

Liliane Tostes Mendes Nether

A Educação para todos e com todos: operacionalização do modelo pedagógico  
do Movimento da Escola Moderna em uma sala de Jardim de Infância

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Doutora Isabel Rodrigues Sanches Fonseca

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração  
Instituto de Educação  
Lisboa  
2020

Liliane Tostes Mendes Nether

A Educação para todos e com todos: operacionalização do modelo pedagógico  
do Movimento da Escola Moderna em uma sala de Jardim de Infância

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na especialidade de Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, com o Despacho de Nomeação de Júri Nº 177/2020, com a seguinte composição de Júri:

**Presidente:** Prof<sup>a</sup> Doutora Luzia Mara Silva Lima Rodrigues

**Arguente:** Prof<sup>a</sup> Doutora Maria Assunção Folque, U. Évora

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Doutora Isabel Rodrigues  
Sanches Fonseca

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração  
Instituto de Educação  
Lisboa  
2020

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este estudo ao meu amado esposo que não mediu esforços para realizar mais um dos meus sonhos que era fazer um Mestrado em Educação na Europa.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, Senhor de todas as coisas que me guia e rege a minha vida.

Ao meu esposo Wainer, sem você essa conquista não aconteceria. Obrigada por tudo, meu amor! Essa vitória é nossa!

Aos meus filhos Gabriela e Pedro Henrique, razão do meu viver, por quem tento ser melhor todos os dias.

Aos meus pais, pelo amor incondicional e pela mão estendida a cada etapa da vida.

Aos meus irmãos por torcerem tanto por mim.

À minha Orientadora Prof<sup>a</sup>. Doutora Isabel Sanches pelos momentos de reflexão, pelo norteamento de minha dissertação.

Aos colegas de curso pela partilha do saber.

A Direção do Colégio Sá de Miranda e à Educadora Mara Sofia F. Teixeira Brito pela generosidade em abrir as portas de sua sala para que fosse realizada a pesquisa que resultou neste estudo.

Às crianças que me passaram tanta energia boa durante a pesquisa prática.

Por fim, agradeço a todos que colaboraram de algum modo para que eu concluísse esse Mestrado.

A todos minha gratidão!

## ÍNDICE

|   |           |
|---|-----------|
| <b>DEDICATÓRIA .....</b>  | <b>4</b>  |
| <b>AGRADECIMENTOS .....</b>   | <b>5</b>  |
| <b>ÍNDICE .....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>ÍNDICE DE FIGURAS.....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>ÍNDICE DE TABELAS.....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>RESUMO .....</b>   | <b>9</b>  |
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>11</b> |
| <b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>  | <b>16</b> |
| 1. EDUCAÇÃO PARA TODOS E COM TODOS .....  | 16        |
| 1.1. <i>Conferência de Jomtien .....</i>  | <i>16</i> |
| 1.2. <i>Declaração de Salamanca .....</i>   | <i>18</i> |
| 2. EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ORIENTAÇÕES CURRICULARES .....  | 22        |
| 2.1. <i>Organização do tempo e espaço escolares.....</i>  | <i>25</i> |
| 2.2. <i>O modelo pedagógico aplicado nas escolas infantis .....</i>                             | <i>28</i> |
| 3. MOVIMENTO DA ESCOLA MODERNA.....   | 30        |
| 3.1. <i>O Movimento da Escola Moderna: o que é?.....</i>  | <i>30</i> |
| 3.2. <i>Do surgimento à atualidade: contextualização histórica e pressupostos teóricos.....</i> | <i>32</i> |
| 3.3. <i>Os princípios pedagógicos do Movimento da Escola Moderna .....</i>                      | <i>34</i> |
| 3.3.1. <i>Sintaxe do Modelo Pedagógico do MEM .....</i>   | <i>35</i> |
| 3.4. <i>Os instrumentos propostos para a aprendizagem do MEM.....</i>                           | <i>41</i> |
| 3.5. <i>O modelo pedagógico do MEM na educação Pré-escolar.....</i>                             | <i>42</i> |
| 4. BREVE ESTADO DA ARTE.....  | 43        |
| <b>PARTE II - DA PROBLEMÁTICA AOS OBJETIVOS .....</b>   | <b>54</b> |
| 1. PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA .....  | 54        |
| 2. OBJECTIVOS.....  | 54        |
| 2.1. <i>Objectivo geral.....</i>  | <i>54</i> |
| 2.1.1. <i>Objectivos específicos .....</i>  | <i>55</i> |
| <b>PARTE III – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO .....</b>   | <b>56</b> |
| 1. TIPO DE INVESTIGAÇÃO .....   | 56        |

---

|  |           |
|--|-----------|
| 2. CONTEXTO DE ESTUDO.....   | 56        |
| 3. SUJEITOS DO ESTUDO .....  | 57        |
| 4. TÉCNICAS DE RECOLHA E DE ANÁLISE DE DADOS .....   | 57        |
| 4.1. <i>Entrevista</i> .....   | 57        |
| 4.2. <i>Observação</i> .....   | 58        |
| <b>PARTE IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DICAÇÃO DOS RESULTADOS .....</b>   | <b>61</b> |
| <b>1. A OPINIÃO DA EDUCADORA.....</b>  | <b>61</b> |
| 1.1. <i>Experiência da Educadora</i> .....   | 61        |
| 1.2. <i>Pontos positivos do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna e a formação da criança</i> ..... | 64        |
| 1.3. <i>O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna e as Orientações Curriculares</i> .....             | 68        |
| <b>2. AS PRÁTICAS DE SALA DE AULA.....</b>   | <b>72</b> |
| 2.1. <i>Caraterização do grupo</i> .....   | 72        |
| 2.2. <i>Organização do espaço</i> .....  | 73        |
| 2.3. <i>Organização diária do tempo</i> .....  | 85        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>87</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>  | <b>89</b> |
| ANEXO 1 – DECLARAÇÃO ENCAMINHADA À EDUCADORA DO COLÉGIO .....  | 94        |
| ANEXO 2 – DECLARAÇÃO ENTREGUE À DIREÇÃO DO COLÉGIO.....  | 95        |
| APÊNDICE 1 – GUIÃO DE ENTREVISTA .....   | 96        |
| APÊNDICE 2 - ENTREVISTA COM A EDUCADORA.....   | 97        |
| APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO .....   | 103       |
| APÊNDICE 4 – 1º DIA DE OBSERVAÇÃO .....  | 104       |
| APÊNDICE 5 - 2º DIA DE OBSERVAÇÃO .....  | 113       |
| APÊNDICE 6 - 3º DIA DE OBSERVAÇÃO .....  | 121       |
| APÊNDICE 7 - 4º DIA DE OBSERVAÇÃO .....  | 126       |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1-Organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar | 24 |
| Figura 2-Organização do ambiente educativo.....                               | 26 |
| Figura 3-Sistema de Organização Cooperada do MEM.....                         | 33 |
| Figura 4-Sintaxe do Modelo Pedagógico do MEM.....                             | 38 |
| Figura 5-Quadro Faixa Etária das crianças .....                               | 72 |
| Figura 6- Área Polivalente    Figura 7- Área Polivalente .....                | 74 |
| Figura 8-Mini biblioteca    Figura 9- Cantinho da Leitura .....               | 75 |
| Figura 10-Jogo do Tangran    Figura 11- Mapa do Tempo .....                   | 76 |
| Figura 12-Pintura feita no cavalete.....                                      | 76 |
| Figura 13-Momento de brincar de casinha.....                                  | 77 |
| Figura 14-Marcação da presença no mapa .....                                  | 78 |
| Figura 15- Mapa Impresso    Figura 16- Mapa confeccionado .....               | 79 |
| Figura 17- Quantos cabem nas áreas?    Figura 18-Mapa de Atividades .....     | 80 |
| Figura 19-Exemplo de diário de turma    Figura 20-Momento de cooperação ..    | 81 |
| Figura 21- Exemplo de mapa de projeto .....                                   | 81 |
| Figura 22-Exemplo de mapa do tempo .....                                      | 82 |
| Figura 23-Exemplo de agenda semanal.....                                      | 82 |
| Figura 24- Exemplo de plano diário .....                                      | 83 |
| Figura 25-Exemplo do quadro das Comunicações.....                             | 84 |
| Figura 26-Exemplo do quadro: CONTAR, MOSTRAR OU DIZER .....                   | 84 |

## ÍNDICE DE TABELAS

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1- Resultado da pesquisa em 3 bases de dados..... | 44 |
|--|----|

## RESUMO

O presente estudo decorre no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Educação Especial, que tem como tema principal: A Educação para todos e com todos: operacionalização do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM) em uma sala de Jardim de Infância. Esse estudo buscou compreender como a educadora de Jardim de Infância desenvolve a sua prática pedagógica de acordo com o modelo pedagógico do MEM. Realizou-se esse estudo em um colégio situado na cidade de Lisboa, onde a educadora de infância norteia a sua prática pedagógica de acordo com os princípios do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna. Utilizou-se nessa investigação a pesquisa de natureza qualitativa (entrevista semiestruturada à educadora) e a observação (não participante), num contexto de sala de aula. O estudo na sala de aula observada, revelou que o modelo pedagógico do MEM, operacionaliza-se a partir da organização da sala, do espaço, do tempo, dos instrumentos de pilotagem e de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino da Educação Pré-escolar (OCEPE). O trabalho desenvolvido pela educadora com as crianças é realizado de forma cooperada e democrática, onde todas as crianças têm vez e voz, efetivando assim uma educação para todos e com todos e mostrando que a formação para a cidadania começa na infância.

**Palavras-chave:** Educação de todos; Movimento da Escola Moderna; Jardim de Infância; Cooperação; Orientações curriculares.



## **ABSTRACT**

This study is part of a Master's thesis in Special Education, which has as its main theme: Education for all and with all: operationalization of the pedagogical model of the Modern School Movement in a kindergarten room. This study aimed to understand how the kindergarten teacher develops her pedagogical practice according to the pedagogical model of MEM. This study was carried out in a college located in the city of Lisbon, where the kindergarten teacher guides her pedagogical practice according to the principles of the pedagogical model of the Modern School Movement. This research used qualitative research (semi-structured interview with the educator) and observation (non-participant), in a classroom context. from the organization of the room, the space, the time, the piloting instruments and in accordance with the OCEPE. The work developed by the educator with the children is carried out in a cooperative and democratic manner, where all children have their turn and voice, thus providing an education for all and with all and showing that the formation for citizenship begins in childhood.

Keywords: Education of all; Modern School Movement; Kindergarten; Cooperation; Curricular guidelines.

## INTRODUÇÃO

Sempre tive vontade de fazer um Mestrado na Europa e quando essa oportunidade surgiu matriculei-me na Universidade Lusófona, no mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial: Aspecto Cognitivo e Motor.

Assim que iniciei o mestrado outros interesses surgiram, dentre eles a vontade de conhecer a tão falada e conceituada Escola da Ponte. Enviei um e-mail para a coordenação geral e para surpresa minha consegui não só ir conhecer como também fazer uma semana de estágio.

Quando cheguei fui muito bem recepcionada, pediram-me que eu aguardasse um pouco que iriam chamar um aluno para apresentar-me a escola e falar um pouco das coisas que eles faziam lá. E o aluno apresentou-me todas as dependências da escola assim também como vários cartazes e trabalhos colados nas paredes da escola.

Em seguida conversei com a coordenadora da Escola da Ponte e pedi a ela se eu poderia ficar durante a minha semana de estágio na sala de Educação pré-escolar, pois toda a minha experiência profissional foi com crianças na faixa etária dos 3 aos 6 anos de idade, porém com turmas separadas por idades e ali naquele momento notei que as crianças do pré-escolar estavam todas juntas no mesmo espaço e isso chamou-me bastante atenção e gerou-me muitas perguntas e curiosidades. E mesmo sem saber qual seria o tema que eu iria escolher para realizar a minha dissertação de mestrado optei por ficar na turma de Educação pré-escolar e observar o que se passava ali. A única coisa que a coordenadora me pediu foi que eu não interrompesse a aula para fazer perguntas, pois poderia dispersar as crianças.

No dia seguinte quando cheguei à escola já fui direto para a sala de Educação pré-escolar, lá deparei-me com algumas crianças com necessidades educativas especiais e de várias idades juntas, uma professora regente, uma estagiária e uma auxiliar. Era uma sala enorme com vários espaços diferentes (brinquedos, tintas, livros, computador, plasticina, etc..), e muitos cartazes espalhados pela sala. As crianças iam chegando pegavam um pincel e iam marcando alguns dos cartazes, depois cada criança seguia para um espaço diferente. Em seguida faziam uma roda e ali conversavam sobre como está o tempo, calendário,

contavam novidades, cantavam a música do coelhinho da páscoa, (estive lá na época da páscoa), dentre outras atividades. Após a roda de conversa seguiam para o recreio, ficavam um tempo e retornavam à sala de aula. A auxiliar levava as crianças à casa de banho e voltavam à sala para preparar para o almoço. Após o almoço algumas crianças dormiam a sesta e quem não dormia fazia outra atividade como brincar no pátio. Logo de cara percebi que ali havia uma proposta pedagógica diferente.

No período da tarde aconteciam algumas situações de aprendizagem diferentes como: inglês, *ballet*, futebol ...

E a minha semana de observação encerrou-se com muitas dúvidas sobre o que eu vi no dia-a-dia da Escola da Ponte. Notei que a professora do pré-escolar trabalhava com uma metodologia diferente, mas não dei conta de qual era. Houve alguns momentos que eu consegui associar o que eu via a minha prática como o momento da roda de conversa, calendário, atividades e projetos.

Ainda sem saber qual seria a proposta para o meu pré-projeto, posso dizer que a minha ida à Escola da Ponte causou-me curiosidade, incômodo e desconforto para descobrir o que se passava ali e qual era a metodologia que a professora adotava em sua sala de aula. Dali comecei a ver uma luzinha no fim do túnel.

Os dias e os meses se passaram...

Matriculei-me no 2º ano de mestrado e logo no 1º encontro tive o prazer de conhecer novas colegas do curso e no momento da apresentação pessoal e profissional uma delas falou que trabalhava num colégio e que a sua prática pedagógica era pautada no modelo pedagógico do MEM, mais uma vez as coisas ficaram no ar, pois ainda não havia escutado falar sobre esse modelo e nem sobre essa sigla. No 2º encontro a coordenadora do mestrado e a minha colega M. novamente começaram a falar sobre o modelo pedagógico do MEM. E foi nesse momento que eu pedi licença e falei... desde a aula passada que estou curiosa para saber o que significa MEM, pois preciso saber para poder interagir com vocês. Foi então que a M. explicou rapidamente que a sigla MEM significava Movimento da Escola Moderna, que é um Modelo Pedagógico português bastante interessante. Comecei a fazer algumas perguntas e foi então que a coordenadora do mestrado e a M. me sugeriram começar a

pesquisar sobre o modelo pedagógico do MEM e indicaram-me algumas bibliografias para eu pesquisar.

Quando a M. falou que o MEM é um modelo pedagógico português fiquei bastante interessada, pois mesmo sem saber ainda sobre qual tema iria desenvolver o meu trabalho de uma coisa eu tinha certeza, queria pesquisar algo que fosse oriundo de Portugal, que fosse diferente, inovador, interessante, significativo, para que depois eu conseguisse de alguma maneira disseminar no Brasil, mais precisamente no estado de Minas, no município de Sete Lagoas, cidade onde morei por 38 anos e trabalhei durante 22 anos.

Iniciei então a minha pesquisa sobre o modelo pedagógico do Movimento da escola Moderna...

Encontrei vários artigos, dissertações de mestrado e textos da revista moderna falando sobre o assunto. E quanto mais eu lia mais despertava a minha curiosidade e vontade em escrever algo sobre o tema. Durante a leitura notei que muito do que eu vivenciei na Escola da Ponte estava relacionado com o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna.

Estava pronta a minha pesquisa, agora era decidir qual título colocar. Pois na teoria tudo parecia funcionar, porém na prática eu tinha minhas dúvidas. E foi pensando dessa maneira que optei pelo seguinte título: “A operacionalização do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna em uma sala de jardim de infância”

Junto com a coordenadora do curso montamos toda a estrutura do pré-projeto. Escrevi sobre o assunto e apresentei-o, que foi aprovado para que eu pudesse dar continuidade e escrever a minha dissertação de mestrado. Nesse momento escolhi a minha orientadora de mestrado, a professora doutora Isabel Sanches. No primeiro encontro conversamos bastante e logo decidi por alterar o tema de minha dissertação, que ficou assim: “A educação para todos e com todos: operacionalização do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna em uma sala de jardim de infância”

Cada dia um novo desafio...

Chegou a hora de encontrar um local para realizar o meu estudo de caso. Precisava ser em uma escola de Educação Pré-escolar onde a educadora desenvolvesse as suas práticas de acordo com o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna. Não foi uma tarefa

simples, quando eu chegava à escola para conversar, apresentar-me, explicar o que eu pretendia fazer ali notava um pouco de desconfiança, insegurança, desinteresse e má vontade. Sem falar da burocracia.

O tempo foi passando e já não podia aguardar mais, pois estava aproximado o final do ano letivo e eu precisava realizar a minha entrevista e fazer as observações antes que o mesmo encerrasse. Foi então que resolvi tentar realizar o meu estudo de caso em um colégio de Lisboa onde a M. trabalha.

Entrei em contato com a M. falei de minhas dificuldades em conseguir um local para realizar o meu estudo de caso, foi quando ela se dispôs a ajudar-me. Foi ela quem fez o primeiro contato com a diretora da escola, através de um pedido meu de autorização enviado por e-mail (Anexo 1)

A diretora permitiu-me realizar o estudo de caso no colégio, em uma sala de Jardim de Infância onde a educadora M. era regente da turma e trabalhava com o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna. Combinamos para eu ir ao colégio no dia 10/06/2019, para conversarmos. A diretora solicitou-me que levasse uma declaração (Anexo 2)

Dali em diante iniciava-se o meu estudo de caso, tendo como objetivo geral: compreender como a Educadora do Jardim de Infância desenvolve as suas práticas pedagógicas de acordo com a proposta do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna e como objetivos específicos:

- identificar como se dá a gestão cooperada do currículo, usando os instrumentos de pilotagem indicados pelo modelo pedagógico do MEM, na prática da educadora de Jardim de Infância;
- observar a sala de jardim de infância para registrar como é aplicado o modelo pedagógico do MEM, por uma educadora pertencente ao movimento;
- perceber os aspectos mais relevantes do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna no processo de ensino e aprendizagem;
- aferir em que momento acontece a diferenciação pedagógica dentro da sala de aula;  
apontar o momento em que o modelo pedagógico do MEM beneficia a todas as crianças, fazendo valer a educação com todos e para todos.

A minha expectativa era grande, cheguei à escola às 9h (horário de início das aulas) e fui muito bem recebida pela secretária. A diretora ainda não havia chegado, mas a professora M. já me esperava e foi buscar-me para levar-me até a sua sala. Chegando à sala a M. apresentou-me para a sua auxiliar e também para as crianças, conversou e explicou a todos o que eu iria fazer ali.

Assim que a diretora chegou foi até a sala da M. chamar-me para conversarmos um pouco. Primeiramente ela se apresentou e falou de algumas normas da escola, em seguida apresentei-me, falei dos objetivos pelos quais eu estava ali e agradeci por ela ter aberto as portas da escola e permitido que eu fizesse o meu estudo de caso lá. Entreguei a declaração e retornei a sala de aula por onde fiquei até encerrar o horário às 16h15min.

Dessa forma, motivada pela oportunidade de descobrir e identificar a prática do modelo pedagógico do MEM efetivei a pesquisa que resultou no estudo que agora apresento.

## **Parte I – Enquadramento Teórico**

### **1. Educação para Todos e com todos**

O movimento de inclusão social de alunos nas escolas de ensino regular com vista mundial teve início na segunda metade da década de 1980, primeiramente nos países mais desenvolvidos da Europa e Estados Unidos. Já em meados da década de 90 ocorreu o mesmo em países em desenvolvimento, envolvendo o restante dos países nos primeiros 10 anos do século XXI.

Visando uma educação onde todos fossem atendidos. A rede de inclusão ou movimento de inclusão, tem como objetivo a valorização do ser humano em toda a sua totalidade, valorizando suas potencialidades, ou seja, o que de melhor esta pessoa tem a oferecer e para que tal feito se concretizasse leis surgiram para nortear e dar suporte às ações práticas desenvolvidas nas escolas do mundo todo. Destacando-se a Conferência Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien e a Declaração de Salamanca.

#### *1.1. Conferência de Jomtien*

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, aconteceu em Jomtien, Tailândia, no período de 5 a 9 de março de 1990 com o intuito de defender a Educação para Todos a partir da construção e discussão de Planos de Ação voltados para a melhoria da aprendizagem. Defendendo o viés de que a educação é um direito fundamental de todos sem distinção (mulheres e homens), de todas as idades, no mundo inteiro e que através da educação é possível construir um mundo mais igualitário, seguro, respeitoso, próspero, tolerante, e ainda voltado ao progresso social, econômico e cultural, foi concebida a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Visando combater as graves deficiências existentes na educação até aquele momento (UNICEF, 2018).

A necessidade de promover uma mudança significativa na educação surgiu no reconhecimento de que era urgente fazer uma mudança significativa na educação de modo que ela fosse ofertada com mais qualidade e fosse de acesso a todos os alunos

universalmente. Para a concepção do documento, foi necessário perceber que o conceito de educação básica adequada é a base para o fortalecimento de formações nos níveis de formação técnica, científica e superiores, visando a formação do indivíduo autônomo, crítico e atuante destaca UNICEF (2018).

Declaração Mundial sobre Educação para Todos objetiva satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem se destaca como aponta o Fundo das Nações Unidas, UNICEF (2018), onde cada criança, jovem ou adulto deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes).

Segundo o UNICEF (2018) a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos exige luta e a ratificação do compromisso pela educação básica. Para que isso se efetive, o enfoque da aprendizagem de ser abrangente, ultrapassando recursos, estruturas institucionais, currículos sistemas convencionais de ensino, transformando as práticas de ensino em uso, em um processo inovador de aprendizagem embasando a educação básica e promovendo a autonomia dos alunos. Esse enfoque abrangente deve poder sua vez:

- universalizar o acesso à educação (A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos ) e promover a equidade (mesma oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem);
- concentrar a atenção na aprendizagem (prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação a todos, superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação);
- ampliar os meios e o raio de ação da educação básica (superar as disparidades educacionais. não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais);
- propiciar um ambiente adequado à aprendizagem (É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo);



- fortalecer alianças (Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente, o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país).

Diante do que se registra sobre a Conferência de Jomtien é possível perceber que em termos de educação, a elaboração de um documento voltado totalmente para a melhoria da educação foi fundamental para motivar o processo de transformação da educação para que realmente todos fossem atendidos. A partir desse documento Governos e outras entidades participantes firmaram compromisso de fazer acontecer as diretrizes e metas do Plano de Ação desenvolvido na Conferência, na elaboração de Planos Decenais de Educação Para Todos com o intuito de estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa.

As discussões em torno da educação culminaram na concepção de um documento norteador significativo que resguarda o direito à educação e a efetivação do ensino básico (Menezes & Santos, 2001).

Destacam os autores que no documento elaborado registram-se definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, as metas a serem atingidas relativamente à educação básica e os compromissos dos Governos e outras entidades participantes da Conferência, que a partir de então, foram incentivados a elaborar Planos Decenais de Educação Para Todos, com estabelecimento de diretrizes e metas do Plano de Ação, construídos na observância do que foi estabelecido na Conferência (Menezes, Santos, 2001).

### *1.2. Declaração de Salamanca*

O marco histórico da inclusão foi em junho de 1994 com a Declaração da Salamanca (Espanha), realizado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura) na Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais:

Acesso e Qualidade, assinado por 92 países, que têm como princípio fundamental que todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível independente das dificuldades e diferenças que apresentem.

No ano de 1994 com a Declaração de Salamanca, O termo “inclusão” começou a ganhar destaque no meio escolar e na sociedade. Criado com o objetivo de promover uma “Educação para todos”, com condições igualitárias instituídas pela Conferência de Jomtien (1990) já citada anteriormente. A Declaração de Salamanca contribuiu para o surgimento da escola inclusiva, cujo intuito é oportunizar às crianças em estado de deficiência a chance de aprendizagem, nas mesmas condições que os demais alunos.

Conhecer e compreender as definições de inclusão e integração defendidas pela educação inclusiva na Declaração de Salamanca (1994) é de suma importância para colocá-la em prática, pois os conceitos e definições que se apresentam são relevantes para que haja compreensão das práticas sociais de inclusão. Sabe-se que essas práticas passaram a moldar as ações das escolas e permitir que fossem revisados após avaliação os programas, serviços e políticas sociais que eram praticados até então. E acredita-se que os conceitos de inclusão e dos direito à educação a todos sem distinção seguem a evolução de determinados valores éticos (Sassaki, 2002).

[...] é imprescindível dominarmos bem os conceitos exclusivistas para que possamos ser participantes ativos na construção de uma sociedade que seja realmente para todas as pessoas, independentemente de sua cor, idade, gênero, tipo de necessidade especial e qualquer outro atributo social (Sassaki, 2002, p.27).

A percepção de que a Educação Inclusiva defendida pela Declaração de Salamanca não se resume à matrícula do aluno em estado de deficiência na turma comum ou à sua presença na escola apenas. É um direito garantido e, para que este direito realmente se efetive é necessário que todos se disponham a aceitá-la. Portanto, “é um processo de resignificação do papel da educação, para abranger, além, do atendimento especializado direto, o suporte às escolas regulares que recebem alunos que necessitam de ajudas diferenciadas e específicas para aprender” (Glat, 2007, p. 21).

À luz das legislações inclusivistas registra-se ser fundamental “garantir o acesso e a participação de todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos, em todas as possibilidades

ofertadas pela escola e impedir a segregação e o isolamento”. Para Mittler (2000, p. 20), a inclusão representa, de fato, “uma mudança subjetiva e nos valores para as escolas e para a sociedade como um todo, devendo ser um processo que comece bem antes de a criança ir para a escola”. A educação inclusiva traz em si a ideia da unidade na diversidade, ou seja, alunos de todos os tipos aprendendo num mesmo espaço, com condições igualitárias de desenvolvimento, entende a autora.

Vale citar Mader (1997) que defende a impossibilidade de haver democracia com segregação. “Um novo paradigma está nascendo, um paradigma que considera a diferença como algo inerente na relação entre os seres humanos. Cada vez mais a diversidade está sendo vista como algo natural” (Mader, 1997, p. 47).

Na percepção da autora, a interação diária entre alunos com deficiência e os demais é que fará como que haja entendimento sobre as condições dos alunos especiais e a aceitação das limitações que eles apresentam. Mas, para que isto aconteça, é importante que o aluno especial seja visto como um sujeito eficiente, capaz, produtivo e, principalmente, apto a aprender, pela família, pela escola e pelos professores (Mader, 1997).

Segundo enfatiza Bergamo (2010) por muitos anos a educação voltada para pessoas em estado de deficiência, denominada de Educação Especial foi encarada de maneira dissociada da educação ministrada pelas escolas em geral, segregando os alunos. Entretanto, com as legislações voltadas aos direitos de todos os alunos aprenderem no mesmo tempo e espaço, concluiu-se que toda pessoa em estado de deficiência deve ser atendida no mesmo ambiente em que estejam aqueles que não tenham deficiência (Bergamo, 2010).

Salienta Sassaki (2002, p.122) que a Declaração de Salamanca orienta que seja feita a provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes e serviços suplementares (auxílio e apoio), em classe adequada à idade, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade. Mantoan (2003, p. 48) entende que toda ação educativa deve apresentar como objetivo principal o saber lidar e conviver com as diferenças e ter a aprendizagem como experiência nas relações construídas no espaço escolar.

No modelo inclusivo, defendido pela Declaração de Salamanca (1994) o aluno é atendido em suas especificidades, sempre considerando os três níveis de desenvolvimento essenciais: acadêmico, sócio emocional e pessoal, tendo como pressuposto as características e necessidades de cada indivíduo. No entanto, é comum visualizar que ainda há muitas escolas e professores que não estão preparados para desenvolver um trabalho de atendimento inclusivo nos parâmetros determinados pelo sistema educacional e pelas leis vigentes, e essa situação requer atenção por parte de todos. Pois é necessário que se construa meios de fazer com que toda criança se sinta parte da escola e participante da sua aprendizagem, como orienta Mantoan (2003, p. 48).

Finalizando, é importante que se destaque que a inserção da criança com deficiência no universo escolar deve ocorrer já na pré-escola, pois a criança, uma vez inserida no sistema comum de ensino, estará construindo sua trajetória educacional, com maiores possibilidades de aprendizagem num ambiente comum com outras crianças que lhe favoreça conhece e experimentar situações de aprendizagem mais ricas e significativas.

### *1.3. O Direito à educação em Portugal*

Em se tratando do direito à educação em Portugal, este se mantém amparado pela Constituição da República Portuguesa, aprovada a 2 de abril de 1976, que dispõe os princípios que fundamentam a educação em Portugal. Em seu artigo 43º intitulado como “Liberdade de aprender e ensinar” e os artigos 73.º ao 77.º dos “Direitos e Deveres Fundamentais”, destacam as questões voltadas à educação, o amparo legal ao seu direito pleno, bem como enaltecidos os deveres, liberdades e garantias destinadas a todos os cidadãos portugueses e responsabilidades do Estado (Abranches, 2016).

A educação de Portugal é coordenada pelo Ministério da Educação e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, que segue a Constituição Portuguesa, que institui que todos têm direito ao ensino, cabendo ao estado deve garantir igualdade de oportunidades. O sistema de educação em Portugal é dividido em três etapas: ensino básico, secundário e superior (Reis, 2016).

Em relação ao papel do Estado na educação, registra-se a promoção da democratização da educação e as condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para o desenvolvimento da personalidade e para o progresso da sociedade democrática. Nesse contexto, descreve Reis (2016) que se configura como dever do Estado conforme a Constituição Portuguesa:

- Assegurar o ensino básico universal, obrigatório e gratuito;
- Criar um sistema público de educação pré-escolar;
- Garantir a educação permanente e eliminar o analfabetismo;
- Garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística;
- Estabelecer progressivamente a gratuidade de todos os graus de ensino;
- Estabelecer a ligação do ensino com as actividades produtivas e sociais;
- Estimular a formação de quadros científicos e técnicos originários das classes trabalhadoras.

## **2. Educação Pré-escolar e Orientações Curriculares**

Em se tratando das Orientações Curriculares para o Ensino da educação Pré-escolar OCEPE, vigente a partir do ano de 2018. As OCEPE ao tratar o desenvolvimento e a aprendizagem como vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança estabelece segundo (Portugal, 2018): que o desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança deve ser um processo que decorre da interação entre a maturação biológica e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social em que a pessoa se insere. São instituídas três áreas de conteúdo: Formação Pessoal e Social, Expressão e de Comunicação e Conhecimento do Mundo.

