segundo Ramos, 1993, pág.44). Desta forma, o individuo consegue aprender a conhecer e a vivenciar várias culturas, consegue viver em sociedade de forma harmoniosa, respeitam as diferenças pessoais e culturais de cada um e, conseqüentemente, desenvolve a capacidade crítica, criativa e também emocional, possibilitando a descoberta e o respeito à própria cultura mas também à cultura dos outros. Em suma, a Educação patrimonial é essencial para a construção e formação dos cidadão, sendo fundamental que comece assim desde cedo, inclusive e essencialmente na valência de Creche, visto estes serem os primeiros anos de vida e também, os mais significativos (não minimizando as outras valências: jardim-de-infância, 1º ciclo e por diante).

Considero que esta reflexão foi essencial não só para fundamentar a minha preocupação em planificar tendo em vista o património, mas também para a definição do meu “eu profissional”, onde pretendo responder sempre aos interesses e necessidades das crianças mas em simultâneo fornecer-lhes bases e raízes para se “agarrarem” de futuro enquanto cidadãos. Pretendo assim passar às crianças o gosto por aprender, experimentar e vivenciar não só o que de melhor há na nossa cultura, mas também nas outras culturas, o que é sempre uma mais-valia quando o grupo tem famílias provenientes de diversos lugares. São essas as bases, o respeito pela diferença, seja esta pessoal ou cultural e o respeito pelo já foi e é nosso mas também pelo que é dos outros, pela cultura do outro.

O património, tal como se afirma acima é a “nossa herança”, aquilo que cresce connosco e que nos faz ser quem somos e por isso mesmo, é importante que, enquanto educadora (e enquanto adulta), consiga transmitir esses conceitos através da exploração, de saídas ao exterior e de visitas de convidados (por exemplo de avós) mas também através das conexões daquilo que conhecemos e do que estamos diariamente a viver na sala com o passado e com o nosso património.

3.2.2.4. NOTAS DE CAMPO E REFLEXÕES NO CONTEXTO DE JARDIM-DE-INFÂNCIA

Análise 1

(Excerto da reflexão do dia 16 de Outubro de 2014)

Tendo em conta o momento no templo romano, este foi muito interessante de assistir, pois as crianças têm perfeita noção das perspetivas, dos pormenores, surpreendendo-me com os desenhos que realizaram. Enquanto as crianças estavam a desenhar o templo a olhar para o mesmo, pude perceber que a maioria das crianças teve em atenção o número de pedras, de pilares, de tudo para transportar para o desenho, assim como dos detalhes assentes na própria pedra. Esta foi, sem dúvida, uma atividade onde está englobada todas as áreas, inclusive a de matemática através da contagem. É então essencial o papel do educador, neste processo de desenvolvimento de competências de cada criança e do grupo, na proposta de momentos interessantes e desafiadoras, que estimulem a criança e que, vejam o seu esforço recompensado através da valorização do seu esforço e dedicação.

Na reflexão do dia 16 de Outubro de 2014 remeto para uma saída ao exterior com o grupo ao templo romano, onde as crianças saíram com o intuito de fazer a representação artística do templo, desenhando-o “à vista”. Durante esta mesma intervenção, debati-me essencialmente com os fatores artísticos e não no que diz respeito, à exploração do património. Nesta observação, direta, as crianças podem ver com detalhe todo o templo romano assim como a sua envolvência. Estando já conhecedores da história do templo, ou seja, a sua origem, a razão de existência, as transformações que teve no tempo, esta foi outra forma de explorar o património histórico, neste caso, o templo romano. Penso que teria sido interessante proporcionar às crianças também outro tipo de exploração, o sentir as pedras, o tocar, contudo penso que esta deve ter sido feita anteriormente, pelo simples facto das crianças saberem detalhadamente a construção do mesmo, ou seja, elas sabiam exatamente quantas “pedras” tinha cada lado do templo, fazendo, no fim, com o apoio da educadora, uma estimativa da quantidade de pedras necessárias para construir o mesmo. De futuro, penso que seria interessante proporcionar momentos de exploração do património que temos na nossa cidade de Évora, não só de monumentos, mas da própria cidade em si, sendo um dos meus objetivos para o próximo semestre.

Análise 2

(Excerto da reflexão do dia 23 de Outubro de 2014)

Assim, juntámos os materiais previamente decididos por todos para a construção do templo, e demos início à construção de uma das colunas do templo. Este foi um momento muito interessante pois pude perceber quais os conhecimentos das três crianças, inclusive acerca de alguns conceitos matemáticos, como os números e os conjuntos, tal como disse uma das crianças "Temos um conjunto de sete rolos de papel higiénico", "a coluna tem de ter cinco conjuntos de sete rolos porque a coluna está dividida em cinco partes". Para além de ficar a perceber o conhecimento que as crianças têm sobre o templo, pelas várias observações e estudos feitos relativamente ao mesmo, pude também observar a concentração das crianças na atividade, assim como na precisão que cada um tem para por a cola (Figura 1) e na construção do mesmo, que foi construído tendo por base a memória das crianças.

Mais uma vez, nesta reflexão, relativa à situação em que as crianças estão a construir o templo romano com materiais recicláveis, abordo o assunto tendo em conta os seus conhecimentos do templo, mas essencialmente, do seu conhecimento matemático. Este momento deveria ter servido para, também, conversar com as crianças. Poderia tê-las questionado acerca do património, percebendo o que, para elas, é o património, se acham o tema interessante e o que gostavam de ainda descobrir sobre o nosso património. O facto de questionarmos as crianças as suas vontades é uma mais-valia para todos os momentos, pois quando os interesses partem das crianças, os momentos de exploração, de aumento do conhecimento são sempre mais entusiasmantes e interessantes tanto para as crianças como para o educador. É fundamental que consiga, noutros momentos, conversar espontaneamente com as crianças sem me restringir por pensar que podem não conhecer o conceito "património", mas provavelmente se as crianças não soubessem o que significava, iriam mostrar interesse em saber o que significa, querendo descobrir.

Análise 3

(Excerto da reflexão do dia 27 de Outubro de 2014)

Quando demos início ao momento, a A.M. (5:7), o T. (5:8) e o T.B. (5:3) mostraram algum conhecimento acerca do templo, contudo não exatamente pela escrita das palavras que o representam, começando por explorar as letras das palavras, de forma individualmente e posteriormente em grupo. (...) De seguida, decidimos, em conjunto, que deveríamos perceber se existe alguma palavra que é parecida com Romanos, tendo chegado à conclusão que os Romanos vieram de Roma, e que se formos comparar as duas palavras, Roma está inserida na palavra Romanos (Roma – (Roma)nos). Por fim, perguntei às crianças o que achavam se fossemos comparar o que cada um sabia sobre cada palavra e posteriormente fossemos verificar no dicionário, o que os deixou bastante entusiasmadas e com vontade de procurar e serem os primeiros a encontrar os significados verdadeiros de cada palavra.

Na minha opinião este momento foi bastante importante, pois enquanto estávamos num momento de abordagem à escrita, estávamos também a relacionar com os conteúdos, ou seja, sobre o património, organizando conhecimento, questões, e tentando responder e clarificar aquilo que, para as crianças já era conhecimento. Neste momento pude perceber que apesar de as crianças perceberem o significado de alguns objetos, percebendo para que serviram, não conseguem generalizar para outros monumentos, neste caso, do mesmo género, sendo que, para eles, um templo, tem de ser romano. Neste momento consegui explicar às crianças, e com o auxílio do dicionário o real significado das palavras, percebendo assim que existem vários tipos de templos que podem servir para vários fins (religiosos, por exemplo). Na exploração do património, tenho também de pensar de forma global, pois em qualquer momento em que estejamos a explorar o tema, Patrimónios, este tem de ser de forma autêntica, pois tal como as crianças, tudo o que nos rodeia é um todo e não apenas uma parte. Não podemos afunilar um momento de exploração do templo romano a uma atividade específica de exploração através do toque, ou através da arte, temos de explorar em todas as áreas, ou seja, ao fazermos um desenho, estamos na mesma a incorporar a oralidade e a abordagem à escrita se assim o pretendermos, falando sobre o assunto, escrevendo algumas palavras, e estamos também a remeter a todos os nossos sentidos.

Análise 4

(Excerto da reflexão do dia 4 de Dezembro de 2014)

Por fim, pretendo refletir acerca do momento em que ouvimos um grupo de Cante Alentejano a cantar para todas as salas do jardim-de-infância, no pavilhão. Este foi, sem sombra de dúvida, um momento muito interessante para as crianças mas também para mim, pois nunca tinha assistido e penso que é importante, enquanto estagiária na zona do Alentejo, conhecer muitos dos costumes da zona, tanto no que diz respeito à música, ao património e à cultura. O Cante Alentejano pertence à nossa cultura, tanto ao nível nacional como internacional estando este integrado, também, na componente social através da sua capacidade de transmissão por gerações, unindo os cidadãos, independentemente da faixa etária, por um elemento cultura. É essencial, enquanto jardim-de-infância, educadores e responsáveis pelas crianças proporcionar momentos de cultura às nossas crianças para que, reconheçam o nosso património cultural e, desta forma, futuramente, transmitirem às gerações futuras, mantendo assim as nossas tradições e costumes.

Tendo em conta a reflexão do dia 4 de Dezembro de 2014, penso que consegui refletir sobre um dos momentos em que, para mim, mais esteve presente a exploração e o conhecimento do património cultural, pois as crianças tiveram oportunidade de assistir a um momento cultural bastante interessante e representante das tradições do Alentejo. Penso que é fundamental que estabeleça alguns objetivos para conseguir promover e proporcionar momentos de apropriação do património, nomeadamente a nível cultural, a este grupo de crianças. Seria ainda interessante, e estaria interligado com o património arquitetónico e histórico, irmos ao teatro, por exemplo. Seria interessante fazer essa planificação com as crianças, ou seja, pedir ajuda às crianças para o planeamento deste momento desde a partida do colégio à chegada, planeando o itinerário, algumas questões para colocarmos, se quisessem, entre outras. Outra atividade que, a meu ver, seria interessante, seria a organização de um peddy-paper pela cidade, onde as crianças teriam oportunidade de viver várias experiências pelo percurso. Por exemplo, passaríamos por uma padaria, onde, previamente organizado, as crianças iriam fazer pão, íamos ao museu e faríamos uma atividade no museu, por exemplo, sendo um itinerário pensado segundo os

interesses das crianças mas também a temática do projeto e do meu relatório da Prática de Ensino Supervisionada.

As crianças participariam de forma ativa, estando envolvidas em todos os momentos, inclusive o da organização, o da planificação e, obviamente, na participação nesta atividade. Este poderia até ser feito em conjunto com as famílias, por exemplo ao fim-de-semana, para as famílias também poderem participar e vivenciar experiências diferentes com os seus filhos.

Análise 5

(Excerto da reflexão do dia 18 de Dezembro de 2014)

Confesso que, para mim foi um pouco complicado "indicar o caminho para uma reflexão" sobre o património, pois é um conceito com o qual as crianças não estão muito interligadas, sendo necessário refletir sobre os vários componentes do património sem mencionar o "património". Com o passar do tempo tentarei que as crianças fiquem a conhecer este (...) "conceito" para aumentar o seu conhecimento e deste modo promover a exploração do mesmo consoante os seus interesses e gostos. Desde o ensino pré-escolar, ao longo de toda a nossa educação do ensino básico, o património é apresentado geralmente sob construção material e simbólica do passado, sendo essencial oferecer às crianças o conhecimento e o percurso entre o passado e o presente. (...) Desta forma, tomamos consciência que o património, tal como tem vindo a ser desenvolvido na sala de pré-escolar, está muito relacionado com a construção material, por exemplo através da exploração do Templo Romano, mas também simbólica do passado, através daquilo que conhecemos e pensamos conhecer sobre o passado, por exemplo, com a ida ao Centro da Ciência Viva, sobre os dinossauros, vulcões, entre outros. É importante ainda reconstruir o passado e refletir sobre o mesmo, pois refazendo o passado estamos a acrescentar algo para que se mantenha "vivo e compreensível", percebendo que, apesar de pensarmos já saber "muitas coisas" sobre o passado, sobre o nosso património, ainda há muito por descobrir, por aprender, por investigar e procurar conhecer.

Sendo esta a última reflexão deste primeiro semestre, penso que é totalmente reveladora do que sinto atualmente, principalmente os meus medos e receios, pois penso que por ser um tema tão abrangente torna-se complicado, para mim, conseguir pensar numa atividade, num momento específico, para conseguir promover a exploração do património.

Um aspeto que considero fundamental, e que pretendo continuar no decorrer do próximo semestre é a pesquisa e a informação, a procura de saber acerca do tema, do património, pois é essencial que eu o consiga dominar pois só assim terei uma maior espontaneidade nas intervenções, estando elas, ou não, planificadas com o intuito de exploração do património.

Análise 6

(Excerto das notas de campo de dia 9 de Abril de 2015)

Almoço dos reis: Enquanto nos preparávamos, na sala, para o almoço dos reis, as crianças demonstravam muito entusiasmo, pois iriam comer como os reis antigamente comiam, e iam ainda, poder ser eles próprios princesas e cavaleiros. Para além disso, as crianças sabiam que iria haver uma dramatização que era surpresa e que, a Educadora Vina iria representar a D. Amélia.

Quando chegámos ao refeitório, tudo estava preparado de forma diferente, a sopa estava numa chávena, onde as crianças iriam beber em vez de comer com a colher, teriam frango assado, batatas fritas, salada e ainda tinham sobremesa (pudim). Enquanto comiam a sopa eis que aparece a D. Amélia (Educadora Vina), o Rei D. Carlos (Educadora Blucha), o Príncipe D. Luís Filipe e, por último, um homem do povo, que enquanto chegavam junto das crianças para as cumprimentar, aponta uma pistola e lhe dá um tiro, acabando o rei por morrer, por um homem do povo. De seguida aparece mais uma personagem que representaria o povo aclamando que chegara a "República" e que em Portugal já não iria existir mais reis!

Como as crianças trabalharam toda essa época dos reis e, iriam agora começar a república, este foi a forma que as educadoras encontraram para se dar esta viragem no tempo, dando assim início a um novo projeto, proposto pela educadora, mas que vai de encontro aos interesses das crianças (que tanto têm demonstrado interesse em conversar sobre os reis, sobre o que aconteceu após morrer o rei D. Carlos, de como evoluímos desde esses tempos até aos dias de hoje, questionando e

tentando desvendar algumas respostas com o apoio das famílias, das educadoras mas também dos meios de informação (por exemplo levando livros, pedindo aos pais que comprem livros sobre um determinado rei), ou seja, "a República".

Apesar de este ter sido um momento organizado e planificado pela educadora, considero que em muito vai de encontro com os interesses das crianças mas também com a temática do património. As crianças, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, têm vindo a fazer a passagem desde a época dos romanos até à atualidade, passando primeiramente pelos romanos, pelos reis, tendo sido este o momento de transição da época dos reis para a república.

Este momento que foi deveras marcante para as crianças, permite que construam uma linha de tempo onde inserem essas aprendizagens que estes projetos lhes têm fornecido.

Análise 7

(Excerto das notas de campo de dia 9 de Abril de 2015)

A ida à feira medieval criou muito entusiasmo e excitação pois na edição anterior as crianças participaram e adoraram, querendo portanto repetir e participar. Este momento foi fundamental para a interação com a comunidade da cidade mas também com os visitantes (os participantes da feira), assistindo a uma representação de uma história com a participação das crianças como personagens. As crianças demonstraram-se bastante interessadas em participar na história, fazendo comentários, pedindo para participar, intervindo com as duas personagens que "narravam" a história. Esta feira é também uma representação da nossa cultura, daquilo que já se viveu, o que contribui para o projeto que tem vindo a ser desenvolvido na sala, entusiasmando e interessando ainda mais as crianças visto estar relacionado com o seu dia-a-dia na sala.

