

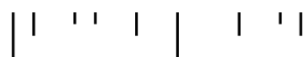


O MODELO DO MOVIMENTO DA ESCOLA  
MODERNA E O DESENVOLVIMENTO DA  
COMUNICAÇÃO NUM GRUPO DE CRIANÇAS EM  
IDADE PRÉ-ESCOLAR.

Andreia Ferreira

Relatório de Prática Profissional Supervisionada II  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-escolar

2023-2024



O MODELO DO MOVIMENTO DA ESCOLA  
MODERNA E O DESENVOLVIMENTO DA  
COMUNICAÇÃO NUM GRUPO DE CRIANÇAS EM  
IDADE PRÉ-ESCOLAR.

Andreia Ferreira

Relatório de Prática Profissional Supervisionada II  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-escolar

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Doutora Dalila Lino

Júri

Presidente: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Clárisse Nunes

Arguente: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Cristina Parente

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Dalila Lino

2023-2024

| ' ' | | ' ' |

“Se falares com um homem numa linguagem que ele compreende, isso entra na cabeça dele. Se falares com ele na sua própria linguagem, atinges o seu coração.”

(Traduzido)

Nelson Mandela

## AGRADECIMENTOS

A todos e a todas aqueles(as) que de alguma forma me são próximos e fizeram parte deste percurso quero agradecer.

Agradeço á pessoa que me dá muitas dores de cabeça, mas ao mesmo tempo é a bênção da minha vida, o meu presente de Deus. A minha irmã, Daniela. Como já sabes és o que mais amo neste mundo e sei que todo este percurso também foi muito duro para ti.

Ao meu pai que nem sempre compreendeu os momentos difíceis, mas nunca desistiu e fez o melhor que soube e isso fez-me acreditar que eu conseguia chegar ao fim, obrigada.

Um agradecimento muito grande também há minha avó Lúcia, sem ela acho que hoje não tinha chegado até aqui, uma guerreira que sempre lutou por nós

Agradeço à minha Patrícia, a primeira pessoa que me disse há cinco anos atrás “Se tu desistires nunca mais te falo” ainda bem que fui ingénua e acreditei nisso. Obrigada também por me dares uma afilhada linda.

Quero agradecer também a uma pessoa muito especial que conheci no primeiro dia desta jornada e hoje sei que estará lá para a vida. Inês Mestre, obrigada por todos os momentos, por todas as conversas e por me fazeres levantar a cabeça quando as minhas frustrações queriam aparecer. Esta aventura só podia ter sido feita contigo!

Um agradecimento gigante á minha Rita, a tua amizade e cumplicidade foi das melhores coisas que podia ter recebido. Sou mesmo muito grata por te ter na minha vida e tu sabes.

À minha Inês G. agradeço por ter sido um exemplo incrível, por me ter ajudado a ser melhor pessoa e profissional. Ensinou-me tanto, e se hoje termino com confiança de que vou fazer o melhor que sei é graças a ti! Obrigada por tudo o que fizeste e fazes por mim. Levo-te no meu coração.

Prof.<sup>a</sup> Marta Espírito Santo só tenho a agradecer tudo o que fez por mim neste percurso e pelo conhecimento e estratégias que me transmitiu. À Prof.<sup>a</sup> Marta Botelho

quero agradecer imenso também, pois sem si, não tinha inscrito no mestrado e mais tarde sem si não o tinha acabado. Sei que diz que o mérito é meu, mas o seu apoio e motivação foram fundamentais. Obrigada!

Prof. Dalila e Prof.<sup>a</sup> Teresa Gonçalves obrigada por ajudarem em todos os desesperos e por me terem acompanhado estes dois anos, foram grandes exemplos e transmitiram-me conhecimentos e experiências incríveis.

Por fim, a minha chave de ouro que me envia sempre ajuda e força da outra dimensão. Faz com que tudo aconteça e eu não consigo falar dela, mas também não é preciso, OBRIGADA MÃE!

## RESUMO

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O principal objetivo é apresentar de uma forma reflexiva, fundamentada e sistemática o meu percurso enquanto educadora estagiária neste contexto, bem como os processos de intervenção educativa e de investigação adotados ao longo dos meses de prática.

Durante a prática, foi elaborado um portefólio do contexto, onde constam as reflexões, notas de campo, planificações de atividades e o portefólio individual de uma criança. Neste contexto, foi realizado um trabalho de projeto, cuja questão orientadora se designava “Como se formam as montanhas?”. Ao longo do processo, foi possível observar evidências de atividades e experiências realizadas com as crianças, bem como o seu desenvolvimento e o resultado final.

A investigação explora o impacto do Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM) no desenvolvimento da comunicação de crianças em idade pré-escolar. O MEM valoriza a voz das crianças, promovendo um ambiente onde podem expressar livremente as suas ideias e sentimentos. Os educadores desempenham um papel crucial, facilitando os diálogos e promovendo comportamentos comunicativos eficazes. A diversidade de recursos pedagógicos torna a comunicação mais acessível e interessante. O feedback contínuo e construtivo dado pelos educadores ajuda as crianças a desenvolverem autoconfiança e competências comunicativas de forma gradual e consistente. Além do desenvolvimento comunicativo, as práticas do MEM contribuem significativamente para o crescimento socioemocional das crianças, ensinando empatia, solidariedade e competências de resolução de conflitos.

Este relatório constitui um reflexo do meu percurso enquanto futura profissional de educação, ilustrando não só os conhecimentos adquiridos e aplicados ao longo da prática, mas também o impacto positivo do Modelo Pedagógico do MEM no desenvolvimento global das crianças.

**Palavras-chave:** Educação pré-escolar, Comunicação, Movimento da Escola Moderna.

## ABSTRACT

This report is part of the Supervised Professional Practice II (PPSII) curricular unit. The main objective is to present, in a reflective, well-founded and systematic way, my journey as a trainee educator in this context, as well as the educational intervention and research processes adopted throughout the months of practice. During the practice, a portfolio of the context was prepared, which included reflections, field notes, activity plans and the individual portfolio of a child. In this context, a project work was carried out, whose guiding question was called "How are mountains formed?". Throughout the process, it was possible to observe evidence of activities and experiences carried out with the children, as well as their development and the final result.

The research explores the impact of the Modern School Movement Pedagogical Model (MEM) on the development of communication in preschool children. The MEM values the voice of children, promoting an environment where they can freely express their ideas and feelings. Educators play a crucial role, facilitating dialogues and promoting effective communicative behaviors.

The diversity of pedagogical resources makes communication more accessible and interesting. Continuous and constructive feedback provided by educators helps children develop self-confidence and communication skills gradually and consistently. In addition to communication development, MEM practices contribute significantly to children's socio-emotional growth, teaching empathy, solidarity and conflict resolution skills. This report is a reflection of my journey as a future education professional, illustrating not only the knowledge acquired and applied throughout my practice, but also the positive impact of the MEM Pedagogical Model on children's overall development.

**Keywords:** Pre-school education, Communication, Modern school movement.

## ÍNDICE GERAL

|   |    |
|---|----|
| 1. Introdução.....  | 11 |
| 2. Caracterização de uma ação contextualizada.....                        | 4  |
| 2.1. Caracterização para a ação pedagógica .....                          | 5  |
| 2.2. Caracterização do meio envolvente.....                               | 5  |
| 2.3. Caracterização da equipa educativa.....                              | 6  |
| 2.4. Caracterização do grupo .....  | 7  |
| 2.5. Caracterização das famílias .....                                    | 7  |
| 2.6. Caracterização do ambiente educativo.....                            | 8  |
| 3. Análise reflexiva da intervenção em jardim de infância .....           | 11 |
| 3.1. Intenções para ação .....  | 12 |
| 3.1.1. Intenções com o grupo de crianças.....                             | 12 |
| 3.1.2. Intenções com a equipa educativa .....                             | 16 |
| 3.1.4 intenções com as famílias.....                                      | 16 |
| 3.2. Processos de intervenção .....                                       | 17 |
| 3.3. Avaliação das intenções.....   | 21 |
| 4. Introdução à investigação em jardim de infância.....                   | 26 |
| 4.1. Identificação e fundamentação da problemática.....                   | 27 |
| 4.2. Revisão da literatura.....   | 29 |
| 4.3. Roteiro ético e metodológico .....                                   | 36 |
| 4.4. Apresentação e discussão dos dados .....                             | 39 |
| 4.4.1. Circuitos de comunicação do MEM identificados pela educadora ..... | 40 |
| 4.4.2. Formas de comunicação na perspetiva das crianças.....              | 44 |
| 4.4.3. Emoções relacionadas com os momentos de comunicação .....          | 46 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.4.4. Compreender o papel da profissional de educação no desenvolvimento da comunicação ..... | 49  |
| 4.4.5. Principais conclusões do estudo .....   | 51  |
| 5. Construção da profissionalidade docente como educadora de infância em contexto .....        | 54  |
| 6. Considerações finais.....   | 59  |
| Referências .....  | 63  |
| Anexos .....   | 67  |
| ANEXO A: Resultado do Focus groups com as crianças. ....                                       | 68  |
| ANEXO C: Autorização para recolha de dados.....  | 81  |
| ANEXO D: Árvore categorial do resultado do <i>focus groups</i> - Crianças .....                | 83  |
| ANEXO E: Guião de entrevista com as crianças.....  | 84  |
| ANEXO F: Árvore categorial dos registos de observação .....                                    | 88  |
| ANEXO H: Árvore categorial das respostas da entrevista – Educadora cooperante                  |     |
| ANEXO I: Roteiro Ético e Metodológico.....   | 137 |
| ANEXO J: Registos de observação. ....  | 145 |

## Índice de tabelas

|   |    |
|---|----|
| Tabela nº 1: horários e rotinas. ....   | 9  |
| Tabela nº 2: Objetivos do estudo, instrumentos, técnicas e método de análise de dados.....                      | 38 |
| Tabela nº 3: Conceções da Educadora cooperante relativamente aos momentos de comunicação. ....                  | 40 |
| Tabela nº 4: Registo de observação à cerca dos momentos de comunicação.....                                     | 42 |
| Tabela nº 5: Formas de comunicação identificadas pelas crianças. ....   | 44 |
| Tabela nº 6: Momentos incentivadores da comunicação. ....   | 45 |
| Tabela nº 7: Emoções vivenciadas nos momentos de comunicação. ....  | 46 |
| Tabela nº 8: Momentos associados a emoções positivas. ....  | 47 |
| Tabela nº 9: Barreiras de comunicação entre as crianças.....  | 48 |
| Tabela nº 10: Estratégias de apoio dado nos circuitos de comunicação – Perspetiva da criança .....              | 49 |
| Tabela nº 11: Estratégias de apoio dado nos circuitos de comunicação – Perspetiva da Educadora cooperante ..... | 50 |

# 1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

No âmbito da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), realizada numa sala de jardim de infância com crianças de 5 anos e orientada pela Professora Doutora Dalila Lino, surge o presente Relatório. Neste consta a realização de uma investigação com a problemática “O modelo do Movimento da Escola Moderna e o desenvolvimento da comunicação num grupo crianças em idade pré-escolar”. No contexto educativo, as práticas pedagógicas promovem uma comunicação eficaz e significativa essenciais para o desenvolvimento geral das crianças. Esta investigação tem como objetivo principal: Compreender como as crianças lidam com os circuitos de comunicação do MEM e o impacto que isso tem no desenvolvimento da comunicação nas crianças, mais especificamente, (i) *Conhecer os circuitos de comunicação do MEM* (ii) *Conhecer as diversas formas que as crianças utilizam para comunicar;* (iii) *Perceber se a comunicação apoia o desenvolvimento da confiança e autonomia;* (iv) *Compreender o papel do profissional de educação no desenvolvimento da comunicação,* levando deste modo a uma análise dos momentos de comunicação e das conceções das crianças e da educadora sobre a comunicação.

Optou-se pela realização de um estudo de caso de carácter qualitativo com recurso a técnicas de recolha de dados como: observação direta e indireta; conversas informais tidas com a educadora; entrevista à educadora cooperante e às crianças através de um *focus group*, para a análise de conteúdo. Durante todo o processo prático e investigativo fui orientada pelos princípios éticos e deontológicos com garantia do sigilo profissional, do respeito pela privacidade das crianças e do assegurar dos seus interesses (APEI, 2012; Tomás, 2011).

Relativamente à organização do presente relatório apresenta os tópicos seguintes: Caracterização do contexto educativo que comporta a caracterização do meio envolvente, da equipa educativa, do grupo, das famílias e do ambiente educativo, realizada através da consulta do projeto educativo, regulamento interno e entrevista feita à educadora. Depois de ter elaborado a caracterização do contexto realizei uma análise reflexiva da intervenção, definindo e fundamentação as intencionalidades que nortearam a ação pedagógica.

No quarto capítulo, é apresentada a problemática da investigação que emergiu do contexto da prática, bem como a fundamentação que a sustenta. Seguidamente são apresentados e analisados os dados dos resultados adquiridos.

No final, o quinto capítulo reflete-se acerca do impacto da prática pedagógica em creche e em JI na construção da própria identidade profissional docente como Educadora de Infância. Encerra-se com as considerações finais sintetizam os aspetos, considerados principais, da ação educativa e da investigação desenvolvida.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

## **2.1. Caracterização para a ação pedagógica**

No sentido de desenvolver uma prática educativa de qualidade, é importante ter em conta os fatores que influenciam a criança e o seu desenvolvimento. A organização socioeducativa onde realizei a PPS II foi o primeiro local onde estagiei com um modelo pedagógico adotado em toda a instituição. Assim sendo foi também o meu primeiro contacto com o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM).

Relativamente às técnicas de recolha de informação, foi utilizada a observação direta, tendo em conta que é uma das técnicas mais comuns, a consulta de documentos institucionais, como o Projeto Educativo (PE) (2022/2025) e o regulamento da instituição.

Os registos fotográficos constituíram um recurso de observação indireta, sendo realizado com o consentimento e autorização das famílias (Anexo nº 1). Importa ainda referir que foram efetuadas conversas informais com a equipa educativa, que contribuíram para a recolha de informações e dados relevantes. Os pontos que se seguem apresentam as diferentes caracterizações, são elas a caracterização do meio envolvente, a caracterização da equipa educativa, do grupo de crianças, das famílias e do ambiente educativo com base nos dados recolhidos e analisados.

## **2.2. Caracterização do meio envolvente**

O meio social em que as crianças estão inseridas tem uma influência indireta na sua educação. Deste modo, de forma a adequar a ação pedagógica é necessário conhecer o meio, bem como o contexto em que as crianças se inserem.

A organização socioeducativa é de cariz privado e acolhe crianças desde creche até ao 2º ciclo. Esta centra-se na grande Lisboa numa zona tornada urbana. Segundo os censos 2021 esta freguesia é bastante populosa pois nesse ano apresentava 33.236 indivíduos residentes. Nesta freguesia podemos contar com uma esquadra da PSP (Polícia de Segurança Pública), Bombeiros, pavilhões e piscinas municipais, centro de

saúde e clínicas privadas, zona de comércio e restauração, igrejas e bibliotecas assim como escolas públicas, privadas e universidades.

Segundo o Projeto Educativo (PE 2022/2025), esta instituição, com dezassete anos de história, reflete a dedicação e qualidade do atendimento educacional fundamentado em valores humanistas. Esta organização faz uma homenagem a um padre que dedicou a sua vida a ajudar os outros, simbolizando a missão e responsabilidade da instituição. De acordo com o descrito no Projeto Educativo nesta instituição estão “conscientes de que as grandes transformações sociais do séc. XXI exigem, naturalmente, mudanças na educação, é nossa convicção que a educação no nosso país carecia de projetos educativos mais adaptados à contemporaneidade, que dessem respostas aos desafios das aprendizagens da criança do séc. XXI” (p.6). Neste sentido foi adotado um modelo pedagógico que fosse ao encontro de uma perspectiva construtivista e socio-centrada e assim compreenda que a criança aprenda e evolua interagindo com os outros. Posto isto a organização tem como base o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM). Os adultos otimistas e entusiasmados, procuram criar um ambiente de bem-estar para que as crianças aprendam felizes e motivadas, contribuindo para o equilíbrio do desenvolvimento integral das crianças.

### **2.3. Caracterização da equipa educativa**

De acordo com o Projeto Educativo 22/25 (PE 2022/2025) esta instituição tem uma equipa educativa composta pela diretora geral, quatro coordenadoras pedagógicas, doze educadoras de infância, dezasseis professores(as), catorze técnicas de apoio à infância e seis pessoas com funções polivalentes. Existem ainda também duas secretárias na receção da escola e um porteiro. A alimentação é trazida para a organização por uma empresa externa por esse motivo não existe cozinheira e todas as funcionárias podem apoiar no momento das refeições.

Cada sala de atividades tem atribuída uma educadora de infância e uma técnica de apoio à infância. Existe ainda apoio de terapeutas da fala, comportamentais e psicólogas que prestam serviço quando solicitado. Apesar de cada grupo de crianças ter a sua educadora e técnica da ação educativa é incentivado o contacto das crianças com os restantes funcionários, para se conhecerem, tornando o ambiente mais familiar para

todos os que fazem parte da organização e assim também se possam sentir confortáveis e seguros.

#### **2.4. Caracterização do grupo**

O grupo de crianças da sala onde realizei a PPS II é composto por dezanove (19) crianças, das quais sete (7) são meninas e doze (12) são meninos. Todas têm cinco anos de idade, criando assim um grupo bastante homogéneo no que concerne à idade. Relativamente a algumas necessidades específicas do grupo, apenas uma criança frequenta a terapia da fala e outra criança está a aguardar um possível diagnóstico por apresentar algumas dificuldades na concentração. No geral o grupo é bastante atendo e preocupado com o outro, algo que tem sido inculcido desde muito cedo. Quando surgem conflitos a maior parte das vezes procuram resolver, de forma autónoma, privilegiando a comunicação oral. No tempo livre de brincadeira é possível observar dois grandes grupos de crianças um com um maior interesse pela área do faz de conta e outro que prefere brincar na área dos jogos. Na sala existe um espaço designado por “Ora agora contas tu!” onde são colocados livros que as crianças trazem de casa para ler aos amigos e que também é um dos espaços favoritos de todas as crianças. Sendo um espaço com muito interesse, por vezes é mesmo necessário fazer uma votação para escolher o livro que vamos ler naquele dia.

#### **2.5. Caracterização das famílias**

As famílias que fazem parte desta organização seguem, segundo o Projeto Educativo, um padrão socioeconómico médio-alto, são cooperantes com a organização socioeducativa e valorizam a adoção do modelo pedagógico do MEM, no entanto, tendo em conta a lei RGPD (proteção de dados) foi difícil obter informações mais específicas relativas às famílias do grupo com quem trabalhei ao longo do estágio.

Durante a minha prática tive a oportunidade de ter algum contacto com as famílias e pude observá-las quanto à sua participação e colaboração com a organização. O convívio do magusto foi o primeiro contacto com as famílias do grupo, a participação foi praticamente total, apenas as famílias de duas crianças não conseguiram estar presentes. Durante a festa de natal a participação foi total. Na organização destes eventos é pedida a colaboração das famílias na preparação de adereços, na qual todas também participaram.

As famílias transmitem, frequentemente, feedback sobre o trabalho que é realizado com os educandos, umas vezes pessoalmente outras através de emails ou mensagens escritas em murais expostos nas paredes da escola. O apoio que os pais dão aos filhos(as) é notório em algumas partilhas que estes trazem de casa e desejam transmitir ao restante grupo. Com alguma frequência as famílias planeiam fim de semana dinâmicos, onde frequentam parques temáticos, vão a museus, fazem viagens e atividades que dá às crianças oportunidades de viverem experiências diversificadas. Estas experiências ajudam as mesmas a partilhar as informações e conhecimento adquirido nesses momentos em família com o grupo no jardim de infância, como podemos observar no exemplo abaixo indicado:

Após o momento de brincadeira no jardim da escola a EC (Educadora cooperante), as crianças e eu entramos na sala já preparados para um momento de partilha que ia acontecer sobre as férias do DB. A EC colocou no computador um vídeo das férias do DB enviado pelos pais. No decorrer do vídeo o DB foi explicando o que viu e viveu nas suas férias. No final perguntou aos colegas se tinham perguntas ou comentários e escolheu para responder três crianças para responder. O CG disse “Gostei muito do teu vídeo, merece uma salva de palmas.”, eu fiz a seguinte questão “Foi muito doloroso ser picado por um peixe aranha? E o DB respondeu “Foi um bocadinho, como não tinha água quente coloram o meu pé na areia quente e vi vídeos no telemóvel do pai”. Por fim a BP referiu que “Gostei muito da tua partilha”. (cf. nota de campo nº 3 do dia 2 de outubro de 2023)

## **2.6. Caracterização do ambiente educativo**

Esta instituição reparte-se por três edifícios num dos edifícios encontra-se a o berçário e a creche, noutro o jardim de infância e no outro o 1º e 2º ciclo do ensino básico. O jardim de infância tem seis salas de atividades, uma copa e um refeitório, nove casas de banho, uma sala polivalente utilizada na maioria das vezes como ginásio, uma sala de terapias, uma sala de colaboradores e uma sala de apoio utilizada quase sempre para as aulas de música e um jardim exterior com um campo para atividades e brincadeiras ao ar livre. As salas de atividades estão equipadas com o material pedagógico adequado às necessidades das crianças, estruturas adaptadas aos tamanhos das crianças, materiais de escrita e artes plásticas. Na sala de colaboradores existe ainda material que é para utilização de todos, como um computador portátil e materiais de desgaste.

Segundo Niza (1998) “A comunicação é um dos mecanismos centrais da pedagogia do MEM” (p.4), o que faz com que seja importante perceber como é o ambiente educativo onde as crianças são inseridas para a investigação. Niza (1998) refere também que “Esta matriz comunicativa radica em circuitos de comunicação das aprendizagens e de fruição dos produtos culturais, para que todos possam aceder à informação de que cada um dispõe” (p.4).

Cada sala está organizada consoante as necessidades e interesses do grupo, podendo ser alterada consoante as dinâmicas a realizar ao longo do ano e as necessidades das crianças que vão surgindo sempre com um sentido de potencializar a autonomia, a criatividade o espírito crítico e democrático valorizado no MEM. A sala onde realizei a PPS II, tem diversas áreas como o faz-de-conta, a área das ciências, a área da escrita, a área da matemática, dos jogos, das pinturas, dos trabalhos manuais e a biblioteca (cf. ver anexo nº1). Nas paredes da sala estão expostos, ao nível das crianças, alguns trabalhos que as crianças vão pedindo para expor e alguns instrumentos de pilotagem do MEM, o mapa das presenças, o mapa de tarefas, o mapa do tempo, o calendário, o diário de grupo, diário de dia e mapa de comunicações. Estes instrumentos são fundamentais para organizar o tempo e o espaço semanal com a participação das crianças. Segundo Guedes (2011), esta organização espacial e temporal participada pelas crianças “(...) permite-lhes gerir de forma ativa os momentos de aprendizagens.” (p.5)

Sendo este um grupo homogéneo de cinco anos já estão muito habituados às rotinas e aos horários promovendo a sua uma maior capacidade de organização do tempo. Apresenta-se uma tabela onde podemos observar as rotinas:

| <b>Horário</b>       | <b>Local</b>                         | <b>Momento</b>   |
|----------------------|--------------------------------------|--|
| <b>A partir 7h30</b> | Hall de entrada ou jardim.           | Acolhimento das crianças   |
| <b>9h30</b>          | Sala de atividades                   | Reunião da manhã   |
| <b>10h30</b>         | Sala de atividades                   | Lanche da manhã  |
| <b>11h</b>           | Sala de atividades ou sala de música | Música (2ºf/6ºf)<br>Inglês (3ºf/4ºf/5ºf)                         |
| <b>11h30</b>         | Sala de atividades                   | Tarefas do plano do dia (exemplo: atividades, brincadeira livre) |
| <b>13h</b>           | Wc                                   | Higiene  |
| <b>13h15</b>         | Refeitório                           | Almoço   |
| <b>14h15</b>         | Jardim                               | Recreio  |
| <b>14h30</b>         | Sala de atividades                   | Tarefas do plano do dia (exemplo: atividades,                    |

|              |                    |                    |
|--------------|--------------------|--------------------|
|              |                    | brincadeira livre) |
| <b>15h</b>   | Sala de atividades | Reunião da tarde   |
| <b>15h45</b> | wc                 | Higiene            |
| <b>16h</b>   | Refeitório         | Lanche da tarde    |

**Tabela nº 1:** *Horários e rotinas.* Nota. Tabela elaborada pela autora do relatório.

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | ' ' |

### **3.1. Intenções para ação**

As intenções pedagógicas desempenham um papel fundamental na promoção do desenvolvimento geral das crianças. Estas intenções representam as metas, os objetivos e as diretrizes educativas que orientam as práticas e atividades realizadas pelos educadores. De acordo com Silva et al. (2016) a “intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar.” (p.13)

As intenções pedagógicas são cuidadosamente planeadas e baseadas em princípios educativos, neste caso baseadas nos princípios da escola moderna tendo em conta o contexto em que estava inserida. As intenções também apoiaram na planificação das atividades ao garantirem que as experiências oferecidas às crianças sejam adequadas e significativas para o desenvolvimento de cada uma. Tornam também possível que os educadores criem um ambiente pedagógico estimulante e enriquecedor quando definem intenções claras e direcionadas para as crianças do contexto em que estão inseridas. Facilitam também no processo de avaliação do progresso das crianças e permitem adaptar a intervenção às necessidades que vão emergindo no grupo e em cada criança.

A definição das minhas intenções teve por base os princípios do MEM: Um contexto democrático ativo de educação; Uma construção social dos saberes em circuitos dialógicos de comunicação; Uma estrutura de trabalho cooperativo ([www.escolamoderna.pt](http://www.escolamoderna.pt)). As intenções pedagógicas para com as crianças não se limitam apenas ao desenvolvimento académico das crianças, mas também abrangem aspetos sociais, emocionais, físicos e criativos, de maneira a que as crianças se tornem indivíduos confiantes, curiosos, colaborativos e resilientes.

#### **3.1.1. Intenções com o grupo de crianças**

Perante o modelo pedagógico adotado pela instituição a criança é o principal agente no seu processo educativo, pois é a partir das suas curiosidades, interesses, partilhas e descobertas que o educador planifica de forma intencional a sua intervenção, no entanto, para que isso possa acontecer ele deve observar e escutar as crianças. **Observar e escutar** as crianças é conhecer melhor suas características individuais, o

seu desenvolvimento e o seu modo de interagir com o ambiente ao seu redor. Sendo este um método imprescindível na recolha de informação, é necessário, tal como refere Silva et al (2016) que a observação “(...) não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado (...)” (p.13), por este motivo uma das minhas intenções é escutar, observar elaborando registos para poder ter evidências e retirar conclusões concretas dos acontecimentos e desenvolvimentos relacionados com as crianças.

No decorrer da PPSII tive também a intenção de recolher dados sobre alguns instrumentos de pilotagem e como podiam ser benéficos no desenvolvimento do grupo e das crianças a nível individual. Esta intenção não esta diretamente relacionada com as crianças, mas sim com o meu compromisso de adquirir estratégias importantes para o desenvolvimento das crianças. Pude observar diversos exemplos de registos de observações/acontecimentos, nomeadamente, o *diário de grupo*, o *mapa das comunicações*, o *mapa de tarefas* e registos mais detalhados feitos pela educadora que posteriormente colocava no seu computador para mais tarde poder refletir e avaliar. Muitos destes registos provêm de observações espontâneas, bem como algumas situações provocadas (através do questionamento, por exemplo) pela educadora para que possa entender a forma como as crianças estão a desenvolver e a aprender. Para promover a observação e a escuta ativa a intenção passa por mediar diálogos no momento das reuniões, na gestão de conflitos ou noutros que vão surgindo ao longo do tempo.

Segundo Folque (2018) o *diário de grupo* “(...) trata-se do registo semanal de incidentes, desejos, conflitos ou relatos de acontecimentos, que qualquer membro do grupo pretenda assinalar.” (p.56) Este diário de grupo dá origem à reunião em conselho onde todos podem conversar expor as suas ideias, ou seja, comunicam sobre o que lhes é mais significativo. Este serve também para que todos aprendamos a escutar uns aos outros e a entender melhor as diferentes perspetivas de cada um. Sim-Sim et al. (2008) refere que “Saber escutar é uma tarefa ativa com grande valor informativo no que respeita quer à comunicação, quer à aprendizagem.” (p.37). Isto significa que se promovermos uma escuta ativa e respeitosa vamos também conseguir **promover o diálogo e a cooperação entre as crianças.**

**O diálogo** é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da linguagem, da escuta ativa e da capacidade de expressão das crianças. Além disso, o educador que tem a intenção de criar um ambiente de escuta atenta e respeitosa, cria as condições para que as crianças se sintam ouvidas e valorizadas. Segundo Sobral e Caetano (2021) “À educação (não formal e formal) compete apoiar o processo de aprendizagem da convivência, i.e., de competências sociais e emocionais e a consciencialização da interdependência e interconectividade consubstancial à condição humana.” (p.80). Ao dar espaço para que todas as vozes sejam ouvidas, o educador promove a empatia, o respeito mútuo e a compreensão das diferentes perspectivas e experiências das crianças, ou seja a **cooperação**.