No que se refere à Área de Formação Pessoal e Social, está se caracteriza pela transversalidade, integração e pelo suporte que dá a todas as outras áreas, tornando o processo de desenvolvimento de atitudes e de aquisição de valores e promove a capacidade de resolução de problemas do quotidiano, mais fácil, conforme registra Portugal (2018b).

Já em relação à Área de Conhecimento de Mundo, está configurada a área de articulação de conhecimento que envolve todo o conhecimento e a relação com as pessoas, os objetos e o mundo natural e construído. E por fim, a Área da Expressão e da Comunicação, incide sobre aspectos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem englobando as aprendizagens relacionadas com a atividade simbólica e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem Portugal (2018b).

Tendo como base a análise de Silva *et al* (2016) acerca do Manual das OCEPE, buscou-se capturar os principais apontamentos levantados em torno do trabalho do educador para promover a aprendizagem das crianças.

As OCEPE orientam que as normas do desenvolvimento estabelecidas ou as aprendizagens esperadas para uma determinada faixa etária/idade não devem ser encaradas como etapas pré-determinadas e fixas, pelas quais todas as crianças têm de passar, mas antes como referências que permitem situar um percurso individual e singular de desenvolvimento e aprendizagem (Silva *et al*, 2016, p.8).

As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. Deste modo, a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem (Silva *et al*, 2016, p.8).

Na percepção dos autores, mesmo que em muitas das aprendizagens, as crianças aprendam de forma espontânea em sua vivência em outros ambientes sociais, quando inseridas na escola de infância, essa aprendizagem deve ter uma intencionalidade educativa motivadora, desafiadora que o estimule a participação. Marques (2014, p.09) identifica que a diversidade de interações entre as crianças se condiciona na forma como a educadora dispõe os recursos e como os organiza fazendo com que as crianças construam sua aprendizagem pela experimentação, pela ação e isso só acontece quando lhe é propiciado um espaço rico, estimulante e organizado, “bem como ao nível do tempo de modo a permitir à criança situar-se e funcionar autonomamente dentro da sala”.

A intencionalidade do/a educador/a que caracteriza a sua intervenção profissional, exige- -lhe que reflita sobre as concepções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar (Silva *et al.*, 2016, p.3).

De forma ilustrativa os autores sintetizam como se dá a Organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar em seus fundamentos e Princípios:

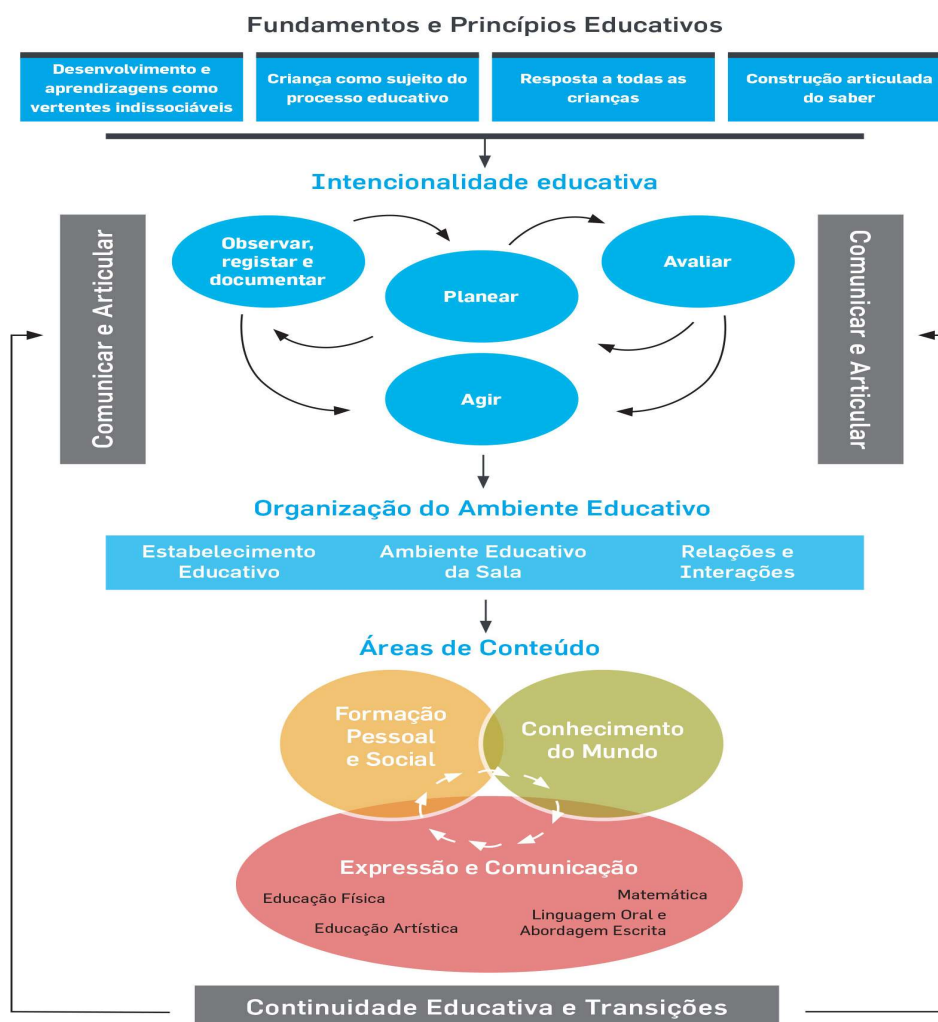


Figura 1-Organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar  
Fonte: Silva *et al.* (2016, p.7)

Após a abordagem realizada em torno da pré-escola e das OCEPE reservamos um momento para tratar como ocorre a organização do tempo e dos espaços escolares, conforme se registra a seguir.

### *2.1. Organização do tempo e espaço escolares*

A Educação Pré-escolar é assegurada pela Lei nº5/ 97 de 10 de fevereiro que atinge todas as escolas do país devendo ser ministrada em estabelecimentos adequados denominados jardins-de-infância. De acordo com o estabelecido na referida Lei nº5/ 97, a Educação Pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

Segundo orienta o instrumento, nesta fase de aprendizado, a frequência escolar dos alunos é facultativa, uma vez que compete à família o primeiro papel na educação dos filhos. Para as crianças a partir dos 4 anos de idade (Lei n.º 65/ 2015, de 3 de julho), consagra-se, a sua universalidade com extensão desta universalidade a todas as crianças a partir dos 3 anos até ao final do ano de 2019.

A educação pré-escolar em Portugal, atinge crianças dos 3 anos até à idade de ingresso na escolaridade obrigatória (6 anos). A rede nacional de Educação Pré-escolar é constituída pela rede pública e pela rede privada (com e sem fins lucrativos). Ao Ministério da Educação (ME) cabe a responsabilidade pelo atendimento às escolas da rede pública. A rede privada é constituída pelos estabelecimentos com e sem fins lucrativos – instituições do ensino particular e cooperativo, no primeiro caso e, no segundo, as Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), Misericórdias e Mutualidades e outros estabelecimentos sem fins lucrativos.

No que se refere à organização do ambiente educativo, pontuam as OCEPE que esta enquanto suporte do desenvolvimento curricular, é planeada como um contexto culturalmente rico e estimulante (Silva *et al.* 2016, p.17). Essa pontuação se aproxima ao que defende o MEM no que trata para da organização do espaço, por entender que quando as crianças se apropriam desse ambiente tendem a participar, opinar nas tomadas decisão, ações



que favorecem a sua autonomia. “(...) Sendo a criança sujeito e agente do processo educativo, participa e é ouvida nas propostas da iniciativa do/a educador/a, que está atento/a e apoia as propostas implícitas ou explícitas da criança” (Silva *et al.*2016, p.18).

As organizações educativas são contextos que exercem determinadas funções, dispondo para isso de tempos e espaços próprios e em que se estabelecem diferentes relações entre os intervenientes. “(...) o indivíduo em desenvolvimento interage com diferentes sistemas que estão eles próprios em evolução (Silva *et al.*2016, p.18).

São exemplos destes sistemas restritos, com particular importância para a educação da criança, o meio familiar e o contexto de educação pré-escolar. Segundo Silva *et. al.* (2016) as interações: estabelecimento educativo x família x criança podem ser representadas de forma esquemática, como ilustra a Figura 2.

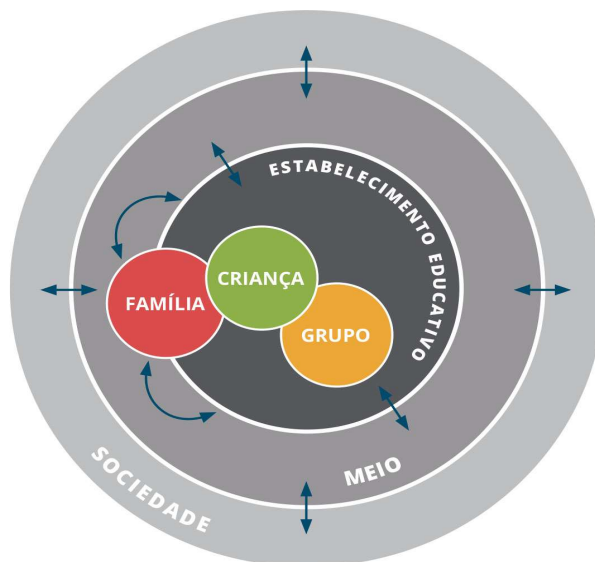


Figura 2-Organização do ambiente educativo

**Fonte:** Silva *et al.*(2016, p.21)

Considerando os diferentes sistemas na educação pré-escolar é importante considerar: Organização do estabelecimento educativo; Organização do ambiente educativo da sala (Organização do grupo – Organização do espaço – Organização do tempo) e Relações entre os diferentes intervenientes apontam (Silva *et al.*2016). Ao abordarem a Organização do estabelecimento educativo os autores orientam torná-lo um “contexto facilitador do

desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, proporcionando também oportunidades de formação dos adultos que nele trabalham. Um suporte ao desenvolvimento curricular” (Silva *et al.* 2016, p.24).

Em relação à Organização do grupo, como já citado anteriormente, este proporciona a interação social e a socialização através das relações afetivas entre crianças, crianças e adultos e entre adultos (educadores e pais). Esta dimensão relacional constitui a base do processo educativo. Estimula-se a heterogeneidade, pois “Grupos que incluem diferentes idades enriquecem as interações e as aprendizagens” (Silva *et al.*, 2016, p.24).

A relação que o/a educador/a estabelece com as crianças assume diversas formas, que têm de ser intencionalmente pensadas e adaptadas às situações. Estar atento/a e escutar as crianças, ao longo dos vários momentos do dia, permite ao/a educador/a perceber os seus interesses e ter em conta as suas propostas para negociar com elas o que será possível fazer, ou para se decidir em conjunto o que é de continuar ou o que está terminado, para se passar a uma nova proposta. Neste processo relacional, o/a educador/a: apoia as atividades escolhidas pelas crianças e a realização das que propõe; valoriza de forma empática os trabalhos apresentados pelas crianças, as suas descobertas e as soluções que encontram para resolver problemas e dificuldades; estimula quem tem mais dificuldade em partilhar o que pensa; modera debates e negociações; propõe ainda ideias que levem as crianças a terem vontade de melhorar o seu trabalho. (Silva *et al.*, 2016, p.24-25).

Quanto à Organização do tempo, destacam os autores que este tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, numa rotina que é pedagógica intencionalmente planeada pelo/a educador/a, porque é conhecida e aceita pelas crianças, “que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações” (Silva *et al.* 2016, p.27).

Porque o tempo é de cada criança, do grupo e do/a educador/a, importa que a sua organização seja decidida pelo/a educador/a e pelas crianças. Um tempo que contemple de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividade, em diferentes situações — individual, com outra criança, com um pequeno grupo, com todo o grupo — e permita oportunidades de aprendizagem diversificadas (...) (Silva *et al.* 2016, p.27).

Mas, salientam Silva *et al.* (2016, p.27) que “nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual”

Finalizando, as Relações entre os diferentes intervenientes, que se baseiam nas relações e interações que se estabelecem entre os diferentes sujeitos do processo educativo e que tem papel fundamental para o desenvolvimento desse processo: adultos (pais e educador/a) e as crianças. O ambiente educativo da sala de jardim de infância e do estabelecimento educativo proporcionam múltiplas formas de relações recíprocas cabendo pois, ao/a educador/a promover essas relações e fazer bom uso delas e de suas potencialidades, para a educação das crianças e para o seu desenvolvimento profissional

“(…) Relações entre crianças e crianças e adultos A relação que o/a educador/a estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas” (Silva *et al.* 2016, p.28)

Este contexto possibilita que participem no desenvolvimento de atividades e projetos com outras crianças e grupos, que compreendam e aceitem regras de convivência que envolvem crianças de diferentes idades (cuidados com os mais novos, apoio dos mais velhos), e ainda que tenham contactos e relações com diferentes adultos. Estas situações ampliam e enriquecem a sua aprendizagem e as suas competências sociais (Silva *et al.* 2016, p.28).

Diante das informações captadas sobre as OCEPE que norteiam a educação no jardim-de infância, regista-se a seguir pontos do modelo aplicado nas escolas infantis.

## *2.2. O modelo pedagógico aplicado nas escolas infantis*

A tutela pedagógica que estrutura o modelo pedagógico aplicado na pré-escola é de responsabilidade do Ministério da Educação, competindo-lhe assegurar a qualidade da educação nos estabelecimentos da rede nacional de Educação Pré-escolar. A tutela técnica é da competência conjunta dos Ministros da Educação e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, que consiste no acompanhamento da organização e do funcionamento dos estabelecimentos da educação pré-escolar.

A gestão do currículo nas escolas infantis como destaca Portugal (2018) é realizada pelo educador de infância, que define estratégias de concretização e de operacionalização das orientações curriculares, adequando-as ao contexto, tendo em conta os interesses e

necessidades das crianças. Dentre os objetivos gerais da Educação Pré-escolar de acordo com a Lei n.º 65/ 2015, de 3 de julho estão:

- promover o desenvolvimento pessoal e social da criança;
- fomentar a sua inserção em grupos sociais diversos;
- contribuir para a igualdade de oportunidades;
- estimular o desenvolvimento global;
- desenvolver a expressão e a comunicação;
- despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança;
- proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e incentivar a participação das famílias no processo educativo.

Observa-se que a aprendizagem na pré-escola em Portugal influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem. O papel do (a) educador (a) é o de promotor de espaços que possibilitem o envolvimento da criança neste ambiente educativo.

Dos fundamentos e princípios educativos que regem a educação pré-escolar registram-se: o desenvolvimento e a aprendizagem como vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança; o reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo; a exigência de resposta de todas as crianças e a construção articulada do saber (Portugal, 2018).

Compreendido o contexto escolar da educação infantil, damos sequência fazendo uma abordagem em torno do MEM apresentando a sua definição, contextualização histórica, princípios e seu modelo pedagógico incorporado ao contexto da educação pré-escolar.

### **3. Movimento da Escola Moderna**

#### *3.1. O Movimento da Escola Moderna: o que é?*

Niza (2017, p.02) aponta que o Movimento da Escola Moderna, o MEM, como sendo “um modelo pedagógico que assenta numa prática democrática da gestão das atividades, dos materiais, do tempo e do espaço”. De acordo com o autor, o movimento pretende, através da ação dos educadores que participam dele, ou mesmo que incorpora o seu modelo pedagógico à sua prática, “proporcionar uma vivência democrática e um desenvolvimento pessoal e social das crianças, garantindo a sua participação na gestão da vida da sala e da escola” (Niza, 2017, p.02).

O modelo pedagógico do MEM defende que o desenvolvimento da criança vai para além das atividades individuais de compreensão do mundo. Ela se desenvolve a partir de contatos sociais com os pares de diferentes idades e adultos que a introduzem na herança cultural da humanidade Niza (1996).

Destaca Folque (2018) que o MEM é um modelo sociocêntrico cuja prática democrática da gestão de conteúdos, das atividades, dos materiais, do tempo e do espaço se fazem em cooperação. O modelo pedagógico assenta em três finalidades formativas:

1. Iniciação às práticas democráticas (comunidade de partilha, cooperação e formação democrática);
2. Reinstauração dos valores e das significações sociais (A criança participa ativamente nos processos de construção dos significados que dão sentido social às aprendizagens);
3. Reconstrução cooperada da cultura (orientar as aprendizagens consoantes, as capacidades e necessidades dos alunos e ao mesmo tempo expô-los a um ambiente que estimula a descoberta, a resolução de problemas, o trabalho em equipa e o saber viver em grupo) (Niza, 2016; Folque, 2018).

De acordo com Peças (2005) citado por Folque (2018, p.52) o Movimento da Escola Moderna visa uma sociedade democrática com base na solidariedade mútua entre os

indivíduos, por isso defende a formação de grupo heterogêneos, sendo papel do educador, dar as crianças possibilidades de controlar a própria aprendizagem.

Trindade (2003), citado por Serralha (2009, p.13-14) defende de forma enfática o que a seus olhos o MEM representa.

O MEM é um movimento detentor de uma cultura pedagógica e de uma história que são publicamente reconhecidas. Não estamos, por isso, perante uma manifestação efêmera de um qualquer modismo pedagógico; O MEM é, também, um movimento que desenvolve discursos didáticos em torno da afirmação de um projecto de transformação da Escola e do modelo de educação escolar. Não estamos, assim, perante uma qualquer manifestação que expressa um investimento pedagógico parcelar, feito a partir da transformação de um campo disciplinar, o que constitui uma razão com um peso particular num trabalho dedicado ao 1.º CEB; O MEM é, finalmente, um movimento cuja reflexão é sustentada em função do desenvolvimento de intervenções concretas nas escolas e nas salas de aula deste país. Não estamos, então, perante a produção de discursos em que a sua dimensão praxeológica constitui, sobretudo, um factor de legitimação, algo circunscrito, do processo de construção teórica dos mesmos (Trindade, 2003, p.457).

Nóvoa (1992) ao definir o MEM, o faz destacando ser um movimento que mesmo sendo herdeiro da tradicional metodologia portuguesa, o MEM tem características pedagógicas singulares e revolucionárias, por trazer à formação dos professores algo inovador que transforma o modo de perceber a aprendizagem, modificando a prática educativa. Para o autor, a cultura que o MEM incorpora, tem como base os valores democráticos, onde a responsabilidade e o compromisso do educador são fundamentais para a oferta de uma educação de qualidade para todas as crianças. “(...) É uma cultura partilhada, construída no esforço de pensar as práticas e de dar um sentido ético ao trabalho educativo” (Nóvoa, 1992, p. 15).

Nota-se pela percepção de Nóvoa (1992) que o MEM ao formar professores espera sempre ações inovadoras, resultados surpreendentes que possam ser compartilhadas possibilitando a reflexão na prática e sobre a prática

(...) um movimento pedagógico com características únicas, que se tem destacado na produção de práticas inovadoras de formação de professores e de acção educativa. (...) o Movimento da Escola Moderna tem procurado investir a experiência dos professores, do ponto de vista teórico e conceptual, contribuindo para o desenvolvimento científico da profissão docente. (Nóvoa, 1992, p. 25).

Serralha (2009) ao analisar o MEM destacado como modelo pedagógico, a autora pontua que o forte desejo de causar uma profunda transformação da prática pedagógica tradicional, foi fator motivador para que o MEM passasse a existir. Esse sentimento, compartilhado por alguns profissionais de educação que acreditaram que era possível criar um contexto cooperado de apoio à profissão, com sentido e valor moral, é que o efetivou.

### *3.2. Do surgimento à atualidade: contextualização histórica e pressupostos teóricos.*

O Movimento da Escola Moderna é um movimento português de professores que ao longo dos últimos 50 anos desenvolve, uma pedagogia que orienta as práticas educativas, através da reflexão teórica e de inovações práticas que atingem da educação pré-escolar ao ensino superior tendo como norte a cooperação aponta Folque (2018).

Constituído por mais de dois mil profissionais empenhados na integração dos valores democráticos na vida das escolas, encontra-se hoje espalhado por quase todo o país e organiza-se em 14 Núcleos Regionais, de Vila Real ao Algarve.

O MEM surge em Portugal, com maior expressão, entre 1969 e 1974, com objectivo de democratizar educação. Ao longo do tempo recebeu influências de António Sérgio, Álvaro Viana de Lemos e da Psicologia Social, através de Vigotsky, Wnumera González (2002) e outros colaboradores que contribuíram de forma significativa para a concepção do modelo pedagógico do MEM foram: Maria Amália Borges Medeiros, João dos Santos, Rui Grácio e seu maior defensor e disseminador, Sérgio Niza.

Reconhecido pela Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna em 1966, a Associação formalizou-se em 1976, começando a publicar o seu Boletim Escola Moderna em 1978. De acordo com Niza (1996) o MEM foi concebido na pesquisa empírica da aprendizagem realizada tendo como base a teoria de Freinet e a Pedagogia Institucional, sendo incorporadas no decorrer do processo as perspectivas sócio-construtivistas de Vigotsky e Brunner. De acordo a teoria, a aprendizagem acontece por meio de interações socio- culturais enriquecidas por adultos e pares, que funciona como impulsionador do desenvolvimento (Folque, 1996).

O Movimento da Escola Moderna tem as suas raízes em Freinet e na Pedagogia Institucional. Ao longo da sua concepção, sofreu influências de António Sérgio, Álvaro Viana de Lemos e da Psicologia Social, com Vigotsky. Também Maria Amália Borges Medeiros, João dos Santos e Rui Grácio contribuíram de forma significativa para a pedagogia preconizada pelo MEM (Gonzalez, 2002, p.15).

Relata Folque (2018) que existem três subsistemas integrados de organização do trabalho e de aprendizagem que são comuns ao modelo educativo e ao modelo formativo de desenvolvimento dos professores que adotam o Modelo Pedagógico do MEM. A Figura 3, traz a representação gráfica dos três subsistemas integrados de organização do trabalho de aprendizagem nos quais o MEM se assenta:



Figura 3-Sistema de Organização Cooperada do MEM

Fonte: <http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/sistema-de-organizacao-cooperada/>

Estes subsistemas de acordo com Folque (2018, p.52) podem assim ser compreendidos:

**Estruturas educativas de cooperação** - a organização cooperativa está profundamente enraizada no MEM, tendo efeitos nos três domínios: cognitivo, formativo e sociopolítico.

**Circuitos de Comunicação** - formas de difusão e partilha dos produtos culturais do trabalho (experiências vivenciadas) com vistas a produção de novos conhecimentos e desenvolvimento profissional;

**Participação democrática direta** - A circulação e a utilização da informação e da cultura são democráticas, dando sentido social a todo o saber. A postura de diálogo é o instrumento fundamental de construção de projetos comuns e diferenciados.



Após tratarmos o surgimento do MEM, sua contextualização e fundamentos, damos sequência pontuando os princípios pedagógicos instituídos pelo Movimento da Escola Moderna.

### *3.3. Os princípios pedagógicos do Movimento da Escola Moderna*

Segundo Folque (1999, p.05): “O modelo pedagógico do MEM desafia a visão individualista do desenvolvimento infantil, propondo uma perspectiva social, em que o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais, dentro de parâmetros históricos e culturais”.

Ao buscar identificar as bases que sustentam O Modelo Pedagógico do MEM, encontram-se destacadas por Niza (1998) a **Cooperação** e a **Comunicação**. Para Niza (1998) cooperação educativa organiza o trabalho em sala de aula, promovendo uma aprendizagem dinâmica, tendo a colaboração de todos. Assim a apropriação dos conhecimentos pelas crianças irá acontecer pela troca de vivências, curiosidades e saberes compartilhados. “(...) A aprendizagem cooperativa é o facto de o sucesso de um aluno contribuir para o sucesso do conjunto dos membros do grupo” (Niza; 1998, p.356).

Segundo o MEM, o sucesso de um aluno contribui para o sucesso do grupo como um todo, o que significa que o trabalho a pares, em pequenos grupos, no domínio da cooperação, é essencial para que o grupo consiga caminhar todo na mesma direção, contrariando a visão individualista causadora de competição da escola “tradicional”. O processo educativo de cooperação, que implica um trabalho em conjunto, “têm-se revelado a melhor estrutura social para aquisição de competências (...)” (Niza; 1998, p 356).

A ação educativa expressa no MEM estrutura-se em sete princípios fundamentais elencados por Niza (2013, p. 143-148), a saber:

1. **Veiculação dos Meios Pedagógicos** - os meios pedagógicos veiculam, em si, os fins democráticos da educação, isto é, uma estratégia democrática que orienta o desenvolvimento educativo;
2. **Atividade escolar, enquanto contrato social e educativo** – Negociações, liberdade de expressão da criança;

3. **Prática democrática da organização partilhada por todos** - institui-se em conselho de cooperação;
4. **Processos de trabalho escolares sociais autênticos**; – a informação partilha-se através de circuitos sistemáticos de comunicação, com todos os intervenientes;
5. **Práticas escolares significativas** - darão sentido imediato às aprendizagens dos alunos, devido ao facto de existir uma partilha constante de saberes e das formas de interagir com a comunidade;
6. **Interação Social** - os alunos intervêm ou interpelam o meio social e integram na sala, são ‘atores’ comunitários como fonte de conhecimento para os seus projetos;
7. **Interação com as famílias e a comunidade** - estes elementos se adotam como fonte de conhecimento e de geração de conhecimento no contexto da educação pré-escolar. Assim sendo, a família, bem como toda a comunidade envolvente, deve participar assiduamente em atividades realizadas ao longo do ano.

### 3.3.1. Sintaxe do Modelo Pedagógico do MEM

Outro ponto de destaque do modelo pedagógico do MEM é a defesa da heterogeneidade em sala de aula, o modelo pedagógico do MEM apoia a diferenciação pedagógica para que a aprendizagem aconteça. Niza (2017, p. 01) destaca que a diferenciação pedagógica é um meio de fazer com que todos da sala aprendam sobre um determinado assunto ao mesmo tempo, a partir do uso de estruturas cooperativas de interajuda solidária. O autor vai além e destaca que “o potencial de ensino dos pares é tão determinante e indispensável como o dos professores”, desse modo, é responsabilidade do professor neste contexto de diferenciação variar as formas de organização do trabalho de aprender e de ensinar o mesmo currículo regular oficial para todos os alunos. (NIZA, 2017)

As atividades instituídas pelo Modelo Pedagógico do MEM são desenvolvidas por módulos de Atividades Curriculares de Diferenciação Pedagógica, que são sintetizadas em cinco módulos interrelacionados e interdependentes uns dos outros apresentados a seguir.

## **1. Trabalho de aprendizagem curricular por projectos cooperativos**

Trabalho cooperativo em projectos temáticos de estudo, de produção artística, de pesquisa científica ou de intervenção social, para desenvolvimento das aprendizagens curriculares, acompanhado rotativamente pelo professor. (Ex. Acolhimento da manhã, onde as crianças podem contar coisas importantes para elas, notícias ou novidades que queiram partilhar com o grupo: experiências, curiosidades, notícias) a partir dos questionamentos do grupo, podem se transformar segundo Niza (1998, p.133) em “projetos de estudo, de desenvolvimento e clarificação dos problemas vividos (interrogações e perguntas) e até de formas de intervenção na vida da comunidade para transformação de situações que merecem mudança”.

## **2. Trabalho curricular compartilhado pela turma**

Trabalho em colectivo, onde, com a colaboração activa dos professores e compartilhada por todos, se constroem ou se reconstroem conceitos e saberes ou se procede à revisão ou reescrita de textos que sirvam as diversas áreas do currículo. Momento em que as crianças têm oportunidade de trabalhar em grupo, partilhando ideias, comentando resultados e processos e utilizando o contributo uns dos outros para enriquecer o seu trabalho. “(...) educar é preparar as pessoas para uma vida de adultos responsáveis, este tipo de aprendizagem tem um lugar importante no repertório de relações sociais que os professores têm à sua disposição”. (Mercer, 1997, p. 107)

## **3. Organização e gestão cooperada em conselho de cooperação educativa**

Reuniões de Conselho para planeamento, avaliação, análise de ocorrências significativas, reflexão ética para clarificação e construção de regras de vida para desenvolvimento sócio moral (Instrumentos de planeamento/avaliação e Diário de Turma). Destaca Niza (1998, p.369): “É em Conselho que o grupo planeia, acompanha, regula, analisa, orienta e gere as aprendizagens”.

#### **4. Circuitos de comunicação para difusão e partilha dos produtos culturais**

Comunicação e difusão do trabalho em projectos, apresentação de produções, divulgação de publicações, exposição de trabalhos, troca de correspondência e interação virtual. Estas acções são submetidas à reflexão sobre os efeitos da sua apropriação ou utilização social

#### **5. Trabalho autónomo e acompanhamento individual**

Estudo e aprofundamento dos conteúdos disciplinares, treino e produção intelectual dos alunos guiados por um plano individual de trabalho periódico. Trabalho rotativo do professor para ensino interactivo dos alunos que precisam de acompanhamento individualizado. Serralha (1999) destaca que a diferenciação leva também em conta o ritmo próprio de cada criança e todos realizam o trabalho que planeiam. “(...) Esta modalidade de trabalho permite, que ao mesmo tempo, se realizem na sala de aula um grande número de atividades diferentes”. (pág.70).

Na sequência é apresentada a representação gráfica da sintaxe do Modelo Pedagógico do MEM.

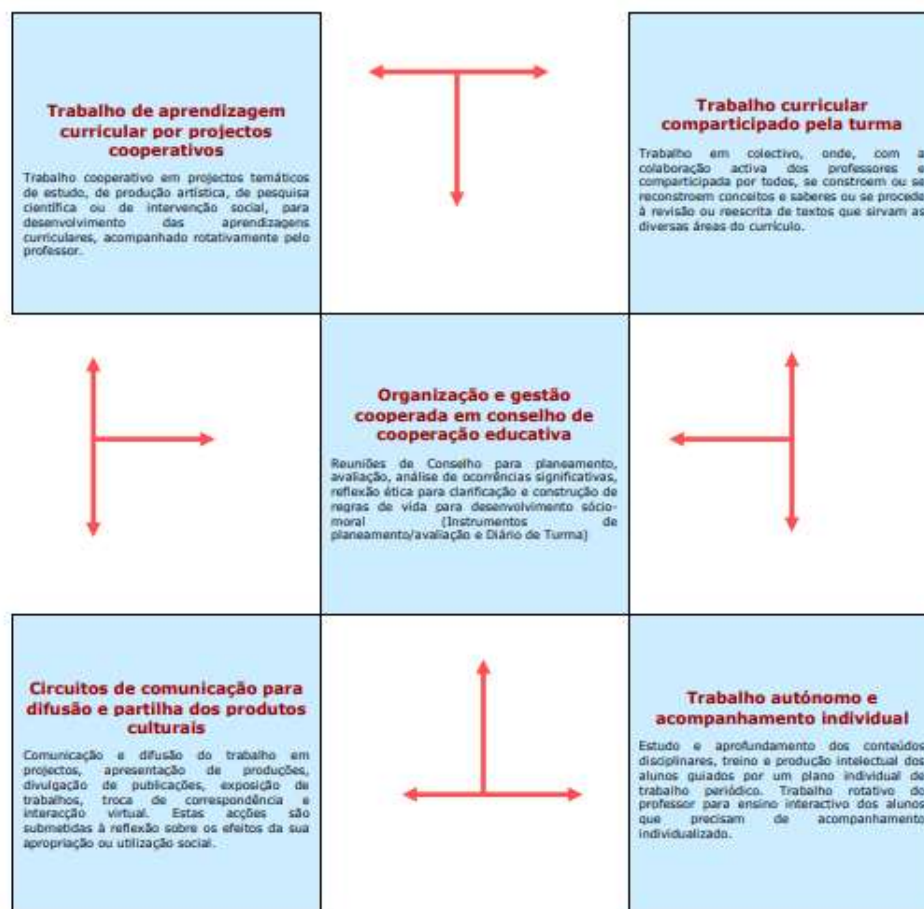


Figura 4-Sintaxe do Modelo Pedagógico do MEM

Fonte: [http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1\\_2\\_0\\_mod\\_pedag\\_mem/120\\_a\\_09\\_sinaxe\\_modelo.pdf](http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/120_a_09_sinaxe_modelo.pdf)

Em sala de aula segundo Gonzaléz (2002) a “organização participada no trabalho” é a palavra-chave do modelo pedagógico do MEM, onde cada aluno é desafiado a confiar no seu potencial, motivado a uma participação coletiva nas atividades cotidianas, de modo que a aprendizagem acontece na partilha de vivências, no diálogo, onde se presencia a importância da comunicação.

