

*Estabelecer laços entre as famílias
e o Jardim de Infância
Um projeto dinamizador*

Vera Alexandra Rodrigues Vargas Carrilho

Relatório de Atividade Profissional
para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientador

Professor Doutor José Alberto Mendonça Gonçalves

2014

Mestrado em Educação Pré – Escolar

Relatório de Atividade Profissional

*Estabelecer laços entre as famílias
e o Jardim de Infância
Um projeto dinamizador*

Vera Alexandra Rodrigues Vargas Carrilho

Orientador

Professor Doutor José Alberto Mendonça Gonçalves

2014

Estabelecer laços entre as famílias e o Jardim de Infância: um projeto dinamizador

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Vera Alexandra Rodrigues Sazes Lamilho

Copyright – Vera Alexandra K. Sazes Lamilho Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e Comunicação.

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

*Aos meus filhos,
Tomás, Alice, Mafalda e Constança.
Ao meu querido marido Nuno.
Aos meus pais, Orlando e Fátima.
Pelo apoio incondicional desde o primeiro momento.*

“Quero ensinar-te o que aprendi, mas quero oferecer-te sem nada te cobrar, porque farás com essa aprendizagem algo diferente do que fiz eu. E sei que, de alguma forma, encontrarás maneira de me dizer o que fizeste de diferente e porquê.”

Bach (2001, p. 30)

Agradecimentos

Existem pessoas a quem devo expressar o meu mais sincero agradecimento porque contribuíram das mais variadas formas para a concretização deste relatório.

Ao meu orientador, Professor Doutor José Alberto Mendonça Gonçalves, pela incansável disponibilidade e pelos sábios comentários, sempre nos momentos mais oportunos.

À minha família - filhos, marido e pais – por todo o apoio incondicional que me deram deste o primeiro momento.

Aos meus queridos filhos, pelas ausências da mãe que suportam, a muito custo, desde que iniciei o Mestrado.

Ao meu querido marido pelo amor, força, paciência e compreensão que demonstrou nos momentos em que estive mais desmotivada.

Aos meus pais, a quem agradeço tudo o que sou. Ao meu pai pelo exemplo de vida que sempre foi para mim. À minha mãe por ser a minha fonte de inspiração na minha profissão e pelas tardes e noites em que incansavelmente cuidou dos netos para eu poder ficar a trabalhar na Universidade.

À minha amiga, e colega de Universidade, Luísa pela disponibilidade para traduzir o resumo do relatório para inglês.

Às minhas colegas de Mestrado, Ana Teresa e Ana Cristina, pelos momentos de amizade que partilhámos juntas ao longo da nossa caminhada. Em especial à minha grande amiga e colega de curso Ana Cristina, sobretudo pela disponibilidade para me ouvir.

Às crianças e famílias do Centro Infantil. A realização deste projeto teria sido impossível sem o seu envolvimento.

Às estagiárias Teresa Durand e Sofia Niz, pelo excelente trabalho de equipa que conseguimos desenvolver.

A todos, o meu mais sincero obrigado!

Resumo

Estabelecer laços entre as famílias e o Jardim de Infância – um projeto dinamizador

Este relatório, de natureza biográfica, tem como principal objetivo compreender como se podem estreitar as relações entre a família e o Jardim de Infância, recorrendo ao modelo curricular da metodologia de trabalho por projetos, como estratégia de ação.

Por outro lado, por ser um relatório de natureza biográfica, importa referir que o mesmo se centra no relato da minha experiência profissional como educadora de infância, destacando um momento específico da minha carreira, no qual tive a possibilidade de desenvolver um projeto de ação com um grupo de crianças. O projeto de ação que dá o mote para a realização deste relatório aconteceu no ano letivo de 2010/2011, com um grupo de crianças de cinco anos e intitula-se “Os Dinossauros”.

Com a realização deste relatório, procuro refletir sobre as possibilidades dinamizadoras da metodologia de trabalho por projetos, nomeadamente no envolvimento parental no Jardim de Infância.

É ainda minha intenção mostrar que o envolvimento parental no Jardim de Infância pode potenciar o desenvolvimento da motivação intrínseca das crianças, aumentando assim o seu desempenho escolar.

Palavras – Chave: Desenvolvimento profissional, desenvolvimento pessoal, método biográfico, metodologia de trabalho por projetos, envolvimento parental, predisposição da criança para a aprendizagem.

Abstract

Establishing connections between the family and the preschool - a motivational project

This study, based on the author's experience, aims to understand how the relationship between the family and the preschool can be strengthened, using a project-based methodology. Given its autobiographical nature, this study is based on my experience as preschool teacher, and it focuses on a specific point in my career, in which I had the opportunity to develop an action-based project with a group of children. The project, entitled "The Dinosaurs", was implemented during the 2010 / 2011 school year with a group of five year olds.

In this study I aim to discuss the motivational possibilities of the project-based methodology, particularly in terms of parental involvement in preschool. It is also my intent to show that parental involvement in preschool can enhance the development of intrinsic motivation in children, increasing their performance in school.

Keywords: Professional development, personal development, biographical method, Project-based methodology, parental involvement, children intrinsic motivation to learn

Índice Geral

Introdução	1
1. Motivações pessoais e profissionais para a realização do Mestrado em Educação Pré – Escolar	2
2. O Relatório	3
2.1. Contextualização	3
2.2. Objetivos.....	5
2.3. Estrutura	5
Capítulo I – Reflexão sobre o meu percurso pessoal e profissional	7
1. Contextualização conceptual: a abordagem biográfica	8
2. A formação académica, a profissão e a formação profissional: uma análise retrospectiva	10
3. Contributos da minha ação para a dinâmica de trabalho e para a eficácia da ação educativa do <i>Centro Infantil</i>	22
Capítulo II – Projeto “Os Dinossauros”	27
1. Contextualização conceptual: a Metodologia de Trabalho de Projeto como estratégia de trabalho em contexto pré-escolar.....	28
2. Caraterização do contexto educativo	35
2.1. Caraterização da instituição.....	36
2.2. O Projeto Educativo da Instituição.....	37
2.3. Caraterização do grupo de crianças	38
2.4. O Projeto Curricular de Grupo	39
3. Análise do projeto “Os Dinossauros”	40
3.1. Como surgiu	40
3.2. Como se desenvolveu (o processo)	42
3.3. O culminar (divulgação / avaliação)	45
4. A importância do meu papel como educadora de infância no desenvolvimento deste projeto de ação com as crianças	46
5. Potencialidades de dinamização socioeducativa do projeto “Os Dinossauros” ..	49

Considerações Finais	62
Referências Bibliográficas	67

Índice de Figuras

Figura 1 – Maquete dos vulcões	50
Figura 2 – Rede de ideias elaborada com as crianças.....	52
Figura 3 – Planificação em teia das atividades dinamizadas no projeto	54
Figura 4 – Gruta dos Dinossauros.....	55

Introdução

1. Motivações pessoais e profissionais para a realização do Mestrado em Educação Pré-Escolar

A minha inscrição e frequência no Mestrado em Educação Pré-Escolar constitui-se como reflexo da minha procura incessante de conhecimento, por um lado, e de realização pessoal, por outro. Sou educadora de infância, licenciada pela Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve e, há cerca de dois anos, senti necessidade de voltar a estudar, na tentativa de melhorar cada vez mais o meu desempenho profissional.

Em termos profissionais, considero a realização deste Mestrado como uma oportunidade fundamental para a atualização e reestruturação dos meus conhecimentos. Como se sabe, as exigências laborais do nosso quotidiano são muitas e, por esse facto, devemos procurar estar sempre atualizados. A sociedade em que vivemos assim o determina. Por outro lado, a realização deste relatório em muito veio contribuir para o desenvolvimento de competências de carácter reflexivo, de suma importância para um melhor desempenho da minha atividade profissional, como já atrás referi.

A busca incessante de conhecimento foi, portanto, uma das motivações que me levou a percorrer todo este caminho até à realização deste relatório. Para se progredir na carreira, é determinante que o profissional esteja ativo na sua profissão: escutando e refletindo, lendo e pesquisando novas formas de ação e sendo muito exigente consigo mesmo e com os resultados do seu exercício profissional. Por este facto, parece-me evidente que isto só se consegue se tivermos uma postura de investigação-ação. Ou seja, à medida que vamos adquirindo mais e novos conhecimentos, vamos construindo um percurso profissional que nos vai dando cada vez mais segurança no exercício das nossas funções docentes, num processo permanente de experimentação e reflexão. O fato de investirmos na formação contínua ajuda-nos, sem dúvida, a sermos mais competentes na nossa profissão.

O percurso formativo é algo que se constrói ao longo da nossa vida e que, contrariamente ao que, por vezes, se pensa, não termina quando concluimos o nosso curso. Ilusoriamente, quando terminamos o curso, não queremos voltar a estudar ou a ouvir falar da Universidade. Começamos a trabalhar e achamos que é fantástico poder colocar em

prática aquilo que aprendemos ou, dito de outra forma, verificar na ação aquilo que se aprendeu na teoria. Todavia, esta convicção e satisfação iniciais vão durar já não nos preenche. Voltamos a sentir necessidade de estudar e de fazer algo mais do que só a profissão e a vida familiar, pois são os desafios que mantêm a chama acesa na nossa vida! Há que continuar a caminhar, sempre em busca de mais e melhor. Esta é a razão pela qual me inscrevi neste Mestrado do qual este relatório é o “ato final”. Continuo a caminhada, para que um dia possa ser mais e melhor profissional.

2. O Relatório

2.1. Contextualização

O presente relatório de atividade profissional é, portanto, elaborado no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, configurando-se o mesmo como uma descrição reflexiva do meu percurso profissional, enquanto educadora de infância, focando especialmente uma situação ou atividade da minha carreira profissional que contribuiu de uma forma relevante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Quando me propus realizar este relatório, tinha em mente aprofundar, em termos conceituais e empíricos, a temática do envolvimento parental no Jardim de Infância. Na verdade, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), *“a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas”* (Ministério da Educação, 1997, p. 43), aspetos que reporto de fundamentais, acreditando que quanto maior for o envolvimento dos pais no processo de desenvolvimento e educação dos filhos maior e melhor será o rendimento destes, em todos os seus contextos de ação.

Contudo, foi-nos apresentada uma estrutura de relatório diferente daquela que eu tinha idealizado, motivo pelo qual senti, obrigatoriamente, necessidade de reformular a minha hipotética abordagem ao tema, não esquecendo, porém, o envolvimento das famílias no Jardim de Infância. Neste sentido e no contexto do meu percurso profissional, que

procurarei descrever reflexivamente no primeiro capítulo do presente relatório, proponho-me analisar um projeto que desenvolvi e que determinou que desse ao relatório o seguinte título: “*Estabelecer laços entre as famílias e o Jardim de Infância – um projeto dinamizador*”. Desta forma, no segundo capítulo, procurarei descrever a génese, desenvolvimento e processo avaliativo do projeto “Os Dinossauros” e refletir sobre os benefícios da metodologia de trabalho de projeto no desenvolvimento de laços entre as famílias e o Jardim de Infância.

A metodologia de trabalho por projetos constitui um dos modelos curriculares mais adotados pelos educadores de infância, em contexto pré-escolar. Este modelo prima pela interação que a criança estabelece com o meio envolvente. Desta forma, o educador procura que as crianças desenvolvam aprendizagens significativas e diversificadas, tendo presentes as várias dimensões de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.

De acordo com a perspetiva de Katz e Chard (1989, in Ministério da Educação, 1998, p. 153), “*na aplicação da pedagogia de projeto o educador favorece níveis diferentes de aprendizagem: saberes, competências, disposições e sentimentos*”. Perante o atrás exposto, é minha intenção refletir sobre as potencialidades desta metodologia no que diz respeito ao estabelecimento de laços com as famílias, tendo presentes as seguintes interrogações: será possível estabelecer laços entre as famílias e o Jardim de Infância, trabalhando através da metodologia de trabalho de projeto com as crianças? Será que as crianças, trabalhando em pequenos projetos com as famílias, constroem as suas aprendizagens de uma forma mais equilibrada? Será que a sua predisposição para a aprendizagem é favorecida com o envolvimento dos pais nas suas atividades / projetos? Será que as relações entre a família e o educador se reforçam através do desenvolvimento destes projetos?

Para responder a estas questões tão pertinentes, procurarei partilhar e refletir sobre o já referido projeto “Os Dinossauros” que desenvolvi em parceria com duas estagiárias do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, enquanto educadora cooperante da Universidade do Algarve, no ano letivo de 2010 / 2011, num *Centro Infantil* da região, dando assim corpo, como já referi atrás, ao segundo capítulo do presente relatório.

Nessa altura, exercia funções numa sala de cinco anos, sendo responsável por um grupo de vinte e cinco crianças. Este projeto foi desenvolvido com este grupo de crianças e as suas respetivas famílias, durante um período de dois a três meses do ano letivo supra mencionado.

2.2. Objetivos

De acordo com o exposto e tendo presente que este relatório será composto por uma descrição reflexiva do meu percurso profissional e pela apresentação e análise crítica de uma atividade marcante da minha prática educativa, já mencionada no ponto anterior, são estes os objetivos que me proponho atingir:

- ✓ Descrever analítica e criticamente o meu percurso profissional, perspetivando-o em termos de complementaridade entre as dimensões pessoal e profissional;
- ✓ Analisar de que modo a minha ação, enquanto profissional, tem contribuído para a dinâmica de trabalho do Jardim de Infância onde exerço a minha atividade e para a eficácia da ação educativa deste;
- ✓ Refletir acerca da importância do meu papel como educadora de infância no desenvolvimento de um projeto com as crianças e com as famílias;
- ✓ Analisar as potencialidades dinamizadoras do projeto “Os Dinossauros” quanto às famílias, à instituição e à comunidade;
- ✓ Conhecer os contributos do referido projeto para o envolvimento das famílias no Jardim de Infância;
- ✓ Conhecer os benefícios do envolvimento parental daí resultante, na predisposição das crianças para a aprendizagem.

2.3. Estrutura

No que diz respeito à sua estrutura, o presente relatório encontra-se organizado em dois capítulos principais, antecidos de uma introdução e finalizando com as respetivas considerações finais.

Na introdução, são apresentadas as motivações pessoais e profissionais para a realização do relatório, a que se seguem a contextualização do mesmo, a definição dos objetivos a atingir com a sua realização e, por fim, uma síntese sobre as suas partes constitutivas.

O primeiro capítulo é constituído por uma descrição analítica do meu percurso profissional, sobre o qual pretendo refletir, numa perspetiva diacrónica, não esquecendo a complementaridade entre as dimensões pessoal e profissional e analisando, por um lado, as suas implicações na minha prática educativa e, por outro, os contributos da minha ação, enquanto educadora de infância, para a dinâmica de trabalho e para a eficácia da função educativa da instituição onde trabalho. Para tal, torna-se relevante fazer primeiramente uma contextualização teórica sobre a metodologia qualitativa, não esquecendo a abordagem biográfica.

No segundo capítulo, após uma breve caracterização do contexto educativo onde realizei o projeto em causa, procurarei descrever criticamente a conceção e o desenvolvimento do projeto de ação “Os Dinossauros”. Com essa finalidade e a partir de uma reflexão breve sobre a metodologia de trabalho de projeto como estratégia para envolver as famílias no Jardim de Infância, procurarei ir introduzindo e explicando como surgiu, como se desenvolveu e como se divulgou o supra referido projeto. Além disso, é também minha intenção analisar o meu papel na dinamização deste projeto com as crianças e evidenciar as suas potencialidades dinamizadoras nas suas três principais vertentes: a família, a instituição e a comunidade. No que à família diz respeito, procurarei também analisar os contributos do projeto em causa para um maior envolvimento parental no trabalho realizado com as crianças e os benefícios deste envolvimento tanto no que ao Jardim de Infância diz respeito, como, em particular, no que se refere à predisposição das crianças para a aprendizagem.

O relatório será concluído pelas considerações finais, que resultam da minha autorreflexão acerca de todo o processo da sua realização, designadamente quanto aos contributos advindos da mesma para o meu desenvolvimento profissional e pessoal, bem como de alguns constrangimentos sentidos.

Capítulo I

Reflexão sobre o meu percurso pessoal e profissional

1. Contextualização conceptual: a abordagem biográfica

Sendo este um Relatório de Atividade Profissional, cujo objetivo primordial é a descrição e análise reflexiva da minha carreira docente, centrando-me, posteriormente, numa atividade específica da mesma, torna-se evidente que o mesmo seja construído com base nos fundamentos da abordagem qualitativa, sobretudo neste primeiro capítulo.

Este posicionamento metodológico, de acordo com Oliveira (s.d.), pressupõe que *“o ser humano não é passivo, mas sim que interpreta o mundo em que vive continuamente. (...) A vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato com as pessoas”* (p. 3). Nesta linha de pensamento, será legítimo admitir que o presente relatório se constitui como um exercício de reflexão e de análise, sobre um determinado período da minha vida pessoal e profissional.