As crianças são incentivadas a trabalharem juntas para alcançar objetivos comuns, através de atividades colaborativas e jogos cooperativos, elas aprendem a partilhar, negociar, resolver conflitos e trabalhar em equipa, desenvolvendo habilidades importantes para a vida em sociedade. De acordo com Sobral e Caetano (2021) o **diálogo** é um dos meios de mediação de conflitos que pode levar á **cooperação** mútua:

“A aprendizagem de atitudes e processos mediadores valorizam, pois, um clima de escuta e diálogo, que incita à construção de valores para uma cultura de convivência, 90 de tolerância, de reconciliação e de paz, promovendo, assim, uma educação de qualidade.” (p.90 – 91)

Quando promovemos, a escuta ativa, o diálogo e a cooperação estamos também a promover a construção de relações positivas e solidárias entre as crianças, cultivando um ambiente de amizade, apoio mútuo e confiança. Ao valorizar e celebrar as diferenças individuais, o educador incentiva o respeito pela diversidade e a construção de uma comunidade inclusiva e acolhedora, tal como poemos observar no Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, Anexo nº 2, “j) Promove a participação ativa dos alunos na construção e prática de regras de convivência, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática”

É importante referir que a valorização e o respeito pela diferença que quero transmitir as crianças é tanto entre elas como entre elas e os adultos. Tal como indica Oliveira-Formosinho (2003) “A primeira característica do processo educativo (...) é a sua dimensão social. (...) fazendo um percurso participativo de reconstrução guiada da

cultura no encontro das crianças com as crianças e das crianças com os adultos.” (p.5). Desta forma devemos também **incentivar a curiosidade e a investigação** para que possam participar no seu próprio percurso de aquisição de aprendizagens e valores. Na mesma linha de pensamento, esta autora faz referência ao trabalho por projeto como um meio de “construção de um espírito cooperativo, laços entre todos os elementos e circuitos de comunicação” (p.8). Desta forma acredito que com o trabalho de projeto que envolvi com alguns elementos do grupo **promoveu o desenvolvimento socioemocional**. Ao realizarmos o trabalho de projeto envolvemos diversas emoções bem como relações interpessoais diversas como por exemplo, na discussão de dados que nos levou a tirar conclusões, nas apresentações e em todo trabalho de equipa.

Promover habilidades socioemocionais, passa também por ser um exemplo de autorregulação, aprendizagens e desenvolvimento, pois estas habilidades são o reconhecimento e nomeação de emoções, comunicação assertiva, resolução de conflitos, empatia e autocontrole. Arezes e Colaço (2014), referem que as interações entre as crianças são de extrema importância, uma vez que permitem o desenvolvimento de diversas competências, como: a autorregulação, a comunicação, a aprendizagem de regras e ainda a comunicação das suas necessidades e a influencia perante as atividades dos outros. Tive sempre o cuidado de servir como modelo de comportamentos socioemocionais positivos, demonstrando empatia, respeito, cooperação e resolução de problemas nas suas interações com as crianças. Goleman (1995) refere que a falta de um ambiente educativo rico pode levar “(...) a perda, cada vez maior, de incontáveis oportunidades para pequenos e protetores intercâmbios com seus filhos, fundamentais para o desenvolvimento das aptidões emocionais” (p.389). Ao capacitar as crianças com habilidades como autoconhecimento, empatia, resolução de problemas e habilidades sociais, os educadores estão a preparar terreno para um futuro promissor, onde cada criança pode alcançar seu máximo potencial e contribuir positivamente para a sociedade.

Por fim a intenção após conhecer o grupo a equipa e as rotinas foi **assumir o grupo de forma gradual enquanto figura de referência**. Este processo acarreta desenvolver uma relação de confiança, estabelecer vínculos afetivos e criar um ambiente seguro e acolhedor para as crianças, que não é possível realizar sem parceria com os restantes adultos da sala que já são uma referência para estas crianças. Numa

fase inicial pretendo demonstrar sensibilidade, empatia e disponibilidade para ouvir. Com o tempo, pretendo torna-me uma figura de referência sólida e confiável para as crianças, de maneira que elas possam pedir orientação, e que confiam para ajudá-las a enfrentar desafios e resolver conflitos. Na minha ótica é uma intencionalidade que exige dinâmica, dedicação, compromisso e reflexão constante. É uma missão de amor, cuidado e compromisso com o bem-estar e o desenvolvimento das crianças.

### **3.1.2. Intenções com a equipa educativa**

A minha primeira intenção relacionada com a equipa educativa foi num primeiro momento **apoiar, integrar e atuar na dinâmica criada pela equipa educativa**. Desta forma é possível conhecer o grupo, a equipa e o modo como agem, bem como ter consciência das rotinas para poder integrar-me. Quando nos apoiamos mutuamente, a equipa oferece um suporte emocional, pedagógico e prático uns aos outros. Isso permite que se enfrentem desafios de forma colaborativa, partilhando conhecimentos, experiências e estratégias para resolver problemas e encontrar soluções criativas, possibilitando, que eu compreenda e adquira ferramentas para que o possa fazer de forma autónoma no futuro. Como já referi também tive a intenção de recolher dados sobre alguns instrumentos de pilotagem e como podiam ser benéficos no desenvolvimento do grupo e das crianças a nível individual.

Termino com a intenção de **dialogar e refletir** para consolidação dos meus conhecimentos com a educadora cooperante (e outros elementos da equipa educativa em contacto com o grupo) sobre necessidades do grupo, ação pedagógica e a minha prestação. Pois ao dialogar e refletir em conjunto com os profissionais tenho a oportunidade de me desenvolver profissionalmente, aprendendo com os outros, recebendo feedback construtivo e participando de atividades de formação e desenvolvimento contínuo.

### **3.1.4 intenções com as famílias**

Após procurar perceber como funciona as rotinas e dinâmicas da organização, criar laços com as crianças quis **promover o envolvimento e participação das famílias** sempre que as famílias o permitam. Procurei estabelecer uma relação de confiança, de diálogo para que se sintam também confortáveis para trocar informações

relevantes e possam de alguma maneira reconhecer-me como figura de referência responsável. Quando as famílias são envolvidas ativamente na educação dos seus filhos, cria-se um ambiente de apoio e cooperação que beneficia não apenas a criança, mas toda a comunidade escolar.

Ao pensar em envolver as famílias, reconheço e valorizo o papel dos pais como os primeiros e mais importantes educadores de seus filhos, tal como indica Mata e Pedro (2021) “Os pais são pessoas muito significativas para as crianças e são o seu contexto relacional mais próximo. Vão, deste modo desempenhar um papel fundamental de suporte aos desafios que os contextos educativos lhes propõem (...)” (p.11) As famílias trazem consigo conhecimentos, experiências e culturas únicas que enriquecem o ambiente educacional e contribuem para o sucesso acadêmico e emocional das crianças.

Envolver os pais significa conhecer e valorizar as diferentes culturas em presença, reconhecendo o facto de os pais terem projetos educativos para os seus filhos distintos e culturalmente situados. A criação de eventos e projetos que permitam dar voz aos pais e à expressão dos seus pontos de vista reforça o seu papel e o desejo de se envolverem. (Mata & Pedro, 2021, p.17).

A relação entre famílias que também se proporciona promove uma maior inclusão e diversidade na escola. Ao celebrar e respeitar as diferentes culturas, valores e tradições das famílias, a escola cria um ambiente acolhedor, de partilha e inclusivo para todas as crianças e as suas famílias.

### **3.2. Processos de intervenção**

Neste tópico pretendo mostrar o processo da minha intervenção e ação pedagógica. Este processo envolveu a realização de um trabalho de projeto e a realização de planificações, assim como os aspetos que me levaram ao desenvolvimento das mesmas, o modo como agia, como pensava a relação com as crianças, equipa educativa, famílias, a forma como recolhia informação e refletia sobre os acontecimentos.

Primeiramente a minha principal preocupação era criar laços de confiança, carinho e respeito com as crianças, educadora e técnica da ação educativa. Adotei uma

postura de apoio às atividades e rotinas da sala e do grupo para que desta forma conseguisse compreender melhor como estas funcionavam. Esta foi a minha intervenção nas primeiras semanas, no entanto, no ponto de vista mais pedagógico e com o apoio da educadora cooperante fui registando os interesses das crianças, as dificuldades e participando nas reuniões de grupo tanto diárias como nas semanais. Na seguinte nota de campo, após alguns meses do início de estágio, podemos observar um do momento de afetividade e ao mesmo tempo de confiança e apoio nas tarefas diárias, com uma das crianças e a educadora estagiária:

Estas crianças já sabem desde muito cedo que é importante partilhar com os outros as nossas aprendizagens, não só porque gostam do outro e que eles os ouçam, mas também porque assim podemos aprender e descobrir coisas novas juntos. Deste modo, a certa altura daquele momento de acolhimento a AJ pergunta: **AJ:** Andreia podemos contar as novidades das férias? **Andreia:** Claro que sim, vamos ter uma manhã animada, estão todos muito ansiosos por contar as novidades. **AJ:** (Dá-me um abraço) Eu tinha muitas saudades tuas e dos meus amigos do colégio também. Queria muito vir brincar. (cf. nota de campo nº 58, 3 de janeiro de 2024)

As primeiras semanas foram essenciais para procurar entender mais sobre a pedagogia do MEM, tento em conta que era a primeira vez que tinha contacto prático com esta pedagogia. Este processo contou sempre com o auxílio da educadora cooperante que me ia integrando nos princípios do MEM e dos recursos mais utilizados dentro e fora da sala de atividades. Confesso que uma das coisas que me surpreendeu foi a forma autónoma como as crianças marcam a sua presença na sala, todos sabem que o tem de fazer quando chegam à sala, no entanto, quando uma das crianças se esquece de o fazer, um dos colegas verifica as marcações e relembra os mais “esquecidos”, uma vez que todas as crianças identificam o nome escrito umas das outras. Este processo entre elas é uma demonstração de autonomia e comunicação fluente das crianças que claramente contribui para o estabelecimento de relações respeitadas e recetivas entre elas e com os outros.

Com o avançar da intervenção consegui criar com todas as crianças uma relação de confiança e respeito, o que facilitou a criação de um bom ambiente com todos os elementos da sala e também fez com que rapidamente me tornasse uma figura de referência dentro da sala. No momento que se segue podemos observar um exemplo de ligação afetiva:

O DC veio ter comigo e começou por dizer o seguinte: DC: “Sabes uma coisa?” Andreia: “O que se passa?” DC: “Eu não gosto de ti! (Pausa) Eu amo-te!” Andreia: “Oh meu querido, a Andreia também gosta muito de ti e vai levar todos no meu coração” E o DC deu-me um abraço muito apertado e perguntou se eu queria ir ver a construção que ele fez. No final da conversa/momento, agradeci e disse-lhe que ele era um menino muito querido e amoroso.” (cf. nota de campo nº 30, de 24 de outubro de 2023)

Na sala ao lado também criei laços algumas crianças, tendo em conta que a ligação já existente entre as duas salas, todas me conheciam, mas existia crianças que permitiram ter uma relação mais próxima comigo do que outras. Durante este tempo conversei bastante com diferentes elementos da comunidade escolar, nomeadamente com as famílias, através de momentos de partilha e envolvimento em algumas atividades como festas de aniversários, convívios e momentos de chegada e partida do jardim de infância.

Relativamente ao trabalho de projeto elaborado senti que houve uma panóplia de aprendizagens feitas por toda a comunidade. Foi um trabalho bastante completo, fizemos aprendizagens a vários níveis, eu a nível pedagógico e em relação às crianças a nível cognitivo relativamente ao tema das montanhas, a nível do desenvolvimento socioemocional e linguístico. O facto de estar inserida num contexto que valoriza a Metodologia de Trabalho por Projetos (MTP) fez com que as crianças, já habituadas a este tipo de metodologia, me ajudassem também no modo como o faziam. Após estar completamente envolvida com as crianças, rotinas e equipa, referi a possibilidade de podermos fazer um trabalho de projeto juntos.

As crianças destes grupos estão bastante habituadas a fazer trabalho de projeto, desta forma quando eu referi que gostava de fazer um trabalho de projeto com eles e que já tinha visto diversas sugestões e questões a surgir registei para mim. Contudo, a LM, GS e a AJ entusiasmada e a falar todas no mesmo momento diziam frases como: “Nós gostamos muito de fazer projetos”, “Nos 4 anos fizemos um projeto sobre dinossauros”, “podíamos fazer um de fotografias”. Vendo este entusiasmo referi que já tinham grandes ideias para projetos e que noutra momento poderíamos juntar aquelas ideias reunirmos com o grupo e escolher um. Assim concordaram.” (cf. nota de campo nº 29 de 23 de outubro de 2023)

Na sequência do registo anterior, lembrei uma questão que já tinha escutado por parte de várias crianças “Como será que aquela montanha se formou?”, relacionado ao que viam do jardim e da janela. Após o maior número de inscrições no projeto este foi o primeiro a ser elaborado.

Este projeto, orientado por mim e supervisionado pela educadora, facilitou a colocação das minhas intenções na prática. Através do trabalho de projeto consegui promover a observação e a escuta nos momentos de recolha de dados para o projeto, consecutivamente promovi o diálogo e a cooperação entre elas, também através do momento de discussão de dados. O desenvolvimento socioemocional através da divulgação para os restantes membros do grupo, bem como incentivar a curiosidade e investigação através de experiências realizadas durante o trabalho de projeto.

Ao iniciar o trabalho por projeto senti algumas dificuldades na gestão do grupo, estas dificuldades deixaram de ser sentidas rapidamente, tendo em conta que a minha proximidade com as crianças aumentava e que eu também ia adquirindo e colocando em prática diferentes estratégias para manter a concentração e o bem-estar do grupo. Já na gestão do tempo senti dificuldades durante mais tempo, penso que só um mês antes do término do projeto geria tudo sem grandes dificuldades, tanto durante o projeto bem como nos restantes momentos da rotina diária da sala. A educadora cooperante esteve sempre muito presente, não me refiro apenas ao facto de estar na sala, mas em todas as situações que eu sentia dificuldades colocava-me questões e fazia-me refletir sobre a minha prática ajudando também a formar estratégias para lidar com essas mesmas dificuldades.

Gerir o grupo de forma autónoma, aconteceu mesmo já na época final do estágio em que a educadora falou comigo e referiu que eu já estava pronta para ficar responsável pelo grupo. Desde esse dia estava na “linha da frente” das reuniões em grupo, na gestão de tarefas, rotinas e em atividades. Esse processo foi intenso, mas muito gratificante, transmitiu-me muita segurança e autonomia para quando tiver um grupo pela primeira vez. De forma geral foi um processo muito gradual. Sinto que tudo decorreu no tempo certo e que as aprendizagens foram muito significativas e sólidas. Através do trabalho de projeto também consegui promover o envolvimento das famílias, pela sua participação indireta ao trazerem informações e objetos sobre o tema que muitas vezes se transformavam em partilhas muito significativas.

Ao ter realizado o estágio num contexto guiado pelo modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, percebi que os princípios pedagógicos deste modelo ião ao encontro de diversos valores pessoais em que creio e por isso acabaram por

guiar a minha prática, princípios como: A comunicação, a liberdade, a democracia e a autonomia.

### **3.3. Avaliação das intenções**

Ao refletir para avaliar as minhas intenções recorro a algumas notas de campo como exemplos práticos da implementação das mesmas. Esta reflexão foi feita também ao longo do estágio de uma forma mais esquematizada para tentar entender se ia no caminho certo e se as minhas intenções iam fazendo sentido, ou se era necessário fazer alterações para adequar a intervenção às necessidades e interesses dos intervenientes, as crianças, a equipa educativa e as famílias.

Relativamente ao meu papel enquanto educadora estagiária foi sempre com o pensamento de melhorar a minha atuação, recetiva a fazer novas aprendizagens e outras perspetivas. Segundo o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, que define o perfil do educador “Fomenta o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade...”, “Promove a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos...”, “Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.”. Estas funções, expressas no Perfil do educador orientaram a minha ação para a ação no âmbito do estágio.

Relativamente à interação com as crianças sinto que consegui escutá-las e observá-las desde o primeiro contacto. Fui muito bem recebida com muitas questões, interesse por parte das crianças que constituiu uma “porta de entrada” para estabelecer uma relação de proximidade e confiança com as mesmas. A seguinte nota de campo é um exemplo do acolhimento das crianças, o que contribuiu para a minha integração no contexto da sala de atividades:

Ao ser integrada de imediato na reunião da manhã a educadora cooperante deu tempo e espaço para que as crianças me pudessem fazer questões eu responder e também lhes colocar algumas perguntas. Diversas questões, foram feitas, como por exemplo: “Tu vais ficar muito tempo connosco?”, “Onde é que tu vives?”, “A tua pulseira é feita de quê?”, “Sabias que o colégio faz anos amanhã? E tu podias por uma foto no nosso mapa de aniversários”. Todas estas questões foram surpreendentes e apesar de conseguir dar resposta a todas fiquei deslumbrada com a forma curiosa daquelas crianças que querem descobrir o outro e ao mundo.” (cf. nota de campo nº 1 dia 2/10/2023)

A **observação e a escuta ativa** da minha parte para com as crianças permitiram-me fazer o registo de momentos como este e outros igualmente importantes que suportaram minha prática. Segundo Sim-Sim, et al. (2008) “Saber escutar é uma tarefa activa com grande valor informativo no que respeita quer à comunicação, quer à aprendizagem.” (p. 37). Além do mais desta forma consegui sustentar a realização do meu relatório, registar informação pertinente para a investigação que realizei, refletir e tomar decisões tanto a longo prazo como em questões emergentes.

No que diz respeito **a promover o diálogo e a cooperação** entre as crianças e com as crianças sei que foi algo feito regularmente. Segundo Sim-Sim et al. (2008), refere que “as crianças em idade pré-escolar conhecem e utilizam um vocabulário relativamente extenso de palavras. Compreendem facilmente os significados de questões, ordens e histórias” (p. 47). Apesar das crianças já terem os seus momentos de comunicação bem definidos na agenda do MEM, foi importante promover o diálogo e a cooperação através de momentos espontâneos.

Foi desta maneira que entendi a importância do diálogo e da comunicação. Um dos momentos que registei relativamente a uma situação de cooperação e ao diálogo em conjunto foi o seguinte:

Hoje, durante a manhã na sala, observei um momento particularmente ilustrativo do impacto do jogo da memória com relevos que foi desenvolvido através do projeto das Montanhas. Numa pequena mesa, as crianças, DC, N e AC colocaram o jogo da memória. Os seus olhos brilhando com o entusiasmo de poderem realizar/fazer o jogo. Ao explicar-lhes o jogo o DC disse: DC: Já podemos começar? AC: Mas só dá para dois de cada vez! Andreia: Só porquê? Pensa lá bem. Eu acho que o N, também pode entrar, o vosso objetivo é encontrar a carta igual e fazerem pares. AC: Ah pois é! A atividade não só promoveu o desenvolvimento cognitivo e sensorial, como também fomentou uma atmosfera de cooperação e respeito mútuo. (cf. nota de campo nº 43 dia 20/11/2023)

Momentos como estes, repetidos com frequência, ajudaram a transmitir o valor destes dois conceitos e a minimizar conflitos entre pares. Não foi um processo imediatamente visível, mas a longo prazo conseguimos entender através do modo que as crianças agiam que estes conhecimentos estavam a ser adquiridos.

**Incentivar a curiosidade e a investigação** foi uma intencionalidade bastante visível durante a realização do trabalho de projeto onde estive mais ativa e dessa forma

pude fomentar mais esta intenção. O registo seguinte apresenta um momento no início do trabalho de projeto:

As crianças destes grupos estão bastante habituadas a fazer trabalho de projeto, desta forma quando eu referi que gostava de fazer um trabalho de projeto com elas e que já tinha visto diversas sugestões e questões a surgir. Contudo, a LM, GS e a AJ entusiasmada e a falar todas no mesmo momento diziam frases como: “Nós gostamos muito de fazer projetos”, “Nos 4 anos fizemos um projeto sobre dinossauros”, “podíamos fazer um de fotografias”. Vendo este entusiasmo referi que já tinham muitas ideias para projetos e que noutra momento poderíamos juntar aquelas ideias e reunirmos com o grupo para escolher um tópico. Assim concordaram. (cf. nota de campo nº 29 dia 23/10/2023)

O início foi de muita motivação e pesquisa e continuou durante todo o projeto:

Chegou o momento de o grupo do projeto realizar a experiência dos vulcões que tanto foi pedida. As crianças começaram a moldar cuidadosamente as suas montanhas de argila, dando vida às formas cônicas que em breve seriam vulcões. Após algum tempo de exploração da massa de modelar questioneei o DC e o AC como estava a correr e se já queriam terminar: DC: Estamos quase, falta o buraco cá de cima do vulcão. Andreia: A cratera? DC: Sim. Andreia: Então e estão a gostar? AC: Sim, podemos fazer mais um? Eu queria. Andreia: Infelizmente a massa já está dividida por todos os pares e a Andreia não tem mais, mas amanhã vamos fazer mais uma experiência e podem explorar outras coisas. AC: Boa! (cf. nota de campo nº 61 dia 09/01/2024)

**Promover o desenvolvimento socioemocional** também se pode verificar durante o trabalho por projeto, em inúmeros momentos do projeto fiz o registo de evidências que se notam a promoção do desenvolvimento socioemocional. Segundo Vygotsky, citado por Matta (2001), refere que o desenvolvimento resulta da interação social, onde a criança recebe, das pessoas que estão à sua volta, instrumentos socioculturais. Destes instrumentos a que a criança tem acesso, Vygotsky dá destaque “à linguagem, poderoso instrumento de comunicação (...)” (p. 73), ou seja, é importante estimular, nas crianças, o desenvolvimento da linguagem e da comunicação, através das interações com os adultos e as restantes crianças do grupo. Um dos momentos em que isso aconteceu foi logo desde o início com o trabalho em equipa.

Começaram a criação da capa do livro que iria registrar suas descobertas e aventuras do projeto das montanhas. A sala de atividades estava repleta de materiais coloridos e inspiradores. Com olhares curiosos, as crianças expressaram a sua imaginação enquanto desenhavam e recortavam as majestosas montanhas que haviam explorado durante o projeto. A colaboração estava no ar, com as crianças trocando ideias e partilhando as suas perceções sobre as montanhas. Algumas

escolheram representar os picos nevados, enquanto outras se concentraram nos vulcões e na vegetação. A diversidade de abordagens refletia não apenas a singularidade das crianças, mas também a riqueza das aprendizagens proporcionada pelo projeto. A capa do livro começava a ganhar vida. (cf. nota de campo nº 39 dia 20/11/2023)

Foi através de momentos como este que numa das vezes estava com a coordenadora pedagógica em sala, enquanto a educadora cooperante estava numa reunião com os pais, que a mesma ficou surpreendida por ver que eu já era uma referência para aquelas crianças. Durante este momento as crianças que estavam na sala sempre que necessitavam de recorrer a um adulto dirigiam-se a mim e não à coordenadora, desta forma a mesma referiu “É mesmo engraçado, já me conhecem há mais tempo, mas como tu estás sempre na sala eles recorrem mais vezes a ti. É mesmo incrível como conseguiste chegares tão rápido até eles.”. Esta conversa foi uma das vezes em que verifiquei que a minha intenção de proximidade com as crianças e de ser uma figura de referência foi atingida, claro que num processo gradual. Foi desta forma e através de conversas como esta que me ia sentindo também parte da equipa educativa, registando, ajudando e apoiando no que fosse necessário.

**Dialogar e refletir** com a educadora cooperante (e outros elementos da equipa educativa de sala) sobre necessidades do grupo e ação pedagógica, foi algo feito todos os dias, umas vezes de forma mais curta e de um momento específico e outras em conversas mais formais e longas como no exemplo que se segue:

Num momento em que eu e a educadora cooperante conseguimos falar um pouco sobre as minhas experiências de estágios anteriores e sobre algumas profissionais. Referi que estar nesta instituição socioeducativa está a ser uma experiência bastante diferente do habitual pois era a primeira vez que me encontrava numa instituição que adota um modelo pedagógico. Referi também que tinha alguns receios tendo em conta que estava num contexto diferente e que sentia muita necessidade da observação para não cometer falhas. A EC disse que não devia de me sentir assim que estava ali para aprender e ela para ajudar e mesmo que o tempo de observação naquele contexto fosse mais extenso que não tinha problema. Referiu também que aquela semana estava a ser uma semana complicada na instituição com diversas reuniões e que por isso na semana seguinte tiraria um tempo para reunirmos e falarmos com mais pormenor.” (cf. nota de campo nº 8 dia 04/10/2023)

As conversas com a educadora foram as conversas que mais segurança me trouxeram, pois através delas tinha mais certezas sobre as decisões a tomar e como agir em situações que emergiam no quotidiano da prática. De acordo com Roldão (2007)

refere que o “trabalho colaborativo se estrutura essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados” (p. 27), pois acredito que refletir com a educadora permitiu-me alargar horizontes, conhecer outras perspetivas e melhorar sempre a minha prática, algo que seria mais difícil de fazer que sozinha, podendo não ver outras perspetivas.

De acordo com Brandão citado por Reis (2008), o envolvimento das famílias com a escola é caracterizado como “um leque de interações entre a Escola e a Família desde a simples participação dos encarregados de educação em reuniões mais ou menos formais, até à execução de tarefas específicas na escola, em colaboração com os professores” (p. 71). Contudo a intenção de **promover o envolvimento e participação** das mesmas sempre que possível, não foi fácil. A organização socioeducativa já tem formas e estratégias definidas de como deve ocorrer a relação com as famílias, como por exemplo “Segundas-feiras em família”, em que quase todas as segundas-feiras uma das famílias vai à organização fazer uma atividade. Relativamente à apresentação dos projetos também já está definido e é sempre feito através de um vídeo gravado e enviado às famílias. Posto isto adequiei-me ao que já são os costumes e momentos definidos pela instituição em relação ao envolvimento com os pais. No início pensei que ia ser difícil criar uma relação de confiança e responsividade com os pais tendo em conta já as práticas existentes na organização socioeducativa, mas não foi nada como estava há espera. O facto de a relação com os pais ser uma relação formal não impediu que me conhecessem e que chegassem até sempre que quisessem. Ajudaram e participavam em diversos momentos mesmo que não estivessem presentes, através de partilhas que as crianças traziam ou por mails com a educadora cooperante. De seguida apresentam-se alguns exemplos:

Ao sair da instituição ao mesmo Tempo que o MA, o seu pai pergunta: Pai: “Então e você que é a Andreia?” Eu: “Sou sim” Pai: “O M.A fala muito de si e do projeto das Montanhas, já vi que ele sabe muita coisa e eu casa também falamos sobre isso” Eu: “É verdade, ele já nos trouxe algumas informações das montanhas e vulcões que existem na Itália” Pai: “falámos sobre isso, eu sou de lá” (...). (cf. nota de campo nº 71 dia 23/01/2024)

Este é apenas um dos momentos de interação com as famílias, que nos permite entender que a informação é transmitida dos filhos para os pais em casa e também como os pais tem um papel participativo.

## 4. INTRODUÇÃO À INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

#### **4.1. Identificação e fundamentação da problemática**

À medida que me ia relacionando com a realidade do contexto socioeducativo e que fui acompanhando o grupo senti-me rapidamente integrada, participei em diferentes momentos privilegiados e percebi rapidamente que maior parte deles eram momentos de comunicação. Neste contexto, a comunicação não se limita apenas à transmissão de informações, mas abrange uma abordagem holística que valoriza a expressão individual, a interação social e a construção do conhecimento de forma colaborativa. O envolvimento das crianças era notório, elas davam bastante importância a momentos de comunicação, nomeadamente às reuniões em conselho, pois é um momento em que podem expressar as suas ideias, pensamentos e emoções de maneira livre e criativa, incentivando a autonomia, a autoexpressão e o pensamento crítico.

Ao me ir integrando em momentos como esse percebi que estes momentos de comunicação facilitam o estabelecimento de vínculos afetivos entre as crianças e com o educador, começando a ter oportunidades de mediação e organização de comunicações, pois as crianças iam me vendo como uma figura de referência e com capacidades para o fazer. Essa conexão emocional foi também fundamental para criar um ambiente de confiança, segurança e respeito para que as crianças se sintam confortáveis para falar e partilharem experiências como se segue no exemplo seguinte:

Estas crianças já sabem desde muito cedo que é importante partilhar com os outros as nossas aprendizagens, não só porque gostam do outro e que eles os ouçam, mas também porque assim podemos aprender e descobrir coisas novas juntos. Deste modo, a certa altura daquele momento de acolhimento a AJ pergunta: AJ: Andreia podemos contar as novidades das férias? Andreia: Claro que sim, vamos ter uma manhã animada, estão todos muito ansiosos por contar as novidades. AJ: (Dá-me um abraço) Eu tinha muitas saudades tuas e dos meus amigos do colégio também. Queria muito vir brincar." (cf. nota de campo nº 58 dia 3/01/2024)

Desta forma fui me apercebendo que noutros contextos onde trabalhei e estagiei que não existia estes momentos de comunicação e era mais difícil de criar esta conexão com as crianças e de chegar até elas através da comunicação (verbal/não verbal). A partir daqui quis então entender de que forma o MEM apoia o desenvolvimento da comunicação nas crianças, mesmo que isso me obrigasse a sair da minha zona de conforto. Comecei logo por pesquisar sobre o tema e entendi rapidamente que o MEM se divide em quatro módulos guiados por um sistema de organização e gestão

cooperada em conselho de cooperação educativa e uma delas é sobre os **Circuitos de comunicação para difusão e partilha dos produtos culturais** (Niza, 2001). De acordo com Mendes et al. (2019) este modulo “(...) alarga o campo de experiências, num desenvolvimento em espiral.” (p.55). Refere ainda que:

É sob a forma de cartas escritas e ilustradas que são partilhadas as vivências pedagógicas de duas comunidades escolares. Estas trocas potenciam aprendizagens significativas para ambas as realidades e respetivas comunidades escolares, enquanto desenvolvimento da compreensão que as crianças e adultos constroem acerca da funcionalidade e do verdadeiro sentido da escrita. Por sua vez, são impulsionadas atividades significativas que contemplam as diferentes áreas curriculares e potenciadoras de experiências no meio. (p.55)

Nesta sala onde estagiei observei momentos como esses diversas vezes, correspondência com famílias, com o 1º ciclo, com salas de três e quatro anos que davam origem a atividades muito significativas demonstrando uma valorização da interação entre pares. Segundo Neves & Silva (2015) Citado por Mendes et al. (2019) “**cultivamos**, antes demais, todo esse desejo **inato da criança de comunicar** com as outras pessoas, com outras crianças, sobretudo o de fazer conhecer em seu redor os seus pensamentos, sentimentos, sonhos e esperanças” (p.86)

Além disso, a comunicação eficaz também desempenha um papel crucial na construção de uma comunidade educativa coesa e participativa, por envolver outros membros da comunidade escolar, promovendo uma cultura de colaboração, inclusão e responsabilidade compartilhada pelo processo educativo. Segundo Mendes et al. (2019) “Reconhecendo este papel da comunicação, a comunidade é tida em conta como um elemento válido e rico para a divulgação de **produtos culturais**.” (p.51)

Através do diálogo, da colaboração e do trabalho em equipa, as crianças aprendem a respeitar as opiniões dos outros, a resolver conflitos de forma pacífica e a construir conhecimento de maneira coletiva, enriquecendo assim sua experiência de aprendizagem.