Em se tratando da Comunicação, Niza (1998) pontua que é um dos mecanismos centrais da pedagogia do MEM, por meio dela constrói-se relações dialógicas e trocas entre o educador e as crianças e entre as crianças. Essas interações são momentos de aprendizado de todos.

enquanto factor de desenvolvimento mental e de formação social. Decorre da condição de se aceitar, na escola, como fundamental, a criação de um clima de livre expressão dos alunos, para que se não sintam policiados nas suas falas, nos seus escritos ou nas actividades representativas e artísticas em que se envolvem (p. 78).

Defende Niza (1996) deve ser estabelecido circuitos múltiplos de comunicação em sala de aula. Estes circuitos irão estimular o desenvolvimento de formas variadas de representação e de construção interativa de conhecimento entre as crianças e entre elas com a educadora, oportunizando circuitos de comunicação das aprendizagens e de fruição dos produtos culturais, para que todos possam aceder à informação de que cada um dispõe e aos seus produtos de estudo e de criatividade artística e intelectual. Outro fato a destacar cabe ao professor realizar trocas sistemáticas para que se concretize a dimensão social das aprendizagens e o sentido solidário da construção cultural dos saberes e das competências instrumentais que os expressam (a escrita, o desenho, o cálculo) .

Segundo Niza (2016), os meios pedagógicos do MEM veiculam, em si, os fins democráticos da educação, este princípio trata-se de clarificar as escolhas dos materiais, processos e formas de organização que mais se adequam às regras e objetivos democraticamente definidos por adultos e crianças. Assim, “(...) o programa, os recursos, os materiais, o tempo, a avaliação são itens discutidos e partilhados” conjuntamente, como enfatiza Gonzaléz (2002, p.193).

Gonzalez (2002) sinaliza que o modelo pedagógico do MEM, vê como essencial o envolvimento dos alunos nas práticas do quotidiano escolar e no modelo todas as atividades que acontecem na sala de aula seguem essa premissa. Essa ideia de interação aos olhos do autor, “não só possibilita a construção das aprendizagens de conceitos complexos, como o de democracia, mas contribui também para o crescimento pessoal e social” (Gonzalez, 2002, p. 85).

Gonzalez (2002) destaca que o MEM, seguindo o pensamento de Freinet, efetua a pedagogia de cooperação educativa, onde alunos e professores negociam atividades e projetos a desenvolver em torno dos conteúdos programáticos em sala de aula, planejamento o aprendizado. Segundo o autor, sempre são considerados os interesses e saberes das crianças e o contexto cultural de onde elas se originam. Na avaliação de Gonzalez (2002) essa construção da aprendizagem cooperada, cria espaços para o desenvolvimento da capacidade de iniciativa, dos valores morais e cívicos na criança, e ensina-os a ter responsabilidade junto aos educadores pela sua aprendizagem e alcance da própria autonomia.

A busca por essa formação voltada à cidadania faz com que todas as ações pedagógicas do modelo, oriente a valorização das vivências, necessidades e interesses das crianças. “A atenção aos pontos de partida, ritmos e estilos de aprendizagens tem como objectivo o desenvolvimento integral de todos e de cada um dos educandos” (Gonzalez, 2002, p. 113).

Em se tratando dos conteúdos curriculares do MEM, modelo pedagógico estabelecido segundo descreve Folque (1999) propõe um currículo da educação infantil que se fundamente nos problemas e motivações da vida real de modo que a escola esteja integrada na cultura da sociedade em que se insere de maneira profunda, proporcionando aos seus alunos uma aprendizagem cidadã pela interação com a sociedade.

O papel da escola deverá ser o de proporcionar uma aprendizagem que tenha um significado social, através de uma troca de conhecimentos numa interação constante com a comunidade. As actividades do Jardim de Infância têm um significado funcional ao constituírem-se como algo que interessa e é útil para o grupo no seu contexto sociocultural. (Folque, 1999, p.06).

Niza (1996) destaca que o MEM vem na contramão dos processos de aprendizagem definidos pelo sistema que se baseiam em metodologias que são aplicadas ao longo dos anos na construção do conhecimento nas áreas científicas e culturais, que é considerado desrespeito ao aluno, pela falha na aprendizagem com significado social. O MEM rejeita os denominados truques didacticos e simulações comuns no processo de ensino tradicional, enfatizando o desenvolvimento sociocultural nas ciências, nas técnicas, nas artes e na vida diária (Niza, 1996).

A seguir são elencados os instrumentos de pilotagem propostos pelo modelo pedagógico do MEM para a aprendizagem.

### *3.4. Os instrumentos propostos para a aprendizagem do MEM*

Segundo enfatizam Niza (2016) e Folque (2018) é essencial que prevaleça o *ethos* democrático do modelo do MEM e para tanto, são recomendadas reuniões periódicas, planeamento e avaliação das atividades, negociação junto às crianças durante a aprendizagem. Assim o MEM propõe um conjunto de instrumentos, intitulados de “Instrumentos de pilotagem”. No que rege o modelo do MEM, a gestão do modelo se dá a partir de instrumentos de pilotagem capazes de regular a vida do grupo em sala de aula. Niza (2017, p.) destaca que:

Um dos princípios estratégicos da intervenção educativa do MEM é a partilha de saberes e de produções culturais das crianças através de “Comunicações” como uma validação social do trabalho de produção e de aprendizagem. Isto quer dizer que sempre que um projecto termina existe um momento de comunicação ao grande grupo, e de seguida, um momento de reflexão de grande grupo sobre “o que é que nós aprendemos com este projecto”. As comunicações permitem que a criança organize mentalmente as suas aprendizagens, de forma a preparar o seu discurso oral para comunicar.

Os instrumentos apresentam diferentes funções no trabalho da sala, sendo planeamento, de avaliação e de registo. Segundo Folque (2018, p.55) os instrumentos de pilotagem se baseiam na concepção de que ao documentar a vida do grupo, estes instrumentos ajudam o educador e as crianças a orientar/regular (planear e avaliar) o que acontece (individualmente e em grupo).

Dentre os instrumentos de pilotagem apresentam-se segundo Folque (2018, p.55-56):

**Mapa de Atividades** - constituído por um mapa de duas entradas, onde na coluna da esquerda se alinham verticalmente os nomes dos alunos e na linha horizontal superior se ordenam as atividades disponíveis na sala.



**Mapa Mensal de Presenças** - serve para o aluno marcar com um sinal convencional a sua presença, na quadrícula onde o seu nome se cruza com a coluna do dia respectivo do mês e da semana.

**Mapa de Tarefas** - constituído por conjunto de tarefas de manutenção e apoio às rotinas (mesas, limpar sala, dar lanches, etc.), alinhados verticalmente e discutidas em conjunto. O grupo é responsável pela manutenção dos espaços e materiais da sala.

**Agenda Semanal** - serve para orientar as crianças quanto ao planeamento e organização da semana.

**Mapa de Comunicações** - local onde cada criança se inscreve para mostrar ao grupo os trabalhos e as descobertas.

**Diário do grupo** – é o mapa de registro semanal de incidentes, desejos, conflitos ou relatos de acontecimentos. Esse é dividido em quatro colunas: “Gostamos”, “Não gostamos”, “Fizemos” e “Queremos”.

**Inventários** - listagens afixadas nas principais áreas da sala contendo matérias e atividades que são ilustradas pelas crianças e ajudam a recordar e ver novas possibilidades de atividades nessa área. Estas listas são construídas pelo educador e as crianças (Folque, 2018).

Descritos os instrumentos de pilotagem norteadores do trabalho com o modelo pedagógico do MEM, cabe abordá-lo dentro do contexto da educação pré-escolar.

### *3.5. O modelo pedagógico do MEM na educação Pré-escolar.*

Folque (2018, p.52) destaca que a abordagem do MEM foi desenvolvida em diferentes níveis educativos e em se tratando da educação de infância, quatro pontos devem ser garantidos para o processo educativo: **a heterogeneidade** (grupos inclusivos e diversificados), garantindo, pois uma educação inclusiva; **expressão livre de expressão** (valorização das crianças e suas opiniões através do registo do que dizem e ao estimular a sua expressão permite alargar as “competências de comunicação e a aprendizagem da criança”); **disponibilidade do educador** (para estimular a criança em todas as áreas do conhecimento) e **tempo lúdico** para explorar, descobrir materiais, construir seus próprios

questionamentos sempre considerando as Orientações Curriculares Educacionais para a Pré-escola. (OCEPE). (Folque, 2018, p. 53)

### *3.3.2 A gestão cooperada do currículo*

Folque (2012) relata que no modelo pedagógico do MEM para o pré-escolar tanto a cooperação, quanto a gestão cooperada do currículo são consideradas essenciais para a aprendizagem sendo o processo educativo “combinado”, “negociado” e partilhado, ao invés de ser instituído como obrigatório. Desta forma, este modelo pedagógico defende a existência de contratos sociais a ser desenvolvidos nas relações entre professores e alunos, formalizados em “projetos cooperados de trabalho” (Niza; 1998 p.01).

Folque (2012, p.54) esclarece que “essa negociação é extremamente importante, pois permite que as crianças expressem suas opiniões e desenvolvam um papel proativo na aprendizagem”. É o momento reservado a eleição dos meios de trabalho e divisão de tarefas e responsabilidades, para escolher, enfim, as formas mais adequadas de regular o caminho para atingir o objetivo da aprendizagem.

Conclui Folque (2012) que a negociação cooperada, capaz de permitir aos alunos o desenvolvimento do espírito crítico e da participação ativa na construção do currículo.

## **4. Breve estado da arte**

Visando levantar estudos científicos cuja temática abordem o MEM, foi realizada a revisão de literatura com a intenção de identificar pontos comuns com a temática em estudo. A pesquisa centrou-se em estudos e obras mais recentes publicados, visando coletar um

considerável volume de informações sobre o MEM e sua operacionalização na Educação Pré-escolar.

Buscou-se enfatizar as concepções do MEM, os trabalhos já desenvolvidos em torno do movimento e seus principais resultados, destacando ainda as possibilidades que o movimento oferta aos educadores para construir uma metodologia diferenciada e atual de ensino à criança. Para analisar o conjunto de estudos já realizados, cujo foco da pesquisa foi o MEM, foi realizada a leitura do material destacando as partes mais relevantes das pesquisas que convergem com a ideia do estudo proposto. A Tabela 1 apresenta os principais estudos encontrados sobre o MEM e a educação pré-escolar em 3 bases de dados.

| Base de Dados   | Artigos<br>localizados | Artigos<br>Selecionados |
|---|------------------------|-------------------------|
| Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<br><a href="http://www.capes.gov.br">http://www.capes.gov.br</a>                | 152                    | 14                      |
| Grupos de Trabalhos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)<br><a href="http://anped.org.br">http://anped.org.br</a> | 1                      | 1                       |
| Google Acadêmico<br><a href="https://scholar.google.com.br/">https://scholar.google.com.br/</a>   | 78                     | 15                      |
| Instituto Politécnico de Lisboa<br>Escola Superior de Ensino de Lisboa  | 7                      | 2                       |
| <b>TOTAL</b>  | <b>238</b>             | <b>32</b>               |

Tabela 1- Resultado da pesquisa em 3 bases de dados

A seleção dos trabalhos atendeu aos seguintes critérios de inclusão: textos publicados na íntegra, disponíveis *on-line*; publicações redigidas em português; período de publicação (últimos 10 anos de 2008-2018). Embasaram estes estudos os seguintes descritores: Movimento Escola Moderna – Aprendizagem – Educação Pré-escolar. Adotaram-se como critérios de exclusão, os artigos, teses e dissertações que não estivessem disponíveis em português.

Durante a análise crítica dos resumos, dos 32 trabalhos selecionados 12 estudos se mostram diretamente relacionados à pesquisa por discutir amplamente o MEM e suas possibilidades de aplicação na Educação Pré-escolar, 2 estudos abordam o MEM e a docência. Relativamente à Educação Pré-escolar, 5 estudos focam na organização do ensino,

6 enfocam a aprendizagem e 3 estudos analisam as políticas de ensino. Não estavam disponíveis na íntegra, conforme estabelecido no critério de inclusão, 4. Para uma melhor visualização, os trabalhos escolhidos estão organizados, com suas informações principais, na Tabela 2.

| TÍTULO  | ENDEREÇO ELETRÔNICO   | AUTOR                                      | INSTITUIÇÃO                                   | TIPO DE PESQUISA | ANO  | PALAVRAS CHAVE  | QUESTÃO DE PARTIDA   | OBJETIVO(S)  | CONCLUSÃO  |
|---|---|--|---|------------------|------|---|--|--|--|
| As práticas do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna e a inovação pedagógica: um estudo de caso no Primeiro Ciclo do Ensino Básico (Rodrigues, 2012) | <a href="http://hdl.handle.net/10400.13/744">http://hdl.handle.net/10400.13/744</a>     | Rodrigues, Carmen Maria da Silva Gonçalves | UMA (Universidade da Madeira)                 | Dissertação      | 2012 | Inovação pedagógica, modelo pedagógico, Movimento da Escola Moderna, práticas pedagógicas.              | Serão as práticas do Movimento da Escola Moderna Inovadoras? | Proporcionar o suporte teórico para a prática do estudo.                               | A postura profissional e pessoal da professora e suas práticas educativas fundamentadas no MEM rompem paradigmas apresentando inovações pedagógicas.                 |
| A organização do tempo no Movimento da Escola Moderna   | <a href="http://hdl.handle.net/10400.26/14660">http://hdl.handle.net/10400.26/14660</a> | Alfaiate, Rute Sénica e Rosa Simões        | ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra | Dissertação      | 2011 | Educação Pré-Escolar Movimento da escola Moderna Organização do Tempo Escolar SemanaPráticas Educativas | Como se organiza o tempo no MEM?                             | Abordar a organização do tempo na pedagogia do Movimento da Escola Moderna Portuguesa. | No MEM as crianças planificam, decidem, avaliam, gerem todas as modalidades da sala em conjunto com os adultos, com os seus pares e com as suas próprias famílias. . |
| A investigação-acção e a mudança no Movimento da Escola   | <a href="http://hdl.handle.net/10451/2911">http://hdl.handle.net/10451/2911</a>         | Mestre, Luís Filipe Batista,               | Universidade de Lisboa- Instituto de Educação | Dissertação      | 2010 | Investigação-acção Desenvolvimento profissional – Portugal  |  | Compreender o papel da Investigação-Acção na mudança de perspectivas                   | Os processos de Investigação-Acção desencadeados   |

|  |   |                                       |                         |             |      |  |  |  |  |
|--|---|---------------------------------------|-------------------------|-------------|------|--|--|--|--|
| Moderna:<br>um estudo de caso  |   |                                       |                         |             |      | Movimento da Escola Moderna  |  | práticas de cinco professores, no âmbito de um projecto de formação contínua sobre o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna no primeiro ciclo. | revelaram-se importantes nas mudanças realizadas ao nível das perspectivas e das práticas dos professores formandos.     |
| O papel do diário de turma no Movimento da Escola Moderna: um estudo de caso em jardim-de-infância | <a href="http://hdl.handle.net/10400.1/670">http://hdl.handle.net/10400.1/670</a> | Mateus, Carla Alexandra Correia Alves | Universidade do Algarve | Dissertação | 2008 | Teses Educação de infância Movimento da Escola Moderna   |  |  | Os diários se mostram como instrumento de recolha bastante detalhado das vivências escolares.                            |
| Formação contínua e desenvolvimento profissional de educadores de infância no Movimento da Escola  | <a href="http://hdl.handle.net/10451/7607">http://hdl.handle.net/10451/7607</a>   | Silva, Ana Sofia Moreira da           |                         | Dissertação | 2012 | Supervisão Formação de educadores de infância Movimento da Escola Moderna Desenvolvimento profissional |  |  | O estudo destaca a importância da formação contínua do professor como caminho de para a melhoria da qualidade do ensino. |

|  |   |                          |  |                      |      |  |   |   |   |
|--|---|--------------------------|--|----------------------|------|--|---|---|---|
| Moderna: uma oficina de iniciação ao Movimento da Escola Moderna                         |   |                          |  |                      |      |  |   |   |   |
| Movimento da Escola Moderna na prática.  | <a href="http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/sintaxe-do-modelo">http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/sintaxe-do-modelo</a>   | Niza, Sérgio             | Movimento da Escola Moderna  | Artigo Científico    | 2018 |  |   | Discutir a sintaxe do modelo pedagógico do MEM  | Apresenta de forma ilustrativa a experiência de uma professora  |
| O Modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa.                | <a href="http://www.movimentoescolamoderna.pt/documentos-ilustrativos-do-mem/o-modelo-pedagogico-na-educacao-pre-escolar/">http://www.movimentoescolamoderna.pt/documentos-ilustrativos-do-mem/o-modelo-pedagogico-na-educacao-pre-escolar/</a>   | Niza, Sérgio             | Movimento da Escola Moderna  | Obra literária       | 1996 |  |   | Orienta e partilha experiências de educadores que adotam o MEM como referência pedagógica | Desafia os educadores a repensar suas práticas de ensino  |
| Como se aprende no jardim de infância utilizando o modelo do Movimento da Escola Moderna | <a href="https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3990/1/Como%20se%20aprende%20no%20jardim-de-infancia%20utilizando%20o%20modelo%20do%20Movimento%20da%20Escola%20Moderna">https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3990/1/Como%20se%20aprende%20no%20jardim-de-infancia%20utilizando%20o%20modelo%20do%20Movimento%20da%20Escola%20Moderna</a> | Marques, Jéssica Capelo. | Instituto Politécnico de Lisboa<br>Escola Superior de Ensino de Lisboa | Dissertação Mestrado | 2014 | Educação; aprendizagem cooperativa; jardim-de-infância; MEM. | Como eram concretizadas as aprendizagens das crianças na creche/jardim de infância? | Compreender a prática profissional realizada, com base na reflexão e análise da mesma.    | A prática permitiu compreender que através de uma abordagem cooperativa e participante organizada em momentos de rotina a criança aprende |

|  |   |  |                             |                   |      |   |   |  |  |
|--|---|--|-----------------------------|-------------------|------|---|---|--|--|
|  | <a href="#">20da%20Escola%20Moderna.pdf</a>   |  |                             |                   |      |   |   |  |  |
| A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. Revista Escola Moderna | <a href="https://dspace.uvora.pt/rdpc/bitstream/10174/3523/3/assun_rev5-1%20Vygotsky%20Escola%20Moderna.pdf">https://dspace.uvora.pt/rdpc/bitstream/10174/3523/3/assun_rev5-1%20Vygotsky%20Escola%20Moderna.pdf</a> | Folque, Maria Assunção                         | Movimento da Escola Moderna | Estudo de Caso    | 1999 |   |   | Refletir acerca da influência de Vigotsky no MEM   |  |
| Pedagogia Freinet na educação infantil: estratégias de avaliação e aprendizagem nas rodas  | <a href="https://educere.buc.com.br/CD2013/pdf/101405634.pdf">https://educere.buc.com.br/CD2013/pdf/101405634.pdf</a>   | Madeira, Maria Cristina. Madeira, Júlio César. |                             | Artigo Científico |      | Educação infantil; Infâncias; Aprendizagens Pedagogia Freinet | Como saber se a criança aprendeu? Que novos conhecimentos estão sendo fomentados pelos trabalhos desenvolvidos? | Possibilitar as crianças da pré-escola 1, a ter oportunidades de expressar seu pensamentos e hipóteses, tornando-os sujeitos de suas ações e aprendizagens | A aprendizagem é um processo contínuo e as crianças aprendem através da troca com os outros, elaborando novos conceitos nas rodas de aprendizagem. |



Buscou-se, no procedimento de investigação empírica, uma variação de autores de modo a apresentar opiniões variadas sobre a temática, diferentes produções para a promoção do diálogo entre teoria e pesquisa, e assim, novos conhecimentos sobre o MEM. A variação de estudos para a fundamentação teórica contribui para que no momento de análise da recolha de dados, possam ser tiradas conclusões significativas e enriquecedoras para a prática educativa. Frisou-se na seleção das referências, pesquisas práticas cujos resultados apontam para a validade do MEM na pré-escola.

Observa-se no estudo de Rodrigues (2012) que o estudo de caso construído retrata como as práticas pedagógicas desenvolvidas por uma professora que utilizou o modelo pedagógico do MEM se mostram inovadoras para o ensino, a partir da análise do contexto escolar, do desenvolvimento dos alunos. Fazendo uso da metodologia qualitativa, foi traçado o perfil da professora na tentativa de entender se as práticas por ela desenvolvidas vão ao encontro da inovação pedagógica. Percebe-se nesta pesquisa a importância da observação da realidade em sala de aula, no confronto com a teoria já que cada universo pede ao professor adequação da sua prática educativa ao que seus alunos apresentam o que leva a crer que esse conceito rompe o que é instituído pelo sistema trazendo uma inovação pedagógica que enriquece a aprendizagem.

A dissertação de Alfaiate (2011) traz uma orientação para o trabalho da professora em sala de aula, ao fazer uma abordagem em torno da organização do tempo na pedagogia do Movimento da Escola Moderna Portuguesa, além de tratar pontos como denominação e composição do modelo pedagógico, destacando o que ocorre nesses momentos e como estes são planejados, desenvolvidos e avaliados. O autor disserta sobre a dinâmica de trabalho efetuado nos anos de 2010/2011, relatando a forma como se organiza o tempo semanal e os diferentes tempos do dia em sala de aula, e ainda, cedem exemplos de atividades realizadas no decorrer do tempo escolar.

Avalia-se que como referência, a presente dissertação é uma fonte enriquecedora de orientação para o desenvolvimento da pesquisa a que se propõe, já que o resultado aponta para a percepção de que as crianças aprendem na interação, nos modos de conduta em grupo, em cooperação, na ajuda ao próximo e no relacionamento interpessoal sem criar conflitos.

Mestre (2010) em sua dissertação, baseada em investigação-ação, investiga o MEM, o Desenvolvimento profissional e mudança de postura do professor, no que se refere à mudança de perspectivas e práticas no âmbito de um projeto de formação contínua sobre o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna no primeiro ciclo. A partir de

entrevistas com professores formandos em dois momentos distintos do processo formativo, foi feito um comparativo das posturas e entendimento destes sobre o modelo pedagógico do MEM. No decorrer da pesquisa os autores, avaliaram os portfólios individuais produzidos.

Assim, concluiu-se que, os processos de investigação-ação desencadeados revelaram-se importantes nas mudanças realizadas ao nível das perspectivas e das práticas dos professores formandos. Como resultado, o estudo apresentou que a partir do conhecimento dos conceitos do MEM, desenvolveram boas competências investigativas visando incorporar à sua prática educativa novas possibilidades de aprendizagem e essa nova postura contribui para a complementação da sua formação.

Outro autor que corrobora com a importância da formação continuada para a melhoria da qualidade do ensino é Silva (2010). No estudo de Silva (2010) no uso de procedimentos interpretativos de análise e interpretação de dados, o autor buscou compreender as representações de supervisão de um conjunto de Educadores de Infância envolvidos numa Oficina de Iniciação ao Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna no ano de 2010.

Na identificação de estratégias de supervisão utilizadas pelas formadoras no decorrer da Oficina, faz um relato do acompanhamento das oficinas desenvolvidas e da postura do supervisor no decorrer das atividades no que se refere às suas funções de apoiar, orientar a prática, facilitar e coordenar o processo do grupo que coloca em prática o MEM, através da comunicação e diálogo entre as partes envolvidas. O estudo aponta para a importância da supervisão no desenvolvimento profissional, na promoção de momentos reflexivos sobre práticas educativas defendidas pelo Movimento da Escola.

Em se tratando de pré-escola, o estudo de Mateus (2008), ele trata o instrumento de recolha de dados caracterizado como diário de turma e sua utilização em uma escola pré-escolar que adota o MEM como modelo pedagógico. O autor mostra como o registo diário contribui para captar todas as manifestações das crianças no processo de aprendizagem, suas evoluções e comportamentos.

Como grande defensor do MEM, está Sergio Niza que em suas obras literárias e artigos científicos, apresenta as particularidades do modelo pedagógico que pode ser aplicado nas mais variadas modalidades de ensino. Em seu artigo “Movimento da Escola

Moderna na prática”, Niza (2018) traz à luz uma discussão em torno do MEM, e faz uso da ilustração para relatar a experiência de uma professora junto aos seus alunos na fase pré-escolar. O artigo se mostra como um estímulo à incorporação do MEM na didática visando assim o desenvolvimento cognitivo e interpessoal das crianças já na fase inicial de aprendizagem, assunto defendendo desde sua obra publicada em 1996, intitulada “O Modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa”, onde o autor apresenta e analisa o MEM como uma referência para a mudança no ensino de Portugal.

Marques (2014) em sua dissertação “Como se aprende no jardim de infância utilizando o modelo do Movimento da Escola Moderna”, faz um brilhante relato de como aprendizagem ocorre na infância. Em seu estudo visualizam-se as possibilidades que uma professora pode aproveitar para que sua sala de aula seja dinâmica e com a participação dos alunos durante todo o processo.

Em seu artigo Maria Assunção Folque (1999) a autora destaca como a aprendizagem no MEM acontece na interação entre as crianças, como preceituado por Vygotsky (1991), a ludicidade presente nas atividades coordenadas pela professora na pré-escola destaca a zona de desenvolvimento proximal (capacidade que a criança possui), que a leva a aprender, a se comportar e a motiva a ultrapassar os limites de onde ela conseguia chegar, ou do que estava habituada a fazer. A criança se sente motivada a fazer mais e melhor e isso, influencia enormemente o desenvolvimento da criança que aprende a agir, ter iniciativa e autoconfiança, além de proporcionar o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da sua concentração.

Maria Cristina Madeira e Júlio César Madeira em seu estudo realizado em 2013, relatam a experiência pedagógica foi vivida em uma turma do Pré-escolar 1, onde buscaram responder a questionamentos que muitos professores também costumam levantar que são como saber o que as crianças aprenderam? Como aprenderam? Por quê? Em quais condições? O que será preciso ainda retomar? Que novos conhecimentos estão sendo fomentados pelos trabalhos desenvolvidos? A partir dos ensinamentos de Celestin Freinet, foram construídas rodas de aprendizagem, onde se trabalhou com diferentes linguagens, para responder as questões que nortearam o estudo. Após as experiências praticadas registram que as crianças aprendem de forma contínua, na troca com os colegas de classe, na exposição

de suas ideias foi dada a elas voz e dessa forma cada uma delas se tornou sujeito de seu processo de aprendizagens múltiplas.

## **Parte II - Da problemática aos objetivos**

### **1. Problemática e questão de partida**

A questão de partida construída que norteou a pesquisa realizada surge das informações captadas sobre o MEM pela aproximação da pesquisadora com o movimento que lhe era desconhecido. A partir dessa aproximação despertou-se a vontade de conhecer de forma real o contexto em que o modelo é aplicado, seus sujeitos e como o modelo atende a todos os alunos indistintamente. Dessa maneira, o primeiro passo foi encontrar esse contexto escolar para proceder a uma investigação que respondesse à questão de partida. Para tanto, considerou-se as orientações que fazem Quivy e Campenhoudt (1995, p.44) dizem que “a melhor forma de começar um trabalho de investigação consiste em esforçar-se por enunciar o projecto sob a forma de uma pergunta de partida”. Na visão dos autores o sucesso de uma investigação parte da questão de partida, que deverá exprimir o mais exactamente aquilo que o investigador procura saber, elucidar, compreender melhor. A pergunta de partida servirá de “primeiro fio condutor à investigação” enfatizam Quivy e Campenhoudt (1995, p.40).

Sendo assim, questão de partida que se apresenta é: Como é que se operacionaliza o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna em uma sala de Jardim de Infância?

### **2. Objectivos**

Os objetivos de uma investigação segundo Gil (2008, p. 17) “devem ter relação direta com a questão que se busca resposta. Dessa forma, foram assim traçados os objetivos dessa pesquisa:

#### *2.1. Objectivo geral*

Compreender como a Educadora do Jardim de Infância desenvolve a sua prática pedagógica de acordo com a proposta do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna.

### *2.1.1. Objectivos específicos*

- Identificar como se dá a gestão cooperada do currículo, usando os instrumentos de pilotagem indicados pelo modelo pedagógico do MEM, na prática da educadora de Jardim de Infância;
- observar a sala de jardim de infância para registar como é aplicado o modelo pedagógico do MEM, por uma educadora pertencente ao movimento;
- perceber os aspectos mais relevantes do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna no processo de ensino e aprendizagem;
- aferir em que momento acontece a diferenciação pedagógica dentro da sala de aula;
- apontar o momento em que o modelo pedagógico do MEM beneficia a todas as crianças, fazendo valer a educação com todos e para todos.

### Parte III – Enquadramento Metodológico

## 1. Tipo de Investigação

A metodologia pode ser apontada como as técnicas de investigação adotadas para efetivar uma pesquisa científica. Segundo Ruas (2017) os instrumentos ou técnicas de recolha e análise de dados são fundamentais para o sucesso de uma investigação, uma vez que, definirá como serão captados, organizados e analisados, para a validade científica dos resultados. Para o autor, a escolha dos métodos de investigação para uma recolha de dados, influenciará diretamente na confiabilidade da pesquisa.

Encontram-se diversas definições que nos leva a compreender o significado e importância dos procedimentos metodológicos para um estudo, Para Fonseca (2002), a metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa, um estudo, ou para fazer ciência.