Ainda segundo Coutinho e Maia (2008, citados por Ludovico, 2001, p. 197),

“o paradigma qualitativo, numa perspetiva interpretativa e fenomenológica, aceita a existência de múltiplas realidades construídas quer individual quer coletivamente e, nessa óptica, procura compreender os fenómenos sociais desde o ponto de vista ou perspetiva dos autores”,

no caso presente do meu próprio ponto de vista.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 62), na abordagem qualitativa da realidade *“o objeto do estudo consiste, exatamente, no modo como as diferentes pessoas envolvidas entendem e experimentam os objetivos”*, que é o que sucede quando se descreve e analisa reflexivamente as nossas próprias vivências e experiências.

Relativamente ao conteúdo deste primeiro capítulo do relatório, no quadro da perspetiva qualitativa em que nos situámos, a abordagem biográfica é necessariamente a que se impõe. Tendo presente que, segundo Moreira (2002, p. 55, citado por Oliveira, s.d.), *“a história de vida busca a visão da pessoa acerca das suas experiências subjetivas de certas*

situações. Estas situações estão inseridas em algum período de tempo de interesse ou se referem a algum evento ou série de eventos que possam ter tido algum efeito sobre o respondente". Desta forma, na descrição do meu percurso profissional, será a minha visão pessoal do modo como tenho sido educadora de infância que estará em causa e será também fruto dela que descreverei e analisarei reflexivamente o projeto "Os Dinossauros".

Todavia, de acordo com Digneffe (1997, p. 204), *"a abordagem biográfica segue, no concreto, um caminho que raramente é linear ou sistemático."*, isto é, depende da capacidade de rememoração de fatos e situações que, por vezes, o sentimento leva a ordenar como prioritários. Mas, ao refletir sobre o meu vivido, sinto a necessidade de me *"compreender e estudar (...) como um todo"*, tentando revalorizar-me como *"sujeito de conhecimento, capaz de reflexão"* (Gonçalves, 1997, p. 91).

Na linha do que acabo de afirmar, a abordagem biográfica *"não se refere unicamente a um conjunto de factos e à relação entre eles, mas inclui o investimento emocional do investigador"* (Brandão, 2007, p. 2). Mais à frente, a mesma autora diz-nos ainda que

"uma história de vida não constitui – não pode constituir – um relato objetivo e exaustivo dos eventos ocorridos na vida do narrador. Ela não é nunca um relato desinteressado, pelo contrário, é um relato dotado de uma afetividade particular justamente porque é através dele que o ator se reconta e se reafirma como entidade distinta das demais."

Assim, ao relatar a minha experiência, em primeiro lugar no âmbito do meu percurso profissional e, num segundo momento, no desenvolvimento de um projeto de ação com as crianças, estou a narrar os fatos, não só de acordo com as minhas vivências (nas mais variadas dimensões) como também de acordo com os meus conhecimentos. No fundo, deste modo, procurarei revelar as minhas inquietações mais profundas, ao mesmo tempo que irei construindo conhecimento. O relato, descrição e reflexão sobre a minha experiência, transformam-se assim numa espécie de diálogo entre a consciência e o meu "eu" propriamente dito, permitindo-me compreender melhor a prática profissional, o que originará, espero, um meu futuro melhor desempenho profissional. Estamos, portanto, a

falar do desenvolvimento de uma “*consciência reflexiva*” (Gonçalves, 1997, p. 106), fundamental para o exercício da minha profissão de educadora de infância.

Tal como nos refere o autor supra mencionado (p. 107), este tipo de abordagem (a abordagem biográfica) é também bastante utilizada para estudar o “*desenvolvimento profissional dos professores*”, devido às suas características. Torna-se então relevante referir quais as características da abordagem biográfica, do ponto de vista do desenvolvimento profissional, a que este relatório não é alheio.

Assim sendo, segundo Kelchtermans (1993, citado por Gonçalves, 1997, p. 107), a abordagem biográfica é, de entre outras características:

- ✓ Narrativa – os professores falam sobre as suas experiências pessoais, organizando-as em relatos autobiográficos.
- ✓ Construtivística – os professores vão construindo ativamente as suas experiências de carreira.
- ✓ Contextualística – porque um relato de vida implica sempre um contexto.
- ✓ Dinâmica – na medida em que o pensamento e a ação estão sempre em constante articulação com a realidade percebida e experienciada.

Em suma, poder-se-á afirmar que a abordagem biográfica se assume como uma estratégia muito utilizada na área da educação, nomeadamente na formação de professores e educadores, constituindo uma ferramenta essencial para o desenvolvimento profissional destes.

2. A formação académica, a profissão e a formação profissional: uma análise retrospectiva

Chamo-me Vera Carrilho, nasci em Faro e tenho trinta e três anos. Sou casada e tenho quatro filhos maravilhosos, o orgulho de qualquer mãe babada. Toda a minha vida quis ter uma família numerosa, talvez por também provir de uma. Sou a filha do meio de uma irmandade de três irmãos. Recordo com muita alegria todos os momentos de

cumplicidade que vivi com os meus irmãos, grandes companheiros de aventuras e brincadeiras.

Na realidade, numa família com três filhos, os pais acabam sempre por estar um pouco mais sobrecarregados com a vida familiar e com a sua atividade profissional, o que leva os filhos a criarem entre si uma ligação ainda mais especial. Os filhos criam laços de cumplicidade ainda mais fortes e ganham competências de autonomia muito mais cedo que outras crianças de famílias só com um filho. Lembro-me, por exemplo, de aos meus oito anos ter começado a ir ao mercado com o meu irmão mais velho, para aprender a fazer as compras para a família. Até que um dia, já com cerca de dez anos, comecei a ser a responsável por ir sozinha comprar as verduras e o peixe fresco. A minha mãe deixava-me uma lista do que era necessário e o dinheiro, aconselhando-me sempre para que eu não me deixasse enganar. Tal como esta tarefa, tantas mais existiram ao longo da nossa juventude e que contribuíram substancialmente para o nosso desenvolvimento e amadurecimento enquanto seres humanos. É por este facto que considero que uma pessoa que provém de uma família numerosa tem uma visão do mundo sempre diferente das outras pessoas. Há uma tendência natural para ser pragmático e aprender a viver com aquilo que temos naquele momento. Foi neste espírito que os nossos pais nos educaram, a mim e aos meus irmãos. E tem sido desta forma que tenho trilhado os caminhos da minha vida.

Procuro sempre relativizar as coisas, tentando realizar alguma aprendizagem com aquilo que de menos positivo me acontece. Existem sempre várias perspetivas acerca do modo como encaramos a nossa vida. Para quê complicar e dramatizar? Devemos ocupar o nosso tempo com aquilo que realmente merece que nos ocupemos: questões reais! Agora que sou mãe, vejo-me obrigada a tomar muitas das atitudes que, em criança, questionava nos meus pais. Pois, com quatro filhos, ainda tenho menos tempo disponível do que a minha mãe tinha. Como tudo se torna claro quando somos nós a passar pela experiência...

Ao falar do meu percurso académico e profissional, não posso deixar de fazer referência aos meus queridos pais, pois se hoje sou aquilo que sou, em grande parte a eles o devo. O meu pai representa um exemplo de força de vontade extraordinário. Oriundo de uma humilde família alentejana com poucos recursos, sempre teve muita capacidade de

trabalho. Por isso conseguiu chegar onde chegou. Ensinou-me que nada na vida se consegue sem muito trabalho. Também foi com ele que aprendi que a persistência ajuda a tornar os nossos sonhos realidade. Para alcançarmos os objetivos que pretendemos temos que fazer por isso. Mesmo que às vezes tenhamos que nos sacrificar e seguir caminhos um pouco mais complexos, a vitória depois sabe melhor. A maior recompensa que podemos ter na nossa vida é conseguir atingir as metas que definimos.

A minha mãe, professora de 1º Ciclo de profissão, foi a minha grande fonte de inspiração para a escolha da minha carreira, embora nada tivesse feito para isso. O seu exemplo de vida bastou para alimentar a minha aspiração profissional. O modo tão apaixonado como ela estava na sua profissão fez com que também eu me interessasse pela educação. Recordo-me de alguns momentos em que ela me levava consigo para a sua escola e eu, crescendo no seio daquele contexto, nunca me imaginei a trabalhar noutra área que não fosse a da educação. Ainda hoje, quando entro numa escola e sinto aquele cheiro a livros, recordo-me de imediato dos tempos da minha infância. Aquela vontade de ensinar e de trabalhar com crianças foi tomando cada vez mais espaço dentro de mim. Eu queria ser professora, tal como a minha mãe, e desejava fazê-lo tão apaixonadamente como ela o fazia. Desejava fazê-lo com o coração. É verdade que eu era ainda jovem demais para decidir um percurso profissional, mas esta vontade de trabalhar com crianças sempre esteve dentro de mim.

A minha mãe, embora fosse a grande referência nesta minha escolha, sempre me disse que esta seria uma profissão difícil e que estava cada vez mais complicado trabalhar na educação. Apesar disso, não dei ouvidos ao que me havia dito e segui em frente! Hoje, passados vinte e cinco anos, consigo perceber como foi importante para mim ter passado por esse processo de descoberta da minha carreira, desde a minha infância até ao momento atual. De acordo com Super (1990, citado por Pessôa, 2011, p. 31),

“a criança explora o ambiente buscando satisfazer sua curiosidade sobre o mundo e sobre si mesma no mundo, inicialmente a partir da fantasia, desde cedo percebendo a relevância do papel de trabalhador. Comparando-se e referenciando-se com pessoas representativas na família e na escola, a criança avalia e testa suas características em atividades lúdicas e não ocupacionais, buscando informações sobre sua inserção no mundo e através

do trabalho. Deste modo, percebe e desenvolve habilidades e aptidões, estabelece preferências e aspirações, formando gradualmente uma idéia de si e de seu lugar no ambiente social.”.

No seguimento deste pensamento, será relevante destacar a influência das experiências da infância, na escolha de um percurso profissional. Todas as experiências pelas quais passei na minha infância (proporcionadas pelos meus pais) foram decisivas para que eu construísse a minha referência no mundo do trabalho. O mesmo autor menciona também o conceito de figura-chave relativo à capacidade da criança de se identificar com pessoas admiradas, defendendo que é determinante a existência de um modelo na infância que será seguido na idade adulta, pelo jovem. No meu caso, a minha mãe constituiu a figura-chave no processo de maturação da minha opção de carreira e ainda hoje me influencia no desempenho da minha profissão.

Já no terceiro ciclo do ensino básico, e sempre com vontade de querer trabalhar numa escola, passou pela minha vida uma outra professora que me marcou bastante, enquanto profissional, e me impulsionou para o passo que a seguir dei. Foi a minha professora de uma língua estrangeira - o alemão -, do sétimo ao nono ano de escolaridade. Esta senhora tinha uma forma tão particular de ensinar, de estar com os seus alunos e de estar na profissão que me fez voltar a olhar de outra forma para a ideia de ser professora. Então, vislumbrava uma outra vertente: e se eu fosse professora de alemão, tal como a minha professora? A área das humanidades foi sempre o meu grande interesse, destacando-se as línguas estrangeiras, nomeadamente o alemão, numa primeira abordagem, e mais tarde o inglês e o francês. Quanto mais alemão e francês estudava, mais gostava de estudar. O interesse pela língua alemã foi crescendo a cada dia que passava. Aos poucos, foi-se construindo uma imagem, ainda que muito ténue, de uma possível profissão.

Só mais tarde, pela altura do ensino secundário, voltei a ter que pensar neste assunto a sério, pois a escolha de um curso de língua estrangeira alemã implicaria ter que sair da minha cidade para estudar, por não existir essa opção na Universidade do Algarve. O último ano de secundário foi determinante para essa escolha. Começaram a surgir as primeiras dúvidas: “Vou para fora estudar ou fico cá?”, “O que quero realmente ser na minha vida?”, “Quais são as minhas prioridades?”, “Se for para fora, será que consigo

aguentar a pressão de estar longe da família?”, “Como será a Universidade?”. Este contínuo de reflexões, este questionar frequente das situações que se aproximavam cada vez mais rapidamente capacitou-me para uma escolha mais consciente. E, assim, tinha finalmente encontrado o meu caminho: queria ser professora de alemão. Ou, pelo menos, pensava que assim seria.

No momento de decidir que curso escolher, para ingressar no Ensino Superior, não tive dúvidas: optei por estudar línguas e literaturas modernas, variante de estudos alemães e franceses, na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Estávamos no ano letivo de 1999 /2000. Começava, naquele momento, mais uma etapa que viria a ser decisiva na minha vida, pela riqueza de experiências que me viria a possibilitar. Viver só, numa cidade desconhecida, foi uma grande aventura e contribuiu muito para o meu crescimento, enquanto pessoa. Fui para lá uma adolescente e regressei uma mulher.

Quando vamos viver para um sítio desconhecido, no qual não temos nenhuma raízes, as coisas ficam um pouco mais complicadas e, por vezes, tomam dimensões que nós não queremos. Existe um sem fim de aspetos que têm que ser tidos em conta e só nos apercebemos deles quando estamos a viver a situação. Por mais preparada que eu julgasse estar, não estava. Faltava-me a maturidade para encarar a situação.

Esta mudança foi boa, mas foi um grande choque. Ter que organizar uma casa e, em simultâneo, estudar, não é uma tarefa fácil e constitui uma grande responsabilidade. De um momento para o outro, “perdi-me” numa cidade estranha, sem ninguém para me ajudar e com uma estrutura académica completamente diferente do registo a que estava habituada. Mesmo que não se queira crescer muito rápido, as situações vão-nos exigindo que façamos esse desenvolvimento pessoal, essa construção do nosso eu. O processo de desenvolvimento pessoal dá-se de uma forma tão rápida que quase nem se sente essa transformação, somente passado algum tempo temos essa noção.

Estudei durante três anos naquele curso. Era um curso pesado: bastante difícil e muito trabalhoso. Para conseguir ser professora teria que estudar durante quatro anos na licenciatura e, posteriormente, continuar mais dois anos (de estágio e disciplinas de didáticas) se realmente o meu percurso fosse a via de ensino. Por outro lado, já na altura

se falava na questão do desemprego dos professores. Senti-me, então, desmotivada. Talvez não fosse ainda esse o meu caminho... Comecei novamente a pensar sobre o meu futuro. Não estaria, porventura, a investir num futuro que depois se viria a transformar num pesadelo, por não conseguir trabalhar como professora?

Nesse momento particular da minha vida, senti-me a pessoa mais frágil do mundo. Não foi fácil ter que dizer aos meus pais que não estava mais interessada em continuar aquele curso, naquelas condições. Por um lado, foi a desilusão que lhes dei, por tantos sacrifícios que tinham feito por mim e, por outro, ter que voltar a refletir sobre qual seria o meu rumo, em termos profissionais. Não poderia assim abandonar três anos de uma licenciatura sem dar respostas a quem sempre esteve do meu lado, os meus pais.

Deste modo, e depois de muito ponderar, havia apenas uma certeza na minha mente: era com crianças que eu pretendia trabalhar, fosse onde fosse. Voltei então, mais uma vez, com o apoio dos meus pais e já com o apoio do meu namorado, atual marido, a pensar sobre a minha vida profissional.

Havia em mim um grande interesse em trabalhar na área da educação. Também sabia que pretendia trabalhar com crianças de uma faixa etária mais pequena. Foi então que se começou a esboçar uma ideia na minha cabeça: porque não ser educadora de infância? Poderia trabalhar com crianças e estava integrada na área da educação. É verdade que teria que colocar de parte o alemão, mas na vida há que fazer escolhas nos momentos certos. Na altura, esta área ainda não estava muito saturada e com certeza que teria saída profissional.

Foi desta forma, um pouco atribulada, que consegui chegar à Universidade do Algarve, ao curso de Educação Pré-Escolar, no ano letivo de 2002 / 2003. Desta vez, tinha entrado com uma vantagem grande, comparativamente com as minhas colegas: já tinha frequentado o ensino superior. Este aspeto e o facto de ser realmente aquilo que eu queria fazer, contribuíram em larga medida para o meu sucesso ao longo de todo o percurso académico. Consegui tirar o curso com relativa facilidade, revelando sempre vontade de querer saber mais e melhor. Durante o curso realizei três estágios de iniciação à prática profissional, cada um com as suas especificidades, dos quais quero salientar um pela importância que teve para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Contudo, não

pretendo com isto menosprezar as aprendizagens que fiz nos outros dois estágios de iniciação à prática profissional, que também constituíram momentos muito importantes para o meu percurso. O estágio sobre o qual, de seguida, refletirei um pouco tornou-se pertinente na minha vida profissional e pessoal pela grande carga emocional que trazia a si anexada. Daí ter constituído a experiência mais significativa para mim, enquanto pessoa e profissional.