Posto isto e de ter vivido momentos de comunicação tão significativos decidi focalizar a minha investigação nos momentos de comunicação existentes no MEM e observados na prática que acabam por se relacionar com momentos de interações das crianças com o meio observados e registados por mim, para que desta forma consiga verificar o enriquecimento cognitivo, socioemocional e linguístico.

Como tal defini a minha problemática como: **O Modelo do Movimento da Escola Moderna e o Desenvolvimento da Comunicação num Grupo Crianças em Idade Pré-Escolar**, que tem como objetivo primordial Compreender como as crianças lidam com os circuitos de comunicação do MEM e o impacto que isso tem no desenvolvimento da comunicação, mais especificamente (i) *Conhecer os circuitos de comunicação do MEM* (ii) *Conhecer as diversas formas que as crianças utilizam para comunicar*; (iii) *Perceber se a comunicação apoia o desenvolvimento da confiança e autonomia*; (iv) *Compreender o papel do profissional de educação no desenvolvimento da comunicação*.

## 4.2. Revisão da literatura

O Movimento da Escola Moderna (MEM) surge através da pedagogia de Célestin Freinet. Segundo Lima, (2017) Freinet foi um pedagogo francês do séc. XIX, que acreditava que o ambiente social e político não deveria ser dissuadido da escola, deste modo surge a corrente da Escola Nova com um ambiente democrático e cooperativo integrado na comunidade.

Em Portugal este movimento emerge no séc. XX, oficializando-se como uma associação pedagógica em 1976. De acordo com Folque (2018) após a ditadura Salazarista esta pedagogia teve na sua origem “(...) a visão de alguns pedagogos que consideravam que a escola desempenhava um papel que a tornava uma condição para libertar um povo oprimido e sem cultura. (p.49). Freinet teve um impacto significativo no desenvolvimento da pedagogia progressista e influenciou muitos educadores e escolas ao redor do mundo.

Niza (1992), citado por Serralha (2008) refere que «a pedagogia é feita dessas coisas do quotidiano, das pequenas coisas» (p. 33). O MEM, não é uma abordagem única e homogênea, as suas práticas podem variar de acordo com o quotidiano de um grupo. Segundo Nóvoa (1998) citado por Serralha (2009):

O que melhor caracteriza o Movimento da Escola Moderna é a sua cultura pedagógica. Baseada em valores democráticos, esta cultura as senta numa forte responsabilização profissional e num compromisso com a educação de todas as crianças. É uma cultura partilhada, construída no esforço de pensar as práticas e de dar um sentido ético ao trabalho educativo (p.15).

A mesma autora refere ainda que “Álvaro Viana de Lemos, (...) criou, à sua volta, um amplo circuito de comunicações que tornavam conhecidas as práticas inovadoras que então surgiam em diversos lugares. Dessa rede de relações que estabeleceu, destaca-se ao nível internacional, a sua ligação a Célestin Freinet, que viria a ser, nos primeiros tempos de vida do MEM, a sua matriz de trabalho. (p.16)”. Freinet, deixou-nos uma nova organização de escola e um inovador modelo de gestão de espaço e de tempo. Legou-nos também uma renovação de práticas, através da fomentação de uma praxis democrática no seio escolar como indica Serralha (2009) “trata-se, portanto, de uma formação que privilegia a práxis pedagógica radicada em valores democráticos. Desenvolve-se pela análise das práticas profissionais efectivas, pela reflexão e aprofundamento teórico em cooperação formativa, no contexto histórico-cultural de uma instituição” (p.12). Desta forma também encontrou uma maneira de aumentar o desempenho das crianças na sociedade promovendo o desejo de novas descobertas e incentivando a educação pela cooperação.

De acordo com Serralha (2009) “O Movimento da Escola Moderna (MEM) é um colectivo de profissionais de educação que convergem na rejeição da pedagogia tradicional, unidos pelo compromisso de transformação continuada das suas práticas pedagógicas.” (p.5). Hoje ao procurar informações sobre este modelo pedagógico encontro no site oficial do MEM em Portugal, percebo que existem 16 núcleos regionais, criando assim um sistema de formação cooperada, através dos encontros dos seus associados. Desta forma o grupo de profissionais de educação consegue entender melhor as necessidades e desafios da profissão. Serralha (2009) refere que “(...) a transformação de práticas, ocorre por interacção solidária de colegas que, livremente e em movimento fraterno, trocam as experiências de cada um, discutindo e reflectindo em conjunto o trabalho que, diariamente, realizam com os alunos e acerca do qual trocam entre si ideias e dão opiniões no sentido de encontrar a melhor forma de o fazer evoluir.” (p.5).

Segundo a mesma autora, esta relação de partilha de informação e de aprendizagem é proporcionada através dos sábados pedagógicos, grupos cooperativos de trabalho, o encontro Nacional da Páscoa, encontros nacionais de especialidade, Congresso Nacional, Cursos de Iniciação ao Modelo e por fim as Tardes de Conselho de Coordenação. Toda esta forma de partilha de informação faz-nos entender que a comunicação é um fator indispensável deste modelo, tanto na relação entre profissionais

de educação como na relação com as crianças e jovens, já que a comunicação é a forma como nos expressamos e conectamos. De acordo com Carvalho (2014) “É através da prática e das interações sociais que a criança é introduzida no mundo das regras sociais e morais. Este ambiente, para além de desenvolver competências sociais, ainda promove o desenvolvimento da comunicação (...)” (p.18), acordando assim com os princípios do MEM, não pode existir democracia e cooperação sem comunicação.

A comunicação é o processo de troca de informações, ideias, pensamentos, sentimentos e significados entre indivíduos ou grupos através de um sistema comum de símbolos, sinais ou comportamentos. De acordo com Folque, (2018) “A comunicação tem dupla função. Em primeiro lugar, pode ser atribuída uma função cognitiva (...) Em segundo lugar a comunicação desempenha um papel social (...)” (p.61), pois desde cedo, a linguagem permite que as crianças nomeiem objetos, descrevam experiências e façam perguntas, facilitando a aquisição de novos conhecimentos. Além disso a comunicação é a base das interações humanas, eficaz e essencial para construir e fortalecer vínculos sociais, resolver conflitos e criar um senso de comunidade.

Segundo Sim-Sim e Nunes (2008) “O acto comunicativo é um processo dinâmico, natural e espontâneo que exige a interacção de, pelo menos, duas pessoas, com vista à partilha de necessidades, experiências, desejos, sentimentos e ideias.” (p.31).

Na educação pré-escolar, a comunicação começa com a linguagem verbal e não verbal. As crianças aprendem a expressar os seus pensamentos, desejos e emoções através de palavras, gestos, expressões faciais e outros sinais não verbais.

Os bebés comunicam usando comportamentos não verbais, por exemplo o choro, o olhar, o sorriso, os movimentos corporais, as vocalizações, etc. As repetidas interações dos bebés permitem aos adultos atribuírem significado aos seus comportamentos e responderem adequadamente às suas necessidades. É com base nessas trocas comunicativas que as crianças se começam a interessar pelos objectos que as rodeiam e descobrem o poder da influência dos seus comportamentos nos outros. Progressivamente, vão utilizando meios de comunicação cada vez mais diversificados e simbólicos, até que a comunicação verbal se instala. (...) É através da interacção verbal, que implica saber ouvir falar e falar, que as crianças se tornam comunicadores fluentes e falantes competentes na sua língua materna. É pela comunicação verbal que as crianças adquirem e desenvolvem a língua materna. (Sim-Sim & Nunes, 2008, p. 32-33)

Este processo é crucial para que elas possam conectar-se com os outros, desenvolver amizades e construir relacionamentos positivos. Segundo Mendes et al. (2019) “(...) a comunicação assume duas funções fundamentais no desenvolvimento do grupo. (...) as crianças desenvolvem processos cognitivos (...) emerge toda função social que remete para a partilha de informação e cultura.” (p.51) ou seja, o desenvolvimento da comunicação das crianças em idade pré-escolar é um processo fundamental que envolve a aquisição de habilidades linguísticas, sociais e emocionais essenciais para o seu crescimento de modo geral. Durante os primeiros anos de vida, as crianças passam por um período de desenvolvimento acelerado, onde a comunicação desempenha um papel central na construção das suas identidades e na interação com o mundo ao seu redor. De acordo com Sim-Sim et al. (2008) referindo que “O ser humano é, por natureza, um comunicador, pelo que comunicar constitui uma experiência central no desenvolvimento da criança.” (p.29), Hohmann e Weikart (2011) dizem ainda que “As crianças de idade pré-escolar estão muito motivadas para comunicar com os outros através da conversação. Também apreciam participar em altos voos literários como “escrever” e “ler” através de formas muito próprias” (p.522). Crianças de cinco anos geralmente possuem um vocabulário extenso e começam a dominar as regras gramaticais da língua. Segundo os marcos de desenvolvimento de Sim-Sim e Nunes as crianças são capazes de formar frases completas e complexas, têm um vocabulário ativo de cerca de 2500 palavras, melhoraram as suas interações de uma forma mais delicada e subtil. Isto significa que já contam histórias simples, fazem perguntas e expressam os seus pensamentos e sentimentos de maneira clara. São fatores como as “capacidades naturais da criança” e o “Papel do ambiente físico e social” que contribuem para o desenvolvimento da comunicação (Sim-Sim & Nunes, 2008, p.33). A interação com os pares é uma componente chave no desenvolvimento da comunicação. Através do brincar coletivo, as crianças praticam habilidades de negociação, resolução de problemas e trabalho em equipa. Essas experiências ajudam a fortalecer sua capacidade de se comunicar de maneira eficaz e construtiva em diferentes situações.

O adulto/educador desempenham um papel crucial ao criar um ambiente seguro e acolhedor onde as crianças se sentem à vontade para partilhar as suas experiências e preocupações. De acordo com Sim-Sim e Nunes (2008) “Nos primeiros anos de vida, o adulto desempenha o papel mais importante nesta interação, cabendo-lhe a função

de responder às necessidades comunicativas da criança e promover ambientes ricos em comunicação.” (p.12). Atividades como leitura em voz alta, discussões em grupo, jogos de linguagem e dramatizações ajudam a promover o desenvolvimento da comunicação, e não só. Tendo o MEM uma abordagem sociocêntrica, atribuindo desta forma desde muito cedo, a responsabilidade por certas tarefas Folque, (2018) indica-nos que

O educador tem de aceitar a criança como pessoa, ouvindo-a e valorizando-a e deve também ajudá-la a comunicar com o grupo, encorajando-a a ouvir os outros e a apresentar a suas experiências no contexto do grupo (Niza, 1996). Nos jardins-de-infância do MEM, o currículo é definido a partir dos interesses das crianças e das experiências educativas que são proporcionadas pelo educador na sala (baseadas nas OCEPE), ou pelo contexto escolar ou comunitário. (p. 56)

Como já referido existe um amplo circuito de comunicações neste modelo pedagógico. Tal como indica Niza, (1998) citado por Folque, (2018) diz que “A comunicação é uma componente central da pedagogia do MEM (...)” (p.61). No contexto do MEM, os circuitos de comunicação são projetados para facilitar processos de comunicação eficaz que envolve codificação, transmissão, receção e descodificação de mensagens, além de feedback, permitindo assim que todos os membros da comunidade escolar se envolvam ativamente na troca de informações e na tomada de decisões. Niza, (1996) refere que “É no envolvimento e na organização construídas paritariamente, em comunidade cultural e formativa, que se reconstituem, se recriam e se produzem os instrumentos (intelectuais e materiais), os objectos de cultura, os saberes e as técnicas através de processos de cooperação e de interajuda (todos ensinam e aprendem)” (p.127). Oliveira-Formosinho (2003) vai ao encontro das ideias de Niza e refere ainda que “A primeira característica do processo educativo (...) é a sua dimensão social. (...) fazendo um percurso participativo de reconstrução guiada da cultura no encontro das crianças com as crianças e das crianças com os adultos.” (p.5) A matriz comunicativa no MEM é radicada por circuitos de comunicação das aprendizagens e de fruição dos produtos culturais, para que todos possam aceder à informação de que cada um dispõe. As partilhas constantes concretizam a dimensão social das aprendizagens e na construção cultural dos saberes e das competências instrumentais que os expressam.

Segundo Formosinho, (2011) o modelo deste movimento enquadra-se nas pedagogias participativas, opondo-se assim às tradicionais pedagogias transmissivas. "A pedagogia da transmissão centra-se no conhecimento que quer veicular, a pedagogia da participação centra-se nos atores que coconstroem o conhecimento participando nos processos de aprendizagem" (p.98) e os circuitos de comunicação são meios de integrar as crianças nas suas aprendizagens e partilhas. Niza (1998) "Também na escola, estabelecemos circuitos múltiplos de comunicação que estimulem os alunos a desenvolver formas variadas de representação e a construírem, em interação, os conhecimentos sobre o mundo e a vida." (p.3), eles podem ser a correspondência, o diálogo no acolhimento, a apresentação de produções e publicações e exposições.

De acordo com Mendes (2019) em relação à correspondência no módulo dos circuitos de comunicação, para a difusão e partilha de produtos culturais, o mesmo refere que a "(...) **correspondência** diz respeito às trocas periódicas que acontecem entre dois grupos, de forma sistemática e regular. É sob a forma de cartas escritas e ilustradas que são partilhadas as vivências pedagógicas de duas comunidades escolares." (p.55) Estas trocas podem promover aprendizagens significativas para ambas as comunidades escolares e dar origem a atividades significativas que contemplam as diferentes áreas curriculares e potenciadoras de experiências no meio.

O **diálogo no acolhimento** faz-se muitas vezes através do preenchimento do plano do dia/plano de atividades. Para Sampaio (2009), "(...) o plano de atividades desempenha um papel central no modelo pedagógico, uma vez que fomenta o envolvimento de cada criança e de todos na planificação do currículo (...) é um espelho do que se faz dentro da sala e que é facilmente perceptível aos olhos de todos." (p.15) O momento da realização do plano de atividades no MEM é um processo colaborativo e democrático que empodera as crianças e promove a autonomia, a responsabilidade e o envolvimento no seu próprio processo de aprendizagem. Esta prática promove o diálogo e prepara-as enquanto cidadãos participativos e conscientes.

O diário de grupo é um instrumento utilizado diariamente para que o grupo possa fazer alguns registos que vai dar origem á Reunião em Conselho realizada semanalmente, no final da semana. Como refere Garcia, (2010):

Durante a semana todos podem livremente registar no Diário ocorrências que consideram relevantes para que não fiquem esquecidas, assegurando que essas questões

sejam discutidas, que todos e cada um possam dar as suas opiniões e sugestões acerca da vida do grupo. É um instrumento essencial para dar espaço à voz da criança e para promover a participação activa dos alunos nos processos de tomada de decisão sobre aquilo que lhes diz respeito. (p.7).

**As apresentações de produções** no Movimento da Escola Moderna são práticas pedagógicas que promovem a valorização do esforço individual e coletivo, desenvolvem habilidades comunicativas e fortalecem a cooperação. Segundo Mendes (2019) “A divulgação das produções é um tempo privilegiado de difusão de conhecimentos adquiridos, numa verdadeira partilha e espelho de capacidades metacognitivas do grupo” (p.51) Estes momentos celebram as conquistas das crianças e contribuem significativamente para seu crescimento. Constituem momentos de feedback construtivo, onde colegas e educadores comentam e discutem as produções apresentadas, ajudando-as a refletir sobre seu trabalho, reconhecer pontos fortes e identificar áreas de melhoria. Ao assistir e participar nas apresentações dos colegas, as crianças ampliam seu conhecimento sobre diversos temas e aprendem a valorizar diferentes perspectivas e formas de pensar. Durante as apresentações, as crianças têm a oportunidade de desenvolver e praticar habilidades de comunicação, como falar em público, organizar e explicar suas ideias de forma clara e responder a perguntas. As apresentações de produções permitem que as crianças mostrem as suas conquistas e partilhem as suas descobertas com os colegas, educadores e, muitas vezes, com as famílias. Este processo de partilha reforça a autoconfiança e o orgulho pelo trabalho realizado, além de motivar os alunos a se empenharem nas suas atividades.

**Os livros e as leituras** são elementos fundamentais que promovem a alfabetização, a autonomia e o prazer pela leitura. Através de um ambiente rico em literatura e autonomia na escolha dos livros e produção de textos. Ferreiro e Teberosky (1999) citado por Mendes (2019) “(...) os ambientes alfabetizadores são ambientes que propiciam a interação da criança com a linguagem escrita. Interação essa que deve ser mediada por adultos que saibam escrever”. (p.56)

**As publicações e exposições** são outra forma que o MEM apoia o desenvolvimento da comunicação. Desta forma as crianças podem ver o seu próprio trabalho exposto, assim como os que passar pelas exposições indo ao encontro de um dos valores do MEM, a partilha de informação/aprendizagens. As publicações e

exposições são também partilha de conhecimento que normalmente é apresentada através da comunicação verbal e tal como nos indica Sim-Sim “O desenvolvimento da compreensão verbal implica, antes de mais, ser capaz de prestar atenção ao que o interlocutor diz, seguir o que está a ser dito e identificar o que é essencial na mensagem.” (p.37). As publicações e exposições são práticas pedagógicas fundamentais que promovem a valorização do trabalho dos alunos, o desenvolvimento de habilidades comunicativas, a partilha de conhecimentos e a construção de uma comunidade escolar colaborativa.

### **4.3. Roteiro ético e metodológico**

Este capítulo apresenta as opções éticas e metodológicas adotadas para um melhor entendimento do estudo.

Este trabalho enquadra-se no paradigma qualitativo onde segundo Guerra (2006), enquadram-se “(...) práticas de pesquisa muito diferenciadas, fazendo apelo a diversos paradigmas de interpretação sociológica com fundamentos nem sempre expressos, e de onde decorrem formas de recolha, registo e tratamento do material também muito diversas (...)” (p.11).

O estudo de caso é uma metodologia em que se insere esta investigação. Esta é uma pesquisa essencial na educação pré-escolar, pois oferece uma compreensão profunda e contextualizada das práticas pedagógicas e das interações dentro do ambiente educativo. Segundo Yin (1994) “(...) é aconselhável para estudar a complexidade de um fenómeno organizacional (...)” (p.13). Esta metodologia permite a documentação de boas práticas, a identificação de desafios e soluções, e a inclusão de múltiplas perspetivas, enriquecendo o campo da educação. Ao focar em casos específicos, os pesquisadores podem contribuir significativamente para o desenvolvimento teórico e prático da educação pré-escolar.

Este momento de estudo decorreu entre outubro de 2023 e janeiro de 2024, com um grupo de 19 crianças com 5 anos de idade. A instituição segue os princípios do Movimento da Escola Moderna e por isso é a partir destes princípios que se analisa a participação das crianças e a disponibilidade, interesse e participação da educadora

cooperante. Às crianças e às famílias foram explicados os objetivos desta investigação após a qual deram o seu consentimento para participar na investigação (Anexo C).

Meirinhos e Osório (2010) referem ainda que “os modelos qualitativos sugerem que o investigador esteja no trabalho de campo, faça observação, emita juízos de valor e que analise.” (p.51) deste modo para desenvolver o estudo é necessário técnicas e instrumentos que suportem a investigação e apoiem o trabalho de campo e permitam a recolha de dados.

A **observação** é uma técnica essencial e imprescindível em qualquer investigação de natureza qualitativa. É uma técnica que segundo Aires (2011) “consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (p.25) promovendo conhecimento real e direto sobre os acontecimentos.

Através da observação elaborei notas de campo, registos fotográficos, reflexões semanais, realizei ainda uma entrevista à educadora cooperante e às crianças. Realizei consulta de documentos da instituição como o Projeto Educativo (PE 2022/2025). As **notas de campo** para Bogdan e Biklen (1994), são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150). Relativamente aos **registos fotográficos** utilizados na investigação foram apenas para observação própria durante a realização deste relatório bem como os **registos áudio**, para transcrever as entrevistas elaboradas. Considero uma das técnicas e instrumentos mais importantes para a elaboração de um relatório rico, pois está fortemente relacionada com a investigação qualitativa e dá fortes dados descritivos. Durante a investigação tive a oportunidade de recolher inúmeros registos fotográficos, sempre respeitando os princípios éticos, o consentimento por parte dos pais e nunca esquecendo do assentimento, quando uma criança não se sentia confortável ou dizia que não queria fotografias a sua vontade foi sempre respeitada. As **reflexões** semanais que me fizeram refletir sobre o contexto socioeducativo em geral, que, juntamente com as notas de campo, tomaram o ponto de partida para a problematização desta investigação.

Foi realizada uma **entrevista** semiestruturada há educadora cooperante, sendo esta uma forma de recolher informações qualitativas, permitindo que os participantes

partilhem as suas perspetivas, experiências e opiniões. O **focus group** realizado com as crianças é, segundo Ferreira (2004), “(...) uma técnica de investigação que assume a forma de uma discussão estruturada que envolve a partilha dos pontos de vista e ideias dos participantes.”, ou seja, é um método de pesquisa qualitativa para envolver crianças em idade pré-escolar na recolha de dados sobre as suas experiências, perceções e sentimentos. Esta técnica é particularmente útil para obter registos diretos dos próprios participantes sobre diversos aspetos da educação infantil.

A **consulta documental** foi essencial, os documentos pedagógicos, especialmente o Projeto Educativo e o Projeto Curricular de Sala (cedidos pela coordenadora) foram fulcrais para obter conhecimento sobre o contexto e sobre a temática. Aires, (2011) refere que a consulta documental como técnica pode "desempenhar funções diversas na investigação educativa: apoiar os métodos diretos de recolha de informação, “validar” e contrastar a informação obtida, reconstituir acontecimentos importantes para as pessoas ou grupos sociais em análise, gerar hipóteses” (p.42).

O processo de **análise de dados** foi introduzido e transformado numa narrativa descritiva, o que resultou numa junção dos dados obtidos através das entrevistas e Registos de observação direta, que resultou em diversas conclusões. Abaixo são indicadas as fontes utilizadas para recolha dos dados, que permitiram reunir informação relativa a cada um dos objetivos delineados.

| Objetivos específicos  | Técnicas e instrumentos de recolha de dados  | Técnicas de análise de dados |
|--|--|------------------------------|
| (i) <i>Conhecer os circuitos de comunicação do MEM</i>                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta participante (notas de campo);</li> <li>- Entrevista semiestruturada – Educadora cooperante.</li> </ul> | - Análise de conteúdo.       |
| (ii) <i>Conhecer as diversas formas que as crianças utilizam para comunicar;</i> | - Observação direta participante (notas de campo);   | - Análise de conteúdo.       |

|  |   |                        |
|--|---|------------------------|
|  | - Entrevista<br>semiestruturada – <i>Focus groups</i>   |                        |
| (iii) <i>Perceber se a comunicação apoia o desenvolvimento da confiança e autonomia;</i>       | - Observação direta sistemática (grelha de observação sistemática).<br><br>- Entrevista semiestruturada – <i>Focus groups</i> | - Análise de conteúdo. |
| (iv) <i>Compreender o papel do profissional de educação no desenvolvimento da comunicação.</i> | - Observação direta participante (notas de campo);<br><br>- Entrevista semiestruturada – Educadora cooperante.                | - Análise de conteúdo. |

**Tabela nº 2:** *Objetivos do estudo, instrumentos, técnicas e método de análise de dados.* Nota. Tabela elaborada pela autora do relatório.

Ao realizar uma investigação como estudo de caso é importante que sigamos os princípios éticos que iram garantir a integridade e bem-estar de todos os participantes. Os princípios éticos e deontológicos que orientaram a minha prática têm como base a “Carta de Princípios para uma Ética Profissional, da Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI, 2011; Tomás 2011) que serviu também para a realização do “Roteiro ético na investigação” (Anexo I).

Durante a realização da investigação procurei sempre manter o sigilo profissional tal como indica Tomás (2011) “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1). Muitas vezes foi necessário recorrer a alguns elementos da equipa educativa para partilha de informação e deste modo comprometi-me a “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (Tomás, 2011, p. 2).

#### **4.4. Apresentação e discussão dos dados**

Este capítulo é dedicado à apresentação e análise dos resultados obtidos durante a investigação sobre o desenvolvimento da comunicação no MEM. O objetivo principal deste estudo foi **compreender como as crianças lidam com os circuitos de comunicação do MEM e o impacto que isso tem no desenvolvimento da comunicação**, mais especificamente: (i) *Conhecer os circuitos de comunicação do*

*MEM (ii) Conhecer as diversas formas que as crianças utilizam para comunicar; (iii) Perceber se a comunicação apoia o desenvolvimento da confiança e autonomia; (iv) Compreender o papel do profissional de educação no desenvolvimento da comunicação.*

De modo geral pretende-se explorar como é que as práticas pedagógicas do MEM influenciam e promovem a comunicação entre as crianças em idade pré-escolar. A investigação adotou uma abordagem qualitativa, utilizando métodos como observações participativas, entrevista semiestruturada com a educadoras e *focus group* com crianças, para compreender de forma abrangente e detalhada das dinâmicas comunicativas no contexto educativo do MEM.

A apresentação e análise dos dados recolhidos encontra-se organizada em quatro tópicos, que dão resposta aos objetivos definidos para a investigação. No final, procederemos à discussão desses resultados, relacionando-os com a literatura existente e os objetivos do estudo. A análise crítica dos dados permitirá compreender em profundidade os mecanismos e as práticas que facilitam a comunicação no ambiente educativo do MEM, bem como identificar desafios e oportunidades de melhoria. Desta forma serão apresentadas conclusões extraídas dos resultados obtidos.

#### **4.4.1. Circuitos de comunicação do MEM identificados pela educadora**

Na análise categorial dos registos de observação (Anexo F) e da entrevista realizada à educadora cooperante (Anexo H) conseguimos compreender conceções da educadora acerca do modelo pedagógico e, em concreto, sobre os circuitos de comunicação.

| <b>Categorias</b>              | <b>Subcategorias</b>                          | <b>Unidades de registo</b>  |
|--------------------------------|---|---|
| <b>Momentos de comunicação</b> | Momentos de comunicação:<br>“Quero contar...” | “A comunicação é uma forma de interação com os outros muito importante. É através dela que comunicamos o que pensamos, o que sentimos, os nossos desejos e necessidades. Mas, também é através dela que ouvimos os outros, que resolvemos conflitos, que ensinamos e aprendemos com os outros através da análise das diferentes perspetivas.” |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p>“Ora Agora Contas Tu”</p> <p>“Mapa das Tarefas”</p> <p>“Reunião em conselho”</p> | <p><b>“Todos os nossos momentos da agenda são incentivadores da comunicação. (...) No momento do “quero contar”, as crianças também podem diariamente contar e partilhar o que quiserem com o grupo, como partilhas provenientes do seio familiar. Também na hora do conto que chamamos “Ora Agora Contas Tu”, as crianças podem contar uma história seja inventada como através de um livro.</b></p> <p>Também temos o Mapa das Tarefas que para além de estimular a autonomia das crianças, também desenvolve a comunicação entre pares e o trabalho de equipa.</p> <p>Quando fazemos projetos, durante toda a realização as crianças estão a comunicar o que querem aprender, as suas dúvidas, o que descobriram e dessa forma vão transmitindo aos restantes as aprendizagens que se tornam do grupo.</p> <p>No final da semana, fazemos a Reunião em Conselho essencial para regular a vida do grupo através da comunicação. (...) Neste momento, também aprendemos a viver em comunidade quando analisamos conflitos sociais e quando confrontamos pontos de vista diferentes. Existe um planeamento cooperado em que as crianças comunicam e são ouvidas para que reflitam e participem sobre o que realmente acontece na sala.”</p> |
|  | <p>Potencialidades dos momentos de comunicação</p>                                  | <p>“De forma muito entusiasmada, são muito participativos e querem sempre comunicar e sugerir. O mais desafiante, por vezes, é ajudá-los a autorregular esse impulso, de forma a respeitarem também os restantes pares.”</p> <p>“De forma muito positiva. São muito participativos, autónomos e aos 5 anos já é possível assistir a uma grande cooperação entre pares, à troca de ideias e à negociação</p>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | de forma a chegarem a um acordo. Mas, simultaneamente também acaba por surgir como fragilidade o facto de nem sempre conseguirem esperar pela sua vez para comunicar, atropelando-se nesse processo. E aí entra a gestão do adulto, mas é algo que acontece cada vez com menos frequência.” |
|--|--|---|

**Tabela nº 3:** *Conceções da Educadora cooperante relativamente aos momentos de comunicação.* Nota. Tabela elaborada pela autora do relatório.

A entrevista visou explorar as perceções e práticas da educadora em relação à comunicação, destacando como os princípios do MEM são implementados para promover a comunicação. A tabela nº3 apresenta dados recolhidos através da entrevista que indicam momentos de comunicação na sala dos cinco anos tais como: “Quero contar...”; “Ora Agora Contas Tu”; “Mapa das Tarefas” e “Reunião em concelho”. Durante o discurso da educadora emergem também algumas potencialidades do modelo, tais como, a valorização da criança enquanto ser individual, fomentar práticas democráticas, potencializador de várias práticas comunicativas e sociais de modo a que aprendam a viver em sociedade. Através de práticas como as reuniões em concelho, as crianças são encorajadas a expressar as suas opiniões, ideias e sentimentos. Essas reuniões ocorrem semanalmente e são momentos estruturados onde cada criança tem a oportunidade de falar e ser ouvida pelos colegas e pela educadora.