A metodologia de um estudo na definição de Gil (2008) valida o método definido e utilizado para realizar uma investigação em torno de um tema específico. Marconi e Lakatos (2013) defendem que para atingir o resultado de um estudo o método adotado tem que possibilitar ao pesquisador responder os questionamentos que surgem ao longo da pesquisa.

### 1. Tipo de estudo

A presente pesquisa se caracteriza como um Estudo de Caso, Para Beuren (2004, p. 84), “a pesquisa do tipo estudo de caso caracteriza-se principalmente pelo estudo concentrado de um único caso”. Nesta pesquisa, a prática pedagógica de uma sala de aula de Jardim de Infância, utilizando a metodologia do MEM.

### 2. Contexto de estudo

O estudo foi realizado em um Colégio privado pertencente à cidade de Lisboa. O contexto escolar investigado é uma sala heterogênea de Jardim de Infância, cuja educadora

desenvolve a sua prática de acordo com o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna.

### **3. Sujeitos do estudo**

Participam da pesquisa as crianças de uma sala de Jardim de Infância, na faixa etária dos 3 aos 6 anos e uma profissional que detém de 13 anos de experiência como educadora de Jardim de Infância.

### **4. Técnicas de recolha e de análise de dados**

A seguir se apresenta todo o procedimento metodológico que possibilitou a efetivação do estudo proposto. Foram utilizadas nesta pesquisa as seguintes técnicas:

#### *4.1. Entrevista*

Tuckman (2000) define que as entrevistas são “processos para adquirir dados acerca das pessoas, sobretudo interrogando-as e não observando-as, ou recolhendo amostras do seu comportamento”. (Tuckman, 2000, p.308)

A entrevista é uma técnica de investigação de natureza qualitativa, bastante utilizada para captar impressões de um determinado assunto de forma mais detalhada, ajuda a explorar melhor um determinado assunto e apresenta características bastante peculiares, como apontam Bogdan e Biklen, citados por Tuckman (2005, p.507):

1. A situação natural constitui a fonte dos dados, sendo o investigador o instrumento-chave da recolha de dados;
2. A sua primeira preocupação é descrever e só secundariamente analisar os dados;
3. A questão fundamental é todo o processo, ou seja, o que aconteceu, bem como o produto e o resultado final;
4. Os dados são analisados intuitivamente, como se reunissem, em conjunto, todas as partes de um puzzle;
5. Diz respeito essencialmente ao significado das coisas, ou seja, ao “por que” e ao “o quê”.



As entrevistas exploratórias têm, portanto, como função principal revelar determinados aspectos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas leituras. (Quivy; Campenhoudt, 1995, p. 69)

De acordo com Bogdan e Biklen, (1994, p. 134) “[...] a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. A opção pela entrevista semiestruturada, observou as orientações de Quivy e Campenhoudt (1995, p.192), sobre a disposição de uma série de perguntas abertas para captar o maior numero de informações possíveis “da parte do entrevistado”.

Segundo Quivy e Campenhoudt(1995): “As entrevistas exploratórias têm, portanto, como função principal revelar determinados aspectos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas leituras.” (Quivy e Campenhoudt, 1995, p. 69).

#### *4.2. Observação*

Quivy e Campenhoudt (1995, p.155) destacam que a observação é uma forma de experimentação, que possibilita responder às questões: “observar o quê? Em quem? como?”. Os autores defendem que para observar, um investigador deve ter definidos dados para testar as suas hipóteses e não apenas ter quais dados irá coletar, sendo necessária a análise empírica relativa ao espaço (geográfico e social) e ao tempo. Podendo ocorrer em duas situações distintas: o trabalho tem por objeto um fenómeno ou acontecimento particular, ou processos sociais (Quivy e Campenhoudt, 1995).

Zanelli (2002) salienta que a observação se apresenta como uma técnica de pesquisa mais adequada para a análise de comportamentos espontâneos e para à percepção de atitudes não verbais, podendo ser simples ou exigindo a utilização de instrumentos apropriados. Complementando Günther (2006), defende que a observação apresenta um ponto extremamente positivo que é o realismo da situação estudada, possibilitando posterior análise das impressões levantadas, com entrevistas complementares.

Para Ruas (2017), o método observacional, possibilita ao investigador, adquirir um rico conhecimento empírico, por meio da sua interação com uma situação quotidiana no momento em que esta ocorre. Para o autor, o investigador pela observação dos fenómenos, é possível responder à problemática que norteia a pesquisa, e ainda, chegar a conclusões científicas.

Quanto aos instrumentos utilizados para a escolha de dados foram selecionados: o Guião de entrevista e o Roteiro de observação. Apêndices 1 e 2.

- **Guião de entrevista** – serviu para guiar a pesquisadora no momento da entrevista, de modo a não fazer com que a questão de partida fosse esquecida ou os objetivos propostos não fossem alcançados (Apêndice 1). É importante destacar que a pesquisa tem caráter qualitativo, e que o convite e a autorização para a sua realização foram feitos previamente, obtendo-se a aquiescência da direção da escola e da educadora. A entrevistada deu sua autorização para proceder a entrevista gravada desde que fossem garantidos a confidencialidade do sujeito da pesquisa e a transcrição fiel da mesma.
- **A observação não participante** – teve como objetivos: observar um ambiente educativo cuja metodologia de ensino seja embasada pelo MEM; identificar e registrar as ações educativas no momento em que acontecem, observando a participação dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem e visualizar a utilização dos instrumentos de pilotagem em sala de aula (Apêndice 2).

Para a efetivação da observação sistemática (com planeamento prévio), com recolha de dados, fazendo uso dos instrumentos de registro: diários (registro de informações e dados, participação dos envolvidos e espaço), ilustrados com fotografias e documentos, de acordo com as orientações de Ruas (2017).

O diário é um método de colecta de dados e informação pertencentes às metodologias fenomenológicas. Designa-se diário porque o investigador possui um pequeno caderno onde registra ao longo de um determinado tempo,

como sendo de facto um diário pessoal, todos os factos, eventos e fenómenos que observa [...] (Ruas, 2017, p.138).

Na próxima parte serão apresentados os dados recolhidos durante a investigação, análise e os principais resultados.

## **PARTE IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo são apresentadas a análise e discussão das informações obtidas através dos procedimentos metodológicos adotados: entrevista e observação. Num primeiro momento são apresentadas as informações repassadas pela educadora que consta em sua íntegra no Apêndice 3. No segundo momento, são apresentados pontos de destaque da observação segundo os Apêndices nº 4, 5, 6 e 7.

### **1. A opinião da Educadora**

#### *1.1. Experiência da Educadora*

A educadora conta com experiência em Jardim de Infância desde os tempos de formação. Formada em 2006 pela Escola Superior de Educação de Setúbal sua experiência foi iniciada em uma sala de creche, com o passar do tempo e já tendo trabalhado e estagiado em outras instituições de ensino infantil (creches, jardins de infância e contexto hospitalar) e já contando com mais experiência chegou à escola em que se encontra até a presente data, sendo responsável por uma turma de crianças com idades de 3 a 6 anos. Em dois momentos são registrados a fala sobre a sua experiência com as crianças. São decorridos desde a formação da professora 13 anos de trabalho na educação pré-escolar.

Então... sou educadora de infância. Terminei meu curso na Escola Superior de Educação de Setúbal em 2006, comecei a trabalhar no local onde fiz estágio, onde tive o primeiro contato com crianças. Foi numa sala de creche e depois (...) eu entrei para a escola onde me encontro até os dias de hoje, na qual sou responsável por uma sala de jardim de infância com crianças com idades compreendidas entre 3 e 6 anos. (Apêndice 3).

(...) sou há alguns anos educadora nesta Instituição. Trabalhei numa outra, durante o curso e fui fazendo estágios em vários locais: em creches, em jardins de infância, contexto de hospital, passei por vários cursos pedagógicos nos quais fui fazendo aprofundamento durante o curso. E a experiência profissional mais longa é nesta Instituição que me encontro. (Apêndice 3).

Nota-se pela fala da educadora que ela se especializou em atender crianças no segmento de Educação Pré-escolar (jardim de infância), uma vez que toda a sua experiência está centrada nesse segmento. Segundo a educadora foi durante a fase de estágio em sua formação que teve o primeiro contato com o modelo pedagógico do MEM. Na sua narrativa ela aponta que ao estagiar em três turmas de Educação Pré-escolar de contextos diferentes e captar muitas informações por meio de observação, percebeu como o modelo era posto em prática pelas professoras e os resultados alcançados pelas crianças, decidiu que seria essa a forma de trabalhar que adotaria como professora.

O meu primeiro contato com o modelo da Escola Moderna foi na faculdade, quando uma professora enviou a cada uma das alunas para um contexto diferente e eu fiquei uma semana numa escola a observar 3 salas de pré-escolar. E foi nesta altura que saí de lá, cheia de anotações das observações e que eu decidi que queria esse tipo de modelo como prática educativa. Aquelas professoras respeitavam todos os seus alunos, lhes davam oportunidades, a todos os alunos. (Apêndice 3).

Ao que se percebe pela fala da educadora, o modelo pedagógico identificado por ela enquanto estagiária, se mostrou sedutor e desafiador o que a fez buscar conhecimento mais aprofundado sobre o MEM para se capacitar e colocá-lo em prática. Segundo a professora, a proposição de um ambiente democrático onde a participação de todos os alunos era constantemente estimulada, o respeito dado a cada opinião, vontade ou ideia apresentada por eles foram fatores motivadores que a levaram a nortear a sua prática educativa no modelo pedagógico do MEM.

Era um contexto onde os alunos davam a sua opinião, onde as crianças eram altamente autônomas, desenvolvidas nas suas competências, estimuladas em sua criatividade, onde conversavam umas com as outras. No fundo, um contexto muito diferente do que eu havia encontrado até então e o facto da criança e da compreensão ser tão respeitada, fez-me quer saber mais e aprofundar mais sobre o MEM e quando eu saí desse estágio, fui à procura de mais informação sobre o modelo, fiz uma oficina na qual fui fazer uma formação para educadora do Movimento da Escola Moderna. Quando comecei a trabalhar na creche já estava a fazer essa oficina e comecei a ter acompanhamento para começar a implantar algumas coisas e refletir sobre a minha atuação como educadora do MEM. (Apêndice 3).

Ao captar as informações da educadora, percebe-se que a experiência de estagiar vivida por ela, foi transformadora no que se refere à formação da sua postura enquanto

educadora. As possibilidades de ensinar de uma forma clara, diferenciada contando com a participação ativa das crianças na própria aprendizagem defendida pelo MEM foram aprendidas na formação que a professora buscou junto ao Movimento da Escola Moderna, nas oficinas de formação e o acompanhamento que disponibilizam aos professores.

Dando sequência à entrevista ao ser solicitada a destacar os pontos positivos do modelo pedagógico do MEM, a educadora pontuou que os maiores desafios enfrentados em suas práticas pedagógicas ao adotar esse modelo inicialmente, foi conseguir articular os instrumentos de pilotagem do modelo pedagógico, organizar o trabalho em grupo e o que foi fundamental para vencer esses obstáculos foi a colaboração de professores com domínio do modelo pedagógico. É destacada pela educadora a importância da aproximação com outros profissionais mais experientes até que ela obtivesse o domínio para colocar em prática o modelo pedagógico e fazer bom uso dos instrumentos de forma segura.

(...) um dos maiores desafios, foi a articulação entre todos os instrumentos. Os instrumentos de trabalho servem para regular o trabalho, para regular a vida em grupo, para compreender e organizar o trabalho de grupo. Mas para mim, a dificuldade foi conseguir bem e de forma articulada criar o diário de turma, variar os instrumentos, avaliar o Mapa de Atividades. Notei que é muito importante, o professor conhecer os instrumentos, que se juntam a outros professores que já os dominam e foi o que eu fiz, juntei-me a outros professores que já eram do movimento a mais tempo e busquei trazer isso para minha sala de aula. Eu acho que esse foi o maior desafio e de resto, fui me deslumbrando em como os meninos aprenderam a negociar conflitos, como desenvolveram projectos, como faziam individualmente. Acredito que tirar o melhor da funcionalidade dos instrumentos foi o maior desafio. (Apêndice 3).

Nota-se pela fala da educadora o quanto a preocupação inicial em dominar os instrumentos de pilotagem e aplicá-los em sala de aula motivou a buscar apoio junto a outros professores com experiência. Essa postura mostra o quanto é importante para todo professor partilhar experiências e conhecimentos com os colegas de profissão para melhorar a sua prática educativa.

Finalizando o primeiro bloco da entrevista, abordou-se com a educadora a formação continuada em torno do MEM, seu investimento em formação continuada e como esta ocorre. A educadora destacou que se inscreveu junto ao Movimento da Escola Moderna e

desde então participa ativamente de momentos de estudos, debates, congressos sobre as práticas de ensino realizadas por outros professores do movimento. De acordo com a educadora, investir constantemente em aprendizagem e formação profissional é uma ação enriquecedora e os estudos dos quais faz parte, contribuem de forma sempre positiva no aprimoramento da sua prática.

Então... Todos os anos, existe um Congresso do Movimento, aonde os professores vão e são 3 dias em que se assistem às comunicações, debates sobre as práticas, as comunicações das práticas de vários professores do modelo. Todos os sábados existem encontros pedagógicos onde o MEM organiza relatos das práticas, também existem grupos cooperativos onde as pessoas se juntam para debater temas relacionados com a educação. Existem oficinas e ações de formação para professores que se apoiam mutuamente, com espírito de cooperação que eu acho ótimo. (Apêndice 3).

Numa análise de tudo que foi levantado, pode-se dizer que observadas as considerações de autores como Niza (2016, 2018) e Folque (2018) acerca da capacitação que o professor deve ter para incorporar o modelo pedagógico do MEM, a educadora conta com capacidades e habilidades que foram sendo aprimoradas com estudo e prática. Pelos seus relatos podemos concluir que é uma profissional que ama o que faz e faz com qualidade.

Neste momento, avalio que a busca por aprimoramento do modelo por parte da educadora, foi muito relevante para a sua formação, pois estar próxima a outros profissionais que dialogam suas experiências resulta numa troca de conhecimento muito rica. O que nos aproxima da visão de Saravali (2004, p.25-26) que destaca que é em meio às interações com o meio, que avançamos e procuramos sempre a busca de um equilíbrio, e o desenvolvimento contínuo, é importante pela qualidade das trocas com o meio físico e social que leva à motivação e interesse de vencer os desafios sempre que uma nova situação ocorra.

A seguir, no segundo bloco da entrevista são apresentados os pontos positivos do modelo pedagógico do MEM para a formação da criança destacados pela educadora.

### *1.2. Pontos positivos do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna e a formação da criança*

Ao abordar a diferenciação pedagógica na sala de aula, a educadora destaca a sua visão sobre suas estratégias de ensino, a importância de se perceber que cada criança é diferente e por ser cada uma diferente, tem tempos e caminhos distintos para a aprendizagem, e isso tem que ser respeitado. De modo que ela busca ter técnicas variadas para ensinar um determinado assunto e assim fazer com que todos as suas crianças absorvam o conhecimento partilhado por ela.

Diferenciar, nós compreendemos que temos que enquanto professores educadores criar estratégias e caminhos distintos para os alunos diferentes que nós temos. A diferenciação pedagógica altera a ideia de que todos os alunos aprendem a uma matéria da mesma maneira e muitos não irão aprender. A diferenciação permite respeitar o tempo e limitações dos alunos, dá a oportunidade de sintetizar técnicas variadas de aprendizagem, observando o perfil da turma. (Apêndice 3).

Foi possível perceber que ao trabalhar com a diferenciação pedagógica em sala de aula a educadora desenvolve as suas práticas pedagógicas de maneira que a ação educativa centre no trabalho diferenciado para que toda criança aprenda, independente das diferenças. Fazendo com que caia por terra a ideia antes defendida por muitos professores de que todos devem aprender da mesma forma e ao mesmo tempo ou que na maioria das vezes imaginam que ao não se expressar a criança tenha aprendido.

Desse modo, o que se conclui com a fala da educadora acerca da diferenciação pedagógica é que se faz necessário ao educador do Pré-escolar ter um olhar sensível para cada uma das suas crianças, respeitando a individualidade e tempo de aprendizagem, suas ideias e contribuições, a partir da motivação para que participem da construção do saber.

Essa consideração se embasa no que destaca Folque (2018) ao salientar que é preciso aceitar que todo aluno sabe alguma coisa, do seu jeito (experiências de vida fora da escola) e cabe ao professor fazê-lo perceber se está correto ou não através do estímulo à comunicação com os pares, em constantes atividades que lhe desperte interesse, principalmente as que retratem a vida real, orienta Folque (2018).

Outro autor que deve ser considerado é Piaget (1972) que defendia que o professor deve sempre motivar a participação do aluno, sendo o professor o mediador do



conhecimento, atento e “muito bem informado a respeito das peculiaridades do desenvolvimento psicológico da inteligência da criança (...)” (PIAGET, 1972, p.15).

De acordo com a educadora todos os assuntos tratados em sala de aula estão em consonância com as orientações curriculares para o Jardim de Infância em Portugal, vigente até o momento.

Observando as OCEPE é que nós professores educadores regulamos nossa prática não há como não segui-las. (Apêndice 3).

Na fala sucinta da educadora observa-se que são adotadas as OCEPE para a realização do trabalho no segmento de Educação Pré-escolar, onde as áreas de conhecimento são trabalhadas. Entende-se assim que ao planejar as atividades e regular a sua prática em sala de aula observando as OCEPE, a educadora garante à criança o direito de ter uma educação que permita o seu desenvolvimento em todos os seus aspectos: cognitivo, social e afetivo nessa fase de sua vida.

Ao abordar o trabalho em grupo e a composição da turma na qual trabalha a educadora destacou que a heterogeneidade da turma é importante a aprendizagem baseada na troca de percepções. Dentre as vantagens de trabalhar com crianças de faixa etária tão diferentes, numa sala heterogênea, a educadora apontou pontos de destaque: o diálogo entre as crianças, a partilha e a cooperação nos momentos de aprendizado.

A primeira vantagem é uma das maiores é a compreensão, os mais velhos ajudam os mais pequenos. [...] os mais novos também se sentem protegidos pelos mais velhos que estão em momentos diferentes de desenvolvimento existe um maior equilíbrio, apesar de serem todos diferentes, se apoiam, um apoio diferente do adulto. (Apêndice 3).

Percebe-se que diferente do que sempre foi defendido, é possível fazer com que crianças em idades distintas aprendam dentro de um mesmo contexto, desde que cada criança seja aceita como ser único, atuante, crítico, capaz de se comunicar com o grupo e contribuir de alguma forma com ele. Para que isso aconteça, o professor deve trabalhar a sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), promovendo momento em que a criança demonstre sua evolução. (Folque, 2018, p.57)

Foi levantada a hipótese de a educadora ser questionada pelos pais em relação à heterogeneidade da turma e sua influência na aprendizagem. No entanto, a educadora apontou que os pais reagem de forma positiva em relação ao modelo adotada por ela, uma vez que os pais veem grande evolução dos filhos. A educadora destaca a possibilidade de negociação entre as crianças de idades distintas como exemplo, a aceitação dos pais, a diferenciação presente nas relações entre as crianças e a abertura de um espaço comum a todos e para todos como se espera ser a educação.

Não. Há sempre a possibilidade de negociação, por exemplo, na resolução de conflitos. Em uma sala com todos de 3 anos e querem o mesmo brinquedo seria difícil haver negociação. Numa sala heterogênea, se uma criança quer um brinquedo, ela consegue entender que tem seu tempo, que é necessário partilhar, que cada um terá seu tempo com ele, há como acontecer a negociação. Os mais pequenos aprendem com os mais velhos e os mais velhos com os mais novos. Aí está presente a diferenciação, um menino de 5 anos pode ser autônomo e um de 3 anos também, ou não. Não há separação por faixa etária. Os pais já veem que existe uma grande evolução com seus filhos e não ficam nada preocupados. Cada um desempenha seu papel, e é incentivado, respeitado pelo outro, pelas diferenças, há o facto de sempre tentar ajudar. Os pais reconhecem os que os mais velhos fazem pelos mais pequenos, fazendo se sentirem responsáveis e valorizados. Aí é possível ver que é uma sala “para todos e com todos”, não é? Seja qual for sua idade, condição, limitações, etc. (Apêndice 3).

É possível notar o quanto a educadora vê de forma positiva uma sala de aula com um grupo com faixas etárias diferentes, pois sabe o quanto é importante a troca de experiências e aprendizado entre eles. O que se percebe é que há uma cooperação entre as crianças, o que faz com que elas se interessem pelos assuntos discutidos, observem as visões diferentes presentes em sala de aula e discutam sobre elas. Há nessa fase uma partilha grande de informações e ao fazer com que defendam suas opiniões a educadora possibilita o crescimento e o desenvolvimento da autonomia de cada criança. Nessa percepção de sala de aula da educadora cabe citar a visão de sala de aula compreendida por Sanches (2011) que destaca a sala de uma escola regular como sendo um local privilegiado para desencadear atitudes e comportamentos de alunos e professores, “desde que as interações se processem e que todos sejam envolvidos nas tarefas. Naturalmente, a classe regular propicia trocas sociais

e académicas significativas, o que faz com que seja um local adequado para as aprendizagens” (Sanches, 2011, p.140).

### *1.3. O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna e as Orientações Curriculares*

Ao buscar compreender como ocorre o planeamento das atividades desenvolvidas pelas crianças e a rotina pedagógica baseada no modelo pedagógico do MEM adotada pela educadora foi solicitado que a educadora explicasse como organiza as suas aulas. A mesma informou que se organiza previamente com um planeamento semanal com a participação das crianças para a escolha das atividades que serão realizadas no decorrer da semana, quem as fará e quando, sempre de forma democrática e participativa.

Cabe destacar que mesmo tendo as atividades a serem desenvolvidas programadas previamente (determinados pela educadora, com base nas OCEPE), há a flexibilidade de uma atividade ser alterada no decorrer do período, caso a criança leve à tona um assunto que lhe desperte o interesse e dos demais colegas.

O planeamento é feito em conjunto com as crianças, a partir do conselho, onde existe uma coluna no diário de turma que se chama “O que iremos fazer? ” Os alunos opinam e são registradas suas propostas que são organizadas e postas em prática no decorrer da semana. Todos os dias quando chegamos preenchemos o diário de acordo com as OCEPEs e no entendimento das crianças. Existem alguns momentos fixos que são planeados por mim como: momentos de projecto, trabalhos e atividades de algumas áreas como o momento de fazer experiências, a Educação Física, Artes, Escrita, Leitura, Matemática, o momento das expressões, do Teatro e Música, e sempre há sugestão e propostas das crianças que eu articulo nesse plano diário. (Apêndice 3).

Observa-se que a educadora organiza bem o tempo e espaço em sala de aula e decide com as crianças o que acontecerá no decorrer da semana a partir do que foi planeado em conselho por elas, a educadora e de acordo com o que foi registrado na coluna do “Queremos” do diário de turma. Além do diário de turma existem outros instrumentos que fazem parte da organização do espaço. Esses instrumentos fazem com que as crianças tenham compromisso em relação ao cumprimento de suas tarefas, uma

abordagem defendida pelo modelo pedagógico do MEM que “recomenda atribuir desde cedo às crianças a responsabilidade por certas tarefas”, seja cuidar de materiais, organizar a sala, preparar refeições entre outras. (Folque, 2018, p.56)

No momento em que se questionou a educadora sobre a organização em sala de aula e a presença dos cartazes expostos nas paredes da sala e sua utilidade, a educadora apontou que a sala é organizada em áreas de estudo e os cartazes têm como finalidade registrar o andamento de cada atividade, apontando-os como os instrumentos de pilotagem utilizados por ela para que os alunos possam visualizar em que ponto está cada atividade se foram ou não concluídas.

São instrumentos de regulação da vida do grupo. Servem-nos para regular as atividades. Mapa de projectos (quando começa, quando termina), o que o grupo quer saber? Como será organizada a atividade? Como vai ser a comunicação? Isso tudo fica registrado nas paredes para que os meninos possam ter acesso e não seja só uma informação dos adultos. Temos o mapa o “Quero contar” que os meninos usam quando chegam à sala, eles se inscrevem para contar alguma coisa seja história ou casos. Os mapas são usados para planificar as atividades que irão acontecer na sala. São importantes instrumentos que ajudam para que o grupo vá tendo consciência daquilo que se vai passando, o que está acontecendo, o que está a acontecer, o que o grupo vai apoiar; quem já fez o projecto, quem já comunicou e quem já mostrou coisas, quem são os responsáveis pelas tarefas. (Apêndice 3).

Essa ideia de organização estabelecida pela educadora (sala de aula organizada segundo o modelo do MEM, ou com características dele) a nosso ver se adequa às crianças de uma maneira muito positiva, pois dessa forma eles mesmos fazem os registros das atividades e seu andamento, construindo assim, o seu saber como percebe Niza (2016) que destaca como fundamental a construção por parte da criança do seu conhecimento e da avaliação do que ela produziu (auto-regulação), individual ou coletivamente.

Ao tratar dos temas trabalhados em sala de aula e sobre quais temas são escolhidos para os projetos, a educadora comentou que os temas podem surgir das ideias das crianças e que são registradas no cartaz “*Olhe vamos falar sobre...*”. E assim se faz a pesquisa e debate sobre o que foi proposto.

Os temas dos projectos surgem das ideias das crianças, por exemplo: Eu tive esse ano em minha sala um menino que disse que a água é azul. Outro disse que não era azul, era branca e outro disse que era transparente. Então fomos descobrir a partir de uma pergunta: Será que a água é azul? Fomos descobrir, colocamos no cartaz de projectos o que se queria descobrir e pronto! Fomos fazer a pesquisa e depois fizeram a comunicação. Portanto, partindo da pergunta de uma criança, o aprendizado acontece. Como já tem experiência elas dizem: “Olhe vamos falar sobre...” e daí fazemos projectos que podem ser de intervenção (para mudar alguma coisa) ou outro tipo como: conhecer 1 pintor, 1 músico, 1 escritor vamos investigar a partir da curiosidade das crianças. (Apêndice 3).

Nota-se que as crianças são estimuladas à reflexão a cada atividade e isso acaba fazendo com que o conhecimento ganhe maior significado, intencionalidade, o que Niza (1996, citado por Folque, 2018) classifica como uma conduta, de projecto voltado para a aprendizagem cooperativa, como destaca Folque, (2018, p.61): “A aprendizagem cooperativa, implica no envolvimento de um grupo de crianças numa atividade com uma finalidade comum. ”. Expõe ainda, Folque (2018) que essa estratégia de aprendizagem é reconhecida pelo MEM como sendo a mais produtiva em termos de competências sociais e cognitivas, principalmente no Jardim de Infância.

Finalizando a entrevista dois pontos ainda foram levantados, a percepção da educadora em relação às contribuições que o modelo pedagógico do MEM e a participação da família das crianças na aprendizagem. No que se refere à avaliação das contribuições do MEM para a formação das crianças, a educadora apontou que a aprendizagem dentro desse modelo, contribui para formar cidadãos com valores de justiça, criticidade e responsabilidades frente às regras e normas que a vida impõe.

Acho que faz com que essas crianças se tornem cidadãos ativos, críticos, justos, que aprendam a reflectir sobre as questões, as regras da vida desde cedo. (Apêndice 3).

Esta fala da educadora nos remete ao que defende, ao que postula o modelo pedagógico do MEM sobre a interação que deve ocorrer em sala de aula, na gestão cooperada da vida em grupo, que levam as crianças a autonomia, a dialogarem, a perceberem diferentes pontos de vista e aceitar que todos contribuem para o grupo em algum momento, tal qual quando nos tornamos

cidadãos atuantes, críticos e responsáveis na sociedade. Tal como defendem Zamberlan, Basani e Araldi (2007, p.248): “É importante garantir que todos esses espaços promovam o desenvolvimento global da criança, sua autonomia, liberdade, socialização, segurança, confiança, contato social e privacidade”. Isso nos leva a compreender que ao adotar o modelo pedagógico do MEM, promove espaços de interação entre os sujeitos presentes em seu universo escolar e deles com a sociedade.

E por fim, ao ser questionada a participação dos pais das crianças na aprendizagem, a educadora apontou ser muito ativa já que os pais são motivados a estarem presentes na escola e em sala de aula sempre que possível, sendo sempre bem-vindos, mesmo que a visita não tenha sido programada.

Os pais têm participação ativa quando fazemos o planejamento em junho para o ano seguinte. Os pais são convidados a vir à escola de 3 em 3 meses. Mas na nossa agenda semanal, os pais são convidados a partilhar coisas na nossa sala sobre sua profissão, vir contar algo interessante para as crianças. As famílias são sempre bem-vindas. Pode acontecer de as famílias não planejarem a visita, mas querem partilhar uma experiência feita em casa com os alunos. (Apêndice3)

Segundo as OCEPE (1997, p. 22), “os pais ou encarregados de educação são os responsáveis pela criança e também os seus primeiros e principais educadores”. Percebe-se que abrir as portas da sala de aula à participação de familiares ajuda as crianças a se sentirem seguras e mais motivadas a ter sucesso na vida escolar como bem destaca Gentile (2006), trabalhar em parceria com a família é essencial, já que escola e família têm os mesmos objetivos fazer a criança desenvolver-se em todos os aspectos e ter sucesso na aprendizagem.

A seguir, são apresentadas as impressões captadas em sala de aula durante a observação.

## 2. As Práticas de sala de aula

### 2.1. Caracterização do grupo

O grupo é formado por 22 crianças, na faixa etária dos 3 aos 6 anos de idade, sendo 3 crianças de 3 anos, 7 crianças de 4 anos, 7 crianças de 5 anos e 5 de 6 anos como ilustra a figura 4, a seguir.



Figura 5-Quadro Faixa Etária das crianças

Nesse grupo há uma criança com diagnóstico de TOD (transtorno opositivo desafiador). Essa criança entrou para essa turma com 3 anos e hoje já se encontra com 6 anos de idade. Observou-se que as crianças desse grupo são acolhedoras, alegres, participativas, cooperativas, sociáveis, interessadas, prestativas, colaboradoras e bastante independentes, porém também tem algumas crianças mais dependentes e um pouco egocêntricas, (o que normal devido à faixa etária).

Durante a observação, percebeu-se que uma criança apresentava em alguns momentos muita distração, mas a educadora sempre atenta puxava por ela, de maneira a fazer que ela participasse de todas as atividades. Diante dessa percepção, perguntei a educadora o que se passava com a criança “M” e ela informou-me que a mesma tem Transtorno Opositivo Desafiador - TOD, já diagnosticado há 3 anos e com acompanhamento interdisciplinar. Relatou ainda que no início quando ele chegou ao colégio foi muito complicado, pois tinha crises e se tornava bastante agressivo, porém hoje se demonstra mais tranquilo devido ao tratamento e apoio familiar. Percebemos que mesmo com esse

transtorno, TOD, a criança “M” participa de todas atividades propostas normalmente. Essa criança está tão inserida no grupo que por pouco me passava despercebido.