A participação na feira medieval é sempre vista com muito entusiasmo por parte das crianças pois é um dia em que interagem com a comunidade de uma forma bastante dinâmica e, em simultâneo estão em contacto com a nossa cultura, "daquilo que já se viveu"

no passado. Desta forma as crianças entraram, mais uma vez, em contacto com o nosso património, neste caso, cultural.

O facto de as crianças poderem observar muito do que faz parte da nossa cultura na feira, inclusivamente o artesanato feito em madeira, os doces tradicionais às representações de teatro que são feitas ao longo da feira, faz com que as crianças tenham vontade em observar, em questionar, em aprender.

Análise 8

(Excerto das notas de campo de dia 11 de Abril de 2015)

A ida à biblioteca para um momento de teatro foi bastante interessante pois permitiu que as crianças "ouvissem" uma história relatada através da dramatização de uma única personagem. O facto de a história não ter "texto" e ter presente várias músicas tradicionais portuguesas, fez com que cada criança interpretasse a história de formas diferentes (apesar de perceberem a sua essência). Penso que teria sido interessante existir um momento "pós-peça" para explorar a mesma, com a própria personagem, onde as crianças explorassem e também elas representassem papéis, que tal como existia na história, se transformava (naquele caso, de mulher para galinha).

(...)Porém, o contacto com o teatro está, uma vez mais, relacionado com o Património cultural, onde as crianças aprendem a conseguir expressar-se, a "representar" perante um grupo e, desta forma, a sair da sua zona de conforto, sendo este um momento que apoia ao desenvolvimento e à criação da personalidade de cada criança.

A ida à biblioteca para assistirmos a uma dramatização foi um momento bastante interessante para as crianças em todos os sentidos, pelo simples facto de cada criança fazer a sua interpretação da história e, estar em contacto com a nossa cultura, seja esta através da dramatização em si como também através das músicas que apoiavam a dramatização, sendo músicas tradicionais portuguesas.

Tal como menciono acima, teria sido interessante que as próprias crianças fizessem uma dramatização e se expressassem ao som da música tradicional portuguesa, contribuindo assim para a aproximação das crianças com o teatro, apoiando o desenvolvimento individual e a personalidade de cada criança.

Análise 9

(Excerto das notas de campo de dia 15 de Abril de 2015)

Ida ao cinema: Este momento foi, sem dúvida, bastante interessante para todas as crianças do grupo pois desde a sua chegada até à visualização do filme as crianças estavam bastante eufóricas com a ida ao cinema, pelo simples facto de ser um filme invulgar, a preto e a branco.

Durante o filme, as crianças mantiveram-se bastante interessadas(...)explicando-o mais tarde, após sairmos do filme onde as crianças partilharam entre elas o que mais tinham gostado, as partes do filme que tinham mais piada, assim como a diferenciação das diversas personagens da história.

No fim do filme, tivemos ainda oportunidade de conversar com uma senhora que nos recebeu onde conversou com o grupo sobre o filme e ainda nos mostrou e explicou algumas coisas interessantes sobre a forma como se faziam e fazem os filmes. O grupo ficou fascinado com um objeto com imagens e espelhos que, ao rodar, davam o efeito de movimento, explicando assim que um filme é um conjunto de várias imagens seguidas. Neste momento foram vários os comentários sobre o que poderíamos fazer na sala, inclusivamente o F. (6:4) que foi ter comigo e disse "Olha Andreia, nós podíamos tirar muitas fotografias, uma assim (e fez uma pose), outra assim (fazendo outra pose diferente) e outra assim (fazendo outra pose diferenciada) e depois colávamos as fotografias todas, podia ser lá no computador da sala, e fazíamos um filme! Era boa ideia, não era?"

Neste momento percebi que este era o interesse do F. (6:4) mas que, certamente iria ser também do interesse de outras crianças, podendo surgir a partir desta sugestão do Francisco, um trabalho de projeto.

(Excerto da reflexão semanal de 13 a 17 de Abril de 2015)

(...) Tendo em conta o segundo ponto a refletir, a ida à casa da Zorra, este foi um momento bastante significativo para as crianças e que lhes proporcionou bastantes aprendizagens de forma bastante interessante e didática. O próprio local, a casa da Zorra, transbordava de histórias, de cultura nas paredes, no teto, nos objetos, em tudo.

(...)Conseguiram ainda, fazer uma comparação da atualidade com o passado, principalmente através dos utensílios utilizados no filme, como o secador do carro (uma roda com uma ventoinha), comparando com a lavagem automática dos dias de hoje, os próprios carros, que são bastante diferentes dos que temos hoje em dia, etc(...).

Este foi, sem dúvida, o momento de viragem na minha passagem pela sala de jardim-de-infância, onde consegui, através da observação direta das crianças, compreender os seus interesses e, em simultâneo, proporcionar momentos de exploração do património.

O cinema, tal como o teatro faz parte da cultura portuguesa e tudo o que está relacionado com os mesmos também. Para além disso, o próprio espaço (casa da Zorra) está repleto de história e cultura pelas paredes e pelo teto, criando um ambiente bastante harmonioso e repleto de detalhes que temos vontade de descobrir, observar e compreender.

O facto de as crianças terem tido oportunidade de assistir a um filme antigo, a preto e branco, permitiu-lhes ter evidentemente uma perspetiva diferente sobre as coisas, conseguindo enumerar facilmente as principais diferenças que a evolução permitiu. Conseguiram ainda fazer uma comparação do passado com a atualidade através dos objetos utilizados no filme (como foi o caso do secador do carro, os próprios carros, entre outros).

De facto, este momento originou um projeto, que abaixo estará descrito de forma mais clara, onde tive sempre em atenção responder aquilo que as crianças queriam saber e fazer, mas tentando proporcionar momentos de exploração do nosso património e dessa evolução evidente, o que aconteceu quando explorámos a máquina de filmar antiga, que nada tem a ver com as máquinas da atualidade.

Análise 10

(Excerto da reflexão semanal de 27 a 30 de Abril de 2015)

Neste caso, durante esta ida ao jardim, enquanto estagiária, propus às crianças realizarmos alguns jogos tradicionais, dando assim resposta aos interesses das crianças (que tanto gostam de conhecer e aprender jogos novos), mas também dando resposta às necessidades das crianças, incluindo alguns dos objetivos que estão presentes nos jogos realizados em físico-motora, ou seja, a integração em grupo, a orientação espacial, o sentido rítmico, a sensibilização para o cumprimento de regras assim como aprenderem a perder.

Estes jogos, mais concretamente o jogo dos peixinhos e o jogo da barra do lenço foram bastante cativantes para as crianças que tiveram de interiorizar tantas regras novas, compreender quais as melhores estratégias de jogo, e também chegarem a um consenso com a sua própria equipa de forma a tornarem mais proveitoso o seu desempenho pessoal e em equipa. Desta forma, torna-se evidente que a atividade lúdica ao ar livre torna-se ainda uma parte importante no quotidiano da criança por estimular as crianças ao nível motor, mas também no que diz respeito à linguagem, à cultura e ao domínio da matemática e das ciências. Estes jogos eram, sem dúvida, mais direcionados para o domínio da matemática mas também da linguagem por estar presente em todos os momentos do jogo.

Mais uma vez tentei criar um momento de exploração do património através de jogos tradicionais num espaço muito mais apelativo para a prática deste tipo de momentos.

Já tinha percebido o interesse das crianças por conhecer jogos novos, e esta foi então a forma encontrada para explorar o património e, em simultâneo, criar um momento de interação em grupo, de orientação espacial e, em simultâneo sensibilizar para o cumprimento de regras assim como aprenderem a perder (algo que a educadora sempre mostrou preocupação e as próprias crianças têm dificuldade em aceitar perder). Com o conhecimento destes jogos, as crianças reconhecem o património cultural que têm e, de futuro, irão também eles transmitir esse mesmo conhecimento sobre o património a outras gerações, não deixando “perder” a nossa cultura, o nosso património.

3.2.2.5. PLANIFICAÇÕES NO CONTEXTO DE CRECHE

1ª Análise – Janeiro 2015

No que diz respeito às planificações, num modo geral, penso que a minha grande dificuldade centrou-se em conseguir definir objetivos para todos os momentos da manhã, inclusive os momentos de rotina. Com o passar do tempo tentei, ir melhorando esse aspeto, alterando os objetivos, algo que inicialmente não fazia (para os momentos de rotina), o que, não faz muito sentido, pois é preciso, também, planejar esses momentos de rotina, de ter objetivos concretos, pois esses são também momentos de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças, sendo fundamental ter uma intenção para cada um deles.

Tendo em conta a “Planificação das atividades no espaço e no tempo e organização dos sujeitos”, este, tal como aconteceu nos objetivos, tiveram de sofrer várias alterações, pois a explicitação dos momentos do espaço e no tempo tiveram de sofrer alterações devido ao facto de não explicitar de forma clara aquilo que estava planeado. Isto aconteceu pelo facto de tentar formalizar demasiado a planificação e não torna-la algo para a minha orientação, o que, em conversa com a Prof.^a Dr.^a Assunção Folque e com a Educadora Vanda, se tornou evidente. A planificação é feita para nos guiarmos, para seguirmos uma “rotina”, que foi planeada tendo em conta as necessidades e interesses das crianças.

Este último aspeto, o facto de as planificações serem feitas tendo em conta os interesses das crianças, é algo que deve ficar registado, ou seja, de onde surgiu determinada exploração, determinada atividade.

No que diz respeito às planificações que fossem de encontro com a temática do Património, penso que, nesta primeira fase, me concentrei mais em conhecer as crianças, em criar uma ligação com elas e criar momentos que fossem de encontro às suas necessidades e aos seus interesses, criando momentos essencialmente para se auto conhecerem e explorarem o seu próprio corpo, o que, acaba por ir de encontro à temática, pois tentei criar momentos de exploração do corpo na sala e no exterior, utilizando vários objetos, como materiais de diferentes texturas, caixas, entre outros e momentos mais

culturais, que envolviam o contar de histórias tradicionais, e o cantar de várias músicas pertencentes à nossa cultura.

Em suma, penso que é fundamental melhorar todos os aspetos acima referidos, mas essencialmente pensar nas planificações como algo para nós, para a educadora, para me guiar, sendo fundamental estar simples e perceptível, em vez de demasiado formal e “impessoal”.

2ª Análise – Junho 2015

No que diz respeito às planificações, num modo geral, penso que consegui evoluir bastante, conseguindo definir objetivos que conseguia concretizar, inclusivamente para os momentos de rotina e para as transições, algo que, no primeiro semestre me deixava bastante preocupada e confusa.

Tendo em conta a “Planificação das atividades no espaço e no tempo e organização dos sujeitos”, ao contrário do que acontecia no primeiro semestre, consegui que este ponto se tornasse útil para mim, assim como toda a planificação no geral, deixando de planificar para as professoras ou para a educadora, mas sim para mim, para me conseguir guiar durante o dia-a-dia na sala, sem esquecer os interesses e as necessidades de cada criança e do grupo em geral.

Tal como tinha planeado, no primeiro semestre, consegui planificar momentos nas diversas áreas de conteúdo, assim como de modo a conseguir enriquecer a sala, as áreas da sala e, essencialmente, criar momentos de promoção de experiências diversificadas e com significado para as crianças.

No que diz respeito à exploração do património, considero que esta foi evidentemente mais pensada e planeada, estando sempre atenta a possíveis “sinais” das crianças, indo de encontro aos seus interesses mas também aquilo que considero ser importante, explorar o nosso património, seja este material ou imaterial.

Exemplos claros dessa exploração do património são:

- As histórias tradicionais («O capuchinho vermelho», «Os três porquinhos», «A branca de Neve», «A gata borralheira») que iam sendo planificadas, utilizando diversos recursos, como fantoches, sombras, livros, imagens, entre outras; a dança de roda que era planificada como momento de transição;

- A criação de uma área das ciências com uma caixa de areia e com uma caixa de luz onde as crianças exploravam diversos materiais e objetos, de modo a observar os objetos e o corpo segundo outra perspetiva e com outra luminosidade;

- A expressão físico-motora, a criação de um momento com jogos tradicionais (jogo da macaca, dos pinos e saltar à corda) sendo um dos principais objetivos responder às necessidades das crianças mas também com o objetivo de criar um momento de apropriação de alguns jogos tradicionais portugueses, remetendo ao património cultural;

- A exploração da água quente/fria que originou o momento “Vamos fazer gelo” e pintar com o gelo colorido remetendo para o conhecimento do mundo, para a exploração e à criatividade e expressividade através da arte, neste caso plástica;

- Ida ao jardim público para conhecermos o palácio de Dom Manuel, tendo como principais objetivos o contacto com o meio ambiente e com o património histórico, dando conta da riqueza que a cidade de Évora transporta, tanto ao nível social, cultural e histórico;

- Visita da Avó da C. (3:2) para nos vir mostrar como se faz malha, tendo como objetivos a apropriação do património cultural através dos avós e a criação de um ambiente propício a novas aprendizagens e de novas explorações, visto as crianças irem observar, conversar, experimentar e explorar não só a malha como outros materiais (vários tecidos, linhas, lã, entre outras);

- Projeto “Máquina de lavar roupa” que surge no interesse das crianças em perceber para onde iam os babetes sujos. Este foi um projeto que envolveu irmos conhecer a lavandaria da instituição, observando as máquinas de lavar e secar e, posteriormente criarmos uma lavandaria na sala com materiais reciclados e por último, irmos lavar roupa à mão como faziam antigamente os nossos avós. Este tinha como objetivos o conhecimento do mundo, dando a oportunidade de as crianças conhecerem mais um pouco sobre o

mundo que os rodeia, observarem como funcionam as coisas, exploração em pequenos grupos da água, do sabão e da água com espuma, interagindo com os colegas e, por último, tinha como objetivo fornecer às crianças um momento em que ficavam a conhecer diferentes realidades (as crianças tomam consciência que antigamente, não existiam máquinas de lavar roupa e, por isso, a roupa tinha de ser lavada à mão).

Em suma, considero que em última análise consegui melhorar bastante no que diz respeito às planificações, também pelo facto de me deixar envolver pelas crianças e de planificar através da observação direta das crianças, o que tornava também para mim, no que diz respeito às planificações, instrumentos úteis e com sentido para a minha ação educativa.

3.2.2.6. PLANIFICAÇÕES NO CONTEXTO DE JARDIM-DE-INFÂNCIA

1ª Análise – Janeiro 2015

No que diz respeito às planificações, num modo geral, penso que a minha grande dificuldade centrou-se em conseguir definir objetivos para todos os momentos da manhã, inclusive os momentos de rotina, tal como aconteceu na valência de creche. O facto de ter recebido feedback, em Creche, acerca das planificações, isso fez com que, também em Jardim-de-infância tentasse melhorar e alterar a minha forma de planificar, tornando-as mais simples.

A minha grande dificuldade centrou-se em conseguir deixar clara a origem das planificações, algo que poderia ter sido feito nas planificações mas também nas reflexões.

Como a educadora segue o Movimento da Escola Moderna também eu modeliei a minha maneira de planificar, pois na reunião de conselho, as crianças partilham aquilo que é do seu interesse, aquilo que têm vontade de fazer, de descobrir, de explorar, tornando o “ato de planificar” em algo com muito mais significado e sentido.

Outro aspeto que me causou mais dificuldades, sendo necessário continuar a pesquisar, a informar e a “ler sobre” é o facto de não ter planificado momentos de interação e de conhecimento do Património, sendo que é este o tema da minha investigação. Preciso de compreender de que forma posso promover momentos destes, mas também como posso torna-los significativos para as crianças. Este é, sem dúvida, o aspeto ao qual devo dar mais atenção para melhorar as planificações, conseqüentemente as reflexões e, essencialmente, a minha prática.

