

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Ângela Jantarada

# A Diversidade Cultural no Jardim de Infância

Relatório de Estágio apresentado à  
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Para obtenção de grau de  
**Mestre em Educação Pré-Escolar**

Por **Ângela Maria da Silva Jantarada**  
Sob Orientação da **Mestre Conceição Oliveira**  
e Co-orientação da **Dra. Alice Santos**

Junho 2011

A Diversidade Cultural no Jardim de Infância



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE  
**PAULA FRASSINETTI**

**T** +351 225 573 420/5  
**F** +351 225 508 485  
**E** SECRETARIA@ESEPF.PT

RUA GIL VICENTE 138-142  
4000-255 PORTO  
PORTUGAL

WWW.ESEPF.PT



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE  
**PAULA FRASSINETTI**

2011



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar

# **A DIVERSIDADE CULTURAL NO JARDIM DE INFÂNCIA**

Ângela Maria da Silva Jantarada

Porto  
Ano Lectivo 2010/2011

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar

# **A DIVERSIDADE CULTURAL NO JARDIM DE INFÂNCIA**

Ângela Maria da Silva Jantarada, N° 2007001

**Orientador:** Mestre Conceição Oliveira

**Co-Orientador:** Dra. Alice Santos

***Trabalho realizado para a disciplina de:***

*Estágio*

Porto  
2010/2011

# ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	5
ABSTRACT.....	5
INTRODUÇÃO.....	6
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	8
1.1. Concepção de Educação de Infância.....	8
1.2. O Educador de Infância.....	9
1.3. Fundamentos e Orientações.....	12
2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	17
3. CONTEXTO ORGANIZACIONAL.....	22
3.1. Caracterização da Instituição.....	22
3.2. Caracterização do meio, famílias e crianças.....	25
3.3. Traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da Instituição e Comunidade.....	26
4. INTERVENÇÃO E EXIGÊNCIAS PROFISSIONAIS.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
BIBLIOGRAFIA.....	40
SITOGRAFIA.....	43

# ÍNDICE DE ANEXOS

**ANEXO 1.** Planificação Inicial (Um exemplo).

**ANEXO 1.1.** Planificação Final (Um exemplo).

**ANEXO 2.** Fotografias dos Pictogramas, Teias e Quadro de Investigação.

**ANEXO 3.** Portfólio da M – Registo 46.

**ANEXO 4.** Registo Individual da criança R.M. (Desenho e escrita).

**ANEXO 5.** Registo de Observação na Área da Casinha – Diagnóstico.

**ANEXO 5.1.** Registo de Observação na Área da Casinha após a Catalogação dos Materiais.

**ANEXO 6.** Reflexão “Espaços e Materiais” 12 de Novembro de 2010.

**ANEXO 7.** Registo de Observação de Aquisição da Linguagem Oral, Escrita e Raciocínio Lógico Matemático.

**ANEXO 8.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade - Preenchido pela 1ª vez.

**ANEXO 8.1.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade, Preenchido pela 2ª vez.

**ANEXO 9.** Registos de Incidentes Críticos nas diferentes Áreas e Actividades (Um exemplo).

**ANEXO 10.** Diário de Bordo (Exemplo 1 – Rotina e Actividade).

**ANEXO 11.** Reflexão “A importância dos Diários de Bordo na minha evolução Profissional”, 16 de Abril de 2011.

**ANEXO 12.** Comentários e sugestões das crianças ao filme “A história de uma abelha” (Registo Áudio).

**ANEXO 13.** Entrevista a um Profissional de Educação – A Prática Pedagógica do Educador de Infância.

**ANEXO 14.** Entrevista a um Profissional de Educação – A Multiculturalidade.

**ANEXO 15.** Reflexão “Reunião de Pais” 29 de Outubro de 2010.

**ANEXO 16.** Fotografias - Plano Anual de Actividades, 2010/2011.

**ANEXO 17.** Excerto do Plano de Formação 2010/2011.

**ANEXO 18.** Planificações das Manhãs Recreativas (Um Exemplo).

**ANEXO 19.** Fotografias do Jornal de Parede.

**ANEXO 19.1.** Reflexão “Jornal de Parede/Participação dos Pais nas Actividades do Jardim de Infância” 2 de Abril de 2011.

**ANEXO 20.** Fotografias das Manhãs Recreativas.

**ANEXO 21.** Excerto do Projecto Curricular de Sala – Educadora da Instituição.

**ANEXO 22.** Fotografias do Projecto Pedagógico “Saber Comer”.

**Anexo 22.1.** Leitura do Pictograma “Os Alimentos” (Registo Áudio).

**ANEXO 22.2.** Reflexão “Realização de um pictograma sobre a alimentação saudável” , 26 de Janeiro de 2011.

**ANEXO 23.** Fotografias dos Instrumentos de Organização Social.

**ANEXO 24.** Registos de Incidentes Críticos (Um exemplo).

**ANEXO 25.** Reflexão “Crianças de Outras Nacionalidades na Sala dos 3/4 anos” , 21 de Janeiro de 2011.

**ANEXO 26.** Diário de Bordo (Exemplo 2).

**ANEXO 27.** Registo de Observação da Participação das Crianças após a Implementação da Abelha Maia.

**ANEXO 27.1.** Registos de Incidentes Críticos – Projecto (Um exemplo).

**ANEXO 27.2.** A abelha Maia contadora de histórias (Registo Áudio).

**ANEXO 27.3.** Música da abelha Maia (Registo Áudio).

**ANEXO 28.** Música do Bom Dia (Registo Áudio).

**ANEXO 28.1.** Música Pomme de Reinette (Registo Áudio).

**ANEXO 29.** Reflexão “Organização de grupos na sala dos 3/4 anos” , 4 de Março de 2011.

**ANEXO 30.** Fotografias da Sala no Início do ano Lectivo.

**ANEXO 30.1.** Fotografias da Sala no Final do Ano Lectivo.

**ANEXO 30.2.** Reflexão “Aprendizagem da Escrita na Sala dos 3/4 anos” , 31 de Janeiro de 2011.

**ANEXO 30.3.** Divulgação do Projecto (**Parte 1 à Parte 3** - Registo Áudio).

**ANEXO 30.4.** Fotografias da Divulgação do Projecto.

**ANEXO 31.** Conclusão do grupo em relação ao projecto (Registo Áudio).

**ANEXO 32.** Crianças russas a traduzirem a sua língua para português (Registo Áudio).

**ANEXO 33.** Reflexão “Interacção Adulto-Adulto” , 12 de Fevereiro de 2011.

**ANEXO 34.** Rede Curricular.

**ANEXO 34.1.** Exemplo de uma Planificação.

## RESUMO

“Será que na perspectiva do Educador a multiculturalidade desenvolve a criança para a cidadania?”. Tendo como ponto de partida o tema “A diversidade cultural no Jardim-de-Infância”, pretende-se compreender até que ponto a multiculturalidade, presente na sala do jardim-de-infância, promove a cidadania e o desenvolvimento interpessoal das crianças. O trabalho realizado estruturou-se a partir da prática pedagógica e dos princípios presentes nos documentos da instituição, fundamentando-se esta análise nas teorias de diversos autores.

Concluiu-se que por mais que o Educador tenha formação, se não tiver apoio dos pais, equipa pedagógica, programas adequados e ajuda profissional de sociólogos, não consegue obter resultados que se mantenham a longo prazo.

## ABSTRACT

"Does the prospect of a multicultural educator develops the child for citizenship?". Taking as its starting point the theme "Cultural diversity in the Garden-of-Youth", seeks to understand the extent to which multiculturalism, in this garden room-care, promotes citizenship and interpersonal development of children. The work was structured from the teaching practice and the principles found in the documents of the institution, building upon this analysis the theories of various authors.

It was concluded that while the educator is trained, if not supported by parents, teaching staff, appropriate programs and professional help from sociologists, cannot obtain results that remain in the long term.

**Palavras-Chave:** Multiculturalidade, Cidadania, Identidade, Educação, Comunicação e Acção.



# INTRODUÇÃO

Enquanto profissional o educador deve adotar uma atitude de responsabilidade e abertura perante as mudanças, valorizando as diferenças culturais como factor de enriquecimento do indivíduo, enquanto Pessoa. Ser Educador é um processo contínuo que exige preocupação, esforço, dedicação e constante actualização, para que possa acompanhar as transformações da sociedade. A prática que deu origem a este relatório espelha tudo aquilo que o profissional é e aquilo que valoriza como pessoa.

O relatório de estágio apresentado tem como finalidade dar a conhecer o trabalho desenvolvido durante um ano inteiro de estágio profissionalizante em educação pré-escolar. Trabalhou-se em parceria com toda a equipa pedagógica e desenvolveu-se uma investigação centrada na importância da multiculturalidade para o desenvolvimento da cidadania, tolerância, identidade e respeito pelo outro, envolvendo os pais das crianças.

As limitações e obstáculos encontrados centraram-se na dificuldade de comunicação inicial, com as crianças de diferentes nacionalidades, e a adaptação ao ritmo do grupo. Esses obstáculos foram ultrapassados, através de estratégias variadas de comunicação e envolvimento das crianças e da família.