Neste ponto de registro das informações da caracterização do grupo, é importante destacar a inclusão posta em prática pela escola. Entende-se que uma educadora de jardim de infância deve estar despida de todo o preconceito para atender à criança que apresente deficiências e aproximá-la das demais e isso foi visualizado na sala observada. As considerações apresentadas aqui se baseiam na defesa de Sanches (2011, p.139):

Estar incluído significa querer estar, estar disponível para respeitar e ser respeitado, gerir os seus pré-conceitos e compreender (não implica aceitar) os dos outros, mudando e fazendo mudar mentalidades, participando e não se auto excluindo, tendo o direito à sua diferença e o dever de respeitar a diferença dos outros.

Sendo a escola um espaço social onde a criança pode se desenvolver através de um processo rico em interações e construção de conhecimentos significativos, exercendo sua cidadania desde a infância, é importante que ela (escola) esteja pronta para receber todo tipo de aluno, sem distinção. O que significa considerar que todas as crianças têm direito à educação desde cedo independente das suas limitações.

## *2.2. Organização do espaço*

A organização do espaço se dá a partir das várias áreas de conteúdo onde as crianças realizam as suas atividades de acordo com o que escolhem no mapa de atividades. Esse é um espaço acolhedor, envolvente, funcional e que se apresenta organizado e bem sinalizado no que se refere às áreas de trabalho e as atividades. É importante ressaltar que nas paredes desse espaço estão afixados os mapas de registro (instrumentos de pilotagem), a agenda semanal, o plano diário dentre outros.

Em cada área se encontram dispostos de forma organizada os materiais a serem utilizados nelas, sempre ao alcance e disposição das crianças.

É uma área constituída por várias mesas, cadeiras, armários e uma pia. Nesse espaço polivalente organiza-se a rotina diária, faz-se o planeamento da semana, avaliam-se os



trabalhos, realizam-se as comunicações, as reuniões do conselho, enfim é o espaço para encontro das crianças em um grande grupo. É um espaço constituído pelas diversas áreas de conteúdo propostas pelas OCEPE (Orientações Curriculares para o Jardim de infância), e que oferece diferentes propostas de trabalho, e os alunos são cientes da importância dessa organização.

Presencia-se então, o que destaca Portugal (2012, p.12) sobre a importância da organização dos espaços e que estes “ofereçam às crianças uma variedade de objetos interessantes, com diferentes texturas e desafios motores diversificados, sem que se gere confusão ou que seja posta em causa a segurança da criança (...)”. Segue abaixo as diferentes áreas de trabalho na sala de aula observada.

➤ Área Polivalente – (Figuras 6 e 7)



Figura 6- Área Polivalente



Figura 7- Área Polivalente

➤ Área da linguagem oral e escrita – (Figura 8 - Minibiblioteca); (Figura 9 - Cantinho da Escrita)

Essa é uma área constituída por prateleiras com diversos suportes para estimular a leitura e a escrita. Nas prateleiras encontram-se várias modalidades textuais como: livros de confeccionados pelas crianças, de história, de poesias, de receitas culinárias, enciclopédias, jornais, revistas, panfletos dentre outros. Percebe-se que ao disponibilizar para as crianças um vasto material de atividades, a professora promove espaço para a comunicação delas, como enfatiza Niza (1996, p.3) ao falar que a comunicação:

É um dos mecanismos centrais da pedagogia do MEM enquanto factor de desenvolvimento mental e de formação social. Decorre da condição de se

aceitar, na escola, como fundamental, a criação de um clima de livre expressão dos alunos, para que se não sintam policiados nas suas falas, nos seus escritos ou nas actividades representativas e artísticas em que se envolvem (Niza, 1998, p.3)

Estão também ao dispor das crianças diversos materiais de escrita: folhas, cadernos, canetas, letras para colar, lápis, letras magnéticas, jogos de letras, ficheiros de títulos, de imagens, de palavras. As crianças podem realizar as actividades de leitura sentadas ou no chão, como ilustram as respectivas Figuras 8 e 9.



Figura 8-Mini biblioteca

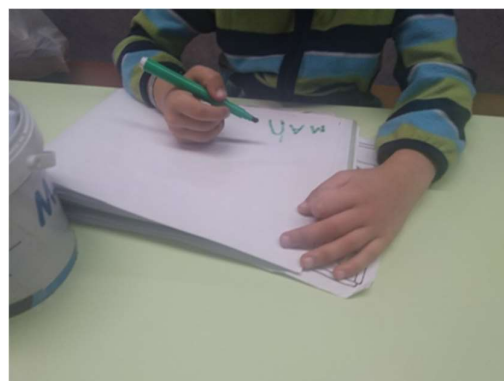


Figura 9- Cantinho da Leitura

- Área da Matemática e do Conhecimento do Mundo – (Figura 10 – Jogo do Tangran);  
(Figura 11 - Mapa do Tempo)

Essas áreas constituíram-se de duas mesas distintas. A mesa da matemática e a mesa do Conhecimento de mundo. Nela estão disponíveis os seguintes materiais: folhas, cadernos, canetas, lápis, esquadros, régua, fita métrica além de vários materiais para trabalhar contagem, conjunto, classificação, seriação, ordenação, etc. Ainda nessa área tem diversos jogos, cartões com formas geométricas, copos medidores, colheres, frascos, farinha e etc.

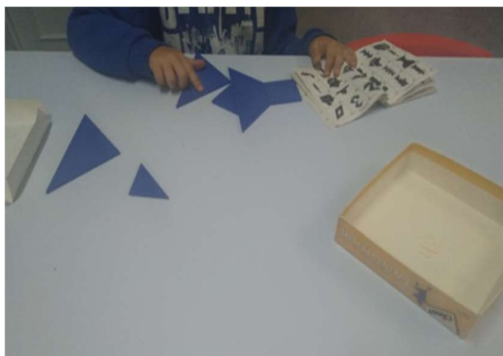


Figura 10-Jogo do Tangran



Figura 11- Mapa do Tempo

➤ Área da Expressão Plástica – (Figura 12 – Pintura feita no cavalete)

Essa área é composta por um cavalete, mesas, cadeiras e materiais como: folhas de diferentes tamanhos e cores, pincéis de várias espessuras, canetas coloridas, lápis de cores; giz de cera, tesouras, colas, tintas, plasticinas, esponjas, tecidos e etc... As crianças podem realizar as atividades no cavalete ou nas mesas que constam na área da expressão plástica.



Figura 12-Pintura feita no cavalete

➤ Área do Faz-de-Conta – (Figura 13 – Momento de brincar de casinha)

Essa área tem um armário com fantasias, animais emborrachados, ferramentas, panelinhas, carrinhos, talheres, pratos, copos, almofadas, bonecas dentre outros objetos que as crianças utilizam para brincar de faz-de-conta. O mobiliário e matérias são típicos de uma “casinha de bonecas”.



Figura 13-Momento de brincar de casinha

Ao registrar a organização da sala de aula percebe-se que a educadora segue o que dispõe o MEM, que aponta que nos Jardins de Infância que adotam seu modelo pedagógico, os materiais são organizados em várias áreas que dão oportunidade às crianças de experienciar diferentes atividades e de utilizar diferentes recursos epistemológicos das áreas de conhecimento, também expressas nas OCEPE (Folque, 2018, p.57).

Cabe destacar as OCEPE (1997, p. 81- 82) orientam para a ação pedagógica que promova nas crianças o alargamento de saber básicos necessários à vida social, competindo ao educador fomentar as crianças uma atitude científica e experimental constante.

A seguir são apresentados alguns instrumentos de pilotagem e de regulação da vida do grupo visualizados na sala de aula. A educadora faz diferentes registros para regular a produção da turma. O que nos leva à opinião de Santana (1999), que aponta que os instrumentos de pilotagem estão visíveis junto das diversas áreas de trabalho, permitindo que cada aluno possa assinalar as suas realizações, e a educadora promover a monitorização do trabalho da turma. Estes ficam afixados na parede da sala para que a educadora e as crianças possam se orientar e avaliar o trabalho que estão a desenvolver.

➤ Mapa de Presença – (Figura 14 – Marcação da presença no mapa)

Este instrumento é o que controla a presença ou ausência da criança em sala de aula. Ao chegar à sala cada criança pega uma caneta/lapís procura o nome dela no mapa e marca a presença. Quando a criança falta fica o espaço em branco para que ela possa marcar quando

estiver presente. Trata-se de um quadro com duas colunas, uma vertical onde estão escritos os nomes e outra horizontal onde estão escritos os números referentes ao dia do mês.



Figura 14-Marcação da presença no mapa

- Mapa das Tarefas – (Figura 15– Mapa Impresso); (Figura 16 – Mapa confeccionado pelas crianças com a intervenção da educadora)

Este instrumento é o que atribui às crianças responsabilidades por certas tarefas que necessitam ser executadas dentro da sala de aula para manutenção do espaço. Em primeiro lugar escolhe-se os presidentes, estes ficarão responsáveis por observar, orientar e verificar se as outras crianças estão realizando as tarefas que se comprometeram a fazer como: regar as plantas\*, tratar do animal\*, preparar as mesas para refeição, distribuir as frutas, dar recados, arrumar e organizar o espaço da sala de aula, colocar sabão nas mãos, marcar o calendário, entregar as garrafinhas de água e orientar o grupo em relação ao plano do dia.

Consta-se nesse mapa de tarefas uma legenda com os seguintes códigos:

- Cumpriu – faz-se um círculo e pinta-o todo;
- Não cumpriu – faz-se um círculo e deixa-o em branco;
- Cumpriu metade – faz-se um círculo e pinta a metade.

Esse mapa é avaliado semanalmente pela educadora de infância juntamente com as crianças para saber quem cumpriu, quem não cumpriu ou cumpriu só a metade das tarefas.

\*regar plantas e tratar do animal – essas tarefas foram colocadas porque na sala da M. (educadora) havia planta e um passarinho.



Figura 15- Mapa Impresso



Figura 16- Mapa confeccionado

- Mapa de Atividades – (Figura 17- Quantos cabem nas áreas); (Figura 18 – Mapa de Atividades)

Este é um instrumento onde as crianças antes de iniciarem a reunião de conselho pela manhã escolhem e marcam no mapa para qual área querem ir. Este mapa possui duas colunas: uma coluna vertical onde estão escritos os nomes das crianças e a outra coluna horizontal que consta as atividades relacionadas à área onde querem trabalhar.

As crianças marcam as áreas na qual propuseram trabalhar à partir de uma legenda com os dias da semana e cores correspondentes a esses dias. Cada criança faz um círculo na atividade que escolheu e após realizá-la retorna ao mapa e preenche, colore o círculo com a cor correspondente ao dia da semana.

Este mapa é avaliado quinzenalmente. A educadora de infância reúne o grupo para que elas junto com as crianças possam avaliar quem marcou e participou em todas as áreas, quem preencheu o círculo, se repetiu mais áreas e se precisam ir trabalhar em áreas que ainda não foram.

Essas áreas estão distribuídas pela sala e são organizadas e trabalhadas de acordo com a necessidade, interesse do grupo e objetivos da educadora. As áreas não são padronizadas, podem ser alteradas, modificadas sempre que a educadora achar necessário. Para que as crianças possam se orientar foi confeccionado pela educadora juntamente com o grupo um mapa para demonstrar quantas crianças cabem em cada área.



Esse mapa de atividades é organizado pela educadora de forma que a criança consiga trabalhar individualmente, aos pares ou em grupo. Trata-se de um mapa com duas colunas, uma vertical onde estão escritos os nomes das crianças e outra horizontal onde estão escritas as atividades que as crianças irão realizar.



Figura 17- Quantos cabem nas áreas?



Figura 18-Mapa de Atividades

- Mapa do Diário de Turma – (Figura 19 - Modelo de diário de turma); (Figura 20 - Momento de cooperação)

Esse mapa de registo tem 4 colunas. As 2 primeiras correspondem ao “GOSTO”, “NÃO GOSTO”, na coluna do “GOSTO” escreve-se algo que aconteceu de positivo e na coluna do “NÃO GOSTO” escreve-se o que correu mal, negativo. A 3ª coluna é a do “FIZEMOS”, são as atividades que foram realizadas de acordo com o que foi combinado entre o grupo e a educadora ou algo que aconteceu e que foi importante e significativo. A 4ª e última coluna é a do “QUEREMOS”, essa diz respeito às propostas de projetos a realizar e sugestões sobre o que desejam fazer. O diário de turma é discutido e avaliado na reunião de conselho que ocorre às sextas-feiras. Inicia-se o conselho pela coluna do “GOSTO”, “NÃO GOSTO”. Em seguida avaliam-se a coluna do que “FIZEMOS”, para verificar se o que as atividades que foram planeadas foram cumpridas. Caso fique alguma atividade pendente, está é reescrita no diário de turma pra semana. A análise do diário de turma é realizada de forma cooperada e democracia, sem conflitos. Normalmente, é a partir da reunião de conselho de sexta-feira e das discussões desses incidentes que surgem as regras da sala.

Pode escrever no diário de turma, a criança ou o adulto a qualquer momento que se fizer necessário. Caso seja uma criança que ainda não consiga escrever, ela poderá

“escrever” e posteriormente desenhar. Poderá também pedir ajuda à uma criança mais velha que já escreve ou à um adulto.

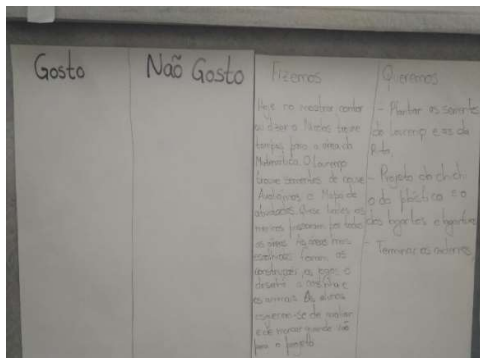


Figura 19-Exemplo de diário de turma

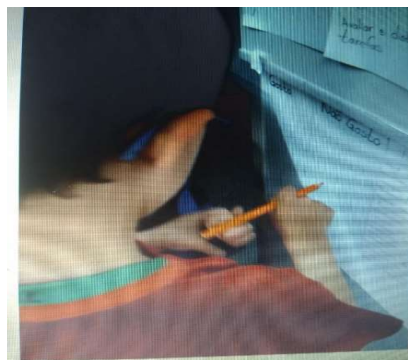


Figura 20-Momento de cooperação

### ➤ Mapa de Projetos – (Figura 21 - Exemplo de mapa de projetos)

Esse mapa é constituído de 6 colunas, descritas assim: O QUE QUEREMOS FAZER/SABER; O QUE JÁ SABEMOS?; QUEM FAZ?; COMO?; INÍCIO/FIM; AVALIAÇÃO.

Os projetos podem surgir de acordo com o interesse do grupo, à partir de dúvida (s) ou no momento de uma conversa na hora do acolhimento. Estes projetos poderão ser trabalhados em pequenos grupos, em pares ou mesmo individual. As crianças agrupam-se voluntariamente de acordo com o interesse delas. Os projetos poderão ser: de estudo, de investigação, de intervenção e artísticos.

| O que queremos fazer/saber/avaliar | O que já sabemos?  | Quem?                                 | Como?   | Início/Fim           | Avaliação |
|------------------------------------|--|---------------------------------------|---------|----------------------|-----------|
| De onde vem o leite?               | 1) De onde vem o leite?<br>2) De onde vem o leite?<br>3) De onde vem o leite?<br>4) De onde vem o leite? | Andréia<br>Júlia<br>Teresa<br>Mariana | Cartões | 12/01/14<br>13/01/14 |           |
| Porque os frutos caem?             | 1) Porque os frutos caem?<br>2) Porque os frutos caem?   | Isabel<br>Júlia<br>Teresa<br>Mariana  | Cartões | 12/01/14<br>13/01/14 |           |
| Formigas: qual a sua casa?         |  | Isabel<br>Júlia<br>Teresa<br>Mariana  | Cartões | 12/01/14<br>13/01/14 |           |
| Como é que os lagartos se movem?   |  | Isabel<br>Júlia<br>Teresa<br>Mariana  | Cartões | 12/01/14<br>13/01/14 |           |
| Porque os frutos caem?             |  | Isabel<br>Júlia<br>Teresa<br>Mariana  | Cartões | 12/01/14<br>13/01/14 |           |

Figura 21- Exemplo de mapa de projeto



➤ Mapa do tempo – (Figura 22 – Exemplo de mapa do tempo)

O mapa do tempo serve para as crianças identificarem as unidades básicas do tempo diário (manhã, tarde, noite); semanal, quinzenal, mensal e anual; apontarem como está o tempo (ensolarado, nublado ou chuvoso), marcar datas importantes e perceberem quais dias tem aula e quais não tem.



Figura 22-Exemplo de mapa do tempo

➤ Agenda semanal – (Figura 23 – Exemplo de agenda semanal)

Esta serve para orientar as crianças quanto ao planeamento e organização da semana. É a rotina das atividades distribuídas pelos dias da semana, ou seja, o que é feito fixamente como: trabalhos de escrita, leitura, matemática, o conselho dentre outros. Está vai sendo alterada consoante ao que o grupo vai correspondendo.



Figura 23-Exemplo de agenda semanal

Visualiza-se a organização da educadora, ao apresentar seu plano semanal. O plano é a listagem das atividades a serem trabalhadas no decorrer da semana, de acordo com o desenvolvimento do projeto curricular da turma e das rotinas de trabalho estabelecidas pela professora apontam Grave-Resendes e Soares (2002).

Observa-se que a educadora tem o controle das atividades programadas, e esse controle aproxima da visão de Pinto (2008) onde se entende que os planos afixados na sala, como roteiro de trabalho e como instrumento de balanço das atividades diárias e semanais é válido para retratar a turma a qualquer instante. Aqui, identificou-se que no início os registros são realizados pela educadora que ensina as crianças como fazer e depois o registro e o controle se torna competência das crianças.

➤ Plano Diário – (Figura 24 - Exemplo de plano diário)

Como o próprio nome diz é o que é planejado para ser realizado no dia de acordo com a agenda semanal.

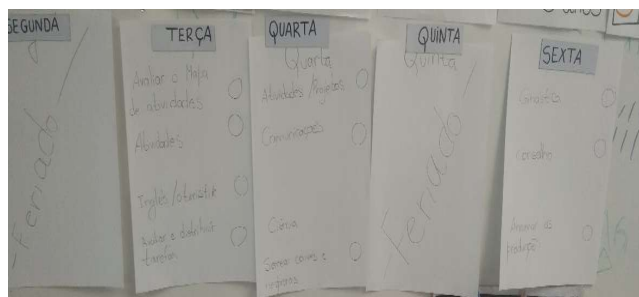


Figura 24- Exemplo de plano diário

A planificação do trabalho, diária é feita pelos alunos e pela professora em Conselho de Cooperação, como pontuado por Grave-Resendes e Soares (2002) e ele decorre do plano semanal. É a lista das tarefas registrada na figura 20, apresentada acima.

➤ Quadro das Comunicações – (Figura 25 – Exemplo do quadro das Comunicações)

São confeccionados 2 quadros, um para marcar “QUEM COMUNICOU” e o outro para marcar “QUEM NÃO COMUNICOU”. Esses quadros das comunicações são para educadora se orientar em relação às crianças que não comunicaram nada e puxar por elas. Essas comunicações são referentes aos projetos e trabalhos realizados nas áreas.

Após as comunicações há um momento para esclarecimento das dúvidas, comentários e posterior avaliação. Poderão ser comunicações individuais ou em pequenos grupos.

| Quem Comunicou | Quem não Comunicou |
|----------------|--------------------|
| Salvador       | Francisco          |
| Rafael         | Andre              |
| Rita           | Henrique           |
| Nicolas        | Henrique           |
| Lara           | Maria              |
| Leonardo M     |                    |
| Leonardo P     |                    |
| Laurence       |                    |
| Joana          |                    |
| Isabel         |                    |
| Henrique A     |                    |
| Eduardo        |                    |
| Diogo          |                    |
| Carolina       |                    |
| Alfonso        |                    |

Figura 25-Exemplo do quadro das Comunicações

Levantou-se que todos os projetos realizados na sala de aula são registrados, como Gomes (2014) orienta. Para o autor, ao fazer a comunicação do projeto, a partilha das aprendizagens feitas. Essa ação gera perguntas do grupo acerca do projeto, para os demais alunos responderem, recorrendo ao que aprenderam da comunicação do grupo (Gomes, 2014).

- Quadro contar, mostrar ou dizer – (Figura 26 - Exemplo do quadro: CONTAR, MOSTRAR OU DIZER)

Esse quadro é para registrar o nome da criança e o que ela trouxe de casa para mostrar, contar ou dizer aos colegas. Essa é uma maneira de a educadora saber quem já levou para a sala de aula algo para mostrar, contar ou dizer.

| Contar, mostrar ou dizer    | Contar, mostrar ou dizer |
|-----------------------------|--------------------------|
| Maio, 2019                  | Lara (queques Leite)     |
| Rita (folheto)              | Júlia (postais)          |
| Salvador (folheto)          | Balista (ovo cozido com  |
| Nicolas (experiência)       | Corante)                 |
| Henrique S. (Receita)       | Nicolas (Receita das     |
| Henrique P. (Foto de Maria) | avó avó)                 |

Figura 26-Exemplo do quadro: CONTAR, MOSTRAR OU DIZER

Dada a variação de instrumentos utilizados pela educadora, nota-se a preocupação em criar momentos sempre motivadores para as crianças, o que nos remete novamente a Santana (1999) que entende que a implementação dos instrumentos de pilotagem ou regulação deve ser construída ou adaptada à medida que as necessidades da turma surjam e devem ser adequados à sua especificidade.

No próximo momento é apresentada como é administrada a organização do tempo pela educadora.

### *2.3. Organização diária do tempo*

A organização do tempo ocorre em 2 momentos, manhã e tarde e organiza-se assim:

1. Acolhimento
2. Planificação em conselho
3. Atividades e projetos
4. Pausa (recreio/lanche)
5. Comunicações
6. Almoço
7. Recreio
8. Trabalho curricular participado
9. Balanço em conselho

O dia inicia-se com o acolhimento. Assim que as crianças vão chegando à sala cumprimentam a educadora e marcam o Mapa de Presença. Em seguida sentam-se no grande grupo e ficam conversando informalmente aguardando os demais colegas chegarem para iniciarem a planificação das atividades e dos projetos.

Após a planificação as crianças marcam no mapa de atividades e arrancam-se para realizarem nas áreas as atividades escolhidas por elas. Depois de elas terem ido às áreas de trabalho há uma pausa para o lanche e recreio. Ao retornar a sala de aula há um momento onde algumas crianças de acordo com o quadro de tarefas irão organizar e arrumumar o espaço para que todas retornem a área polivalente para fazerem a comunicação de alguma

atividade realizada nas áreas ou dos projetos que estão a realizar e depois irem até o mapa de atividades para avaliar se fizeram o que marcaram.

Após as comunicações e a avaliação do mapa de atividades vem a preparação para o almoço. A educadora chama as crianças responsáveis pela organização das mesas e as demais vão a casa de banho e em seguida lavam-se as mãos para almoçarem. Após o almoço algumas crianças vão para a sala de repouso fazerem a cesta, algumas vão para aula de inglês e outras retornam as áreas de conteúdo para que através da orientação e intervenção da educadora elas participem do trabalho curricular compartilhado. Esse trabalho é planeado em conselho. Encerra-se o dia com um balanço de tudo que havia planeado para o dia.

No modelo do MEM, a tónica é colocada “na prática democrática da gestão de conteúdos, das atividades, dos materiais, do tempo e dos espaços (...) em cooperação” (Grave-Resendes & Soares, 2002, p. 41).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da pesquisa prática levou-me a perceber que o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna operacionaliza-se a partir de uma gestão cooperada e democrática, onde as crianças têm participação ativa na organização do espaço, do tempo, das atividades, enfim na gestão do currículo. Tudo é planeado de acordo com os interesses e necessidades do grupo. A educadora desenvolve a sua prática de acordo com as normas das OCEPE e a partir do que o modelo pedagógico do MEM defende, modelo esse que ela adota, acredita e aplica-o de forma segura, dinâmica e eficaz.

Por ainda não ter um conhecimento mais aprofundado do modelo pedagógico do MEM e da sua operacionalidade, posso dizer que após minha observação e a entrevista realizada com a educadora os objetivos específicos traçados a princípio se tornaram simples diante da grandeza que o modelo pedagógico é na prática.

Buscar maior aprofundamento teórico em torno do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna posso garantir que me preparou para a experiência vivenciada em sala de aula durante a pesquisa, já que é um modelo distinto ao que se aplica no município de Sete Lagoas, onde moro (país Brasil, estado de Minas Gerais). Essa experiência trouxe-me grandes conhecimentos e fez-me refletir sobre a minha prática educativa.

Percebi que vários são os aspectos relevantes do modelo pedagógico do MEM, dentre eles:

- A gestão cooperada do currículo;
- O trabalho Curricular compartilhado;
- Os circuitos de Comunicação;
- A utilização dos instrumentos de pilotagem, (mapas de registo),
- O trabalho por projetos;
- A diferenciação pedagógica;
- A participação democrática;
- A liberdade das crianças ao se expressarem e partilharem as suas idéias;

Tudo isso fez-me perceber o quanto o modelo pedagógico do MEM, está a contribuir para que essas crianças se tornem cidadãos mais autônomos, responsáveis, solidários, cooperativos e participativos

Acredito que fiz uma ótima escolha em relação ao tema pesquisado e sinto-me feliz e realizada por ter alcançado os objetivos que culminaram nesse estudo. Ao longo de minha experiência profissional na educação infantil, nem mesmo durante a minha formação, ainda não havia escutado alguém falar algo sobre esse modelo pedagógico português, que a meu ver é um modelo inovador, interessante, organizado, que possibilita ao educador desenvolver um trabalho para todos e com todos, que aponta que o modelo do ensino tradicional não tem mais espaço nos tempos de hoje e por isso deve ser disseminado, próximo passo que darei tão logo conclua o Mestrado.

Essa experiência foi de fato enriquecedora e acima de tudo transformadora. Este estudo fez com que eu repensasse a minha prática e quebrasse alguns paradigmas, além de fazer-me pensar em retomar a minha profissão, algo que já estava adormecido. Conhecer e vivenciar o modelo pedagógico do MEM me encheu de ótimas ideias para práticas futuras e para partilhar a mais educadoras, tudo que aprendi e vivenciei, e espero que fiquem tão seduzidas pelos seus preceitos quanto eu.

## Referências bibliográficas

- Abrantes, P. (2016). *A educação em Portugal: princípios e fundamentos constitucionais. Sociologia, Problemas e Práticas* [Online], NE, <https://journals.openedition.org/spp/2588>.
- Alfaiate, R. & Simões, R. (2011). *A organização do tempo no Movimento da Escola Moderna Portuguesa*. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Escola Superior de Educação de Coimbra - Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/14660>
- Bergamo, R. (2010). *Educação especial: pesquisa e prática*. Curitiba: Ibpx.
- Beuren, I. (2004). *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*. 3. ed. São Paulo: Atlas.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bueno, J.G. (2001). *Função social da escola e organização do trabalho pedagógico*. Educ. rev., Curitiba, n. 17, p. 101-110. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602001000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602001000100008&lng=en&nrm=iso)
- Folque, M. (1999). *A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar*. Revista Escola Moderna, 5, 5-12. Disponível em: [http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1\\_2\\_0\\_mod\\_pedag\\_mem/1\\_20\\_c\\_02\\_infl\\_vigostky\\_pre\\_afolque.pdf](http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/1_20_c_02_infl_vigostky_pre_afolque.pdf).
- Folque, M. (2018). *O aprender a aprender no pré-escolar: o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. 3ª. Edição Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gentile, P. (2006). *Família e escola: parceiros na aprendizagem*. Revista Nova Escola. n.º 193, 32-39. São Paulo: Fundação Victor Civita.
- Gil, A. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- Glat, R. (2007). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Grave-Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta



- González, P. (2002). *O Movimento da Escola Moderna: um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*, Recensão Crítica. Revista Lusófona de Educação, 9, 2007.
- Gomes, M. (2014). *Os Modelos Pedagógicos High/Scope e do Movimento da Escola Moderna*. Porto: ECopy.
- Günther, H. (2006). *Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão?* Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 22, n. 2, 201-210.
- Madeira, M. & Madeira, J. (2013). *Pedagogia Freinet na educação infantil: estratégias de avaliação e aprendizagem nas rodas*. Anais do XI Congresso Nacional de Educação, 25478-25486. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/10140\\_5634.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/10140_5634.pdf).
- Mader, G. (1997). Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma. In M. T. E. Mantoan, et al. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema* (p.20). São Paulo: Memnon
- Mantoan, M. (2003). *Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Marques, J. (2014). *Como se aprende no jardim de infância utilizando o modelo do Movimento da Escola Moderna* Relatório da Prática Profissional Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar - Instituto Politécnico de Lisboa - Escola Superior de Educação de Lisboa; Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.21/3990>
- Mateus, C. (2008). *O papel do diário de turma no Movimento da Escola Moderna: um estudo de caso em jardim-de-infância*. Dissertação de mestrado. Universidade do Algarve. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.1/670>.
- Mestre, L. (2010). *A investigação-ação e a mudança no Movimento da Escola Moderna: um estudo de caso*. Dissertação de mestrado. Universidade de Lisboa- Instituto de Educação. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/2911>.
- Menezes, E. & Santos, T. (2001). Conferência de Jomtien **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/conferencia-de-jomtien/>.
- Mercer, N. (1997). *La Construcción Guiada del conocimiento: El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós.
- Mittler, P. (2000). *Educação inclusiva*. Contextos sociais. Porto Alegre: Artmed.

- Niza, S. (2012). *A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico*. In: A. Nóvoa et al (org.). Sérgio Niza: Escritos sobre Educação. (pp. 353 – 379). Lisboa: Tinta da China.
- Niza, S. (2018). *Movimento da Escola Moderna na prática*. Disponível em: <http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/sintaxe-do-modelo>.
- Nóvoa, A., Marcelino, F. & Ó, J.R. (2015). (Orgs.). Sérgio Niza: *Escritos sobre Educação*. Lisboa: Edições Tinta da China Ltda
- Orientações Curriculares para Educação de Pré-Escolar (1997). Lisboa: Ministério da Educação.
- Piaget, J. (1972). *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olympio.
- Pinto, A. (2008). *O Trabalho Autónomo e o Plano Individual de Trabalho*. Um Estudo de Caso no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Dissertação de Mestrado Não Publicada, Universidade de Lisboa.
- Quivy, R. Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, C. (2012). *As práticas do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna e a inovação pedagógica: um estudo de caso no 1º ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de mestrado. Região Autónoma da Madeira: Universidade da Madeira. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/744>
- Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Revista Escola Moderna*, 35 (5), 5-50. Lisboa: Movimento da Escola Moderna.
- Serralha, F. (1999). *Evolução das Decisões Morais em Contexto Educativo – Modelo Democrático de Socialização*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa: Instituto de Educação.
- Ruas, J. (2017). *Manual de metodologias de investigação: como fazer propostas de investigação, monografias, dissertações e teses*. Forte da Casa: Escolar Editora.
- Sanches, I. (2011). *Do aprender para fazer'ao aprender fazendo: as práticas de Educação inclusiva na escola*. *Revista Lusófona de Educação*, 19, 135-156. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502011000300009&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000300009&lng=pt&tlng=pt).