2ª Análise – Junho 2015

No que diz respeito às planificações, num modo geral, penso que consegui superar a maioria das minhas dificuldades, inclusivamente no que diz respeito à planificação segundo o Movimento da Escola Moderna, sendo este o modelo que a educadora segue e que, também eu segui durante o estágio.

Como tal, modelei a minha maneira de planificar, pois na reunião de conselho, as crianças partilham aquilo que é do seu interesse, aquilo que têm vontade de fazer, de descobrir, de explorar, tornando o “ato de planificar” em algo com muito mais significado e sentido. Esta partilha de interesses e seleção, nas reuniões de conselho, dão-me também um suporte para organizar e planificar todas as semanas, indo sempre de encontro àquilo que as crianças sugerem.

Como membro do grupo, também eu podia fazer sugestões, o que acontecia e estas eram sempre bem recebidas pelo grupo.

As planificações, feitas em conjunto com a educadora foram feitas tendo sempre em conta os interesses e as necessidades das crianças e, em simultâneo, conseguimos dar resposta à calendarização já existente na sala. Penso que consegui superar essa dificuldade, adaptando essa calendarização às planificações e àquilo que realmente fazia sentido para as crianças.

Considero ainda que, consegui planificar inúmeros momentos de interação e conhecimento do património, algo que foi possível por estar também integrada nos projetos já existentes na sala, o que remetia essencialmente para o património histórico.

Desta forma, consegui criar alguns momentos de exploração do património, indo de encontro aos interesses e às necessidades das crianças, sendo exemplo desses:

- Saída ao exterior para visualizar o filme a preto e branco de Charlie Chaplin, que tinha como objetivos a interação do grupo com a comunidade de Évora, fomentar o gosto e o interesse por aprender, incentivar à identificação do património artístico e cultural relacionando-o com a história e, por último mas não menos importante, incentivar ao uso da criatividade e à descoberta (pois as crianças têm um conhecimento pré-definido sobre o que é o cinema – dos dias de hoje – contudo será interessante e importante que as crianças

conheçam o “antigamente”, ou seja, como era (a preto e branco e não a cores), de que forma era projetado o filme, entre outras;

- Ida ao Arquivo Fotográfico de Évora, incluído no trabalho de projeto “Vamos fazer um filme”. Este tem como principal objetivo responder aos interesses das crianças contudo está ainda relacionado com o património que tinha vindo a ser explorado na sala com a educadora, mais concretamente com o começo da “república”. Pertencente ainda a este momento estavam delineados objetivos como o incentivo à curiosidade e à descoberta relativamente ao passado e ao surgimento do filme e das fotografias, identificação das diferenças e semelhanças ao longo do tempo (antigo e o moderno/atualidade);

- Trabalho de projeto “Vamos fazer um filme” que tinha como principais objetivos a promoção do trabalho de equipa de forma democrática, apelar à interajuda e à criatividade, incentivar à experimentação e ao gosto por aprender. Para além disso, passando pelas diversas fases de um trabalho de projeto, existiam ainda objetivos maioritariamente relacionados com a exploração do património, essencialmente dos conceitos antigo/novo percebendo as principais diferenças dos filmes (preto e branco versus a cores, máquinas de filmar e de fotografar antigas versus recentes), através da exploração de vários objetos relacionado com os filmes (fitas de filme, bobines, máquinas de filmar, fotografar e projetar, computador e programas que permitissem a criação do filme, entre outras) – projeto que estará descrito de forma mais detalhada no capítulo seguinte;

- Ida ao Jardim-público para fazermos jogos tradicionais dando resposta aos interesses das crianças e proporcionar ao grupo um momento de contacto com o meio ambiente e com a comunidade, visto ser um espaço onde geralmente nos encontramos com outros colégios, com turistas e pessoas da cidade. Para além disso, os jogos tradicionais permitem potencializar o desenvolvimento de variadas competências psicomotoras, algo que tanto eu como a educadora tínhamos bastante em atenção (interação em grupo, orientação espacial, sentido rítmico, formação de personalidade, enriquecimento de velocidade, entre outros);

- Leitura da história “O rapaz que gostava de Aves (e de muitas outras coisas)”, consciencializando as crianças para a promoção da sustentabilidade e prevenção do meio ambiente e do património, apelando consequentemente para uma consciência ecológica;

- Ida ao mercado promovendo a interação do grupo com a comunidade e, simultaneamente, enriquecendo o conhecimento das crianças sobre o mundo;

- Exploração da guitarra e de objetos relacionados, partindo do interesse de uma das crianças em perceber de que materiais eram feitas as guitarras e partindo para uma exploração mais livre, não só da guitarra mas também de músicas, partituras, afinadores, entre outros objetos (podendo mexer, explorar, questionar sobre cada símbolo ou nota, observar como funciona a afinação de um instrumento (como se afina, como é um afinador).

Em suma, considero que houve uma grande evolução na planificação e na concretização dos vários momentos, sendo estes mais significativos tanto para mim, enquanto estagiária, como para as crianças.

CAPÍTULO 4 - TRABALHO DE PROJETO

“(…) acentua-se a importância da educação pré-escolar partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios. Respeitar e valorizar as características individuais da criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens. ”

(Ministério da Educação, 1997:19)

INTRODUÇÃO

Durante a Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância foi-nos pedido que realizássemos com o grupo um trabalho de projeto, através de uma problemática existente ou que surgisse naturalmente através do grupo.

Sendo este relatório sobre a temática do património e da educação patrimonial considero relevante apresentar o trabalho de projeto emergente que surge de uma ida ao cinema para vermos um filme antigo. Após a visualização do filme surge a ideia de, também nós, criarmos um filme que rapidamente se transforma em dois filmes (um antigo e um moderno), onde foram exploradas as questões do antigo/moderno, da evolução dos objetos (máquinas de filmar e de fotografar), o preto e branco/cores, entre muitas outras, indo assim de encontro com a temática do presente relatório.

Foi um projeto que envolveu todo o grupo e onde todos aprendemos uns com os outros, eu aprendi com as crianças, as crianças aprenderam comigo, umas com as outras, a família ajudou-nos e também partilhou conhecimentos, foi um projeto marcante que se converteu em vivências e aprendizagens múltiplas, inclusivamente com as Novas tecnologias de Informação e Comunicação.

Como tal, de seguida estará explícito o relatório do projeto desenvolvido na sala dos cinco anos no Jardim Infantil Nossa Senhora da Piedade, enquadrado na temática do património.

Iniciarei o relatório do projeto com uma breve definição da metodologia do trabalho de projeto, indo de seguida descrevendo cada fase e referindo quais as aprendizagens que enquanto grupo adquirimos ao longo do projeto” Vamos fazer um filme”

RELATÓRIO DO TRABALHO DE PROJETO

O trabalho de projeto é “uma abordagem pedagógica centrada em problemas” (Vasconcelos, 2012:10), “uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados” (Leite, Malpique e Santos citado por Vasconcelos et al, 2012:10) mas, também, é considerado uma “afirmação do ser humano pela ação” (Vasconcelos, 2012:10), pois as crianças procuram o saber e aprender apoiando o seu próprio desenvolvimento enquanto cidadãos ativos na sua própria aprendizagem e na criação da sua própria personalidade.

Deste modo, no Jardim de Infância, a abordagem de diferentes tópicos através da Metodologia de Trabalho de Projeto é uma mais-valia, uma vez que “poderá criar ambientes propícios à iniciação do pensamento científico e à linguagem específica [das diferentes áreas do conhecimento], mas também contribuir para o desenvolvimento da linguagem, numa perspectiva de literacia linguística” (Ramos & Valente, 2011:17). Assim, “incluir o trabalho de projeto no currículo promove o desenvolvimento intelectual das crianças ao envolver as suas mentes em tarefas de observação e investigação de factos retirados da sua experiência do quotidiano e do seu meio ambiente” (Katz & Chard, 2009:3)

O trabalho por projeto remete então a uma metodologia de ação participada com objetivos estabelecidos e realizados pelos intervenientes (crianças).

Este método surge no ano de 1918 nos Estados Unidos, interligado ao Movimento da Educação progressiva (*Progressive Education*) – Estados Unidos – que corresponde ao Movimento da Educação Nova na Europa. Foi inicialmente aplicado nas escolas de primeiro ciclo. Em 1943, este método foi divulgado em Portugal através da pedagoga Irene Lisboa. Contudo só após o 25 de Abril foi introduzido no curso de formação de formadores, desenvolvido pelo Ministério da Educação. Foi através destas formações que algumas educadoras começaram a dinamizar a utilização desta metodologia.

Tanto o modelo do Movimento da Escola Moderna como o de *Reggio Emilia* integraram a metodologia do trabalho de projeto.

Como tal, foram criados diversos objetivos que apoiam esta metodologia por projeto, sendo elas:

- “Aprender fazendo, ligando a teoria à prática: “Se decoro, esqueço se vejo, lembro se faço, aprendo”.
- Realizar aprendizagens significantes
- Desenvolver as múltiplas capacidades.
- Promover as competências e desenvolver capacidades dos alunos.
- Reforçar a autonomia e a afirmação da identidade própria de cada grupo.
- Desencadear um processo de dinamização e interação de diferentes domínios de atividade intelectual, afetiva, moral, social, comunicativa e criadora.
- Reforçar a responsabilidade.
- Aprender a formular e resolver problemas, partindo de situações e dos recursos existentes.
- Promover a capacidade criativa e imaginativa.
- Considerar a educação como vida e não como uma preparação para a vida.
- Empowerment – dar poderes – emancipar”

(PowerPoint “O Trabalho de Projecto com crianças” apresentado na cadeira Seminário de Acompanhamento à Prática de Ensino Supervisionada na Educação de infância - 2015)

Desta forma é evidente que esta metodologia apoia não só o desenvolvimento intelectual das crianças mas também dos educadores, não só no que diz respeito ao conhecimento mas também à sensibilidade emocional, moral e estética, pelo facto de os projetos surgirem dos interesses e das necessidades das crianças, onde são colocadas questões pelas crianças, são resolvidos problemas e é procurando um sentido para o mundo que as rodeia (Vasconcelos, 2012:11). As crianças colocam hipóteses, analisam e elaboram soluções para os problemas, são curiosas e desejam procurar o saber e aprender, fazem previsões e verificam-nas, tomam iniciativa e tornam-se responsáveis e criativos e,

conseguem antecipar os desejos, os interesses e as reações das outras crianças do grupo.

O educador, tal como as crianças, tornam-se recursos sendo que o educador serve ainda de orientador no sentido de encontrarem outros recursos necessários para o desenvolvimento dos seus projetos.

Desta modo, o papel do educador consiste, essencialmente em provocar o questionamento, em apoiar as crianças na resolução de problemas, nas possibilidades de escolha, estimular o desenvolvimento intelectual e social das crianças através do conflito e da negociação, orientar o grupo no sentido de encontrarem os recursos necessários para o desenvolvimento do projeto, criar condições para que as crianças “ganhem” interesse por uma área com a qual não se sentem à vontade ou que não cativa suficientemente as crianças do grupo, proporcionar momentos em que as crianças façam as suas próprias escolhas de forma ponderada e consistente e, incentivar as crianças à experimentação e à reflexão, tendo um papel ativo na sua própria aprendizagem e formação pessoal e social.

O trabalho de projeto tem características muito próprias, ou seja, a flexibilidade na construção progressiva, sendo que permite adaptar os meios aos fins consoante o desenvolvimento do projeto, a contextualização sendo que cada projeto é um projeto, não existindo projetos iguais (apesar de poderem existir projetos semelhantes), empenhamento pelo facto de se comprometerem individualmente ou em grupo em desenvolver o projeto e dar resposta aos seus interesses.

Tendo em conta a própria estrutura de um trabalho por projeto, este deve ir de encontro a várias fases de desenvolvimento:

- Definição do problema (onde são definidas as questões ou o problema a investigar, elaborando um esquema onde as crianças desenham, escrevem (com o apoio do adulto), partindo-se de “o que sabemos” para “o que queremos saber”).

- Planificação e desenvolvimento do trabalho (onde se faz uma previsão do possível desenvolvimento do projeto, definindo-se o que se vai fazer, como se vai fazer, divide-se as tarefas “quem faz o quê” e define-se quais os recursos necessários “quem pode ajudar”).

- Execução (as crianças partem para o processo de investigação preparando aquilo que desejam saber e aprofundam o seu conhecimento, fazendo uma comparação sobre “o que sabíamos antes”, “o que sabemos agora” e “o que não era verdade”).

- Divulgação/Avaliação (nesta fase as crianças tornam as aprendizagens úteis para o restante grupo, para as crianças da própria instituição ou até mesmo para os familiares e restante comunidade, através de exposições, da documentação, entre outras).

Considero ser ainda relevante mencionar o facto de existirem três tipos de projetos: de investigação (resposta a uma pergunta – por exemplo “queremos saber o que comem os caracóis”), de intervenção (resolução de um problema – por exemplo “queremos arranjar o nosso quintal”) e de produção (realização de um desejo e aspiração – por exemplo “queremos fazer um filme”).

Tendo em conta o trabalho por projeto realizado na minha prática, em jardim-de-infância, este estará explícito, de seguida, segundo as diferentes fases do projeto:

1. Ponto de Partida

O projeto “Vamos fazer um filme” surge com uma saída ao exterior, à casa da Zorra, onde fomos visualizar um filme a preto e branco (um momento inserido no trabalho de projeto proposto pela educadora “República”). Ao visualizarem o filme, todas as crianças ficaram bastante fascinadas e interessadas em o mundo do cinema, principalmente pelas evidentes diferenças entre os filmes antigos e os filmes da atualidade. Depois de compreenderem minimamente de que forma os filmes são feitos, conjunto de diversas imagens com pouco movimento que, juntas, formam uma sequência de imagens que cria o movimento e parece real e filmado como atualmente.

Recorro às notas de campo, onde está assente o início do projeto “Vamos fazer um filme, para ilustrar de forma mais clara o início do projeto:

De seguida, na reunião de grupo para fazermos uma avaliação do plano do dia e, consequentemente, as comunicações, o D. (6:3) teve uma ideia:

D. (6:3): Nós devíamos fazer um filme! Era muito giro se fizéssemos um filme para mostrarmos às nossas mães no dia da mãe!

F. (6:4): Pois podíamos! Podíamos fazer esse e podíamos fazer um com fotografias, como a senhora que estava lá no cinema disse sobre como eram feitos os primeiros filmes que apareceram...

Andreia: Isso é uma ótima ideia! Acham que podíamos fazer um projeto?

Neste momento, todas as crianças da sala demonstraram interesse em fazê-lo, sendo que o D. (6:3) sugeriu até que podíamos fazer vários grupos para cada coisa! Assim, ficámos de combinar um momento para organizarmos o projeto, principalmente escolhermos quem queria fazer o projeto (mas que isso não influenciava a sua participação no filme para as mães) e, posteriormente preenchermos uma tabela sobre o que queremos fazer, como queremos fazer, quais os materiais que precisamos de ter, o que sabemos e o que queremos ainda saber (para conseguir realizar o nosso objetivo – Fazer um filme como antigamente, a preto e branco e sem som e um filme moderno, a cores e com som).

(Notas de campo de dia 16 de Abril de 2015 – Reflexão de 13 a 17 de Abril de 2015)

2. Planeamento e lançamento do trabalho

Como tinha ficado combinado, no dia 16 de Abril de 2015, em fazer o projeto “Vamos fazer um filme (moderno e antigo), seria agora o momento para nos organizarmos

O interesse mostrado por todo o grupo previa um forte empenho e organização do trabalho, implicava planear, formar pequenos grupos, distribuir tarefas, executar trabalho e, por fim, divulgar/comunicar o trabalho feito, ou seja, tudo o que um trabalho de projeto implica.