O relatório apresenta a seguinte estrutura:

1. O enquadramento teórico, dividido em três partes. Na primeira parte dá-se a conhecer a concepção sobre educação de infância, relevando a importância da formação da pessoa como um ser humano responsável e atento ao outro. Na segunda parte denominada “O Educador de Infância” dá-se importância ao papel investigador e à observação para o processo de investigação. Na terceira parte, seguindo os fundamentos e orientações das instituições de formação e de estágio, define-se o cidadão a formar, e os autores que sustentaram a prática pedagógica, como Dewey, Reggio Emilia e Jacques Delors.

2. As metodologias de investigação que, através de uma introdução teórica sobre a importância da observação, referem as técnicas que foram utilizadas, a sua importância e aquilo que os autores afirmam sobre essas técnicas e as vantagens, dando ênfase ao estudo de caso e a uma observação participante.

3. O contexto organizacional que se divide em três pontos. No primeiro apresenta-se a caracterização da instituição, definindo-se princípios, valores e ideais fundamentais, partindo de documentos oficiais. No segundo ponto realiza-se a caracterização do meio, famílias e crianças. No terceiro ponto define-se o traçado das prioridades de intervenção conjunta da instituição, comunidade e prática pedagógica, estabelecendo um conjunto de actividades a desenvolver ao longo do ano.

4. A Intervenção e exigências profissionais que expõe todo o processo, em termos de prática pedagógica, dinâmica interpessoal e produto, ao nível da área de conteúdo escolhida para ser trabalhado com o grupo de crianças e respectiva análise e avaliação contínuas.

5. As considerações finais que confirmam os pressupostos teóricos, realçando a importância da diversidade cultural e da promoção da cidadania na sala de jardim-de-infância.

# 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1.1. Concepção de Educação de Infância

A Educação de Infância reveste-se hoje de uma importância basilar na formação da Pessoa. Começando por funcionar como um mecanismo de sustentação da economia que necessitava da disponibilidade das mães para o trabalho, transformou-se, com os estudos científicos e pedagógicos, numa etapa essencial do desenvolvimento do indivíduo, onde se determinam as linhas fundamentais que vão orientar o percurso social, cognitivo e afectivo, estimulando capacidades, desenvolvendo competências e orientando vocações. Neste contexto a educação implica uma dimensão holística, integrando, num todo completo e multidisciplinar, um conjunto de actividades, como formar, orientar, prestar apoio, fornecer exemplos de comportamento, inculcar regras, despertar a curiosidade, promover o respeito pelos outros, desenvolver a autonomia, enfim, despertar em cada criança todo o seu potencial como ser humano. É por isso fundamental para a formação geral do indivíduo, tal como determina o relatório para a UNESCO, coordenado por Jacques Delors, Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a viver com os outros e Aprender a ser. A Educação tem como objectivo o desenvolvimento total do indivíduo “espírito e corpo, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade”. (1996, p.85). Verifica-se que as crianças que não integram nenhum Jardim de Infância revelam mais dificuldades ao nível da socialização e da aquisição de competências cognitivas.

## **1.2. O Educador de Infância**

Esta concepção de Educação exige ao educador/formador uma actualização permanente dos seus conhecimentos, uma renovação constante das estratégias e flexibilidade de raciocínio, apresentando-se sempre disposto a aprender e a reformular os seus saberes; crenças e valores. Não se trata apenas de ser um reproduzidor de conteúdos, ou, como é ainda a visão do senso comum, o animador que “ocupa as crianças” enquanto os pais estão a trabalhar. O Educador tem de se construir continuamente, investindo na sua formação, não apenas como profissional, mas especialmente como ser humano, apresentando uma prática que corresponde aos pressupostos teóricos que considera a base da sua orientação como profissional do ensino. O educador não pode construir um esquema rígido onde as crianças têm necessariamente que se “encaixar”. Tem de desenvolver as actividades de acordo com os interesses, capacidades e necessidades das suas crianças. A sala do Jardim de Infância é um espaço de crescimento e de construção colectiva e individual. Não se trata de cumprir um programa ou transmitir conteúdos, mas sim de desenvolver capacidades, dar a conhecer possibilidades e despertar o interesse das crianças pelo mundo que as rodeia.

As dificuldades da Educação de Infância encontram-se a um nível interno e externo. Internamente, cada educador tem de ultrapassar os seus medos, os seus limites, descobrindo na prática pedagógica, formas de comunicar com as suas crianças. Externamente a Educação de Infância confronta-se com a falta de meios e materiais, o excesso de crianças por sala, a falta de educadores e técnicos do ensino especial.

O papel do educador e do Jardim de Infância é cada vez mais importante numa sociedade marcada pela velocidade e falta de tempo para os outros. Os pais passam menos tempo com os filhos e a escola transforma-se na grande responsável pela formação das crianças, ultrapassando os limites tradicionais do instruir. Ao mesmo tempo desvaloriza-se, ao nível da opinião

pública, a importância e o poder do educador. Como afirma Inês Pedrosa (2008, Jornal Expresso) ser Educador:

*“[...] exige vocação, uma profissão que não é fácil nos dias de hoje. A autoridade dos professores foi, ao longo das últimas décadas, sujeita a tratos de polémica, enquanto os direitos dos alunos cresceram de uma forma tão avassaladora que se viraram contra eles mesmos: podendo tudo, não aprendem nada”.*

Numa sociedade marcada pelo consumo e pela desresponsabilização e facilitismo o Educador pode ser confrontado com algum antagonismo social, o que deve ser considerado, não um obstáculo, mas sim um desafio. É fundamental estar consciente do papel do Educador e da importância de uma formação desde a infância e acompanhar as mudanças sem medo, insistindo na formação como um processo em aberto, um projecto para a vida. O Educador é um investigador, é um profissional em permanente actualização. Aquilo que melhor o define é um profissional sempre em formação, capaz de autonomia, espírito crítico e voltado para a investigação. Este perfil exige uma mudança de mentalidades ao nível pessoal e também social e institucional. Neste contexto contrapõe-se ao educador monocultural que reproduz o saber. É o educador que cumpre as orientações curriculares/metapas de aprendizagem religiosamente e transforma as suas crianças em cópias idênticas.

O educador é aquele que põe em causa a sua própria formação, que se questiona, que experimenta outras formas de abordar as áreas de conteúdo. Aquele que se adapta ao grupo e reformula as suas metodologias de acordo com a necessidade. Neste contexto, a observação do grupo e a preocupação com a adequação dos conteúdos e das estratégias das crianças, exige, por parte do educador, uma investigação sobre formas de se aproximar das crianças, de se fazer entender e de avaliar correctamente os produtos e o processo de aprendizagem.

Segundo De Ketele (1980) a observação é, por si só, um processo que exige uma postura de investigação. Só através de uma focalização atenta do meio e dos diferentes intervenientes no espaço da sala é que se torna possível estabelecer objectivos, definir conteúdos e delinear estratégias. Apresentando uma similaridade de pensamento, Cristina Parente considera que:

*“As informações obtidas através da observação adequadamente recolhida, sumariada e interpretada podem fornecer evidências sobre os progressos das crianças, ser utilizadas para planejar as actividades curriculares e conceber estratégias e acções para melhorar áreas específicas do desenvolvimento.” (2002, p.169)*

A entrevista a um Profissional de Educação Investigador confirma os referentes teóricos:

*“Ser professor é necessariamente ser investigador, portanto não se deve separar uma coisa da outra porque a nível do trabalho do professor este terá, necessariamente, de fazer investigação durante toda a vida. Um bom trabalho a nível do professor, passa pela investigação. As coisas estão sempre a mudar e um professor tem que acompanhar essas mudanças. Não pode nunca parar no tempo, isso é que é ser professor investigador.” (2009)*

Assim, o Educador deverá estar permanentemente actualizado no que toca à sua formação, bem como às novidades no campo das pedagogias, materiais didácticos e mudanças na investigação das áreas pedagógicas que domina.

### 1.3. Fundamentos e Orientações

Segundo os Princípios Orientadores da Instituição é importante que a formação das crianças se centre na cidadania, no respeito pelos outros, pela diferença cultural e étnica. É importante que as crianças saibam acolher os outros com simplicidade, trabalhando valores como a amizade, verdade e partilha. Durante o ano lectivo, trabalhou-se em conjunto com toda a equipa pedagógica, tentando explorar estas dimensões, através de manhãs recreativas mensais, com histórias, canções que trabalharam a partir do lema da instituição “saber acolher”, a multiculturalidade.

Neste trabalho foram assumidos, os princípios orientadores da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF):

*“Consciencializar para a importância do aprender a aprender ao longo da vida; garantir a qualidade de ensino, desafiando o gosto pela curiosidade científica, incentivando o espírito de investigação; respeitar a diversidade de referências culturais da comunidade educativa; preparar para a sensibilização e respeito pelo meio ambiente; desafiar para a aquisição de competências que enriqueçam os formandos pessoal e profissionalmente.”(2008)*

Estes princípios são valorizados pela instituição onde ocorreu o estágio:

*“A verdade, a integridade, a relação: consigo mesmo, com os outros, com o mundo, com a natureza... o objectivo da nossa acção é preparar os Educandos para serem agentes de transformação do próprio meio, mediante formação humana, intelectual e espiritual, que lhes permita uma boa integração na vida familiar e profissional. (...) Priorizamos a justiça, a verdade, a honestidade, a partilha, o respeito pelo ambiente.” (2006/2007)*

O cidadão que se pretende formar é alguém que respeite o outro, as diferenças e saiba estar no mundo como Pessoa. Enquanto profissional o propósito é trabalhar numa escola que funcione como “Um espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, constituindo um espaço de diálogo e reflexão sobre as experiências vividas e preocupações sentidas” (Afonso, 2004, p.456).