Não poderia, portanto, deixar de dedicar um parágrafo ao estágio que realizei no meu segundo ano da licenciatura, na sala de atividades do internamento de Pediatria do Hospital Distrital de Faro (HDF). Este estágio, apenas de duas semanas de observação participante, constituiu um momento muito importante na minha carreira académica, tendo vindo a influenciar mais tarde a minha vida profissional e as minhas crenças sobre o papel do educador de infância na vida de uma criança e das famílias.

Na realidade, até àquele momento, eu desconhecia que existia uma educadora destacada para trabalhar no serviço de Pediatria do HDF, facto que julguei logo ser de importância vital para as crianças em convalescença e respetivas famílias. Por outro lado, ajudou-me a refletir sobre a verdadeira importância da nossa ação, tomando assim maior consciência da possibilidade que nós, educadores, temos de ajudar alguém a ser mais feliz - a viver melhor – e, conseqüentemente, a tornar o mundo um local melhor, mais humano e mais fraterno.

Naquele local, o papel do educador vai muito mais além do que simplesmente planificar atividades que desenvolvam as capacidades das crianças. O educador tem de ser um pilar de apoio forte para a família, que está em sofrimento. Além de ajudar também a criança a ultrapassar a dor. Lá, temos de sorrir, quando todo o nosso interior está a querer chorar. Por ser um local muito intenso em sentimentos, marcou-me bastante.

O educador situado neste contexto serve de elo de ligação entre a criança e a família, que trabalha em conjunto com ambas, é o modelo que tenho como referência para o exercício da minha profissão. Porque, se trabalhamos com seres humanos, não podemos trabalhar apenas só com a criança, de uma forma isolada. A propósito, devemos ter presente que, de acordo com Bronfenbrenner (citado por Almeida, 2011, s.p.),

“a transição da criança de um para vários microssistemas abrange o conhecimento e participação em diversos ambientes (a família, a escola, entre outros), consolidando diferentes relações e exercitando papéis específicos dentro de cada contexto. Este processo de socialização promove o seu desenvolvimento. Esta passagem, chamada por Bronfenbrenner de transição ecológica, é mais efetiva e saudável na medida em que a criança se sente apoiada e tem a participação de suas relações significativas neste processo.”.

As crianças fazem parte de uma estrutura que devemos respeitar e incluir no próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento das mesmas. Essa estrutura é a sua família, que deve sempre ser convidada a participar ativamente no quotidiano das crianças e a abordagem de trabalho por projetos é uma estratégia que favorece estas dinâmicas relacionais.

Assim, no ano letivo de 2005/2006, alcancei três das metas que tinha estabelecido na minha vida, em termos pessoais e profissionais: casei, terminei os meus estudos e fui mãe do meu primeiro filho. Este foi o período mais importante da minha vida e, talvez por isso, aquele que contribuiu mais para o meu crescimento, enquanto pessoa. A maternidade muda completamente a nossa forma de estar na vida. Só o sabe quem passa por essa experiência maravilhosa.

À exceção do primeiro ano pós-licenciatura, em que estive de licença de maternidade, tenho trabalhado na mesma Fundação, desde que me formei como educadora de infância, embora já tenha passado por duas valências diferentes, ao longo deste período de sete anos.

O meu primeiro ano de trabalho foi muito marcante, em termos pessoais e profissionais. Tal como referem Fuller (1969) e Huberman (1989), citados por Pereira (2006, p. 77), devido às suas características específicas, os primeiros anos de profissão podem ser considerados como um período de “*sobrevivência e descoberta*”. Sobrevivência porque, na perspetiva dos autores, este aspeto está associado “*ao choque sentido pelo professor principiante perante a complexidade e incerteza do ambiente de sala e, por outro lado, à*

distância que existe entre os ideais construídos na escola de formação e a verdadeira realidade do dia-a-dia profissional” (Pereira, 2006, p. 77). Era, portanto, ali que eu tinha que aplicar tudo o que tinha estado a aprender e não sabia se conseguiria desempenhar cabalmente a minha profissão, embora tivesse as competências para tal. Há sempre um receio inicial! O momento em que, de repente, nos apercebemos que já temos uma profissão, que já pertencemos ao mundo do trabalho, assusta-nos um pouco.

Quanto ao período da descoberta, Fuller e Hubermann explicam que este aspeto poderá estar relacionado com *“o orgulho com que o jovem professor experimenta o início da carreira e ainda com a satisfação de pertencer a um novo grupo profissional”* (Pereira, 2006, p. 77). Os primeiros meses do início da profissão são os que mais nos marcam pela quantidade de novas experiências sobre as quais vamos refletindo e construindo conhecimento. Tudo constitui novidade e, por esse mesmo fator, motivo de grande euforia (a alegria sentida com a descoberta da profissão), a que se associa o receio de errar e de não estar à altura. Depois, o receio vai-se dissipando e gradualmente, vamos sentindo mais segurança no desempenho das funções.

Este período de transição entre a Universidade e o mundo do trabalho caracteriza-se, como já se viu, por ser um período de muitas experiências no qual, na perspetiva de Veenman (1988), citado por Pereira (2006, p. 78),

“o professor principiante se encontra em dois papéis distintos: o de aluno e o de professor, representando, respetivamente, a teoria e a prática. Estes papéis acabam por sintetizar o confronto entre os ideais elaborados durante a formação inicial e a dura realidade da vida do quotidiano profissional”.

O meu primeiro local de trabalho constitui, por isso, a minha primeira referência no mundo do trabalho. Foi lá que consolidei as bases que tinha sobre o exercício da profissão e foi lá que me tornei verdadeiramente educadora de infância. Foi também naquela instituição que desenvolvi, enquanto educadora cooperante, em conjunto com duas estagiárias do quarto ano do curso de Educação de Infância da Escola Superior de

Educação da Universidade do Algarve, o projeto “Os Dinossauros”, que descrevo e analiso no segundo capítulo do presente relatório.

Ainda dentro desta linha de pensamento, gostaria de tecer algumas considerações sobre a importância de ser educadora cooperante para o meu desenvolvimento profissional, uma vez que, em sete anos de trabalho, fui educadora cooperante durante quatro anos letivos. A experiência de receber e orientar alunas no seu estágio constitui sempre um grande desafio, embora possa também ser considerada um privilégio. Esta afirmação pode causar alguma estranheza, contudo penso que define bem aquilo em que acredito e sinto.

O grande desafio de receber alunas prende-se com o facto de termos que abrir o nosso espaço a pessoas estranhas para nós. Pode tornar-se desconfortável no início, por sentirmos que estamos a ser observadas e, de certo modo, também avaliadas. Por conseguinte, este aspeto faz com que no exercício da minha profissão tenha que estar em constante reflexão para dar o melhor de mim, uma vez que sou, naquele momento específico, responsável pela construção de um modelo de educadora de infância para cada uma das minhas estagiárias. Esta responsabilidade obriga-me a querer ser melhor em cada momento da minha profissão. Por outro lado, receber alunas na minha sala pode ser visto como um privilégio, na medida em que isto significa que a minha prática profissional pode ser um exemplo para ajudar a formar outras educadoras, motivo pelo qual me orgulho bastante.

As estagiárias representam também para mim o não querer estar estagnada na profissão, a vontade de estar sempre em constante formação e evolução. Despertam em mim a capacidade de discutir e refletir abertamente sobre os problemas diários da profissão. De certo modo, penso que fazem com que esteja sempre desperta para um desempenho profissional mais consciente.

Trabalhei nesta instituição durante quatro anos, tendo acompanhado o mesmo grupo de crianças desde uma sala de dois anos até à sua saída, na sala dos cinco anos. Ao longo desses quatro anos, tive a oportunidade de observar o “*modus operandi*” das minhas colegas, o que também me ajudou a construir o meu modelo de educadora de infância.

Além disso, o facto de ser mãe e de ter os meus filhos nas salas das minhas colegas educadoras deu-me a possibilidade de conhecer mais aprofundadamente a forma particular de trabalho de cada uma delas, aspeto que também contribuiu para a minha evolução e desenvolvimento profissionais.

Este aspeto reveste-se de especial importância porque considero que esta profissão é um pouco solitária. Os professores e os educadores trabalham nas suas salas com os seus alunos ou grupo de crianças, absorvidos nos seus projetos, não restando, por vezes, tempo para dialogar com os colegas sobre as suas inquietações e modos de agir. Ter a capacidade de partilhar com os outros as suas reflexões também constitui um desafio e uma forma de aprendizagem e, conseqüentemente, uma forma de desenvolvimento profissional. O facto de conhecer o trabalho das colegas na dimensão de colega, por um lado, e na dimensão de mãe, por outro, dá-me uma visão mais global acerca da nossa profissão, o que me tem ajudado muito, ao longo destes sete anos de trabalho. Importa aqui reter a ideia de que quanto mais observamos e conhecemos um determinado assunto mais facilidade temos de construir conhecimento acerca desse aspeto e de poder opinar sobre ele. A diversidade de conhecimentos favorece a diferenciação e, conseqüentemente, melhora o desenvolvimento profissional.

Não menos importante é também a perspectiva da criança, sobre a qual devemos igualmente refletir. Esta, em momento algum, deve ser descurada. Na nossa profissão, dificilmente conhecemos os efeitos do nosso trabalho no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. As aprendizagens podem ser, e são, avaliadas em períodos específicos, mas e quanto ao resto? Quando se fala das aprendizagens que se fazem a cada momento e a cada dia? Estou a referir-me ao modo como a informação que lhes proporcionamos é compreendida.

Esse *feedback*, devido aos mais variados motivos que não importa agora referir, nunca nos chega, embora seja de crucial importância para guiar a nossa ação. No meu caso, e uma vez que tenho um filho em idade escolar e três filhas em idade pré-escolar, de diferentes faixas etárias, consigo perceber, através das suas partilhas diárias entre irmãos e comigo, de que modo é que aquilo que as suas docentes lhes transmitiram é realmente significativo para eles ou não.

Enquanto profissional, é importante para mim perceber até que ponto as crianças compreendem realmente a informação que lhes damos. Na realidade, é através dessa comunicação que o educador estabelece com as crianças que estas têm a possibilidade de realizar as suas aprendizagens. O facto de eu, sendo profissional de educação de infância, ter a possibilidade de saber como é que as crianças percebem as nossas mensagens é bastante importante para o meu desenvolvimento profissional. Segundo Stevens, Hough e Nurss (2010, p.762), *“os conhecimentos dos pais acerca dos fatores que afetam o desenvolvimento das crianças e as suas convicções acerca da sua própria influência no desenvolvimento dos filhos, podem ser ainda mais influentes do que o conhecimento dos pais acerca do desenvolvimento do filho”*. Posso, então, considerar, no contexto da minha profissão, que a maternidade, embora não seja condição necessária, tem um importante papel na compreensão das diversas fases do desenvolvimento da criança.

Retomando a análise do meu percurso profissional, no ano letivo de 2011/2012 surgiu a oportunidade de vir trabalhar para uma das instituições de uma Fundação de Desenvolvimento Social na cidade de Faro, situação que aproveitei de imediato por morar nesta cidade, o que tornou mais fácil a minha dinâmica familiar. Assim, no ano letivo supra mencionado, recebi um grupo de crianças de dois anos (Creche), com as quais trabalho presentemente e trabalharei ainda no próximo ano letivo de 2014/2015 (já na sala dos cinco anos – o último ano de frequência na nossa instituição).

A mudança para uma nova valência constituiu um novo desafio na minha vida profissional. Embora tivesse ido trabalhar para a mesma entidade patronal, tive que me adaptar a novas colegas e a um modo de trabalho diferente, o que me causou alguma sensação de desconforto, no início. Por outro lado, esta mudança de local de trabalho permitiu-me conhecer novas metodologias de ação, o que enriqueceu e enriquece o meu currículo, a cada dia que passa.

No Centro Infantil onde trabalho, as educadoras reúnem-se semanalmente para planificar e discutir as atividades a realizar. Todo o trabalho desenvolvido é objeto de discussão e análise, sendo que todas nós temos a possibilidade de intervir, manifestando a nossa opinião. Desta forma, o processo de discussão, análise e decisão acerca dos projetos a realizar favorece o crescimento profissional de cada uma de nós.

No que toca ao meu percurso nas dimensões pessoal, académica e profissional penso que consegui, em traços gerais, fazer uma abordagem dos momentos mais significativos da minha vida. Procurei, sucintamente, explicar quais as motivações para tomar as opções que tomei, ao longo do meu percurso de vida.

Em termos profissionais, o meu percurso ainda é relativamente curto, pelo que sinto uma necessidade constante de refletir sobre cada passo que dou. Acredito que é na reflexão que deve assentar a nossa profissão.

3. Contributos da minha ação para a dinâmica de trabalho e para a eficácia da ação educativa do Centro Infantil

As nossas atitudes e desempenho no campo do trabalho e o modo como o perspectivamos, resultam da questão da complementaridade entre as nossas dimensões pessoal e profissional. Nas palavras de Azevedo (1986, citado por Ginja et al., 2000, p. 14), *“o que somos é uma coisa; o que pensamos que somos pode ser outra. Mas a imagem que levamos dentro é certamente influente, dir-se-ia mesmo decisiva para o nosso comportamento e o nosso destino”*. A influência do ser pessoa na nossa vida profissional é um aspeto sobre o qual tenho refletido bastante e considero de primordial importância. De facto, de acordo com Kelchtermans e Vandenberghe, (1994, p. 46, citados por Gonçalves, 2000, p. 9) *“o comportamento profissional de um professor não é apenas determinado pelo contexto organizacional do presente, mas também por uma história de vida e experiências conexas”*.

Na realidade, quando estamos no exercício das nossas funções torna-se muito difícil – se não impossível - deixarmos de lado as nossas vivências e experiências enquanto pessoas, o nosso modo de estar na vida, as nossas crenças, as nossas representações e as nossas idiossincrasias relativas ao modo como concebemos a sociedade e a educação. Existe sempre, indubitavelmente, uma grande complementaridade entre a pessoa que é o educador e, igualmente, o profissional que ele é.

É exatamente sobre essa questão que pretendo debruçar-me, refletindo sobre as implicações que advêm desta situação para a eficácia e desenvolvimento da instituição onde exerço o meu trabalho, de um modo mais geral, e para a dinâmica da minha sala, num sentido mais restrito.

Esta é uma profissão de grande entrega, na qual o profissional dá tudo de si em nome de um valor mais alto: as crianças com quem desenvolve a sua prática. Mas ser educador é, na minha perspetiva, mais que uma profissão. Ser educador constitui, para mim, um modo muito particular de estar na vida. O educador é sempre encarado como um modelo de referência para a sua comunidade educativa, motivo pelo qual deve ser sempre o primeiro a dar o exemplo e raramente deve falhar. Esta é a razão pela qual considero que a esta profissão está sempre associado o sentido de uma missão que temos de cumprir. Talvez pense assim por ter também crescido com o exemplo de vida da minha mãe - uma pessoa sempre muito dedicada à sua escola e aos seus alunos.

A nossa implicação profissional vai muito mais além do simples horário que temos de respeitar no local de trabalho. O educador trabalha com seres humanos e concorre para o seu desenvolvimento e formação enquanto futuros cidadãos ativos e interventivos na sociedade. É quase como se nos sentíssemos sempre no exercício das nossas funções porque, implicitamente, o nosso modo de estar com as crianças constitui para elas um modelo a seguir. O educador é a referência das crianças, devendo, por isso, respeitar e guiar a sua ação por determinadas normas de conduta e ética profissional.

Na sequência lógica do que tenho vindo a dizer, é legítimo afirmar que a nossa forma de estar na profissão, que deve ser pautada por esta conduta, está também relacionada, em larga medida, com as nossas características intrínsecas e com aquilo que nós vivemos na nossa vida pessoal - as nossas experiências ou histórias de vida. Como já referi no ponto anterior, todas as experiências pelas quais eu tenho passado, desde que me sinto como pessoa, têm contribuído para o desempenho da minha profissão. De acordo com Vasconcelos (1997, p. 48), a história de vida determina a nossa prática como educadora de infância. Na mesma linha de pensamento, também Gonçalves (2000, p. 29), nos diz que

“a carreira docente é determinada pelos processos de desenvolvimento pessoal e profissional do adulto-professor, cuja análise e compreensão tem de ser considerada no âmbito do desenvolvimento da pessoa-adulto-profissional, processo que é regulado pelas expectativas culturais e sociais, pelos valores e pelas aspirações de cada pessoa”.

Assim, os meus modos de agir são, na verdade, também um reflexo daquilo que eu sou como pessoa, em primeiro lugar, e em segundo lugar, das minhas crenças e valores acerca da educação e do desenvolvimento infantil. Não será, com certeza, necessário referir que estas últimas têm uma forte marca da sociedade e da cultura nas quais cresci e fui educada.