Apesar de este ser um trabalho de produção, sentimos a necessidade de criarmos uma tabela, com todo o grupo, registando tudo o que já sabíamos sobre os filmes (o que sabemos), mas também sobre o que temos interesse em saber/fazer (o que queremos saber/fazer) e, de seguida, fazer a organização dos grupos (quem faz). Este serviu de apoio ao design do projeto realizado pelo F. (6:5), pela M. (5:9), pela M.B. (5:8), pela L. (6:1), pelo V.M. (5:9) e por mim.

Desta forma, organizamos a informação de duas formas: em teia, que representava o design do projeto. Este esquema (Imagem 20), está dividido em duas fases: Filme Moderno (“a cores”) e Filme Antigo (“a preto, branco e cinzento”).

Como tal, delineámos o que queríamos fazer para cada fase, quando e onde queremos apresentar, o local onde são feitas as filmagens, quais os materiais necessários e quem faz o quê.

Tendo em conta o filme moderno, ficou decidido que queríamos fazer um filme para o dia da mãe com uma mensagem de cada menino/menina para a sua mãe. Como tal, seria apresentado no dia da comemoração do dia da mãe na sala, 4 de Maio. Para fazer o filme moderno seria necessário arranjar uma máquina que filmasse (ficou decidido que seria a minha máquina), um tripé (“pau para segurar a máquina”) e um computador para juntar os vários filmes com as mensagens de cada criança. Assim sendo, todas as crianças iriam participar deixando a sua mensagem para a mãe e, quem fazia as filmagens era eu com a ajuda da M. (5:9) e da M.B. (5:8) e, quem iria “arranjar” os filmes: o F. (6:5) e o D. (6:4) com a minha ajuda (para lhes ensinar a trabalhar com o programa de computador *Movie Maker*).

Tendo em conta o filme antigo, o pequeno grupo decidiu que queriam inventar uma história para posteriormente fazer o filme, queriam fazer as personagens com materiais existentes na sala, queriam trabalhar com muitas fotografias e, por último, trabalhar no computador (ou seja, passar as fotografias a cores para preto e branco). Combinámos os materiais que iríamos utilizar, contudo com o desenvolvimento do projeto decidimos alterar os materiais para as personagens com o intuito de conseguir corresponder às expectativas das crianças (pelo facto de ter de ser um material moldável que permita fazer alguns movimentos para dar a sensação que se estão a mexer). Desta forma os materiais deixaram de ser materiais reciclados e passaram a ser plasticina, sendo que todo o grupo concordou que seria mais fácil e perceptível com esta alteração.

Combinámos ainda que as fotografias seriam tiradas na sala, na área do estúdio (que era um dos pontos para o desenvolvimento deste projeto – a criação de um estúdio para a sala). Por fim, decidimos que queríamos apresentar o filme às salas do colégio (jardim-de-infância) e aos pais (na festa de finalistas)

Enquanto fizemos o design do projeto “pude perceber a facilidade que as crianças tem em fazer projetos, inclusivamente o design do mesmo, onde as crianças começam imediatamente por expor as suas ideias, e a sugerir formas de resolver as questões, pensam imediatamente em como são feitos os filmes antigos, pelo que a senhora da casa da zorra nos explicou e, conseqüentemente começam por se questionar sobre de que forma podem superar as dificuldades e as questões que têm. Neste momento, sendo o primeiro projeto em que estou envolvida, senti um grande apoio tanto pelas crianças como posteriormente pela educadora, pois as crianças diziam até algumas questões que a Vina, geralmente, lhes coloca, tendo sido o grupo um grande apoio no design do projeto e, de certeza o continuará a ser durante todo o desenvolvimento do projeto.” (Notas de campo de dia 16 de Abril de 2015 – Reflexão de 13 a 17 de Abril de 2015).

Tal como referi anteriormente, foi criada uma tabela de apoio ao design do projeto, onde foram evidentes os conhecimentos já adquiridos pelas crianças no que diz respeito aos filmes. Este foi feito na reunião de grande grupo visto todas as crianças se mostrarem interessadas em participar e dar o seu contributo para o projeto.

Registámos portanto que já sabíamos que:

- Os filmes antigos eram a preto, branco e cinzento (T. (6:3));
- Os filmes antigos não têm som (J. (6:3));
- Eles também não falavam (C. (5:5));
- Nos filmes antigos só tinham imagem e música. É feito com muitas fotografias (I.F. (6:6));
- Os filmes surgiram na República (F. (6:5));
- Eram muito engraçados (D. (6:4)) e andavam muito rápido (V.M. (5:9));
- De vez em quando aparecia no ecrã umas letras que contava a história (Vina, I.F. (6:6) e M.G. (5:9));

- Os filmes de hoje, os modernos, já é a cores e não a preto e branco como os antigos (M. (5:9));

- Nos filmes de hoje também tem som (J. (6:3));

Na coluna do que gostávamos de saber e fazer, completaram com algumas questões feitas anteriormente no design do projeto, sendo estas:

- Queremos fazer um filme com uma história inventada (que podia ser a que tínhamos inventado para o aniversário do colégio). (D. (6:4));

- Queremos saber se o filme que vimos é igual aos filmes de agora porque o que vimos é a preto, branco e cinzento e os de agora são a cores (M. (5:9));

- Queremos saber como se cola a música nos filmes porque queremos ter voz e música no filme moderno (F. (6:5) e D. (6:4));

- Queremos saber como se metem as personagens a mexer;

- Vamos perguntar ao irmão da I.F. (6:6) se nos pode ensinar a fazer um filme com muitas fotografias (visto ele ter feito um com legos) (I.F. (6:6)).

Por último delineamos quem iria fazer o quê, mais concretamente que iria tirar as fotografias (M. (5:9) e M.B. (5:8)), quem iria editar as fotografias e o filme (V. (5:10), P. (5:10) e Andreia), quem produz os filmes (D. (6:4), F. (6:5) e Andreia) e quem fazia as personagens e os cenários da história para o filme a preto e branco.

Esta fase [de planeamento e levantamento de ideias] pressupõe amplas e longas conversas de grande e pequeno grupo à volta da mesa ampla ou no tapete onde o grupo se costuma reunir. O papel do adulto é determinante, ajudando a manter o diálogo, a discussão, garantindo a complexificação das questões, dando a palavra a todas as crianças, estimulando as menos participativas, ajudando o grupo a tomar consciência realista daquilo que se pode fazer”

(Katz et al, 1998:140)

Este momento de organização, planeamento e distribuição de tarefas foi um momento bastante interessante em que senti muito o apoio das crianças. Como as crianças já muito estavam habituadas a trabalhar por projeto tornou a organização mais fácil, pois já todos conhecem as fases para a realização de um projeto.

Depois de feito todo este planeamento, demos então início à segunda fase do nosso projeto – a execução (unidades operativas para a ação)

3. Unidades operativas para a ação

Filme Moderno

Gravações das mensagens para as mães:

Devido à falta de tempo até ao dia da apresentação do filme moderno para o dia da mãe, decidimos dar início de imediato contudo tivemos alguns imprevistos que precisaram ser retificados e resolvidos.

De facto com o início das gravações sendo que a M. (5:9) e a M.B. (5:8) estavam responsáveis por este momento tendo o meu apoio, na sala de reuniões junto à sala, fomos apercebendo de que, talvez os filmes não estivessem a ficar como pretendíamos, devido à falta de luz. Quando fomos visualizar no computador, depressa percebemos que teríamos de encontrar outro espaço com mais luz e com silêncio para fazermos as gravações. Rapidamente a M. (5:9) e a M.B. (5:8) encontraram outro local, “o estúdio é o sítio perfeito” disse a M. (5:9). Fomos então testar esse local, e apesar de melhor, quando mais uma vez fomos visualizar no computador percebemos que ainda não era o local ideal.

Neste momento e após muita procura do sítio ideal eu própria sugeri fazermos as gravações quando estivessem todos no recreio e, como tal, vinham dois-a-dois à sala para fazer as gravações do filme.

Iniciando as gravações neste local, percebemos imediatamente que ali sim, era o local certo porque tinha muita luz “do sol” (natural), ficando a imagem muito melhor do que no escuro.

Durante as gravações a M. (5:9) e a M.B. (5:8) mostraram-se muito empenhadas em desempenhar os seus papéis, dando indicações às crianças (vai mais para este lado, apontando, vai mais para o outro lado, mais para a frente, mais para trás, entre outras).

Produção do filme (Imagem 20):

Após todas as gravações estarem feitas, o F. (6:5), o D. (6:4) e eu fomos para uma mesa da sala para trabalharmos no computador, num programa que para eles era totalmente novo - *Movie Maker*. Comecei por explicar às crianças as funcionalidades do programa, mostrando-lhes que o que poderíamos criar era muito



interessante. Como tal, coloquei todos os filmes feitos pelas crianças no programa, onde primeiramente as crianças quiseram ver, ouvir e só depois começar a “pôr mãos à obra”.

Imagem 20 - D. (6:4) na produção do filme das mães

Depois de verem o filme, expliquei-lhes como poderiam alterar a ordem dos filmes e, conseqüentemente os efeitos que poderiam criar entre os vários filmes. As crianças mostraram-se muito interessadas e cativadas para aprender o programa, mas, também as outras crianças mostravam-se curiosas e de vez em quando iam “espreitar” para ver como tudo estava a ficar.

De facto, rapidamente o filme ficou pronto, com efeitos, com uma mensagem de agradecimento para as mães (sugerida por eles, sendo que disseram o que queriam escrever e, posteriormente copiaram a frase que tinham dito) e com a ordem que os dois “produtores” tinham decidido. Foi só necessário colocar a música, contudo esta parte foi feita com a minha ajuda por ser uma tarefa mais complicada para conciliar os volumes da música com o volume dos vários vídeos das crianças.

Avaliação intermédia

No dia 4 de Maio, no mesmo dia da comemoração do dia da mãe, visualizamos o filme para as mães em conjunto, para todos terem oportunidade de o ver antes das mães chegarem mas também para fazermos uma avaliação intermédia do projeto. Após a visualizarmos o filme duas vezes, o D. (6:4) e o F. (6:5) explicaram ao grupo como o tinham feito, que primeiro tinham escolhido a ordem dos filmes, que o programa tinha muitos “botões com efeitos” e que depois de cada vídeo ter o seu efeito foi preciso colocar a música, escolhida por eles. Contudo para a colocar foi necessária a minha ajuda.

Explicaram ainda ao grupo que acharam boa ideia porem uma mensagem de agradecimento no fim do filme, sendo que posterior a isso está a ficha técnica (termo este passado a ser utilizado também por todas as crianças).

Filme antigo

Criação da história:

A história foi criada em resposta a uma proposta da coordenadora da instituição, Maria do Anjo Grilo, com o intuito de criarmos uma fita de filme para comemorar o aniversário da instituição que iria estar repleto de “fitas de filme” com fotografias desde o início do colégio até à atualidade.

Como tal, o grupo decidiu criar uma história, e que a contássemos nessa fita. A história foi inventada em conjunto, sendo que cada criança e adulto dizia uma frase e, juntas, formaram a história “A fada azul e o cavaleiro Mike”.

Com o começo do projeto “Vamos fazer um filme” surgiu a ideia de criarmos uma nova história, contudo após refletirmos sobre o assunto achámos que era mais interessante utilizarmos a história que já tínhamos inventado e desta forma, “dar-lhe vida”.

Ida ao arquivo fotográfico:

Apesar de a ida ao arquivo não estar inserida no projeto em muito ajudou seu no desenvolvimento.

Quando chegamos ao arquivo fotográfico (imagem 21), tudo o que lá existia remetia para outro tempo, onde era tudo muito antigo. Ao observarmos muitas fotografias antigas, ao compreendermos como eram tiradas e com que máquina essas mesmas fotografias eram tiradas fizemos a

ligação com a atualidade e percebemos que a evolução foi óbvia: tal como nos filmes, as fotografias deixaram de ser a preto, branco e cinzento (como referem as crianças) e passaram a ter muitas cores.

As máquinas fotográficas, que diziam ser “portáteis” (imagem 22), nada tinham a ver com as da atualidade, eram pesadas, grandes e muito diferentes daquelas que conhecíamos.

As crianças já muito interiorizadas no projeto “Vamos fazer um filme” questionaram a senhora do arquivo sobre as máquinas de filmar, se por acaso, não tinha alguma que pudéssemos ver.

Como tal, ficou acordado que eu iria tentar descobrir alguém que tinham uma máquina de filmar antiga para que pudéssemos ver e explorar na sala ou em qualquer local, visto este ser um dos grandes interesses demonstrado pelas crianças.



Imagem 21 - Chegada ao arquivo fotográfico



Imagem 22 – Máquina fotográfica portátil antiga

Exploração das fitas de filme (imagem 23):

Após a ida ao arquivo, e numa reunião de grande grupo, onde a conversa era essencialmente a ida ao arquivo mas também o projeto “Vamos fazer um filme” tomei a liberdade de mostrar às crianças várias fitas de filme, onde comparámos o que podíamos ver nas fitas com o que a senhora da casa da Zorra nos explicou.



Imagem 23 – Exploração das fitas de filme

Conseguimos compreender a forma como a imagem fica na fita e como, posteriormente é projetada nos cinemas e da necessidade de as fotografias serem extremamente parecidas para, ao vermos todas as imagens de seguida, dar um efeito de movimento.

Como tal, este foi o momento em que tomamos a consciência de como teria de ser feito o filme antigo, com fotografias extremamente parecidas que, ao juntar, simulassem o movimento.

Para além disso observámos também as diferenças entre as diversas fitas, sendo umas maiores, outras menores, umas mais escuras e outras mais amareladas, o que gerou muito interesse das crianças, percebendo que provavelmente também existiriam diferentes tipos de máquinas que utilizavam, cada uma, um tipo de fitas de filme diferente.

Criação do estúdio:

Quando fizemos o design do projeto decidimos que seria fundamental criar na sala um espaço que nos permitisse trabalhar com o projeto, onde pudéssemos expor alguns materiais e, em simultâneo enriquecer a sala com um novo espaço que em muito interessava às crianças.

A área do estúdio foi criada com as crianças, desde mudar os móveis que estavam nesse espaço até mudarmos a própria organização da área adjacente à sala, alterando as áreas dos fantoches e da música.

Observando imagens de vários estúdios reais, as crianças escolheram aquilo que consideravam essencial existir num estúdio, inclusivamente uma câmara fotográfica, um tripé, um computador e um local que ficassem fixo para fazermos as “filmagens” do filme antigo (onde tirássemos as fotografias). Como tal decidiram criar, com uma caixa que estava na sala, um espaço para pôr os cenários e as personagens, mas que, deixasse entrar a luz nos espaços laterais e que, tivesse um espaço para a câmara poder tirar a fotografia.

Durante este momento a entrega das crianças foi bastante evidente principalmente por quererem tornar este espaço útil mas, em simultâneo, interessante e cativante para brincarem ao faz-de-conta.

A própria decoração do espaço foi feita pelas crianças que decidiram criar uma identificação para a área (área do estúdio) com desenhos relacionados com os filmes, mas também optaram por expor neste mesmo local a história inventada pelas crianças assim como a sua ilustração e as fitas exploradas anteriormente penduradas na parede de forma a que quem quisessem tivesse a oportunidade de observar e explorar as fitas e compreender aquilo que, em grande grupo, compreendemos sobre as mesmas.

Criação das personagens (imagem 24):

Depois de decidido quem iria fazer cada personagem, pusemos mãos à obra e com plasticina começamos a criar as nossas personagens para a história.

Como tinha ficado anteriormente decidido quais as cores para cada personagem, foi feita a distribuição da plasticina e iniciámos assim a criação das várias personagens da história.

O facto de as crianças não terem muito acesso a plasticina, fez com que se tivessem de habituar ao material e o preparar antes de começarem a modelar, ou seja, tinham primeiramente de aquecer a plasticina, amassando-a bem para não ficar tão rija e ser mais fácil de modelar e de criar as personagens.



Imagem 24 – Criação das personagens

Foi necessário decidirmos de que forma iríamos tirar as fotografias (com os bonecos em pé ou deitados) e, de seguida, fazermos todos da mesma forma. Chegámos à conclusão que seria mais fácil para as crianças fazer as personagens em plasticina com eles deitados.