- Saravali, E. (2004). *Contribuições da teoria de Piaget para a formação de professores*. ETD – Educação Temática Digital 5, 2, 23-41. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/view/0000002770/ea4191cea29e6e305154ffb11ad72fe0>.
- Sassaki, R. (2002). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.
- Silva, A. (2012). *Formação continua e desenvolvimento profissional de educadores de infância no Movimento da Escola Moderna: uma oficina de iniciação ao Movimento da Escola Moderna*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/7607>.
- Silva, I. (coord.) (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. (Cap.1, p.8 -21). República Portuguesa. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). Disponível: em: [https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)
- Tuckman, B. W. (2005). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca. *Necessidades educativas especiais – NEE* In: Conferência Mundial sobre NEE.
- Vygotsky, L. (1991). *A formação social da mente*. São Paulo. Martins Fontes - 4ª edição brasileira
- Zanelli, J. C. (2002). *Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas*. Estudos de Psicologia, 7, 79 – 88.
- Zamberlan, M. A. T., Basani, S.I.S, Araldi, M. (2007). Organização do espaço e qualidade de vida: pesquisa sobre configuração espacial em uma instituição de educação infantil. *Revista Educere et Educação*, Vol. 2 nº 4, 245-260.

Sites consultados

<http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/sistema-de-organizaacooperada/>

<http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/sintaxe-do-modelo/>

[http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1\\_2\\_0\\_mod\\_pedag\\_mem/120\\_a\\_09\\_sintaxe\\_modelo.pdf](http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/120_a_09_sintaxe_modelo.pdf)

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>.

<http://www.dge.mec.pt/orientacoes-curriculares-para-educacao-pre-escolar>.

#### Legislação consultada

Portugal. Diário da República (1987). Lei Nº 5/97 de 10 de Fevereiro. Série A.  
Disponível em: <https://dre.pt/application/file/561151>. Acesso em: 25. nov. 2018.

## Anexo 1 – Declaração encaminhada à educadora do Colégio



UNIVERSIDADE  
**LUSÓFONA**  
DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS

**Declaração**

Para os devidos efeitos se declara que LILIANE TOSTES MENDES NETHER frequenta, em 2018/2019, o 2º ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio cognitivo e motor, na Universidade Lusófona e Humanidades e Tecnologias.

A finalização do seu mestrado depende do desenvolvimento de uma Dissertação em contexto pedagógico/educativo e da sua defesa em prova pública, pelo que se solicita e agradece à *Direção do Colégio* [redacted] e à Educadora *Messa Sofia Célio Teixeira Brito* a disponibilidade para a criação das condições necessárias ao desenvolvimento desta Dissertação.

Lisboa, 23 abril, 2019



Professora Doutora Isabel Sanches  
Coordenadora do Mestrado

Campo Grande, 376 | 1749 - 024 Lisboa | Tel.: 217 515 500 | Fax: 217 577 006

## **Anexo 2 – Declaração entregue à Direção do colégio**

### **Declaração**

Para os devidos efeitos, eu Liliane Tostes Mendes Nether, aluna, do 2º ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor , na Universidade Lusófona e Humanidades e Tecnologias, declaro à Direção do Colégio Sá de Miranda, que em meu estudo de caso não irei divulgar nenhuma imagem das crianças, como também manter o anonimato e a confiabilidade do nome das mesmas.

Setúbal, 13 maio, 2019

Liliane Tostes Mendes Nether

## Apêndice 1 – Guião de Entrevista

### Tipo: Entrevista Semiestruturada

#### Objetivos:

1. Caracterizar o espaço e os sujeitos participantes da pesquisa
2. Identificar o conhecimento da educadora em relação ao modelo pedagógico do MEM e sua influência em suas ações educativas pedagógicas
3. Identificar os desafios enfrentados pela educadora ao desenvolver as suas práticas de acordo com o modelo pedagógico adotado por ela para trabalhar com as crianças no Jardim de Infância.
4. Conhecer o perfil profissional da educadora

**Local de realização da entrevista:** Colégio localizado em Lisboa

**Período reservado à realização da entrevista:** mês de junho

| Designação dos Blocos  | Objectivos  | Topicos abordados   | Formulação de questões  |
|--|---|---|---|
| <b>Bloco A – Apresentação e justificativa da pesquisa</b>                              | Garantir a Confidencialidade<br>Apresentar a intencionalidade do estudo<br>Pedir autorização para gravar a entrevista | Tema do estudo<br>Tipos de recolha de dados<br>Instrumentos de recolha de dados | Perceber importância do estudo para a educação?   |
| <b>Bloco B – Perfil da educadora</b>   | Traçar o perfil profissional da educadora   | Experiência profissional  | Quanto tempo leciona para o segmento de Educação pré-escolar?                                   |
| <b>Bloco C – Modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna</b>                      | Saber como é que a educadora conheceu e teve contato com o modelo   | Modelo pedagógico<br>Momento da decisão em adotá-lo para as suas práticas       | Quando e como foi que conheceu o modelo e quando decidiu adotá-lo e porquê                      |
| <b>Bloco D – Organização do tempo e espaço em sala de aula</b>                         | Observar a organização do tempo e o espaço em sala de aula  | Embasado em que é feita a organização do espaço e do tempo em sala de aula      | Como se organiza o tempo e o espaço em sala de aula   |
| <b>Bloco E – Desafios na prática da educadora ao adotar o modelo pedagógico do MEM</b> | Compreender quais os desafios da educadora ao Adotar o modelo   | Instrumentos de pilotagem   | Quais foram os maiores desafios enfrentados em suas práticas pedagógicas ao adotar esse modelo? |

## Apêndice 2 - Entrevista com a Educadora

**Pesquisadora:** Oi Mara, boa tarde! Primeiramente quero agradecer pela atenção e disponibilidade e dizer-lhe que se não fosse a autorização da diretora do Colégio e a sua permissão para que eu fizesse essa entrevista e me fizesse presente em sala de aula para fazer as observações, esse estudo de caso não faria nenhum sentido. Nesse momento, quero perguntar-lhe se você autoriza a gravação dessa entrevista?

**Educadora:** *Olá, Boa tarde! Gostaria de agradecer, aprendemos uns com os outros que a educação é mesmo assim que temos que partilhar e para podermos refletir uns com os outros e só assim acontece. E sim, autorizo a gravação da entrevista.*

**Pesquisadora:** Então vamos começar...

Para iniciarmos gostaria que você falasse um pouco sobre si e sobre sua formação.

**Educadora:** *Então, sou educadora de infância. Terminei meu curso na escola Superior de Educação de Setúbal em 2006, comecei a trabalhar no local onde fiz estágio, onde tive o primeiro contato com crianças. Foi numa sala de creche e depois dessa experiência de cerca de seis meses, na qual substitui a uma educadora, eu entrei para a escola onde me encontro até os dias de hoje, na qual sou responsável por uma sala de jardim de infância com crianças com idades compreendidas entre 3 e 6 anos.*

**Pesquisadora:** Mara, em qual momento de sua formação você decidiu ser educadora de infância?

**Educadora:** *Eu quando estava a terminar o secundário, tive de tomar a decisão que, ah... qual curso escolheria para exercer minha profissão. Inicialmente, escolhi ser educadora por ter tido outros contatos com crianças antes de entrar para a Universidade e achei que poderia aprofundar meu conhecimento nessa área. Inscrevi-me na faculdade e como tinha na altura uma média para entrar no curso, entrei e até hoje, pronto! Estou a dar educação.*

**Pesquisadora:** Em relação à sua experiência profissional, como se construiu?

**Educadora:** *Em relação à minha experiência profissional, sou a alguns anos educadora nesta Instituição. Trabalhei numa outra, durante o curso e fui fazendo estágios em vários locais: em creches, em jardins de infância, contexto de hospital, passei por vários cursos pedagógicos nos quais fui fazendo aprofundamento durante o curso. E a experiência profissional mais longa é nesta Instituição que me encontro.*



**Pesquisadora:** E como foi que você conheceu e teve contato com o modelo pedagógico do MEM: e qual o momento que você decidiu adotá-lo e por quê? Quais os pontos positivos que você destaca em trabalhar com esse modelo?

**Educadora:** *O meu primeiro contato com o modelo da Escola Moderna foi na faculdade, quando uma educadora enviou a cada uma das alunas para um contexto diferente e eu fiquei uma semana numa escola a observar 3 salas de pré-escolar. E foi nesta altura que saí de lá, cheia de anotações das observações e que eu decidi que queria esse tipo de modelo como prática educativa. Aquelas professoras, respeitavam todos os seus alunos, lhes davam oportunidades, a todos os alunos. Era um contexto onde os alunos davam a sua opinião, onde as crianças eram altamente autônomas, desenvolvidas nas suas competências, estimuladas em sua criatividade, onde conversavam umas com as outras. No fundo, um contexto muito diferente do que eu havia encontrado até então e o facto da criança e da compreensão ser tão respeitada, fez-me quer saber mais e aprofundar mais sobre o MEM e quando eu saí desse estágio, fui à procura de mais informação sobre o modelo, fiz uma oficina na qual fui fazer uma formação para educadora do Movimento da Escola Moderna. Quando comecei a trabalhar na creche já estava a fazer essa oficina e comecei a ter acompanhamento para começar a implantar algumas coisas e refletir sobre a minha atuação como educadora do MEM. Na minha opinião, os pontos positivos para além de todos que acabei de refletir, estão relacionados com os aspectos de diferenciação pedagógica numa sala de aula. Hoje tenho meninos heterogêneos em relação à idade, em relação aos ritmos de aprendizagens, o desenvolvimento, ao contexto familiar de onde surgem, mas este tipo de modelo pedagógico permite valorizar essa heterogeneidade, permite promover a compreensão, permite negociar aquilo que se faz em sala de aula, permite que os alunos tenham voz, ao adulto ser elemento da turma e ter os alunos a decidirem as coisas. E um aspecto importante, os professores se juntarem para reflectir sobre suas práticas em forma conjunta para fazer cada vez melhor.*

**Pesquisadora:** Quais foram os seus maiores desafios enfrentados na sua prática pedagógica ao adotar esse modelo?

**Educadora:** *Os meus desafios, um dos maiores desafios, foi a articulação entre todos os instrumentos. Os instrumentos de trabalho servem para regular o trabalho, para regular a vida em grupo, para compreender e organizar o trabalho de grupo. Mas para mim, a dificuldade foi conseguir bem e de forma articulada criar o diário de turma, variar os instrumentos, avaliar o Mapa de Atividades. Notei que é muito importante, o professor conhecer os instrumentos, que se juntam a outros professores que já os dominam e foi o que eu fiz, juntei-me a outros professores que já eram*

*do movimento a mais tempo e busquei trazer isso para minha sala de aula. Eu acho que esse foi o maior desafio e de resto, fui me deslumbrando em como os meninos aprenderam a negociar conflitos, como desenvolveram projectos, como faziam individualmente. Acredito que tirar o melhor da funcionalidade dos instrumentos foi o maior desafio.*

**Pesquisadora:** Você falou sobre Diferenciação pedagógica. Falei-me mais a respeito. O que seria?

**Educadora:** *Diferenciar, nós compreendemos que temos que enquanto professores educadores criar estratégias e caminhos distintos para os alunos diferentes que nós temos. A diferenciação pedagógica altera a ideia de que todos os alunos aprendem a uma matéria da mesma maneira e muitos não irão aprender. A diferenciação permite respeitar o tempo e limitações dos alunos, dá a oportunidade de sintetizar técnicas variadas de aprendizagem, observando o perfil da turma.*

**Pesquisadora:** O currículo recomendado pelas OCEPEs apresenta algumas áreas que precisam ser trabalhadas com as crianças. Como essas áreas são trabalhadas dentro do modelo pedagógico do MEM?

**Educadora:** *Quando n não há como não segui-las os propomos diferenciar, quando permitimos que todos participem, contribuindo seja de que forma for. Observando as OCEPEs é que nós professores educadores regulamos nossa prática, não há como não segui-las.*

**Pesquisadora:** Como é feito o planeamento, a rotina pedagógica baseada no MEM?

**Educadora:** *O planeamento é feito em conjunto com as crianças, a partir do conselho, onde existe uma coluna no diário de turma que se chama “O que iremos fazer?” Os alunos opinam e são registradas suas propostas que são organizadas e postas em prática no decorrer da semana. Todos os dias quando chegamos preenchemos o diário de acordo com as OCEPEs e no entendimento das crianças. Existem alguns momentos fixos que são planeados por mim como: momentos de projecto, trabalhos e atividades de algumas áreas como o momento de fazer experiências, a Educação Físicas, Artes, Escrita, Leitura, Matemática, o momento das expressões do Teatro e Música, e sempre há sugestão e propostas das crianças que eu articulo nesse plano diário.*

**Pesquisadora:** Como se organiza o tempo e espaço em sala de aula?

**Educadora:** *O tempo é organizado numa agenda semanal onde se registra a rotina diária (manhã e tarde). Chegamos pela manhã e fazemos um momento de grupo onde organizamos o Plano do Dia, antes, os alunos marcam a sua presença, as áreas a serem trabalhadas e depois fazemos um trabalho individual ou coletivo. Nesse momento faço acompanhamento dos trabalhos pelas áreas na*

*sala que é organizada por áreas de trabalho. Definidas no início do ano nos moldes que o MEM define: área de faz de conta, área de expressão plástica, de tecnologia, escrita, matemática, ciências. É assim que está organizada a sala.*

**Pesquisadora:** Em relação aos cartazes que estão afixados na sala (não sei se seria o termo correto) para que servem?

**Educadora:** *São instrumentos de regulação da vida do grupo. Servem –nos para regular as atividades. Mapa de projectos (quando começa, quando termina), o que o grupo quer saber? Como será organizada a atividade? Como vai ser a comunicação? Isso tudo fica registrado nas paredes para que os meninos possam ter acesso e não seja só uma informação dos adultos. Temos o mapa o “Quero contar” que os meninos usam quando chegam à sala, eles se inscrevem para contar alguma coisa seja história ou casos. Os mapas são usados para planificar as atividades que irão acontecer na sala. São importantes instrumentos que ajudam para que o grupo vá tendo consciência daquilo que se vai passando, o que está acontecendo, o que está a acontecer, o que o grupo vai apoiar, quem já fez o projecto, quem já comunicou, quem já mostrou coisas, quem são os responsáveis pelas tarefas.*

**Pesquisadora:** Quais são os instrumentos de pilotagem e para que servem? E outra coisa, quando você fala de instrumentos, seriam estes os instrumentos de pilotagem?

**Educadora:** *Os instrumentos de pilotagem são os instrumentos de regulação da vida do aluno como acabei de citar anteriormente, já expliquei atrás.*

**Pesquisadora:** Como são escolhidos os temas para que sejam desenvolvidos os projetos?

**Educadora:** *Os temas dos projectos surgem das ideias das crianças, por exemplo: Eu tive esse ano em minha sala um menino que disse que a água é azul. Outro disse que não era azul, era branca e outro disse que era transparente. Então fomos descobrir a partir de uma pergunta: Será que a água é azul? Fomos descobrir, colocamos no cartaz de projectos o que se queria descobrir e pronto! Fomos fazer a pesquisa e depois fizeram a comunicação. Portanto, partindo da pergunta de uma criança, o aprendizado acontece. Como já tem experiência elas dizem: “Olhe vamos falar sobre...” e daí fazemos projectos que podem ser de intervenção (para mudar alguma coisa) ou outro tipo como: conhecer 1 pintor, 1 músico, 1 escritor vamos investigar a partir da curiosidade das crianças.*

**Pesquisadora:** Em relação aos pais das crianças eles tem participação ativa na escola? Quando e como isso acontece?

**Educadora:** *Os pais têm participação ativa quando fazemos o planeamento em junho para o ano seguinte. Os pais são convidados a vir à escola de 3 em 3 meses. Mas na nossa agenda semanal, os pais são convidados a partilhar coisas na nossa sala sobre sua profissão, vir contar algo interessante para as crianças. As famílias são sempre bem-vindas. Pode acontecer de as famílias não planearem a visita, mas querem partilhar uma experiência feita em casa com os alunos.*

**Pesquisadora:** No início de nossa entrevista você disse que trabalha com crianças de 3 a 6 anos. Quais as vantagens você observa ao trabalhar com crianças de faixa etária tão diferentes?

**Educadora:** *A primeira vantagem e uma das maiores é a compreensão, os mais velhos ajudam os mais pequenos, Outra vantagem é que os meninos se encontram em zonas desenvolvimentais diferentes e distintas, quer dizer, enquanto o professor, por exemplo, está dedicado a apoiar um menino que acaba de chegar à sala de aula e a que ainda está a fazer adaptação, tem mais dificuldade em separar do pai e da mãe, os outros meninos que já são mais autônomos e mais velhos, conseguem ajuda-lo e não só o adulto o faz, mas os outros. E depois, os mais novos também se sentem protegidos pelos mais velhos que estão em momentos diferentes de desenvolvimento existe um maior equilíbrio, apesar de serem todos diferentes, se apoiam, um apoio diferente do adulto. Assim fico liberta para os que precisam e os autônomos seguem sozinhos.*

**Pesquisadora:** E você nunca foi questionada pelos pais em relação aos pequenos? Vamos dizer assim, por atrapalharem a aprendizagem dos mais velhos?

**Educadora:** *Não. Há sempre a possibilidade de negociação, por exemplo na resolução de conflitos. Em uma sala com todos de 3 anos e querem o mesmo brinquedo seria difícil haver negociação. Numa sala heterogênea, se uma criança quer um brinquedo, ela consegue entender que tem seu tempo, que é necessário partilhar, que cada um terá seu tempo com ele, há como acontecer a negociação. Os mais pequenos aprendem com os mais velhos e os mais velhos com os mais novos. Aí está presente a diferenciação, um menino de 5 anos pode ser autônomo e um de 3 anos também, ou não. Não há separação por faixa etária. Os pais já veem que existe uma grande evolução com seus filhos e não ficam nada preocupados, Cada um desempenha seu papel, e é incentivado, respeitado pelo outro, pelas diferenças, há o facto de sempre tentar ajudar. Os pais reconhecem os que os mais velhos fazem pelos mais pequenos, fazendo se sentirem responsáveis e valorizados. Aí é possível ver que é uma sala “para todos e com todos”, não é? Seja qual for sua idade, condição, limitações, etc.*

**Pesquisadora:** Retomando, você acha que esse modelo pedagógico do MEM contribui para que as crianças se tornem adultos melhores?

**Educadora:** *Sim. Acho que faz com que essas crianças se tornem cidadãos ativos, críticos, justos, que aprendam a reflectir sobre as questões, as regras da vida desde cedo.*

**Pesquisadora:** Estamos finalizando nossa entrevista e quero saber: qual o seu sentimento em relação ao seu trabalho de educadora?

**Educadora:** *Quero dizer que fico muito feliz de pertencer ao Movimento da Escola Moderna, por passar a vida a reflectir sobre aquilo que faço e por poder ser uma professora educadora, acompanhada por outros professores, ou seja, que não estou sozinha. Sempre que surge alguma dúvida que eu precise reflectir, eu tenho a quem me dirigir e discutir sobre isso e me faz com que me sinta bem na educação, feliz e realizada todos os dias, pois estou a fazer o meu melhor. Claro que essa característica poderá ser aplicada em outros tipos de práticas pedagógicas, mas numa altura em que se fala tanto dos professores que se destacam na diferença do trabalho com seus alunos, acho que as práticas do MEM podem ser inspiração para outros professores. Quero agradecer a entrevista e caso surja alguma questão estarei disponível para ajudar e apoiar.*

**Pesquisadora:** Mara, vc acabou de falar que recorre a outras pessoas e que é uma pessoa que faz parte do grupo de professores do MEM. Como vocês se reúnem? Como vocês estudam? Como é feita essa formação continuada?

**Educadora:** *Então, todos os anos existe um Congresso do Movimento, onde os professores vão e são 3 dias em que se assistem às comunicações, debates sobre as práticas, as comunicações das práticas de vários professores do modelo. Todos os sábados existem encontros pedagógicos onde o MEM organiza relatos das práticas, também existem grupos cooperativos onde as pessoas se juntam para debater temas relacionados com a educação. Existem oficinas e ações de formação para professores que se apoiam mutuamente, com espírito de cooperação que eu acho ótimo.*

**Pesquisadora:** Mara, chegamos ao final de nossa entrevista e eu quero agradecê-la pelos seus contributos. Você é uma pessoa de uma energia maravilhosa e posso dizer que lhe admiro por ser uma profissional dinâmica e por estar sempre disposta, então agradeço. Isso, porque é complicado para nós que saímos de outro país e estarmos aqui e encontrar escolas com portas abertas para que possamos realizar esse trabalho de investigação. Tanto você quanto a diretora não colocaram nenhum impedimento para que a investigação acontecesse e eu alcançasse meu objetivo. Só tenho a agradecer-lhe. Muitíssimo obrigada!

### Apêndice 3 - Roteiro de observação

#### Tipo: Observação sistemática não participante

##### Objetivos:

- Observar um contexto educativo cuja metodologia de ensino da educadora seja norteada pelo modelo pedagógico do MEM.
- Identificar e registrar as ações educativas realizadas pela educadora que faz parte do modelo do MEM
- Visualizar como são usados os instrumentos de pilotagem em sala de aula

| Pontos a serem observados                       | Onde?                         | Como?   | Quando?              | Para Quê?   |
|---|-------------------------------|---|----------------------|---|
| A escola  | Espaços comuns e sala de aula | Percorrendo os ambientes fazendo registros escritos                           | Primeiro dia         | Para familiarizar com o ambiente de estudo  |
| Composição da turma (Perfil das crianças)       | Sala de aula                  | Contactando a educadora de infância   | Primeiro dia         | Conhecer o grupo que irei observar  |
| O ambiente de aprendizagem                      | Sala de aula                  | Identificando os espaços onde ocorre a aprendizagem                           | Ao longo da pesquisa | Perceber se o ambiente estimula a aprendizagem das crianças                                     |
| A operacionalização do modelo pedagógico do MEM | Sala de aula                  | Observando como funciona o modelo pedagógico do MEM dia a dia da sala de aula | Ao longo da pesquisa | Perceber a educadora ao realizar as suas práticas pedagógicas de acordo com o MEM               |
| O uso dos instrumentos de pilotagem             | Sala de aula                  | Fazer registros escritos e audiovisuais                                       | Ao longo da pesquisa | Registrar o envolvimento real das crianças consoante a utilização dos instrumentos de pilotagem |
| A interação educadora/criança criança/criança   | Sala de aula                  | Fazer registros escritos e audiovisuais                                       | Ao longo da pesquisa | Identificar o grau de confiança entre ambos e a comunicação existente                           |

## Apêndice 4 – 1º dia de observação

Duração: 5hs e 15 min.

Crianças presentes: 21

Idades: 3, 4, 5 e 6 anos

Observador: Não participante

Data: 11/06/2019 - Hora: Das 9hs às 12hs e das 14hs às 16hs e 15 min.

| Hora | Descrição de situações e de comportamentos   | Dados complementares/Inferências  |
|------|--|---|
| 9h   | As crianças chegaram a sala e foram recebidas pela M. (educadora), pois a M. (auxiliar), estava de baixa. Em seguida guardaram as lancheiras e assentaram nas cadeiras em volta de duas mesas que a educadora juntou-se no centro da sala para que todos se reunissem para fazer o acolhimento, planejar, avaliar, fazer reunião de conselho e também, fazer as comunicações. As crianças iam chegando e marcando no mapa de presença e enquanto a educadora aguardava as crianças acabarem de chegar as outras que já se encontravam em sala conversavam informalmente. Havia duas crianças, o N. e o L. que chegaram a sala e foram logo ao pé da educadora dizer que tinham novidades para mostrar aos colegas. A educadora pediu a eles que aguardassem o momento do mostrar, contar ou dizer.   | Iniciei o meu primeiro dia de observação às 9hs horário em que as crianças começam a chegar à sala de aula  |
| 9:40 | A educadora inicia-se explicando às crianças que aquela semana seria mais curtinha, pois haviam dois feriados, um que havia sido ontem, segunda-feira, dia 10 de junho e o outro que será na quinta-feira, dia 13 de junho e que precisavam fazer o planeamento da semana.<br>Então ela pede a criança C. que pegue algumas folhas e lápis para que seja feito o planeamento. A criança pegou e deixou em cima da mesa.<br>As crianças N. e L. já estavam inquietas para mostrar aos colegas o que haviam levado para sala, foi então que a educadora comunicou ao grupo que eles tinham algo para mostrar e que se calhar começavam por ali. Foi então que a educadora chamou o N. e perguntou:<br>Educadora: O que é isso?<br>Criança (N.): - São tampas.<br>Educadora: Para que?<br>Criança (N.): Para comunicar<br>Educadora: Comunicar não, são para mostrar. Mostra lá. Quer ajuda?<br>Então N., o que vamos fazer com essas tampas? Onde vamos pô-las? Fica cá tudo?<br>Criança (N.): Sim, fica. Dá para fazermos muitas coisas. Vamos guardar no, no, no sítio das tampas. | A educadora chamou o N. para que ele pudesse levar a caixa que ele tinha nas mãos e mostrá-la. Na caixa tinha tampas de plástico coloridas. Eram tampas de garrafas<br><br>A criança não quis ajuda e passou a caixa com as tampinhas coloridas para que todos os colegas |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>Educadora: Fale o que dá para fazermos come elas.</p> <p>Criança (N.): Dá para contar, separar as cores. (N. fica em silêncio)</p> <p>Educadora: Então guarda lá, que depois vamos fazer muitas coisas com elas.</p> <p>Bem o N. já mostrou o que tinha para mostrar, vamos bater palmas para ele.</p> <p>Observadora: Nesse momento as crianças batem palma. Em seguida a educadora pede à duas crianças para irem buscar a caixa que estão com as garrafas de água para que as elas possam beber.</p> <p>Educadora: Vamos continuar com contar, mostrar ou dizer. Venha cá o L., o que você tem para mostrá-las?</p> <p>Observadora:</p> <p>Educadora: O que é isso?</p> <p>Criança (L.): São sementes de couve.</p> <p>Educadora: Onde tu arranaste estas sementes de couve?</p> <p>Criança: Na cassa de minha tia.</p> <p>Educadora: Mostra lá, passa lá...São sementinhas de couve, não ponham lá a mão, é só para ver. E o que vamos fazer com essas sementes de couve L.?</p> <p>Vamos plantar ou semear?</p> <p>Então L., vamos plantar ou semear?</p> <p>Criança (N.): Plantar</p> <p>Educadora: L., atenção...você trouxe uma planta ou trouxe sementes?</p> <p>Criança (N.): Sementes.</p> <p>Educadora: Então qual é o verbo certo L., PLANTAR OU SEMEAR?</p> <p>Criança (L.): Semear</p> <p>Educadora: Isso mesmo, vem de semente.</p> <p>E agora diz lá o que está escrito nessa etiqueta que está em seu pote?</p> <p>Criança (N.): SEMENTES DE COUVE.</p> <p>Educadora: Muito bem!!!</p> <p>E o que queres fazer com essas sementes de couve?</p> <p>Criança (N.): Semear</p> <p>Educadora: E vocês meninos tem outra idéia?</p> <p>Algumas crianças apontam o dedo, dentre elas o M. A educadora volta o olhar a ele e fala:</p> <p>- Muito bem, é assim é que é. Diz aí M., qual é tua idéia?</p> <p>Criança (M.): Eu acho que devia plantar.</p> <p>Educadora: Oh M., acabamos de dizer que as sementes de couve não são plantadas. Diz aí meninos para o M. o que devemos fazer com as sementes de couve.</p> <p>Crianças: Semear</p> <p>Educadora: Volta a pergunta para o M., então o que devemos fazer com as sementes de couve?</p> <p>Criança (M.): Semear.</p> <p>Educadora: Isso mesmo, parabéns. O M., só precisa prestar mais atenção quando os colegas e eu falar, né M.?</p> <p>Criança (M.): Só balança a cabeça mostrando que sim.</p> | <p>A criança vai até a educadora para mostrá-la. Os colegas demonstram-se curiosos e começam a “cochichar” uns com os outros</p> <p>A criança ficou a pensar por alguns segundos. A educadora retoma a pergunta.</p> <p>O M. é uma criança que foi diagnosticada com transtorno opositor e déficit de atenção. É uma criança independente e está completamente incluída no grupo. As vezes</p> |
|--|--|--|



|   |   |
|---|---|
| <p>Educadora: E quem mais quer dar ideia? Atenção!!! Pensem para falar.</p> <p>Criança (S. P.): Eu penso que como o L. trouxe muitas sementes e todos podem semear.</p> <p>Educadora: “Boaaaa”</p> <p>O que achas L.?</p> <p>Criança (L.): Que sim.</p> <p>Educadora: Então vou dar-lhe uma sugestão. L. pegue o seu pote com as sementes de couve, tampe-o e guarde-o para que cada criança possa semear amanhã.</p> <p>Ouçam, e onde iremos semear? Tem algum lugar aqui na sala onde poderíamos semear?</p> <p>Criança (F): Vamos semear naquele vaso que já tem terra.</p> <p>Educadora: Muito bem pensado, então amanhã faremos isso. Tem mais alguém que quer mostrar alguma coisa?</p> <p>A educadora perguntou quem era a criança responsável por mudar a data. A criança B. logo manifestou-se e a educadora chamou-a fazendo-lhe algumas perguntas como:</p> <p>- Que dia é hoje, sabe?</p> <p>- Ontem foi dia 10 de junho, feriado, não tivemos aula. Então que dia é hoje?</p> <p>A criança B. responde, 11. A educadora continua a perguntar:</p> <p>- Qual é o número 11? Vê se está por aqui.</p> <p>Educadora: O que está a se passar K. T.?</p> <p>Oh...já não sabes sentar na cadeira? Tens que se comportar, você vinha crescendo, olhe para mim, precisa cooperar com a M. (educadora), pois hoje estamos sem a M. (auxiliar). Está bem? Anda cá, mostra lá um sorriso.</p> <p>Educadora: Bem meninos antes de seguirmos viagem para as áreas e vamos avaliar o mapa de atividades.</p> <p>Vou pedir a C. e ao H. que tire o mapa de atividades da parede para que possamos avaliar como é que foi, como é que não foi, como é que cada criança ficou nas áreas.</p> <p>Então se olharmos todos para cá, (educadora passa o dedo em cima do mapa), assim rapidamente, L. e M. olhem para cá, (nesse momento a educadora precisa chamar atenção de 2 crianças que estavam a conversar), quais são as áreas que vocês acham que foram mais escolhidas?</p> <p>Educadora: M. vais aonde? M. vais onde? Educadora: M. ias aonde?</p> <p>Observadora: M. mantem-se em silêncio. A educadora retoma a conversa.</p> <p>Está na hora de espreitar o MA, não vai sair agora. Daqui a pouco você vai avaliar o seu.</p> <p>Venha sentar em seu lugar.</p> <p>Vamos continuar...</p> <p>Qual é a mancha gráfica onde existem mais bolinhas? Colé?</p> <p>Educadora: Vou perguntar novamente.</p> <p>Quem consegue dizer quais são as áreas que tem mais bolinhas?</p> <p>Criança (N.): Aponta o dedinho mostrando a área dos animais.</p> <p>Educadora: Sim. E mais?</p> <p>Criança (E.): Desenho</p> | <p>demonstra-se bastante distraída, motivo pelo qual a educadora precisa ficar atenta e puxar por ele.</p> <p>O S.P. aponta o dedo e a M. (educadora) dá a ele a palavra.</p> <p>O L. pegou o seu pote com as sementes e guardou-o no armário.</p> <p>Nesse momento as crianças ficam em silêncio e a educadora dá continuidade ao planeamento.</p> <p>Quando a educadora fala para a criança ver se o número estava ali é porque na parede da sala tem colada uma sequência numérica, com velcro colado atrás dos números de maneira que as crianças possam manuseá-los e colocá-los no calendário ou em qualquer outra atividade que for preciso. A criança estava em frente a essa sequência.</p> <p>A criança K. demonstra-se um pouco inquieta, impaciente e a educadora precisa chamar a sua atenção.</p> <p>A criança levanta, aproxima-se da educadora, dá um beijinho.</p> |
|---|---|