Ao longo dos poucos anos de vida que tenho sempre procurei encarar os desafios com determinação, por um lado, e muita vontade de aprender, por outro. A determinação é uma das palavras que mais me caracteriza enquanto pessoa, porque sei que sem essa determinação, por vezes, não conseguimos alcançar os nossos objetivos.

Quando iniciei a minha profissão, no meu primeiro local de trabalho e, alguns anos mais tarde, no local onde me encontro atualmente, senti uma certa estranheza por ser um elemento que não fazia parte daquela equipa de trabalho que funcionava tão bem. Os primeiros tempos foram difíceis por tudo constituir uma novidade. Contudo, aos poucos, fui-me adaptando e começando a sentir que as minhas colegas contavam comigo como parte integrante da equipa. É nesse momento que se dá a viragem da minha postura como educadora e como elemento constituinte de um grupo que trabalha com uma finalidade única na instituição.

Aos poucos, fui tentando mostrar melhor os meus pontos de vista e defendendo aquilo em que acreditava com uma maior determinação e fui sentindo que a dinâmica da instituição também tinha uma pequenina parte da minha influência. Esta situação só foi possível porque em ambos os locais de trabalho a equipa de educadoras, como já referi anteriormente, se reúne frequentemente para debater, organizar e refletir sobre os principais assuntos ligados ao funcionamento da instituição. Ao sentir que a nossa voz pode ter alguma importância, somos impelidos a participar mais no processo.

Deste modo, considero que foi a maneira como fui recebida pelas colegas que também estive na gênese do meu *modus operandi* dentro da instituição. Voltará aqui a ser necessário focar a questão da importância de ter um modelo como referência para o desenvolvimento da nossa ação. Por outro lado, procurei sempre estar disponível para abraçar qualquer desafio que se me colocasse e incentivei muitas vezes colegas para que o fizessem também. Contribuí para a existência de um bom clima relacional entre todas, fomentando o respeito e o diálogo como a melhor arma de defesa para enfrentar as adversidades.

No que à dinamização da instituição junto da comunidade diz respeito, foi e é minha intenção incentivar a participação de “*outros parceiros da comunidade, como autarcas e outros serviços e instituições locais*”, contribuindo assim para “*melhorar a resposta educativa proporcionada às crianças*” e às famílias da instituição, de um modo geral (Ministério da Educação, 1997, p. 44).

Na minha sala, enquanto educadora, senti também a necessidade de manter um contacto mais próximo com as famílias das crianças, no sentido de criar um clima favorável ao diálogo e, conseqüentemente, ao trabalho em parceria, porque na nossa profissão é importante que não nos esqueçamos que se “*a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, importa que haja uma relação entre esses dois sistemas*” (Ministério da Educação, 1997, p. 43).

Enquanto educadora de infância, penso que terei contribuído de uma forma bastante positiva para a dinâmica de trabalho e para a eficácia da ação educativa dos locais onde exerci e exerço a minha prática educativa.

Foi através desta postura que mantive, desde o início do meu exercício profissional, que consegui desenvolver, em conjunto com as estagiárias, o projeto “Os Dinossauros”, envolvendo, em simultâneo, crianças, famílias, instituição e comunidade envolvente, o que será objeto de descrição e reflexão crítica no ponto seguinte deste relatório.

É, todavia, importante ressaltar que, sendo ainda curta a minha carreira como educadora de infância, muito há a fazer para melhorar cada vez mais a minha prestação. Cada dia que se inicia representa um desafio ainda maior que o dia anterior. Porque a cada dia que passa vamos tendo cada vez mais conhecimentos e, por isso, mais capacidade de ação, mas nunca sabemos tudo e todos os dias aprendemos algo de novo, ao longo do tempo, e só assim a mudança e a inovação se tornarão possíveis.

Capítulo II

Projeto “Os Dinossauros”

1. Contextualização conceptual: a Metodologia de Trabalho de Projeto como estratégia de trabalho em contexto pré-escolar

A metodologia de trabalho de projeto ou abordagem por projetos, como é mais usualmente conhecida na Educação de Infância, é um dos modelos curriculares existentes na educação de infância com maior adesão por parte dos educadores de infância, devido às suas características tão interessantes e inovadoras para se trabalhar o currículo para a primeira infância. Deste modo, torna-se pertinente refletir um pouco acerca desta estratégia de trabalho tão elogiada no campo da educação no que às suas origens, princípios orientadores, objetivos e fases de desenvolvimento de um projeto concerne.

Origens

Este “modelo curricular” teve as suas origens nas teorias construtivistas de Piaget e Vigotsky e nas teorias e práticas pedagógicas de Dewey, Kilpatrick e Freinet. Kilpatrick, discípulo de Dewey, foi o impulsionador do método de trabalho por projetos, defendendo que *“um currículo pré-estabelecido é uma preparação inadequada para a resolução de problemas numa sociedade em mudança. Os interesses e necessidades da criança deveriam ser o motor do currículo”* (Ministério da Educação, 1998, p. 135).

O que no início parecia ser apenas um ideal de educação transformou-se no Movimento da Educação Progressista, *“cujos princípios se baseavam na liberdade da criança, no interesse como alavanca mobilizadora do trabalho e motor de aprendizagens formais”* (op. cit., p.135). Por outro lado, se no modelo tradicional o educador assumia o papel central, na Escola Progressista passou a ter a função de um *“companheiro mais experimentado”* (op. cit., p. 135), embora continuando a ter um papel bastante importante.

Contudo, a tónica centra-se na criança. O educador deve apenas ajudar a criança a trilhar o seu caminho: as aprendizagens são negociadas e as decisões partilhadas e assumidas em conjunto. Kilpatrick, na verdade, procurou dar uma visão inovadora ao complexo processo de aprendizagem, revolucionando não só a perspetiva acerca da criança como acerca do educador (Mendonça, 2002, p. 61) no processo educativo.

Os fundamentos teóricos destes autores foram ganhando expressão um pouco por todas as partes do globo, influenciando, desta forma, outros educadores e pedagogos, que foram implementando e refletindo na ação sobre esta abordagem. Desta forma foram dando o seu contributo para um maior aperfeiçoamento da metodologia em causa. São exemplo disso, entre outros, os movimentos criados na Inglaterra (com as *open classrooms*, o chamado dia aberto) e os estudos dinamizados no Canadá (Mendonça, 2002, p. 62).

Em Itália houve necessidade de reformar o antiquado sistema educativo. Novos ideais surgiam com Bruno Ciari, educador progressista italiano. Segundo este pedagogo, “*a educação deveria libertar a energia e as capacidades infantis e promover o desenvolvimento harmonioso da criança como um todo, em todas as áreas – comunicativa, social, afetiva e também em relação ao pensamento crítico e científico*” (Edwards, Gandini e Forman, 1999, p. 33).

Assistíamos assim, com Loris Malaguzzi como mentor, ao nascimento da abordagem de Reggio Emilia – uma das propostas de trabalho por projetos com crianças pequenas com mais sucesso em todo o mundo, como já referi anteriormente. Para Malaguzzi (1996, citado por Mendonça, 2002, p. 63), o modelo de Reggio Emilia foi-se construindo com base na “*crença de uma educação significativa que envolve as famílias, as crianças e os educadores num projecto comum de qualidade*”. Esta abordagem continua a servir de estímulo ao trabalho de muitos educadores de infância, por todo o mundo.

As influências da abordagem por projetos também chegaram a Portugal. Neste panorama, foi de grande relevância o contributo de Irene Lisboa (educadora de infância) com a sua publicação *Modernas Tendências de Educação* (1942). Nesta sua obra, inovadora em Portugal, a autora defendia que, a propósito da *escola ativa*, também o professor “*toma uma atitude muito diferente da habitual: é um investigador, um curioso, que desperta nos alunos o gosto da observação e da crítica dos factos*” (p. 14), dando, assim, especial relevância à necessidade de se mudar a forma como o professor, ou educador, encarava a sua forma de estar na profissão.

A abordagem por projetos tem vindo a ganhar notoriedade no campo educativo, ao longo dos tempos. Contudo ainda muito há a fazer para que chegue ao lugar onde realmente deveria estar posicionada.

Princípios orientadores e objetivos

Das muitas leituras e reflexões que tenho realizado acerca deste tema, apraz-me dizer que esta metodologia é, por excelência, a forma mais gratificante de se trabalhar em contexto pré-escolar, independentemente de estarmos a falar da perspetiva da criança ou do ponto de vista do educador. Para que melhor se possa compreender quais os princípios que orientam este método de trabalho, passo a citar um pequeno texto, escrito por Malaguzzi (citado por Edwards, Gandini e Forman, 1999, p. v), relativo às potencialidades da criança que não podem ser esquecidas e a que a aprendizagem por projetos dá resposta:

“A criança é feita de cem. A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar. Cem sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar. Cem alegrias para cantar e compreender. Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar. A criança tem cem linguagens mas roubaram-lhe noventa e nove. A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar, de compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal. Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem roubaram-lhe noventa e nove. Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação, o céu e a terra, a razão e o sonho são coisas que não estão juntas. Dizem-lhe: as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.”

Estas palavras de Loris Malaguzzi, o mentor da mundialmente reconhecida e acreditada *Abordagem de Reggio Emilia*, demonstram, através de uma forma bastante simples, que o principal foco de interesse na metodologia de trabalho de projeto é, portanto, a criança e o modo como esta pode e deve perceber o mundo em seu redor. Por outras palavras, de acordo com Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 21)

“as crianças pequenas são encorajadas a explorar o seu ambiente e a expressar-se a si mesmas através de todas as suas “linguagens” naturais ou

modos de expressão, incluindo palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagens, escultura, teatro de sombras, colagens, dramatizações e música”.

Há uma preocupação evidentemente forte de que a criança tem de se expressar livremente, recorrendo a todas as suas potencialidades, dando-lhes assim uma visão alargada de todas as suas capacidades. Vasconcelos (1998) diz-nos que *“a criança é um ser competente a quem deve ser dada a oportunidade de ser cada vez mais autónoma e capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem”* (p. 133).

No que aos fundamentos ou princípios orientadores desta metodologia diz respeito, as autoras Katz e Chard (2009, p. 3) acreditam que o trabalho de projeto *“promove o desenvolvimento intelectual das crianças ao envolver as suas mentes em tarefas de observação e investigação de factos retirados da sua experiência do quotidiano e do seu ambiente, aqueles aspectos que idealmente mais suscitam a sua atenção e energia”*. Ao estarem envolvidas no seu próprio processo de aprendizagem, as crianças estão a trabalhar com a sua *motivação intrínseca* - aquela que realmente vem de dentro e que só a criança é capaz de trabalhar.

Na perspetiva de Leite, Malpique e Santos (1989, p. 140), o trabalho de projeto consiste numa

“metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolve trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse pelo grupo e com enfoque social”.

Estas autoras focam outro dos aspetos bastante relevante nesta abordagem: o trabalho em equipa, por outras palavras, o trabalho cooperativo. Quando as crianças estão envolvidas num projeto não são somente estas que fazem parte do projeto em desenvolvimento. Há que considerar e incluir também nestes projetos as suas famílias das crianças e toda a comunidade envolvente, desde a instituição até à comunidade mais alargada (se o projeto assim o ditar). Todos fazem parte do processo, contribuindo cada um com os seus

conhecimentos. Só assim, em cooperação, se consegue dinamizar um projeto como “Os Dinossauros”, que descreverei de seguida.

Vejamos agora em que consiste o conceito de projeto, para que consigamos compreender melhor a dinâmica desta metodologia de trabalho. A palavra projeto, de acordo com Katz e Chard (2009, p. 3), pretende indicar

“um estudo aprofundado de um determinado tema, realizado normalmente por uma turma inteira e dividido em subtemas por grupos mais pequenos. (...) A característica essencial de um projeto é ser uma investigação, uma parte da pesquisa que leva um grupo de crianças a procurar respostas para as perguntas que elas próprias formularam, sozinhas ou em cooperação com o educador de infância, respostas essas que vão surgindo à medida que a investigação avança”.

Na realidade, ao trabalhar deste modo, o educador está a desenvolver nas crianças várias competências essenciais à sua participação na sociedade como cidadãos responsáveis e com capacidade de intervenção. O trabalho autónomo e cooperativo, a liberdade de expressão, a responsabilização pelas tarefas assumidas são algumas das competências que as crianças trabalham e desenvolvem, pois nesta metodologia são encaradas como “criadoras ativas dos seus próprios saberes” (Ministério da Educação, 1998, p. 135).

É neste ponto que reside a principal diferença entre a abordagem por projetos e o currículo formal. A criança decide por que caminho quer seguir no seu processo de aprendizagem. Estamos então a falar das aprendizagens significativas e da sua importância para o desenvolvimento da personalidade. Nesta ótica, para as autoras Katz e Chard (2009, p. xiii), “as crianças pequenas devem desenvolver atividades que absorvam inteiramente as suas mentes na busca de conhecimentos, compreensão e competências”. Ao ter um papel mais ativo no seu próprio processo de desenvolvimento, a criança está mais motivada e, por conseguinte, aprende mais e melhor.

No seguimento do que tem vindo a ser dito, também as autoras Santos, Fonseca e Matos (2009, p. 27) corroboram esta ideia de Katz e Chard (2009). Para aquelas autoras, o trabalho de projeto fundamenta-se em duas orientações base.

A primeira consiste em dar sentido às aprendizagens realizadas pelas crianças, com a finalidade de aumentar a sua motivação, envolvendo-as no seu processo de aprendizagem. As aprendizagens tornam-se mais significativas se surgirem dos interesses de cada uma delas. Importa aqui referir o papel do educador que favorece diferentes níveis de aprendizagem na criança. Nesta perspetiva, de acordo com Katz e Chard (citadas por Ministério da Educação, 1998, p. 153), a criança adquire, deste modo, saberes, competências, disposições e reforça os seus sentimentos.

A segunda orientação remete-nos para a importância das competências trabalhadas, na vida da criança. Segundo as autoras, essas competências são essenciais à vida em sociedade. São elas “*competências de recolha e tratamento de informação, mas também de colaboração, de tomada de decisões, de actividade mental, de espírito de iniciativa e de criatividade*” (p. 27).

Não menos importante é ainda o envolvimento da família em todo este processo. Este modelo curricular favorece o relacionamento entre os dois contextos, - educativo e familiar -, pois é da sua interdependência que resulta o maior envolvimento da criança nos projetos em que se encontra a trabalhar. Estando envolvida em projetos significativos, a criança terá uma motivação naturalmente espontânea que contagiara todos os contextos em que se movimenta, nomeadamente a família. Esta, por sua vez, sentir-se-á impelida e motivada a participar no processo de aprendizagem da criança.

Fases de desenvolvimento de um projeto

Como tenho vindo cada vez melhor a perceber pela minha prática, os projetos a abordar com as crianças podem ser de diversas naturezas, tantas quanto a sua curiosidade e o desejo de querer saber mais o permitir. Não obstante, existem *passos vitais* (Vasconcelos, 1998, p. 139) que caracterizam todos os projetos e que se designam por *fases de um projeto*. Essas fases, na perspetiva de Katz e Chard (2009), são três e “*assemelham-se à estrutura de uma boa história, com princípio, meio e fim*” (p. 101).

A primeira fase, que as autoras identificam como *Planeamento e Início*, constitui o início do projeto propriamente dito. Por outras palavras, o interesse por algum assunto chega à sala de Jardim de Infância. Pode ser um livro que alguma criança tenha trazido, uma

imagem, alguma pessoa com algum adorno diferente ou um objeto novo – algum aspeto que aguce de tal modo a curiosidade das crianças que se pode transformar num projeto. É também nesta fase que se fazem as primeiras pesquisas sobre o tema a abordar: as crianças colocam questões e fazem observações – que o educador vai registando e elaborando com as crianças num *mapa conceptual* (Vasconcelos, 1998, p. 140). Nesta fase, vai-se desenhando aquilo que se pretende fazer, embora esse desenho não constitua alo de rígido. Serve apenas para guiar os “pequenos investigadores”.

A segunda fase consiste no *Desenvolvimento do Projeto*. Nesta etapa do processo de aprendizagem, é objetivo do educador que “*as crianças adquiram novas informações e conhecimentos*” (op. cit., p. 104) acerca do tema em estudo. Como tal, este organiza atividades que satisfaçam os objetivos traçados em conjunto por todos e que, em simultâneo, mantenham vivo o interesse das crianças pelo projeto (visitas de estudo a locais pertinentes para o projeto, colaboração de pessoas para serem entrevistadas e participação das famílias, entre outras atividades). Esta é a fase mais importante do projeto, na qual o educador deve favorecer “*o uso independente das competências que as crianças já possuem*” (op. cit., p. 105) e, ao mesmo tempo, “*estruturar as produções das crianças, encontrando o fio condutor à sua realização*” (Mendonça, 2002, p. 85).