Enquanto as crianças faziam as personagens foi de notar o empenho que tinham, em querer fazer algo com que realmente se parecesse com a descrição na história. Algumas crianças tiveram alguma dificuldade em fazer a sua personagem, contudo entre eles conseguiram ajudar-se e conseguiram criar as suas personagens, que apesar de todas muito diferentes, deu muita variedade e realidade à história (pelo facto de, no mundo real, também não existirem pessoas e animais totalmente iguais, cada um é diferente do outro, um mais baixo, outro maior, um mais gordo, outro mais magro, entre outras).

Para além da criação das personagens que demorou mais de um dia, foram também criados os cenários onde iriam estar as personagens, feitos pelo Eduardo e pelo Francisco. Ao observarmos os cenários conseguimos compreender o quão real e ligado com a história estão, tendo presentes todos os detalhes ilustrados na história.

Registo (Avaliação intermédia – Imagem 25):

Após a exploração das fitas e da criação das personagens em plasticina decidimos fazer um registo do que já tínhamos feito relacionado com o projeto, para sintetizarmos toda a informação e todo o desenvolvimento do projeto mas também para comunicarmos com as famílias e com toda a comunidade educativa o que estava a ser desenvolvido na sala.

Neste registo ficou escrito o que tinha sido mais significativo para as crianças relativamente ao projeto, sendo que, para ser mais fácil as crianças associarem a escrita ao seu significado, decidiram, como habitual, fazer uma ilustração daquilo que quiseram escrever,



Imagem 25 – Registo (Avaliação Intermédia)

sendo mais fácil identificar e, posteriormente, partilhar na comunicação com os outros grupos da instituição.

Por fim, fizemos ainda uma avaliação do projeto utilizando o design em teia, mas essencialmente a tabela que criamos, na coluna do fizemos. Desta forma, consoante íamos desenvolvendo o nosso projeto íamos assentado o que já estava feito, mas também colocando um “certo” na coluna do queremos saber/fazer, de forma a tornar mais simples a perceção daquilo que ainda nos falta fazer e aquilo que já tinha sido feito.

Exploração máquina filmar/projetar antiga (Imagem 26):

Tal como tinha ficado conversado, ia tentar encontrar alguém que tivesse uma máquina de filmar antiga e, de facto, quando o consegui fazer o interesse das crianças em observar e perceber como funcionava foi mais que evidente.



Imagem 26 – Exploração da máquina de filmar/projetar antiga

Quando a máquina apareceu na sala as crianças ficaram surpreendidas por de facto ter conseguido encontrar a máquina, questionando-me sobre onde a tinha arranjado e fazendo inúmeras suposições sobre de quem poderia ser esta máquina tão antiga e pesada. Quando expliquei

às crianças que a máquina era do meu avô, as crianças fizeram várias questões sobre a razão por ele ter a máquina, se ele fazia muitos filmes, perguntas às quais eu não lhes pude dar uma resposta por eu própria não o saber.

A exploração da máquina em si, foi deveras interessante pelo facto de verem pela primeira vez uma máquina como aquela. Primeiramente expliquei-lhes que esta máquina, para além de filmar era também uma máquina de projetar filmes e, de seguida, mostrei-lhes todo o funcionamento da máquina, onde se punham as bobines (colocando uma bobine com uma fita no sítio respetivo) e onde saía a projeção para podermos ver o filme.

As crianças tiveram oportunidade de explorar os materiais, observar e essencialmente mexer. A máquina ficou presente na sala até ao fim do projeto, estando sempre disponível para as crianças explorarem.

Pude perceber que a exploração da máquina foi muito significativa para as crianças pelo simples facto de as famílias me abordarem pedindo para também elas verem a máquina de filmar que as crianças tanto comentavam.

"Filmagens" do filme antigo (recorrendo à fotografia):

As filmagens do filme antigo foi um dos momentos mais interessantes de observar durante o projeto "Vamos fazer um filme" pelo facto de as crianças estarem bastante empenhadas a conseguir criar o efeito que viram nas fitas dos filmes.

Como tal, a gravação foi feita pela M. (5:9) e pela M.B. (5:8), tendo sempre o meu apoio, principalmente para tirar as fotografias e conseguir manter a câmara estável no mesmo lugar. Ambas as crianças pediam-me constantemente para reler a história e, desta forma, conseguirem criar as cenas com as respetivas personagens, fazendo as gravações consoante a linha de acontecimentos da história, sendo uma mais-valia para posteriormente o F. (6:5) e o D. (6:4) fazerem a produção do filme juntando todas as fotografias tiradas.

Ainda durante as filmagens, as crianças tinham o cuidado de ir posicionando as personagens no cenário fazendo pequenas alterações, como tinha sido visto ao observarmos as fitas de filme, para criar um efeito de movimento.

As crianças, ao lerem a história perceberam ainda que seria necessário criar mais um cenário, que representasse uma noite de lua cheia, onde o cavaleiro Mike iria pedir ajuda à fada azul, tendo sido este criado pela M. (5:9), dando seguimento rápido às filmagens, pois queríamos ter tudo terminado no mesmo dia para que, ao juntar todas as fotografias não fosse evidente uma “quebra”.

Gravação da banda sonora:

Num momento de comunicações e pós termos tirado as fotografias, tinha chegado o momento de decidirmos qual seria a banda sonora para nossa história, sendo esta decidida em grande grupo.

Ficou então decidido que iria ter várias músicas, uma para a cena em que a fada azul está a observar o passarinho à janela, sendo esta o som do passarinho, uma música de lobos para quando é noite, por estar lua cheia, uma música de heróis para a cena de ação em que o cavaleiro Mike e a fada azul vão tentar salvar o cão, a música das bruxas para a festa de bruxas e, por último, uma música de casamento para o fim da história em que a fada azul e o cavaleiro Mike casam e vivem felizes para sempre.

Após tudo decidido, durante a semana íamos fazendo as gravações das músicas da bruxa, do passarinho e dos lobos sendo que apenas a música do casamento e a do herói seriam retirada da internet.

As gravações foram feitas principalmente nos momentos em que as crianças estavam dispersas pelas diversas áreas, indo para a área da música e, com as crianças que lá estavam, faziam a gravação das músicas. Apenas a música dos lobos foi gravada com a participação de todas as crianças do grupo, dando a sensação de uma matilha.

Produção do filme (Imagem 27):

A produção do filme foi feita essencialmente pelo F. (6:5) e pelo D. (6:4) sendo que apenas os apoiei por a forma de trabalhar com as fotografias ser bastante diferente da forma de trabalhar com vídeos, no programa Movie Maker. Porém, anteriormente a criarmos o filme, era necessário colocar todas as fotografias que estavam a cores, para preto e branco, de forma a, no filme, este ser a preto e branco.



Imagem 27 – F. (6:5) a produzir o filme antigo

Quem ficou encarregue desta transformação foi a V. (5:10) e o P. (5:10), que ao observarem essa mesma transformação ficaram muito desiludidos, porque com cores o filme era muito mais interessante e cativante.

Como tal, e em conversa com o grande grupo, ficou decidido que apesar de nos termos proposto a criar um filme a preto e branco, iríamos agora acrescentar mais uma proposta, fazer o filme a preto e branco mas fazer também um a cores, podendo assim mostrar nas comunicações, mais um passo do desenvolvimento do projeto “Vamos fazer um filme”.

Desta forma, o F. (6:5) e o D. (6:4) tiveram de criar não apenas um mas dois filmes (um a cores e outro a preto e branco). De resto, o filme ia ser igual, sendo a única diferença a cor. Entre eles, D. (6:4) e o F. (6:5), ambos acordaram que preferiam dividir as tarefas, e cada um fazer o seu filme, um fazia o que tinha cores e outro fazia o que era a preto e branco e assim foi.

O primeiro filme a ser criado foi o a preto e branco com o F. (6:5) tendo ele o papel de tomar as decisões, por ser o primeiro. Contudo, em algumas situações, o F. (6:5) tinha o cuidado de chamar o D. (6:4) para, em conjunto, tomarem uma decisão sobre o filme. O meu papel foi essencialmente de apoio à utilização do programa mas também de ajudar na ordem das fotografias para que, fosse de encontro com a história.

Foi muito interessante observar a utilização do programa tanto pelo F. (6:5) como pelo D. (6:4), principalmente quando começava a ser evidente a evolução da história. Outro passo que deu, sem dúvida outra vida à história foi quando acrescentámos as músicas que decidimos e que gravámos no filme, dando outro impacto à história e tornando-se muito mais perceptível e compreensível. Um dos comentários que mais me marcou, foi o do Duarte quando comenta “ parece que estão a andar” mostrando-se muito orgulhoso de ter perante ele a “prova” de que realmente o projeto teve o resultado que esperavam, superando até um pouco as suas e as minhas expetativas.

Registo (Imagem 28):

O registo foi feito pelas crianças que tinham participado no momentos após a avaliação intermédia, sendo este o registo final de todo o projeto, estando agora a chegar ao fim.

Mais uma vez este registo ia servir para comunicarmos às famílias e a toda a comunidade educativa sobre o desenvolvimento do projeto mas também para nos servir de suporte durante a apresentação do projeto.

Os registos ficaram expostos juntos da área do estúdio, ficando portanto, na parte de fora da sala, tendo assim uma visibilidade maior.



Imagem 28 – Registo do projeto “Vamos fazer um filme”

4. Recursos principais

Para o desenvolvimento do projeto foi necessário recorrer a recursos humanos, recursos materiais e a uma saída ao exterior.

Apesar de a saída não estar inserida no projeto, ao arquivo fotográfico de Évora, em muito ajudou no desenvolvimento do mesmo pois observámos fotografias antigas, máquinas de fotografias antigas e ficámos a perceber como antigamente as fotografias eram tiradas. Pelo grande empenhamento das crianças no projeto “Vamos fazer um filme”, algumas crianças questionaram a senhora do arquivo fotográfico se tinha alguma máquina de filmar antiga, ao qual nos respondeu que não tinha mas que tinha algumas parecenças com as que estávamos a ver.

Como não tínhamos a possibilidade de observar e explorar uma máquina de filmar antiga, consegui arranjar uma máquina de projeção e também de filmar antiga assim como as bobines e as fitas com alguns filmes que tivemos a oportunidade de observar e explorar durante todo o desenvolvimento do projeto, mantendo-se na sala até à divulgação do mesmo.

No que diz respeito aos recursos humanos este diz respeito ao irmão da Inês Fidalgo que nos explicou como tinha feito o seu filme, mostrando-nos o próprio filme. As crianças compreenderam, com a explicação dele que tinha sido um processo demorado mas que, no fim, o esforço era compensado com o resultado que conseguiam alcançar, o que deu ainda mais motivação às crianças para darem continuidade ao projeto.

Os recursos materiais dizem respeito a todos os materiais utilizados no decorrer do projeto, sendo estes:

- | | |
|---|----------------------------|
| - Materiais da sala (lápiz, canetas, colas, folhas, entre outras) | - Máquina de filmar antiga |
| - Plasticina | - Bobines e fitas de filme |
| - Computador | - Tripé |
| - Máquina-fotográfica | - Caixa para as filmagens |
| | - Projetor e colunas |

5. Estratégias de comunicação

Esta é a fase da socialização do saber, tornando-o útil aos outros: à sala ao lado, ao jardim de infância no seu conjunto (...).”

(Vasconcelos et al, 2012:17)

A divulgação do projeto, como foi referido no início deste relatório, consistia na apresentação do filme moderno às mães como complemento da prenda ao dia da mãe e à apresentação do filme antigo a duas salas do jardim-de-infância e às famílias durante a festa de finalistas.

Desta forma, foi no dia 4 de Maio, segunda-feira, que divulgamos o filme moderno às mães. As crianças estavam bastante entusiasmadas tanto pelo facto de as mães irem ao colégio passar parte da manhã com elas mas também por poderem mostrar o que tínhamos andado a desenvolver e a aprender na sala.

Como tal, assim que cheguei à instituição fui ter com as crianças e com a educadora, onde decidimos visualizar o filme antes de irmos para a sala, para que, as crianças que ainda não tinham tido oportunidade, pudessem visualizar o trabalho feito. As únicas crianças que tinham conhecimento do resultado final do filme moderno era o F. (6:5) e o D. (6:4), sendo as crianças que mais se gabavam do realizado.

Assim sendo, fomos para a biblioteca da instituição, para todos visualizarmos o filme e, fazermos uma avaliação ao mesmo. Quando começamos a ver o filme as reações foram diversas, primeiro de espanto, por terem conseguido “juntar” os filmes de todas as crianças mas também por terem posto muitos efeitos (de filme para filme) e por terem colocado uma música de fundo no filme. Quando vimos o filme outra vez, a pedido das crianças, as reações variaram, rindo-se principalmente das mensagens que diziam para as mães. Apesar disso, o entusiasmo e a especulação sobre quais as reações das mães ao verem o filme eram mais que muitas.

Chegados à sala e após a reunião de grupo para o plano do dia, organizamos a sala para recebermos as mães, dispendo várias cadeiras em direção à área do faz-de-conta (onde iria ser projetado o filme).

Com a todas as mães na sala, a educadora aproveitou para conversar com todas as mães sobre outros assuntos mas também sobre o trabalho de projeto que estava a ser desenvolvido na sala, explicando que o que iriam ver tinha sido feito essencialmente pelas crianças e que eu, tinha apenas ensinado as crianças a mexer no programa de computador apoiando-as, mas que o filme era o produto do trabalho das crianças e não da equipa educativa.

Ao visualizarem o filme, as mães ficaram bastante sensibilizadas não só pelas mensagens que as crianças deixavam mas também pelas aprendizagens evidentes que as crianças tinham tido com este projeto, mesmo sendo apenas uma parte do projeto.

No que diz respeito à segunda parte do projeto, ou seja, o filme antigo, a comunicação deste foi feita de forma bastante diferente da anterior. As crianças decidiram que esta seria feita a duas salas de jardim-de-infância (à sala da Educadora Isabel e à sala da Educadora Blucha), mas também às famílias no dia da festa de finalistas.

A apresentação do projeto – filme antigo – às duas salas foi organizada no dia anterior, 20 de Maio, onde organizamos a exposição das personagens e cenários do filme (etiquetadas com o nome do autor) na área criada para nos apoiar durante o projeto, a área do estúdio. No dia seguinte, 21 de Maio, foi então o grande dia de apresentação do projeto “Vamos fazer um filme”

A agitação era grande, pois todas as crianças queriam participar e ajudar quem estava a fazer a apresentação do projeto. Para clarificar de que forma foi feita a apresentação considero ser uma mais-valia remeter às notas de campo de dia 21 de Maio, onde exemplifico todos os momentos de apresentação do projeto:

“As apresentações começaram por ser na biblioteca onde as crianças que tinham trabalhado no projeto explicavam em que consistia o projeto, como surgiu, e todos os passos que fizeram desde o início até ao fim do projeto (ou seja, quais as várias etapas pelas quais passaram (...)). Após as crianças mostrarem os registos feitos, contaram a história, remetendo aos desenhos que tinham feito da história para o fazerem (...). Com a história contada, fomos ver os dois filmes (primeiro o filme a cores e de seguida a preto e branco). Durante o filme foi muito interessante ver como o grupo do projeto estava orgulhoso do que tinha sido feito, mas também de todos os outros que se mostraram bastante atentos e interessados. (...). No que diz respeito à última parte da apresentação, ou seja, a exposição com as personagens e os cenários, o F. (6:5) que era o guia, no início mostrou-se um pouco apreensivo, contudo após começar a “ganhar ritmo”, tornou-se muito mais fácil para ele explicar tudo o que estava presente na exposição. Numa segunda apresentação, ao grupo da Isabel, esta parte foi um pouco diferente, sendo que todo o grupo viu a exposição ao mesmo tempo e, desta forma, o F. (6:5) e a C. (5:5) (que pediu ajuda ao F. (6:5)) tiveram unicamente de explicar uma vez a exposição e tudo o que continha a mesma.”