A Educadora fez ainda referência á importância da comunicação dizendo “A comunicação é uma forma de interação com os outros muito importante. É através dela que comunicamos o que pensamos, o que sentimos, os nossos desejos e necessidades. (...)” e que “Todos os nossos momentos da agenda são incentivadores da comunicação. (...)”. O seguinte registo de observação vem corroborar as afirmações da educadora.

| <b>Categoria</b>                                  | <b>Subcategoria</b>                     | <b>Unidades de Registo</b>  |
|---|---|---|
| <b>Funcionamento dos circuitos de comunicação</b> | Organização dos momentos de comunicação | “Ao entrar na sala de aula, fui imediatamente envolvida por um cenário repleto de atividades/tarefas de comunicação entre as crianças. Desde o início que isto acontece, no |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>entanto, ao colocarem numa outra parede que estava vazia algumas partilhas, desencadeou em mim uma questão imediata “De que forma é que o MEM envolve as crianças na comunicação e as apoia nesse desenvolvimento?”. Na sala, perto dessa parede, um grupo animado estava concentrado na construção com blocos coloridos.</p> <p>A comunicação entre as crianças era notavelmente expressiva, usando uma combinação de gestos, risos e palavras simples. AAJ, uma menina de cabelos ondulados, estava empolgada a partilhar as suas ideias sobre a torre que estavam a construir, enquanto o LF, respondia com entusiasmo. As expressões faciais brilhantes e os olhares de compreensão mútua destacaram a eficácia da comunicação não verbal neste grupo.</p> <p>Ao mesmo tempo, na área da biblioteca, um pequeno círculo de crianças contava histórias conduzidas pelas próprias crianças. Elas demonstravam uma incrível capacidade de atenção, faziam perguntas e expressavam as suas emoções enquanto a narrativa se desenrolava. Aqui, a comunicação verbal e a interação foram evidentes, mostrando a importância do desenvolvimento da linguagem na fase da educação.” (Nota de campo nº 33, dia 27 de outubro de 2023)</p> |
|--|--|---|

**Tabela nº 4:** *Registo de observação à cerca dos momentos de comunicação.* Nota. Tabela elaborada pela autora do relatório.

A colaboração foi destacada como um aspeto central dos circuitos de comunicação no MEM. A educadora descreveu diversas atividades de grupo que incentivam as crianças a trabalhar juntas, discutir problemas e encontrar soluções em conjunto. Este ambiente colaborativo não só fortalece as habilidades comunicativas, mas também promove a construção de relações interpessoais saudáveis.

A análise dos dados da entrevista com a educadora do MEM proporciona uma visão detalhada dos circuitos de comunicação na prática. Estes circuitos, mostram-se eficazes na promoção da comunicação rica e significativa. Pode-se verificar o uso diversificado de recursos, destacando este modelo como um exemplar de práticas comunicativas na educação pré-escolar.

#### 4.4.2. Formas de comunicação na perspetiva das crianças

Na análise categorial da entrevista com as crianças (Anexo D) é possível verificar que as crianças indicam diferentes formas de comunicação.

| Categoria                    | Subcategoria                          | Unidades de Registo   |
|------------------------------|---------------------------------------|---|
| <b>Formas de comunicação</b> | Comunicar através da escrita          | - <b>AC:</b> Também podemos comunicar quando estamos na escrita.<br>- <b>“DB:</b> Acho que podiam comunicar com uma folha e a seguir escrever, ou talvez com pedras e outro material. “ |
|                              | Comunicar através de contar histórias | - <b>“AF:</b> Então e tu gostas de partilhar as histórias dos dinossauros porquê?<br><b>ME:</b> Para eles também conhecerem.”   |
|                              | Comunicar através da arte             | - <b>“AF:</b> E nós conseguimos aprender quando vimos as artes?<br>Alguns: Sim.”  |

Tabela nº 5: Formas de comunicação identificadas pelas crianças. (Elaboração própria)

Com o intuito de compreender perspetivas das crianças sobre as diversas formas que utilizam para comunicarem realizou-se uma entrevista a um grupo de sete crianças. As crianças demonstraram uma clara compreensão da comunicação tanto verbal quanto não verbal. Elas referiram que usam palavras para expressar ideias, pedir ajuda e

resolver conflitos, mas também reconheceram a importância de gestos e o uso do corpo para comunicar. Quando se pediu às crianças que imaginassem como seria se não pudessemos comunicar referiram que na acontecia, no meio de alguns risos em relação à questão alguém referiu que sem ser a conversar podíamos comunicar “(...) com uma folha e a seguir escrever, ou talvez com pedras e outro material.”.

| <b>Categoria</b>                              | <b>Subcategoria</b>                               | <b>Unidades de Registo</b>   |
|---|---|--|
| <b>Momentos incentivadores da comunicação</b> | Comunicar em momentos de conflitos                | - <b>AF:</b> Quando magoam também é importante conversar?<br><b>ME:</b> Sim.<br><b>AF:</b> Porquê?<br><b>ME:</b> Porque assim não melhoramos.”   |
|   | Comunicar em momentos de partilha                 | - <b>AC:</b> Ontem eu e o DC fizemos uma comunicação, fizemos a cidade de Portugal e comunicámos.”   |
|   | Comunicar em momentos de apresentação de projetos | - <b>DB:</b> Eu gosto de apresentar trabalhos de grupo, porque às vezes os amigos não sabiam de coisas e nos trabalhos de grupo eu digo e eles aprendem. Nas histórias eu às vezes leio e aprendo e também posso mostrar.”<br><br>- Relativamente aos trabalhos de projetos <b>LM:</b> sim, quando nós estamos a fazer projetos nós temos de falar e depois vemos se os outros gostam e chegamos a uma conclusão.”<br><br>- Relativamente aos trabalhos de projetos <b>LM:</b> Para eles (restantes colegas) também conseguem fazer, porque se nós não mostrássemos eles não aprendem. |
|   | Comunicar em reuniões em conselho                 | - <b>AC:</b> Quando me apertaram o pescoço eu inscrevi-me no Diário de Grupo e resolvi. (Durante a reunião em conselho)”   |

**Tabela nº 6:** *Momentos incentivadores da comunicação.* Nota: Tabela elaborada pela autora do relatório.

As crianças explicaram que, durante os momentos de brincadeira e os projetos em grupo, precisam discutir, partilhar ideias e trabalhar juntos para chegar a uma conclusão. Essas interações sociais são vistas como oportunidades valiosas para

praticar habilidades comunicativas de forma prática, como refere Niza (2001) “(...) a importância de orientarmos o trabalho de aprendizagem para produções culturais integradas em circuitos de comunicação.” (p.5). O mesmo autor refere ainda em relação à escola que “Cabe-lhe assim ampliar a herança cultural emancipando os alunos que a partilham e constroem” (p.5). Pegando nestes valores que o MEM transmite às crianças, não lhes faz sentido realizar essas atividades se depois não comunicarem, isto é, se depois não transmitirem aos colegas as aprendizagens que fizeram de modo a partilhar o conhecimento. Os momentos em que gostam de contar histórias para os colegas e fazer apresentações/comunicações dos seus trabalhos, permite-lhes desenvolver confiança e a habilidade de transmitir informações de maneira clara e organizada. Podemos cruzar esta informação com uma das respostas da educadora que referia acreditar que estes momentos reforçavam as habilidades comunicativas:

*“Sem dúvida! Porque desde cedo que são estimuladas essas habilidades comunicativas ao interagirem com os pares e com os adultos. Ao valorizarmos esses momentos de interação, seja através do brincar como ao apresentarem projetos significativos para cada criança, estão a devolver habilidades que não se irão perder facilmente.” (Anexo H)*

As formas de comunicação que as crianças utilizam e aprendem a utilizar no MEM são variadas e integradas no quotidiano das crianças de maneira natural e eficaz. A ênfase das reuniões em conselho mostra o compromisso do MEM com a participação democrática e a valorização da voz das crianças que correspondem aos princípios do MEM como referi anteriormente. As atividades colaborativas, assim como os momentos em que contam histórias destacam-se como práticas que não só promovem a comunicação, mas também o desenvolvimento social e emocional.

#### **4.4.3. Emoções relacionadas com os momentos de comunicação**

De modo a compreender as emoções que emergem ao longo dos momentos de comunicação, o focus groups (também nos deu respostas. Um dos objetivos foi entender como as interações comunicativas influenciam o bem-estar emocional das crianças.

| <b>Categoria</b>           | <b>Subcategoria</b>    | <b>Unidades de Registo</b>  |
|----------------------------|------------------------|---|
| <b>Emoções vivenciadas</b> | Identificar as emoções | - <b>“AF:</b> Então e como é que se sentem quando consegue dizer o que pensam e querem? |

|                                    |  |  |
|------------------------------------|--|--|
| <b>nos momentos de comunicação</b> |  | <p><b>LM:</b> Já sei, já sei! Felizes.”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>“DB:</b> Entusiasmados.”</li> <li>- <b>“ME:</b> E animados.”</li> <li>- <b>“ME:</b> Eu gosto de dizer coisas aos amigos.”</li> </ul> |
|------------------------------------|--|--|

**Tabela nº 7:** *Emoções vivenciadas nos momentos de comunicação.* Nota: Tabela elaborada pela autora do relatório.

As emoções positivas como alegria e entusiasmo são indicativas de que as atividades comunicativas são vistas não apenas como tarefas escolares, mas como oportunidades prazerosas de expressão e interação. A frustração, quando bem gerida através de mediação e apoio, torna-se uma experiência de crescimento e resiliência emocional.

| <b>Categoria</b>                               | <b>Subcategoria</b>    | <b>Unidades de Registo</b>   |
|--|------------------------|--|
| <b>Momentos associados a emoções positivas</b> | “Ora agora contas tu!” | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>“ME:</b> Nas comunicações fazemos perguntas ou comentários.”</li> <li>- <b>“DC:</b> Para mostrar aos amigos e fazerem comentários e as vezes merece uma salva de palmas.”</li> <li>- <b>“ME:</b> Sim, e também gostamos de receber parabéns.”</li> </ul> |

**Tabela nº 8:** *Momentos associados a emoções positivas.* Nota: Tabela elaborada pela autora do relatório.

Os momentos de comunicação, especialmente o “Ora agora contas tu!”, foram associados a emoções positivas como alegria e entusiasmo, por exemplo o DC disse: “Eu gosto de contar a história do “O Leão que nós temos cá dentro”, a do “Urso”, o ME: “Sim eu gosto de contar histórias de dinossauros.” As crianças expressaram que gostam de partilhar as suas ideias e ouvir as dos outros, e que essas interações são fontes de prazer e diversão.

A empatia, as solidariedades e a autoestima emergem como valores centrais, cultivados através das práticas comunicativas do MEM. Oliveira (2010) refere que “As comunicações pressupõem a transmissão de uma mensagem e de conhecimentos que promovem as aprendizagens ao nível do desenvolvimento cognitivo, relacionado com a área de formação pessoal e social, no sentido em que aumenta a autoestima das crianças e o pensamento, assim como permite desenvolver o domínio da linguagem oral” (p.6). Isso sugere que o modelo pedagógico não só desenvolve habilidades de comunicação, mas também promove o desenvolvimento socioemocional das crianças. As crianças mencionaram que gostam muito de receber comentários positivos como: “DC: Para mostrar aos amigos e fazerem comentários e as vezes merece uma salva de palmas.” e o ME disse “Sim, e também gostamos de receber parabéns.”. Ao ouvir as histórias e experiências dos colegas, desenvolvem uma compreensão mais profunda e respeito pelas emoções uns dos outros. Isso fortalece os laços sociais e promove um ambiente de apoio mútuo, tal como a educadora também referiu na sua entrevista (Anexo B)).

| Categoria  | Subcategoria                           | Unidades de Registo   |
|--|--|---|
| <p><b>Barreiras de comunicação entre as crianças</b></p> | <p>Dificuldades em escutar o outro</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- “LM: E há pessoas que se vão logo inscrever no <i>Diário de Grupo</i> sem conversar.”</li> <li>- “LM: Se for outro amigo resolver não tem nada haver com o assunto, tem de deixar nós resolvermos para aprendemos, como fazem as professoras. E há pessoas que se vão logo inscrever no <i>Diário de Grupo</i> sem conversar.”</li> <li>- “LM: Também tenho uma a dizer. Às vezes as pessoas estão sempre na mesma brincadeira e as outras pessoas não conseguem comunicar com elas. Se estão sempre a jogar a alguma coisa não nos ouvem.”</li> </ul> |

**Tabela nº 9:** *Barreiras de comunicação entre as crianças.* Nota: Tabela elaborada pela autora do relatório.

Mencionaram momentos como as reuniões em conselho e a inscrição no diário de grupo, em que se sentem parte de uma comunidade onde as suas vozes são ouvidas e valorizadas, no entanto, expressando sentimento de revolta uma das crianças referiu

que as vezes tenta falar com os amigos, mas estes quando estão a brincar podem não a ouvir referindo desta forma que sente algum desconforto quando isso acontece. Para além disso referiu ainda que tem colegas que se inscrevem no diário de grupo sem conversar e dessa forma não conseguem resolver os seus problemas. Salvo esta exceção, o sentimento de inclusão e pertença é reforçado pelo formato democrático dessas atividades, onde todas as opiniões são consideradas.

#### 4.4.4. Compreender o papel da profissional de educação no desenvolvimento da comunicação

Relativamente ao último objetivo debruçamo-nos sobre a entrevista realizada à educadora cooperante. Esta possui uma experiência de seis anos no contexto do MEM, oferecendo uma perspetiva rica e detalhada sobre as práticas e estratégias utilizadas.

A educadora destacou a importância de facilitar o diálogo entre as crianças. Ela descreveu como organiza os momentos de comunicação para incentivar as crianças a falar e ouvir ativamente, sendo que o MEM já possui uma agenda semanal que contempla estes momentos, referindo também que estes são de extrema importância para o funcionamento do grupo.

Os seguintes registos de observação confirmam as afirmações da educadora. A educadora recorre muitas vezes ao questionamento ativo como uma estratégia de comunicação:

*“Após as crianças já terem realizado a pintura dos identificadores de áreas, a educadora decide reunir com todos para debaterem e escolherem quantas pessoas podem estar por área e de forma aleatória e voluntária escrever o número no identificador.*

*Durante a conversa com o grupo a educadora foi fazendo algumas questões como por exemplo: “Olhem para bem para o espaço e vejam se realmente cabe lá tanta gente ao mesmo tempo?” utilizando estas questões como estratégia de raciocínio lógico e podendo elas mesmas chegar a conclusões e tomando decisões mais conscientes.” (cf. nota de campo nº 28, dia 20 de outubro de 2023*

| Categoria   | Subcategoria   | Unidades de Registo   |
|---|--|---|
| <b>Estratégias de apoio dado nos circuitos de comunicação</b> | Estratégias<br><br>Apoio dado nas produções e comunicações | - <b>LM:</b> sim, quando nós estamos a fazer projetos nós temos de falar e depois vemos se os outros gostam e chegamos a uma conclusão. Trabalhamos em equipa como fizemos no projeto das montanhas.” |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>- “<b>LM</b>: Não, porque só podem inscrever-se se não conseguirem resolver, mas há pessoas que nem sequer tentam.”</p> <p>- “<b>AF</b>: Falaram no <i>Diário de Grupo</i>, também vos ajuda a comunicar?<br/> <b>Alguns</b>: Sim<br/> <b>LM</b>: Sim, porque podemos falar de uma coisa que não conseguimos resolver.”</p> |
|--|--|--|

**Tabela nº 10:** *Estratégias de apoio dado nos circuitos de comunicação – Perspetiva da criança.* Nota: Tabela elaborada pela autora do relatório.

A educadora deve ser modelo de comportamento comunicativo. Deve usar de linguagem clara e respeitosa, e a expressão de emoções de forma apropriada. Este comportamento serve como exemplo para as crianças, que tendem a imitar e internalizar essas práticas. Durante a entrevistas às crianças estas fizeram algumas referências que nos indicam algumas das estratégias utilizadas pela educadora.

| Categories  | Subcategorias       | Unidades de registo   |
|---|---------------------|---|
| <b>Estratégias de apoio dado nos circuitos de comunicação</b> | Incentivar a escuta | “Incentivar que ouçam os outros, mas também que exponham o seu ponto de vista. Mas, neste processo é preciso sensibilidade para gerir estes momentos de comunicação. Por exemplo, ajudar as crianças que comunicam muito a saber ouvir, mas também as que se distraem facilmente. Do mesmo modo que é também necessário incentivar as crianças mais reservadas, de forma subtil a comunicar, por exemplo, pedindo-lhes ajuda para fazerem um recado tão simples como pedir folhas na sala do lado acompanhadas por um par.” |

**Tabela nº 11:** *Estratégias de apoio dado nos circuitos de comunicação – Perspetiva da Educadora cooperante.* Nota: Tabela elaborada pela autora do relatório.

Na entrevista feita à educadora cooperante, esta refere estratégias que indicam como apoia as crianças a ouvir umas às outras. Desta forma percebemos que vê o seu papel como um exemplo para as crianças, no entanto é necessário também alguma sensibilidade para gerir os momentos de comunicação. Ao facilitar o diálogo e modelar

comportamentos comunicativos a educadora demonstra o compromisso em transmitir habilidades comunicativas de maneira direta e prática.

A criação de um ambiente seguro é essencial para que as crianças se sintam confortáveis para se expressar. O uso de recursos diversificados mostra uma abordagem pedagógica adaptável e inclusiva. Segundo Oliveira (2010) “Alguns instrumentos de monitorização e de regulação implementados (diário, plano do dia, mapa de presenças, mapa do tempo, mapa de actividades, mapa de tarefas) também se revelaram de grande importância para a organização do grupo e interiorização de regras.” (p.6).

O feedback contínuo e construtivo é importante oferece às crianças orientação e encorajamento necessários para aprimorar as suas habilidades de comunicação, tal como nos indica Post & Hohmann (2011),

“Quanto mais são apoiados no respeito pelos seus desejos, melhores comunicadores se tornam. A posterior facilidade com a fala, a escuta, a leitura e a escrita tem as suas raízes nas parcerias precoces estabelecidas com pais e educadores compreensivos que gastam o seu tempo a falar com os bebés e a ouvi-los atentamente. Tais adultos compreendem que os bebés e as crianças pequenas “falam” à sua própria maneira e precisam de falar, mesmo antes de conseguirem utilizar as palavras “corretas”. (p.30)

#### **4.4.5. Principais conclusões do estudo**

Numa sala onde a comunicação é um dos mecanismos do MEM enquanto fator de desenvolvimento mental e de formação social (Niza, 1998, p.78) entendemos de imediato a importância de valorizar a voz das crianças. Através das respostas da educadora à entrevista podemos compreender que existem diversos momentos de comunicação. Esta resposta vai ao encontro do que nos diz Oliveira (2010) “Alguns instrumentos de monitorização e de regulação implementados (*diário, plano do dia, mapa de presenças, mapa do tempo, mapa de actividades, mapa de tarefas*) também se revelaram de grande importância para a organização do grupo e interiorização de regras.” (p.6). A variedade de recursos pedagógicos, é uma prática comum e eficaz no MEM para apoiar o grupo. Esses recursos tornam a comunicação mais acessível e adaptável às necessidades individuais das crianças, facilitando a expressão de ideias e sentimentos de maneiras diversas.

Como referido anteriormente Carvalho (2014) “É através da prática de interações sociais que a criança é introduzida no mundo das regras sociais e morais. Este ambiente, para além de desenvolver competências sociais, ainda promove o desenvolvimento da comunicação (...)” (p.18). Podemos cruzar esta informação com a entrevista da educadora e das crianças e percebemos que elas têm oportunidades frequentes de expressar as suas opiniões e sentimentos. Através das oportunidades que a educadora proporciona às crianças de comunicar promove habilidades comunicativas, mas também contribui para o desenvolvimento de segurança, autoestima e autonomia. Foi possível conhecer na prática todos os circuitos de comunicação em que as crianças estão envolvidas diariamente, desde a reunião da manhã onde é feito o plano do dia, mapa de comunicações onde podem partilhar as suas produções, o “Ora agora contas tu!” em que podem “ler” uma história aos colegas e semanalmente o mapa de tarefas e a reunião em conselho onde todos podem ser ouvidos. As práticas comunicativas no MEM também são cruciais para o desenvolvimento socioemocional das crianças.

Na ótica das crianças podemos perceber que a construção e partilha de conhecimentos é muito importante. Para elas faz sentido comunicarem o que aprendem, esta informação corrobora com o que nos diz Oliveira (2010) “As comunicações pressupõem a transmissão de uma mensagem e de conhecimentos que promovem as aprendizagens ao nível do desenvolvimento cognitivo, relacionado com a área de formação pessoal e social, no sentido em que aumenta a autoestima das crianças e o pensamento, assim como permite desenvolver o domínio da linguagem oral.” (p.6). Ao analisar a entrevista das crianças podemos perceber que elas gostam imenso de ser ouvidas, sentem-se “felizes”, “animados” e “entusiasmados”, no entanto existem outros sentimentos que surgem quando não são ouvidos, como o sentimento de injustiça e tristeza. O feedback que recebem dos colegas também é muito significativo, gostam de receber “uma salva de palmas” e os “Parabéns” quando recebem comentários.

Em suma, foi possível compreender que a comunicação é holística a tudo o que nos rodeia. No Movimento da Escola Moderna a comunicação é um mecanismo privilegiado que proporciona diversos momentos específicos onde é possível comunicar e desenvolver relações sociais. Percebemos que a criança gosta de se relacionar com

os outros bem como comunicar, no entanto, fica feliz ao receber feedback positivo das suas partilhas e comunicações e triste quando os colegas não a ouvem. A educadora tem um papel muito importante ao monitorizando estes momentos, pois é através deles que as crianças se desenvolvem, valorizam e constroem uma comunidade colaborativa e respeitosa.

5. CONSTRUÇÃO DA  
PROFISSIONALIDADE DOCENTE  
COMO EDUCADORA DE  
INFÂNCIA EM CONTEXTO

| | " | | " |

Este capítulo para além de uma reflexão geral do meu trabalho e percurso enquanto aluna, simboliza o fim de uma etapa muito desejada ao longo de cinco anos de percurso académico. Para poder obter a docência e finalmente ser educadora de infância foi necessário construir um processo contínuo e dinâmico, envolvendo a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de competências práticas e a internalização de valores e atitudes essenciais para a prática educativa. Nos contextos de jardim de infância e creche, essa construção é especialmente significativa, pois abrange o cuidado e a educação de crianças em fases cruciais do seu desenvolvimento.

Pretendo analisar todo o percurso traçado ao longo da minha prática profissional supervisionada, bem como refletir acerca do impacto e dos contributos de toda esta experiência, na construção da minha identidade profissional, enquanto futura educadora de infância e visando todos os progressos, dificuldades e aprendizagens. Importa ressaltar que acredito que minha identidade pessoal está ligada à minha identidade profissional, pois os princípios que sustento na minha vida pessoal moldam o que faço como educadora.

Ambas as práticas profissionais foram essenciais, permitiram convergir os conhecimentos teóricos e as experiências práticas. Ao longo do tempo, senti-me mais segura e independente, aprendi e cresci muito. As experiências que tive permitiram superar algumas das minhas dificuldades e dúvidas. Entendi o quão difícil é exercer a nossa prática e tomei conhecimentos de estratégias para ultrapassar dificuldades. Esta experiência permitiu ter uma visão global e transformadora da prática pedagógica, principalmente no que toca à importância de reger a nossa prática através de um modelo pedagógico, pois antes de ter feito as práticas supervisionadas não tinha noção da importância dos mesmos. Como resultado, acho que não sou a mesma educadora estagiária que fui no começo do percurso. Com a PPSII evolui constantemente, e senti todas minhas dificuldades e medos serem enfrentados e ultrapassados, foram superadas e transformadas em importantes aprendizagens. Devido às aprendizagens que adquiri e aos conselhos que recebi, sinto que meu percurso evoluiu. Tentei aproveitar cada situação e aplicar o que aprendi. Ao longo do tempo, também aprendi a usar várias abordagens para lidar com as crianças e como elas são seres únicos e individuais, desta forma fiquei mais à vontade quando as uso. Desenvolver senso crítico

em relação à minha conduta ao longo deste processo foi crucial e me permitiu melhorar cada vez mais. Além disso, as equipas educativas foram necessárias e essenciais para que eu pudesse aperfeiçoar cada vez mais a minha prática e atender as necessidades e desejos das crianças bem como solidificar o trabalho em equipa.

Durante a PPSII, devo admitir que a primeira coisa que me surpreendeu foi o modelo pedagógico que a organização socioeducativa adotou, pois pessoalmente nunca tinha estagiado ou trabalhado num local que adotasse um modelo. Segundo Folque (1999) “O modelo pedagógico do MEM desafia a visão individualista do desenvolvimento infantil, propondo uma perspetiva social, em que o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais, dentro de parâmetros históricos e culturais” (p.5). Este modelo proporciona às crianças um conjunto de instrumentos que apoiam na organização do dia e das suas respetivas tarefas, realizam diversos registos, fazem comunicações sobre as suas descobertas e partilham experiências de forma individual ou em grupo. Identifico-me bastante com os princípios destes modelos e na forma como este vê as crianças, pois de acordo com Silva et al. (2016) “A educação pré-escolar é um contexto de socialização em que a aprendizagem se contextualiza nas vivências (...)” (p.24). Noutra perspetiva, assustou-me, pois tive receio de não conseguir acompanhar todo aquele desenvolvimento e organização, no entanto, percebi que podia ser assustador, mas não era impossível de me adaptar. Após algumas semanas de estar neste ambiente os receios desapareceram, estava mais segura e cada vez mais orgulhosa por conseguir permitir-me adquirir valores e aprendizagens verdadeiramente significativas, e que hoje tenciono basear a minha prática profissional futura. Por outro lado, sinto que tive alguma sorte por poder ter do meu lado, durante a PPSII, uma educadora incrível no meu ponto de vista. Apoiou-me sempre, tornando-se também muito responsável pelas minhas constantes reflexões que anteriormente não fazia. Segundo Silva et al. (2016), “a ação profissional do/a educador/a caracteriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação.” (p.5). Reconheço agora mais intensamente a importância de manter uma reflexão constante, que procurei manter, e que se revelou um componente essencial neste processo.

Deste modo, acredito que a construção da profissionalidade docente também está intimamente ligada à capacidade de estabelecer relações interpessoais positivas e

eficazes. No contexto de creche senti muita dificuldade em relacionar-me com a educadora cooperante e acredito que por esse motivo não consegui, nem senti que adquiri aprendizagens tão significativas. Acredito, de outra forma, que tudo acontece por algum motivo e que a minha experiência em creche foi claramente para perceber que nem tudo na educação pré-escolar é incrível e que não é fácil mudar padrões e mentalidades, mas também não será impossível.

Já no jardim de infância, a comunicação e a relação com as crianças, famílias e os demais profissionais da organização socioeducativa proporcionou uma relação socioemocional de aquisição de aprendizagens bastantes significativas. Tive também oportunidade de me relacionar com a equipa educativa também ela incrível e que todos se disponibilizaram para me apoiar neste processo. As educadoras precisam ser sensíveis às necessidades das crianças, saber ouvir e responder de forma adequada, criando um ambiente de confiança e respeito. A parceria com as famílias é outro aspeto crucial. Pude observar pais e responsáveis no processo educativo, através de reuniões, comunicações regulares e eventos participativos, que fortalecem a rede de apoio à criança. Apesar de ter observado muito bem esse processo sinto que foi onde eu me senti menos envolvida, porque na realidade a figura de referência para os pais é, com todo sentido, a educadora de sala, não deixando obviamente ter feito uma análise atenta e adquirindo aprendizagens significativas no âmbito da relação “Casa – Escola”.

A prática pedagógica das educadoras de infância deve ser orientada por valores éticos e princípios que respeitem a dignidade e os direitos das crianças. O compromisso com a igualdade, a inclusão e a diversidade é essencial para criar um ambiente educativo justo e acolhedor. As educadoras devem promover a autonomia das crianças, incentivando-as a explorar, descobrir e aprender de maneira ativa e participativa.

Por fim gostava de referir que ao longo deste percurso a relação das crianças com a natureza me deslumbrou, primeiramente no final da licenciatura e durante a PPSI. Este tema é sem dúvida alguma onde ainda sinto bastante curiosidade e que me faz ponderar prosseguir estudos ou fazer formações nesta área. Sinto que não foi suficiente, mas também não me fazia sentido continuar este tema durante a PPSII. Pois o contexto era mesmo muito rico noutras aprendizagens que eu ainda não tinha tido grande contacto, e que eu também queria obter mais conhecimento. Foi um grande desafio depois de tanto investimento na área do contacto da criança com a natureza mudar para

um tema muito diferente, foi realmente um desafio e ao mesmo tempo um risco que corri em prol da aquisição de novas aprendizagens e experiências.

Sinto que valeu apenas cada esforço, cada lágrima, cada erro, pois só desta forma consegui terminar esta experiência de “coração cheio”, com confiança de que daqui para frente vou conseguir fazer um bom trabalho ou que pelo menos tenho as ferramentas essenciais para isso. Não vou parar de refletir na minha prática e de fazer com que as crianças tenham a possibilidade de estar num ambiente realmente seguro e significativo, para que elas também possam adquirir conhecimento e aprendizagens que as apoiem na sua vida, no seu futuro.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' |

O presente relatório retrata aquela que foi minha experiência prática num contexto de jardim de infância. Foi elaborado um portefólio onde se pode encontrar as reflexões semanais, planificações, portefólio individual da criança e notas de campo.

Durante o trabalho de projeto realizado com as crianças ao longo da PPS II, fui adquirindo novas aprendizagens e estratégias, tendo em conta que o papel do educador passa por mediar e apoiar todo o trabalho de projeto e assim permitir que as crianças sejam agentes ativos das suas aprendizagens. Guedes afirma que (2011) “a realização de um projeto pressupõe a representação, na mente, de um produto, a sua significação e antecipação de um processo.” (p.5) Os projetos são estudos sobre um determinado tópico em as crianças mostram um interesse específico num dado momento e com um determinado número de crianças do grupo.

Relativamente à investigação, a mesma explorou o impacto do Modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM) no desenvolvimento da comunicação de crianças em idade pré-escolar. O estudo analisou diversos aspetos, incluindo o papel do educador, as emoções associadas aos momentos de comunicação, e a organização dos circuitos de comunicação. A análise de conteúdo foi realizada por meio de entrevistas, focus groups e observações diretas, proporcionando uma visão abrangente e detalhada das práticas comunicativas no contexto do MEM.