Por fim, mas não menos importante, vem a fase das *Reflexões e Conclusões*, também designada por Mendonça de *Comunicação/Avaliação* (2002, p. 85). Neste momento do projeto, as crianças preparam e sistematizam as suas descobertas / aprendizagens para as apresentarem aos colegas (quando se trata de pesquisa em pequenos grupos) ou então à comunidade em geral. Na ótica de Katz e Chard (2009), “*o que é necessário é a descrição pormenorizada do percurso de aprendizagem das crianças. (...) À medida que aplicam os novos conhecimentos, as crianças são verdadeiramente possuidoras desses saberes.*” (p. 106).

Em suma, pode afirmar-se que a utilização da abordagem por projetos como estratégia de trabalho em contexto pré-escolar favorece um desenvolvimento mais harmonioso da criança, preparando-a para ser um adulto mais “*reflexivo, investigativo, analítico e crítico, quando confrontado com problemas e acontecimentos*” (Webb, 1974, citado por

Katz e Chard, 2009, p. 187) e que promove um maior envolvimento da família no processo de aprendizagem da criança.

Por outro lado, voltando às palavras com que iniciei este capítulo, para o educador, trabalhar em projetos com as crianças consiste na forma mais gratificante de se trabalhar. Não existe nada mais compensador para um educador do que ver uma criança envolvida num projeto do seu interesse. Reconforta-nos e dá sentido à nossa profissão. Foi o que senti quando desenvolvi com aquele grupo de crianças e respetivas famílias o projeto “Os Dinossauros”, que serve de substância à realização deste capítulo do presente relatório e dá sentido ao seu próprio título.

Termino com uma pequena reflexão de Karl Popper, citado por Vasconcelos (1998, p. 125), a propósito do trabalho de projeto.

“Penso que só há um caminho para a ciência ou para a filosofia: encontrar um problema, ver a sua beleza e apaixonar-se por ele; casar e viver feliz com ele até que a morte vos separe – a não ser que encontrem um outro problema ainda mais fascinante, ou, evidentemente, a não ser que obtenham uma solução.

Mas, mesmo que obtenham uma solução, poderão então descobrir, para vosso deleite, a existência de toda uma família de problemas filhos, encantadores ainda que talvez difíceis, para cujo bem-estar trabalhareis até ao fim dos vossos dias”.

2. Caraterização do contexto educativo

Para que se possa compreender melhor a dinâmica do projeto “Os Dinossauros” torna-se importante fazer uma breve caraterização do contexto educativo onde tive o privilégio de o desenvolver.

2.1. Caracterização da instituição

O *Centro Infantil*, no qual fui educadora de infância, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), pertencente a uma Fundação, instituição “*vocacionada para a assistência social e educativa de crianças e idosos, bem como para a promoção do desenvolvimento cultural e social*” (Regulamento Interno do *Centro Infantil*, sem data: 1). Esta Fundação conta já com três Creches, dois Jardins de Infância, um A.T.L. e, mais recentemente, uma Unidade de Cuidados Continuados e Integrados, nos concelhos de Faro e Olhão. Todos os estabelecimentos desta Fundação têm ocupado um lugar de destaque no panorama educativo e social da região, sendo uma instituição reconhecida localmente pela sua qualidade e rigor educativos.

No que diz respeito ao *Centro Infantil* em causa, localizado num dos concelhos referidos, apresenta duas valências num só edifício: a valência de Creche e a valência de Jardim de Infância, estando portanto direcionado para crianças dos cinco meses aos seis anos de idade. Estas valências estão ligadas por um corredor amplo, que percorre todos os espaços da instituição.

Na creche existem três salas (berçário, com capacidade para nove crianças; sala de um ano, com capacidade para quinze crianças e sala de dois anos, com capacidade para dezasseis crianças, perfazendo um total de quarenta crianças). No Jardim de Infância existem igualmente três salas (salas dos três, quatro e cinco anos, com capacidade para setenta e cinco crianças, na sua totalidade – vinte e cinco crianças em cada sala).

Para além das salas, a instituição dispõe de um amplo refeitório comum, com ligação para a lavandaria, de um espaço exterior, também bastante aprazível, com sombra natural, e de instalações sanitárias para crianças e adultos.

Os serviços administrativos encontram-se a meio do corredor, na zona da Creche. Embora a administração não tenha a sua sede nesta valência, a mesma é coordenada pela diretora de estabelecimento, que “*deverá garantir o bom funcionamento da instituição, com total responsabilidade por tudo quanto nele se passa, ao nível pedagógico, bem como ao nível da gestão de recursos humanos e materiais*” (Projeto Educativo, 2010, p. 14).

2.2. O Projeto Educativo da Instituição

No que diz respeito à filosofia educativa da instituição, o Projeto Educativo (P. E.) do ano letivo 2010 / 2011 – ano em que foi desenvolvido o projeto “Os Dinossauros” - apresentava os seguintes princípios orientadores de ação (P. E., 2010, p. 5):

- ✓ *Proporcionar condições para o bom desenvolvimento global das crianças;*
- ✓ *Promover uma boa relação Jardim de Infância / Meio;*
- ✓ *Contribuir para que o Jardim de Infância seja um polo difusor de modelos de vida saudável;*
- ✓ *Desenvolver o espírito participativo, crítico e interventivo dos pais;*
- ✓ *Refletir criticamente a ação, na ação, sobre a ação e para a ação pedagógica com vista a uma melhoria na eficácia pedagógica;*
- ✓ *Avaliar, periodicamente, o desenvolvimento global de cada criança através de um processo de observação constante e diário;*
- ✓ *Promover a auto e a hetero-formação, numa perspetiva de formação contínua;*
- ✓ *Criar condições de avaliação do processo ensino / aprendizagem, com a participação de toda a comunidade educativa.*

Para além dos princípios gerais que regulavam a ação da instituição, o Projeto Educativo tinha como linha orientadora de trabalho a promoção e divulgação da Educação Ambiental, procurando visar a mobilização de conhecimentos que envolvessem o meio ambiente, incentivando a comunidade, através das crianças e respetivas famílias, para a preservação e utilização sustentável dos recursos existentes na Natureza.

Assim, para atingir este objetivo geral, o documento apresentava os seguintes objetivos específicos (P. E., 2010, p. 19):

- ✓ *Alertar a comunidade para o estado atual do planeta;*
- ✓ *Dar a conhecer a importância da preservação do meio ambiente;*
- ✓ *Sensibilizar as famílias para a participação ativa na comunidade;*
- ✓ *Desenvolver atividades de promoção de atitudes ecológicas/amigas do ambiente: reciclagem, racionalização dos recursos naturais, poupança de energia, entre outras...*
- ✓ *Encorajar a aceitação da necessidade de uma vida saudável;*
- ✓ *Encorajar as famílias para a busca de atitudes e comportamentos, no sentido de promoverem momentos de qualidade em família.*

No intuito de alcançar estes objetivos preconizados no Projeto Educativo, foram realizadas, pelas educadoras e respetivos grupos de crianças, diversas atividades em grupo, ao longo daquele ano letivo, uma das quais foi o projeto que me proponho descrever e analisar.

2.3. Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças da sala dos cinco anos era na altura, formado por vinte e cinco crianças, das quais quinze do sexo masculino e dez do sexo feminino. No que à idade diz respeito, das vinte e cinco crianças, duas tinham quatro anos e outras duas já tinham seis anos, sendo portanto um grupo heterogéneo. A grande maioria das crianças entrou na instituição na sala do berçário ou na sala de um ano e as restantes crianças entraram na sala dos três anos, quando o grupo passou a ter vinte e cinco crianças. Pode considerar-se que era um grupo bastante coeso.

Em relação aos interesses evidenciados pelas crianças, o grupo possuía características distintas segundo o género. As meninas preferiam largamente atividades de jogo simbólico e desempenho de papéis, ao nível das áreas lúdicas de faz-de-conta (espaço da casinha). Os meninos tinham maior apetência por atividades de construção, desenvolvidas na área dos jogos e construções, na qual se destacavam os Legos, os bonecos colecionáveis e os carrinhos. Todos demonstravam grande interesse pelas áreas da expressão e da comunicação, nomeadamente expressão dramática, motricidade, expressão plástica e musical. Era um grupo bastante interessado no trabalho e que gostava bastante de surpresas, sendo este um aspeto bastante facilitador do meu trabalho, como educadora.

Quanto às necessidades do grupo, de um modo geral, verificava-se ser necessário desenvolver o trabalho em grande e pequenos grupos e também ajudar as crianças a desenvolverem ferramentas para trabalharem de uma forma mais autónoma. Apesar disso, todos estavam muito motivados para a aprendizagem.

As famílias das crianças eram maioritariamente nucleares (pai, mãe e filhos), excetuando três crianças que viviam apenas com a mãe e um ou dois irmãos. Relativamente aos irmãos, onze crianças tinham irmãos, dos quais só três tinham um irmão mais novo. Os

restantes irmãos eram mais velhos, filhos do casal ou de outras relações. As outras catorze crianças eram filhos únicos.

Em termos económicos e profissionais, as famílias pertenciam à classe média baixa, estando os seus membros empregados no setor secundário. Ao nível das habilitações académicas, a maioria dos pais apresentava o ensino secundário ou a escolaridade obrigatória, excetuando quatro pais que tinham habilitações académicas superiores.

2.4. O Projeto Curricular de Grupo

Procurando dar continuidade ao Projeto Educativo da instituição, elaborei o Projeto Curricular de Grupo (PCG) subordinado ao tema da Educação Ambiental. Assim, surgiu o título “Vamos ajudar o nosso planeta”, que mais tarde daria o mote à realização do corpo do documento.

Segundo Roldão (citada por Ludovico, 2008, p. 34), o PCG é

“a forma particular como, em cada contexto, se reconstrói e apropria um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidades próprias e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integrem o currículo para os alunos concretos daquele contexto”.

Neste documento, para além de fazer referência a uma série de aspetos ligados à dinâmica do grupo, também estavam fundamentadas as minhas opções e prioridades curriculares. Deste modo, apresentei como propostas de trabalho para aquele ano letivo cinco temáticas ligadas à preservação do meio ambiente. As propostas eram: a água; a terra / o ar e a energia; o mundo vegetal (as plantas); o mundo animal e, por último, um tema transversal a todos, a reciclagem. De salientar que este documento apresentava apenas as linhas gerais de orientação do trabalho a realizar. Na realidade, o trabalho ia sendo planificado com as crianças e de acordo com os seus interesses e necessidades. De outra forma não teria sido possível realizar o projeto de ação “Os Dinossauros”, pois este surgiu, na sua totalidade, dos interesses manifestados pelo grupo.

3. Análise do projeto “Os Dinossauros”

Neste ponto do relatório procurarei fazer uma breve descrição analítica e reflexiva do já referido projeto “Os Dinossauros”, explicando como o mesmo se desenvolveu em todas as suas fases, deste o modo como surgiu até à fase da sua divulgação/avaliação.

3.1. Como surgiu

Como já referi no ponto anterior, o PCG do ano letivo em causa (2010/2011) pretendia abordar a temática da preservação do meio ambiente. Para esse efeito, e de acordo com o que estava presente no documento que elaborei naquele ano letivo, planifiquei algumas linhas gerais sobre as temáticas a abordar.

Nesse ano letivo recebi na minha sala duas estagiárias do Mestrado em Educação de Infância para realizarem o estágio da Prática Pedagógica Supervisionada, no âmbito do qual se pretendia que as mesmas planificassem e dinamizassem atividades de acordo com o PCG da educadora cooperante. Assim, depois de se integrarem, as estagiárias começaram a realizar as suas primeiras planificações, de acordo com as minhas sugestões e orientações.

Tudo corria de acordo com o que eu havia previamente delineado, até ao momento em que uma das atividades propostas pelas alunas causou um grande impacto no seio do grupo. No âmbito da exploração da segunda proposta de trabalho planificada no Plano de Atividades do PCG, a temática do Planeta Terra, “duas cientistas”¹ exploraram com as crianças as várias camadas que constituem o nosso planeta, tendo, para uma melhor



Figura 1 - Maquete dos vulcões

¹ Para que a dinamização da atividade tivesse maior impacto junto das crianças, sugeri às estagiárias que se disfarçassem de cientistas.

aquisição dos conceitos a trabalhar com as crianças, construído um “Planeta Terra”, explicando como este era constituído no seu interior. As “cientistas” explicaram às crianças que do interior da terra vinha a lava (que se encontrava no núcleo do planeta) e que depois era expelida pelos vulcões.

Nesse momento, as crianças ficaram tão entusiasmadas que quiseram perceber como funcionavam os vulcões. Deste modo, planificámos uma atividade que se denominava “Experiência dos Vulcões”, com o objetivo de as crianças perceberem o que acontecia à lava (magma, quando ainda se encontra dentro do vulcão), quando o vulcão entrava em erupção.

Foi assim que surgiu a ideia de, para além de fazermos a atividade experimental sobre a erupção dos vulcões, construirmos uma maquete com dois vulcões “verdadeiros”, que entrariam em erupção (figura 1). No momento da realização da experiência, começaram a surgir, entre as crianças, várias conversas sobre os vulcões e sobre os dinossauros.

Um dos aspetos que também favoreceu a motivação acerca deste assunto no seio do grupo foi o facto de, naquela altura, estar a ser transmitido num canal infantil de televisão uma série de animação intitulada “O Comboio dos Dinossauros” – que contava as peripécias de um grupo de jovens dinossauros que viajavam no tempo, ao longo dos vários períodos de existência dos dinossauros, com a finalidade de dar a conhecer às crianças as várias espécies de dinossauros de cada período e mostrar as suas características.

De um momento para o outro, o interesse das crianças aumentou consideravelmente e foram surgindo as primeiras inquietações, que se traduziram, mais tarde, na grande questão-problema do nosso projeto: “*Como podemos salvar os dinossauros dos rios de lava dos vulcões? Porque a lava é muito, muito quente e eles vão ficar em ossos*” (in Durand, 2012, p.13²). Esta atividade constituiu a ponta do iceberg do grande projeto “Os Dinossauros” que depois se conseguiu dinamizar com as crianças e com as famílias da sala dos cinco anos, ao longo de três meses (de março a maio de 2011).

² A autora referida é uma das estagiárias que realizou o seu estágio na minha sala e que, posteriormente, desenvolveu a sua tese de Mestrado subordinada ao tema “Potencialidades da Metodologia de Trabalho de Projeto com crianças dos 4 aos 6 anos”, na qual faz uma descrição mais aprofundada do projeto “Os Dinossauros”, o qual dinamizámos em equipa.

Daquele momento em diante, as crianças começaram a trazer “dinossauros” para colocarem na maquete dos vulcões, muitos dos desenhos livres que faziam tinham a presença de “dinossauros” ou das “cientistas”, entre outras situações que nos remetiam sempre para o mesmo tema. Estavam sempre a perguntar quando é que as cientistas (estagiárias) voltavam, pois sabiam que as novidades eram trazidas por elas! Havia de facto, um interesse real manifestado pela maioria do grupo, ao qual nós, educadora e estagiárias, poderíamos ter ficado indiferentes, mas não ficámos.

Decidimos, então, colocar outro desafio às crianças, com o intuito de compreender até que ponto o seu interesse pelo tema não poderia ser só uma mera curiosidade. Foi-lhes solicitado que, em casa, pensassem o que gostariam de saber sobre os dinossauros, além da resposta à questão-chave que, impreterivelmente, teria que ser dada! É importante referir que este pedido foi apenas feito às crianças, não tendo os pais sido alertados para a situação. Embora já estivessem a par da euforia que se vivia na sala.

Na realidade, aquele momento foi decisivo para que se desse ou não continuidade ao projeto. Isto porque, propositadamente, só as crianças tinham a responsabilidade de passar a mensagem aos pais para que estes pudessem registar num papel quais os interesses de cada uma. Depois teriam que nos trazer esse papel com o que os pais haviam escrito sobre os dinossauros.

Pensei que seria difícil, até mesmo improvável, que nos chegasse algum bilhete. Contudo, os bilhetes começaram a chegar. Os pais diziam-me que não sabiam o que era para fazer, mas que os filhos não lhes paravam de pedir para escrever num papel as “coisas de dinossauros”. E assim foi. Naquele momento, acreditámos realmente que o caminho a seguir seria aquele. Efetivamente não nos enganámos.