Esta apresentação, muito mais detalhada sobre todos os passos que demos ao longo do projeto, permitiu que todas as crianças e adultos dos outros grupos compreendessem melhor todo o projeto desde o ponto de partida até ao momento onde estávamos, ou seja, a apresentar o projeto.

A utilização dos registos escritos (Imagem 29) feitos pelas crianças serviu de suporte aquilo que queríamos partilhar, relembrando tudo o que fizemos a partir dos desenhos e das expressões ditas pelas crianças, sendo que, durante a



Imagem 29 – Apresentação do projeto “Vamos fazer um filme” com o auxílio dos registos escritos

apresentação, todos os presentes conseguiram perceber que foi realmente feito e vivido pelas crianças.

A necessidade que tivemos de contar a história antes de visualizarmos os filmes, deveu-se ao facto de sentirmos que, como só tinha imagens e algumas frases escritas, contudo como as crianças ainda não sabiam ler, seria mais fácil perceberem o filme e fazendo associação à história previamente contada.

Durante o contar da história, foi bastante interessante perceber que as crianças sabiam exatamente a história que tinham inventado, acrescentando até algumas expressões (tentando distinguir, até, as personagens com tons de voz diferentes).

O visionamento dos filmes antigos (um a cores e outro a preto e branco) fez com que todos conseguissem compreender as principais diferenças e que percebessem a razão de termos decidido apresentar os dois filmes.

Posteriormente, com a apresentação da exposição na área do estúdio (Imagem 30), o F. (6:4) e a C. (5:5) desempenharam de forma excepcional o papel de guias, explicando detalhadamente o que estavam a ver (as personagens, os cenários, onde fizemos as filmagens do filme antigo, o que explorámos com este projeto (as fitas de filme, a máquina de projetar e de filmar antiga e as bobines)



Imagem 30 – Exposição do projeto na área do Estúdio

De facto, o empenhamento e o envolvimento das crianças foi tal que transmitiram esse mesmo entusiasmo às crianças dos outros grupos, querendo também essas crianças fazer um filme com as personagens feitas a plasticina.

Por fim, é importante referir que ainda será apresentado o filme antigo às famílias na festa de finalista, no dia 20 de Junho, sendo que os pais já têm conhecimento do projeto, este será integrado durante as apresentações na festa.

REFLEXÃO FINAL DO PROJETO

Fazendo uma análise de todo o decorrer do projeto “Vamos fazer um filme” considero que conseguimos atingir o nosso principal objetivo com bastante sucesso sendo que desde o primeiro momento conseguimos retirar inúmeras aprendizagens a todos os níveis.

Apesar de a conclusão do projeto ter sido apenas na penúltima semana de estágio, o projeto não podia ser mais ou menos alongado, tendo levado o tempo necessário para responder aos interesses e às expectativas das crianças.

Desde o ponto de partida até à apresentação do projeto era visível o entusiasmo e o interesse que este projeto causou nas crianças, principalmente nas crianças que pertenciam efetivamente ao grupo do projeto, ou seja, o F. (6:5), o V. (5:9), a M. (5:9) e a M.B. (5:8), tendo-se destacado a M. (5:9) e a M.B. (5:8) que constantemente me questionavam se podiam trabalhar no projeto, se podiam brincar com a máquina de filmar antiga e, mais no caso da M. (5:9), se podia continuar a ser a repórter e a tirar fotografias do projeto.

O meu principal objetivo com este projeto era conseguir responder aos interesses das crianças mas era também criar momentos diversificados que resultassem em inúmeras aprendizagens, significativas para as crianças.

É de salientar que para além de todas as vantagens inerentes a um trabalho de projeto, seja este de investigação, produção ou de intervenção, inclusivamente no que diz respeito ao trabalho de equipa e interajuda, assim como na tomada de decisões, vivendo um ambiente de democracia e de respeito pelo outro, está ainda relacionado com a “curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê.” (Ministério da Educação, 1997:79) e é através dessa curiosidade que o educador apoia na criação de novas situações que “são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” (Ministério da Educação, 1997:79).

Por este ter sido o primeiro trabalho de projeto que acompanhei senti-me na necessidade de conhecer mais detalhadamente a teoria para, durante a Prática de Ensino Supervisionada, a poder pôr em prática, crescendo assim enquanto profissional. O facto de ter tido, constantemente, o apoio da educadora que em muito me ajudou e tranquilizou, foi essencial sentir o apoio que as próprias crianças me deram no decorrer do projeto, principalmente no momento inicial em que fizemos o design do projeto.

Senti, de facto, que as crianças perceberam que provavelmente nunca tinha feito um trabalho de projeto e, tentaram ajudar-me explicando-me as questões que geralmente a Vina lhes colocava, respondendo logo de seguida. Por isso mesmo, não me senti pressionada a “não errar”, pois as crianças percebiam-me e estavam dispostas a ajudar-me a apoiar o desenvolvimento do projeto. Muito mais que um projeto meu, este foi essencialmente um trabalho das crianças, um trabalho nosso, pois funcionámos como um grupo, tal e qual como deve ser um trabalho de projeto.

Entrar em contacto com a prática deu-me outra visão do trabalho de projeto, conseguindo fazer a ligação das aprendizagens que tive ao longo da licenciatura e do mestrado, compreendendo melhor os princípios desta metodologia, que tanto me interessou.

Consequentemente, o trabalho de projeto enriqueceu a minha prática assim como na definição do meu “eu profissional”, pretendendo, de futuro, utilizar esta metodologia contribuindo assim para a independência das crianças, pois num trabalho de projeto o educador tem de conseguir dar essa liberdade às crianças de tomarem as suas próprias decisões, de encontrarem soluções e de resolverem os seus próprios problemas.

Ao longo de todo o projeto este foi um dos aspetos que tive em atenção, tentado sempre dar espaço e tempo suficiente para as crianças fazerem as suas descobertas, para explorarem e para retirarem as suas aprendizagens, o que deu resultados incríveis que superavam a expectativa de qualquer pessoa do grupo (crianças e adultos) e ver os seus rostos, cheios de orgulho do trabalho que fizeram é o reflexo que valeu a pena, vale sempre a pena!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste relatório foi fundamental para assentar algumas das aprendizagens que obtive ao longo deste ano letivo, para pesquisar, para aprender mais e me tornar uma melhor profissional.

A pesquisa realizada, no capítulo 1, teve como principal objetivo apresentar a complexidade do conceito de Património mas também demonstrar a sua importância com a educação assim como no processo ensino-aprendizagem.

A instituição que é apresentada ao longo deste documento é uma defensora destes princípios, valorizando a Educação patrimonial desde a creche, fomentando situações de aprendizagem, através dos avós, da família, da comunidade e com o meio envolvente. A educação patrimonial é, resumidamente, uma metodologia de criação de novas aprendizagens sobre o processo cultural que, conseqüentemente cria nas crianças, interesse em resolver questões significativas na sua vida pessoal e social, estando assim totalmente interligado à formação pessoal e social da criança.

É fundamental que qualquer criança ou adulto seja conhecedor da sociedade em que está inserida, pelo seu património, tornando-se indispensável a sua preservação, o que constitui de base para a formação da sua própria identidade e cidadania como membro de uma comunidade específica.

A consciencialização de que o Património cultural deve ser preservado não cabe apenas às instituições educacionais mas é essencial que nos colégios e nas escolas este seja utilizado como recurso educativo, em todas as faixas etárias, através da sensibilização para a preservação do meio ambiente, da cultura e das tradições, entre outras. Como tal, é essencial que o educador/professor experimente diversas metodologias na abordagem do Património, tentando ao máximo proporcionar mais e melhores experiências e momentos de aprendizagens para as crianças, partindo essencialmente dos interesses e das necessidades de cada criança mas também do grupo.

Para além disso, o educador deve ainda levar as crianças a refletir, a se exprimir, a analisar e a criticar, com vista a melhorar, a desenvolver saber e competências mas, para tal, é essencial que o próprio educador tenha ideias, crie momentos inovadores, que despertem

a curiosidade das crianças mas, acima de tudo, que vá de encontro aos seus interesses, pois à partida, se é algo que lhes interessa, é algo que será mais interessante de explorar e de aprender.

Aprender desde cedo o valor dos bens culturais faz com que o cidadão se aproprie do seu Património, e assim zele por ele, conservando-o e preservando-o.

O Património está por toda a parte, sendo uma mais-valia na educação das crianças. Tal como está publicado na Lei Portuguesa nº 107/2001, artigo 2º. Ponto 3, são elementos integrantes do conceito de Património, entre outros:

“Todos os bens com interesse cultural, nomeadamente histórico, paleontológico, arqueológico, arquitetónico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico, dado reflectirem valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade”

O estudo que nos propusemos realizar tem como pressupostos aprofundar a temática do património, contudo tendo uma vertente de análise, tentando compreender de que forma a própria instituição e as educadoras trabalham esta temática e como as crianças têm momentos de exploração do património, assim como quais os recursos que utilizam e que valorizam, mas também tem uma vertente de implementação, onde tentei, enquanto estagiária criar momentos de exploração e apropriação do património.

Tendo em conta esta perspetiva, durante a prática de Ensino Supervisionada, tentei ao máximo utilizar as pistas que as crianças me davam, as ideias que tinham, e os interesses que demonstravam para criar diversos momentos de exploração e de multiplicidades de aprendizagens, tentando sempre, abordar a temática do património, consciente e inconscientemente. O momento em que, no contexto de creche, lavámos a roupa à mão como os nossos avós faziam antigamente foi um desses momentos que surge de uma questão feita por uma das crianças e que, rapidamente ganha proporções de um projeto e, surgem momentos interligados com a exploração do património cultural. Outro exemplo, por exemplo no contexto de jardim-de-infância, foi o projeto relatado no capítulo 4, o

Projeto “Vamos fazer um filme” que surge espontaneamente mas que em muito foi de encontro com as questões do património (trabalhando conceitos como antigo, novo, moderno, velho).

É essencial, seja qual for a temática, que se crie oportunidades de aprendizagem diferenciada. O educador/professor desempenha assim o papel de fornecedor de diversas experiências e aprendizagens diferenciadas que desperte, nas crianças, curiosidade e interesse em conhecer mais e conseqüentemente, que lhe faça pensar sobre as coisas.

Em suma, o educador não desempenha apenas o papel de transmissor de conhecimentos, mas sim de interveniente e como membro de um grupo, sendo ativo e criativo, sugerindo novas formas de aprender, de explorar e de conhecer o mundo que os rodeia. Deve ainda participar na formação pessoal de cada crianças, ajudando-os a criarem a sua própria personalidade e aprenderem a viver e a ter um papel na sociedade em que estão inseridos, para que se tornem cidadãos dignos, respeitáveis e conscientes do mundo e do património.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberto, A. e Gião, A. (2014). *Trabalho por projeto*. PowerPoint apresentado na aula de Pedagogia da Educação de Infância dos 0 aos 6 anos. Mestrado em Educação Pré-Escolar. Évora: Universidade de Évora.
- Choay, F. (2001) *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: Unesp.
- Cochram-Smith, M., Lytle, S. L (1993). *Inside outside: Teacher research and Knowledge*. New York. NY: Teachers College Press.
- Constituição da República Portuguesa*. (Consulta de Maio 2015, disponível em <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>).
- Costa, M. M. (1996). *Museus e Educação – Contributo para a História e para a Reflexão sobre a Função Educativa dos Museus em Portugal*. Coimbra: M. Costa. Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Custódio, J. (2000). Educação Patrimonial. *Revista da Associação Portuguesa dos Municípios com Centro Histórico*, 1 (4), p. 10-11.
- Decreto-Lei n.º 107/2001. Legislação sobre Património.
- Dicionário da Língua Portuguesa - com Acordo Ortográfico. Porto: Porto Editora. 2003 - 2005. Consultado a 22 de Março de 2015, disponível em <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/patrim%C3%B3nio>).
- Dowdell, K., Gray, T., & Malone, K. (2011). Nature and its influence on children's outdoor play. *Australian Journal of Outdoor Education*, 15 (2), 24-35.
- Duarte, A. (1994). *Educação Patrimonial: Guia para Professores, Educadores e Monitores de Museus e Tempos Livres*. Lisboa: Texto Editores.
- Edwards, C., Gandini, L., Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância*. Porto Alegre. ARTMED Editora.
- Esperança, E. J. (1997). *Património e comunicação. Políticas e práticas culturais*. Lisboa: Veja Edições.

- Figueiredo, B. (2002). Patrimônio Histórico e Cultural: um novo campo de ação para os professores. In: Grupo Gestor do Projeto de Educação Patrimonial. *Reflexões e contribuições para a Educação Patrimonial*. Belo Horizonte: SEE/MG.
- Folque, A. (2014). *O Aprender a aprender no pré-escolar: O modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. 2ª Edição. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Formosinho, J., Lino, D., Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora. 3º Edição.
- Funari, P. P., & Pelegrini, S. C. (2006). *Património histórico e cultural*. (Consulta em Abril de 2015, disponível em <http://pt.scribd.com/doc/69877570/Patrimonio-Historico-e-Cultural-LIVRO>).
- Gadotti, M. (1999). *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione.
- Gomes, F. G., & Grácio, R., & Fernandes, R. (1988). *História da Educação em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Grunberg, E. (2007). *Manual de atividades práticas de Educação patrimonial*. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).
- Hohmann, M., Weikart, D.P. (2011). *Educar a Criança*. 6ª Edição. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Horta, M., Grunberg, E., Queiroz, A. (1999). *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do patrimônio Histórico e Artístico Nacional / Museu Imperial.
- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. (2013). *Educação Patrimonial: Educação, memórias e identidades*. Caderno temático 3. Casa do patrimônio de João Pessoa.
- ISS. (2005). *Manual de processos-chave: Creche*. Lisboa: ISS/MTSS
- Katz, L. e Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lemos, C. (2000). *O que é patrimônio histórico*. 5ª Edição. São Paulo: Brasiliense.
- Magalhães, F. (2005). *Museus, Património e Identidade*. Leiria: ESE/Instituto Politécnico de Leiria.

- Merillas, O. F. (2003). *La educación patrimonial: Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Ediciones TREA.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2012) *Manual de Orientação pedagógica - Brinquedos e brincadeiras em creches*. Brasília, com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF.
- Moraes, A. P. (2007). *A educação patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o património cultural*. (Consulta em Junho de 2015, disponível em <http://www.cereja.org.br/site/noticia.asp?id=341>).
- Moura, A. da S. (2002). Património artístico nas escolas portuguesas do 2º ciclo: conceitos e preconceitos culturais. *Revista da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo*, 6 (4), p. 169-192.
- Niza, S. (1996). «O Modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa». In J. Formosinho et. al (Ed.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Col. Infância. Porto Editora
- Oriá, R. (2000). Memória e ensino de História. In: *O saber Histórico na sala e aula*. Bittencourt, C. (org.). 6ª Edição. São Paulo: Contexto. Repensando o ensino. Páginas 128 – 148.
- Oriá, R. (2005) *Educação patrimonial: conhecer para preservar*. (Consulta em Agosto 2015, disponível em <http://www.educacional.com.br/articulas/articula0003.asp>).
- Pereira, M. da P. R. (2010). A escola e a educação patrimonial: perspectivas de intervenção. *Revista Millenium*, 38, p. 107-124.
- Pesavento, S. (2002). Memória, história e cidade: lugares no tempo, momentos no espaço. *ArtCultura*, Uberlândia, vol. 4, n. 4.
- Pinto, H. & Barca, I. (2012). Uso de Fontes Patrimoniais e Consciência Histórica de Alunos e Professores Portugueses. *Revista de Educação Histórica – Dossier: Aprendizagem*.
- Platone, F. & Hardy, M. (ed.) (2004). *Ninguém Ensina Sozinho: Responsabilidade coletiva na creche, no ensino fundamental e no ensino médio*. Porto Alegre: Artmed.