Uma das principais descobertas durante a prática e na investigação foi a ênfase no valor dado à voz das crianças. No MEM, as crianças são encorajadas a expressar suas opiniões, sentimentos e ideias em diferentes formatos, como reuniões em círculo e atividades em colaboração com os outros. Esta prática não promove apenas o desenvolvimento das habilidades comunicativas, mas também fortalece o sentimento de pertença e autoestima das crianças. A valorização da voz infantil é uma característica distintiva do MEM que contribui significativamente para a formação de indivíduos confiantes e participativos. Durante a recolha e análise de dados senti algumas dificuldades que podem ter comprometido a minha investigação como os registos de observação e a entrevista às crianças. Os registos de observação redigidos ao longo da PPSII poderiam ter sido mais detalhados e diversificados, pois desta forma tornam-se apenas uma pequena amostra do que foi uma experiência incrível e significativa. Já a entrevista com as crianças (*focus group*) foi a primeira vez que a realizei e por isso depois de refletir acredito que foi bem conseguida, no entanto, as questões elaboradas

podiam ser mais específicas e dinâmicas para uma maior concentração das crianças. Por outro lado, a entrevista á educadora correu bem e consegui obter evidências importantes e significativas para o estudo em causa.

O estudo destacou também o papel dos educadores no desenvolvimento da comunicação. Os educadores do MEM atuam como facilitadores de diálogo, modelos de comportamento comunicativo, criadores de ambientes seguros, e mediadores de conflitos. Além disso, eles utilizam uma variedade de recursos pedagógicos para tornar a comunicação mais acessível e interessante para as crianças. A abordagem proativa dos educadores é essencial para criar uma base sólida para o desenvolvimento das habilidades comunicativas das crianças, demonstrando a importância de uma formação contínua e intencional dos profissionais de educação.

A investigação revelou que as práticas de comunicação no MEM também são fundamentais para o desenvolvimento socioemocional das crianças. Através das interações em atividades colaborativas e momentos de comunicação formal e informal, as crianças desenvolvem empatia, solidariedade e competências de resolução de conflitos. Elas aprendem a lidar com emoções diversas, como o nervosismo, alegria e frustração, o que contribui para um desenvolvimento emocional equilibrado e prepara-as para interações sociais mais complexas no futuro.

A utilização de uma variedade de recursos pedagógicos, foi identificada como uma prática eficaz no MEM. Esses recursos ajudam a tornar a comunicação mais acessível e adaptada às necessidades individuais das crianças, facilitando a expressão de ideias e sentimentos de maneiras diversas. O feedback contínuo e construtivo oferecido pelos educadores é uma prática central no desenvolvimento das habilidades comunicativas das crianças. Ao fornecer feedback regular e encorajador, os educadores ajudam as crianças a reconhecer seus pontos fortes e a identificar áreas de melhoria. Este processo de feedback não só promove a autoconfiança das crianças, mas também apoia o desenvolvimento gradual e consistente de suas competências comunicativas.

A mediação de conflitos foi destacada como uma oportunidade importante para o desenvolvimento da comunicação. Os educadores do MEM utilizam os conflitos como oportunidades de aprendizagem, ensinando as crianças a expressar suas emoções e pontos de vista de maneira assertiva e respeitosa.

Resumidamente neste relatório confirma-se a eficácia do Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna na promoção do desenvolvimento da comunicação entre crianças em idade pré-escolar. A valorização da voz das crianças, o papel proativo dos educadores, o desenvolvimento socioemocional, a diversidade de recursos e metodologias, o feedback contínuo e a mediação de conflitos são elementos interconectados que contribuem para um ambiente de aprendizagem enriquecedor e inclusivo. As práticas observadas no MEM não promovem apenas habilidades comunicativas, mas também suportam o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para desafios futuros.

## REFERÊNCIAS

| | " | | " |

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- APEI. (s.d.). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. Lisboa: APEI.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Lisboa: Porto Editora.
- Carvalho, P. (2014) *A comunicação no processo de ensino-aprendizagem entre crianças e entre intervenientes educativos*. Instituto Politécnico de Coimbra. Educação superior de educação.
- Ferreira, V. (2004). *Entrevistas focalizadas de grupo: Roteiro da sua utilização numa pesquisa sobre o trabalho nos escritórios*: Atas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1999) *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed.
- Folque, A. (2018) *O aprender a aprender no pré-escolar: O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e FCT.
- Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia em Participação*. Porto: Porto Editora.
- Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. Objetiva [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8074332/mod\\_resource/content/2/Intelig%C3%A2ncia%20emocional%20by%20Daniel%20Goleman.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8074332/mod_resource/content/2/Intelig%C3%A2ncia%20emocional%20by%20Daniel%20Goleman.pdf)
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo. Sentidos e formas de uso*. Cascais: Princípa.
- Guedes, M. (2011) Trabalho em projetos no pré-escolar. Escola Moderna nº40 5ª Série 2011.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. 6ª edição. Fundação Calouste Gulbenkain

- Mata, L. & Pedro, I. (2021) *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Editorial do Ministério da Educação. Ministério da Educação, DGE.
- Matta, I. (2001). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). *O Estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. EDUSER: revista de educação.
- Mendes, R. et al. (2019) *A multiplicidade dos circuitos de comunicação do jardim de infância*. ESCOLA MODERNA: Revista nº7, 6ª série.
- Niza, S. (1991). *O Diário de Turma e o Conselho*. Revista: Escola Moderna. Nº 1, 3ª Série.
- Niza, S. (1998). *O Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Niza, S. (2001). *Editorial*. Revista: Escola Moderna. Nº13, 5ª Série.
- Oliveira-Formosinho, J. (2003) *Modelo curricular do MEM. – Uma gramática pedagógica para a participação guiada*. Escola Moderna Nº 18 5ª série 2003.
- Oliveira, N. (2010). *As comunicações das crianças*. Revista: Escola Moderna. Nº37, 5ª Série.
- Pereira, S. (2019) *Potencialidades das Comunicações das Crianças para a Construção das Aprendizagens em Jardim de Infância*. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa.
- Reis, I. & Martins, L. (2017). *Aprendizagem por projetos no jardim de infância*. Escola Moderna, Nº 6, 5ª Série.
- Tomás, C. (2011). *«Há muitos mundos no mundo»: Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Lisboa: Edições Afrontamento.

Sampaio, M. (2009). *O plano de atividades como mediador da aprendizagem ensino*. Escola Moderna.

Serralha, f. (2009). *Caracterização do Movimento da Escola Moderna*. Revista: ESCOLA MODERNA Nº 35, 5ª Série.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Editorial do Ministério da Educação. Ministério da Educação, DGE.

Sim-Sim, I. et al. (2008) *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Sobral, C. & Caetano, A. (2021) *O conflito no jardim de infância como oportunidade de desenvolver uma cultura de mediação e de paz*. *Jornal Jurídico*. Universidade de Lisboa.

#### **Legislação:**

Decreto-Lei nº241/2001 de 30 de agosto. *Diário da República- I Série- A*. Ministério da Educação

#### **Outros documentos:**

Projeto Educativo 2022/2025

# ANEXOS

| " " | | " "

**ANEXO A: Resultado do Focus groups  
com as crianças.**

| | " | | | "

## Resultado do Focus groups com as crianças

Durante a reunião da manhã foi explicado às crianças que a Andreia gostava de fazer algumas questões para saber a opinião delas sobre o assunto "Comunicação". As sete crianças que se voluntariaram para responder a algumas perguntas foram com a estagiária para uma sala ao lado da sala de atividades.

### **Bloco A: Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados.**

**MI:** Uau! Nunca estive nesta sala. Estas cadeiras fazem calor.

**ME:** Olha aqui conseguimos ver os outros passar.

**LM:** Sim e olha ali na janela, vê o 1º ciclo.

**Andreia Ferreira:** É verdade esta sala é muito pequenina e diferente. Então vamos lá todos sentar por favor.

Sabem, estou muito contente por se oferecerem a ajudar-me a responder a estas questões. Obrigada a todos.

**Alguns:** De nada!

**AF:** Para podermos ouvir quem quer responder quais as regras que nós precisamos?

**Todos:** Fazer silêncio.

**AF:** Muito bem! E para responder...

**Todos:** O dedo no ar.

### **Bloco B: Conceções sobre a comunicação.**

**AF:** Lembram-se quando a Andreia teve a "trabalhar" convosco, vocês tinham diferentes momentos de comunicações. Eu achei esses momentos muito interessantes. Sabem me dizer o que é para vocês a comunicação?

**LM:** É nos construímos coisas e querer partilhar com os outros.

**ME:** Nas comunicações fazemos perguntas ou comentários.

**MI:** E eles dizem coisas

**AF:** Quem?

**MI:** Quem esta a apresentar, e ele é que escolhe quem fala (quem está a apresentar).

**DB:** As comunicações são quando fazemos descobertas e nós queremos mostrar aos nossos amigos.

**LM:** Para eles também conseguirem fazer, porque se nós não mostrássemos eles não aprendem.

**AF:** E vocês gostam de brincar e conversar com os vossos amigos na escola?

**Todos:** sim.

**AF:** Porquê?

**DC:** Por causa que nós gostamos dos amigos e gostamos de brincar com eles.

**LM:** Por causa nós temos amigos e inventamos muitas brincadeiras.

**DB:** Porque às vezes aprendemos coisas a brincar as brincadeiras e é muito divertido.

**LM:** E também, por causa que quando à uma situação e nós magoamos os amigos, aprendemos a fazer a não fazer aquilo que não é suposto.

**DB:** Às vezes ficamos um bocado tristes porque não estamos a fazer nada do que nós queremos.

**AF:** O M. tem o dedo no ar. Diz lá M.!

**ME:** Aprendemos brincadeiras quando conversamos uns com os outros.

**AF:** Boa! Então vamos a outra pergunta, poder ser?

**DB, LM e ME:** Sim.

**AF:** Cá vai! Acham que é importante conversarmos com os amigos e adultos?

**Todos:** Sim! (num tom elevado)

**AF:** Porquê?

**LM:** Por causa se nós conversarmos depois podemos começar a brincar. Porque se nós conversarmos também dá para brincar e encontrarmos uma brincadeira com o amigo.

**ME:** E quando nós magoamos também.

**AF:** Quando magoam também é importante conversar?

**ME:** Sim.

**AF:** Porquê?

**ME:** Porque assim não melhoramos.

**AF:** Agora tenho uma pergunta para vocês imaginarem. Imaginem o que aconteceria se nós não pudéssemos comunicar.

**MI:** Não acontecia nada, ficávamos de castigo.

**AF:** De castigo?

**Todos:** Risos

**AF:** Vá imaginem se não pudéssemos comunicar.

**DB:** As pessoas às vezes queriam brincar com outra, só que não conseguiam porque não podiam comunicar.

**AF:** E achas que se elas não falassem não podiam comunicar de outra forma?

**DB:** Acho que podiam comunicar com uma folha e a seguir escrever, ou talvez com pedras e outro material.

**AF:** Que bela solução!

**LM:** Também tenho uma a dizer. Às vezes as pessoas estão sempre na mesma brincadeira e as outras pessoas não conseguem comunicar com elas. Se estão sempre a jogar a alguma coisa não nos ouvem.

### **Bloco C: O desenvolvimento da comunicação nas crianças.**

**AF:** Então e como é que se sentem quando consegue dizer o que pensam e querem?

**LM:** Já sei, já sei! Felizes.

**DB:** Entusiasmados.

**ME:** E animados.

**AF:** Então sentem-se bem quando comunicam é isso?

**LM:** Mas há pessoas que não conseguem.

**MI:** Ou não querem.

**AF:** E em trabalho de grupo comunicam uns com os outros?

**LM:** sim, quando nós estamos a fazer projetos nós temos de falar e depois vemos se os outros gostam e chegamos a uma conclusão. Trabalhamos em equipa como fizemos no projeto das montanhas.

**AF:** É verdade, com esse projeto mostramos o quê?

**LM:** Coisas para eles ficarem a saber mais.

**AF:** E alguém consegue dar um exemplo em que teve de comunicar para resolver um problema?

**ME:** Eu gosto de dizer coisas aos amigos.

**AF:** Mas consegues dar algum exemplo de um momento em que tiveste de conversar com os amigos para resolver um problema?

**ME:** Sim, os amigos servem para ajudar nos problemas.

**LM:** Pois, mas às vezes alguns amigos não fazem parte do assunto!

**AF:** Não?

**LM:** Se for outro amigo resolver não tem nada haver com o assunto, tem de deixar nós resolvermos para aprendemos, como fazem as professoras. E há pessoas que se vão logo inscrever no Diário de Grupo sem conversar.

**AF:** E tu não achas justo é isso?

**LM:** Não, porque só podem inscrever-se se não conseguirem resolver, mas há pessoas que nem sequer tentam.

**MI:** Uma vez disseram no Diário de Grupo, alguém pisou, o ME pisou o AC no pé e a LM pisou na mão dele e depois o AC falou com o ME e não falou com a LM e inscreveu-se logo no Diário de Grupo.

**AF:** AC, tu queres dar-me um exemplo de uma situação em que tu ficaste mesmo feliz por conseguir comunicar?

**AC:** Ontem eu e o DC fizemos uma comunicação, fizemos a cidade de Portugal e comunicámos.

**AF:** E sentiram-se mesmo felizes?

**AC:** Sim.

#### **Bloco D: Compreender as formas de comunicação utilizadas pelas crianças.**

**AF:** E para vocês existem algumas atividades ou tarefas na sala que vos ajude a comunicar mais com os vossos amigos?

**LM:** Quando vamos à piscina

**DB:** Tipo imagina quando vamos brincar com eles, a fingir que nós vimos que tínhamos poderes temos de falar com os outros.

**LM:** Em educação física também precisamos de comunicar.

**AF:** Falaram no *Diário de Grupo*, também vos ajuda a comunicar?

**Alguns:** Sim

**LM:** Sim, porque podemos falar de uma coisa que não conseguimos resolver.

**AC:** Quando me apertaram o pescoço eu inscrevi-me no Diário de Grupo e resolvi.

**AF:** Parece que o Diário de Grupo é mesmo importante. E está aqui alguém que goste muito de contar histórias e de mostrar trabalhos aos amigos?

**MI:** Sim, eu gosto.

**DC:** Eu gosto de contar a história do “O Leão que nós temos cá dentro”, a do “Urso”.

**AC:** Gosto quando mostramos as pinturas do cavalete e podemos deixar na parede.

**AF:** Muito bem, mais alguém?

**ME:** Sim eu gosto de contar histórias de dinossauros.

**AF:** Porquê?

**AC, LM, DB:** Ele gosta muito de dinossauros.

**ME:** Eu adoro dinossauros.

**AF:** Então e tu gostas de partilhar as histórias dos dinossauros porquê?

**ME:** Para eles também conhecerem.

**DB:** Eu gosto de apresentar trabalhos de grupo, porque às vezes os amigos não sabiam de coisas e nos trabalhos de grupo eu digo e eles aprendem. Nas histórias eu às vezes leio e aprendo e também posso mostrar.

**AF:** E existe alguma atividade aqui na escola que vocês gostam muito?

**DC:** Fazer construções de legos para depois comunicarmos. Mostramos aos amigos e podemos fazer perguntas ou comentário.

**AF:** O DC gosta de comunicar quando faz legos ...

**ME:** Eu também.

**DC:** Para mostrar aos amigos e fazerem comentários e as vezes merece uma salva de palmas.

**AF:** E gostam de receber uma salva de palmas?

**ME:** Sim, e também gostamos de receber parabéns.

**LM:** Eu gosto de contar o que eu fiz e contar histórias.

**AF:** E tu N, gostas de contar histórias?

**N:** Sim, muito.

**AC:** Também podemos comunicar quando estamos na escrita.

**LM:** E encontrar palavras.

**AF:** Olha e já vamos para a última pergunta...

**LM:** Ohhh! Não!

**MI:** Ohhh, eu não quero. Quero que esta seja a penúltima!

**AF:** Mas já respondemos a imensas questões, vamos lá. Como é que pensam que a comunicação vos pode ajudar a aprender coisas novas?

**AC:** Por exemplo a JM (coordenadora), disse para fazermos uma coisa que nunca ninguém fez e nós descobrimos como fazer a cidade de Portugal.

**DC:** Quando fizemos um com o outro também fomos comentando.

**AF:** E ao comentar um com o outro foram aprendendo coisas novas?

**DC:** Sim.

**DB:** E quando falamos com os outros também.

**AF:** Também aprendem coisas novas?

**DB:** Falar com os outros ajudamos a saber coisas que nós não sabemos.

**AF:** Lembram-se quando fomos ao museu?

**LM:** Qual museu?

**AF:** Ao de um senhor chamado Gulbenkian.

**LM:** Ah sim, ele colecionava artes.

**AF:** E nós conseguimos aprender quando vimos as artes?

**Alguns:** Sim.

**AF:** E acham que as artes também podem ser uma forma de comunicar?

**DB:** Sim, como eu estava a dizer, podemos comunicar a escrever e a fazer desenhos ou com outros materiais.

#### **Bloco E: Conclusão da entrevista.**

**AF:** Muito bem! Mais alguém quer dizer alguma coisa?

**LM:** Foi incrível!

**AF:** Gostaram é isso?

**ME:** Eu gostei muito.

**DB:** Eu gostei.

**AC:** Eu também gostei de falar.

**AF:** Eu quero agradecer mais uma vez a vossa ajuda. Vai ser muito importante as pessoas mais crescidas aprenderem com a vossa opinião, porque são pessoas muito importantes que sabem muitas coisas. Obrigada.

**LM:** E já acabou?

**AF:** Já sim senhora.

**ANEXO B: Respostas da  
entrevista feita à educadora  
cooperante.**

| | " | | "

### **Entrevista: Educadora Cooperante**

B1. Relativamente ao seu percurso profissional como educadora de infância há quanto tempo exerce funções e como se sentiu no primeiro contacto com a profissão?

R: Este é o meu 6º ano de serviço como educadora de infância. No meu primeiro contacto senti o peso da responsabilidade por ir assumir um grupo de crianças, medo de não conseguir, mas ao mesmo tempo também anisava muito por dar o passo para estar numa sala. Senti muita felicidade com o passar do tempo, mas também muitas dúvidas que só a prática pedagógica me iria ensinar mais tarde.

B2. Como tem sido o seu percurso nesta organização socioeducativa?

R: Comecei numa sala de 3 anos com um grupo homogéneo que acompanhei até ao fim da valência do pré-escolar. Depois disso, voltei à sala dos 3 anos para seguir mais um grupo até ao final da sala dos 5 anos, onde me encontro atualmente.

B3. Quando iniciou este percurso como profissional foi na valência de jardim de infância ou creche?

R: Jardim de Infância, nunca estive em creche.

B4. Como é para si trabalhar segundo o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna?

R: Identifico-me muito com este modelo pedagógico uma vez que valoriza a criança enquanto ser individual, mas também enquanto um ser que se encontra inserido num grupo e numa sociedade e por isso fomentamos as práticas democráticas.

B5. Foi a primeira vez que trabalhou segundo este modelo?

R: A minha vez que comecei a trabalhar segundo o MEM foi há 6 anos quando iniciei o meu percurso profissional neste colégio.

B6. Frequentou alguns cursos/ações de formação sobre o MEM? Se sim, quais?

R: Sim, a oficina de iniciação ao Movimento da Escola Moderna e também frequento os congressos anuais deste modelo pedagógico.

B7. Em poucas palavras o que significa, para si, ser educadora de infância?

R: Ser educadora para mim significa tornar o dia das crianças mais feliz, respeitando o seu ritmo, dando-lhes e ouvindo a sua voz, transmitindo-lhes valores importantes e estimulando a sua curiosidade e necessidade de aprendizagem.

C1. E em relação ao jardim de infância considera uma mais valia para as crianças? Como avalia a educação pré-escolar?

R: Sim, considero uma mais valia para o desenvolvimento das crianças. Acaba por ser um espaço de oportunidades muito variadas, tanto sociais, como pedagógicas antes da entrada no 1º ciclo.

C2. Ao nível nacional que aspetos considera importantes a serem revistos relativamente ao jardim de infância?

R: Primeiramente, seria importante garantir vagas para todas as crianças em idade pré-escolar no ensino público. Mas, também era importante uma reflexão e uma revisão na parte pedagógica e na visão que ainda há do jardim de infância para que se tornasse realmente centrado nos interesses da criança, através da adoção de modelos pedagógicos adequados, para os docentes não recorrerem maioritariamente ao ensino tradicional em que as aprendizagens não são realmente significativas para as crianças.

D1. De um modo geral como define criança?

R: As crianças são pequenos seres humanos com interesses próprios que devem ser ouvidos e respeitados. Merecem encontrar um profissional capaz de lhes mostrar como funciona o mundo, de lhes aguçar a curiosidade para saber mais sobre o meio envolvente, que brinque com eles e lhes proporcione oportunidades de crescerem felizes.

D2. Que importância tem para si a ação da criança no JI? Ou seja, que papel tem a criança, quando planifica, na sua ação pedagógica, como considera e integra a participação da criança?

R: Por serem seres humanos com interesses próprios, no dia a dia do jardim de infância, as crianças têm de ter uma voz ativa. Planifico a minha ação pedagógica de acordo com os seus interesses e sugestões, ouvindo-os, mas também estimulando novas propostas. A reunião da manhã que fazemos em grande grupo é exemplo disso, é um momento em que cada um planifica o que quer fazer durante o dia. Tal como os projetos que acontecem de forma a dar resposta aos interesses, dúvidas e curiosidades de algumas crianças.

Penso que é muito importante as crianças sentirem-se escutadas, valorizadas e integradas. Devem ser os agentes principais do seu processo de aprendizagem.

D3. Sei que já falamos disto noutras alturas e em conversas informais, mas eu gostaria de saber, de forma sucinta, como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente?

R: É um grupo homogéneo em relação à faixa etária, mas heterogéneo em relação aos interesses e características. E disso não nos podemos esquecer. Mas, de forma geral, são muito curiosos, comunicativos e interessados. São autónomos, responsáveis e divertidos. Estão a aprender a lidar com a frustração e a resolver conflitos sociais, algo característico da faixa etária.

E1. Neste modelo (MEM) uma dimensão importante é a comunicação. Que importância atribui a este módulo da sintaxe do modelo?

R: A comunicação é uma forma de interação com os outros muito importante. É através dela que comunicamos o que pensamos, o que sentimos, os nossos desejos e necessidades. Mas, também é através dela que ouvimos os outros, que resolvemos conflitos, que ensinamos e aprendemos com os outros através da análise das diferentes perspetivas.

E2. Como organiza e estrutura momentos de comunicação com o seu grupo?

R: No MEM existe uma agenda semanal que contempla os vários momentos diários que consideramos de extrema importância para o funcionamento do grupo. Já os mapas existentes na sala ajudam-nos a estruturar essa comunicação e a comunicar de forma organizada, ficando o registo da mesma.

E3. Pode fornecer exemplos específicos de atividades ou práticas do MEM que acredita incentivarem a comunicação entre as crianças?

R: Todos os nossos momentos da agenda são incentivadores da comunicação. Começamos pela reunião da manhã onde preenchemos o plano do dia de acordo com o que as crianças comunicam que pretendem fazer durante esse dia. No final da manhã, as crianças podem inscrever-se no Mapa das Comunicações para comunicarem ao grande grupo o que descobriram/fizeram de novo durante essa manhã. No momento do “quero contar”, as crianças também podem diariamente contar e partilhar o que quiserem com o grupo, como partilhas provenientes do seio familiar. Também na hora do conto que chamamos “Ora Agora Contas Tu”, as crianças podem contar uma história seja inventada como através de um livro.

Também temos o Mapa das Tarefas que para além de estimular a autonomia das crianças, também desenvolve a comunicação entre pares e o trabalho de equipa.

Quando fazemos projetos, durante toda a realização as crianças estão a comunicar o que querem aprender, as suas dúvidas, o que descobriram e dessa forma vão transmitindo aos restantes as aprendizagens que se tornam do grupo.

No final da semana, fazemos a Reunião em Conselho essencial para regular a vida do grupo através da comunicação. Utilizamos o “Diário de Grupo” para registar e orientar a reunião de forma a avaliarmos o que mais gostamos, o que menos gostamos, e o que fizemos durante a

semana e planejar o que queremos fazer na semana seguinte. Neste momento, também aprendemos a viver em comunidade quando analisamos conflitos sociais e quando confrontamos pontos de vista diferentes. Existe um planeamento cooperado em que as crianças comunicam e são ouvidas para que reflitam e participem sobre o que realmente acontece na sala.

E4. Acredita que as práticas do MEM têm efeitos duradouros nas habilidades comunicativas das crianças? Porquê?

R: Sem dúvida! Porque desde cedo que são estimuladas essas habilidades comunicativas ao interagirem com os pares e com os adultos. Ao valorizarmos esses momentos de interação, seja através do brincar como ao apresentarem projetos significativos para cada criança, estão a devolver habilidades que não se irão perder facilmente. Todas as interações e comunicações que acontecem, são algo que não é imposto. Fomentamos esses momentos, respeitando sempre as características de cada um, como no caso das crianças mais reservadas, mas que ao observarem os restantes e ao perceberem que são respeitadas e valorizadas, começam a ganhar confiança e vontade de comunicar livremente no seu tempo.

E5. Como é que o ambiente educativo criado pelo MEM facilita ou dificulta a comunicação entre as crianças?

R: Como referi anteriormente, a própria estrutura do MEM, a agenda, os mapas e os momentos são todos eles para facilitar e estimular as interações e a comunicação.

E6. Quais são para si as estratégias mais eficazes que utiliza, inspiradas pelo MEM, para promover a comunicação entre as crianças?

R: Incentivar que ouçam os outros, mas também que exponham o seu ponto de vista. Mas, neste processo é preciso sensibilidade para gerir estes momentos de comunicação. Por exemplo, ajudar as crianças que comunicam muito a saber ouvir, mas também as que se distraem facilmente. Do mesmo modo que é também necessário incentivar as crianças mais reservadas, de forma subtil a comunicar, por exemplo, pedindo-lhes ajuda para fazerem um recado tão simples como pedir folhas na sala do lado acompanhadas por um par.

F1. Para si como deve ser o ambiente educativo? O que privilegia?

R: De acordo com os interesses do grupo, mas também desafiante, que promova o desenvolvimento do grupo através das diferentes áreas de conteúdo.

F2. De que forma é feita a gestão e organização do ambiente educativo?

R: Com o grupo diretamente, mas também através da reflexão pedagógica. Quando uma área deixa de ser procurada pelas crianças, devemos refletir e pensar no porquê e o que

podemos mudar, envolvendo o grupo neste planeamento, mas também realizando as nossas propostas.

G1. Ao longo do tempo com o grupo observou mudanças nas habilidades comunicativas relacionadas com as práticas do MEM? Pode descrever essas mudanças?

R: Sim, é muito interessante de assistir a essas evoluções, não só características do aumento da faixa etária, como também pelas práticas do MEM. As crianças vão se tornando cada vez mais confiantes para comunicar, vão percebendo a importância de o fazerem de forma adequada e as vantagens disso, tanto para elas como para os outros. Percebem que podem aprender e ensinar ao comunicar. Ganham gosto por comunicar, vencendo progressivamente a timidez.

G2. Como as crianças reagem às atividades de comunicação propostas pelo MEM?

R: De forma muito entusiasmada, são muito participativos e querem sempre comunicar e sugerir. O mais desafiante, por vezes, é ajudá-los a autorregular esse impulso, de forma a respeitarem também os restantes pares.

G3. Como avalia a interação entre as crianças durante atividades em grupo no contexto do MEM?

R: De forma muito positiva. São muito participativos, autónomos e aos 5 anos já é possível assistir a uma grande cooperação entre pares, à troca de ideias e à negociação de forma a chegarem a um acordo. Mas, simultaneamente também acaba por surgir como fragilidade o facto de nem sempre conseguirem esperar pela sua vez para comunicar, atropelando-se nesse processo. E aí entra a gestão do adulto, mas é algo que acontece cada vez com menos frequência.

De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?

Não.

Obrigada pela sua disponibilidade!

**ANEXO C: Autorização para  
recolha de dados**

| | ' ' | | ' ' |

Caros Pais,

No âmbito da parceria institucional entre o \_\_\_\_\_ e a Escola Superior de Educação de Lisboa, entre outubro de 2023 e janeiro de 2024, irá estar na nossa sala a aluna Andreia Ferreira, que se encontra a realizar o seu estágio de Mestrado em Educação Pré-Escolar com o intuito de orientar a sua prática supervisionada em Jardim-de-infância.

O estágio inclui momentos de observação e outros de intervenção em contexto de sala de aula, dinâmicas que serão sempre mediadas por mim, educadora. No decurso das suas atividades, a Andreia poderá ter necessidade de proceder à recolha de alguns dados dos alunos, tais como imagens e áudios, estando sempre salvaguardada a identidade das nossas crianças. Caso os Pais NÃO AUTORIZEM esta recolha, queiram indicar desde já, em resposta a este e-mail.