3.2. Como se desenvolveu (o processo)

Uma vez decidido que o nosso caminho teria mesmo que passar pelos dinossauros, colocámos então mãos à obra, no sentido de definir metas para atingir os objetivos propostos. Assim, ao realizar este projeto, tínhamos como objetivos:

- ✓ Corresponder aos interesses e necessidades das crianças acerca dos dinossauros;
- ✓ Incentivar o trabalho em equipa;

- ✓ Proporcionar atividades diversificadas e que abrangessem todas as áreas de conteúdo das OCEPE;
- ✓ Desenvolver as capacidades intelectuais, sociais e físicas das crianças
- ✓ Envolver as famílias no projeto.

Depois, delineámos em teia, quais os assuntos que seriam interessantes abordar com as crianças e, num segundo momento, decidimos que, na abordagem do tema com as crianças, o primeiro passo seria colocar as suas ideias no papel, no sentido de os ajudar a estruturar o seu pensamento e a visualizar melhor qual seria o nosso projeto. Numa das nossas reuniões matinais³ com o grupo

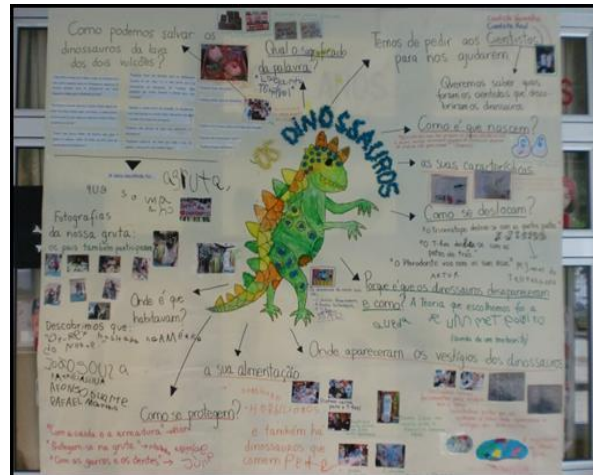


Figura 2 - Rede de ideias elaborada com as crianças

de crianças, conversámos sobre o assunto e sobre as suas expectativas, registando assim numa grande rede de ideias (com recurso a imagens, fotografias, textos das crianças e desenhos) e sobre quais os temas que gostariam de aprofundar, dentro da grande temática dos dinossauros, tendo tudo isso sido registado no painel representado na figura.

Torna-se pertinente esclarecer que todo o projeto foi sempre dinamizado pelas “cientistas” (alunas do Mestrado), as pessoas mais habilitadas para nos dar informações sobre os dinossauros e conduzir a nossa investigação, embora todas as atividades fossem sempre planificadas previamente com a minha orientação. Como já referi na nota de rodapé 1, a estratégia das estagiárias se caracterizarem de “cientistas” foi uma ideia que eu sugeri, com a finalidade de manter viva a motivação das crianças.

³ Em Jardim de Infância, é comum a educadora fazer uma espécie de “reunião” diária com o grupo de crianças. Nesta reunião, falamos sobre os assuntos do dia-a-dia (distribuição de tarefas, marcação das presenças e ausências), contamos as novidades e apresentam-se as atividades a realizar, entre outros aspetos relevantes. Em suma, quando queremos comunicar algo importante a todas as crianças ou tomar decisões importantes para a dinâmica grupal, é neste momento que se faz, o que geralmente acontece uma vez por dia, durante a parte da manhã.

Nesta linha de trabalho, a etapa que se seguiu foi colocar em prática tudo o que tínhamos fixado na nossa rede de ideias. Ao longo dos três meses de trabalho intenso neste projeto, foram muitas as atividades que realizámos. Procurámos que estas fossem:

- ✓ Desafiadoras (do ponto de vista cognitivo);
- ✓ Interessantes (para manter a motivação das crianças);
- ✓ Diversificadas (planificadas de acordo com as diferentes áreas de conteúdo);
- ✓ Envolventes (procurando que as crianças desenvolvessem o trabalho cooperativo);
- ✓ Dinamizadoras (tentando envolver as famílias no processo);
- ✓ Ecologicamente responsáveis (recorrendo, sempre que possível, a materiais recicláveis).

Voltando à rede de ideias que foi elaborada com as crianças, reveste-se de grande importância que se enumerem algumas das atividades mais importantes realizadas ao longo do projeto. Assim, no âmbito do projeto “Os Dinossauros”, as científicas (formandas) desenvolveram com as crianças as atividades sistematizadas na teia que a seguir se apresenta na figura 3 (Durand, 2012, p. 16).

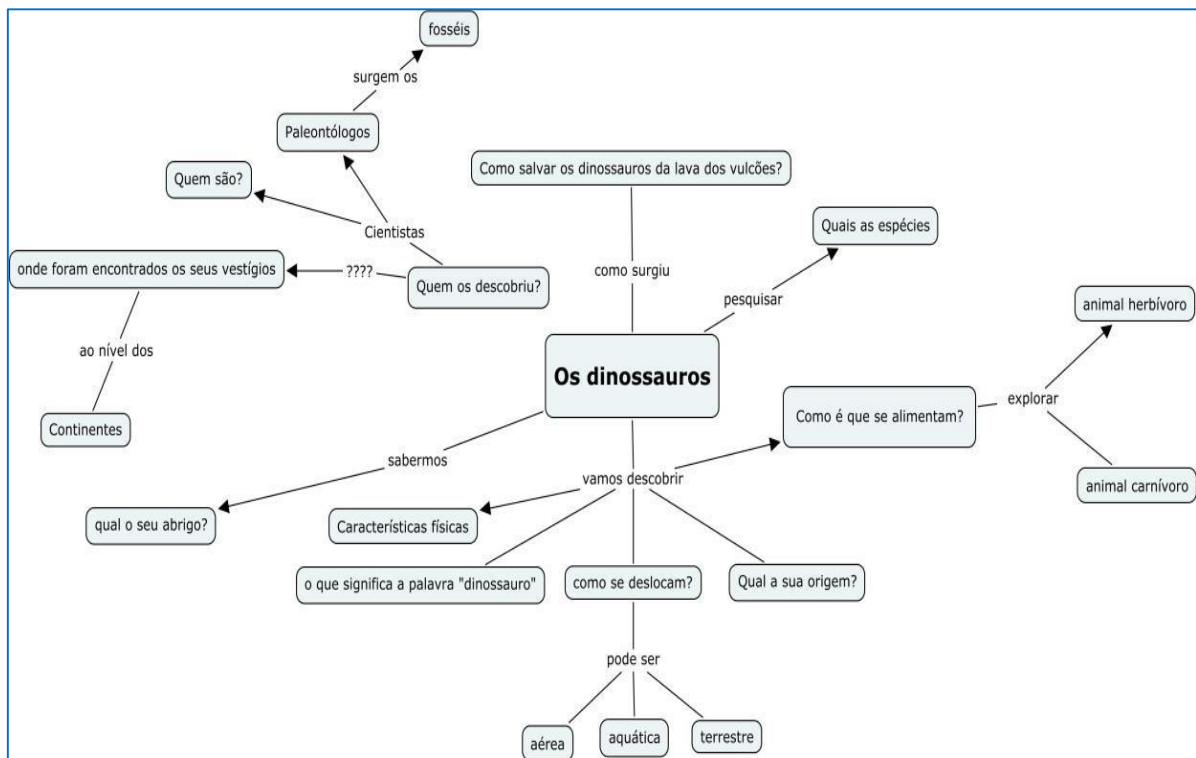


Figura 3- Planificação em teia das atividades dinamizadas no projeto

(Fonte: Durand, 2012, p.16)

Como se pode verificar pela teia supra apresentada, o tema dos dinossauros foi amplamente explorado e aprofundado, procurando-se, desta forma, que as crianças adquirissem o máximo de conhecimentos acerca do mesmo e mobilizassem o maior número de competências possível. Das várias atividades realizadas destacam-se:

- ✓ Visualização de filmes sobre o tema;
- ✓ Pesquisas realizadas em livros;
- ✓ Exploração das características das várias espécies de dinossauros – apresentação das espécies em fantoches;
- ✓ O seu habitat – construção de uma gruta para se abrigarem;
- ✓ A reprodução – realização de ninho e ovos (crias dos dinossauros);
- ✓ A alimentação – construção de uma cascata, de árvores e de pedaços de carne;
- ✓ Os vestígios no mundo – identificação no mapa-mundo dos seus vestígios; descoberta de fósseis;
- ✓ Teorias sobre a sua extinção – pesquisas em livros e em filmes sobre as teorias que procuram explicar a extinção dos dinossauros.

Importante é também referir que a participação dos pais no projeto foi uma peça fundamental para a concretização de todo o processo, funcionando também como uma estratégia de motivação para as crianças. Todavia, este aspeto será tratado com mais detalhe no ponto cinco deste relatório.

3.3. O culminar (divulgação / avaliação)

A divulgação do referido projeto aconteceu, não apenas nos momentos de conversas informais com as famílias (nos quais estas se iam colocando a par do trabalho desenvolvido), mas também através de dois momentos considerados mais formais. O primeiro momento consistiu na inauguração da “Gruta dos Dinossauros”, o novo espaço criado na sala de atividades, com a colaboração do trabalho das famílias (figura 4). Na altura em que este espaço ficou concluído, achei que seria importante fazer uma compilação dos momentos mais significativos da sua participação no projeto, bem como a divulgação das entrevistas que fiz a cada criança sobre os conhecimentos que estas haviam já construído desde que estavam envolvidas neste projeto e fiz um vídeo que projetei para todos (pais e filhos), numa tarde. Assim, depois de assistirmos ao filme, fizemos um pequeno lanche e inaugurámos o espaço da “Gruta dos Dinossauros”.

No fundo, este momento foi uma forma de agradecer às famílias a dedicação que demonstraram pelo projeto em causa. Por outro lado, serviu também para que estas percebessem melhor qual a importância da sua participação no contexto escolar.



Figura 4 - Gruta dos Dinossauros

O segundo momento coincidiu com a “Festa de Finalistas”, que contou com a participação dos familiares das crianças e da comunidade envolvente em geral. Nesta festa, as crianças foram as protagonistas, através da realização de diversas apresentações de teatro, filmes, experiências, exposição de trabalhos e canções que visaram, desta forma, fazer um resumo de todo o trabalho realizado ao longo do projeto “Os Dinossauros”. Nesse momento, os pais tiveram oportunidade de constatar qual a importância do referido projeto para as crianças e estas, por sua vez, tiveram a possibilidade de demonstrar os conhecimentos de que eram “orgulhosamente detentoras”. Foi um momento de grande emoção e aprendizagem para todos os envolvidos neste processo e de tomada de consciência de que o processo educativo e de formação das crianças é mais efetivo se realizado em colaboração cooperativa.

4. A importância do meu papel como educadora de infância no desenvolvimento deste projeto de ação com as crianças

Este projeto, que realizei com o grupo de crianças do qual fui educadora durante quatro anos letivos, e que descrevo no ponto anterior, ajuda a compreender como o papel do educador de infância se reveste de grande importância para o desenvolvimento do chamado currículo emergente na Educação Pré-Escolar. Por vezes, não é fácil interpretar os sinais das crianças e podem passar-nos despercebidas grandes possibilidades de trabalho se não estivermos bem atentos. Estamos, portanto, a falar de refletir sobre as

potencialidades educativas dos interesses demonstrados pelas crianças e da importância que o educador tem, enquanto condutor desse complexo processo que é o de iniciar, desenvolver e concluir um projeto de ação. Neste ponto proponho-me refletir sobre este aspeto.

Assim, de acordo com Mendonça (2002, p. 78),

“o educador deve desempenhar o papel de observador participante e constitui a base de todo o planeamento. (...) Esta competência vai-lhe permitir canalizar as produções espontâneas das crianças para o projeto em ação, valorizando o que a criança já sabe, ajudando a um melhor conhecimento de si própria, e a prosseguir nos caminhos da explicitação das suas potencialidades”.

No momento em que compreendi que as crianças evidenciavam um interesse explícito por esta temática (quando começaram a chegar à sala os dinossauros “bonecos” e os primeiros bilhetinhos com as ideias de atividades a realizar), decidi de imediato avançar por aquele caminho, pois sabia que teríamos sucesso. Contribuiu para isso a capacidade de observação e interpretação das mensagens que as crianças foram subtilmente dando e o trabalho de equipa que desenvolvi com as auxiliares de ação educativa e com as estagiárias que me acompanharam naquele ano letivo. Sem elas, o projeto não se teria realizado da mesma forma.

Ainda nesta linha de pensamento e de acordo com Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 161),

“o professor, observando o potencial da ideia para estimular o trabalho intelectual e o crescimento pelo grupo como um todo, entra em cena para reafirmar a ideia numa linguagem mais clara e mais empática e, assim, torna o insight operante para as crianças”.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, procurámos, pois, estar sempre em sintonia com as necessidades evidenciadas pelas crianças. Uma vez tínhamos a tarefa de, como

os autores afirmam, tornar o “*insight operante*” para o grupo, favorecendo o diálogo entre todos ou em pequenos grupos de trabalho. Existiram outras vezes em que, para além de conduzir o diálogo, foi também necessário provocar oportunidades de descobertas e de facilitação desse mesmo diálogo ou de lançar para a discussão hipóteses de trabalho. Estamos portanto a falar de dar visibilidade às ideias das crianças e transformá-las em atividades potenciadoras de aprendizagem.

Como sabemos, embora a motivação das crianças seja fundamental para o desenvolvimento das competências inerentes ao processo de aprendizagem de cada uma delas não é a mesma, por si só, suficiente. As crianças, devido à sua tenra idade, não têm ainda a capacidade para visualizar o projeto como um todo, pelo que o papel do “*companheiro mais experimentado*” – do educador – é fundamental para guiar a criança no seu processo individual.

Contudo, o facto de o educador ajudar a criança a construir o seu próprio processo de aprendizagem não quer dizer que seja ele a conduzir esse mesmo processo, no sentido de fazer as escolhas que competiriam à criança fazer. O papel do educador, nesta dinâmica, é de “*buscar as ideias dos indivíduos para usá-las na formulação da ação do grupo*” (Rinaldi, citada por Edwards, Gandini e Forman, 1999, p. 162). Trata-se, mais uma vez, de orientar todo o processo, com a finalidade de criar todas as condições propícias à realização de aprendizagens significativas por parte das crianças. Mendonça (2002, p. 78) defende, neste plano que

“a sua ação [do educador] é no sentido de refletir na ação para estruturar o momento e compreendê-lo em profundidade, ampliando as situações criadas ou então fazendo com a criança o que esta sozinha não seria capaz de fazer, dando respostas às necessidades de conhecimento da criança”.

Com isto não pretendo dizer que o educador deva meramente facilitar o trabalho às crianças. Não é essa a minha ideia, nem foi essa a minha postura, ao longo do desenvolvimento deste projeto. A nossa função, enquanto companheiros mais experimentados, deverá ser sempre o de “*procurar estimular, tornando os problemas*

mais complexos, envolventes e excitantes” (Edwards, Gandini e Forman, 1999, p. 164). Esse papel vai-se desenvolvendo ao longo de todo o processo e constitui a base de planeamento da metodologia de trabalho por projetos. Enquanto as crianças estavam a trabalhar sobre o problema da erupção dos vulcões e a procurar soluções para o problema que a lava causaria aos dinossauros, nós – eu e as estagiárias -, através do diálogo, íamos fomentando nas crianças a partilha de opiniões para provocar o *“desequilíbrio cognitivo”* ou seja, possibilitar o *“teste de hipóteses e a comparação intelectual de ideias”* (op. cit, p. 165). Levá-los a pensar outras formas de agir e a encontrar mais soluções foi o nosso propósito. Porque acreditámos sempre que só assim conseguiríamos que se desse a construção do conhecimento.

Na realização deste projeto, as crianças foram, portanto, ouvidas desde o primeiro momento, de modo a que as oportunidades de realização de conhecimento por nós sugeridas (propostas de atividades) fosse ao encontro das suas expectativas. Houve momentos em que não foi fácil, pois estávamos a trabalhar com expectativas muito elevadas acerca do tema. Apesar disso, considero que as atividades planificadas por mim e pelas estagiárias conseguiram dar resposta a todas (ou quase todas) as inquietações evidenciadas pelas crianças.

Olhando agora para a importância do meu papel, enquanto educadora e dinamizadora de todo o projeto “Os Dinossauros”, confesso que o percurso não foi fácil e foi objeto de muitas reflexões com as estagiárias e também com as colegas educadoras que, na altura, me acompanhavam na instituição. Contudo, constituiu um processo muito gratificante e de grande maturação profissional.

5. Potencialidades de dinamização socioeducativa do projeto “Os Dinossauros”

Neste ponto do relatório é minha intenção refletir sobre a dinamização socioeducativa determinada por este projeto realizado com as crianças, com implicações indelével nas várias dimensões do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Deste modo,

procurarei descrever analiticamente de que modo o envolvimento das famílias, da instituição e da comunidade, em geral, favoreceu o desenvolvimento da motivação e predisposição para a aprendizagem das crianças, mas também concorreu para o meu desenvolvimento profissional e da minha profissionalidade, no desenrolar de todo o processo.