Contudo, a formação para os valores depende da própria formação cívica e moral do educador que funciona sempre como uma referência. Neste momento e no futuro será importante trabalhar os valores para que possamos

viver numa sociedade igualitária constituída por cidadãos responsáveis e críticos.

A prática pedagógica desenvolvida na instituição fundamentou-se nos princípios da escola progressista que se baseou no aprender fazendo (learning by doing). Neste contexto a aprendizagem realiza-se por iniciativa da criança e o educador surge como um orientador/facilitador da aprendizagem. Todo o processo depende assim das experiências das crianças (Dewey, 1971) e da sua articulação numa actividade de procura de sentido. Esta nova abordagem promove um espaço educativo voltado para a vida, a curiosidade, a investigação, onde as crianças podem mover-se de modo autónomo e expressar-se. Do mesmo modo, o espaço exterior é pensado como um recurso, um lugar que promove a aprendizagem e ampliação de experiências e conhecimentos, apresentando equipamentos e materiais que incentivem a exploração e o contacto mais próximo com a realidade “mais natural, mais directo e em representações mais reais da vida quotidiana” (Dewey, 2002, p.106). Esta concepção pressupõe a ideia que as crianças necessitam de entrar em contacto com o mundo para compreender a realidade. A importância deste contacto com o espaço e os materiais está no facto de permitir desenvolver competências cognitivas, sociais e motoras fundamentais para o seu desenvolvimento. Assim a criança consegue apropriar-se da informação, transformando-a em conhecimento significativo, pois participou de forma activa na sua construção. Como afirma Dewey a educação é “uma forma de interacção pela qual os dois elementos que nela entram – situação e agente – são modificados” (Dewey, 1973, p.14). Qualquer experiência ganha valor educativo se toma “algo das experiências passadas e modifica, de algum modo, as experiências subsequentes” (Dewey, 1971, p.26). A criança torna-se então a principal responsável pela sua formação, construindo, a partir das suas experiências, os conhecimentos para a vida.

Nesta perspectiva, o educador tem a responsabilidade de proporcionar à criança um ambiente educativo estimulante. Compete-lhe, por isso, organizar o espaço e os materiais de modo a permitir experiências que impulsionem os



interesses e as capacidades da criança, promovendo momentos de trabalho individual, em pequeno e em grande grupo. O Educador aproveita, adequadamente, as condições do meio como recurso para o crescimento e aprendizagem da criança, respeitando as suas características, (cultura, o conhecimento, os interesses, as motivações, as capacidades). É importante ainda que organize momentos de reflexão e exposição de ideias, abrindo espaço para “desejo social e relatar as suas experiências e de ouvir em troca das experiências dos outros” (Dewey, 2002, p.54). O educador que promove a comunicação, o relato de experiências e a troca de saberes entre as crianças em grande grupo está a contribuir para o enriquecimento social das crianças, tornando-as mais seguras e autónomas. (Dewey, 2002; 1971; 1973).

A educação é, para a escola progressista, uma construção que parte da experiência e a organiza num todo significativo, segundo o ponto de vista da criança e não pela lógica disciplinar do adulto. A grande tarefa do educador é orientar as crianças a formular ideias e problemas, a observar as condições que resultaram e a organizar os factos para o uso no futuro (Dewey, 1971).

O modelo pedagógico de Reggio Emilia revela uma linha de pensamento complementar da defendida por Dewey, desenvolvendo-se a partir de uma concepção de criança como um ser activo, competente que, continuamente, constrói e aplica teorias sobre o mundo, os outros e sobre si mesmo. Influenciado pelo construtivismo de Piaget parte-se do pressuposto que a criança é activa na construção do seu conhecimento e que esta construção consiste numa interacção sujeito-meio. Considera, contudo que o educador é uma figura essencial para o processo de aprendizagem, na medida em que, e seguindo as teorias de Vygotsky, é o adulto que ajuda a criança a desenvolver todas as suas capacidades e atingir níveis de desenvolvimento. Neste modelo pedagógico, a criança continua a ser o agente da sua educação, mas constrói o seu conhecimento no âmbito de uma rede de interacções e relações que estabelece com o outro – as crianças e os adultos – com quem interage na escola, na família, na comunidade. Em Reggio privilegia-se as relações, as interacções, a comunicação entre os três protagonistas do processo educativo

– as crianças, os professores, os pais – e a comunidade em geral. Deste modo, nas escolas de Reggio Emília todos estão implicados no processo educativo. O diálogo e as trocas são elementos fundamentais na construção de uma escola que se sustenta nas interações, colaboração e comunicação e que centra a sua atenção num conceito de criança como um sujeito situado numa rede de relações e interações com as outras crianças, com os professores, com os pais, com a sua própria história e com o contexto social e cultural envolvente (Rinaldi, 1998).

As relações que se estabelecem entre as crianças e os adultos são relações de reciprocidade, de respeito mútuo, onde as crianças, os educadores e os pais convivem como fonte de recíprocas informações e de recursos. A aprendizagem resulta, assim, de um trabalho de grupo realizado através de projectos comuns e a educação transforma-se numa actividade conjunta, uma partilha de cultura, que se processa através da discussão, da exploração e experimentação em torno de temas que dão origem a trabalhos de projecto. As crianças são incentivadas a dialogar, criticar, comparar, negociar e a resolver problemas, dentro do grupo. As múltiplas perspectivas e a reciprocidade relacional, que o trabalho em grupo proporciona, promovem a solidariedade, o sentimento de pertença ao grupo e favorecem as dinâmicas de auto-organização que fazem emergir as diferenças essenciais aos processos de negociação e partilha (Malaguzzi, 2001; Rinaldi, 2006). A escola surge como lugar onde é possível partilhar vidas e estabelecer múltiplas relações.

As duas perspectivas apresentadas revelam uma similaridade de pensamento e de princípios educacionais, respeitando a criança como agente activo no processo de aprendizagem, valorizando as experiências e o contacto com o meio, (num contexto complexo e inter-relacional) como factores essenciais para o desenvolvimento completo do ser humano. A criança é, por definição, questionadora e curiosa. A escola deve incentivar essas características, proporcionando o ambiente que promova a descoberta, sem a facilitar; que apresente os desafios, sem dar respostas prontas e estandardizadas.

Na prática pedagógica de estágio foi possível constatar que as crianças de 3/4 anos são muito curiosas e opinativas, procurando explicações e respostas para as suas dúvidas, de modo muito original. Quando são orientadas resolvem, por si mesmo, utilizando estratégias próprias, resolvendo os conflitos, propondo alternativas. Sempre que são confrontadas com novas situações procuram resolvê-las aplicando os conhecimentos e competências que adquiriram, partilhando ideias com o grupo. Assim, por exemplo, num contexto de grupo multicultural, onde convivem crianças de diferentes nacionalidades, culturas e línguas diferentes, verifica-se que, entre elas se estabelece um código de comunicação e acção. As crianças ensinam umas às outras as palavras nas diferentes línguas e vivenciam valores e costumes, pela partilha de momentos lúdicos, transformando-se o grupo num espaço físico e humano de cultura e saber. Como afirma Dewey, “A experiência alarga, deste modo, os conhecimentos e enriquece o nosso espírito e dá, dia a dia, significação mais profunda à vida.” (1971, p.14)

## 2. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

A observação, técnica de investigação muito utilizada na sala de jardim-de-infância, permite a recolha de evidências, possibilitando a avaliação do pequeno e grande grupo de crianças.

A informação utilizada permite a recolha de dados sobre o modo como as crianças vão desempenhando as suas tarefas e desenvolvendo as suas competências. Enquanto técnica qualitativa permite obter informações descritivas e detalhadas da evolução das crianças, possibilitando a elaboração de um registo muito rico, em termos de avaliação de várias áreas, como a cognitiva, expressiva, motora, inter e intra-social. Esta técnica qualitativa valorizou a prática pedagógica, permitindo melhorar a relação entre as crianças, através de uma análise de dados cuidadosa. Segundo Lüdke e André:

*“A observação directa permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias acções. Além disso as técnicas de observação são extremamente úteis para “descobrir” aspectos novos de um problema”. (1986, p.26)*

O educador define os seus objectivos, optando pela observação como elemento único de avaliação, ou como elemento complementar, procedendo à criação de instrumentos que lhe permitam fazer o registo dos dados e estabelecer critérios de avaliação. Os instrumentos de observação utilizados são, essencialmente, as grelhas de observação e listas de verificação. A observação pode ser: descritiva (faz a descrição de um determinado comportamento); formativa (tem por objectivo procurar aspectos para serem aperfeiçoados); avaliativa (tem por objectivo avaliar competências); heurística (tem por princípio perceber a realidade) e verificativa (tem por objectivo verificar as conclusões).