Certa da Vossa colaboração,

--

A Educadora

ANEXO D: Árvore categorial do resultado do  
*focus groups* - Crianças

|' '' | | ''

Árvore categorial do resultado do *focus groups* - Crianças

| Categoria                                  | Subcategoria                            | Indicadores                                 | Unidades de Registro   | Unidades de enumeração |
|--|---|---|--|------------------------|
| Funcionamento dos circuitos de comunicação | Organização dos momentos de comunicação | Especificidades dos momentos comunicativos. | <ul style="list-style-type: none"> <li>- “<b>LM</b>: É nos construímos coisas e querer partilhar com os outros. “</li> <li>- “<b>ME</b>: Nas comunicações fazemos perguntas ou comentários.”</li> <li>- “<b>MI</b>: Quem esta a apresentar, e ele é que escolhe quem fala (quem está a apresentar).”</li> <li>- “<b>DC</b>: Fazer construções de legos para depois comunicarmos. Mostramos aos amigos e podemos fazer perguntas ou comentário.”</li> </ul> | 4                      |
|  |   | Identificação de momentos de comunicação    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- “<b>LM</b>: sim, quando nós estamos a fazer projetos nós temos de falar e depois vemos se os outros gostam e chegamos a uma conclusão.”</li> <li>- “<b>LM</b>: E há pessoas que se vão logo inscrever no <i>Diário de Grupo</i> sem conversar.”</li> <li>- <b>AC</b>: Quando me apertaram o pescoço eu inscrevi-me no Diário de Grupo e resolvi.</li> </ul>   | 2                      |

|   |                        |  |  |          |
|---|------------------------|--|--|----------|
| <p><b>Potencialidades dos momentos de comunicação</b></p> | <p>Nível cognitivo</p> | <p>Compreensão e explicação dos temas aprendidos</p> | <p>- “<b>AF</b>: Quando magoam também é importante conversar?<br/> <b>ME</b>: Sim.<br/> <b>AF</b>: Porquê?<br/> <b>ME</b>: Porque assim não melhoramos.”</p> <p>- “<b>AC</b>: Ontem eu e o DC fizemos uma comunicação, fizemos a cidade de Portugal e comunicámos.”</p> <p>- “<b>DB</b>: Eu gosto de apresentar trabalhos de grupo, porque às vezes os amigos não sabiam de coisas e nos trabalhos de grupo eu digo e eles aprendem. Nas histórias eu às vezes leio e aprendo e também posso mostrar.”</p> <p>- “<b>LM</b>: Para eles também conseguirem fazer, porque se nós não mostrássemos eles não aprendem.”</p> | <p>4</p> |
|   |                        | <p>Formas de comunicação</p>                         | <p>- <b>AC</b>: Também podemos comunicar quando estamos na escrita.</p> <p>- “<b>DB</b>: Acho que podiam comunicar com uma folha e a seguir escrever, ou talvez com pedras e outro material. “</p>   | <p>3</p> |

|  |                      |                    |  |   |
|--|----------------------|--------------------|--|---|
|  |                      |                    | <p>- <b>AF:</b> Então e tu gostas de partilhar as histórias dos dinossauros porquê?</p> <p><b>ME:</b> Para eles também conhecerem.”</p> <p>- <b>AF:</b> E nós conseguimos aprender quando vimos as artes?</p> <p>Alguns: Sim.”</p>   |   |
|  | Nível socioemocional | Interações sociais | <p>- <b>LM:</b> E também, por causa que quando à uma situação e nós magoamos os amigos, aprendemos a fazer a não fazer aquilo que não é suposto. “</p> <p>- <b>ME:</b> Aprendemos brincadeiras quando conversamos uns com os outros.”</p> <p>- <b>DB:</b> As pessoas às vezes queriam brincar com outra, só que não conseguiam porque não podiam comunicar.”</p> <p>- <b>LM:</b> Se for outro amigo resolver não tem nada haver com o assunto, tem de deixar nós resolvermos para aprendemos, como fazem as professoras. E há pessoas que se vão logo inscrever no Diário de Grupo sem conversar.”</p> | 3 |

|                              |                   |   |  |   |
|------------------------------|-------------------|---|--|---|
|                              |                   |   | - <b>DB</b> : Tipo imagina quando vamos brincar com eles, a fingir que nós vimos que tínhamos poderes temos de falar com os outros.  |   |
|                              |                   | Emoções resultantes dos momentos de comunicação | - <b>AF</b> : Então e como é que se sentem quando consegue dizer o que pensam e querem?<br><b>LM</b> : Já sei, já sei! Felizes.”<br>- <b>DB</b> : Entusiasmados.”<br>- <b>ME</b> : E animados.”<br>- <b>ME</b> : Eu gosto de dizer coisas aos amigos.” | 3 |
|                              | Nível Linguístico | Aquisição e procura de novo vocabulário         | - <b>DC</b> : Eu gosto de contar a história do “O Leão que nós temos cá dentro”, a do “Urso”.<br>- <b>ME</b> : Sim eu gosto de contar histórias de dinossauros.”<br>- <b>LM</b> : E encontrar palavras.”   | 3 |
| <b>Comunicar entre pares</b> | Diálogo           | Partilha de saberes e experiências              | - <b>ME</b> : Aprendemos brincadeiras quando conversamos uns com os outros.”   | 2 |

|                                 |          |                           |   |   |
|---------------------------------|----------|---------------------------|---|---|
|                                 |          |                           | - <b>LM:</b> Por causa se nós conversarmos depois podemos começar a brincar. Porque se nós conversarmos também dá para brincar e encontrarmos uma brincadeira com o amigo.”   |   |
|                                 | Feedback | Apreciação e respeito     | <p>- <b>ME:</b> Nas comunicações fazemos perguntas ou comentários.”</p> <p>- <b>LM:</b> Também tenho a dizer. Às vezes as pessoas estão sempre na mesma brincadeira e as outras pessoas não conseguem comunicar com elas. Se estão sempre a jogar a alguma coisa não nos ouvem.”</p> <p>- <b>DC:</b> Para mostrar aos amigos e fazerem comentários e as vezes merece uma salva de palmas.”</p> <p>- <b>ME:</b> Sim, e também gostamos de receber parabéns.”</p> | 3 |
| <b>Comunicar com os adultos</b> | Diálogo  | Partilha de conhecimentos | <p>- <b>AF:</b> Cá vai! Acham que é importante conversarmos com os amigos e adultos?<br/><b>Todos:</b> Sim! (num tom elevado)”</p> <p>- <b>ME:</b> Sim, os amigos servem para ajudar nos problemas.”</p>  | 7 |

|  |             |   |  |   |
|--|-------------|---|--|---|
|  |             |   | - “ <b>AC</b> : Por exemplo a JM (coordenadora), disse para fazermos uma coisa que nunca ninguém fez e nós descobrimos como fazer a cidade de Portugal.”   |   |
|  | Estratégias | Apoio dado nas produções e comunicações | <p>- “<b>LM</b>: sim, quando nós estamos a fazer projetos nós temos de falar e depois vemos se os outros gostam e chegamos a uma conclusão. Trabalhamos em equipa como fizemos no projeto das montanhas.”</p> <p>- “<b>LM</b>: Não, porque só podem inscrever-se se não conseguirem resolver, mas há pessoas que nem sequer tentam.”</p> <p>- “<b>AF</b>: Falaram no <i>Diário de Grupo</i>, também vos ajuda a comunicar?<br/> <b>Alguns</b>: Sim<br/> <b>LM</b>: Sim, porque podemos falar de uma coisa que não conseguimos resolver.”</p> | 3 |

ANEXO E: Guião de entrevista com as crianças.

| | " | | "

---

## Guião de Entrevista

---

**Destinatárias:** Crianças de uma sala de jardim de infância. (PPS II 2023/2024)

**Objetivos:**

- Compreender o que as crianças sentem durante os momentos de comunicação promovidos pela prática do MEM;
- Compreender de que forma as crianças utilizam a comunicação;
- Conhecer as perceções das crianças a importância da comunicação.

| Blocos de Informação   | Objetivos específicos   | Formulação de questões   | Observações                    |
|--|---|--|--------------------------------|
| <b>A.</b> Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados. | <ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista;</li><li>• Motivar o entrevistado.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Olá, crianças! Hoje gostaria de vos fazer algumas questões sobre a comunicação e perceber o que sabem sobre este assunto. Concordam que vos faça algumas questões?</li><li>- Sempre que eu faça uma questão e não entendam podem pedir para explicar melhor e também podem interromper sempre que se lembrem de algo que queiram transmitir.</li></ul> |                                |
| <b>B.</b> Conceções sobre a comunicação.                           | <ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer a opinião e conhecimento das crianças.</li></ul>           | B1. Uma das coisas que eu observei quando cá estive foi vários momentos vossos em que faziam muitas comunicações. O que é para vocês comunicarem?  | B1.1. O que é uma comunicação? |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
|   |  | <p>B2. Gostam de conversar e brincar com os amigos na escola? Porquê?</p> <p>B3. Acham que é importante conversar com os amigos e com os adultos?</p> <p>B4. O que aconteceria se as pessoas não pudessem comunicar?</p>  |  |
| <p><b>C.</b> O desenvolvimento da comunicação nas crianças.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender de que forma as crianças comunicam;</li> <li>• Compreender a forma como se sentem a comunicar.</li> </ul> | <p>C1. Como se sentem quando conseguem falar sobre as vossas ideias e sentimentos?</p> <p>C2. Quando estão a brincar ou a trabalhar em grupo, como comunicam?</p> <p>C3. Podem dar um exemplo de uma vez que vocês tiveram que conversar para resolver um problema?</p> <p>C4. Podem me contar sobre uma vez em que se sentiram realmente felizes por comunicar? Em que situação ou situações isso aconteceu?</p> |  |
| <p><b>D.</b> Compreender as formas de comunicação</p>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer estratégias e conhecimentos adquiridos pelas crianças ao desenvolverem a comunicação.</li> </ul>             | <p>D1. Existem algumas atividades ou tarefas que vos ajudam a comunicar mais com os amigos?</p>   |  |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p>utilizadas pelas crianças.</p>         |  | <p>D2. Gostam de contar histórias ou mostrar os vossos trabalhos ao grupo? Porquê?</p> <p>D3. O que é que mais gostam nas atividades onde precisam falar ou ouvir?</p> <p>D4. Existe alguma atividade de comunicação na escola que não gostam muito? Porquê?</p> <p>D5. Como pensam que a comunicação vos pode ajudar a aprender coisas novas?</p> |  |
| <p><b>E.</b> Conclusão da entrevista.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul> | <p>Lembram-se de mais alguma coisa que queiram dizer?</p> <p>Não tenho mais perguntas, portanto muito obrigada pela vossa ajuda e disponibilidade. Ajudaram bastante e mais uma vez aprendi imenso convosco!</p>   |  |

**ANEXO F: Árvore categorial dos registos de  
observação**

| | " | | " |

| <b>Árvore categorial dos registos de observação</b> |   |   |                    |
|---|---|---|--------------------|
| <b>Categoria</b>                                    | <b>Subcategoria</b>                     | <b>Unidades de Registo</b>  | <b>Frequências</b> |
| <b>Funcionamento dos circuitos de comunicação</b>   | Organização dos momentos de comunicação | <p>- “Após o momento de brincadeira no jardim da escola a EC (Educadora cooperante), as crianças e eu entramos na sala já preparados para um momento de partilha que ia acontecer sobre as férias do DB.</p> <p>A EC colocou no computador um vídeo das férias do DB enviado pelos pais. No decorrer do vídeo o DB foi explicando o que viu e viveu nas suas férias. No final perguntou aos colegas se tinham perguntas ou comentários e escolheu pode escolher três crianças para responder. O CG disse “Gostei muito do teu vídeo, merece uma salva de palmas.”, eu fiz a seguinte questão “Foi muito doloroso ser picado por um peixe aranha? E o DB respondeu “Foi um bocadinho, como não tinha água quente coloram o meu pé na areia quente e vi vídeos no telemóvel do pai”. Por fim a BP referiu que “Gostei muito da tua partilha”.</p> <p>(Nota de campo nº 3, dia 2 de outubro de 2023)</p> <p>- “Neste segundo dia a EC e as crianças explicaram-me como funcionavam alguns momentos do dia. A GS, uma criança bastante proativa ofereceu-se logo para explicar a parte da manhã.</p> <p>- GS: Então começamos com o plano do dia, as crianças inscrevem-se nas tarefas da semana naquele mapa ali em baixo e ficam responsáveis. No plano do dia escrevemos todas as coisas que temos de fazer durante o dia.</p> | 10                 |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>- MI: Pois é e no final avaliamos o plano do dia para saber se fizemos tudo, se começamos e não acabamos ou se não fizemos.</p> <p>- EC: Então e o resto das tarefas? Diz CG.</p> <p>- CG: Também temos os responsáveis da fruta e para colocar a mesa.</p> <p>-DC: Mas nós as vezes não brincamos!</p> <p>- EC: Não brincão? Não me lembro de nenhum dia em que isso tenha acontecido.</p> <p>- BP: Pois não, nós brincamos todos os dias.</p> <p>- EE (Educadora Estagiária): Obrigada pela vossa explicação acho que já vou saber como é.” (Nota de campo nº 4, dia 3 de outubro de 2023)</p> <p>- “Neste primeiro dia da semana a reunião é normalmente mais longa, pois para além de ser feito o plano do dia é também necessário que as crianças preencham o mapa de tarefas a que se propõem a colaborar.</p> <p>As crianças começaram por marcar a presença autonomamente enquanto a educadora foi buscar o mapa de tarefas. Após todos marcarem a presença a educadora releu as tarefas em que se podiam inscrever e passou por todas as crianças da sala.</p> <p>A LM disse à educadora que não queria realizar nenhuma tarefa, na qual a educadora respondeu:</p> |  |
|--|---|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>- Nós não obrigamos ninguém a realizar as tarefas, mas agradecemos a colaboração de todos, se todos ajudarem as coisas tornam-se mais fáceis.</p> <p>- LM: Está bem, então posso me inscrever nesta? (apontou para a tabela)</p> <p>- EC: Claro!” (Nota de campo nº 11, dia 9 de outubro de 2023)</p> <p>- “O N é a única criança em que o Português não é a sua língua materna, nasceu nos estados unidos e em casa falam inglês. No final da elaboração do plano do dia o N começou a ler e a compreender as pequenas frases que nele estavam escritas. Tanto as crianças como os adultos da sala ficaram muito admirados, como ele tão pouco tempo já conseguia ler em português.</p> <p>No final a área que ele escolheu para brincar foi na biblioteca, viu livros sozinho e concentrado.” (Nota de campo nº 32, dia 25 de outubro de 2023)</p> <p>- “Ao entrar na sala de aula, fui imediatamente envolvida por um cenário repleto de atividades/tarefas de comunicação entre as crianças. Desde o início que isto acontece, no entanto, ao colocarem numa outra parede que estava vazia algumas partilhas, desencadeou em mim uma questão imediata “De que forma é que o MEM envolve as crianças na comunicação e as apoia nesse desenvolvimento?”. Na sala, perto dessa parede, um grupo animado estava concentrado na construção com blocos coloridos.</p> <p>A comunicação entre as crianças era notavelmente expressiva, usando uma combinação de gestos, risos e palavras simples. A AJ, uma menina de cabelos ondulados, estava empolgada a partilhar as suas ideias sobre a torre que</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>estavam a construir, enquanto o LF, respondia com entusiasmo. As expressões faciais brilhantes e os olhares de compreensão mútua destacaram a eficácia da comunicação não verbal neste grupo.</p> <p>Ao mesmo tempo, na área da biblioteca, um pequeno círculo de crianças contava histórias conduzidas pelas próprias crianças. Elas demonstravam uma incrível capacidade de atenção, faziam perguntas e expressavam as suas emoções enquanto a narrativa se desenrolava. Aqui, a comunicação verbal e a interação foram evidentes, mostrando a importância do desenvolvimento da linguagem na fase da educação.” (Nota de campo nº 33, dia 27 de outubro de 2023)</p> <p>- “A IM era uma das responsáveis das reuniões e no momento da elaboração do plano do dia o LF estava com muitas dificuldades em compreender algumas das coisas que já tinham sido registadas. Então a IM pediu silêncio e ajudou o LF a entender que não poderia dizer as coisas que já tinham sido ditas e que ele devia de estar com mais atenção.” (Nota de campo nº 38, dia 10 de novembro de 2023)</p> <p>- “Ao entrarmos na sala, com a ajuda dos responsáveis por essa tarefa, organizamos a reunião em conselho. A educadora cooperante, inicia a reunião semanal, criando um ambiente acolhedor e participativo, com o apoio de uma tabela, o “Diário de grupo” onde as crianças podem se inscrever antes e durante a reunião acrescentar tópicos.</p> <p>Cada criança teve a oportunidade de partilhar o que quisessem, no entanto, começam as que se inscreveram na coluna do não gostámos fazendo um pequeno relato sobre algo que tenha acontecido. Depois as crianças que se</p> |  |
|--|--|--|

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>inscreveram no gostámos e posterior mente mesmo sem inscrições nestas colunas a educadora monitoriza o diálogo e faz questão para que as crianças possam pensar no que fizeram e vão fazer. Este exercício promove a expressão individual e incentivou a escuta ativa entre os pequenos, reforçando a importância de partilhar experiências e sentimentos.” (Nota de campo nº 47, dia 24 de novembro de 2023)</p> <p>- “Duas pequenas arquitetas, IM e FC mergulharam numa jornada de exploração e construção, cada um empunhando blocos coloridos e peças de encaixe. Ambos sentados na área da matemática, começaram sua jornada construtiva com entusiasmo evidente. Inicialmente, houve um momento de observação silenciosa enquanto decidiam sobre o que construir juntos. Logo, eles decidiram criar uma cidade imaginária, onde blocos se transformariam em arranha-céus e noutras estruturas.</p> <p>A cooperação era a chave deste momento. A IM segurava os blocos enquanto a FC os empilhava, e vice-versa. O diálogo entre elas fluía com entusiasmo, com risos frequentes enquanto discutiam os detalhes de sua criação em constante evolução. Gestos expressivos e sorrisos iluminavam seus rostos, demonstrando a alegria e a satisfação que a brincadeira de construção proporcionava.</p> <p>A cada adição ao seu mundo em miniatura, a imaginação das crianças parecia expandir-se. Peças de diferentes formas e cores eram cuidadosamente escolhidas para criar uma paisagem diversificada. A educação matemática estava presente de forma intuitiva, pois eles contavam blocos e faziam medições informais para garantir que suas estruturas se mantivessem equilibradas. No fim</p> |  |
|--|---|--|

|  |                 |  |   |
|--|-----------------|--|---|
|  |                 | <p>inscreveram-se no mapa das comunicações para mostrarem aos restantes colegas.” (Nota de campo nº 49, dia 28 de novembro de 2023)</p> <p>- “Chegou a altura emocionante de escrever as cartas ao Pai Natal. A sala estava impregnada com a ansiedade típica da temporada festiva, com papéis coloridos, canetas brilhantes e adereços encantadores espalhados pelas mesas. Cada criança, com olhinhos brilhando de expectativa, dedicou-se a expressar seus desejos e sonhos ao Pai Natal. As cartas eram uma mistura encantadora de pedidos de presentes e calorosas mensagens de carinho, decoradas com desenhos caprichados e corações radiantes.” (Nota de campo nº 55, dia 11 de dezembro de 2023)</p> <p>- “Esta manhã, excepcionalmente, tivemos de terminar a reunião em concelho que é normalmente às sextas-feiras à tarde. A reunião em concelho é um momento de comunicação e de conversa entre todos onde a educadora tem um papel maioritariamente de mediadora. As crianças gostam muito desta reunião e por isso não queriam deixar por terminar e logo pela manhã lembraram-se de a colocar no plano do dia. Como podemos observar na figura ao lado, as crianças elaboram uma ATA de reunião com o apoio da educadora onde combinam soluções para os problemas que foram apresentados.” (Nota de campo nº 65, dia 12 de janeiro de 2024)</p> |   |
| <b>Potencialidades dos momentos de comunicação</b> | Nível cognitivo | - “Durante o momento em que as crianças tiveram oportunidades de fazer perguntas uma delas, a LM, fez a seguinte questão: “A tua pulseira é feita de quê?” ao responder que era feita de pedra vulcânica a LM perguntou  | 9 |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>de imediato “Ah! Vem dos vulcões, não é? Da lava dos vulcões?” respondi que sim, que a lava dos vulcões quando arrefecia ficava com aquela cor escura ao que respondeu “Nós já falamos sobre isso e na área das comunicações está lá um vulcão desenhado pelo MA” (Nota de campo nº 2, dia 2 de outubro de 2023)</p> <p>- “Após o feriado mais crianças trouxeram 1 euro para as compras que serão realizadas no mercado.</p> <p>A EC contou o dinheiro em conjunto com as crianças e foi lhes perguntado o que queriam cozinhar. Em relação à bebida uma das crianças sugeriu sumos de laranja e todos concordaram, no entanto em relação ao bolo estavam indecisos em dois, bolo de banana e aveia e bolo de cenoura sem açúcar. Para que pudessem escolher de uma forma justa a educadora criou um gráfico para perceber qual o bolo que iriam cozinhar após a votação das crianças as mesmas disseram no final que o bolo de banana e aveia tinha ganho com 10 votos e o de cenoura tinha apenas 4 votos.” (Nota de campo nº 9, dia 6 de outubro de 2023)</p> <p>- “Durante a manhã a EC juntou o pequeno grupo responsável pela realização de um bolo e com o apoio do computador monitorizou a pesquisa da receita do bolo. Nas receitas existiam sempre ingredientes não muito saudáveis e por isso a certa altura o RG sugeriu fazerem uma</p> |  |
|--|--|---|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>alteração nos ingredientes. Após a pesquisa a receita foi escrita num papel bem como a sua preparação e no final desenharam cada ingrediente.” (Nota de campo nº 12, dia 9 de outubro de 2023)</p> <p>- “Hoje foi um dia um bocadinho diferente. Durante a manhã o grupo foi ao mercado comprar alimentos necessários para fazermos sumo de laranja e bolo de banana e aveia.</p> <p>Antes de sair do colégio as crianças formaram um comboio a pares. A educadora lembrou as regras para circular na rua e referiu que deviam estar atentos ao que lhes era pedido.</p> <p>No caminho as crianças foram relatando o que observavam, umas escadas, a igreja, o sítio onde colocam as cartas ao pai natal entre outros. Perto de um jardim viram um polícia que lhes questionou onde iam, ao responderem que iam ao mercado o polícia disse que então ia lá ter com eles. Seguidamente ficaram muito admirados com a montra de um talho e o senhor do talho disse que podiam observar lá dentro, mais uma vez fizeram diversas questões, sempre entusiasmados.</p> <p>Já dentro do mercado quando viram o polícia estava acompanhado de mais dois policia. As crianças tiveram oportunidade de fazer questões e tirar fotografias com o chapéu e até mesmo explicarem o porquê de irem ao mercado.” (Nota de campo nº 13, dia 10 de outubro de 2023)</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>- “Ao entrarmos dentro do mercado deparamos-nos logo com uma banca de peixe mais uma vez foram surgindo imensas questões principalmente sobre o nome dos diversos peixes. Um senhor peixeiro explicou e respondeu a todas as questões. Na banca da fruta também fizeram questões, mas na maioria eram afirmações do que viam, pois talvez já estivessem mais familiarizados com o tema. A certa altura numa banca de ananases dos açores o senhor vendedor explicou que os ananases mais pequenos demoravam dois anos a crescer e os maiores apenas alguns meses. Algumas crianças referiam que nunca tinha provado ananás então o senhor ofereceu-nos dentro de um saco quatro ananases.” (Nota de campo nº 14, dia 10 de outubro de 2023)</p> <p>- “Durante a reunião da manhã desta segunda-feira batem à porta, era a criança que entregou a carta ao vendedor de ananases, pois o seu pai no fim-de-semana respondeu há carta e o A. foi entregar juntamente com a educadora e outro colega a carta à sala dos 5 anos. As crianças da sala ficaram muito contentes por receberem a carta o A. cumprimentaram-no e perguntaram se ela ali estava por causa da carta. Com o apoio da educadora o A. entregou a carta à EC que leu em voz alta para todos. Antes de a ler mostrou uns desenhos que tinha a carta e perguntou se sabiam o que era no desenho. De forma imediata algumas crianças</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>responderam que era maracujás dos açores. Assim sendo tiveram uma ideia de que os 2,53€ apenas daria para maracujás, facto que a educadora confirmou ao ler a carta para todos. No final o grupo de cinco anos agradeceu ao A. que se dirigiu novamente há sua sala. “(Nota de campo nº 23, dia 16 de outubro de 2023)</p> <p>- “Num animado dia de colaboração entre uma turma do 1º ciclo e as crianças do jardim de infância uniram forças com os alunos do segundo ano para uma emocionante atividade de pintura. No chão e nas paredes estavam papeis de cenário, tinham também tintas vibrantes, pincéis, esponjas e outros objetos escolhidos pelas crianças para pintarem criando um cenário inspirador. As crianças do jardim de infância, muitas das quais tinham irmãos na turma do segundo ano, partilhavam risos e entusiasmo enquanto se preparavam para dar vida à sua interpretação do moral. Foi uma atividade de testemunho de como a arte pode se tornar um meio poderoso de comunicação e expressão, transcendendo barreiras de idade e estabelecendo pontes emocionais entre as turmas.” (Nota de campo nº 40, dia 13 de novembro de 2023)</p> <p>- “Hoje terminaram mais uma descoberta sobre as montanhas que deu resposta à questão “As montanhas têm arvores?”</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>Após fazerem o registo da informação, apresentaram aos restantes membros do grupo para que todos possam ter conhecimento sobre o tema e as descobertas ao longo do projeto.” (Nota de campo nº 48, dia 28 de novembro de 2023)</p> <p>- “Chegou o momento de o grupo do projeto realizar a experiência dos vulcões que tanto foi pedida. As crianças começaram a moldar cuidadosamente suas montanhas de argila, dando vida às formas cônicas que em breve seriam vulcões. Após algum tempo de exploração da massa de modelar questioneei o DC e o AC como estava a correr e se já não queriam terminar:</p> <p>DC: Estamos quase, falta o buraco cá de cima do vulcão.</p> <p>Andreia: A cratera?</p> <p>DC: Sim.</p> <p>Andreia: Então e estão a gostar?</p> <p>AC: Sim, podemos fazer mais um? Eu queria.</p> <p>Andreia: Infelizmente a massa já está dividida por todos os pares e a Andreia não tem mais, mas amanhã vamos fazer mais uma experiência e podem explorar outras coisas.</p> <p>AC: Boa!</p> <p>No mesmo momento com outro par com que converso:</p> <p>LM: Andreia podemos dividir a massa e ficamos um cada um?</p> |  |
|--|--|---|--|

|  |                             |   |          |
|--|-----------------------------|---|----------|
|  |                             | <p>Andreia: Estão os dois de acordo com isso? É que os vulcões vão ficar mais pequenos e podem não gerar uma simulação que se veja tão bem.</p> <p>MA: Mas nós queremos Andreia.</p> <p>LM: Sim vá lá e podemos mexer a massa como quisermos.</p> <p>Andreia: Bom por mim tudo bem, se os resultados forem diferentes depois procuramos saber porquê.</p> <p>LM: Sim e eu também quero pintar o meu sozinha.</p> <p>Ao moldar as crateras e encostas, o grupo interagiu, compartilhando ideias sobre o design de seus vulcões. Risos e conversas animadas preenchem o ambiente, criando uma atmosfera de colaboração e criatividade.” (Nota de campo nº 61, dia 9 de janeiro de 2024)</p>                               |          |
|  | <p>Nível socioemocional</p> | <p>- “Durante a reunião da manhã desta segunda-feira batem à porta, era a criança que entregou a carta ao vendedor de ananases, pois o seu pai no fim-de-semana respondeu há carta e o A. foi entregar juntamente com a educadora e outro colega a carta à sala dos 5 anos. As crianças da sala ficaram muito contentes por receberem a carta o A. cumprimentaram-no e perguntaram se ela ali estava por causa da carta. Com o apoio da educadora o A. entregou a carta à EC que leu em voz alta para todos. Antes de a ler mostrou uns desenhos que tinha a carta e perguntou se sabiam o que era no desenho. De forma imediata algumas crianças responderam que era maracujás dos açores. Assim sendo tiveram uma</p> | <p>8</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>ideia de que os 2,53€ apenas daria para maracujás, facto que a educadora confirmou ao ler a carta para todos. No final o grupo de cinco anos agradeceu ao A. que se dirigiu novamente há sua sala. “(Nota de campo nº 23, dia 16 de outubro de 2023)</p> <p>- “Ao entrar na sala de aula, fui imediatamente envolvida por um cenário repleto de atividades/tarefas de comunicação entre as crianças. Desde o início que isto acontece, no entanto, ao colocarem numa outra parede que estava vazia algumas partilhas, desencadeou em mim uma questão imediata “De que forma é que o MEM envolve as crianças na comunicação e as apoia nesse desenvolvimento?”. Na sala, perto dessa parede, um grupo animado estava concentrado na construção com blocos coloridos.</p> <p>A comunicação entre as crianças era notavelmente expressiva, usando uma combinação de gestos, risos e palavras simples. A AJ, uma menina de cabelos ondulados, estava empolgada a partilhar as suas ideias sobre a torre que estavam a construir, enquanto o LF, respondia com entusiasmo. As expressões faciais brilhantes e os olhares de compreensão mútua destacaram a eficácia da comunicação não verbal neste grupo.</p> <p>Ao mesmo tempo, na área da biblioteca, um pequeno círculo de crianças contava histórias conduzidas pelas próprias crianças. Elas demonstravam uma incrível capacidade de atenção, faziam perguntas e expressavam as suas emoções enquanto a narrativa se desenrolava. Aqui, a comunicação verbal e a interação</p> |  |
|--|--|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>foram evidentes, mostrando a importância do desenvolvimento da linguagem na fase da educação.” (Nota de campo nº 33, dia 27 de outubro de 2023)</p> <p>- “A IM era uma das responsáveis das reuniões e no momento da elaboração do plano do dia o LF estava com muitas dificuldades em compreender algumas das coisas que já tinham sido registadas. Então a IM pediu silêncio e ajudou o LF a entender que não poderia dizer as coisas que já tinham sido ditas e que ele devia de estar com mais atenção.” (Nota de campo nº 38, dia 10 de novembro de 2023)</p> <p>- “Duas pequenas arquitetas, IM e FC mergulharam numa jornada de exploração e construção, cada um empunhando blocos coloridos e peças de encaixe. Ambos sentados na área da matemática, começaram sua jornada construtiva com entusiasmo evidente. Inicialmente, houve um momento de observação silenciosa enquanto decidiam sobre o que construir juntos. Logo, eles decidiram criar uma cidade imaginária, onde blocos se transformariam em arranha-céus e noutras estruturas.</p> <p>A cooperação era a chave deste momento. A IM segurava os blocos enquanto a FC os empilhava, e vice-versa. O diálogo entre elas fluía com entusiasmo, com risos frequentes enquanto discutiam os detalhes de sua criação em constante evolução. Gestos expressivos e sorrisos iluminavam seus rostos, demonstrando a alegria e a satisfação que a brincadeira de construção proporcionava.</p> <p>A cada adição ao seu mundo em miniatura, a imaginação das crianças parecia expandir-se. Peças de diferentes formas e cores eram cuidadosamente escolhidas para criar uma paisagem diversificada. A educação matemática</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>estava presente de forma intuitiva, pois eles contavam blocos e faziam medições informais para garantir que suas estruturas se mantivessem equilibradas. No fim inscreveram-se no mapa das comunicações para mostrarem aos restantes colegas.” (Nota de campo nº 49, dia 28 de novembro de 2023)</p> <p>- “O MB durante a reunião tentou ajudar o LF a escrever. Ao reparar no colega a olhar para a folha sem escrever começou por apontar e dizer quais as letras que ele tinha de escrever.” (Nota de campo nº 50, dia 28 de novembro de 2023)</p> <p>- “A LM pediu para escrever nomes de amigos e amigas num papel porque gostava muito deles. Perguntou se podia e como dei-lhe autorização foi buscar os cartões das amigas e escreveu. No final juntou as amigas para lhes mostrar.” (Nota de campo nº 51, dia 29 de novembro de 2023)</p> <p>- “Esta tarde as crianças do jardim de infância embarcaram numa jornada especial para levar suas preciosas cartas para o Pai Natal ao marco do correio. Após a educadora tirar cópias das cartas, enfiou-as dentro de um envelope com as crianças e um par ficou responsável por levá-las.<br/>Ao caminharem em grupo, carregando as cartas cuidadosamente, o entusiasmo preenchia o ar.<br/>Ao chegarem ao marco do correio, a educadora disse que podiam colocar as cartas, no entanto, as crianças, ficaram um pouco apreensivas, a LM disse: “Oh</p> |  |
|--|---|--|