Envolvimento das famílias

O envolvimento das famílias neste projeto deu-se logo no seu início quando as crianças apareceram na sala com os primeiros bilhetinhos, trazidos de casa, escritos à mão pelos pais ou pelas crianças, sobre o tema em causa. As famílias responderam, deste modo, positivamente às solicitações das crianças, ajudando-as a escrever ou a desenhar nos referidos bilhetinhos. No fundo, foram solicitações minhas, mas os pais desconheciam tal facto e ficaram até admirados com o empenho das crianças em levar os bilhetinhos para a sala de atividades.

Contudo, para mim, este foi o primeiro sinal acerca da disponibilidade dos pais em relação ao seu envolvimento nas atividades dos filhos. Senti que poderia trabalhar com aquelas famílias. Por outro lado, o facto de algumas das famílias terem demonstrado interesse pelo “potencial projeto” que estava a nascer no seio do grupo, abriu-me o caminho para chegar até às outras famílias, que eu julgava serem mais difíceis de alcançar.

Numa fase mais avançada do projeto, colocou-se a questão da possibilidade dos pais virem à nossa sala contribuir com alguma ajuda para a realização da gruta dos dinossauros, uma vez que tinha sido deliberado pelas crianças que estes (os dinossauros) teriam que ter um abrigo para viver e se proteger “dos rios de lava”. Assim, fiz um levantamento da disponibilidade de todas as famílias e, em conjunto com as estagiárias, planificámos algumas das atividades que pretendíamos que pais e filhos realizassem em conjunto, nomeadamente a construção:

- ✓ da gruta dos dinossauros;
- ✓ da cascata de água (para os dinossauros beberem);
- ✓ das árvores (alimento dos dinossauros herbívoros);
- ✓ do dinossauro pteranodonte (dinossauro voador).

Depois, consoante a disponibilidade e interesse das famílias, foram-se criando pequenos grupos de trabalho com dois a três pais e respetivas crianças. Inicialmente, tinha previsto a realização destas atividades para duas tardes, em duas semanas. Contudo, a motivação e envolvimento das famílias foi tão grande que foi necessário alargar o período de trabalho também para a parte da manhã. As famílias, mesmo depois de terem realizado a atividade que havia sido proposta, mostraram disponibilidade para vir noutros dias fazer “mais alguma coisa” (como diziam).

Naquele momento senti um grande preenchimento em termos profissionais pois tive a sensação que a minha ação, enquanto educadora de infância, também estava a dar os seus frutos. Desde que me formei profissionalmente que acredito que *“a um maior envolvimento das famílias na educação escolar das crianças, corresponde um melhor desempenho escolar, tanto em termos de atitudes como de aproveitamento”* (Villas-Boas, 2001, p. 82). Contudo, até à data da realização do projeto “Os Dinossauros”, não tinha ainda tido a possibilidade de passar por uma experiência que me marcasse tanto em termos profissionais.

Todo o ambiente que se viveu naquela sala durante a realização deste projeto comprovou que não há melhor estratégia para aproximar as famílias do contexto pré-escolar do que a metodologia de trabalho por projetos. Isto porque, apesar de todos estarem envolvidos nas suas tarefas independentes umas das outras, todos contribuíam para um fim comum – a execução de um projeto maior, que dependia do trabalho em equipa de todos – pais, filhos educadora, estagiárias e auxiliares de ação educativa.

Os pais, na sua maioria, responderam muito positivamente à proposta lançada, evidenciando um grande interesse e preocupação com o processo educativo dos seus filhos. Esta motivação foi de tal forma contagiante que até aqueles pais que eu considerava menos participativos se sentiram impelidos a participar.

Na realidade, até então, existia um pequeno grupo de pais que não demonstrava muito interesse em participar na vida escolar dos seus educandos. Muitas seriam as causas que poderiam estar na origem deste afastamento. Não esqueçamos que, por vezes, o envolvimento parental (ou a falta dele) também está ligado a questões sociais e

económicas. Existem famílias que até gostariam de se envolver mais na vida escolar dos seus filhos mas que não o fazem por vergonha ou por não saber até como fazê-lo.

O meu papel, no desenvolvimento de todo este processo foi substancial. Uma vez que a minha intenção era promover o envolvimento das famílias daquele grupo de crianças no Jardim de Infância, não poderia deixar que o projeto não tocasse todas as famílias. Assim, procurei recorrer a estratégias que me ajudassem a envolver as famílias mais desinteressadas.

Num primeiro momento, procurei conversar com todas as famílias que considerava mais distantes, explicando-lhes a importância que tinha para as crianças a sua colaboração e tentando compreender qual o motivo do seu afastamento. Depois, vendo que ainda ofereciam alguma resistência, tentei que as crianças lhes demonstrassem o impacto que o projeto estava a ter na sala. Ao longo deste processo mantive sempre uma atitude de disponibilidade e abertura para com as famílias, para que estas sentissem que poderíamos trabalhar em conjunto, em prol do desenvolvimento dos seus filhos.

Foi desta forma que, aos poucos e ao longo das várias semanas em que desenvolvemos trabalho na sala com os pais, fui conseguindo dinamizar as famílias que à partida pareciam não se interessar. À medida que se iam entrosando no projeto e tomavam consciência da importância que a sua presença tinha para os filhos, as famílias foram começando a acreditar e a valorizar o trabalho que estava a ser realizado. Só por este facto valeu a pena o esforço despendido com todo este projeto.

Neste sentido, Villas-Boas (2001, p. 82) diz-nos que *“o sucesso escolar ocorre quando se verifica uma verdadeira relação produtiva de aprendizagem entre o professor, o aluno e a sua família”*, defendendo ainda que o envolvimento parental aumenta o sucesso escolar nas crianças de meios cultural e economicamente mais desfavorecidos. Foi o que se verificou com este grupo de crianças. As famílias que estavam mais afastadas não haviam ainda percebido a sua importância no processo de aprendizagem dos seus filhos, motivo pelo qual não estavam preocupadas com esta situação.

A predisposição das crianças para a aprendizagem aumenta quando estas verificam que os pais se envolvem no seu processo de aprendizagem. Presentemente não tenho dúvidas que esta situação é totalmente verdadeira. Ao longo da realização do projeto d'Os Dinossauros, foi bastante visível a alegria e orgulho que as crianças demonstraram por poder partilhar com a sua família as aprendizagens que estavam a contribuir para o seu desenvolvimento pessoal.

Nesta linha de pensamento, também Lopes (2013, p. 42) defende que

“é um dado inquestionável que a participação dos pais na escolaridade dos seus filhos fortalece o relacionamento familiar, por um lado, e, por outro, contribui para que estes adquiram um melhor desempenho enquanto alunos. Com efeito, o envolvimento dos pais no quotidiano escolar dos filhos é um fator determinante para a melhoria do desempenho do aluno na escola (...)”.

Nos dias em que estavam programadas as atividades com os pais, sentia-se um ambiente de euforia logo pela manhã. As crianças não paravam de perguntar quando é que as suas famílias chegavam e, quando estas chegavam, queriam aproveitar todos os momentos com os seus pais dentro da sala, procurando que estes participassem em todas as atividades. Foi um processo bastante gratificante para mim e que contribuiu decisivamente para a construção do meu modelo de educadora de infância.

Envolvimento da instituição

No que às potencialidades dinamizadoras do referido projeto na instituição onde trabalhei diz respeito, penso que estas também existiram, tendo para isso contribuído a minha permanente preocupação em estar atenta ao que em meu redor se passava.

Quando comecei este projeto, debati muitas vezes ideias com as minhas colegas das outras salas, no sentido de encontrar respostas melhores para as questões que as crianças nos iam colocando. Desta forma, também as minhas colegas se foram envolvendo no projeto e na elaboração do mesmo. Por sua vez, ao estarem envolvidas foram gostando

cada vez mais do projeto em si, facto que fez com que também elas se fossem interessando e dando sugestões de atividades a realizar.

Recordo-me de um momento em que estava na minha sala a pensar / testar como iria sugerir aos pais a construção da gruta dos dinossauros e passou uma das minhas colegas no corredor. Ao ver que eu estava na sala entrou e perguntou o que eu estava a fazer. Quando lhe disse, mostrou-se muito interessada e disponível para me ajudar, contribuindo com as suas ideias. Em conjunto decidimos como ficaria melhor, comprovando-se, assim, o que defendem Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 226), na sua publicação *As Cem Linguagens da Criança*: “os professores [e educadores] buscam ativamente múltiplas perspetivas, trocando pontos de vista uns com os outros”.

Ao longo de todo o desenvolvimento do projeto senti que as minhas colegas gostavam muito do trabalho que ali se estava a desenvolver, demonstrando sempre uma grande disponibilidade e carinho pelo mesmo. Esse respeito que demonstravam pelo meu trabalho dava-me alento para continuar a trabalhar mais e melhor.

Esse carinho que as minhas colegas tinham com o meu projeto fez com que as crianças das suas respetivas salas também tivessem conhecimento do que ali se estava a passar e, de um momento para o outro, apercebi-me de que essas mesmas crianças tinham uma curiosidade enorme em conhecer e brincar dentro da gruta dos dinossauros, acreditando até na possibilidade de existirem dinossauros dentro da mesma. A minha sala transformou-se num polo de atração da instituição.

Nesta linha de acontecimentos, tornava-se cada vez mais emergente que se realizasse uma visita à gruta dos dinossauros da sala dos cinco anos. Assim, conversando com as minhas colegas, disse-lhes que as crianças das suas salas poderiam lá entrar para ver ou até mesmo permanecer para brincar.

Por sua vez, a coordenadora da instituição (minha colega) demonstrou sempre disponibilidade para que tudo o que eu havia projetado fosse possível de realizar. Refiro-me aos dias em que os pais frequentaram a nossa sala (manhãs e tardes) para a realização das atividades. Nestes momentos, havia sempre uma grande afluência de pessoas na

instituição e, por esse motivo, havia mais agitação das crianças da sala e das famílias que ali estavam a trabalhar, o que provocava algum desassossego nas restantes salas. Houve sempre grande compreensão da parte da coordenadora pedagógica, estando sempre atenta a todas as situações que surgiam no sentido de lhes dar uma resposta eficaz.

Resta-me fazer referência ao envolvimento das auxiliares da minha sala em todo o projeto. O envolvimento das auxiliares de ação educativa constituiu uma peça fundamental, pois sem a sua dedicação seria impossível ter realizado um projeto desta dimensão. Desde o seu início, este projeto contou, portanto, com um grande investimento da minha parte, enquanto educadora, e com um grande envolvimento das minhas auxiliares.

De acordo com o decreto-lei nº 515/99 de 24 de novembro, do Ministério da Educação, uma das funções da auxiliar de ação educativa é “*participar na organização e assegurar a realização e o desenvolvimento regular das actividades prosseguidas no estabelecimento de educação*”. Para além de participarem na organização e assegurarem o desenvolvimento regular das atividades, estas auxiliares também estavam implicadas de outra forma no projeto. Faziam parte do mesmo: participando em pequenas dramatizações, jogos ou outras atividades que foram surgindo.

É sabido que é a sua função. Contudo, o seu envolvimento denotava que não o faziam como se se tratasse de mais um dia de trabalho, mas sim com prazer. O facto de se terem envolvido de uma forma tão positiva também favoreceu o envolvimento das famílias, pois as auxiliares estavam aptas a comunicar com os pais sobre o empenhamento diário das crianças nas atividades, o que provocava uma maior curiosidade da parte dos pais.

Envolvimento da comunidade

Como já referi, a participação dos pais foi fundamental para que este projeto tomasse as dimensões que tomou. Como não poderia deixar de ser, a comunidade mais próxima também teve conhecimento do projeto através de um grupo de mães da nossa sala que eram docentes numa escola localizada nas traseiras da nossa instituição, o que reforça a minha convicção acerca das potencialidades dinamizadoras deste projeto, em todas as suas dimensões, na medida em que

“a colaboração dos pais e também de outros membros da comunidade, o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997, p. 45).

Assim, o referido grupo de mães disponibilizou-se para dar conhecimento do nosso projeto à Comissão Executiva da Escola, com a finalidade de nos ser cedido o espaço do auditório desta Escola para a realização da divulgação do projeto, que consistiu na nossa Festa de Finalistas.

Nas semanas que antecederam o dia da nossa Festa de Finalistas (um dos momentos mais importantes para as crianças do grupo), íamos frequentemente àquela Escola para realizar os nossos ensaios. Uma grande parte dos professores tinha conhecimento do que estávamos a preparar, considerando bastante importante o facto de estarmos a recorrer aos recursos de uma escola vizinha.

Por outro lado, é de salientar o impacto que esta situação teve junto dos pais e junto das crianças, uma vez que muitas delas seguiriam para aquela escola, quando transitassem do nível pré-escolar para o 1º Ciclo. A realização da festa naquele espaço favoreceu a transição das crianças para o 1º Ciclo, uma vez que já não seria um espaço desconhecido.

Existe ainda outra variável que é importante que seja referida e que está diretamente ligada com o que tenho vindo a expor. O facto de se ter realizado a festa na Escola vizinha deu uma grande visibilidade ao projeto, no que à comunidade diz respeito. Este fator foi bastante positivo para mim, enquanto educadora e principal dinamizadora do projeto, e também para a instituição, enquanto entidade onde eu desenvolvia o meu trabalho.

O impacto social deste projeto também se verificou junto da comunidade universitária, uma vez que as estagiárias estiveram, de igual modo, fortemente envolvidas na sua realização. Ao divulgarem o projeto nas suas aulas de reflexão conjunta com as colegas e com a supervisora institucional da ESE, as estagiárias estavam não só a utilizar o projeto enquanto elemento potenciador de aprendizagens para todas as alunas, como também a contribuir para a sua divulgação junto de um contexto mais alargado, o que lhe conferiu

uma grande notoriedade junto da comunidade académica do curso de Educação de Infância.

A Presidente, à época, da Escola Superior de Educação chegou a deslocar-se de propósito à minha sala de atividades com a supervisora de estágio das alunas (minhas estagiárias), para poder conhecer *in loco* a dimensão deste projeto. Nesse momento senti uma enorme satisfação por ver reconhecido todo o meu trabalho e mais segura fiquei de que a metodologia de trabalho em projeto é de tal forma abrangente e motivadora que, se a vivenciarmos a sério, conseguimos contagiar quem está perto de nós.

Foi deste modo que o sonho de um grupo de vinte e cinco crianças ganhou vida e se transformou num projeto dinamizador, com capacidade para estabelecer laços entre as famílias, o jardim-de-infância e a comunidade envolvente.

Contributos para o meu desenvolvimento profissional e profissionalidade

Para fazer referência aos contributos deste projeto para o meu desenvolvimento profissional e profissionalidade, gostaria de começar por citar o poema “Acaso”, de Saint-Exupéry, que nos diz que *“cada um que passa em nossa vida, passa sozinho, mas não vai só nem nos deixa sós. Leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo”*. Considero que estes versos do poema ilustram bem a importância deste projeto para mim, enquanto educadora, para as crianças e respetivas famílias e para todos aqueles que nele estiveram implicados (estagiárias, pessoal auxiliar e restante comunidade).

O ter passado por todo o processo de realização do projeto “Os Dinossauros” fez de mim uma educadora diferente daquilo que era antes da sua consecução. Acredito que o mesmo terá acontecido às crianças e às famílias. O estar em projeto, a possibilidade que tive de vivenciar o projeto, nas suas várias vertentes, contribuiu, por um lado, para uma práxis mais exigente e, por outro, mais refletida.

Em termos profissionais, foram diversas as competências que adquiri com a realização deste projeto. Refiro-me, pois, a competências ligadas aos temas basilares deste relatório. São eles a área do trabalho em projeto, a área do envolvimento parental e a área da supervisão, na ótica da cooperação. Assim, proponho-me fazer uma breve abordagem

sobre os contributos do referido projeto para o meu desenvolvimento profissional, no que às áreas apresentadas concerne.

Assim sendo, aprendi como melhor trabalhar um projeto com as crianças, no que diz respeito às suas diversas fases de implementação. Percebi como é importante estarmos bem atentos aos sinais das crianças, refletindo sobre as potencialidades educativas dos interesses evidenciados pelo grupo.

Não é fácil perceber os sinais que as crianças nos vão dando. Um interesse comum evidenciado por um grupo de crianças pode nunca passar disso. Depende do papel do educador e das suas opções educativas. Teresa Vasconcelos (1997, p. 138) diz-nos, a propósito, que é importante *“aprecia[r] o valor pedagógico de uma situação e depois envolve[r]-se nela para a expandir”*.

Quando uma situação, por mais pequena ou insignificante que pareça, é motivo de interesse para as crianças, como educadores devemos tirar partido dela. Através da nossa intervenção intencional, *“as crianças são induzidas a desenvolver raciocínios e processos mentais mais sofisticados”* (op. cit.).