- Post, J., Hohmann, M. (2011). Educação de Bebés em Infantários – *Cuidados e Primeiras Aprendizagens*, 4ª Edição, Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação e Bolsas.
- Ramos, A. I. A. M. (2009). *O lugar da educação patrimonial no curriculum escolar*. Évora: A. Ramos. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Évora.
- Ramos, P. (1993). *Reviver o passado em torno da Educação Patrimonial e do ensino à distância*. Dissertação de mestrado não publicada. Lisboa: Universidade Aberta de Lisboa.
- Roldão, M. C. (2001). A educação patrimonial é uma opção das escolas. *Revista da Associação Portuguesa dos Municípios com Centro Histórico*, 1 (4), Páginas 15-17.
- Rosa, A. (2013). *A importância de brincar no exterior: análise dos níveis de envolvimento de crianças em idade pré-escolar*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação. Universidade de Coimbra. Faculdade de Psicologia e de Ciência da Educação.
- Spodek, B. (2002). *Manual de investigação em Educação de infância*. Serviço de Educação e Bolsas. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Stenhouse, L. (1975). *Research as a basis for teaching: Readings from the work of Lawrence Stenhouse*. London: Heinemann.
- Telmo, I. C. (1991). *O património e a escola: do passado ao futuro*. Lisboa: Texto Editora.
- Tinoco, A. (2012). Educação patrimonial e aprendizagens curriculares – a história. *Cadernos de Sociomuseologia nº42*. Departamento de Museologia. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Campo Grande – Lisboa.
- Trindade, A., Santos, A. (2013). O imaginário nas escolas de Reggio Emilia. In *Inspirações Pedagógicas*. Recuperado a 1 de Março de 2015. <https://inspiracoespedagogicas.wordpress.com/2013/05/18/249/>
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J. d., Menau, J., Sousa, O., et al. (2012). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.

ANEXOS

ENTREVISTA À COORDENADORA DO JARDIM INFANTIL NOSSA SR.^a DA PIEDADE (16 DE DEZEMBRO DE 2014 – 15H45)

1. Porquê o Património para tema do projeto educativo da instituição?

Porquê? Porque em reuniões de avaliação, que fazemos sempre no final de cada ano letivo, achámos que estava na altura de partir para outros projetos, daí o tema “Patrimónios” surgir. Haviam muitas colegas que gostavam de abordar temáticas como as artes, outros colegas que achavam que sentiam a necessidade dos pais intervirem mais nas atividades, havia outras colegas muito interessadas em projetos relacionados com a arquitetura da cidade, e então quando nos juntámos, em equipa, chegámos à conclusão que o melhor seria, para as nossas crianças, uma vez que isto também parte dos interesses das crianças, e também do que os educadores vão percebendo, porque não juntar tudo isto, que no fundo somos nós, a nossa identidade e o nosso património. Somos um grupo de pessoas da comunidade que vivemos em Évora e então vamos explorar o nosso património, que no fundo é a nossa identidade. Desta forma, juntando tudo, chegámos à conclusão que podíamos juntar tudo o que cada sala disse, em todos os interesses e motivações e partir para este projeto educativo. Património é um tema muito abrangente, e para já, não sabemos quando termina, é um mundo, é até se esgotarem os interesses, mas quando pensámos no projeto “Patrimónios” e daí ter este termo global, foi porque, temos tantos patrimónios (humano, artístico, natural, paisagístico, gastronómico, oral), há uma imensidão de coisas para descobrir com os meninos e depois fazia muito sentido pelo facto de estarmos inseridos num centro histórico, que somos vizinhos, temos esse privilégio de estarmos cá dentro portanto para nós é um privilégio poder estar todos os dias a interagir com a comunidade e todo o espaço da cidade. E surgiu disso, destas vontades, destes interesses todos, dos pais, das educadoras.

2. O que, para a instituição, é o Património?

A questão do património, depois cada sala iniciou o seu percurso com abordagens diferentes, porque cada sala tem características diferentes (idades diferentes, interesses diferentes, gostos diferentes), os educadores pegam nisso e partem para um caminho que vão desbastando e desbravando com os meninos aquilo que eles vão querendo saber. A

verdade é que, achamos que é importante abraçar esta ideia mas também partir muito de como era, a nossas tradições, a nossa cultura, como é que chegamos até aqui. Também queremos muito com as famílias e os avós, que também estão a interagir muito, que os meninos percebam que há um caminho, uma história, e essa história eles também gostam de descobrir, daí começarem também a descobrir quem eram os romanos, a história da cidade, e por aí.

3. Quais são as estratégias utilizadas para promover nas crianças o conhecimento do património, nomeadamente em salas de creche?

Cada educadora com o seu grupo vai promovendo e percebendo esses interesses. Claro que o educador encontra formas de os levar aos sítios e eles a partir daí questionam-se. Eles pensam, observam e questionam-se. A partir das questões, como tu sabes, surgem naturalmente os projetos e os temas que eles estão interessados em desenvolver depois aí cabe ao educador saber gerir esses interesses. Daí haver salas em pegaram em mais do que um projeto, outras num só projeto. Pronto, uma coisa que também queria dizer, muito interessante, neste projeto e que tu não consegues ver por não estares em nenhuma dessas salas, mas as salas de três anos, como entraram muitos meninos vindos de fora, que não entraram cá em pequeninos, as salas dos três anos consideraram que seria muito interessante arranjar uma forma de os pais interagirem numa forma dinâmica, e então criam aquela personagem que é a Geraldina, não sei se conheces. Essa boneca, durante o fim-de-semana vai de fim-de-semana em fim-de-semana à casa das 47 crianças, e essa boneca vai com eles conhecer alguma coisa do património da cidade. Eles recolhem essa informação com a família, passeiam com os pais, recortam fotos, fazem filmes e durante a semana

mostram aos colegas o que eles, com o pai e a mãe descobriram em termos de património da nossa cidade. Portanto a boneca e o jogo é uma forma de ligar a família ao projeto e as crianças, claro que isto é tudo combinado com os pais, e o que é certo é que a boneca tem andado a viajar pelas casas de todos. Ao fim-de-semana vai com eles ao restaurante, vai com eles ao museu, tomar café e segunda-feira os meninos trazem com a boneca, histórias para contar aos meninos. “Este fim-de-semana descobri o arco de Avis”, “descobri este restaurante, tudo feito de cortiça”, por exemplo. Isto só para te dizer que enquanto que

com a sala dos 3 anos os educadores pegaram da temática desta forma porque queriam trazer mais a família ao projeto da instituição, se falarmos nos 5 anos que é onde tu estas, já há aí outra organização. Mas isto para te dizer que dentro do projeto, cada educador vai preparando o caminho do seu grupo. E importante também, é que nada se perca. Já percebeste também que pelo menos uma vez por mês há uma reunião de conselho em que representantes de cada sala levam os conhecimentos e as descobertas que fizeram. Há a partilha, que também é um dos pontos fundamentais do nosso projeto.

4. Quais as principais diferenças na exploração do património entre a vertente da Creche e Jardim-de-infância? (respondida na questão anterior)

5. O que pretende, então, que as crianças aprendam e explorem relativamente ao tema, mais no contexto de creche?

O educador pega no projeto percebendo a idade das crianças, e depois tem um trunfo: as famílias. O que vamos fazer com estas crianças? Que interesses têm? Percebemos quais as necessidades que tem, percebendo que é importante estimular, não só ao nível da linguagem, como a parte motora, são as aquisições fundamentais para a vida. É esta estrutura que vai depois suportar tudo o resto enquanto pessoa. O que acontece... é o educador que vai gerindo estas atividades e vai motivando as famílias a participar. Mas também pode, perfeitamente, perceber texturas. Por exemplo, a Maria, da sala de 1 ano tem um projeto engraçado que tem está relacionado com as texturas, ou seja, consiste na ida ao museu com a família e poder explorar, gatinhar, sentir a parte física: a pedra, o chão, as paredes, é uma exploração diferente. Aos dois anos, por exemplo, já dá perfeitamente para as crianças irem e estarem com os pais e olharem, os pais poderem falar, e nós também, sobre a imagem de uma pintura, de um quadro, há imensas formas de se fazer isso em creche. Temos é, de facto, pedir ajuda, para que os pais colaborem mais. Mas, se falarmos por exemplo, em património, da nossa cidade, património paisagístico, e humano, os mais pequeninos vão para o jardim, brincam no coreto todos os dias, brincam junto ao palácio, eles começam a ter contacto com o nosso património também histórico. O ir ao jardim é a nossa cidade. Os meninos de dois anos vão ao mercado, olha aqui o mercado municipal, estes vizinhos todos: o do peixe, o do pão, o da carne, o da fruta, são as pessoas da nossa

comunidade. E eles começam logo de pequeninos, não sei se foste com a Vanda, mas eles já foram, a Fernanda já foi, conhecem já os amigos do mercado. Quando o tempo melhorar, então, mais eles vão sair. Há muitas coisas, ouve-se música, ouve-se cante, claro que isso depois depende do educador e de como eles explora. Se tu fores à sala da Fernanda, ela tem uma abordagem diferente da Vanda, mas percebes por exemplo que ela já consegue levar, por exemplo, tem caixas com cheiros e texturas: a cortiça, a pedra, o barro. Há tanta coisa que o património pode fazer. A própria imagem, do azulejo, as cores, tudo o que é nosso, nesse património, pegas nele enquanto educadora e levas para a sala e depois promoves. Podes promover uma imensidão de atividades, com as famílias ou entre nós, há milhões de coisas que agente pode fazer, em creche.

A instituição tem algumas atividades planificadas para essa promoção em contexto creche? Por exemplo..

Tem. Temos várias. Quando nos pensamos nisto há sempre desafios que partem para todas, à medida de cada e a creche está sempre. Como? Ela está quando vem o cante alentejano, ela está quando os meninos estão no São martinho e vão participar e entram, provam castanhas e não sei o quê. A creche está quando vamos ao montinho. O monte é um espaço no campo, um espaço rural em que eles conseguem também perceber o que é o campo, estar lá a viver connosco todas essas sensações. O espaço no jardim, a feira de são João, todo esse património. Vão à feira ver os animais, andar nos carroceis, não estão aqui fechados. Arranjamos ajudas, interagimos e conseguimos. Os mais pequeninos vão lá a cima (parte de cima do colégio destinado às crianças da vertente Jardim-de-infância), conseguem observar o que os mais velhos fazem, é como em família.

Em termos de instituição, o que eu faço é lançar as ideias e promover as situações e depois cada uma vai-se adaptado com o grupo que tem. Por exemplo, um dos desafios para este ano letivo é: cada sala, inclusive Creche, vai ter de escolher uma rua da cidade e estudá-la. Estudá-la, mesmo numa sala de 1 ano. Como é que vão fazer isso?

A sala do berçário também? Também! Como é que vai fazer isso? Claro que os bebés não vão saber qual é a rua, porque também não se conseguem expressar, mas vão saber, com toda a certeza, com os pais vão passear um dia nessa rua, interagir com os pais,

fazer essa ligação de alguma forma. E elas vão conseguir fazer-lo. Os bebés não vão ficar ali só porque são bebés. O facto de saírem à rua começam de pequeninos a ter contato com essa realidade, que é o património. É tudo uma questão de imaginação.

6. Como já pude perceber, as famílias têm um papel fundamental em tudo, mesmo no projeto, mas mais na creche do que no Jardim-de-infância, devido à diferença de idades, certo?

As famílias têm um papel fundamental e nós fazemos questão que assim seja, uma escola aberta, as famílias entram e participam muito, tal como referi anteriormente. Mas não, as famílias participam em todas as salas, independentemente das idades. Por exemplo, na construção do presépio, foi feito pelos avós de todas as salas, desde creche até aos 5 anos. Aqueles testemunhos, da história do natal, também foram os avós, um grupo de avós que combinámos para o natal, no carnaval será igual. Haverá um grupo de avós e avôs que iram trabalhar aqui o carnaval, preparar todas as temáticas, contar como era o carnaval deles, lá está, as tradições. As famílias são sempre convidadas a participar em todos os momentos, da forma que conseguem, de acordo com a disponibilidade também.

ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE DO JARDIM INFANTIL NOSSA SR.^a DA PIEDADE (18 DE DEZEMBRO DE 2014 – 16H00)

1. O que significa, para si, "Património"?

Património tem a ver com tudo o que é uma raiz, uma lembrança, o que é uma recordação, tudo o que faz parte do nosso passado, dia-a-dia e também do nosso futuro. No que respeito ao património na cidade de Évora, que temos muito, é património mundial da humanidade, temos muita parte histórica, no entanto eu sendo educadora de creche e sendo este o tema da instituição, para mim é-me complicado e completamente desfasado da realidade na idade que eles têm falar da palavra Património como um conhecimento da cidade e em termos históricos, medievais ou arquitetónicos. É completamente impossível fazê-lo. Desta forma, eu e a minha colega de creche, com o qual trabalhamos em projeto em conjunto, decidimos avaliámos e colocámos algumas questões na mesa sobre o que é que para nós pode ser considerado património no que respeito a estas crianças, nomeadamente crianças tão pequenas que algumas acabam de chegar de casa agora (três crianças da nossa sala). Penso que para nós o património acaba por ser, sempre, um fator de referência para eles. Na nossa opinião "Património", e é aí que vamos começar a trabalhar o projeto da nossa sala, tem a ver com as famílias, com as raízes deles e essencialmente com os avós.

2. Quais são as estratégias utilizadas para promover nas crianças o conhecimento do património, neste caso, em salas de creche?

Vai ser através dos avós. Vamos pedir aos avós para virem realizar algumas atividades para apresentar alguns brinquedos, vamos começar por aí. Para nós, o património foi canalizado para a família, para os avós e vai ser à volta disso que vamos desenvolver o projeto ao longo do ano. Gostava até que o projeto começasse em Fevereiro. A estratégia vai ser chama-los à sala, convidá-los, fazer reuniões ao final da tarde em que os avós estejam uns com os outros, promover ateliers em que os avós possam fazer com os netos, vai ser um bocadinho por aí.

3. O que pretende, então, que as crianças aprendam e explorem relativamente ao tema?

Eu sinceramente quero que apreendem o que tiverem de retirar a partir do que virem, quero que elas explorem as coisas em todas as áreas curriculares, mas pretendo que elas vivam momentos com os avós e com os amigos (amigos da sala). O convívio, a interação, a relação entre eles, que promovam este tipo de situações. Acho que isto é das coisas mais importantes, principalmente em termos de grupo.

4. Como é feita a planificação para desenvolver este “projeto”? É feita por cada educadora individualmente ou em cooperação com as várias educadoras de creche?

As nossas planificações serão feitas sempre entre mim e a Fernanda, que é com ela que faço parceria por serem ambas as salas dos 2 anos.

Fazemos reuniões semanais, por exemplo se houver um avô que o ofício dele é construir brinquedos em madeira... Se for um avô da minha sala, partilho isso também com a outra sala. Acaba por haver uma grande interação entre as duas salas.

5. Qual o papel das famílias neste “projeto”?

O papel das famílias neste é fundamental. Tal como referi anteriormente, o nosso projeto do património, para nós vai ser os avós, os avós da nossa sala, é a partir dele que vamos começar a desencadear um projeto, vamos agarrar no património deles tentando chegar aos netos. De que forma? Vamos começar a trabalhar o brinquedo, o que foram os brinquedos dos avós... A partir daqui vamos perceber de que forma os avós brincavam, são formas completamente diferentes devido à diferença de gerações.

Esta palavra “Património” encaixa-se perfeitamente nesta idade desta forma. Não quer dizer que vamos à descoberta.