|  |                   |  |   |
|--|-------------------|--|---|
|  |                   | <p>I. depois já não vemos mais as nossas cartas, não quero (com a mão a tentar enfiar a carta no marco).” Depois de lhes ser lembrado que aquelas eram apenas as cópias as suas expressões radiantes, depositaram as cartas com cuidado, como se estivessem enviando não apenas pedidos, mas também um pouco de magia para o Polo Norte.” (Nota de campo nº 56, dia 13 de dezembro de 2023)</p> <p>- “Anteriormente a nossa sala foi convidada para assistir ao projeto de uns colegas da sala dos quatro anos. Neste dia á hora combinada descemos e batemos á porta da sala correspondente. O projeto sobre dinossauros em que fomos assistir estava de certa forma ligada ao tema do nosso, “como se formam as montanhas?”. Por este motivo e por ser também um tema que interessa ao grupo no final da apresentação realizaram diversas perguntas e comentário interagindo assim com o grupo mais pequeno que soube explicar muito bem todas as questões e agradecer sempre que ouviam “Gostei imenso do vosso projeto, acho que apresentaram muito bem e merecem uma salva de palmas” (Repetido por vários)” (Nota de campo nº 74, dia 31 de janeiro de 2024)</p> |   |
|  | Nível Linguístico | <p>- “Nesta tarde, a caminho da sala uma das crianças, o RG, perguntou se poderiam ter a hora do conto porque já não tinha há muito tempo. Na sala pedi a todos para reunirmos e perguntei se todos estavam de acordo com o pedido do RG, como a maior parte estava avançamos com esta ideia. Ao ler o conto fui respondendo a algumas questões sobre o vocabulário do texto como por exemplo “O que significa Herdade? (FF).</p>  | 4 |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>No final a LM, perguntou e esse texto que está aí na contracapa tu não lês?”</p> <p>Expliquei que aquilo era o resumo do livro e que normalmente era lindo antes de ler o livro e dei o seguinte exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- EE: Quando vão a uma livraria comprar um livro e não sabem o livro que escolher têm de ler este pequeno resumo para saber de que trata o livro.</li><li>- LM: mas eu não sei ler, só o meu nome.</li><li>- EE: Então tens de pedir ajuda ao adulto que te acompanhar na livraria.</li><li>- LR: Oh Andreia e todos os livros têm isso?</li><li>- EE: Normalmente sim, querem ver com os livros da sala? Então uma a um vai buscar um livro e procuramos o resumo na contracapa e eu leio para saber de que trata o livro.</li></ul> <p>Assim foi todos os interessados participaram, ouviram e descobriram.</p> <p>“(Nota de campo nº 10, dia 6 de outubro de 2023)</p><br><p>- “As questões sobre o dinheiro têm sido muito frequentes em sala e por uma diversidade grande de crianças. Nesta manhã a EC perguntou a todos o que gostariam de fazer com os 2,53€ que sobraram das compras feitas no mercado para o piquenique. As opções foram:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Comprar ananases dos açores.</li><li>- Comprar fósseis para a área das ciências.</li></ul> |  |
|--|--|---|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>- Ajudar quem mais precisa.<br/>- Comprar melão, morangos e melancia.</p> <p>Nesse momento o LF perguntou: “o que é fosseis?” e o RG respondeu “É a forma dos ossos dos dinossauros que já morreram e de outros animais também.”.</p> <p>A EC referiu que ficou muito orgulhosa pela sugestão do DC em ajudar quem mais precisa e relembrou outros momentos em que o fizeram. No entanto o FF foi o único que não concordou com a sugestão sem conseguir explicar muito bem porquê.</p> <p>A EC ao sugerir uma votação a opção escolhida foi a de comprar ananases. A LM perguntou: “Será que o dinheiro é suficiente para comprar?” e realmente foi uma boa questão, a MI lembrou-se logo de escrever um bilhete para o pai de uma criança da sala dos três anos que era vendedor de ananases dos Açores no mercado.</p> <p>Com a ajuda da EC escreveram a carta e foram á sala da respetiva criança entregar a cartar.” (Nota de campo nº 20, dia 13 de outubro de 2023)</p> <p>- “O livro “uma viagem ao espaço” que lhes apresentei foi muito bem recebido por eles. Pediram várias vezes de livre e espontânea vontade para o ver para mexer e explorar o livro, pediram para que eu lesse a história mais do que uma vez e disseram que gostavam que aquele livro</p> |  |
|--|--|--|--|

|                              |         |  |   |
|------------------------------|---------|--|---|
|                              |         | <p>ficasse na biblioteca da sala, no entanto, expliquei que era um trabalho da faculdade e teria de ir para outra escola para que outras crianças o conhecessem e foram bastante compreensivos com a ideia. A LM, uma das crianças que faz parte do projeto sobre as montanhas perguntou se era possível que o nosso livro do projeto fosse feito da mesma forma que aquele, na qual a AJ disse logo “Pois é Andreia podíamos fazer assim” (Nota de campo nº 54, dia 11 de dezembro de 2023)</p> <p>- “Ora agora contas tu! BP (o unicórnio está dentro do meu livro)<br/>A BP com suas pequenas mãos segurando o livro com firmeza, mergulhou na história com um entusiasmo palpável. A narrativa mágica do livro criou um ambiente envolvente, capturando a atenção das outras crianças instantaneamente.</p> <p>À medida que a BP avançava na história, os olhos das crianças brilhavam de fascínio. Ela fingia que lia as palavras, e por isso envolvia o grupo ao apontar para as ilustrações vibrantes.</p> <p>Ao final da história, a BP foi recebida com aplausos entusiásticos dos colegas.” (Nota de campo nº 63, dia 10 de janeiro de 2024)</p> |   |
| <b>Comunicar entre pares</b> | Diálogo | - “Nesta manhã a sala preparou-se para trabalhar em equipas preparando a sua parte do lanche piquenique. Eu fiquei com o grupo do sumo de laranja. Começamos com o desafio de tirar as cascas das laranjas, cada   | 4 |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>um teve a oportunidade de tirar a casca pelo menos de uma laranja. A BP, o LF e o DC estavam a conseguir descascar as laranjas de forma rápida e referiam diversas vezes que estavam a gostar de o fazer. Já a AJ e a GS diziam que estavam cansadas e que não conseguiam fazer então acabando de descascar a primeira laranja apoiaram noutra tarefa que apreciaram mais, no entanto, todos tiveram a mesma oportunidade de experimentar diferentes tarefas e escolher de forma unanime a que mais gostaram. Estiveram sempre a conversar uns com os outros sobre o que estavam a fazer, descobrindo uns com os outros diversas coisas e formas de fazer sumo e laranja.” (Nota de campo nº 21, dia 13 de outubro de 2023)</p> <p>- “Duas crianças, a LM e a GS, partilhavam um livro ilustrado, trocando olhares e apontando para as imagens enquanto discutiam a história. A comunicação cooperativa entre elas indicava não apenas a compreensão do conteúdo, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais. Este breve momento no jardim de infância reflete a riqueza da comunicação entre as crianças, que ocorre de maneiras diversas e envolventes, como tenho vindo a observar ao longo desta fase inicial. A observação destas interações destaca a importância do ambiente escolar</p> |  |
|--|--|---|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>na promoção do desenvolvimento linguístico e social das crianças.” (Nota de campo nº 44, dia 20 de novembro de 2023)</p> <p>- “Estas crianças já sabem desde muito cedo que é importante partilhar com os outros as nossas aprendizagens, não só porque gostam do outro e que eles os ouçam, mas também porque assim podemos aprender e descobrir coisas novas juntos. Deste modo, a certa altura daquele momento de acolhimento a AJ pergunta:<br/> AJ: Andreia podemos contar as novidades das férias?<br/> Andreia: Claro que sim, vamos ter uma manhã animada, estão todos muito ansiosos por contar as novidades.<br/> AJ: (Dá-me um abraço) Eu tinha muitas saudades tuas e dos meus amigos do colégio também. Queria muito vir brincar.” (Nota de campo nº 58, dia 3 de janeiro de 2024)</p> <p>- “No momento “Ora agora contas tu!” do DB<br/> No momento do “Ora agora contas tu!” na biblioteca da sala, foi palco de um momento encantador no jardim de infância hoje.<br/> Um pouco envergonhado o DB quis e começou a partilhar uma história sua com o grupo. O facto de já demonstra que sabe ler maior parte das</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |                 |   |          |
|--|-----------------|---|----------|
|  |                 | <p>palavras da história e a expressividade, cativou imediatamente a atenção dos colegas. As crianças, sentadas em círculo, olhavam ansiosas enquanto o DB folheava as páginas do livro.</p> <p>O momento culminou em aplausos entusiasmados dos colegas, reconhecendo a habilidade do DB como leitor.” (Nota de campo nº 68, dia 16 de janeiro de 2024)</p>   |          |
|  | <p>Feedback</p> | <p>- “Esta manhã, excepcionalmente, tivemos de terminar a reunião em concelho que é normalmente às sextas-feiras à tarde. A reunião em concelho é um momento de comunicação e de conversa entre todos onde a educadora tem um papel maioritariamente de mediadora. As crianças gostam muito desta reunião e por isso não queriam deixar por terminar e logo pela manhã lembraram-se de a colocar no plano do dia.</p> <p>Como podemos observar na figura ao lado, as crianças elaboram uma ATA de reunião com o apoio da educadora onde combinam soluções para os problemas que foram apresentados.” (Nota de campo nº 65, dia 12 de janeiro de 2024)</p> <p>- “Durante a apresentação de uma questão num momento de “Perguntas ou comentários”:</p> <p>ME: "Eu gostei muito quando disseram que saia Lava dos vulcões e o maior do mundo está no Havai. Apresentaram muito bem e merece uma salva de palmas.”.” (Nota de campo nº 73, dia 24 de janeiro de 2024)</p> | <p>2</p> |

|  |                |   |          |
|--|----------------|---|----------|
|  |                |   |          |
| <p><b>Comunicar com os adultos</b></p> | <p>Diálogo</p> | <p>- “Durante a manhã a EC juntou o pequeno grupo responsável pela realização de um bolo e com o apoio do computador monitorizou a pesquisa da receita do bolo. Nas receitas existiam sempre ingredientes não muito saudáveis e por isso a certa altura o RG sugeriu fazerem uma alteração nos ingredientes. Após a pesquisa a receita foi escrita num papel bem como a sua preparação e no final desenharam cada ingrediente.” (Nota de campo nº 12, dia 9 de outubro de 2023)</p> <p>- “Hoje foi um dia um bocadinho diferente. Durante a manhã o grupo foi ao mercado comprar alimentos necessários para fazermos sumo de laranja e bolo de banana e aveia.</p> <p>Antes de sair do colégio as crianças formaram um comboio a pares. A educadora relembrou as regras para circular na rua e referiu que deviam estar atentos ao que lhes era pedido.</p> <p>No caminho as crianças foram relatando o que observavam, umas escadas, a igreja, o sítio onde colocam as cartas ao pai natal entre outros. Perto de um jardim viram um polícia que lhes questionou onde iam, ao responderem que iam ao mercado o polícia disse que então ia la ter com eles. Seguidamente ficaram muito admirados com a montra de um talho</p> | <p>6</p> |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>e o senhor do talho disse que podiam observar lá dentro, mais uma vez fizeram diversas questões, sempre entusiasmados.</p> <p>Já dentro do mercado quando viram o polícia estava acompanhado de mais dois policia. As crianças tiveram oportunidade de fazer questões e tirar fotografias com o chapéu e até mesmo explicarem o porquê de irem ao mercado.” (Nota de campo nº 13, dia 10 de outubro de 2023)</p> <p>- “Durante a manhã a EC juntou o pequeno grupo responsável pela realização de um bolo e com o apoio do computador monitorizou a pesquisa da receita do bolo. Nas receitas existiam sempre ingredientes não muito saudáveis e por isso a certa altura o RG sugeriu fazerem uma alteração nos ingredientes. Após a pesquisa a receita foi escrita num papel bem como a sua preparação e no final desenharam cada ingrediente.” (Nota de campo nº 12, dia 9 de outubro de 2023)</p> <p>- “Hoje foi um dia um bocadinho diferente. Durante a manhã o grupo foi ao mercado comprar alimentos necessários para fazermos sumo de laranja e bolo de banana e aveia.</p> <p>Antes de sair do colégio as crianças formaram um comboio a pares. A educadora lembrou as regras para circular na rua e referiu que deviam estar atentos ao que lhes era pedido.</p> |  |
|--|---|--|

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>No caminho as crianças foram relatando o que observavam, umas escadas, a igreja, o sítio onde colocam as cartas ao pai natal entre outros. Perto de um jardim viram um polícia que lhes questionou onde iam, ao responderem que iam ao mercado o polícia disse que então ia la ter com eles. Seguidamente ficaram muito admirados com a montra de um talho e o senhor do talho disse que podiam observar lá dentro, mais uma vez fizeram diversas questões, sempre entusiasmados.</p> <p>Já dentro do mercado quando viram o polícia estava acompanhado de mais dois policias. As crianças tiveram oportunidade de fazer questões e tirar fotografias com o chapéu e até mesmo explicarem o porquê de irem ao mercado.” (Nota de campo nº 13, dia 10 de outubro de 2023)</p> <p>- “Ao entrarmos dentro do mercado deparamos-mos logo com uma banca de peixe mais uma vez foram surgindo imensas questões principalmente sobre o nome dos diversos peixes. Um senhor peixeiro explicou e respondeu a todas as questões. Na banca da fruta também fizeram questões, mas na maioria eram afirmações do que viam, pois talvez já estivessem mais familiarizados com o tema. A certa altura numa banca de ananases dos açores o senhor vendedor explicou que os ananases mais pequenos demoravam dois anos a crescer e os maiores apenas alguns meses. Algumas crianças referiam que nunca tinha provado ananás então</p> |  |
|--|--|---|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>o senhor ofereceu-nos dentro de um saco quatro ananases.” (Nota de campo nº 14, dia 10 de outubro de 2023)</p> <p>- “Ao acompanhar as crianças ao wc, o RG perguntou: “Porque é que tu não tens uma bata?”</p> <p>- EE: Então porque a Andreia chegou há pouco tempo e como é estagiária não precisa.</p> <p>- RG: Mas tu não tens uma lá em casa?</p> <p>- EE: Tenho sim senhora, uma que também é azul e tem um desenho do principzinho.</p> <p>- RG: Eu acho que conheço esse boneco.</p> <p>- EE: É a personagem de um livro.</p> <p>- RG: Tu tens esse livro? Podias trazer para a hora do conto.</p> <p>- EE: A Andreia não tem o livro, mas se conseguir arranjar um dia eu trago pode ser?</p> <p>- RG: Pode ser!” (Nota de campo nº 16, dia 10 de outubro de 2023)</p> <p>- “Durante a manhã as crianças pediram à educadora para explorar o kit sobre fósseis de dinossauros que tinham na sala.</p> <p>Então planearam fazê-lo da parte da tarde.</p> <p>Enquanto trabalhavam em grupo para descobrir e desenterrar o fóssil fomos falando sobre alguns temas relacionados, por exemplo como é ser</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |             |  |   |
|--|-------------|--|---|
|  |             | paleontólogo, tipos de dinossauros entre outros, o que é um fóssil entre outros.” (Nota de campo nº 26, dia 18 de outubro de 2023)   |   |
|  | Estratégias | <p>- “Durante a tarde na sala a EC reuniu as crianças para explicar uma das atividades que iam realizar na semana seguinte.</p> <p>- EC: Lembram-se de terem dito que gostavam de fazer um piquenique com as salas dos vossos manos? Pois é a professora do terceiro ano fez uma sugestão. Ela deu a ideia de fazermos esse piquenique com receitas saudáveis para isso precisamos do quê?</p> <p>-LM: Ir ao supermercado.</p> <p>- EC: Exatamente, mas como é que vamos comprar as coisas que precisamos?</p> <p>-FF: Com dinheiro, mas eu não tenho dinheiro.</p> <p>- EC: Então e o que acham que têm de fazer para ter dinheiro?</p> <p>-MI: Pedir aos pais!</p> <p>- EC: Pois é, se todos trouxerem 1 euro conseguimos ir ao mercado comprar as coisas que precisamos.</p> <p>Seguidamente surgiram diversas e imensas questões sobre o dinheiro, algumas poderiam ser respondidas de imediato outras a EC referiu que deviam ser feitas noutra dia para não fugir do assunto que teriam de tratar naquele momento.” (Nota de campo nº 6, dia 3 de outubro de 2023)</p> | 5 |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>- “As questões sobre o dinheiro têm sido muito frequentes em sala e por uma diversidade grande de crianças. Nesta manhã a EC perguntou a todos o que gostariam de fazer com os 2,53€ que sobraram das compras feitas no mercado para o piquenique. As opções foram:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Comprar ananases dos açores.</li><li>- Comprar fósseis para a área das ciências.</li><li>- Ajudar quem mais precisa.</li><li>- Comprar melão, morangos e melancia.</li></ul> <p>Nesse momento o LF perguntou: “o que é fosseis?” e o RG respondeu “É a forma dos ossos dos dinossauros que já morreram e de outros animais também.”.</p> <p>A EC referiu que ficou muito orgulhosa pela sugestão do DC em ajudar quem mais precisa e relembrou outros momentos em que o fizeram. No entanto o FF foi o único que não concordou com a sugestão sem conseguir explicar muito bem porquê.</p> <p>A EC ao sugerir uma votação a opção escolhida foi a de comprar ananases. A LM perguntou: “Será que o dinheiro é suficiente para comprar?” e realmente foi uma boa questão, a MI lembrou-se logo de escrever um bilhete para o pai de uma criança da sala dos três anos que era vendedor de ananases dos Açores no mercado.</p> |  |
|--|--|---|--|

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>Com a ajuda da EC escreveram a carta e foram á sala da respetiva criança entregar a cartar.” (Nota de campo nº 20, dia 13 de outubro de 2023)</p> <p>- “Após as crianças já terem realizado a pintura dos identificadores de áreas, a educadora decide reunir com todos para debaterem e escolherem quantas pessoas podem estar por área e de forma aleatória e voluntaria escrever o número no identificador.</p> <p>Durante a conversa com o grupo a educadora foi fazendo algumas questões como por exemplo: “Olhem para bem para o espaço e vejam se realmente cabe lá tanta gente ao mesmo tempo?” utilizando estas questões como estratégia de raciocínio lógico e podendo elas mesmas chegar a conclusões e tomando decisões mais conscientes.” (Nota de campo nº 28, dia 20 de outubro de 2023)</p> <p>- “Desde o início do estágio que um dos meus principais focos é poder observar como é a relação adulto criança, mais concretamente educadora com as crianças. A educadora demonstra uma presença calorosa e afetuosa, promovendo um ambiente seguro para as crianças explorarem e fazerem perguntas. Muitas vezes as interações individuais são</p> |  |
|--|---|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>encorajadoras, com feedback positivo ao incentivar a criatividade e a expressão individual das crianças. Em momento de brincadeira livre em que as crianças podem estar a explorar as áreas que queiram notei que várias crianças estavam a recorrer á educadora mesmo quando esta estava ocupada e outros adultos da sala estavam livres. O AC estava a conversar com a educadora sobre uma questão que surgiu na sua brincadeira com o DC e não estavam a conseguir resolver sozinhos, entretanto a AJ e a BP chegaram ao mesmo tempo e chamaram a educadora por várias vezes e ao mesmo tempo, até que a educadora diz:</p> <p>- “Meninas eu quero ajudar-vos, mas tenho que resolver esta situação com o AC primeiro se poder ser com a Andreia ou com a B (auxiliar) vão lá, senão têm de esperar um bocadinho.” e lá foram elas.</p> <p>Esta situação como outras idênticas que tenho vindo a presenciar vão demonstrando que a educadora é a sua figura de referência.” (Nota de campo nº 35, dia 3 de novembro de 2023)</p> <p>- “Esta manhã, excecionalmente, tivemos de terminar a reunião em concelho que é normalmente ás sextas-feiras à tarde. A reunião em concelho é um momento de comunicação e de conversa entre todos onde a educadora tem um papel maioritariamente de mediadora. As crianças</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>gostam muito desta reunião e por isso não queriam deixar por terminar e logo pela manhã lembraram-se de a colocar no plano do dia.</p> <p>Como podemos observar na figura ao lado, as crianças elaboram uma ATA de reunião com o apoio da educadora onde combinam soluções para os problemas que foram apresentados.” (Nota de campo nº 65, dia 12 de janeiro de 2024)</p> |  |
|--|--|---|--|

**ANEXO G: Guião de entrevista realizada à  
educadora cooperante.**

| ' ' | | ' ' |

## Guião de Entrevista

**Destinatárias:** Educadora de Infância (PPS II 2023/2024)

**Objetivos:**

- Caracterizar as conceções das educadoras acerca do modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna em jardim de infância;
- Conhecer as conceções das educadoras acerca dos contributos do MEM na comunicação das crianças.

| Blocos de Informação  | Objetivos específicos  | Formulação de questões   | Observações        |
|---|--|--|--------------------|
| <b>F.</b> Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar a entrevistada.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação necessária à realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” inerente ao relatório da PPS II.</li> <li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li> <li>- Garantir o envio da entrevista com as devidas transcrições.</li> </ul> |                    |
| <b>G.</b> Definição do perfil da entrevistada                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional da educadora</li> </ul>              | B1. Relativamente ao seu percurso profissional como educadora de infância há quanto tempo exerce funções e como se sentiu no primeiro contacto com a profissão?  | B3.1. E em creche, |

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
|   |  | <p>B2. Como tem sido o seu percurso nesta organização socioeducativa?</p> <p>B3. Quando iniciou este percurso como profissional foi na valência de jardim de infância ou creche?</p> <p>B4. Como é para si trabalhar segundo o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna?</p> <p>B5. Foi a primeira vez que trabalhou segundo este modelo?</p> <p>B6. Frequentou alguns cursos/ações de formação sobre o MEM? Se sim, quais?</p> <p>B7. Em poucas palavras o que significa, para si, ser educadora de infância?</p> | <p>alguma vez trabalhou ou gostaria de trabalhar?</p> <p>B4.1. Já trabalhou com outro modelo pedagógico? Se sim qual?</p> <p>B5.1. Durante o percurso académico já tinha tido contacto com este modelo?</p> |
| <p><b>H.</b> Perspetivas sobre a educação de infância e contextos educativos:</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o grau de importância que a educadora atribui ao jardim de infância.</li> <li>• Identificar o papel do jardim de infância.</li> </ul> | <p>C1. E em relação ao jardim de infância considera uma mais valia para as crianças? Como avalia a educação pré-escolar?</p>   | <p>C2.1. E porque?</p>  |

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância da educação dos 3 aos 6 anos;</li> <li>• Importância socioeducativa dos jardins de infância.</li> </ul> |   | <p>C2. Ao nível nacional que aspetos considera importantes a serem revistos relativamente ao jardim de infância?</p>  |  |
| <p>I. Conceção e lugar da(s) criança(s) em jardim de infância.</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caraterizar as conceções de criança e infância.</li> <li>• Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no jardim de infância.</li> </ul>      | <p>D1. De um modo geral como define criança?</p> <p>D2. Que importância tem para si a ação da criança no JI? Ou seja, que papel tem a criança, quando planifica, na sua ação pedagógica, como considera integrada a participação da criança?</p> <p>D3. Sei que já falamos disto noutras alturas e em conversas informais, mas eu gostaria de saber, de forma sucinta, como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente?</p> | <p>D2.1. Porquê?</p>                                     |
| <p>E. O MEM e o desenvolvimento da comunicação nas crianças em JI.</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o processo de desenvolvimentos da comunicação nas crianças.</li> <li>• Identificar os momentos de comunicação das crianças.</li> </ul> | <p>E1. Neste modelo (MEM) uma dimensão importante é a comunicação. Que importância atribui a este módulo da sintaxe do modelo?</p> <p>E2. Como organiza e estrutura momentos de comunicação com o seu grupo?</p>  | <p>E3.2. Que alterações teve necessidade de fazer ao</p> |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber que estratégias podem ser utilizadas para promover a comunicação.</li> </ul>        | <p>E3. Pode fornecer exemplos específicos de atividades ou práticas do MEM que acredita incentivarem a comunicação entre as crianças?</p> <p>E4. Acredita que as práticas do MEM têm efeitos duradouros nas habilidades comunicativas das crianças? Porquê?</p> <p>E5. Como é que o ambiente educativo criado pelo MEM facilita ou dificulta a comunicação entre as crianças?</p> <p>E6. Quais são para si as estratégias mais eficazes que utiliza, inspiradas pelo MEM, para promover a comunicação entre as crianças?</p> | <p>longo dos anos?</p>                               |
| <p><b>F.</b> Organização do ambiente educativo</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender como o profissional de educação organiza e gere o ambiente educativo.</li> </ul> | <p>F1. Para si como deve ser o ambiente educativo? O que privilegia?</p> <p>F2. De que forma é feita a gestão e organização do ambiente educativo?</p>   |  |
| <p><b>G.</b> Interações e dinâmicas de grupo</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer formas de promoção do desenvolvimento da comunicação através do MEM.</li> </ul>     | <p>G1. Ao longo do tempo com o grupo observou mudanças nas habilidades comunicativas relacionadas com as práticas do MEM? Pode descrever essas mudanças?</p>   | <p>Observa evoluções ao longo do ano, no que diz</p> |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  |  | <p>G2. Como as crianças reagem às atividades de comunicação propostas pelo MEM?</p> <p>G3. Como avalia a interação entre as crianças durante atividades em grupo no contexto do MEM?</p> | <p>respeito à forma como as crianças comunicam?</p> |
| <p><b>H.</b> Conclusão da entrevista</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul> | <p>De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>Obrigada pela sua disponibilidade!</p>                                      |   |

**ANEXO H: Árvore categorial das respostas  
da entrevista - Educadora cooperante**

| | ' ' | | ' ' |

**Árvore categorial das respostas da entrevista – Educadora cooperante**

| <b>Categorias</b>                        | <b>Subcategorias</b> | <b>Indicadores</b> | <b>Unidades de registo</b>   | <b>UE</b> |
|--|----------------------|--------------------|--|-----------|
| <b>Percurso Académico e Profissional</b> | Tempo de Serviço     | 6 anos             | “Este é o meu 6º ano de serviço como educadora de infância. No meu primeiro contacto senti o peso da responsabilidade por ir assumir um grupo de crianças, medo de não conseguir, mas ao mesmo tempo também anisava muito por dar o passo para estar numa sala. Senti muita felicidade com o passar do tempo, mas também muitas dúvidas que só a prática pedagógica me iria ensinar mais tarde.” | 1         |
|  | Valências            | Jardim-de-Infância | “Comecei numa sala de 3 anos com um grupo homogéneo que acompanhei até ao fim da valência do pré-escolar. Depois disso, voltei à sala dos 3 anos para seguir mais um grupo até ao final da sala dos 5 anos, onde me encontro atualmente.”<br><br>“Jardim de Infância, nunca estive em creche.”   | 1         |
|  |                      |                    | “Identifico-me muito com este modelo pedagógico uma vez que valoriza a criança enquanto ser individual, mas  | 1         |

|  |                        |                             |   |   |
|--|------------------------|-----------------------------|---|---|
|  | Modelo pedagógico      | Movimento da Escola Moderna | também enquanto um ser que se encontra inserido num grupo e numa sociedade e por isso fomentamos as práticas democráticas.”   |   |
|  |                        | Experiência                 | “A minha vez que comecei a trabalhar segundo o MEM foi há 6 anos quando iniciei o meu percurso profissional neste colégio.”   | 1 |
|  |                        | Formações                   | “Sim, a oficina de iniciação ao Movimento da Escola Moderna e também frequento os congressos anuais deste modelo pedagógico. “  | 1 |
|  | Conceções da educadora | Ser Educadora               | “Ser educadora para mim significa tornar o dia das crianças mais feliz, respeitando o seu ritmo, dando-lhes e ouvindo a sua voz, transmitindo-lhes valores importantes e estimulando a sua curiosidade e necessidade de aprendizagem. |   |
|  |                        |                             | “Sim, considero uma mais valia para o desenvolvimento das crianças. Acaba por ser um espaço de oportunidades  |   |