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>Educadora: Mais</p> <p>Criança (B.): Já descobri uma</p> <p>Educadora: Então diz qual é.</p> <p>Criança (B.): Plasticina</p> <p>Educadora: Não me parece que seja, vamos já a ver.</p> <p>Então meninos parece-vos a vocês que a plasticina é a área que tem mais marcações?</p> <p>Crianças: Não</p> <p>Criança (I.): Modelagem</p> <p>Educadora: Também não.</p> <p>Bem, a mim eu vou dizer o que eu vejo que foram as áreas mais marcadas. Fiquem atentos.</p> <p>Foram os carrinhos, os animais, as construções, os jogos de mesa e talvez o computador. As outras áreas vocês precisam ir mais.</p> <p>Crianças, vamos juntos ver a linha do plano de trabalho da J. J. venha cá avaliar o seu plano de trabalho, tu já estás crescida, já consegues.</p> <p>Anda cá, anda cá.</p> <p>J. fostes a todas as áreas J. ou tiveste sempre na mesma?</p> <p>Criança (J.): Não</p> <p>Educadora: Não o que J.?</p> <p>Criança (J.): Eu não estive sempre na mesma área</p> <p>Educadora: Pintas a bolinha sempre que termina?</p> <p>As bolinhas estão sendo todas fechadas?</p> <p>L., as bolinhas da J. estão sendo todas fechadas/</p> <p>Criança (L.): Mais ou menos</p> <p>Educadora: Então o que a J. precisa fazer mais vezes?</p> <p>Criança (L.): Fechar as bolinhas</p> <p>Educadora: J. gostaste de trabalhar nas áreas que não tinhas ido antes?</p> <p>Criança (J.): Balançou a cabeça dizendo que sim.</p> <p>Educadora: Olhem a J. foi muito bem, ela é tão pequenina, tem apenas 3 aninhos e conseguiu variar todo o plano de trabalho dela. O que ela precisa é avaliar e pintar as bolinhas e para isso vou precisar de alguma criança para ajudá-la. Quem podes fazer isso?</p> <p>Educadora: Agora venha cá o M. Vamos lá, o que que precisas M.</p> <p>Educadora: M. as bolinhas nunca são avaliadas, viste M.?</p> <p>Educadora: O que quer dizer essas bolinhas abertas M.?</p> <p>Isso quer dizer que nunca acabaste os trabalhos, ou será que quando foi a hora de arrumar e avaliar perdeste?</p> <p>Criança M.: Não fala nada.</p> <p>Educadora: M. será que podes me responder?</p> <p>Educadora: M. vais pensar um pouquinho. Vamos passar à frente, não está pronto para fazer a sua avaliação.</p> <p>Daqui a pouco continuamos</p> <p>Educadora: Venha cá M. não podes ficar assim tão distraído. \Vamos então avaliar o teu plano de atividades.</p> | <p>A criança M., (criança com T.O. e TDA), se levanta e vai em direção a porta da sala e a educadora precisa interromper novamente a atividade e perguntá-lo. O M. parece não ouvir e segue em direção a porta sem dizer nada. A educadora chama o H. e pede para chamar o M.</p> <p>As crianças ficaram caladas</p> <p>A educadora convida a criança à aproximar-se do MA, colocar o dedo. B. Viu que não era. A A educadora disse as crianças que elas estavam confusas por estarem muito juntas ao MA e precisavam afastar-se, pois as manchas via-se bem de longe.</p> <p>E as crianças continuaram tentando.</p> <p>Nesse instante a J. levanta e aproxima-se do MA. A educadora mostra as outras crianças a linha com o nome da J. e em seguida vai arrastando o dedo em cima de todas as áreas de maneira que</p> |
|--|---|--|

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>Preste atenção no que vou lhe perguntar. M. olhando para o MA, o que significam essas bolinhas, esqueceste de avaliar ou não acabaste o teu trabalho?</p> <p>Criança (M): Esqueci.</p> <p>Educadora: Anda cá, M., custava alguma coisa dizer isso a M. (educadora)?</p> <p>As vezes esquecemos mesmo, mas precisa lembrar. M., você quer que eu peça algum colega para lhe ajudar a avaliar no MA o seu plano de atividades?</p> <p>Educadora: Olhando para o MA, quais áreas N., você acha que o M. precisa ir.</p> <p>Criança (N): Ele precisa ir para a área da pintura, do desenho, da leitura, da escrita, da casinha e jogos de mesa.</p> <p>Educadora: M., agradeça ao seu colega N. Atenção, sempre que a M. disser assim...arrumar e avaliar, você precisa de ir até ao MA e pintar a bolinha. Isso demonstra que você terminou a atividade. Se você deixar a bolinha aberta fica como se não estivesse terminado. Entendeu?</p> <p>Criança (N): Sim.</p> | <p>todas as crianças consigam notar o que a J. fez. Após a educadora fazer isso ela retoma as perguntas à J.</p> <p>A avaliação do MA continuou e a próxima criança a ser chamada foi o M.</p> <p>O M. ficou em silêncio.</p> <p>A educadora põe o dedo dela em cima da linha onde está o nome da criança M. e pede ao M. que observe se ele fechou todas as bolinhas.</p> <p>M. não responde nada.</p> <p>A educadora chamou o A. para avaliar o plano de atividades dele. Assim que o A. terminou retomou a avaliação com o menino M.</p> <p>M., diz que sim. E a educadora pergunta quem quer ajudá-lo. A criança N. diz que quer. A educadora chama-o e pede ao N. para aproximar-se do M.</p> |
|--|---|--|

|       |   |  |
|-------|---|--|
|       |   | <p>para que juntos ela, o N. e o M. possam avaliar.</p> <p>A avaliação do MA foi realizada com todas as crianças que estavam presentes em sala. A educadora tem a atenção e o cuidado de junto com cada criança avaliar se marcou as áreas, se fechou as bolinhas, se passou por todas as áreas, se repetiu alguma, se deixou de ir em alguma. As considerações feitas pela educadora à criança durante a avaliação do MA é escrita na última coluna do cartaz do MA. É importante ressaltar que essa coluna foi uma estratégia criada pela educadora de maneira ela possa acompanhar e verificar o que algumas crianças ainda precisam fazer como: ir à área que ainda não foi fechar bolinhas dentre outros.</p> |
| 10:40 | <p>Após o momento de contar, mostrar ou dizer, mudar a data no calendário e avaliar o mapa de atividades, a educadora pediu às crianças responsáveis pela distribuição das frutas que fossem buscá-las e entregá-las aos colegas para comê-las. As crianças comeram assentadas em suas cadeirinhas. Assim que as crianças terminaram de comer as frutas elas seguiram viagem para as áreas. Cada criança trabalhava na área escolhida por ela, quando de repente as crianças que estavam na área dos carrinhos chamaram pela educadora. A educadora foi até a área dos carrinhos e perguntou o que se passa aí?</p> <p>Criança (L): M., eu e o (B) marcamos na área dos carrinhos e o (K) quer ficar aqui.</p> <p>Educadora: Então (K), como vamos resolver?</p> <p>Vocês já foram ao MA olhar se o (K) marcou foi nessa área?</p> <p>Crianças: Não</p> <p>Educadora: Vejam lá</p> <p>Educadora: Então, K. a sua área não é essa. Precisa de ir para área onde marcaste.</p> <p>Criança (K): Eu também quero ficar aqui.</p> <p>Criança (L): Não dá, nessa área só pode 2 crianças.</p> | <p>: E as 3 crianças foram verificar no MA em qual área o K. havia marcado e ao verificar viram que o K. estava na área trocada, ele havia marcado na área dos animais. O L. e B., vão até a educadora para falar que o K. estava na área trocada.</p> <p>Crianças: M., o K. marcou foi na área dos animais.</p> <p>O K. é uma criança de apenas 3 anos, nesse momento ele faz carinha de choro</p> <p>A educadora leva as crianças até a parede onde estão</p>  |

|       |  |  |
|-------|--|--|
|       | <p>Educadora: É verdade. Anda cá para conferirmos. K. não adianta fazer carinha de choro, você terá que resolver com os seus colegas.</p> <p>Criança (K): Deixa eu ficar aqui?</p> <p>Criança (L): Tá bem, eu vou deixar você ficar aqui.</p> <p>Educadora: Oh L. você é tão fofinho!!!. Estás mesmo crescido. Agora escolhe outra área para você ir.</p>  | <p>colados os cartazes que indicam quantas crianças podem estar em cada área. Eles conferem e confirmam que apenas 2 crianças poderão estar ali...</p> <p>O K. pediu com tanto jeito que L. acabou por deixar o K. permanecer na área dos carrinhos.</p> <p>O K. dá um abraço no L. e segue para área dos animais.</p> <p>Achei pertinente a atitude da educadora quando ela foi chamada pelas crianças para tentar resolver a situação. Porém em nenhum momento ela decidiu algo por eles. Ela apenas mediou fazendo perguntas e observando a atitude que as crianças tinham diante da situação. E o mais importante é que a decisão sobre o que iria ser feito partiu das crianças</p> |
| 11:30 | <p>A educadora pede as crianças para organizarem as áreas e avaliarem o MA. Em seguida pede para as crianças fazerem uma fila e verifiquem no MT (mapa das tarefas), quais são as crianças responsáveis por colocarem a mesa. Após todas as crianças estarem em fila a educadora autoriza a saída das crianças para área do recreio. Permaneceram em sala a educadora e as crianças responsáveis por colocarem a mesa.</p> | <p>O MT (mapa de tarefas) é um cartaz que fica anexado na parede com o nome das crianças e as tarefas que cada uma terá que fazer durante a semana.</p> <p>A auxiliar de sala estava de baixa. Fui convidada a participar do recreio com as crianças a pedido da educadora. As crianças responsáveis por colocarem a mesa assim que terminaram também foram para o recreio. No recreio as crianças brincaram na casinha, no escorregador e jogaram bola.</p>   |
| 14:00 | <p>As crianças estão novamente reunidas em torno da mesa. A Educadora pede a tenção das crianças e explica o que irão fazer. Para fazerem avaliarem o MT (mapa das tarefas), e fazer outro para mudar o nome das crianças que irão ajudar.</p> <p>Educadora: O que é que vocês acham que iremos fazer agora? Ouçam só a C, ela está com o dedo apontado para o ar.</p>   |  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p>Então diz C.<br/> Criança (C): A M vai contar história<br/> Educadora: Não. Quero que a C busque o plano diário de hoje para que vocês leiam e consigam saber o que iremos fazer agora.<br/> Educadora: Ó k! Desculpa lá, mas nós já tínhamos combinado que quando eu ou qualquer outro adulto ou colega estivesse a falar tínhamos que prestar atenção, que é para ter respeito pelos outros, não é? (K movimenta a cabeça afirmando que sim). Portanto k agora vai parar de brincar com R e ouvir o que irei falar.<br/> Atenção olhem para qui. Esse é o plano diário e vamos tentar ler o que está escrito aqui.<br/> Educadora: Do que está escrito aqui no plano diário de terça-feira qual é a atividade que ainda não realizamos? (B aponta o dedo para o ar e responde)<br/> Criança (B): Avaliar e distribuir as tarefas.<br/> Educadora: Muito bem.<br/> Então vamos avaliar o MT e depois de avaliá-lo faremos outro MT com nomes de outras crianças.<br/> Para avaliarmos o MT peço aos presidentes H e C que retirem o MT da parede para que possamos avalia-lo.</p> <p>Educadora: Senhores presidentes H e C, as crianças M, J, D e N responsáveis por colocarem a mesa do almoço cumpriram com a tarefa?<br/> Crianças (H) e (C): Sim.<br/> Educadora: E as crianças L e I responsáveis por entregarem a fruta também cumpriram com a tarefa delas?<br/> Crianças (H) e (C): Sim<br/> Educadora: Agora que o mapa das tarefas já foi avaliado vamos confeccionar o próximo.<br/> Quem ainda não foi presidente e gostaria de ser?<br/> : J e L apontam o dedo para o ar e dizem, eu.<br/> A educadora escreve o nome deles e continua a perguntar.<br/> Educadora: E quem ficará responsável por colocar guardar e entregar as águas?<br/> O M. diz eu.<br/> Educadora: E agora preciso de mais duas crianças para cuidar das plantas e dos animais. Que estão em nossa sala.<br/> As crianças M e J apontaram o dedo para o ar.</p> | <p>A C vai até a parede onde está o plano do dia de hoje (terça-feira) e entrega a educadora.</p> <p>A educadora interrompe a sua fala para chamar atenção de 2 crianças. O K está a brincar com a R não prestando atenção no que está acontecendo.<br/> As crianças mais velhas começam a ler. A educadora ajuda e eles descobrem o que irão fazer naquele momento.</p> <p>H e C retiram o cartaz do MT e colocam em cima da mesa da educadora. A educadora começa a avaliação.<br/> E assim foi feita a avaliação com todas as crianças que estavam com o nome escrito no mapa das tarefas e que tinham atividades a cumprir. Está avaliação é feita pelos presidentes. Perguntei a educadora após encerrada a atividade qual a função dos presidentes, ela explicou-me que os presidentes são as crianças que observam e acompanham se os colegas estão cumprindo com as tarefas. E se houver algum problema são eles que intervêm. A educadora só interfere se os presidentes não</p> |
|--|---|---|

|              |   |   |
|--------------|---|---|
|              |   | conseguirem solucionar o problema.<br><br>Também foi escolhido as crianças para colocar sabão nas mãos dos colegas e lavar antes das refeições, dar recados, arrumar e limpar a sala, marcar no mapa do tempo e mudar a data. |
| <b>15:10</b> | As crianças preparam para o lanche da tarde, lavam as mãos e assentam-se para lanche. A educadora avisa que quando terminarem de lanche é para eles organizarem a lancheira e fazerem uma fila para irem para área do recreio.  | Visualiza-se organização da turma sob o comando da professora e do presidente do dia  |
| <b>15:40</b> | As crianças vão para o recreio.<br>As crianças R e M ficam limpando a sala junto com a educadora e eu vou para o recreio com elas, pois como disse anteriormente a auxiliar da educadora está de baixa. As crianças da outra sala da Educação Pré-Escolar também chegam à área de recreio junto com a educadora K e a sua auxiliar. |   |
| <b>16:00</b> | A educadora M. chega à área de recreio junto com as crianças que ficaram limpando a sala. Ali permaneci com as crianças até às 16:15, horário em que a educadora vai embora e algumas crianças também. Após esse horário as crianças que precisam ficar até mais tarde na escola ficam com as auxiliares.                           | Encerro as observações nesse dia agradecendo às crianças e a educadora  |

## Apêndice 5 - 2º dia de observação

Duração: 7h e 15 min.

Crianças presentes: 18

Idades: 3, 4, 5 e 6 anos

Observador: Não participante

Data: 12/06/2019 - Hora: 9hs e 10min às 16hs e 15 min.

| Hora | Descrição de situações e de comportamentos  | Dados complementares/Inferências  |
|------|---|---|
| 9:10 | Nesse 2º dia de observação cheguei, cumprimentei a educadora, e as crianças que já se encontravam em sala. Perguntei a educadora pela auxiliar, ela respondeu-me que ela ainda permanecia de baixa. Como no dia anterior as crianças que iam chegando a sala davam bom dia, guardavam a lancheira, penduravam os casacos, marcavam no mapa de presença, no mapa de atividades e depois assentavam-se em torno da mesa central aguardando o momento para iniciar as atividades planejadas para aquele dia. Essa mesa central era formada por duas mesas menores de maneira que juntando-as todas as crianças da sala mantinham-se em torno da mesma para participar das atividades.  | Já não há estranhamento por parte das crianças com a minha presença em sala de aula. Agem como se eu não estivesse presente   |
| 9:30 | A educadora assenta-se em uma cadeirinha e diz, “meninos...já estamos chegando ao final de mais um ano, alguns de vocês irão permanecer aqui na sala, pois ainda estão muito pequeninos, outros que já estão mais crescidos irão para a sala de outra educadora, pois já estão com 6 anos. Entretanto precisamos avaliar os projetos que cada um escolheu trabalhar, o mapa de registro das comunicações, saber quem comunicou e quem ainda falta comunicar, enfim ver o que precisamos fazer para finalizarmos. Vamos começar...” “Primeiro ela pede às crianças que olhem para a parede onde está fixado o plano do dia. Nesse momento ela pergunta as crianças que dia da semana é hoje, lembrando que ontem foi terça-feira. As crianças respondem quarta-feira. Ela continua a perguntar, que dia é hoje do mês? Algumas crianças dizem, dia 12. Muito bem!!! Então, os responsáveis N e D façam o favor de mudar a data.<br>Educadora: J(...) já marcaste numa área?<br>Criança (J): Não (responde baixinho)<br>Educadora: Então tá a esperar o quê J?<br>Educadora: Espero não precisar parar para chamar a atenção de mais ninguém. | As crianças continuam a chegar em sala, a educadora cumprimenta, mas não interrompe o que está a fazer para ir recebê-las. A criança chega e guarda os seus pertences, organizando tudo no lugar, acontece tudo naturalmente sem nenhum problema, pois já estão adaptadas a rotina da sala.<br>A educadora precisa chamar atenção de duas crianças, da C e da J que conversam sem parar.<br>A educadora pergunta só para a criança J, pois a criança C já havia chegado a mais tempo e a educadora já havia visto ela marcar nos mapas de presença e de atividades. A criança J responde: J levanta-se e vai em direção aos mapas de presença e atividades para marcar.<br>Ele diz que sim e começa a ler.<br>A educadora vai passando o dedo e todos leem-se juntos, (atividades nas áreas, projetos e comunicações). A criança M. é a criança que tem o transtorno opositor e déficit de atenção, M estava distraída. |



|       |  |   |
|-------|--|---|
|       | <p>Continuando ... e quem é a criança responsável pelo plano do dia?</p> <p>Criança (L.P) - aponta o dedo para o ar</p> <p>Educadora: Se faz favor de pegar o cartaz que tem o plano de quarta-feira para que todos possam lembrar as atividades que foram planeadas para hoje. L.P podes ler para nós o que está escrito aí?</p> <p>Educadora: Precisas de ajuda?</p> <p>Criança (L.P): Não e começa a ler pausadamente. (L.P tem 6 anos de idade).</p> <p>Educadora: Crianças, agora vamos ler todos juntos o plano do dia.</p> <p>Educadora: Meninos... prestem atenção no que a M. vai dizer. Ontem no momento de mostrar contar ou dizer o L. trouxe para sala sementes de couve, não foi mesmo?</p> <p>Então? O que ficou combinado para fazermos hoje além do que foi planeado para o dia de hoje?</p> <p>Lembra-te M?</p> <p>Criança (M): Ficou calada, a pensar...</p> <p>M é uma criança que se dá muito bem com os colegas, participa das atividades, está bem socializada, é independente, porém se dispersa com muita facilidade</p> <p>Educadora: M(...)diz-me o que foi que ficou combinado para fazermos hoje com as sementes de couve que o L. trouxe?</p> <p>Criança (M): Pensou, pensou e respondeu... semear.</p> <p>Educadora: Muito bem M, o meu menino está mais crescido.</p> <p>Agora vou pedir ao L que busque as sementes de couve que ele guardou no armário e chame cada um de seus colegas para poderem semear. Entretanto sigam viagem para as áreas e somente quem o L for chamando pare o que estiver fazendo e venha até onde o L está para vocês poderem semear.</p> <p>Combinado?</p> <p>Crianças: Combinado.</p> <p>Educadora: Os responsáveis por buscar as frutas façam o favor de buscá-las e deixá-las em cima da pia. E quem terminar de semear pode voltar para as áreas e continuar o trabalho nas atividades até que todos os colegas terminem de semear.</p> | <p>O L busca as sementes de couve, assim também como o recipiente que estava com terra e convida os colegas de um a um para irem semear. A educadora dá uma pausa e explica-me que nem sempre o que é planeado para o dia é realizado. As vezes é necessário que o plano do dia seja acrescentado, interrompido, adiado, alterado ou modificado dependendo do que se passa ou do que ocorre no dia ou no momento que estão acontecendo as atividades. Exemplo: No plano do dia de hoje foi acrescentado que as crianças iriam semear as sementes de couve que o L. havia mostrado no dia anterior.</p> <p>No momento de semear as sementes de couve muitas crianças furaram o burquinho com o próprio dedinho e colocaram a semente dentro do buraco e logo fecharam o buraco com a mão, outras já demonstraram dificuldade em furar o buraco, o que fez com que o L oferecesse ajuda e pegasse na mão do colega para furar junto com ele. O momento foi de muito interesse, cooperação, paciência entre o L e grupo. A educadora ficou só observando</p> |
| 10:15 | <p>Tem criança que não está a ouvir direito, pois continuam nas áreas. M, K, R e J não escutaram o que eu disse?</p> <p>Ouçam a M. vocês sabem que a M (auxiliar) não está cá e eu preciso muita da ajuda de vocês, mas tem alguns meninos que ainda não perceberam isso. Vou precisar ficar brava? Temos muitas coisas a fazer, não quero ficar parando para chamar atenção. Quando vocês terminarem de lavar as mãos favor dirigir-se a mesa de vocês e assentarem para que R e</p>  | <p>A educadora pede as crianças que organizem as áreas e avaliem o mapa de atividades e diz que após avaliarem o mapa de atividades, é para fazerem uma fila para lavarmos as mãos. As crianças vão terminando de avaliar o mapa de atividades e vão formando uma fila próxima a pia. Algumas crianças permanecem nas atividades. A educadora chama atenção!</p>  |

|   |   |
|---|---|
| <p>K possam distribuir as frutas. Terminando de comer a fruta podem voltar e assentar-se na cadeirinha ao redor da mesa para fazermos as comunicações. Os colegas já estão em fila para lavar as mãos, pegarem e comerem a fruta e irem para o recreio. Vocês não querem ir, pois não?</p> <p>Educadora: Meninos, quem é que quer comunicar? Ação...</p> <p>Criança (N): Eu quero comunicar a minha pintura</p> <p>Educadora: Então diz N.</p> <p>Criança (N): Eu fiz uma formiga de asa na casa dela</p> <p>Educadora: Muito bem, siga.</p> <p>K. ouviste?</p> <p>Criança (M): Eu fiz uma pintura de star wars</p> <p>Educadora: Estás a ouvir K, não estás, temos que ouvir a comunicação. Muito bem, mais...</p> <p>Criança (M): Eu fiz o sol na praia</p> <p>Educadora: Eu vi, ahhhh está tão linda a tua pinturaaaaa, tás a ficar crescido M. Escreveste o nome sozinho?</p> <p>Criança (M): Foi o R</p> <p>Criança (R): O M não conseguia</p> <p>Educadora: O M disse que não conseguia? M, mentiste, não mentiste?</p> <p>M(...) mentiste, tu sabes escrever o teu nome, verdade? Tens que tentar até conseguir homem.</p> <p>R, ajudar não é fazer por ele. Agradeço-te, mas se tu fizeres sempre por ele, ele não vai aprender, não é?</p> <p>Criança (R): Simmm</p> <p>Educadora: Então M, você agora irá escrever o teu nome por baixo, certo?</p> <p>Criança (M): Certo</p> <p>Educadora: Terminaram?</p> <p>Crianças: Sim</p> <p>Educadora: Palmas...sou eu quem vou dar a palavra aos colegas</p> <p>Diga N.</p> <p>Criança (N): Eu acho que o R e o M fizeram bem a vossa pintura</p> <p>Educadora: L, pode falar</p> <p>Criança (L): Gostei muito da pintura do R..</p> <p>Educadora: Eu gostei muito da explicação que o M disse. O M que é mais novo explicou melhor do que o R na sua comunicação. Esperava que o R fizesse uma comunicação um cadinho melhor. O M falou bem, explicou os problemas que teve na sua pintura, disse que ficou sem espaço para terminá-la. Já o R eu precisei ajudar na sua comunicação. É verdade?</p> <p>Crianças: É verdade.</p> <p>Educadora: Crianças, não tem nada a acrescentar não? Não conseguem ver o que o R precisa de melhorar?</p> | <p>Nesse momento M, K, R e J olham para a educadora e organizam a área onde estavam e seguem para avaliar o mapa das atividades. Em seguida vão para a fila lavarem as mãos. Nesse instante a criança M responsável por colocar sabão nas mãos dos colegas já estava cumprindo a sua tarefa. .</p> <p>A educadora chama a atenção do K. que está a conversar.</p> |
|---|---|

|       |  |   |
|-------|--|---|
|       | <p>É importante dizer o que está bem, mas também é importante dizermos o que os meninos precisam melhorar e dizermos o que aprendemos com a comunicação dos outros.</p> <p>Eu aprendi que existem formigas com asas, obrigada M.</p> <p>A educadora passa a palavra para outra criança.</p> <p>Criança (F): Eu gostei muito das pinturas, estão muito giras e estão de parabéns.</p>   | <p>A educadora disse-me que tem momentos que ela precisa mesmo agir assim, valorizando a criança que o colega tenta derrubar, pois tem meninos que tem muito excesso de energia e implicam com uns e protegem os outros.</p> <p>Nesse momento as crianças da área da pintura estavam a fazer a comunicação do que pintaram para os colegas. Após encerrada as comunicações a educadora passa a palavra à algumas crianças para que elas possam dar as opiniões e fazer as considerações delas. Algumas crianças ao fazerem a comunicação ficavam a olhar para o calção, para o lado ou para cima, a educadora explica que quando vamos falar com alguém devemos olhar para a pessoa.</p>  |
| 11:15 | <p>Educadora: Bem, agora que já terminamos de comunicar e avaliar organizem as mesas e as cadeiras. Façam uma fila para irmos para o recreio. As crianças que irão arrumar as mesas para o almoço mantenham na sala, quando terminarem vocês vão para o recreio. Atenção, quem irá acompanhar vocês hoje no recreio é a auxiliar J, pois a M não está cá. Podem ir.</p> <p>A educadora logo pergunta o que aconteceu, k?</p> <p>Já estás crescido, não é preciso chorar. Venha cá e conte a M o que se passa.</p> <p>Criança (K): Foi o N.</p> <p>Educadora: O que o N fez?</p> <p>Sem chorar...</p> <p>Criança (K): É que o N não quer me emprestar o transformer dele.</p> <p>Educadora: Você já falou com ele e pediu para brincar um pouquinho?</p> <p>Mas veja bem K, o N não é obrigado a lhe emprestar o brinquedo que ele trouxe de casa, até mesmo porque se ele trouxe ele vai querer brincar, concorda comigo?</p> <p>Criança (k): Sim, mas é só um pouquinho e ele emprestou para o M.</p> <p>Educadora: Então K? É você quem tem que resolver isso k. Vai até lá e resolve com o N.</p> <p>Observadora: E k vai para a área do recreio tentar resolver. Não demorou nem 10 minutos e K volta chorando.</p> <p>Educadora: É sério K? N não quis lhe emprestar o transformer?</p> | <p>As crianças seguem para a área do recreio. Elas vão sozinhas, pois a porta da sala fica mesmo ao lado da porta que vai para área do recreio. A auxiliar J já estava a esperar por eles.</p> <p>Nesse dia fiquei na sala para tirar algumas fotos e observar as crianças realizando as tarefas de colocar a mesa. Colocar a mesa implica arrumar os pratos, colocar os copos para servir a água, por guardanapos e colocar as frutas.</p> <p>Aproveitei que eu estava dentro de sala e pedi permissão a educadora para fotografar alguns cartazes: mapa de presença, mapa de atividades, diário do grupo, quadro de distribuição das tarefas, calendário, agenda semanal, plano diário, projetos dentre outros que estavam afixados nas paredes da sala.</p> <p>Eu estava a tirar as fotos quando escutei um choro. De repente chega o K chorando na sala.</p> <p>O presidente L chega à sala e a educadora explica o que se passou e pergunta se ele pode ajudar o K a resolver a situação. L diz que sim e na maior calma pega na mão do K que tem apenas 3 aninhos e vai conversar com o N. N não empresta mesmo o brinquedo ao K. K e L voltam a sala e falam com a educadora que não</p> |