6. O que considera, ainda, ser necessário criar para proporcionar às crianças momentos de exploração do património?

Sinceramente não sei porque é assim, Eu não posso ir a descoberta do património na cidade em termos históricos se não tiver ajudas em meios humanos. Eles são crianças de creche, alguns ainda andam mal, são dezoito. Temos três meios humanos na sala mas se

não for mais alguém, acho que se os avós cooperarem nós conseguimos fazer este tipo de coisas. Agora, o que considero ser ainda mais necessário, não sei. Eu acho que é assim, se agente se propõe a fazer um objetivo, agente vai conseguir alcançá-lo e tenho a certeza que o objetivo que eu vou propor não vai ser o que eu vou alcançar. O objetivo é este, não quer dizer que seja mais nem menos, pode ser equiparado mas vai numa linha completamente diferente do que aquela que idealizamos. Como vamos deixar os avós “meterem um bocadinho a colher” e deixá-los vir um bocadinho á sala, que também lhes faz falta, pois estes avós acabaram por estar com estes netos durante dois anos e nós “tirámos-lhes um bocadinho”, achamos que esta é a melhor forma de os tentarmos “compensar” do que eles deixaram de ter assiduamente. E porque são avós com vontade!

O que acho ser mais necessário, iremos ver. O tempo o dirá!

ENTREVISTA A UM GRUPO DE CRIANÇAS DE JARDIM-DE-INFÂNCIA

Entrevista 1 – F. (6:5) e D. (6:4)

Introdução: A Andreia gostava de conversar convosco sobre o que vocês têm vindo a fazer na sala com a Vina sobre a nossa história e a nossa cidade, pode ser?

Andreia: Será que me podem dizer o que andam a aprender na sala com a Vina, na sala dos 5 anos?

D. (6:4): Aprendemos coisas do tempo dos reis

F. (6:5): da república

D. (6:4): e ainda estamos a aprender do tempo do Jesus e também dos romanos

Andreia: Então e o que é que vocês aprenderam sobre os reis, por exemplo..

D. (6:4): que eles andavam sempre na guerra

Andreia: E sobre os romanos?

D. (6:4): eles..

F. (6:5): Destruíram o templo romano

D. (6:4): e mataram Jesus

Andreia: Hum.. então e sobre a república?

D. (6:4): Os carros eram diferentes do que agora

F. (6:5): apareceram as máquinas, os computadores

D. (6:4): os tratores pareciam autocarros porque eram grandes

F. (6:5): a Vina também nos ajuda a fazer muitas coisas, os cadernos para desenhar, os chapéus (para o desfile)

Andreia: Então e vocês gostavam de viver no tempo dos reis e dos romanos?

D. (6:4): Eu não gostava de viver no tempo dos reis e dos romanos porque senão já não existia

F. (6:4): Eu também não gostava!

Andreia: Mas existem ou não existem reis?

D. (6:4): já não.. mas os mouros ainda existem

Andreia: Então vocês estiveram a aprender sobre as coisas do passado, e as coisas antigas?

O que é uma coisa antiga?

D. (6:4): Uma coisa antiga é uma coisa que já passou à muito, muito tempo

Andreia: Então e onde é que já encontraram coisas antigas, na nossa cidade?

D. (6:4): estudando e.. temos procurado na internet e também fomos a uns sítios descobrir

Andreia: A que sítio fomos?

D. (6:4): quando estávamos a ver o tempo dos romanos fomos ao convento dos remédios

F. (6:5): fomos ao mercado.. ao templo romano

D. (6:4): um dia nós fomos.. a um sítio, não me lembro do nome..

Andreia: E a nossa cidade? É antiga ou nova?

D. (6:4): Nova! Mas no tempo dos reis, Portugal em vez de se chamar Portugal chamava-se Condado Portucalense

Andreia: E Évora não existia, nessa altura?

D. (6:4) e F. (6:5): Existia

Andreia: Então e Évora é uma cidade nova ou é uma cidade antiga?

F. (6:5): é antiga porque viveu no tempo dos reis

D. (6:4): Mas a primeira época foi dos romanos foi criada no tempo dos romanos.

Andreia: Então Évora já existia no tempo dos romanos..

D. (6:4): sim já foi há muitos muitos anos

Andreia: Então e tudo o que temos na nossa cidade? É tudo antigo ou também tem coisas novas?

F. (6:5): as duas coisas

Andreia: então e o que é que é novo (por exemplo)?

D. (6:4): o quartel dos bombeiros

F. (6:5): os autocarros, os tratores, muitas coisas

Andreia: **E lá em casa, também têm coisas antigas?**

D. (6:4): Eu tenho, um relógio do tempo da república, já trouxe

Andreia: Ah, pois era, do teu avó, não era?

D. (6:4): sim, do meu avó e também tenho uma fotografia a preto e branco do jardim zoológico, já é muito antiga

F. (6:5): Eu não me lembro de nada... tenho de ir perguntar

Andreia: então e coisas novas? Deves ter..

F. (6:5): tenho!

Andreia: então e o que tens?

F. (6:5): os meus armários

D. (6:4): eu tenho uns cavalos da Playmobil que comprámos à pouco tempo, é novo!

Andreia: então e lá em casa também vos contam histórias antigas?

F. (6:5): a mim não me contam nada..

D. (6:4): a mim contam-me! Contaram-me uma história do tempo dos romanos,

Andreia: foi? E quem te contou essa história?

D. (6:4): a minha mãe

F. (6:5): uau, será que podes trazer para nos contares a nós?

D. (6:4): oh, eu não sei ler..

F. (6:5): a mim ninguém me conta nada, ninguém. Só sei onde o meu avô e a minha avó trabalhavam. O meu avô trabalhava na pedreira e a minha avó apanhava uvas, aí não, apanhava azeitonas. Eles já são velhotes.

Andreia: **Então e agora, com a Andreia na sala, gostavam de conhecer/saber mais alguma coisa sobre a nossa cidade?**

D. (6:4): gostava de saber como os romanos morreram,

F. (6:5): e como foram à guerra

Andreia: e sobre a nossa cidade?

D. (6:4): se os cavaleiros lutavam cavaleiro de Portugal contra cavaleiro de Portugal ou se era cavaleiro de Portugal contra mouro.

F. (6:5): se eles foram mesmo à guerra.

Andreia: e sobre a nossa cidade, sobre as ruas, as coisas da cidade, o que gostavam de saber

D. (6:4): como é que começaram a construir os carros

F. (6:5): e as casas.

Entrevista 2 – V. (5:10) e T. (6:3)

Introdução: A Andreia gostava de conversar convosco sobre o que vocês têm vindo a fazer na sala com a Vina sobre a nossa história e a nossa cidade, pode ser?

Andreia: **Será que me podem dizer o que andam a aprender na sala com a Vina, na sala dos 5 anos?**

V. (5:10): Muitas coisas...

Andreia: o que aprenderam...

V. (5:10): a escrever..

Andreia: e sobre a nossa cidade, aprenderam alguma coisa?

T. (6:3): que o Giraldo mata os mouros e conquistou a cidade de Évora

Andreia: E vocês fizeram projetos sobre a nossa cidade, não foi?

V. (5:10): sim!

Andreia: então que projetos fizeram sobre a nossa cidade, lembram-se?

T. (6:3): dos reis...

V. (5:10): dos reis...

T. (6:3): dos romanos

V. (5:10): e da república

Andreia: Então e o que aprenderam sobre os reis?

T. (6:3): o D. Carlos foi o primeiro de Portugal,

V. (5:10): e morreu com um tiro

T. (6:3): a avó é a D. Maria

V. (5:10): e fugiu com o seu neto

T. (6:3): e com a D. Amélia

Andreia: Então e sobre os romanos?

T. (6:3): destruíram o templo

V. (5:10): e dançavam uma dança, que nós aprendemos.

Andreia: então e vocês gostavam de morar no tempo dos romanos ou dos reis?

V. (5:10): eu gostava de morar no tempo dos reis..

Andreia: então porquê?

V. (5:10): porque assim não era preciso arrumar o quarto, nem fazer o que os pais diziam os criados, é que faziam...

T. (6:3): eu gostava de ser o rei

Andreia: então porque gostavas de ser rei?

T. (6:3): porque mandava em tudo!

Andreia: então e vocês sabem se hoje ainda há reis?

T. (6:3): não já não há!

V. (5:10): eu sei que existe em Espanha, só não existe em Portugal.

Andreia: **Então vocês estiveram a aprender sobre as coisas do passado? As coisas antigas?**

Andreia: **O que é uma coisa antiga?**

T. (6:3): É uma coisa que já foi construída à muitos anos

Andreia: e onde podemos encontrar essas coisas antigas?

V. (5:10): no convento dos remédios...

Andreia: e mais, sabem?

V. (5:10): pode haver também nos museus

Andreia: então e a nossa cidade? Será que é nova ou antiga?

V. (5:10): hum, é um bocadinho antiga!

T. (6:3): onde eu vivo, a minha mãe disse que, eu vivo nos canaviais e a minha mãe disse que Évora foi construída primeiro que os Canaviais e que os Canaviais é fora de Évora.

Andreia: então tu achas que os Canaviais é antigo ou novo?

T. (6:3): é novo e Évora é antigo.

Andreia: então e porque acham que Évora é antiga?

V. (5:10): porque.. a Vina ensinou-nos que há muito tempo os romanos, Évora tinha outro novo, Eborá Liberalitas Julia

Andreia: hum, por isso é antiga a nossa cidade

(V. (5:10) acena com a cabeça)

Andreia: **então e o que é que já conhecem da nossa cidade?**

V. (5:10): que os burros, os animais, não bebiam água das fontes, antigamente, só bebiam as pessoas

Andreia: então as pessoas bebiam água na fonte, não tinham torneiras?

(V. (5:10): acena que não com a cabeça)

V. (5:10): o convento é um bocadinho antigo, eu vou lá muitas vezes ouvir histórias

T. (6:3): conhecemos a praça do Giraldo, a praça da Câmara

V. (5:10): os Salesianos

T. (6:3): os canaviais

Andreia: já conhecem muitas coisas..

V. (5:10): Também conhecemos sobre os reis, o palácio D. Manuel

Andreia: então essas coisas que vocês disseram, são antigas ou são novas?

V. (5:10) e T. (6:3): antigas

Andreia: **E lá em casa, têm coisas antigas ou novas?**

V. (5:10): lá em casa... a minha casa é antiga

Andreia: é antiga? E as coisas lá dentro? São antigas ou novas?

V. (5:10): as luzes da casa, algumas são antigas outras não...

Andreia: e tu Tiago? Tens coisas antigas?

T. (6:3): Não sei.. tenho lá um armário há alguns anos

Andreia: e isso é antigo ou é novo?

T. (6:3): é mais ou menos...

V. (5:10): eu lá na casa dos meus avós tenho muitas coisas antigas, muito muito antigas. Eu vou muitas vezes para lá até a minha mãe me ir buscar..

Andreia: E também vos contam coisas histórias assim do antigamente e do passado?

V. (5:10): a minha avó só me contou, no meu monte, que o meu tio tinha partido a bicicleta lá e disse "socorro, socorro" e só o meu bisavô ouviu mas era um bocadinho surdo de um ouvido..

T. (6:3): eu não sei nada...

Andreia: **Então e agora, com a Andreia na sala, gostavam de conhecer/saber mais alguma coisa sobre a nossa cidade?**

V. (5:10): porque é que os burros não podiam beber água da fonte...

Andreia: gostavam de saber isso?

(T. (6:3) e V. (5:10) acenam com a cabeça que sim)

Andreia: não gostavam de conhecer ou saber mais nada?

V. (5:10) e T. (6:3): não, só isso.

Entrevista 3 – P. (5:10) e V.P. (5:6)

Introdução: A Andreia gostava de conversar convosco sobre o que vocês têm vindo a fazer na sala com a Vina sobre a nossa história e a nossa cidade, pode ser?

Andreia: Podem-me dizer o que andam a aprender na sala com a Vina, na sala dos 5 anos?

P. (5:10): Aprendemos... aprendemos que tínhamos de poupar nas canetas

V.P (5:6): e o dinheiro

Andreia: e sobre a nossa cidade?

P. (5:10): aprendemos que o Giraldo entrou em Évora e matou os mouros.. e os mouros foram-se embora...

Andreia: e mais? Fizeram projetos sobre quem esteve cá na cidade, não foi?

P. (5:10): o Giraldo, do Afonso Henriques, e o Giraldo

Andreia: Então e porque queriam saber isso?

P. (5:10): porque a Vina contou-nos e depois nós perguntámos “então e porque é que o Giraldo foi a Espanha?”

V.P. (5:6): fomos fazendo perguntas à Vina

P. (5:10): também aprendemos de antigamente

Andreia: **Então vocês estiveram a aprender sobre as coisas antigas? O que é uma coisa antiga?**

P. (5:10): uma coisa antiga é uma coisa que é muito antiga..

Andreia: isso é o quê? Muito antigo?

P. (5:10): como uma máquina, um computador...

Andreia: então um computador é uma coisa antiga?

P. (5:10): mais ou menos.. antiga ou moderna.

Andreia: e dá lá mais exemplos de uma coisa antiga..

P. (5:10): uma casa

V.P. (5:6): os Castelos

Andreia: e onde podemos ir descobrir essas coisas antigas?

V. (5:6): no computador..

P. (5:10): podemos ir descobrir nalgum lado.. podíamos ir à caça

Andreia: à caça?

P. (5:10): sim, há um jogo que se chama caça ao tesouro e nós podíamos chamar caça à descoberta!

V.P. (5:6): eu já esse jogo, a caça aos ovos na pascoa.

Andreia: Então e a nossa cidade, é antiga ou nova?

P. (5:10): é antiga porque já cá viveram muitas pessoas

Andreia: **então e o que é que já conhecem da nossa cidade?**

P. (5:10): O templo de Diana

Andreia: o templo romano, sim, e mais?

V.P. (5:6): os castelos

P. (5:10): Não, mas em Évora não temos castelos, só temos palácios!

Andreia: então e quais são os palácios que conhecem aqui em Évora?

P. (5:10): só o de D. Manuel, no jardim

Andreia: e mais coisas antigas que conheçam...

V.P. (5:6): o nosso colégio que já é muito, muito, muito antigo

P. (5:10): Viviam cá pessoas e nesta sala era o dormitório

V.P. (5:6): e os pais não podiam entrar na porta, só podiam ficar até à porta..

P. (5:10): do salão

Andreia: Então e conhecem alguém muito antigo?

P. (5:10): muito antigo eu sei, os nosso bisavós. Os reis ainda são mais antigos que os bisavós e os romanos ainda são mais antigos.

Andreia: **E lá em casa, têm coisas antigas ou novas?**

P. (5:10): eu tenho, tenho uma cerca velha!

V.P. (5:6): eu acho que tenho... a minha televisão já é muito antiga.

Andreia: e alguém vos conta histórias de antigamente?

V.P. (5:6): a minha avó "mami" conta

Andreia: conta? E é sobre o quê?

V.P. (5:6): sobre os reis

P. (5:10): e algumas vezes, o avô António, que não é bisavô, é só avô, também conta história de guerras, que é antigo.

Andreia: **Então e agora, que a Andreia está aqui na sala, gostavam de conhecer/saber mais alguma coisa sobre a nossa cidade?**

P. (5:10): gostava de saber se o Giraldo tinha morrido com alguma coisa..

Andreia: Alguma coisa, como assim?

P. (5:10): se morreu velhote, doente, numa guerra, como foi..

V.P. (5:6): Eu queria saber quantos tiros levou o D. Carlos na carroça

P. (5:10): nós sabemos de um

V.P. (5:6): mas não foi só de um!

P. (5:10): mas nos só sabemos deste

Andreia: então e sem ser sobre os reis, os romanos, outras coisas..

P. (5:10): na caça à descoberta podíamos conhecer uma igreja que seja muito velha, casas antigas, estábulos,

V.P. (5:6): uma igreja ao pé da minha casa já é muito, muito velha.