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  | <p>Importância da educação pré-escolar</p>         | <p>muito variadas, tanto sociais, como pedagógicas antes da entrada no 1º ciclo.”</p>   |  |
|  |  | <p>Aspetos que mudaria na educação pré-escolar</p> | <p>“Primeiramente, seria importante garantir vagas para todas as crianças em idade pré-escolar no ensino público. Mas, também era importante uma reflexão e uma revisão na parte pedagógica e na visão que ainda há do jardim de infância para que se tornasse realmente centrado nos interesses da criança, através da adoção de modelos pedagógicos adequados, para os docentes não recorrerem maioritariamente ao ensino tradicional em que as aprendizagens não são realmente significativas para as crianças.”</p> |  |
|  |  | <p>Ser criança</p>                                 | <p>“As crianças são pequenos seres humanos com interesses próprios que devem ser ouvidos e respeitados. Merecem encontrar um profissional capaz de lhes mostrar como funciona o mundo, de lhes aguçar a curiosidade para saber mais sobre o meio envolvente, que brinque com eles e lhes proporcione oportunidades de crescerem felizes.”</p>   |  |

|                                 |                 |                                      |  |   |
|---------------------------------|-----------------|--------------------------------------|--|---|
|                                 |                 |                                      | <p>“Por serem seres humanos com interesses próprios, no dia a dia do jardim de infância, as crianças têm de ter uma voz ativa. Planifico a minha ação pedagógica de acordo com os seus interesses e sugestões, ouvindo-os, mas também estimulando novas propostas. A reunião da manhã que fazemos em grande grupo é exemplo disso, é um momento em que cada um planifica o que quer fazer durante o dia. Tal como os projetos que acontecem de forma a dar resposta aos interesses, dúvidas e curiosidades de algumas crianças.</p> <p>Penso que é muito importante as crianças sentirem-se escutadas, valorizadas e integradas. Devem ser os agentes principais do seu processo de aprendizagem.”</p> |   |
| <b>Características do grupo</b> | Características | Homogéneo                            | <p>“É um grupo homogéneo em relação à faixa etária, mas heterogéneo em relação aos interesses e características. E disso não nos podemos esquecer. (...)”</p>  | 1 |
|                                 |                 | Interessado, curiosos e comunicativo | <p>“(...) Mas, de forma geral, são muito curiosos, comunicativos e interessados. São autónomos, responsáveis e divertidos. Estão a aprender a lidar com a frustração e a resolver conflitos sociais, algo característico da faixa etária.”</p>   | 1 |

|   |   |   |  |                                      |
|---|---|---|--|--------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b>Circuitos de comunicação do MEM</b></p> | <p style="text-align: center;">Importância dos circuitos de comunicação</p> | <p style="text-align: center;">Nível socioemocional</p> | <p>“A comunicação é uma forma de interação com os outros muito importante. É através dela que comunicamos o que pensamos, o que sentimos, os nossos desejos e necessidades. Mas, também é através dela que ouvimos os outros, que resolvemos conflitos, que ensinamos e aprendemos com os outros através da análise das diferentes perspectivas.”</p> <p>“Todos os nossos momentos da agenda são incentivadores da comunicação. (...) No momento do “quero contar”, as crianças também podem diariamente contar e partilhar o que quiserem com o grupo, como partilhas provenientes do seio familiar. Também na hora do conto que chamamos “Ora Agora Contas Tu”, as crianças podem contar uma história seja inventada como através de um livro.</p> <p>Também temos o Mapa das Tarefas que para além de estimular a autonomia das crianças, também desenvolve a comunicação entre pares e o trabalho de equipa.</p> <p>Quando fazemos projetos, durante toda a realização as crianças estão a comunicar o que querem aprender, as suas dúvidas, o que descobriram e dessa forma vão</p> | <p style="text-align: center;">1</p> |
|---|---|---|--|--------------------------------------|

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  |  | <p>transmitindo aos restantes as aprendizagens que se tornam do grupo.</p> <p>No final da semana, fazemos a Reunião em Conselho essencial para regular a vida do grupo através da comunicação. (...) Neste momento, também aprendemos a viver em comunidade quando analisamos conflitos sociais e quando confrontamos pontos de vista diferentes. Existe um planeamento cooperado em que as crianças comunicam e são ouvidas para que reflitam e participem sobre o que realmente acontece na sala.”</p> <p>“De forma muito entusiasmada, são muito participativos e querem sempre comunicar e sugerir. O mais desafiante, por vezes, é ajudá-los a autorregular esse impulso, de forma a respeitarem também os restantes pares.”</p> <p>“De forma muito positiva. São muito participativos, autónomos e aos 5 anos já é possível assistir a uma grande cooperação entre pares, à troca de ideias e à negociação de forma a chegarem a um acordo. Mas, simultaneamente também acaba por surgir como fragilidade o facto de nem sempre conseguirem esperar</p> |  |
|--|--|---|--|

|  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|---|
|  |  |  | <p>pela sua vez para comunicar, atropelando-se nesse processo. E aí entra a gestão do adulto, mas é algo que acontece cada vez com menos frequência.”</p>  |   |
|  |  | <p>Organização dos momentos de comunicação</p> | <p>“No MEM existe uma agenda semanal que contempla os vários momentos diários que consideramos de extrema importância para o funcionamento do grupo. Já os mapas existentes na sala ajudam-nos a estruturar essa comunicação e a comunicar de forma organizada, ficando o registo da mesma.”</p> <p>“Todos os nossos momentos da agenda são incentivadores da comunicação. Começamos pela reunião da manhã onde preenchemos o plano do dia de acordo com o que as crianças comunicam que pretendem fazer durante esse dia. No final da manhã, as crianças podem inscrever-se no Mapa das Comunicações para comunicarem ao grande grupo o que descobriram/fizeram de novo durante essa manhã. No momento do “quero contar”, as crianças também podem diariamente contar e partilhar o que quiserem com o grupo, como partilhas provenientes do seio familiar. Também na hora do conto</p> | 1 |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>que chamamos “Ora Agora Contas Tu”, as crianças podem contar uma história seja inventada como através de um livro.</p> <p>Também temos o Mapa das Tarefas que para além de estimular a autonomia das crianças, também desenvolve a comunicação entre pares e o trabalho de equipa.</p> <p>Quando fazemos projetos, durante toda a realização as crianças estão a comunicar o que querem aprender, as suas dúvidas, o que descobriram e dessa forma vão transmitindo aos restantes as aprendizagens que se tornam do grupo.</p> <p>No final da semana, fazemos a Reunião em Conselho essencial para regular a vida do grupo através da comunicação. Utilizamos o “Diário de Grupo” para registar e orientar a reunião de forma a avaliarmos o que mais gostamos, o que menos gostamos, e o que fizemos durante a semana e planear o que queremos fazer na semana seguinte. Neste momento, também aprendemos a viver em comunidade quando analisamos conflitos sociais e quando confrontamos pontos de vista diferentes. Existe um planeamento cooperado em que as crianças</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |                 |                           |  |   |
|--|-----------------|---------------------------|--|---|
|  |                 |                           | <p>comunicam e são ouvidas para que reflitam e participem sobre o que realmente acontece na sala.”</p> <p>“Como referi anteriormente, a própria estrutura do MEM, a agenda, os mapas e os momentos são todos eles para facilitar e estimular as interações e a comunicação.”</p>   |   |
|  | Nível cognitivo | Habilidades comunicativas | <p>“Sem dúvida! Porque desde cedo que são estimuladas essas habilidades comunicativas ao interagirem com os pares e com os adultos. Ao valorizarmos esses momentos de interação, seja através do brincar como ao apresentarem projetos significativos para cada criança, estão a devolver habilidades que não se irão perder facilmente. Todas as interações e comunicações que acontecem, são algo que não é imposto. Fomentamos esses momentos, respeitando sempre as características de cada um, como no caso das crianças mais reservadas, mas que ao observarem os restantes e ao perceberem que são respeitadas e valorizadas, começam a ganhar confiança e vontade de comunicar livremente no seu tempo.”</p> | 1 |

|  |                                     |                    |  |          |
|--|-------------------------------------|--------------------|--|----------|
|  |                                     |                    | <p>Sim, é muito interessante de assistir a essas evoluções, não só características do aumento da faixa etária, como também pelas práticas do MEM. As crianças vão se tornando cada vez mais confiantes para comunicar, vão percebendo a importância de o fazerem de forma adequada e as vantagens disso, tanto para elas como para os outros. Percebem que podem aprender e ensinar ao comunicar. Ganham gosto por comunicar, vencendo progressivamente a timidez.”</p>  |          |
|  | <p>Interação adulto<br/>criança</p> | <p>Estratégias</p> | <p>“Incentivar que ouçam os outros, mas também que exponham o seu ponto de vista. Mas, neste processo é preciso sensibilidade para gerir estes momentos de comunicação. Por exemplo, ajudar as crianças que comunicam muito a saber ouvir, mas também as que se distraem facilmente. Do mesmo modo que é também necessário incentivar as crianças mais reservadas, de forma subtil a comunicar, por exemplo, pedindo-lhes ajuda para fazerem um recado tão simples como pedir folhas na sala do lado acompanhadas por um par.”</p> | <p>1</p> |

|  |                    |                     |   |   |
|--|--------------------|---------------------|---|---|
|  | Ambiente educativo | Interesses do grupo | <p>“De acordo com os interesses do grupo, mas também desafiante, que promova o desenvolvimento do grupo através das diferentes áreas de conteúdo.”</p> <p>“Com o grupo diretamente, mas também através da reflexão pedagógica. Quando uma área deixa de ser procurada pelas crianças, devemos refletir e pensar no porquê e o que podemos mudar, envolvendo o grupo neste planejamento, mas também realizando as nossas propostas.”</p> | 1 |
|--|--------------------|---------------------|---|---|

## ANEXO I: Roteiro Ético e Metodológico.

Princípios éticos e  
deontológicos na

| investigação com crianças<br>(Tomás, 2011) | Prática Profissional Supervisionada II (PPS II)  | Princípios para uma Ética Profissional<br>(APEI, 2011)   |
|--|--|--|
| <p><b>1. Objetivos do trabalho</b></p>     | <p>Segundo Tomás (2011), a explicação dos objetivos do trabalho, devem de ser explicados a todos os intervenientes, estabelecendo-se desse modo uma ética democrática. Na semana em que fui recebida na organização socioeducativa a educadora enviou um mail a todos os encarregados de educação a apresentar-me e a explicar o que eu iria fazer durante alguns meses. A organização socioeducativa tem como princípios ser a educadora de sala a tratar de todos os procedimentos com as famílias. No primeiro momento apresentei-me a toda a equipa pedagógica e à respetiva organização socioeducativa, tal como às crianças do grupo onde fui inserida. Esta apresentação e várias conversas informais ao longo do percurso permitiu-me ser uma figura importante para aquelas crianças, que recorriam a mim e sentiam-se confiante e seguros.</p> <p>Conversei com os todos os dias com a educadora cooperante sobre ideias sobre minha intervenção pedagógica, dúvidas e planos que pensei, pensando em como melhorar e aperfeiçoar minha prática.</p> | <p>“Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional” (p.1).</p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p. 2).</p> <p>“Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega” (p. 2).</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>2. Custos e benefícios</b></p>                           | <p>Em qualquer que seja a investigação, é essencial ter em consideração eventuais custos para as crianças, tais como possíveis benefícios. Considero que, em todas as etapas da investigação, o respeito e o bem-estar de toda a comunidade foram sempre priorizados, o que significa que ela não terá nenhum custo para o grupo de crianças, as famílias ou até mesmo a equipa educativa. Relativamente aos benefícios, as atividades foram sempre pensadas para atender às necessidades e interesses do grupo, promovendo aprendizagens mais significativas.</p> | <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p. 1).</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1).</p> <p>“Contribuir para o debate, na busca de alcançar práticas de qualidade que ressalvem os interesses das crianças” (p. 2).</p> |
| <p><b>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</b></p> | <p>A confidencialidade é um direito de todos e um compromisso que deve ser respeitado por todos. Nesta investigação todos os nomes próprios de crianças e equipa educativa são substituídos por iniciais ou cargo a que correspondem. O nome da instituição socioeducativa nunca é revelado e as famílias estão sempre protegidas, quando mencionadas são associadas as iniciais das crianças. Todas as decisões de autorização ou da não autorização de dados e imagem são respeitados bem como a</p>   | <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1).</p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p. 2).</p>  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p>vontade das crianças. Quanto aos registos fotográficos, o pedido de autorização foi feito pela educadora às famílias no mail de apresentação enviado na primeira semana. Durante a captação de fotografias, garanti que iria sempre ocultar os dados de identificação da criança e salvaguardar o seu rosto. Em relação ao portfólio da criança é importante referir que, neste foi pedida a autorização à família para a participação da criança na elaboração do portfólio, mesmo tendo sido a educadora a falar com a família tive oportunidade de um dos momentos de entrega da criança falar com a família.</p> | <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p>   |
| <p><b>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</b></p> | <p>As planificações foram todas elaboradas para o grupo inteiro e todo o grupo as realizou, no entanto, para apoiar a investigação escolhi um pequeno grupo. Essa escolha foi feita com base nas características de todos. As cinco crianças seleccionadas contemplas as características mais frequentes e menos frequentes no grupo, para que seja uma amostra completa.</p>   | <p>“Cuidar na relação educativa a gestão da “aproximação” e da “distância”, do respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança utilizando o seu poder no sentido da autonomia de cada uma” (p. 1).</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo” (p.2).</p> |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p><b>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</b></p> | <p>A colaboração com a equipa educativa foi essencial para resolver a questão de investigação. Isso incluiu discutir os objetivos da investigação e os procedimentos que havia estabelecido. Nunca priorizei os interesses das crianças sobre meus próprios.</p>  | <p>“Ser solidário com os seus colegas de trabalho nas decisões tomadas em conjunto e nas situações difíceis” (p. 2).</p> <p>“Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva” (p. 2).</p> <p>- “Contribuir para o debate, na busca de alcançar práticas de qualidade que ressalvem os interesses das crianças” (p. 2).</p> |
| <p><b>6. Consentimento informado</b></p>  | <p>Encontram-se em anexo documentos relacionados com as autorizações de divulgação de informação e imagem, no entanto, o consentimento informado e assentimento passam por atitudes que devem ser tidas em conta durante a prática. No decorrer da investigação todas as crianças foram respeitadas, tanto quando não queriam ser filmadas/fotografadas assim como quando pediam para tirar fotografias a momentos que sentiram ser importantes. A imagem da criança nunca for diminuída e seres incompetentes sem vontades e sem voz, pelo contrário foi</p> | <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1).</p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança).” (p. 2)</p> <p>“O Respeito - enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e</p>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | <p>sempre tido em conta e respeitado as suas opiniões e vontades protegendo e mantendo a integridade de cada criança.</p>  | <p>promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa humana” (p. 1).</p> <p>“A Responsabilidade - enquanto atitude dinâmica que permite “dar resposta” o mais correta possível, no sentido do bem do(s) outro(s), e que exige uma mobilização pessoal atenta e solícita” (p. 1).</p>  |
| <p><b>7. Uso e relato das conclusões</b></p> | <p>No que diz respeito à investigação, durante o processo procurei mostrar às crianças e equipa educativa observações e registos feitos. Com as crianças foi essencialmente baseado nas fotografias das mesmas que gostavam sempre de se ver e fazer observações pertinentes. Com a equipa educativa troquei algumas ideias e fiz algumas reflexões sobre o tema. Após terminada a investigação, pretendo partilhar com a equipa educativa, e com as famílias um exemplar do relatório, de modo que possam ter acesso a todos os resultados obtidos com a investigação implementada.</p> | <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1).</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p> <p>“Fornecer às famílias informações (...) Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excecionais” (p. 2).</p> |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p><b>8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</b></p> | <p>Segundo Tomás (2011), “é fundamental que o investigador considere não somente o impacto provocado nas crianças envolvidas na investigação”, mas também nas respetivas famílias e na equipa educativa (p. 166). Penso que existirá um impacto positivo para as crianças, uma vez que no decorrer da investigação, procurei saber a opinião e interesses das mesmas bem como proporcionar momentos interações sociais.</p> | <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p. 1).</p> <p>“Contribuir para o debate, na busca de alcançar práticas de qualidade que ressalvem os interesses das crianças” (p. 2).</p> <p>“Fornecer às famílias informações (...) Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excecionais” (p. 2).</p> |
| <p><b>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</b></p> | <p>A todos os adultos e crianças que de alguma forma se encontravam envolvidas nesta investigação, coloquei-me disponível para esclarecer questões e apresentar os resultados obtidos.</p>  | <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade.” (p. 1).</p> <p>“Fornecer às famílias informações sobre o desenvolvimento concreto da criança e informá-las acerca do dia-a-dia da criança</p>  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  |   | <p>e sobre eventuais situações excepcionais” (p.2).</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p>   |
| <p><b>10. Tratamento dos dados</b></p> | <p>Todos os dados recolhidos foram da livre vontade dos intervenientes. O Anonimato é garantido e todas as crianças devem de aparecer de costas ou com a cara desfocada para o garantir. Será registado apenas iniciais e não os nomes. Após a entrega final do relatório da minha Prática Profissional Supervisionada II comprometo-me a eliminar todos os registos relacionados com as crianças e com a organização socioeducativa.</p> | <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1).</p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p. 2).</p> |

ANEXO J: Registos de observação.

| | ' ' | | ' ' |

| Nº                       | Local              | Momento da rotina | Tema   | Registo   | Observações |
|--------------------------|--------------------|-------------------|--|---|-------------|
| <b>2 de outubro 2023</b> |                    |                   |  |   |             |
| 1                        | Sala de atividades | Reunião da manhã  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação criança-adulto.</li> <li>- Interesses e comunicação.</li> </ul> | <p>No momento em que entrei pela primeira vez na sala, fui apresentada de imediato pela educadora cooperante, que previamente, já tinha conversado com as crianças sobre o novo elemento que ia fazer parte do grupo (Educadora estagiária).</p> <p>Ao ser integrada de imediato na reunião da manhã a educadora cooperante deu tempo e espaço para que as crianças me pudessem fazer questões eu responder e também lhes colocar algumas perguntas. Diversas questões, foram feitas, como por exemplo: “Tu vais ficar muito tempo connosco?”, “Onde é que tu vives?”, “A tua pulseira é feita de quê?”, “Sabias que o colégio faz anos amanhã? E tu podias por uma foto no nosso mapa de aniversários”. Todas estas questões foram surpreendentes e apesar de conseguir dar resposta a todas fiquei deslumbrada com a forma curiosa daquelas crianças que querem descobrir o outro e ao mundo.</p> |             |


| 3                        | Sala de atividades | Reunião da tarde  | - Interesses, partilhas e comunicação.                   | <p>Após o momento de brincadeira no jardim da escola a EC (Educadora cooperante), as crianças e eu entramos na sala já preparados para um momento de partilha que ia acontecer sobre as férias do DB.</p> <p>A EC colocou no computador um vídeo das férias do DB enviado pelos pais. No decorrer do vídeo o DB foi explicando o que viu e viveu nas suas férias. No final perguntou aos colegas se tinham perguntas ou comentários e escolheu pode escolher três crianças para responder. O CG disse “Gostei muito do teu vídeo, merece uma salva de palmas.”, eu fiz a seguinte questão “Foi muito doloroso ser picado por um peixe aranha? E o DB respondeu “Foi um bocadinho, como não tinha água quente coloram o meu pé na areia quente e vi vídeos no telemóvel do pai”.</p> <p>Por fim a BP referiu que “Gostei muito da tua partilha”.</p> |             |
|--------------------------|--------------------|-------------------|--|---|-------------|
| Nº                       | Local              | Momento da rotina | Tema   | Registo   | Observações |
| <b>4 de outubro 2023</b> |                    |                   |  |   |             |
| 8                        | Sala de atividades | Meio da manhã     | - Interação adulto-adulto<br>- comunicação e organização | <p>Neste momento eu e a educadora cooperante conseguimos falar um pouco sobre as minhas experiências de estágios anteriores e sobre algumas profissionais. Referi que estar nesta instituição socioeducativa está a ser uma experiência bastante diferente do habitual pois era a primeira vez que me encontrava numa instituição com um modelo pedagógico associado. Referi também que tinha alguns receios tendo</p>  |             |

|                           |                    |                   |   | em conta que estava num contexto diferente e que sentia muita necessidade da observação para não cometer falhas. A EC disse que não devia de me sentir assim que estava ali para aprender e ela para ajudar e mesmo que o tempo de observação naquele contexto fosse mais extenso que não tinha problema. Referiu também que aquela semana estava a ser uma semana complicada na instituição com diversas reuniões e que por isso na semana seguinte tiraria um tempo para reunirmos e falarmos com mais pormenor.  |             |
|---------------------------|--------------------|-------------------|---|---|-------------|
| Nº                        | Local              | Momento da rotina | Tema  | Registo   | Observações |
| <b>23 de outubro 2023</b> |                    |                   |   |   |             |
| 29                        | Sala de atividades | Durante a manhã   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação criança-adulto.</li> <li>- Comunicação.</li> </ul> | <p>As crianças destes grupos estão bastante habituadas a fazer trabalho de projeto, desta forma quando eu referi que gostava de fazer um trabalho de projeto com eles e que já tinha visto diversas sugestões e questões a surgir registei para mim. Contudo, a LM, GS e a AJ entusiasmada e a falar todas no mesmo momento diziam frases como: “Nós gostamos muito de fazer projetos”, “Nos 4 anos fizemos um projeto sobre dinossauros”, “podíamos fazer um de fotografias”.</p> <p>Vendo este entusiasmo referi que já tinham grandes ideias para projetos e que noutro momento poderíamos juntar aquelas ideias reunirmos com o grupo e escolher um. Assim concordaram.</p> |             |

| Nº                        | Local              | Momento da rotina | Tema  | Registro   | Observações   |
|---------------------------|--------------------|-------------------|---|--|---|
| <b>24 de outubro 2023</b> |                    |                   |   |  |   |
| 30                        | Sala de atividades | Durante a manhã   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação criança-adulto.</li> <li>-Comunicação.</li> <li>-Interesses e curiosidades.</li> </ul> | <p>O DC veio ter comigo e começou por dizer o seguinte:<br/> DC: “Sabes uma coisa?”<br/> Andreia: “O que se passa?”<br/> DC: “Eu não gosto de ti! (Pausa) Eu amo-te!”<br/> Andreia: “Oh meu querido, a andreia também gosta muito de ti e vai levar todos no meu coração”<br/> E o DC deu-me um abraço muito apertado e perguntou se eu queria ir ver a construção que ele fez.<br/> No final da conversa/momento, agradeci e disse-lhe que ele era um menino muito querido e amoroso. Este momento de interação exemplificou a importância da escuta ativa e do diálogo empático na construção de relações positivas com as crianças.</p> | <p>Este episódio de ternura foi se repetindo não só com o DC, mas também com outras crianças. A partir deste momento comecei a aperceber-me que outras crianças vinham ter comigo diziam coisas muito idênticas em relação a mim e notei também que me questionavam mais sobre tudo o que eles tinham necessidade de perguntar.</p> |

| Nº                         | Local              | Momento da rotina | Tema   | Registo   | Observações |
|----------------------------|--------------------|-------------------|--|---|-------------|
| <b>13 de novembro 2023</b> |                    |                   |  |   |             |
| 39                         | Sala de atividades | Durante a manhã   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação criança-criança.</li> <li>- cooperação e autonomia.</li> <li>-Interesses e curiosidades.</li> </ul> | <p>Começaram a criação da capa do livro que iria registrar suas descobertas e aventuras do projeto das montanhas. A sala de atividades estava repleta de materiais coloridos e inspiradores.</p> <p>Com olhares curiosos, as crianças expressaram a sua imaginação enquanto desenhavam e recortavam as majestosas montanhas que haviam explorado durante o projeto.</p> <p>A colaboração estava no ar, com as crianças trocando ideias e partilhando as suas percepções sobre as montanhas. Algumas escolheram representar os picos nevados, enquanto outras se concentraram nos vulcões e na vegetação. A diversidade de abordagens refletia não apenas a singularidade das crianças, mas também a riqueza das aprendizagens proporcionada pelo projeto. A capa do livro começava a ganhar vida.</p> |             |
| Nº                         | Local              | Momento da rotina | Tema   | Registo   | Observações |
| <b>20 de novembro 2023</b> |                    |                   |  |   |             |
| 43                         | Sala de atividades | Durante a manhã   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação criança-criança.</li> </ul>   | <p>Hoje, durante a manhã na sala, observei um momento particularmente ilustrativo do impacto do jogo da memória com relevos que foi desenvolvido através do projeto das Montanhas. Numa pequena mesa,</p>   |             |

|                          |                    |                   | - cooperação e autonomia.<br>-Interesses e curiosidades.                | as crianças, DC, N e AC colocaram o jogo da memória. Os seus olhos brilhando com o entusiasmo de poderem realizar/fazer o jogo. Ao explicar-lhes o jogo o DC disse:<br>DC: Já podemos começar?<br>AC: Mas só dá para dois de cada vez!<br>Andreia: Só porquê? Pensa lá bem. Eu acho que o N, também pode entrar, o vosso objetivo é encontrar a carta igual e fazerem pares.<br>AC: Ah pois é!<br>A atividade não só promoveu o desenvolvimento cognitivo e sensorial, como também fomentou uma atmosfera de cooperação e respeito mútuo. |             |
|--------------------------|--------------------|-------------------|---|---|-------------|
| Nº                       | Local              | Momento da rotina | Tema  | Registo   | Observações |
| <b>3 de janeiro 2024</b> |                    |                   |   |   |             |
| 58                       | Sala de atividades | Durante a manhã   | - Interação criança-adulto.<br>- Interação com a comunidade envolvente. | Estas crianças já sabem desde muito cedo que é importante partilhar com os outros as nossas aprendizagens, não só porque gostam do outro e que eles os ouçam, mas também porque assim podemos aprender e descobrir coisas novas juntos. Deste modo, a certa altura daquele momento de acolhimento a AJ pergunta:<br><b>AJ:</b> Andreia podemos contar as novidades das férias?<br><b>Andreia:</b> Claro que sim, vamos ter uma manhã animada, estão todos muito ansiosos por contar as novidades.   |             |

|                          |                    |                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação criança-criança.</li> <li>- cooperação e autonomia.</li> <li>-Interesses e curiosidades.</li> </ul>   | <b>AJ:</b> (Dá-me um abraço) Eu tinha muitas saudades tuas e dos meus amigos do colégio também. Queria muito vir brincar.  |  |
|--------------------------|--------------------|-------------------|--|--|--|
| Nº                       | Local              | Momento da rotina | Tema   | Registo  | Observações  |
| <b>9 de janeiro 2024</b> |                    |                   |  |  |  |
| 61                       | Sala de atividades | Durante a manhã   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação criança-adulto.</li> <li>- Interação com a comunidade envolvente.</li> <li>- Interação criança-criança.</li> <li>- cooperação e autonomia.</li> </ul> | <p>Chegou o momento de o grupo do projeto realizar a experiência dos vulcões que tanto foi pedida. As crianças começaram a moldar cuidadosamente suas montanhas de argila, dando vida às formas cônicas que em breve seriam vulcões. Após algum tempo de exploração da massa de modelar questionei o DC e o AC como estava a correr e se já não queriam terminar:</p> <p><b>DC:</b> Estamos quase, falta o buraco cá de cima do vulcão.</p> <p><b>Andreia:</b> A cratera?</p> <p><b>DC:</b> Sim.</p> <p><b>Andreia:</b> Então e estão a gostar?</p> <p><b>AC:</b> Sim, podemos fazer mais um? Eu queria.</p> |  |

|                    |       |                   | -Interesses e curiosidades. | <p><b>Andreia:</b> Infelizmente a massa já está dividida por todos os pares e a Andreia não tem mais, mas amanhã vamos fazer mais uma experiência e podem explorar outras coisas.</p> <p><b>AC:</b> Boa!</p> <p>No mesmo momento com outro par com que converso:</p> <p><b>LM:</b> Andreia podemos dividir a massa e ficamos um cada um?</p> <p><b>Andreia:</b> Estão os dois de acordo com isso? É que os vulcões vão ficar mais pequenos e podem não gerar uma simulação que se veja tão bem.</p> <p><b>MA:</b> Mas nós queremos Andreia.</p> <p><b>LM:</b> Sim vá lá e podemos mexer a massa como quisermos.</p> <p><b>Andreia:</b> Bom por mim tudo bem, se os resultados forem diferentes depois procuramos saber porquê.</p> <p><b>LM:</b> Sim e eu também quero pintar o meu sozinha.</p> <p>Ao moldar as crateras e encostas, o grupo interagiu, compartilhando ideias sobre o design de seus vulcões. Risos e conversas animadas preencheram o ambiente, criando uma atmosfera de colaboração e criatividade.</p> |             |
|--------------------|-------|-------------------|-----------------------------|--|-------------|
| Nº                 | Local | Momento da rotina | Tema                        | Registo  | Observações |
| 23 de janeiro 2024 |       |                   |                             |  |             |

|    |                    |                 |   |  |  |
|----|--------------------|-----------------|---|--|--|
| 70 | Sala de atividades | Durante a manhã | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação com o meio envolvente.</li> <li>-Interesses e curiosidades.</li> </ul> | <p>As crianças foram surpreendidas por uma descoberta intrigante: uma abelha, agora imóvel, repousava no jardim. A curiosidade tomou conta do grupo, e a educadora, atenta ao desejo de explorar mais a fundo, propôs a ideia de examinar a abelha ao microscópio.</p>   |  |
| 71 | Entrada da escola  | Final do dia    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação com a comunidade envolvente.</li> </ul>                                | <p>Ao sair da instituição ao mesmo Tempo que o MA, o seu pai pergunta:<br/> Pai: "Então e você que é a Andreia?"<br/> Eu: "Sou sim"<br/> Pai: "O M.A fala muito de si e do projeto das Montanhas, já vi que ele sabe muita coisa e eu casa também falamos sobre isso"<br/> Eu:"É verdade, ele já nos trouxe algumas informações das montanhas e vulcões que existem na Itália"<br/> Pai: "falámos sobre isso, eu sou de lá" (..)</p> |  |