Esta metodologia implica atenção e tempo, no que diz respeito à planificação e registo, e é muito susceptível perante as perturbações que

acontecem no espaço da sala, pelo que o educador terá de ter em consideração o grupo de crianças com que trabalha antes de optar pela observação. É neste nível que se desenvolvem as questões do saber avaliar. O Educador terá de ser flexível na sua planificação e alterá-la consoante os interesses e necessidades do grupo. Durante a prática pedagógica verificou-se que, inicialmente as planificações apresentavam uma estrutura mais descritiva e rígida, tornando-se progressivamente mais sintética, dinâmica e facilmente perceptível para consulta<sup>1</sup>. É importante realçar neste ponto que as crianças da sala tiveram oportunidade de participar activamente na planificação, através de pictogramas, teias e do quadro de investigação.<sup>2</sup> Segundo Cristina Parente:

*“A escuta atenta do que a criança diz torna possível construir conhecimentos sobre os seus saberes e as suas ideias, os seus pensamentos e os seus sentimentos, os seus interesses e motivações. O diálogo estabelecido num contexto que escuta a voz da criança favorece a criação de relações próximas entre os adultos e as crianças e das crianças entre si (Oliveira Formosinho e Araújo, 2008)” (2010, p.36)*

Durante o estágio, procurou-se utilizar diferentes instrumentos de observação que permitissem analisar, avaliar o decorrer das actividades e aprendizagem das crianças. Realizou-se um estudo de caso a uma das salas da instituição onde decorreu o estágio, optando-se por uma postura de investigação e acção que se vivenciou em termos práticos. Segundo Lüdke e André: “[...] um estudo de caso “qualitativo” [...] é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. (1986, p.18)

De modo a documentar a observação utilizaram-se listas de verificação/grelhas de observação, registos de incidentes críticos, diários de bordo, fotografias, registos áudio, entrevistas. Procedeu-se ainda a uma análise documental, quer dos documentos que legislam a instituição, quer das fichas individuais das crianças, quer de livros que permitiram implementar uma prática diferenciada e melhorar todos os instrumentos de avaliação implementados. Segundo Lüdke e André:

---

<sup>1</sup>ANEXO 1. Planificação Inicial (Um exemplo); ANEXO 1.1. Planificação Final (Um exemplo).

<sup>2</sup>ANEXO 2. Fotografias dos Pictogramas, Teias e Quadro de Investigação.

*“ Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto”. (1986, p.38)*

Realizou-se o portfólio de uma criança<sup>3</sup>, procedendo-se a uma análise das suas actividades e intervenções, baseado, segundo Bogdan e Biklen (1982), numa parte descritiva e reflexiva, através da descrição do sujeito, o seu modo de falar e agir, as suas palavras, os gestos e interacção com os outros sujeitos. As citações integrais do sujeito permitiram analisar, interpretar e apresentar os dados. A parte reflexiva envolveu o observador, na medida em que apontou as evoluções durante o período de estudo, e observou os elementos que necessitavam maior exploração.

Realizou-se uma análise de composição de todos os desenhos e evolução da escrita no grupo de crianças, de modo a compreender a sua evolução e obter informações sobre as suas potencialidades e necessidades.<sup>4</sup>

As listas de verificação/grelhas de observação<sup>5</sup> permitiram avaliar, diagnosticar as áreas antes da sua catalogação e após, verificando-se grandes evoluções na organização do espaço<sup>6</sup> e interacção das crianças e domínios de desenvolvimento.<sup>7</sup>

Já numa segunda fase foram analisados outros aspectos, com os mesmos instrumentos, a relação e o respeito pelo outro e o conhecimento da diversidade cultural na sala<sup>8</sup>. Procedeu-se a uma avaliação antes de implementar mudanças na sala e depois no final voltou-se a preencher essas mesmas grelhas e a verificar as alterações resultantes das estratégias que se implementaram.

---

<sup>3</sup>ANEXO 3. Portfólio da M – Registo 46.

<sup>4</sup>ANEXO 4. Registo Individual da criança R.M. (Desenho e escrita).

<sup>5</sup>ANEXO 5. Registo de Observação na Área da Casinha - Diagnóstico; ANEXO 5.1. Registo de Observação na Área da Casinha após a Catalogação dos Materiais.

<sup>6</sup>ANEXO 6. Reflexão “Espaços e Materiais” 12 de Novembro de 2010.

<sup>7</sup>ANEXO 7. Registo de Observação de Aquisição da Linguagem Oral, Escrita e Raciocínio Lógico Matemático.

<sup>8</sup>ANEXO 8. Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade - Preenchido pela 1ª vez. ANEXO 8.1. Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade, Preenchido pela 2ª vez.

Os registos de incidentes críticos<sup>9</sup>, foram essenciais para compreender o desenvolvimento do grupo e a sua evolução. Segundo Cristina Parente os Registos de incidentes críticos:

*“Apresentam os acontecimentos de forma factual e objectiva, relatando o que aconteceu, quando e onde, bem como o que foi dito e feito. Estes registos permitem ao observador captar e preservar alguma essência do que está a acontecer, o observador olha para os aspectos específicos do comportamento da criança que julga serem ilustrativos das dimensões que pretende observar e registar.” (2002, p.181).*

Os diários de bordo<sup>10</sup>, não sendo obrigatórios, foram uma opção pelo facto de facultarem informações sobre os progressos das crianças, o interesse produzido pelas actividades diárias e permitirem a avaliação sistemática da prática pedagógica.

*“Durante este ano de estágio profissionalizante em Educação Pré-Escolar, senti e sinto a necessidade de fazer diários de bordo, registar a minha acção, diariamente. Sei que é um trabalho árduo e um esforço acrescido, mas permite-me compreender a evolução do grupo e perceber o que devia e devo melhorar nas minhas actividades, é quase como uma segunda avaliação.” (2011)<sup>11</sup>*

Os registos áudio e vídeo<sup>12</sup> utilizados serviram para compreender a evolução do Projecto e permitiram acompanhar os interesses das crianças bem como registar as suas sugestões e conhecimentos. Apesar de não poderem ser divulgados, para garantir a privacidade das crianças envolvidas, revelaram instrumentos importantes para acompanhar a evolução do grupo, tendo sido, posteriormente, convertidos em registo áudio.

Outra das metodologias utilizada foi a entrevista que apresentou duas estruturas distintas. No início do ano realizou-se uma entrevista com uma estrutura simplificada, com o objectivo de ficar a conhecer a importância do Educador no meio escolar<sup>13</sup>. No final do ano, uma segunda entrevista surgiu, na sequência da prática pedagógica, da necessidade de aprofundar o conceito de multiculturalidade numa sala de jardim-de-infância.<sup>14</sup>

---

<sup>9</sup>ANEXO 9. Registos de Incidentes Críticos nas diferentes Áreas e Actividades (Um exemplo).

<sup>10</sup>ANEXO 10. Diário de Bordo (Exemplo 1 – Rotina e Actividade).

<sup>11</sup>ANEXO 11. Reflexão “A importância dos Diários de Bordo na minha evolução Profissional”, 16 de Abril de 2011.

<sup>12</sup>ANEXO 12. Comentários e sugestões das crianças ao filme “A história de uma abelha” (Registo Áudio).

<sup>13</sup>ANEXO 13. Entrevista a um Profissional de Educação – A Prática Pedagógica do Educador de Infância.

<sup>14</sup>ANEXO 14. Entrevista a um Profissional de Educação – A Multiculturalidade.

As entrevistas realizadas foram directivas pois estavam definidas as questões a colocar, apesar de se deixar ao critério do entrevistador a direcção e o grau de profundidade das respostas.

Do ponto de vista da estruturação, as entrevistas obedeceram, no geral, a uma estrutura básica. A primeira entrevista apresenta uma introdução onde se esclarece o objectivo fundamental a tratar e as questões. A segunda entrevista apresenta uma introdução, objectivos de cada uma das questões, tópicos e citações de autores para fazer o confronto entre a prática da Educadora e os pressupostos teóricos.

Segundo Lüdke e André, “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. (1986, p. 34).