Na mesma linha de pensamento, compreendi como é vital para a realização de um projeto ter capacidade para saber transformar os interesses das crianças em atividades desafiadoras do ponto de vista educativo e lúdico, sem nunca impor a minha vontade aos seus desejos ou expectativas. Embora estivesse sempre presente e o meu papel fosse determinante na planificação e execução das atividades, quase parecia que tinha um papel *“aparentemente secundário”* (Vasconcelos, 1997, p. 138), todavia porque o projeto *“traz sentido, finalidade orientação e intencionalidade ao quotidiano pedagógico”* (Vasconcelos, 1998, p. 154), contribuiu em larga medida para o meu desenvolvimento profissional.

Outro dos aspetos que contribuiu muito para o meu enriquecimento profissional foi a possibilidade que este projeto me deu de trabalhar com as famílias, estreitando os laços existentes entre o contexto casa e o contexto Jardim de Infância. O facto de ter trabalhado com as famílias, fez-me ver o potencial que existe nessas relações e os benefícios que isso

pode acrescentar ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças. As famílias são pequenos mundos, cheios de múltiplos recursos que nós podemos e devemos utilizar em prol das crianças, na medida em que, nas palavras de Homem (2002, p. 36),

“a família constitui a primeira instância educativa do indivíduo. É o ambiente onde este desperta para a vida como pessoa, onde interioriza valores, atitudes e papéis e onde se desenvolve, de forma espontânea, o processo fundamental da transmissão de conhecimentos, de costumes e de tradições que constituem o seu património cultural. (...) Por isso mesmo, dificilmente a ação educativa dos demais intervenientes – entre os quais a escola [Jardim de Infância] – pode ignorar a família.”

Por outro lado, senti que realmente consegui trabalhar em equipa com as famílias, ajudando-as a perceber a importância do seu papel na educação dos filhos.

Estrategicamente, na relação que estabeleci com as famílias, tentei, através de abordagens simples, que estas se envolvessem com motivação e que trouxessem um pouco de si para dentro da nossa sala. Pretendia que a colaboração fosse voluntária e que realmente fizesse sentido para as pessoas que estavam a participar no projeto. Daí a importância que ganhou o termo “envolvimento”. Houve, sem dúvida, desde o primeiro momento, uma intenção da minha parte em envolver as pessoas no processo de aprendizagem das crianças. Foi o que procurei fazer com o desenvolvimento do projeto “Os Dinossauros”.

Numa outra perspetiva, não quero deixar de mencionar que a experiência que tive como educadora cooperante na realização deste projeto específico também contribuiu para o meu desenvolvimento enquanto profissional. Embora aquele ano não tenha sido a primeira vez que recebi alunas, as estagiárias que tive o privilégio de ajudar a forma, apresentaram sempre uma postura tão correta desde que iniciaram o seu estágio, que se foi desenvolvendo uma grande empatia entre nós. Este facto facilitou o meu processo de ensino (através da minha prática) e fortaleceu a aprendizagem das alunas.

Saber ser cooperante, também pode constituir um grande desafio ao nosso desenvolvimento enquanto profissionais. É necessário que estejamos imersos num

constante processo de reflexão-ação, no sentido de melhorar a cada momento a nossa prática, porque *“a pessoa do supervisor assume particular importância, na medida em que a sua ação se constitui como significativa e, porventura, mesmo modeladora dos futuros profissionais em construção”* (Severino, 2004, p. 189).

Uma vez que somos encaradas como um modelo para as alunas e tendo consciência que estamos a contribuir com a nossa prática para a construção e formação de novas educadoras, o processo de ser cooperante exigiu muita responsabilidade da minha parte e concorrem para a assunção plena da minha profissionalidade, na linha do que afirma Severino (2004, p. 19), quando refere que

“o supervisor é alguém com mais experiência e com conhecimentos mais claros e refletidos sobre situações, dificuldades e problemas do processo educativo, que deve assumir-se perante o formando como um colega e colaborador. Deverá ajudar a colocar andaimes, no sentido de ajudar os formandos a conseguir ir mais além”.

Neste processo de hétero e auto formação, procurei, ao longo dos meses em que as estagiárias trabalharam comigo e, mais especificamente, durante a realização do projeto “Os Dinossauros”, que elas contactassem com diversas situações-problema com a finalidade de desenvolverem a capacidade de reflexão e construíssem a sua própria imagem de futuras educadoras. Contudo, apesar de lhes dar liberdade de ação na planificação e gestão do ambiente educativo, nunca permiti que se sentissem isoladas no seu caminho. Aos poucos ia colocando os “andaimes” para que pudessem ser as principais autoras do seu crescimento profissional, enquanto eu me mantinha numa postura de observação e de autorreflexão contínuas.

Esta minha atitude constituiu um verdadeiro processo de desenvolvimento profissional, recíproco entre mim e as estagiárias, ou seja, nas situações em que as formandas estavam a realizar aprendizagens, também eu estava a desenvolver-me enquanto profissional, construindo assim um nível de maturidade profissional mais elevado. Daí a importância que teve para mim o ter tido e continuar a ter a possibilidade de ser educadora cooperante.

Em síntese e em termos gerais, penso que as potencialidades de dinamização socioeducativa deste projeto “Os Dinossauros” foram amplamente aprofundadas, de modo a evidenciar o impacto que o mesmo teve na dinamização de um grupo de crianças e respetivas famílias.

Por outro lado, procurei também mostrar que, através do meu exemplo e da minha forma de estar na educação, mais propriamente através da minha forma de sentir e viver o projeto “Os Dinossauros”, foi possível mudar atitudes e crenças. Em suma, foi possível criar pontes entre pessoas, a bem das crianças e do seu desenvolvimento e processo educativo.

Considerações Finais

Tendo em conta os objetivos que me propus alcançar no início da realização deste relatório, importa agora refletir sobre a sua consecução, ao longo do caminho que fui construindo, tecendo algumas considerações finais. Desta forma, analisarei quais foram os contributos deste Mestrado – e consequentemente do relatório – para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, num primeiro momento, e procurarei, num segundo momento, sintetizar os aspetos mais significativos do projeto “Os Dinossauros”, não esquecendo de focar a importância do meu papel na dinamização dos laços existentes entre o Jardim de Infância e as famílias.

É também minha intenção fazer referência às minhas perspetivas em termos de futuro, no que ao panorama da minha formação e da profissão diz respeito, refletindo sobre o impacto deste mestrado no meu futuro profissional e académico.

A propósito dos contributos deste Mestrado para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, a realização do presente relatório representa o culminar de mais uma etapa no meu percurso profissional e académico. Na realidade, embora este trabalho se pudesse enquadrar apenas na dimensão académica, a profundidade com que me entreguei à sua realização e os conhecimentos que construí, conferem-lhe o caráter de fator do meu desenvolvimento pessoal e profissional.

O que inicialmente se previa que fosse um estudo fundamentado acerca de uma temática que eu considerasse pertinente na área da educação, acabou por ser uma reflexão de natureza biográfica, através da qual olhei em retrospectiva para o meu ser pessoa e ser profissional e me redescobri. Olhando para trás e para o percurso que fiz desde que me candidatei ao Mestrado – em outubro de 2011 –, sinto que houve em mim uma grande transformação e desenvolvimento profissionais.

Com a realização deste relatório compreendi a relevância que tem para a minha profissão o pensar na ação e sobre a ação para melhor articular a minha prática com as necessidades das crianças, em primeiro lugar, e, ainda, com todas as pessoas com quem trabalho mais diretamente. Esta profissão, embora não seja uma profissão difícil, é uma profissão muito exigente em termos pessoais e profissionais. O ser educador e o ser pessoa andam sempre em caminhos paralelos e dificilmente se separarão ao longo da vida, caminhando cada

vez mais para uma ligação mais estreita. Por este facto, afirmo que é uma profissão que exige muito de nós, enquanto pessoas. É impossível dissociar o ser pessoa do ser educador.

Ao longo destes meses, nos quais redigi os capítulos do presente relatório, pude constatar a existência de um amadurecimento da minha personalidade, o que se refletiu também no meu desenvolvimento profissional, mais precisamente no exercício da minha função como educadora de infância. Para este facto contribuiu em larga medida o primeiro capítulo deste relatório, no qual se pretendia que fizesse uma abordagem ao meu ser pessoa e ao meu ser educadora.

Quando, em meados de setembro de 2013, me foram apresentadas as normas para este relatório que hoje estou a finalizar, senti algumas dificuldades em compreender como seria capaz de, partindo da minha história de vida pessoal e profissional, aprofundar um momento particular da minha carreira que tenha contribuído para o meu desenvolvimento profissional. Contudo, à medida que fui refletindo sobre o meu percurso fui encontrando as respostas às questões que me inquietavam.

Presentemente, sinto-me uma pessoa mais madura em termos profissionais, com maior abertura de espírito, no que ao trabalho em equipa diz respeito, e mais capacidade para refletir sobre os problemas que se me colocam na minha prática diária, competências que adquiri, indiscutivelmente, ao longo do caminho de aprendizagem que tenho vindo a construir desde que iniciei o Mestrado.

Relativamente ao tema central do relatório, ou seja, às potencialidades da metodologia de trabalho de projeto no estreitamento dos laços entre as famílias e o Jardim de Infância, importa fazer referência a três pontos importantes. São eles: a importância do meu papel, enquanto educadora na dinamização deste projeto, a importância do envolvimento parental e a predisposição das crianças para a aprendizagem daí resultante.

Assim, reportando-me ao primeiro ponto, e com base no projeto que foi objeto de reflexão e constituiu um dos propósitos deste relatório, posso concluir que embora o educador não detenha o papel principal, a sua função é fundamental no planeamento, desenvolvimento

e implementação de um projeto de ação com as crianças, podendo mesmo a existência do projeto estar dependente dos ideais do educador. O educador tem a função do “companheiro mais experimentado”, devendo fazer um trabalho que quase não deixa sinais. Não se deve impor às crianças mas sim deixá-las falar e exprimir livremente quais as suas motivações, para depois planificar de acordo com os seus interesses.

Quanto ao envolvimento parental no desenvolvimento do projeto, é de salientar o dinamismo que as famílias conseguiram trazer para a nossa sala. Mais uma vez, verifica-se aqui a importância que o educador tem na construção desta relação. Diz, a propósito, o Ministério da Educação (1997, p. 46), que

“ o envolvimento dos pais e de outros parceiros educativos constitui um processo que se vai construindo. Encontrar os meios mais adequados de promover a sua participação implica uma reflexão por parte do educador (...) sobre o nível e formas de participação desejáveis e as iniciativas a desenvolver”.

Foi bastante gratificante para mim, enquanto educadora, ter tido a possibilidade de potenciar e presenciar o estreitamento das relações entre estes dois contextos tão importantes na aprendizagem e desenvolvimento das crianças – a família e o Jardim de Infância.

Por outro lado, para além de ter constatado a satisfação que as crianças sentiram em realizar atividades com os seus pais, pude comprovar como essa situação não só melhora a predisposição das crianças para a aprendizagem como fortalece a união entre pais e filhos. Ao sentirem que o seu trabalho é valorizado, as crianças sentem-se capazes de realizar mais e melhor, aumentando, dessa forma, o seu rendimento educativo. Em termos globais, posso referir que a metodologia de trabalho por projetos é uma excelente estratégia curricular, com inúmeras potencialidades.

Em termos futuros, a realização do mestrado e do relatório em si fizeram desabrochar em mim uma vontade incessante de querer aprofundar os meus conhecimentos acerca dos mais variados temas ligados à educação e à minha profissão, mais especificamente.

Contudo, num próximo momento gostaria de estudar mais aprofundadamente a questão do desenvolvimento profissional e da supervisão em Jardim de Infância. Ao longo destes meses de reflexões, leituras e redação deste relatório, fui-me apercebendo que o caminho do nosso desenvolvimento profissional somos nós que o trilhamos e escolhemos. Desta forma, considero que o processo pelo qual passei na realização do presente relatório constituiu uma peça fundamental para aumentar a minha vontade de aprender. A realização deste mestrado constitui o início de um caminho que ainda agora comecei a percorrer. Esse caminho, como já referi, passa pela reflexão que, segundo Zeichner (citado por Nunes, 2000, p. 10)

“é um processo que ocorre antes e depois da ação e, em certa medida, durante a ação, pois os práticos têm conversas reflexivas com as situações que estão a praticar, enquadrando e resolvendo problemas in loco”.

O investimento na carreira académica, que com certeza continuarei a fazer, vai indubitavelmente melhorar o meu desempenho no meu percurso profissional (obrigando-me a ser mais exigente, mais reflexiva e mais atenta) e fazer de mim própria uma pessoa melhor e mais completa.

Referências Bibliográficas

- Almeida, T. (2011). *Modelo Bioecológico do Desenvolvimento de Bronfenbrenner*. Disponível em: <http://www.slideshare.net/fullscreen/Thiagodealmeida/modelo-bioecologico-do-desenvolvimento-de-bronfenbrenner-7898817/1>.
- Bach, R. (2001). *Mensagens para sempre*. Lisboa: Arte Plural Edições.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brandão, A. (2007). *Entre a vida vivida e a vida contada: A história de vida como material primário de investigação sociológica*. Centro de Investigação em Ciências Sociais. Braga: Universidade do Minho.
- Digneffe, F. (1997). Do individual ao social: a abordagem biográfica. In Albarello, Luc; et al., *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. (pp. 203-245). Lisboa: Gradiva
- Durand, T. (2012). *Potencialidades da Metodologia de Trabalho de Projeto com crianças dos 4 aos 6 anos*. Tese de Mestrado. Universidade do Algarve (policopiada).
- Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G. (1999). *As Cem Linguagens da Criança*. Porto Alegre: Artmed.
- Ginja, A., Jesus, M., Quintelas, M. & Ludovico, O. (2000). *Tudo sobre mim... - Avaliar numa perspectiva de continuidade*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Gonçalves, J. A. (1997). A abordagem biográfica: questões de método. In Estrela, A. & Ferreira, J. (eds.). *Métodos e Técnicas de Investigação Científica em Educação / Méthodes et techniques de Recherche en Education*. (pp. 91-114). Lisboa: Afirse Portuguesa
- Gonçalves, J. A. (2000). *Ser Professora do 1º Ciclo – Uma Carreira em Análise*. Tese de Doutoramento. Universidade de Lisboa (policopiada).
- Homem, M. L. (2002). *O Jardim de Infância e a Família – as fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Katz, L., Chard, S. (2009). *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância* (2ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, E., Malpique, M., Santos, M. (1989). *Trabalho de Projecto – 2. Leituras Comentadas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Lisboa, I. (1942). *Modernas Tendências de Educação*. Lisboa: Biblioteca Cosmos
- Lopes, P. (2013). Envolvimento na educação. *Revista Professor Mais*, nº 8, pp. 42-43.
- Ludovico, O. (2008). Projeto Curricular de grupo: algumas reflexões. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 84, pp. 35-36.

- Ludovico, O. (2011). *O Processo de Tornar-se Educador de Infância num contexto de prática pedagógica supervisionada*. Tese de Doutoramento. Universidade de Évora (policopiada).
- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e Aprender por Projectos*. Porto: Edições Asa
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Nunes, J. (2000). *O professor e a acção reflexiva*. Porto: Edições Asa.
- Oliveira, C. (s.d.). *Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características*. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122>.
- Pereira, M. (2006). *Quando os alunos se transformam em professores – A entrada na profissão: percursos de três professoras principiantes*. Tese de Doutoramento. Universidade de Lisboa (policopiada).
- Pessôa, R. C. (2011). *Maturidade de carreira e desempenho académico em estudantes do ensino fundamental*. Tese de dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia (policopiada).
- Saint-Éxupéry, A. (s.d.). *Poemas*. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/NDA1Mzc3/>
- Santos, M. Fonseca, T. e Matos, F. (2009). Que se ganha com o trabalho de projeto?. *Noesis*, nº 76, pp. 26-29.
- Severino, M. A. (2004). *Supervisão em Educação de Infância: Supervisores e Estilos de Supervisão*. Tese de Mestrado. Universidade de Évora (policopiada).
- Stevens, J. H., Hough, R. A., e Nurss, J. R. (2010). A influência dos pais no desenvolvimento e educação das crianças. In Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância* (2ª edição). (pp. 761 – 794). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande – a prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (1998). Das perplexidades em torno de um hamster. In Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. (pp. 123 – 158). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e Família - uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Legislação Consultada

Decreto-Lei n.º 515/99 de 24 de Novembro – Funções, direitos e deveres do pessoal não docente.

Documentos Consultados

Projeto Educativo do Centro Infantil.

Projeto Curricular de Grupo da sala dos cinco anos.

Regulamento Interno do Centro Infantil.