|       |   |   |
|-------|---|---|
|       | <p>K, chame o L presidente dessa semana que vou pedir a ele para ajudar-lhe a resolver.</p> <p>Educadora: K e L o que vocês acham que podemos fazer?</p> <p>Criança (L): Poderíamos escrever no não gosto e no dia do conselho conversamos.</p> <p>Educadora: Achas bem K?</p> <p>K balança a cabeça que sim.</p> <p>Educadora: Então vão lá no diário do grupo e escrevam na parte do não gosto o que aconteceu.</p> <p>Após o recreio</p> <p>Educadora: Ouçam a M, sentem e acalmem-se. Vou colocar uma música.</p> <p>De um a um podem ir a casa de banho e lavar as mãos, se organizem.</p> <p>M.... onde estás que ainda não foi colocar o sabão nas mãos dos colegas? Mexa-se....</p> <p>Observadora: Nesse dia eu não saí da escola para almoçar, preferi ficar para observar como era a dinâmica do horário de almoço.</p> <p>A educadora vai até o computador e coloca uma música para que as crianças se acalmem.</p> <p>Enquanto as crianças iam à casa de banho e lavavam as mãos a educadora aquecia a comida que algumas crianças traziam de casa. E no mesmo instante o almoço para as crianças que almoçavam a comida da escola era servido pela auxiliar S.</p> <p>As crianças de 3 anos foram levadas à casa de banho por outra auxiliar da escola (L).</p> <p>No momento do almoço a educadora escolhe uma criança de cada mesa para coordenar o grupo: observar se os colegas estão comendo ou conversando, se comeram tudo, se beberam água, se comeram a fruta, se organizaram os utensílios, (prato, copo, talheres), nos recipientes correspondentes.</p> <p>A educadora almoça na sala junto com as crianças</p> <p>Quando as crianças terminam de almoçar, elas pegam o prato, os talheres, o copo e colocam em recipientes correspondentes a cada utensílio. Esses recipientes são recolhidos pela auxiliar S e levados a cozinha do colégio.</p> <p>Algumas crianças ainda sentem necessidade de dormir após o almoço. Entretanto acabam de almoçar, lavam os dentes e seguem para sala de repouso. Durante o tempo que as crianças estão dormindo elas são assistidas por uma auxiliar. O tempo de repouso acontece das 13:00 às 14:30 aproximadamente.</p> <p>As outras crianças que não dormem retornam as áreas para fazerem atividades</p> | <p>teve jeito, o N não quer emprestar o brinquedo ao K. A educadora intervém. Nesse momento K demonstrou -se mais calmo. Ao meu ver quando a educadora conversa com o K e o L e eles decidem escrever no diário do grupo para que a situação seja discutida na reunião de conselho na sexta-feira, K sente-se aliviado, pois a educadora não resolveu a situação por ele, mas lhe deu atenção e de certa forma escrever no diário do grupo na parte do não gosto soou como punição para o N que não quis lhe emprestar o brinquedo.</p> <p>Os dois foram até o diário do grupo e eu fiquei a prestar atenção. A criança L tem 6 anos e o K tem 3 anos. O L virou para o K e disse assim... escreve aí, apontando para o diário do grupo na parte do não gosto. O K falou: Mas L eu ainda não sei escrever. (Fartei-me de rir, pois os dois a conversar estava divertido)</p> <p>O L perguntou ao K se queria que ele escrevesse. O K logo respondeu que sim. L então pediu ao K que fosse até ao armário onde ficam os lápis e pegasse um para eles escreverem. O mais interessante foi que o L pediu ao K que segurasse no lápis e eles foram escrevendo juntos. Assim que terminaram de escrever voltaram para brincar no recreio.</p> <p>As mesas já estavam postas para o almoço. A educadora vai até área do recreio chamá-los para lavar as mãos e almoçarem.</p> <p>As crianças chegaram bastante agitadas do recreio.</p> |
| 14:30 | <p>A Educadora começa a preparar-se para o momento da comunicação.</p>  | <p>Já estavam todos assentados ao redor da mesa quando chega a R da sala de</p>   |

|   |   |
|---|---|
| <p>Educadora: Crianças, enquanto os colegas chegam da sala de repouso, organizem as áreas e venham para o centro da sala, pois precisamos iniciar a comunicação.</p> <p>As crianças que foram para a área de projetos organizem para fazerem a comunicação.</p> <p>Educadora: Ohhhhhh R, já te expliquei, você tem que crescer. Não é ficar a olhar para nós, mexa-se vá. Sente-se.</p> <p>Educadora: Quais foram as crianças que marcaram a área dos projetos? Levantem-se, venham cá.</p> <p>Educadora: Hoje eu posso escolher uma criança do grupo para fazer a comunicação de vocês.</p> <p>Crianças: Sim</p> <p>Educadora: Venha cá M, hoje você irá comunicar em nome do seu grupo. Pode ser?</p> <p>Criança (M): Pode</p> <p>Educadora: Tem criança que não está com atenção nenhuma no que estou a dizer.</p> <p>M, pode começar.</p> <p>Criança (M): Boa tarde a todos, fui para área dos projetos, junto com os meus colegas R, H e P.</p> <p>Educadora: E qual é o nome do projeto de vocês?</p> <p>Criança (M): Lagartos e lagartixas.</p> <p>Educadora: E o que vocês fizeram para comunicar ao grupo e apresentar aos colegas</p> <p>Criança (M): Ficou a pensar revirando os olhos.</p> <p>Educadora: Ei meninos do grupo, ajudem!</p> <p>Criança (H): Fizemos um cartaz</p> <p>Educadora: Busquem o cartaz para apresentarem.</p> <p>Educadora: Fiquem atentos!</p> <p>Vamos fazer uma brincadeira, quem lembra o que o grupo dos lagartos e lagartixas queriam saber, fazer ou mudar?</p> <p>Educadora: Eles queriam saber como é que os lagartos se....</p> <p>Criança (F): ...é....é.... se camuflam?</p> <p>Educadora: Muito bem!!!</p> <p>Quem lembra qual é a outra pergunta que o grupo do projeto lagartos e lagartixas queriam saber?</p> <p>Lembra S.P? Diz...</p> <p>Criança (S.P). Estava olhando para o nada</p> <p>Educadora: Acho que S.P ficou em casa hoje, só veio a carcaça.</p> <p>Estás cansado? Já entrou de férias?</p> <p>Criança (S.P): Não</p> <p>Educadora: H, ajude o S.P a lembrar da outra pergunta que o seu grupo do projeto lagartos e lagartixas queriam saber?</p> <p>Criança (H): Queríamos saber, queríamos saber se as lagartixas sobem à tudo?</p> | <p>repouso. Ela aproxima-se da roda e fica parada a olhar para todos sem saber o que fazer. Parecia ainda dormir R é uma criança de apenas 3 anos.</p> <p>A educadora fica a olhar observando o que ela irá fazer, R nem se mexe.</p> <p>A R começa a andar e senta-se.</p> <p>Observadora: As crianças R, H, R, M e P levantam-se e aproximam da educadora.</p> <p>A criança M, é a criança que tem transtorno Opositor e déficit de atenção.</p> <p>As crianças pegam o cartaz que já se encontrava na mesa e se posicionam para fazer a apresentação. A educadora foi a escrever do cartaz para apresentação.</p> <p>As crianças iam falando o que aprenderam e ela ia escrevendo.</p> <p>Houve um silêncio nesse momento.</p> <p>As crianças levantam-se, fazem a fila e seguem para lavar as mãos.</p> |
|---|---|

|       |   |   |
|-------|---|---|
|       | <p>Educadora: Então agora o grupo do projeto que tem como tema lagartos e lagartixas irá comunicar a vocês o que eles aprenderam sobre o tema.</p> <p>Vamos M, comece a falar e os outros do grupo completam.</p> <p>Crianças:(M): Aprennnnnnndeemos que os lagartos mudam de cor para proteger dos animais que os caçam.</p> <p>(H): Existem mais de 3000 espécies de lagartos</p> <p>(R): Os, os lagatos nascem de ovos</p> <p>(L): As lagartixas ficam sem a cauda quando elas sentem ameaçadas, mas depois cresce outra</p> <p>Educadora: R, só falta você</p> <p>Então quem é mais ativo a noite? Lagartos ou lagartixas?</p> <p>Criança (R): As lagatixas, os lagatos são mais ativos a noite.</p> <p>Educadora: Agora vamos dar a palavras aos colegas I, o que você achou da comunicação dos colegas?</p> <p>Criança (I): Eu achei que eles comunicaram bem</p> <p>Educadora: Quem mais quer dizer alguma coisa</p> <p>Criança (F): Eu gostei de saber que o corpo dos largatos é coberto de escamas</p> <p>Educadora: Quem mais?</p> <p>Criança (A): Eu achei que eles apresentaram muito bem</p> <p>Educadora: E o que você M, o achou do projeto de vocês? (Lagartos e lagartixas)</p> <p>Criança (M): Eu achei muito giro, aprendi muitas coisas sobre os lagaaaaartos e as lagartiiiiixas.</p> <p>Educadora: Eu quero parabenizar o grupo e dizer que vocês trabalharam muito bem. Quero também dizer ao M que adorei a comunicação dele.</p> <p>Palmas para os colegas que acabaram de comunicar.</p> <p>Vamos fazer a fila para lavarmos as mãos e lancharmos.</p> |   |
| 15:30 | <p>Hora do lanche</p>   | <p>Em seguida sentam-se para lanche. Após o lanche aproximadamente às 16hs as crianças arrumam as lancheiras e saem para o recreio. Mantiveram-se em sala apenas as crianças R e M responsáveis pela limpeza, assim que terminaram de organizar a sala seguiram para o recreio. Como a auxiliar da educadora M estava de baixa, a educadora e a auxiliar da outra sala de Educação pré-escolar ficaram com as crianças para a educadora M, enquanto a mesma terminava de organizar as suas coisas para ir embora.</p> <p>As crianças levantam-se, fazem a fila e seguem para lavar as mãos.</p> |

|              |                                    |  |
|--------------|------------------------------------|--|
|              |                                    | Fiquei na área do recreio a observar as crianças brincarem. Correu tudo de forma tranquila           |
| <b>16:15</b> | Encerramento das atividades do dia | As agradei a educadora M por ter permitido tirar as fotografias e encerrei as observações desse dia. |

## Apêndice 6 - 3º dia de observação

Duração: 4h e 50 min

Crianças presentes: 19

Idades: 3, 4, 5 e 6 anos

Observador: Não participante

Dia 14/06/2019 - Hora: 9hs e 10min às 12hs e 30 min e das 14hs às 15hs e 30min.

| Hora | Descrição de situações e de comportamentos   | Dados complementares/Inferências   |
|------|--|--|
| 9:10 | <p>Todos os alunos já estavam assentados em uma roda a conversar informalmente. A educadora convidou-me para sentar-me e ouvir a história.</p> <p>Educadora: Meninos, hoje a M, pensou em começar lendo uma história.</p> <p>Criança (H): Qual história?</p> <p>Educadora: Fiquem sossegados na cadeirinha de vocês, depois que eu terminar de ler deixo vocês verem.</p> <p>E inicia-se a leitura da história: “A CANTIGA DO URSO”</p> <p>Quando termina-se a história a educadora diz: Vitória, vitória, acabou-se a história e faz algumas perguntas para as crianças.</p> <p>Educadora: Vocês acham que o pequeno urso fez bem em afastar do seu pai?</p> <p>Crianças: Nãooooooooooooo</p> <p>Educadora: Podia ter corrido muito mal, não podia? Nunca, mas nunca podemos afastar do pai e da mãe ou dos avós ou com quem estamos. No planeta existem pessoas boas e menos boas, sabem? E tem pessoas que querem levar os meninos para outro lado que não a sua família, é preciso cuidado. No mundo existem muitos países que vocês não sabem quais são. Tá bem?</p> <p>Criança (M): Eu não saio de perto do meu pai e da minha mãe. O carro atropela.</p> <p>Criança (C): Eu marquei no desenho, quero fazer um desenho desse livro.</p> <p>Educadora: Então se quiser fazer eu posso te emprestar, tens que cuidar bem dele. Os livros são para serem bem cuidados.</p> <p>Então vá, depois quem quiser voltar e fazer o desenho desse livro eu empresto.</p> | <p>Quando cheguei à sala dei bom dia a educadora, a auxiliar e as crianças que já haviam chegado.</p> <p>A educadora pega o livro levanta-o e mostra-o as crianças. Elas levantam e aproximam-se da educadora querendo ver. A educadora esconde-o e diz aos meninos.</p> <p>Nesse momento ela pede a auxiliar para receber as crianças que forem chegando, evitando assim que ela precise interromper a história. A educadora diz as crianças que elas precisam ficar bem atentas, pois a história tem muitos por menores.</p> <p>À medida que a educadora ia lendo a história, elas e as crianças iam interagindo com o livro. Elas imitavam o rugido do papá urso e mamã urso, imitavam o rugido do urso menor, o zumbido das abelhas e batiam palmas. As crianças estavam muito concentradas.</p> |



|       |  |  |
|-------|--|--|
|       | <p>Quem são os ajudantes da fruta hoje? És tu F e R? Vão lá e eu vou ajudá-los a distribuir as frutas para os colegas na roda.</p>   |  |
| 10:00 | <p>Educadora: Se calhar podemos fazer já a reunião do conselho agora de manhã, aproveitamos que já tamos em roda e pomos duas mesas no centro e isso já fica resolvido. A ginástica fazemos da parte da tarde.<br/>Tá bem? Pode ser? (As crianças balançam a cabeça para baixo e para cima dando sinal que sim)</p> <p>Então vamos fazer nosso conselho. Quem são os presidentes? Não tá cá nenhum? Então quem pode ser o presidente? Precisamos escolher outros dois presidentes para presidir a reunião do conselho, pois os dois que estavam escritos no quadro de distribuição das tarefas não estavam presentes.</p> <p>A educadora convida duas crianças.<br/>Educadora: F e E podem ir buscar o diário de turma e se sentar os dois.</p> <p>Educadora: Bem, o nosso diário de turma dessa semana está um bocadinho vazio demais, (a criança F interrompe a educadora e diz assim: ninguém escreveu no gosto, mas eu vou escrever agora uma coisa).<br/>Educadora: Vai escrever uma coisa? A está hora? Vai? (F diz que sim e escreve na parte do gosto)</p> <p>A educadora continua...</p> <p>Vamos começar ali pelo fizemos. O que nós fizemos nessa semana que está um bocadinho interrompida?<br/>Criança (N): É..., plantamos as flores do L.<br/>Educadora: Atenção!!!<br/>Não plantamos flores, o que fizemos meninos?<br/>Crianças: Semeamos as sementes de couve que o L. trouxe.<br/>Educadora: Muito bem!!!<br/>E o que acontece quando uma semente vai para terra? (Todos ficam em silêncio)<br/>Germina pá. Acho que vocês já estão de férias, pois não? (As crianças dão uma risada)<br/>Continuando...depois que ela germina, ela vai dar uma raiz que fica agarrada na terra e, e depois nasce o caule e as... diz S, que está com o dedo a apontar para o ar.<br/>Depois nasce o caule e as...<br/>Criança (S): Flores<br/>Educadora: Pronto!!!</p> | <p>F e R distribuem as frutas para os colegas e assentam-se para comer a deles.</p> <p>Mal a educadora acaba de perguntar e as crianças rapidamente se manifestam. Eu posso, eu posso...</p> <p>Nesse momento os presidentes colocam o diário do grupo em cima da mesa e inicia-se o conselho.</p> <p>Notei que em cima da mesa haviam 2 diários de turma. Para não interromper o trabalho da educadora aproximei-me da auxiliar e perguntei porque haviam 2 diários em cima da mesa? A auxiliar explicou que na semana anterior não foi possível fazer a reunião de conselho, entretanto quando acontece isso fica para reunião de conselho da semana seguinte.</p> <p>Os presidentes F e E colocam-se de pé e reiniciam a reunião de conselho.</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>Em ciências trabalhamos essa experiência. E o que trabalhamos mais?</p> <p>Crianças: Fomos para as áreas, ouvimos uma história: “A CANTIGA DO URSO”, avaliamos o mapa de atividades, avaliamos o mapa de presença.</p> <p>Educadora: Ora, gostaria de ter finalizado todos os projetos, porém ainda não conseguimos terminar. Os meninos do projeto lagartos e lagartixas terminaram e fizeram a comunicação, os outros projetos terminam e comunicam prá semana.</p> <p>Então? Agora, vamos voltar ao diário de turma na parte do “gosto” e do “não gosto”.</p> <p>Passo a palavra aos senhores presidentes.</p> <p>Criança (F): Quem escreveu no não gosto?</p> <p>Todos ficam em silêncio. A criança (B) pergunta: Ninguém?</p> <p>O presidente retoma a palavra e diz.</p> <p>Criança (F): Mas tá aqui alguma coisa escrita. Só que entende pouca coisa no não gosto.</p> <p>Esqueceram?</p> <p>Educadora: Quem foi que escreveu no não gosto, quem foi?</p> <p>Educadora: Ah, eu lembro quem escreveu, mas não está cá. Foi o L, não foi K?</p> <p>Criança (K): Eu não consigo. (K tem 3 anos)</p> <p>Educadora: Venha cá K, vamos falar o que houve para resolvermos isso.</p> <p>É assim... todos os dias o K vai para o recreio, os meninos trazem o brinquedo e quando não emprestam ao K o que acontece?</p> <p>O K começa a chorar e não houve ninguém.</p> <p>Educadora: olha prá mim k, os meninos são muito queridos para ti porque até lhe emprestam os brinquedos, mas você quer mais, mais e mais, porque só olha pro seu umbigo.</p> <p>K, sabe o que seria uma boa ideia? (K estava a olhar para educadora)</p> <p>Você trazer os seus brinquedos para trocar com os colegas, certo? (K não diz nada)</p> <p>Ou então, parar de incomodar os meninos.</p> <p>Criança (K): Eu não trouxe nada</p> <p>Educadora: não trouxe nada, mas tem que trazer porque não é sempre que o colega quer emprestar. Quem empresta também quer emprestado. Não achas K? (K não responde)</p> <p>K, se não quer resolver as coisas conosco vou lhe mandar assentar, tamos a tentar ser teus amigos, tamos a tentar fazer-te crescer. Tu sabes que quando chegaste a esta escola você não conseguia resolver as coisas, andava sempre as batatadas. Não era K? Era ou não era?</p> <p>Criança (K): Sim</p> <p>Educadora: K, olha o que a M vai falar:</p> | <p>K ainda é bem pequenino, faz uma carinha de choro e não diz nada. A educadora coloca-o no colo e diz, você precisa crescer e parar de fazer birra.</p> <p>A auxiliar da sala acompanha as crianças para o recreio. Eu fiquei dentro de sala conversando um pouco com a educadora. Ela explicou-me que o diário de turma no início do ano faltava espaço para as crianças escreverem na parte do</p> |
|--|--|--|

|              |   |   |
|--------------|---|---|
|              | <p>Olha se tu trouxeste um brinquedo e se tivesse cá um menino que quisesse sempre o teu brinquedo. Tu gostavas, gostavas?</p> <p>Criança (K): Não</p> <p>Educadora: Não, é o que acontece contigo, você quer sempre o brinquedo do N ou do L. Eles até são muito queridos contigo e ajudam imenso você. Estou muito contente com eles. E você tem que parar de ficar sempre a pedir brinquedos. Tá bem K?</p> <p>Não tem que dar birra, bater e nem chorar. Se não consegues está lá fora no recreio com os colegas, vem cá dentro ajudar-me.</p> <p>Quer pedir desculpas aos meninos?</p> <p>Criança (K): Desculpa</p> <p>Educadora: Palmas para o K, ele cresceu. Ficou resolvido?</p> <p>Criança (K): Sim.</p> <p>Educadora: Já falamos o que fizemos, o que queremos e o que não gostamos. Agora, vamos para o gostamos</p> <p>O F presidente do conselho escreveu no gosto. Venha falar o que escreveste.</p> <p>Criança (F): Eu escrevi que gosto muito da M e M.</p> <p>Educadora: Oh...vem cá me dá um abraço.</p> <p>Podem guardar esses diários de turma, tá bem?</p> <p>Organizem as cadeiras e podem fazer a fila para irem para o recreio.</p> <p>A educadora vai até o recreio e chama as 8 crianças para organizarem a sala para o almoço. (4 crianças arrumam as mesas, 2 colocam as frutas e 2 colocam a água nos copos).</p> | <p>não gosto. Porém, por já estarmos encerrando o ano e por ter crianças que já estão na sala com ela há 2 ou 3 anos quase não escrevem, pois, a maioria já consegue resolver o problema entre elas sem precisar escrever no diário de turma e levar para a reunião de conselho. Só se escreve no diário de turma na parte do “não gosto” de” alguma situação que não ficou resolvida entre eles.</p>   |
| <b>11:45</b> | As crianças voltam para a sala, vão a casa de banho, lavam as mãos e sentam-se para almoçar.  | Finalizo as observações da parte da manhã retorno às 14h.   |
| <b>14:00</b> | <p>As crianças estão nas áreas fazendo atividades</p> <p>A auxiliar organiza as atividades realizadas pelos alunos a serem coladas no caderno.</p>  | <p>Alunos concentrados e executando as tarefas atribuídas pela educadora.</p> <p>A educadora me chama e explica que a auxiliar estava em uma mesa separando algumas atividades de escrita, matemática para serem coladas no caderno e outras para irem para o portfólio, pois no encerramento do ano letivo as crianças levam tudo que fizeram em sala para casa. E como só faltava uma semana para encerrar o ano elas precisavam organizar tudo que era para as crianças levarem para casa.</p> |

|              |  |   |
|--------------|--|---|
| <b>14:15</b> | <p>Educadora: Meninos, organizem as áreas, avaliem o mapa de atividades e sentem-se até todos os colegas terminarem de avaliar e as outras crianças chegarem do repouso.</p> <p>Lembram que combinamos que faríamos a ginástica na parte da tarde?</p> <p>Crianças: Sim, ehhhhhhhhhhhhhh</p> <p>Educadora: Sem correr façam uma fila para irmos para a área do recreio fazermos ginástica.</p> <p>Educadora: Crianças façam uma roda, saltitem no mesmo lugar, saltar a pés juntos, saltar num pé só, agora abre a perna e fecha, correr um atrás do outro e quando eu bater uma palma é para parar.</p> <p>Por hoje chega, vamos entrar para lavarmos as mãos e lancharmos.</p> | <p>As crianças saem da sala com a educadora às 14:30 para fazerem ginástica. Eu pedi a educadora para acompanhá-la para que eu pudesse observar as crianças a fazerem ginástica. A auxiliar ficou organizando a sala.</p> |
| <b>15:00</b> | <p>Hora do lanche</p>  | <p>O lanche funciona como o almoço, algumas crianças compram o lanche no colégio e outras trazem de casa. Nesse dia o lanche da escola foi leite com achocolatado, pão com manteiga e uma fruta.</p>                      |
| <b>15:30</b> | <p>Encerram-se as atividades</p>   | <p>Agradeço e despeço da educadora, da auxiliar e das crianças.</p>   |

## Apêndice 7 - 4º dia de observação

Duração: 3hs

Crianças presentes: 19

Idades: 3, 4, 5 e 6 anos

Observador: Não participante

Data: 18/06/2019 - Hora: 9hs às 12hs.

| Hora | Descrição de situações e de comportamentos   | Dados complementares/Inferências  |
|------|--|---|
| 9:00 | As crianças foram chegando marcando no mapa de presença e no mapa de atividades, depois pegaram a cadeira e assentaram-se formando uma roda. A educadora pede a auxiliar para ajudá-la a colocar 2 mesas no centro da roda para que ela pudesse iniciar a comunicação de mais dois projetos.   | Iniciei o meu último dia de observações   |
| 9:15 | Educadora: Vamos começar a comunicação do projeto: POR ONDE SAI o CHICHI.<br>Onde estão os meninos que escolheram esse projeto, venham cá.<br>Nesse momento levantam-se 4 crianças L, A, J e M. e aproximam da mesa para iniciar a comunicação.<br>Educadora: Quem começa?<br>Criança (J): Boa tarde, somos do projeto por onde sai o Chichi<br>Educadora: Então, M, por onde sai o Chichi?<br>Criança (A): Pela pilinha<br>Educadora: O que que a pilinha tem A para sair o Chichi?<br>Criança (A): Um buraquinho<br>Educadora: E como se chama o buraquinho L?<br>Criança (L): Uretra<br>Educadora: E como que é M, nós bebemos água e depois o que que ajuda a filtrar a água e o sangue do nosso corpo?<br>Criança (M): São órgãos<br>Educadora: Qual é o nome desses órgãos? São os rrr ...<br>Criança (M): São os rins<br>Educadora: E depois dos rins onde é que fica armazenado o nosso Chichi?<br>Criança (M): Na bexiga<br>Educadora: Não é bexiga é bexiga, diz lá M.<br>Criança (M): Bexiga<br>Educadora: A, quando sentimos muita vontade de fazer Chichi onde está o Chichi, quando ficamos apertados onde é que é? Mostra lá na tua barriga, onde é que o Chichi fica armazenado. Mostra láaaa, quem é que sabe mostrar onde é?<br>Criança (k): No umbigo | M é uma criança que faz parte do grupo do projeto.<br><br>A educadora pega o desenho da L e mostra para as crianças que ela desenhou os dois rins, os fiozinhos por onde passa o Chichi e vai gota a gota e depois sai pela uretra.<br><br>Todas as crianças que participaram da comunicação acima descrita fazem parte do projeto por onde sai o Chichi. Essa comunicação que as crianças fazem para |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>Educadora: Nãooooooooo, é mais abaixo. A L fez um desenho vou mostrar.</p> <p>Educadora: Então pergunta se as meninas que não tem a pilinha o Chichii sai por onde? Diz J.</p> <p>Criança (J): Pelo pipi, lá também tem um buraquinho</p> <p>Educadora: Palmas também para esse projeto.</p> <p>Educadora: Perguntas e comentários</p> <p>Criança (N): Comunicaram bem e eu vou dar parabéns</p> <p>Criança (F): Foi muito giro e eu vou dar os parabéns</p> <p>Criança (G): Vocês trabalharam muito bem e vocês tiveram muito trabalho para fazer o cartaz do projeto e estão de parabéns</p> <p>Criança (M): Achei que falaram bem, falaram alto.</p> <p>Educadora: Palmas novamente para esse projeto.</p> <p>Crianças batem palmas novamente</p> <p>Educadora: Vamos ao projeto do plástico, venham as crianças do projeto do plástico</p> <p>Quem irá começar?</p> <p>O G diz eu e começa a falar.</p> <p>Criança (G): Boa tarde, nós fizemos o projeto sobre plástico, e cada caixote tem uma cor: vermelho, amarelo, verde e azul.</p> <p>Educadora: Caixote não, como se chama lembra?</p> <p>São eco... como se chamam esses caixotes, C lembra?</p> <p>Criança (C): Eco pontos</p> <p>Educadora: Vocês quiseram fazer um projeto sobre plástico porque nós fizemos um projeto sobre peixes e o que foi que vocês descobriram que está a acontecer com os peixes que deixaram você muito tristes e preocupados?</p> <p>Criança (N): Os peixes estão a morrer por causa do plástico que as pessoas levam para o mar e os peixes comem e morrem.</p> <p>Educadora: Então J, décimos aprofundar mais para sabermos sobre o plástico. Onde é que o plástico é feito?</p> <p>Criança (J): Nas fábricas</p> <p>Educadora: E depois quanto tempo é que o plástico demora a destruir-se? Nós vimos isso, lembram?</p> <p>Quanto tempo?</p> <p>Criança (J): 700 anos</p> <p>Educadora: Então, nós descobrimos que devemos fazer a separação do plástico para ajudar na reciclagem, mas não é só a reciclagem que é importante. O que é que podemos fazer com o plástico?</p> <p>Crianças: Reutilizar</p> <p>Educadora: O que?</p> | <p>os colegas da sala é uma forma de eles comunicarem o que aprenderam e compartilhar com os outros colegas para que eles aprendam também. Agora quando a educadora abre espaço para perguntas e comentário é pra todos.</p> <p>A educadora chama atenção de C que não para de rir e diz a ela que os colegas estão a falar de coisas importantes e sérias e que é para ela prestar atenção. A educadora continua.</p> |
|--|--|--|

|   |   |
|---|---|
| <p>Criança (S.P): As tampas das garrafas, as garrafas, as tampas das canetas...</p> <p>Educadora: Muito bem lembrado, nós podemos reutilizar tudo que o S. P falou na matemática pra contar, fazer jogos dentre outras coisas.</p> <p>Aqui, e qual é o eco ponto do plástico?</p> <p>Criança (J): Amarelo</p> <p>Educadora: Muito bem J. Então quando vamos a rua por o lixo, como é que fazemos?</p> <p>É para todos participarem, tem crianças a conversar, vamos lá já estamos a acabar.</p> <p>Crianças (L): Precisamos olhar a cor do eco ponto para por o lixo no lugar certo</p> <p>Educadora: Agora, perguntas e comentários</p> <p>Criança (M): Eu achei que eles falaram muito bem e quero dar os parabéns.</p> <p>Criança (B): Eu aprendi que o plástico demora 700 anos para destruir-se.</p> <p>Criança (F): As pessoas não podem jogar lixo no mar, porque se não os peixes morrem.</p> <p>Educadora: Aprendemos que demoram-se 700 anos para o plástico destruir-se na natureza, não é mesmo?</p> <p>Será que 700 é muuuuuuuuito ou pouco tempo?</p> <p>Crianças: Muuuuuuuuuuito</p> <p>Educadora: Quem quer vir tentar escrever o número 700?</p> <p>Criança (B): Escreve o 7 e o 0</p> <p>Educadora: O 7 com o 0 forma-se o número 70, para que forme o número 700 é preciso colocar o 7 e mais dois 0.</p> <p>Em seguida ela perguntou:</p> <p>Educadora: E quem quer vir escrever a palavra setecentos?</p> <p>A criança L aponta o dedo para o ar e diz: eu quero.</p> <p>A educadora pede que ele vá até a mesa pegue a caneta e escreva. L começa a soletrar a palavra e vai escrevendo conforme soletra.</p> <p>Criança (L): SE, SE, SE, SE, e escreve C em seguida soletra T, T, T e escreve o T, escreve o C novamente e depois o T e o S.</p> <p>Educadora: Muito bem, agora que o L já escreveu vamos ver se outra criança escreve de outra forma.</p> <p>Educadora: Bem, querem comentar, perguntar ou dizerem mais alguma coisa? (As crianças ficam em silêncio)</p> <p>Então vamos bater palmas para esses meninos. (Todos batem palma)</p> <p>Assentem-se para comerem a fruta que R e F já irão entregar e assim que terminarem façam a fila para irem ao recreio com a M. (auxiliar)</p> | <p>A educadora tinha em cima da mesa uma folha e uma caneta, e pediu a criança B que escrevesse do jeito dela o número 700. A criança escreveu 70 e ela mostrou as crianças e explicou que o número 7 sozinho lê-se 7, o 7 com um zero lê-se 70 e o 7 com dois 0 lê-se 700.</p> <p>E a educadora foi fazendo as intervenções até chegarem na escrita correta da palavra setecentos.</p> <p>A criança K esqueceu a fruta e procura a auxiliar para ajudá-la a resolver. A auxiliar aproxima-se da criança R que havia levado 2 bananas e pede ao K que converse com a colega. A criança K diz a R que a mãe esqueceu de por a fruta dele na lancheira e perguntou se ela podia dar a ele 1 banana. Ela deu a banana ao K de boa vontade. K assentou-se para comer.</p> |
|---|---|

|              |   |  |
|--------------|---|--|
| <b>10:45</b> | As crianças vão para o recreio com a auxiliar e a educadora fica em sala com as crianças a colocarem a mesa.  | Pedi licença a educadora e fui até a sala da diretora para despedir-me e agradecê-la. Retornei a sala e aguardei as crianças voltarem do recreio para almoçarem. |
| <b>11:30</b> | As crianças retornaram do recreio e a educadora já havia colocado uma música bem tranquila para acalmá-los.<br>De um a um foram chegando e assentando. Em seguida quem precisava foi à casa de banho. Lavaram-se as mãos e sentaram-se para aguardar o almoço | Não se registrou alterações nas atividades ou comportamento das crianças   |
| <b>12:00</b> | Encerramento das observações  | Agradei e despedi da educadora, auxiliar e crianças.   |