## 3. CONTEXTO ORGANIZACIONAL

### 3.1. Caracterização da Instituição

A Instituição onde decorreu o estágio é uma Instituição Privada de Solidariedade Social, de inspiração religiosa católica que abrange três valências: Jardim-de-infância; ATL - Actividade de Tempos Livres (desde 1973); Internato para crianças e jovens que frequentam escolas oficiais desde o 1º ciclo do Ensino Básico até ao 12º ano. Esta Instituição possui uma boa localização geográfica e dispõe de transportes públicos regulares e tem acesso rápido a diversos equipamentos culturais. Os valores desta Instituição centram-se sobretudo na justiça, verdade, honestidade, partilha e respeito pelo ambiente. Em termos educativos pretende: “[...] transmitir às crianças uma visão cristã da vida e do mundo, educar segundo os ideais de Bondade e Ternura; Paciência, domínio de si e serenidade; Firmeza e igualdade de ânimo”. As linhas de acção desta instituição segundo o Projecto Educativo centram-se:

*“[...] Inculcar-lhes a importância dos Laços familiares; cooperar com as famílias na educação dos filhos, alertando-os para a situação do mundo actual e respectivos problemas; Ajudar a descobrir e a concretizar o próprio projecto de vida, dentro do plano de Deus; Educar à luz de uma pedagogia baseada nos princípios do Evangelho.” (2006/2007, p. 30)*

Para a instituição educar é:

*“[...] promover a justiça e a fraternidade universal. A instituição assume assim um código de ética, imprescindível no educador que levam ao desenvolvimento integral e harmonioso da criança: Bondade e ternura; Paciência, domínio de si e serenidade; Firmeza e igualdade de ânimo; Respeito; Estilo próprio de diálogo e encorajamento; Consciência de sempre “modelo” ou referência.” (2006/2007, p. 34).*

Dos princípios orientadores da Instituição decorrem os objectivos gerais pedagógicos definidos para a Educação Pré-Escolar:

*“Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade; Desenvolver a expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo; Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança e*

*Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.” (2006/2007, p.35)*

As pedagogias utilizadas centram-se na Pedagogia de Projecto e na Pedagogia de Situação, pretendendo-se que as crianças sejam elementos activos na construção das suas próprias aprendizagens. Valoriza-se também a interacção com a família, com o meio e a comunidade envolvente e a própria Instituição, nas diferentes valências, promovendo-se reuniões intercalares de avaliação. O trabalho desenvolvido é avaliado pelos pais, através de inquéritos e, além das reuniões<sup>15</sup> há atendimento individualizado.

A instituição possui documentos que a legislam: O Projecto Educativo que tem como finalidade dar a conhecer, ao nível pedagógico, as dimensões e competências a desenvolver e promover nas crianças ao longo do ano lectivo, bem como a sua identificação (história e evolução). O Regulamento Interno salvaguarda os direitos fundamentais das crianças, tais como a igualdade de tratamento, independentemente da raça, religião, nacionalidade, idade, sexo ou condição social; utilização dos serviços e equipamentos da Instituição e determina os deveres. Ainda estão definidos direitos e deveres dos encarregados de educação que passam pela participação nas actividades e respeito pelas regras. Ao nível do Plano Anual de Actividades<sup>16</sup> da Instituição verifica-se que existe a preocupação de estabelecer uma relação entre as actividades realizadas e as linhas gerais do Projecto Educativo. Assim há uma prevalência de actividades voltadas para os valores de respeito pelo outro, desenvolvimento de comportamentos cívicos, tais como: Comemoração do Dia Mundial da 3ª idade; Caminhada do Advento; Campanha de Solidariedade; Festa de Natal; Festejar os Reis; Preparação para a Páscoa; Celebração do Pão; Comemoração do Dia Mundial da Criança. Todas as actividades têm em atenção as necessidades e interesses das crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

O documento é realizado todos os anos pela equipa pedagógica da Instituição, e pelas estagiárias finalistas da Instituição de Formação. Neste ano lectivo criaram-se momentos e actividades que pudessem melhorar as

---

<sup>15</sup> ANEXO 15. Reflexão “Reunião de Pais” 29 de Outubro de 2010.

<sup>16</sup> ANEXO 16. Fotografias - Plano Anual de Actividades, 2010/2011.

propostas do Plano Anual de Actividades e envolver mais activamente os pais no Jardim de Infância, tendo em atenção as características do meio familiar e das crianças.

## **3.2. Caracterização do meio, famílias e crianças**

O grupo de crianças dos 3/4 anos<sup>17</sup> é constituído por 21 crianças, 16 do sexo feminino e 5 do sexo masculino. Inicialmente eram 23 crianças mas 2 desistiram. Existem três crianças russas e uma francesa. Todas habitam no Porto, à excepção de três. Na sala, apesar da grande diferença entre elementos do sexo feminino e masculino, não se verificam distinções ao nível das brincadeiras, nem das áreas mais frequentadas. Tanto os meninos como as meninas partilham espaços e jogos, sem estereótipos definidos. As crianças da sala nasceram em 2006 e 2007, constituindo assim um grupo etário misto.

---

<sup>17</sup>ANEXO 17. Excerto do Plano de Formação 2010/2011.

### 3.3. Traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da Instituição e Comunidade

Partindo do lema da Instituição “Saber Acolher” implementaram-se manhãs recreativas<sup>18</sup> de formação intelectual e humana a realizar mensalmente, de modo a responder às linhas de acção definidas no Projecto Educativo e dirigido a todas as crianças do Pré-Escolar. A acção implicou a dinamização e promoção de valores éticos, através de contos, canções, jogos que explorassem temáticas como a solidariedade, a cidadania, o respeito pelo outro, a multiculturalidade e permitissem trabalhar os afectos e as emoções. A proposta pretendeu ir de encontro às preocupações dos Encarregados de Educação, observadas através da análise das fichas individuais das crianças, envolvendo assim, a comunidade educativa. Partindo das vivências das crianças e também da participação dos pais teve como ponto de partida a diversidade cultural vivenciada na sala dos 3/4 anos. Adaptou-se a obra de Luísa Ducla Soares, *Meninos de Todas as Cores*, construindo um texto que abordou as diferentes nacionalidades das crianças. A caracterização dos países foi realizada pelas crianças que dramatizaram, pela dança e trajes típicos, a variedade cultural de cada povo. Durante a época de Natal a trabalhou-se aspectos ligados à religião cristã, a história e família de Jesus, dando a conhecer a importância da família, dos afectos, também numa perspectiva de promoção dos valores éticos.

Concretizaram-se diferentes propostas de intervenção na comunidade, com o objectivo de promover a relação entre pais e filhos e a aproximação dos pais ao jardim-de-infância, abrindo o Jardim de Infância a um conjunto de actividades diversificadas e inovadoras. Neste sentido criou-se um jornal de parede<sup>19</sup> para incentivar os pais a participar nas actividades do Jardim de infância e conhecerem o trabalho realizado na sala; decorou-se a entrada da

---

<sup>18</sup> **ANEXO 18.** Planificações das Manhãs Recreativas (Um Exemplo).

<sup>19</sup> **ANEXO 19.** Fotografias do Jornal de Parede; **ANEXO 19.1.** Reflexão “Jornal de Parede/Participação dos Pais nas Actividades do Jardim de Infância” 2 de Abril de 2011.

Instituição durante os momentos mais significativos do ano<sup>20</sup>; estabeleceram-se contactos para a realização de uma reunião de pais sobre a importância da leitura e hábitos, convidando uma Professora ligada à área da literacia. Ao nível da instituição, promoveu-se a leitura de histórias; criaram-se murais com desenhos ilustrativos de algumas das histórias apresentadas. Ensinar-se canções e promoveram-se jogos que explorassem as emoções. Estas actividades pretenderam melhorar o Plano Anual de Actividades e ir de encontro aos valores da instituição e respeitar as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar ao nível da área de Formação Pessoal e Social que determinam que:

*“[...] a criança reconhece a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos, manifestando atitudes de respeito pela diversidade. Ao nível do domínio da convivência democrática/cidadania no final da educação pré-escolar, a criança manifesta respeito pelas necessidades, sentimentos, opiniões, culturas e valores dos outros (crianças e adultos), esperando que respeitem os seus. No Domínio: Solidariedade / Respeito pela Diferença, no final da educação pré-escolar, a criança reconhece a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos, manifestando respeito por crianças e adultos, independentemente de diferenças físicas, de capacidades, de género, etnia, cultura, religião ou outras.” (Ministério da Educação, 2010)*

As actividades realizadas procuraram ter em atenção a pluralidade cultural, respeitando as raízes culturais das crianças, e, em conjunto com os pais das crianças, incentivou-se o respeito pela diferença cultural, procurando-se mostrar a cada criança que todas as culturas têm de ser valorizadas.

O Projecto Curricular de Sala baseia-se na preocupação constante do educador em responder aos interesses e necessidades de cada criança, devendo as próprias ter um papel activo nesta organização, o que vai de encontro às afirmações de Dewey (1902): “[...] a criança é o ponto de partida, o centro, o fim da acção pedagógica, pelo que todas as matérias hão-de estar ao serviço do seu desenvolvimento [...] a sua finalidade é [...] a sua auto – realização”. Assim, são abordadas neste ponto as áreas de conteúdo presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e os objectivos propostos para o desenvolvimento das crianças. Demonstra ainda a

---

<sup>20</sup> ANEXO 20. Fotografias das Manhãs Recreativas.

preocupação que a própria Instituição revela em facultar às crianças uma multiplicidade e variedade de escolhas e experiências, através dos objectivos pedagógicos gerais referidos, mais uma vez, pelo Ministério da Educação.

De acordo com o Projecto Curricular de Sala o trabalho desenvolvido pelas crianças contemplou, as seguintes áreas de conteúdo: Formação Pessoal e Social; Conhecimento do Mundo; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão e Comunicação: Expressão Motora; Plástica; Musical e Dramática. Em concreto, as áreas com maior intervenção foram a área do Conhecimento do Mundo e dentro da área de Expressão e Comunicação, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

A caracterização do grupo é realizada a partir das indicações dos domínios de desenvolvimento, apresentando ainda as áreas de formação a desenvolver ao longo do ano lectivo, com intenções pedagógicas e situações de aprendizagem, bem como o Projecto Pedagógico a desenvolver.<sup>21</sup>

No início do ano a equipa pedagógica definiu como Projecto Pedagógico: “Saber Comer”, já que o grupo de crianças tinha hábitos alimentares pouco saudáveis. Ao longo do ano foi trabalhada a noção de alimentação saudável. Foram apresentados livros sobre os alimentos, sobre a higiene, canções, realizaram-se pictogramas sobre a alimentação saudável e a rotina do início da manhã incluiu a observação dos lanches dos outros meninos fazendo-se o registo de que era saudável ou não. Para dar continuidade a este projecto pedagógico, criou-se um quadro dos alimentos saudáveis, onde cada criança teria de colocar uma bola de cor (vermelha ou verde) no dia da semana em que tinha lanche saudável ou não. Para isso foram criados critérios: Lanche saudável (bola verde), lanche saudável com fruta (duas bolas verdes); lanche não saudável (duas bolas vermelhas). No final de cada semana analisavam-se os registos, reflectiam-se com as crianças a qualidade dos seus lanches. Verificou-se que, ao longo do processo, as crianças pediam aos pais para mudarem de lanche, pois já compreendiam o significado de uma bola

---

<sup>21</sup>ANEXO 21. Excerto do Projecto Curricular de Sala – Educadora da Instituição.

vermelha. Os pais começaram a mudar os lanches e o quadro, de semana para semana, tornou-se mais saudável. Para além da introdução do quadro dos lanches, desenvolveram-se outras iniciativas, como acções de formação, realizadas pelos estagiários de enfermagem, sobre os alimentos que não fazem bem, entre outros assuntos que integraram o projecto pedagógico. É importante referir que as crianças, nos seus trabalhos plásticos, passaram a fazer a distinção entre alimentos saudáveis e não saudáveis, o que revelou a evolução do trabalho conseguido. Construiu-se com as crianças tabuleiros individuais para o almoço. A sala passou a ter um cantinho da alimentação saudável com os registos das crianças e o quadro dos lanches.<sup>22</sup>

Implementaram-se instrumentos de organização social tais como: Quadro das presenças; quadro dos aniversários; introdução de colares e catalogação de todas as áreas.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> **ANEXO 22.** Fotografias do Projecto Pedagógico “Saber Comer”; **Anexo 22.1.** Leitura do Pictograma “Os Alimentos” (Registo Áudio); **ANEXO 22.2.** Reflexão “Realização de um pictograma sobre a alimentação saudável”, 26 de Janeiro de 2011.

<sup>23</sup> **ANEXO 23.** Fotografias dos Instrumentos de Organização Social.



## 4. INTERVENÇÃO E EXIGÊNCIAS PROFISSIONAIS

“A Formação pessoal e social é considerada uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida.” (Ministério da Educação, 1997, p.51)

Durante o período de estágio verificou-se que as crianças necessitavam de desenvolver a sua relação com os outros e de aprender a respeitar e a respeitar-se. A partir da observação e registo dos comportamentos das crianças, ao nível da interacção entre pares, pequeno e grande grupo, constatou-se que é importante trabalhar com as crianças regras de relacionamento e de convivência<sup>24</sup>. De acordo com as Orientações Curriculares, “O desenvolvimento pessoal e social assenta na constituição de um ambiente relacional securizante, em que a criança é valorizada e escutada, o que contribui para o seu bem-estar e auto-estima” (Ministério da Educação, 1997, p.51).

O facto de no grupo existirem crianças de outras nacionalidades veio a acentuar esta necessidade, uma vez que se verificavam algumas situações de falta de comunicação e isolamento<sup>25</sup>. Ao trabalhar estes aspectos com o grupo seria possível explorar a diversidade cultural de uma forma produtiva, contribuindo para o alargamento do conhecimento das crianças e o seu crescimento como pessoas<sup>26</sup>. Contudo, o aspecto mais relevante que se pretendeu desenvolver com o grupo foi a identidade, através do reconhecimento das características individuais, limitações e capacidades de cada criança. Promovendo o respeito pela diferença, valorizando a diversidade de contributos individuais, trabalhou-se a auto-estima, o sentimento de

---

<sup>24</sup> **ANEXO 24.** Registos de Incidentes Críticos (Um exemplo).

<sup>25</sup> **ANEXO 8.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade - Preenchido pela 1ª vez.

<sup>26</sup> **ANEXO 25.** Reflexão “Crianças de Outras Nacionalidades na Sala dos 3/4 anos”, 21 de Janeiro de 2011.

pertença ao grupo e a tolerância, indo de encontro às necessidades do grupo.

Tal como refere Rocha:

*“Importa proporcionar à criança ocasiões em que ela possa vivenciar os seus valores, incluindo um apelo à responsabilidade pessoal. Dessa maneira irá ela paulatinamente encontrando respostas adaptadas às circunstâncias da sua vida, descobrindo para ela, um sentido. A descoberta, estimação e compromisso com valores converte-se lentamente num processo de humanização e de libertação de potencialidades.” (1996, p.144)*

Esta proposta inseriu-se nas linhas orientadoras do Projecto Educativo que se centra na promoção dos valores da integridade, do respeito e da cidadania e do Plano Curricular de sala que visa promover o desenvolvimento cívico numa perspectiva de educação para a cidadania, através de situações de aprendizagem variadas.

A introdução de uma história “A Árvore Triste” com a presença física de uma personagem, a abelha Maia, deu origem a inúmeras questões sobre a vida das abelhas e a sua função, permitindo a delineação de um processo onde as crianças definiram o que queriam fazer e aprender, surgindo, assim, o ponto de partida do projecto de sala. “Um Projecto pode ser iniciado com um objecto novo que faz a sua aparição na sala, uma história que é contada, uma situação-problema” (Ministério da Educação, 1998, p.139)

As questões remeteram para aspectos relativos ao trabalho sobre a construção da identidade e do respeito pela diversidade. Para responder às dúvidas e curiosidade das crianças foi apresentado um filme sobre abelhas e inúmeras questões surgiram. Delineou-se as questões do projecto com os desenhos ilustrados pelas crianças em pictograma através de um quadro de investigação, dando origem à planificação e lançamento do trabalho. É neste momento que “As crianças partilham saberes que já possuem sobre o assunto a investigar. Podem desenhar, esquematizar ou escrever com a ajuda do educador [...]” (Ministério da Educação, 1998, p.140). As crianças fizeram a recolha das informações, a partir de material variado, como livros, enciclopédias visuais, revistas. Com estes recursos procedeu-se à construção, em grande grupo, de um livro exclusivamente com informação sobre as abelhas, “Vamos Investigar as Abelhas”. Após a exploração deste livro e outras

histórias adaptadas, as crianças começaram a perceber que a abelha é um insecto que está em toda a parte, que viaja para outros países, que sabe pronunciar os bons-dias em diferentes línguas. E que nem todas as abelhas são iguais. Foi fundamental passar a mensagem de que, apesar de cada abelha ter a sua função, todas são importantes para produzirem o mel, tal como todos os meninos são importantes, apesar de serem diferentes uns dos outros e os seus contributos individuais permitirem desenvolver uma riqueza colectiva, a amizade. Da mesma forma que as abelhas trabalham em conjunto, o grupo de meninos brinca, respeitando e valorizando as diferenças entre eles. A criança começa assim a descobrir o outro. Deste modo desenvolveram-se todas as áreas de conteúdo: Formação Pessoal e Social; Conhecimento do Mundo; Linguagem Oral e Abordagem à escrita; Expressão Motora, Plástica, Dramática e Musical<sup>27</sup>. Este processo desenvolveu-se utilizando a abelha Maia como interlocutora fundamental entre o Jardim-de-Infância e a Natureza, pois proporcionava a informação sobre o mundo das abelhas, tendo ainda a função de promover o respeito pelas regras de convivência e de cooperação em grupo<sup>28</sup>. As crianças compreenderam que as famílias não eram todas iguais, nem faziam as mesmas coisas, tal como as abelhas, nem todas viviam na mesma casa e nem todas tinham as mesmas funções.

No sentido de envolver a família no projecto e aproximar o Jardim-de-Infância à comunidade convidaram-se alguns pais a partilharem costumes significativos ao grande grupo. Uma mãe francesa ensinou uma música e novas palavras relacionadas com o projecto “miel; fleur; pólen”. Todas as palavras aprendidas nas diferentes línguas, os bons dias; a palavra abelha; os vocábulos ensinados pela mãe da criança foram registados em pictograma.<sup>29</sup> Este momento foi muito importante, as crianças quiseram saber o que significavam as palavras francesas em português. As crianças russas ensinaram vocábulos russos à mãe francesa que desconhecia a língua,

---

<sup>27</sup> **ANEXO 26.** Diário de Bordo (Exemplo 2).

<sup>28</sup> **ANEXO 27.** Registo de Observação da Participação das Crianças após a Implementação da Abelha Maia; **ANEXO 27.1.** Registos de Incidentes Críticos – Projecto (Um exemplo); **ANEXO 27.2.** A abelha Maia contadora de histórias (Registo Áudio); **ANEXO 27.3.** Música da abelha Maia (Registo Áudio).

<sup>29</sup> **ANEXO 28.** Música do Bom Dia (Registo Áudio); **ANEXO 28.1.** Música Pomme de Reinette (Registo Áudio).

estabelecendo-se uma verdadeira comunicação e partilha de culturas. “O conhecimento de outras culturas, torna-nos, pois, conscientes da singularidade da nossa própria cultura mas também da existência dum património comum ao conjunto da humanidade. Compreender os outros, faz com que cada um se conheça melhor a si mesmo” (Delors, 1996, p.43)

Os registos introduzidos na área da plástica, com as palavras em outras línguas e bandeiras, permitiram ao grupo reconhecer os diferentes países, associando-os à palavra abelha, ou aos bons-dias. A palavra abelha ganhou uma dimensão universal, sendo pronunciada por todas as crianças.

O envolvimento das crianças no projecto tornou-se cada vez mais intenso, uma vez que trabalhavam para um objectivo comum, participando activamente nas decisões e nas tarefas que eram propostas em grande grupo.<sup>30</sup>

*“[...] pôr as crianças em contacto umas com as outras, para que desenvolvam a predisposição para partilhar ideias e sentimentos e contactarem as suas experiências umas às outras. Esta prática pode estimular um padrão de interacção frequente entre crianças, para que a comunicação não tenha de se dirigir sempre aos adultos ou passar por eles.”* (Formosinho, 1996, p.38)

As crianças definiram os materiais, formas de construir a colmeia e através da investigação compreenderam que as casas das abelhas podiam ser de diferentes formas, comparando também com as casas dos meninos que são diferentes de país para país. A realização da colmeia proporcionou o conhecimento de novas cores. Realizaram o interior da colmeia com caixilhos em cartão pintado de amarelo, reproduzindo o mel e rede onde as abelhas produziam o mel. Segundo as crianças a colmeia precisava de ter habitantes, o que levou à construção de abelhas, de dimensões diferentes, em função das informações do livro produzido pelo grupo. As abelhas foram realizadas com rolhas, por opção das crianças. Na colocação das abelhas na colmeia, definiram qual o tipo de abelhas que estava na colmeia e fora no jardim, catalogando com placas o nome das abelhas e restantes construções. Todos os materiais realizados para o projecto foram reutilizados, até porque as

---

<sup>30</sup> ANEXO 29. Reflexão “Organização de grupos na sala dos 3/4 anos”, 4 de Março de 2011.

crianças antes de surgir o projecto estavam muito interessadas nas estações do ano e na preservação do papel nas obras plásticas. O espaço em volta da colmeia resultou da reflexão conjunta sobre o habitat das abelhas, construindo-se um prado verde com flores para que as abelhas pudessem ir buscar o pólen para fazerem o mel na colmeia. As flores foram realizadas em diferentes técnicas, com caixas de ovos, com forminhas de bolo, com papéis de diferentes cores, envolvendo assim as crianças na construção e decoração. As crianças diziam que as flores eram diferentes e não iguais.

Na sequência do percurso desenvolvido, abordou-se o ciclo do mel, através da figura do apicultor, de uma história e música. As crianças provaram mel, explorando-se o sabor e a cor do mel, através de amostras de diferentes tipos de mel, produzidos a partir de flores distintas. Os frascos foram catalogados com a flor e o tipo de mel e colocados numa cesta decorada com as flores realizadas pelas crianças. Confeccionou-se um fato de apicultor para as crianças e outros adereços para personagens ligadas às histórias contadas, de modo a dinamizar o faz-de-conta.

Dando continuidade ao projecto as crianças, em grande grupo, realizaram um quadro com as imagens ilustrativas da história “O ciclo do mel”.

Durante o projecto as crianças produziram desenhos que ilustravam as actividades realizadas. Nos desenhos foram colocados os comentários dos seus autores, compilando-se um livro que se tornou um registo completo de todo o processo<sup>31</sup>. Com o objectivo de comunicar a experiência vivenciada, o grupo divulgou o projecto e comunicou as suas aprendizagens, através de uma apresentação do trabalho, de forma autónoma e dinâmica, ao grupo dos três anos.

A conclusão final do grupo, em relação ao projecto, foi que as abelhas produzem o mel e os meninos da sala são como as abelhas também produzem

---

<sup>31</sup> **ANEXO 30.** Fotografias da Sala no Início do Ano Lectivo. **ANEXO 30.1.** Fotografias da Sala no Final do Ano Lectivo. **ANEXO 30.2.** Reflexão “Aprendizagem da Escrita na Sala dos 3/4 anos”, 31 de Janeiro de 2011. **ANEXO 30.3.** Divulgação do Projecto (**Parte 1 à Parte 3** - Registo Áudio). **ANEXO 30.4.** Fotografias da Divulgação do Projecto.

a amizade<sup>32</sup>. Esta conclusão foi explorada, de modo mais profundo com o DVD da UNICEF que permitiu dar conhecer a Convenção dos Direitos das Crianças e a multiplicidade de etnias, costumes e culturas do mundo. O DVD serviu de inspiração para a comemoração do Dia Mundial da Criança, envolvendo toda a Instituição.

A intervenção, em termos da prática pedagógica, conduziu a resultados muito satisfatórios. Comparando as observações realizadas no início através de grelhas de observação, no tópico respeito pelo outro, onde se pode ler que:

*“A participação é realizada de forma desordenada e sem respeito pelo outro. Algumas crianças assumem um comportamento de desrespeito pela regra, apesar de reconhecerem que é necessário estar em silêncio para ouvir os outros. Duas crianças do grupo têm tendência a imitar a criança R. M., algo que começou a tornar-se mais claro no mês de Fevereiro, falando alto, não obedecendo, não falando na sua vez, algo que não se verificava no início.”*<sup>33</sup>

Através da introdução da abelha Maia, as crianças começaram a falar na sua vez e a respeitar os momentos em grande grupo. A estratégia da abelha acabou por ter sucesso na medida em que estabeleceu o princípio de respeito da expressão de ideias e comunicação.

Ao nível da construção da identidade/relações interpessoais foi observado no início que:

*“O grupo reconhece as suas características físicas apesar de descreverem uma só, tem também dificuldade em reconhecer a dos outros, valorizar o outro, olhar para o outro. As tradições são pouco vivenciadas na sala, algo que tem de ser trabalhado. Prevalece na sala as tradições e os costumes portugueses.”*<sup>34</sup>

Falando da evolução, as crianças começaram por reconhecer as suas características físicas e a exploração de histórias de diferentes tipos de crianças foi significativa para perceberem que nem todos são iguais.

Começaram assim por valorizar as características físicas dos outros e a comparar com as suas e a conhecer outras tradições diferentes, pela partilha e

---

<sup>32</sup> **ANEXO 31.** Conclusão do grupo em relação ao projecto (Registo Áudio).

<sup>33</sup> **ANEXO 8.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade - Preenchido pela 1ª vez. **ANEXO 8.1.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade Preenchido pela 2ª vez.

<sup>34</sup> **ANEXO 8.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade - Preenchido pela 1ª vez. **ANEXO 8.1.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade Preenchido pela 2ª vez.

troca entre os pais; viagens da abelha Maia e pela valorização de outras palavras e músicas em línguas diferentes. As crianças russas começaram por partilhar as músicas e a cantar em grande grupo, ou na realização de uma actividade. Quando falavam em russo, traduziam o que diziam para os adultos e as crianças perceberem<sup>35</sup>. Muitas vezes as crianças russas cantavam em russo quando estavam a desenhar juntamente com as crianças portuguesas.

Analisando o registo inicial verificou-se que a intervenção conduziu a uma evolução positiva destas crianças, comparando com o registo inicial:

*“Verifico que as crianças (A; I e C.P.) brincam muito em conjunto, apesar de existirem momentos em que brincam com outras crianças. Apesar de falarem em português, em alguns momentos falam muitas vezes na sua língua. Sentam-se em sítios diferentes mas ainda têm preferência pelos amigos, esperam por eles para fazer alguma actividade. Relacionam-se com o outro se tiverem meninos da sua nacionalidade. Quando estão sozinhos no grupo sem nenhum menino na sala sentem-se mais inseguros porque têm de brincar com outros meninos. Mas no momento em que a estagiária também entra na brincadeira, esquecem-se do que acontece, de que estão a brincar todos juntos.”<sup>36</sup>*

As crianças passaram a brincar com as portuguesas, estabelecendo uma interacção e partilha no trabalho desenvolvido, assumindo uma postura activa e participativa. “Eu também quero fazer”, tornou-se uma afirmação frequente, não se retraindo quando confrontados com situações de exposição, ou desafio da sua rotina. Passaram a escolher sentar-se em lugares perto das crianças portuguesas e nos bons-dias as crianças russas passaram a dizer o bom-dia não apenas na sua língua, mas também nas outras. O Projecto envolveu-as ao ponto de comunicarem em português para dizer o nome das construções realizadas, para responder às perguntas e darem sugestões.

Em termos de relação de afectividade com o adulto as crianças russas tornaram-se muito mais comunicativas e afectuosas. No início verificavam-se situações de isolamento e não receptividade em relação às actividades. Bons exemplos desta mudança foram os trabalhos de expressão plástica. No início do ano estas crianças desenhavam pouco; actualmente fazem-no com entusiasmo, mostrando aos amigos os seus trabalhos.

<sup>35</sup> **ANEXO 32.** Crianças russas a traduzirem a sua língua para português (Registo Áudio).

<sup>36</sup> **ANEXO 8.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade - Preenchido pela 1ª vez. **ANEXO 8.1.** Registo de Observação: Respeito pelo Outro/Identidade Preenchido pela 2ª vez.

Perante esta descrição foi possível concluir que a sala multicultural promove a cidadania, incentivando o diálogo, a partilha, a tolerância, mas exige ao educador mais formação e disponibilidade para uma prática de promoção de valores e costumes diferentes dos seus. Implica assim um projecto com continuidade e com o envolvimento de todos os agentes educativos, de modo a estabelecerem a comunicação e definição de objectivos e metas a atingir.

A cooperação é essencial para a construção de um ser humano solidário, que veja na diferença uma riqueza e que, quanto mais diversificada for a sala de jardim-de-infância, em termos de vivências, culturas, saberes, maior é a possibilidade de promover o diálogo e pôr em prática o respeito e a tolerância. Através da educação pode-se desenvolver uma postura de cidadania aberta para a diversidade cultural, verdadeira riqueza da humanidade.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Pré-Escolar, em termos da legislação portuguesa, define como objectivos pedagógicos a promoção do desenvolvimento pessoal e social da criança, respeitando as suas características individuais, promovendo a expressão e comunicação, a curiosidade, o espírito crítico e a sensibilidade, numa perspectiva de educação para a cidadania. (Ministério da Educação, 1997).

No Jardim-de-infância o processo educativo depende, em grande parte, da criança através da orientação de um trabalho conjunto da equipa pedagógica<sup>37</sup>. Pressupõe uma observação permanente e atenta de cada criança, de forma a poder conhecer os seus interesses, dificuldades e necessidades, de modo a adoptar as estratégias que promovam o seu desenvolvimento. Exige ainda uma planificação<sup>38</sup> para cada sala que articule as áreas de conteúdo e os objectivos a atingir, em função das intenções educativas e das características cognitivas, psicossociais e afectivas das crianças. Esta planificação implicará sempre a participação das crianças, tendo em conta, obviamente, a sua idade e nível de desenvolvimento.

Este trabalho permitiu confirmar as teorias que defendem a importância da multiculturalidade para a promoção da cidadania e respeito pelo outro. Realçando a crescente globalização da sociedade, onde cada vez mais se misturam influências culturais e se estabelecem laços comunicacionais entre povos, considera-se a riqueza cultural indispensável para a evolução e o progresso humanos. Considera-se fundamental o trabalho de grupo, implementando momentos em que as crianças expõem aquilo que fazem na sala, aspecto também valorizado pelos autores que consideram essencial o trabalho cooperativo. Técnicas de trabalho como o trabalho de grupo ou trabalho de projecto são, por si mesmas, metas de aprendizagem de uma escola multicultural, cujo objectivo máximo, para além da promoção do respeito

<sup>37</sup> ANEXO 33. Reflexão "Interação Adulto-Adulto", 12 de Fevereiro de 2011.

<sup>38</sup> ANEXO 34. Rede Curricular; ANEXO 34.1. Exemplo de uma Planificação.

mútuo é sem dúvida, o desenvolvimento da aprendizagem cooperativa e a resolução de problemas na comunidade (Arends, 2001).

Segundo Banks (1994), num contexto multicultural, a escola deve perspectivar as famílias como parceiros privilegiados e incentivar a participação dos pais na escola, numa cooperação activa com os educadores. Os pais têm necessidades e potencialidades, cujo conhecimento pode levar ao desenvolvimento de relações benéficas entre todos.

É importante referir que a educação multicultural valoriza todas as diferenças entre os grupos, desenvolve a identidade, permitindo que as crianças aprendam a ver-se a si próprias como cidadãos de uma comunidade, de um país e do mundo. Que, ao mesmo tempo, cresçam conscientes de que, por serem membros de uma comunidade social são seres de direitos e deveres, os quais devem ser compreendidos, respeitados e valorizados.

Estabelecendo a relação entre a prática pedagógica e os princípios definidos pelos autores pode-se concluir que a diversidade cultural no jardim-de-infância permite a valorização do outro e a promoção do respeito pela diferença é fundamental para o desenvolvimento da consciência ética do indivíduo.

Ao nível pessoal o trabalho permitiu tomar consciência da importância de uma formação multidisciplinar, voltada para a relação com o outro e a valorização de um desenvolvimento contínuo dos conhecimentos, competências e pedagogias. Considera-se que a formação como Educadora é um percurso em aberto e que há um longo caminho a percorrer, pois trabalhar em educação implica estar sempre a aprender.

A postura de investigação permitiu adquirir maior conhecimento sobre as estratégias para acompanhar crianças de diferentes nacionalidades. O mais gratificante é que se conseguiu que todo o grupo valorizasse as diferenças e percebesse que todos são importantes.

## BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, Maria Rosa - *Educação para a Cidadania em Portugal*, Departamento de Educação Básica, Flexibilidade Curricular, Cidadania e Comunicação, ME/DEB, 2004, p.449 – 465.
- CRAVEIRO, Maria Clara - *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância*. Braga: [ed. autor], 2007. XIII, 581 p. Dissertação de Doutoramento em Estudos da Criança, apresentada ao Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, sob orientação da Professora Doutora Júlia Oliveira Formosinho.
- CARDOSO, C. M. (1996), *Educação Multicultural: percursos para práticas reflexivas*. Lisboa: Texto Editora.
- COIMBRA. Escola Superior de Educação [et al.] - *Educação multicultural e para os direitos humanos: materiais de apoio às escolas e aos educadores/professores*. Coimbra: ESEC, 2001.
- DELORS, Jacques [et al.] - *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 1ª ed. Rio Tinto : Edições Asa, 1996.
- DEWEY, John – *Vida e Educação*. São Paulo. Edições Melhoramentos, 1971.
- DEWEY, John – *Como Pensamos*. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 2ª ed, 1953.
- DEWEY, John – *Experiência e Educação*. São Paulo Companhia Editora Nacional, 1938.
- *Estrutura do Relatório Final da Unidade Curricular de Estágio; Ano Lectivo, 2010/2011*.
- ESTRELA, Maria Teresa; ESTRELA, Albano - *A técnica dos incidentes críticos no ensino*. Lisboa: Estampa, 1978.
- ESTRELA, Albano - *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. 4ª ed. Porto : Porto Editora, cop. 1994.

- *Fichas individuais das Crianças*, Sala dos 3/4 Anos, Ano Lectivo, 2010/2011.
- *Ficha de Identificação da Unidade Curricular de Estágio*; Ano Lectivo, 2010/2011.
- KATZ, Lilian; CHARD, Sylvia - *A abordagem de projecto na educação de infância*. 1ª ed. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 1997. XIV.
- KATZ, Lilian [et al.] - *Qualidade e projecto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1998.
- LÜDKE, Menga Alves; ANDRÉ, Marli E. D. A. - *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, cop. 1988. XII.
- MIRANDA, Filipa Bizarro - *Educação intercultural e formação de professores*. Porto: Porto Editora, 2004.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; ARAÚJO, Sara Barros; CHAVES, Ana Maria, ed. lit. - *A supervisão na formação de professores: da sala à escola*. Porto: Porto Editora, 2002.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia [et al.] - *Educação pré-escolar: a construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora, 1996.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia, ed. lit. - *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora, 2008.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia - *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma práxis de participação*. 3ª Edição. actualizada. Porto: Porto Editora, 2007.
- PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin – *O mundo da criança*, Lisboa, Mc Graw Hill, 8ª Edição, 2001.
- PARENTE, Cristina - *Avaliação: observar e escutar as aprendizagens das crianças*. Cadernos de Educação de Infância. Lisboa: APEI. nº 89 (Janeiro-Abril 2010), p.34-37.
- *Projecto Educativo da Instituição*, 2006/2007.
- *Plano Anual de Actividades*, 2010/2011.
- *Plano Curricular 10/11*- Outubro de 2010.

- *Regulamento Interno da Instituição*, 2009.
- SILVA, M. Isabel Ramos Lopes da - *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Gabinete Pré-Escolar, 1997.
- STOER, Stephen R.; CORTESÃO, Luiza - *Levantando a pedra: da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Edições Afrontamento.
- WOOLFOLK, Anita E., *Psicologia da Educação*, Artmed Editora, Porto Alegre, 7ª Edição, 2000.

## SITOGRAFIA

- PEDROSA Inês, (2010) “*Poder aos Professores*”, [ <http://aeiou.expresso.pt/poder-aos-professores=f231395>] disponível em 4 de Fevereiro de 2011.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, (2010) “*Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-escolar*” [ <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>] disponível em 11 de Janeiro de 2011.
- ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI, (2008) “*Projecto Educativo*” [ <http://www.esepf.pt.>] disponível em 12 de Outubro de 2010.